

Selma de Fatima Vanderley

**CONEXÕES ENTRE AS COTAS RACIAIS E OS PROCESSOS CONSTRUTIVOS
DA IDENTIDADE DA PESSOA NEGRA NA UFMS**

Marília/SP

2023

Selma de Fatima Vanderley

**CONEXÕES ENTRE AS COTAS RACIAIS E OS PROCESSOS CONSTRUTIVOS
DA IDENTIDADE DA PESSOA NEGRA NA UFMS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Câmpus de Marília, como parte das exigências para obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais.

Área de Concentração: Ciências Sociais.

Linha de Pesquisa: Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas.

Orientadora: Professora Doutora Maria Valéria Barbosa.

Marília

2023

V235c	Vanderley, Selma de Fatima Conexões entre as cotas raciais e os processos construtivos da identidade da pessoa negra na UFMS / Selma de Fatima Vanderley. -- Marília, 2023 236 f. : tabs., fotos, mapas Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília Orientadora: Maria Valeria Barbosa 1. Política pública. 2. Ação afirmativa. 3. Cotas raciais. 4. Negros identidade racial. I. Título.
-------	---

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

Selma de Fatima Vanderley

**Conexões entre as cotas raciais e os processos construtivos da identidade da pessoa
negra na UFMS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Câmpus de Marília, requisito para a obtenção do título de Doutora em Ciências Sociais na linha de pesquisa “Pensamento Social, Educação e Políticas Públicas”.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Maria Valéria Barbosa (orientadora) (UNESP – Marília)

Profa. Dra. Rosângela de Lima Vieira (UNESP – Marília)

Prof. Dr. Juarez Tadeu de Paula Xavier (UNESP – Bauru)

Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel (UFMS – Campo Grande)

Profa. Dra. Eugenia Portela de Siqueira Marques (UFMS – Campo Grande)

Suplentes:

Prof. Dr. Paulo Eduardo Teixeira (UNESP – Marília)

Profa. Dra. Thaize de Souza Reis (UFMS – Campo Grande)

Profa. Dra. Marleide Rodrigues da Silva Perrude (UEL – Londrina)

Marília, 19 de setembro de 2023.

AGRADECIMENTOS

Agradeço especialmente à minha orientadora, Professora Maria Valéria Barbosa, pela oportunidade, pela sabedoria e gentileza ao compartilhá-la, norteando os caminhos dessa construção.

Ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo, câmpus Tupã, principalmente ao Professor Marcos Roberto Leite da Silva, Guery Tã Baute e Silva e Carolina Regazzo que tornaram possível o afastamento para qualificação em curso de Pós-Graduação *Stricto-Sensu*. Também aos demais colegas do IFSP, coordenadores e técnicos administrativos, que colaboraram com essa rede de apoio.

Às professoras Rosângela de Lima Vieira e Carina Elisabeth Maciel que compuseram a banca do exame de qualificação pela leitura criteriosa, indicações bibliográficas e contribuições para o aprimoramento do trabalho.

Agradeço imensamente as pessoas entrevistadas, graduadas/graduandas que concordaram em falar sobre o tema aqui proposto e, principalmente, falar sobre si. Ainda, gratidão aos/as servidores/as da UFMS pelo tempo e conhecimento dispensados às entrevistas.

Às amigas e aos anjos que de alguma ou várias formas iluminaram essa caminhada, pelas trocas e incentivo, especialmente à Raquel Pyrâmides Barbosa, pela amizade e parceria e à Beatriz Pyrâmides Barbosa Martins pelo carinho e alegria.

À minha família, por ser como é, fortaleza.

À Deus!

“[...] de você ver que você é o que você é, e você é linda, você não precisa mudar, não precisa se comparar a outras pessoas ou seguir um padrão estético que foi imposto a todo mundo.”

“[...] eu tenho uma colega minha que a gente não é tão próxima, mas por ela também ser negra, até a gente fala uma para a outra, a gente tem uma coisa que nos une muito forte, que é a nossa cor.”

“[...] que nem a gente tá andando no corredor e passa alguém preto também, a gente se cumprimenta sem se conhecer, assim, a gente tem essa conexão.”

“[...] acho que abriu uma possibilidade, tipo assim, ‘não, aquilo ali é possível’, sabe! [...] então abre uma possibilidade de realmente ter outras perspectivas de vida.”

“[...] o que eu vejo assim, que mudou muito na minha vida é isso também, de ser mais participativa nesse assunto, de querer saber mais e também de ter mais responsabilidade [...].”

“Minha mãe, através da minha história, e eu incentivando ela [sic], a gente conversando, ela sempre foi uma mulher muito inteligente, [...] através de políticas públicas também ela conseguiu terminar o ensino médio dela e adentrar numa universidade com bolsa também.”

“Nossa, muito, muito, muito, muito, eu até, até tenho vontade de chorar de falar disso, porque eu fui a primeira, a primeira pessoa da minha família assim, de modo geral, tanto da família da minha mãe, quanto do meu pai a ter acesso à universidade pública.”

Pelas entrevistadas.

RESUMO

Esta tese tem como objetivo analisar se as cotas raciais contribuem para a construção da identidade coletiva e individual de graduados/as e/ou graduandos/as cotistas de universidade pública. As políticas de ação afirmativa do tipo cotas raciais foram importantes para a democratização do acesso ao ensino superior e enquanto espaço de visibilidade e transformação do grupo beneficiado, das instituições e das pessoas. Essa política foi importante para a construção de uma sociedade mais democrática e as resistências engendradas pelas diversas frentes negras ao longo da história tem parte importante nessas conquistas. Considerando esse contexto, a pesquisa foi realizada na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, câmpus Cidade Universitária, para conhecer, por meio de entrevistas, a vivência dos/as graduados/as e graduandos/as que ingressaram no ensino superior por meio da Lei n. 12.711/2012, no critério cotista racial e que passaram pela avaliação da banca de heteroidentificação. A pesquisa também objetiva analisar a visão dos/as agentes implementadores/as, sobretudo, a partir do trabalho realizado no processo de implantação das cotas e das bancas de heteroidentificação. As expectativas em relação ao acesso ao ensino superior e os benefícios líquidos que são reverberados pela política pública, como posicionamento político-identitário, pertencimento e lutas por direitos, foram vislumbrados por meio desta pesquisa. A construção da identidade negra é uma ação contínua que, para muitos, faz parte do meio social em que estão inseridos, podendo este colaborar ou não com esse processo. O ingresso na universidade por meio das cotas raciais é um momento em que os sujeitos, em sua maioria jovens, ratificam um pertencimento já estabelecido ou precisam se posicionar, assumir esse pertencimento ao grupo, público alvo da política pública, ao se autodeclararem negros (pretos ou pardos) e serem assim heteroidentificados. A pesquisa demonstrou que ambas as situações fazem parte desse processo e que, além dos benefícios mensuráveis estatisticamente, as cotas raciais abarcam inúmeros ganhos sociais, de mobilização, posicionamento, pertencimento e, principalmente, quando se torna uma ação política entre os beneficiários, quando estes se reconhecem detentores do direito, sujeitos da mudança e influenciadores de seu meio. A política pública alcança assim uma vocalização e um poder transformador que ultrapassa as expectativas dos beneficiários diretos, alcançando uma transformação não só do sujeito, mas, de forma gradativa, das instituições e da sociedade.

Palavras-chave: Políticas de ação afirmativa; Cotas raciais; Identidade.

ABSTRACT

This thesis aims to analyze whether racial quotas contribute to the construction of the collective and individual identity of graduates and/or undergraduates who entered public universities by quotas. Affirmative action policies such as racial quotas were important for the democratization of the access to higher education and as a space for visibility and transformation of the benefited group, institutions and people. Also, they were important to the construction of a more democratic society and the resistances engendered by the various black fronts throughout history plays an important part in these achievements. Considering this context, the research was developed at the Federal University of Mato Grosso do Sul - UFMS, Cidade Universitária campus, to know, through interviews, the experience of graduates and undergraduates who entered higher education through the Law n. 12.711/2012, in the racial quota criteria and which passed through the evaluation of a hetero-identification bank. This work aims to observe the view of the implementing agents of the public policy as well, especially from the work developed in the process of implantation of the quotas and hetero-identification banks. The expectations related to the access to higher education and the net benefits that are reverberated by this public policy, such as political-identity positioning, belonging, and fighting for rights, were observed in this research. The construction of black identity is a continuous action that, for many, is part of the social environment in which they are inserted, which may or may not collaborate with this process. The admission to the university through racial quotas is a moment when individuals, mostly young, ratify an already established racial belonging or need to take a stand, declaring that they belong to a group, the target public of the public policy, asserting that they are black and being hetero-identified. The research demonstrated that both these situations are part of this process and that, in addition to the statistically measurable benefits, racial quotas mean innumerable social gains of mobilization, positioning and belonging mainly when it becomes a political action among the beneficiaries, when they recognize themselves as holders of this right, subjects of change and influencers of their environment. Therefore, this public policy achieves a vocalization and a transforming power that exceeds the expectations of the direct beneficiaries, achieving a transformation not only of the individuals, but, gradually, of institutions and society.

Keywords: Affirmative Action Policies. Racial quotas. Identity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figuras

Figura 1. Mapa mental das características sociais das entrevistadas.	21
Figura 2. Mapa mental das teorias raciais.....	35
Figura 3. Investigação étnico-racial nos censos demográficos	134
Figura 4. Folder da Campanha "Não Deixe sua Cor Passar em Branco – Responda com Bom C/Senso"	1411
Figura 5. Mapa mental dos desafios e ganhos no convívio de diferentes grupos na universidade.....	167
Figura 6. Mapa mental do processo de autoidentificação étnico-racial das entrevistadas.....	198

Tabelas

Tabela 1. Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça segundo os grupos de anos de estudo – 1988/1996/2008.	70
Tabela 2. Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça segundo os grupos de anos de estudo – 2008.	71
Tabela 3. Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais, por cor ou raça (%) e forma de classificação	136
Tabela 4. População, segundo cor ou raça Mato Grosso do Sul – 1980-2010	175
Tabela 5. As ações afirmativas nos PDIs da UFMS (anterior a Lei n. 12.711/2012).....	180
Tabela 6. Aplicação da reserva de vagas nos processos seletivos da UFMS	182
Tabela 7. Análise dos aspectos fenotípicos das Bancas de Heteroidentificação da UFMS.	1888
Tabela 8. Matrículas em cursos de graduação presenciais em instituições públicas, por cor ou raça, 2010-2020	207

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

COUN – Conselho Universitário

DIAF – Divisão de Acessibilidade de Ações Afirmativas

DIAAF – Divisão de Acessibilidade de Ações Afirmativas

DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EDUCAFRO – Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes

ENEM – Exame Nacional do ensino Médio

FIES – Fundo de Financiamento Estudantil

FNB – Frente Negra Brasileira

IBASE – Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IFES – Instituição de Ensino Superior

IFMS – Instituto Federal de Mato Grosso do Sul

IFSP – Instituto Federal de São Paulo

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MNU – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial

MST – Movimento Sem-Terra

NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiro e Indígena

ONU – Organização das Nações Unidas

PCERP – Pesquisa da Características Étnico-Raciais da População

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PROUNI – Programa Universidade para Todo

REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEAAF – Secretaria de Acessibilidade e Ações Afirmativas

SISU – Sistema Seleção Unificada

STF – Supremo Tribunal Federal

TEN – Teatro Experimental do Negro

TEZ – Trabalho e Estudos Zumbi

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UEMT – Universidade Estadual de Mato Grosso

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso

UHC – União dos Homens de Cor

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UnB – Universidade de Brasília

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I – DIMENSÕES SOCIO-HISTÓRICAS SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL.....	25
1.1. (Des)caminhos africanos	25
1.2. Desafios e resistência dos escravizados	28
1.3. O pós-abolição e as teorias raciais	31
1.4. Imigração e miragens do branqueamento populacional	37
1.5. Incorporação do branqueamento pelos negros	42
1.5.1. Religiosidades.....	45
1.6. Mito da democracia racial	48
1.7. Índícios do racismo no Brasil.....	52
1.8. Mecanismos de luta e resistência	57
CAPÍTULO II – POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA – COTAS RACIAIS.....	65
2.1. Políticas públicas sociais.....	65
2.2. Contextos de engendramento das políticas de ação afirmativa.....	72
2.3. O debate jurídico nacional.....	77
2.4. O debate teórico brasileiro	90
2.5. As políticas de ação afirmativa na área da educação no Brasil.....	102
CAPÍTULO III – PROCESSOS CONSTRUTIVOS DA IDENTIDADE DA PESSOA NEGRA.....	112
3.1. Constituição do sujeito	112
3.2. Conceituações e conexões da formação da identidade negra.....	114
3.3. Negritude e Branquitude	128
3.4. Autoidentificação e heteroidentificação.....	133
3.5. Bancas de heteroidentificação	143
3.6. Escolas e universidades nas relações étnico-raciais	151
CAPÍTULO IV – COTAS RACIAIS E IDENTIDADE NEGRA NA UNIVERSIDADE: BENEFÍCIOS DA POLÍTICA SOCIAL	171
4.1. Mato Grosso do Sul - MS.....	171
4.2. Explicando o campo: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS	177
4.3. As ações afirmativas na UFMS	179
4.4. Posicionamento e pertencimento.....	195
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	204
REFERÊNCIAS.....	214
APÊNDICE - Roteiro para entrevistas	233

INTRODUÇÃO

Inquietações...

Surgidas no universo do cotidiano, no exercício da profissão. Enquanto ocupante do cargo de Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS), câmpus Corumbá (2011 a 2015), trabalho com as políticas de ação afirmativa do tipo cotas desde a aprovação da Lei n. 12.711/2012, no procedimento de análise documental das cotas sociais, uma vez que no IFMS as bancas de heteroidentificação foram implementadas somente em 2019 e, no atual espaço de trabalho, Instituto Federal de São Paulo (IFSP), foram implantadas para os ingressantes de 2023.

Nessa experiência de implementação das cotas no IFMS pude observar uma realidade de desconhecimento da política pública, não somente dos beneficiários, mas de parte do corpo docente. No que se refere aos beneficiários, em 2012 não sabiam nada a respeito dos motivos que levaram à criação de tal lei, de quem tinha de fato direito as vagas reservadas, tampouco dos documentos a serem apresentados, mas essa realidade já não é a mesma decorrida mais de uma década. Em relação a alguns docentes e não somente naquela instituição, mas de modo geral, havia um desmerecimento, no sentido de que, para muitos, as cotas significavam a queda da qualidade no ensino.

Essa vivência relacionada às cotas sociais foi o que despertou o interesse pela questão étnico-racial. Situações relacionadas ao pertencimento étnico-racial e a autoidentificação de cada sujeito, como o caso de uma aluna que perguntou como deveria se autodeclarar no questionário socioeconômico que era baseado na informação de cor/raça do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), recordo que não sabia como responder, aos meus olhos ela deveria se identificar como “preta”, pois era uma aluna negra retinta, porém, conhecendo a complexidade do tema e sabendo que se trata de uma autodeclaração perguntei como ela se via, respondeu-me que se achava parda e assim então de autodeclarou.

Em 2019 realizamos um projeto de extensão que objetiva, basicamente, explicar sobre as políticas de ação afirmativa – cotas, Financiamento Estudantil (Fies), Programa Universidade Para Todos (Prouni), assistência estudantil – para os alunos do 3º ano do ensino médio de escolas estaduais. Na escola estadual visitada no município de Tupã, entre outras coisas, percebemos que as perspectivas de cursar o ensino superior em universidades públicas era algo ainda distante dos sonhos de boa parte daqueles/as estudantes, pois havia também, dentre outras circunstâncias, o desconhecimento sobre as políticas de acesso e permanência que, sem aqui nos aprofundar na suficiência ou não delas, é uma possibilidade àqueles que não

detém uma situação financeira favorável ao desafio de estudar em local diferente ao que reside ou em cursos integrais, por exemplo.

Nesse contexto, atuando como assistente social na área da educação desde 2011, no IFMS e IFSP, em contato com algumas situações cotidianas que ocorreram e ocorrem no espaço de trabalho, as cotas e a “identidade” negra presente no espaço escolar me despertaram para caminhar por esse tema na busca por compreender um pouco acerca do alcance dessa política pública.

O projeto...

Com leituras sobre o assunto, encontramos nos termos de Jonas Zoninsein (2006) aquilo que expressou mais concretamente a nossa intenção de pesquisa. O autor em questão chama a atenção para a extensão dos impactos das ações afirmativas, seus efeitos, que ele traz como “benefícios líquidos”; seria a integração dos negros em novos espaços políticos, econômicos e sociais, a promoção da autoconfiança, o fortalecimento das organizações civis, se dirigindo não apenas às desvantagens econômicas, mas também combatendo o racismo, a estigmatização, a imagem de um status social inferior.

O problema de pesquisa que se apresenta está, desse modo, em torno de qual o papel da ação afirmativa do tipo cotas raciais no autorreconhecimento da identidade negra e na participação coletiva da população negra?

As suposições que nos orientaram consistem no fato de que os benefícios oriundos das políticas de ação afirmativa têm uma amplitude para além do acesso ao ensino superior que já fora bastante debatido. A partir dessas considerações, algumas perguntas nortearam a construção deste trabalho em torno dos impactos das ações afirmativas do tipo cotas na vida da população negra, perpassando por questões como: tais ações influenciam no posicionamento em relação a identidade étnico-racial? Vêm ampliando o sentimento de pertença desse grupo social? Como o sistema de cotas ressignificou as expectativas em relação ao ingresso no ensino superior por parte da população negra? Quais os avanços e limites das políticas de ação afirmativa para os negros? Assim, a tese apresentada leva como hipótese a ideia de que as políticas de ação afirmativa do tipo cotas raciais contribuem para a construção da identidade coletiva e individual de estudantes cotistas reverberando em lutas por direitos e garantias sociais da e para a população negra.

As políticas de ação afirmativa, principalmente as cotas raciais, envolvem questões complexas e de significativo impacto na sociedade. Decorrentes das pressões do movimento negro crescentes a partir do processo de redemocratização, com pauta presente na formação da Constituição de 1988, a luta pelo combate ao racismo e reparação das desigualdades raciais

galgou mais espaço na agenda política no final do século XX e início do XXI, com estudos que evidenciavam as desigualdades raciais no país, campanhas do movimento negro em torno do reconhecimento da cor/raça nos censos demográficos para fins de planejamento de políticas sociais que promovessem melhores condições de vida para a população negra. Também nesse período a comunidade internacional estendia esforços para combater o racismo e a discriminação racial com a realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e a Intolerância Conexa, em Durban, África do Sul, em 2001, que impulsionou e norteou ações internas do governo brasileiro. A mobilização e articulação política dos negros ao longo de décadas conduziram para o reconhecimento da existência do preconceito e discriminação racial na sociedade brasileira, incitando uma consciência pública sobre o racismo e suas consequências para a população negra e à sociedade em geral, de modo a sensibilizar o governo na implantação de políticas para combater o racismo e a desigualdade entre brancos e negros. A atuação contínua do movimento negro foi fator propulsor da formulação e implementação das políticas de ação afirmativa na educação, como a Lei n. 10.639, em 2003¹, garantindo o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, bem como as várias iniciativas em universidades estaduais e federais que implantaram cotas raciais atreladas ou não ao critério social desde os anos 2000 até a promulgação da Lei n. 12.711/2012 que institui as cotas nas universidades e institutos federais de educação.

A reserva de vagas sociais e a grupos étnicos e racialmente discriminados pretende alcançar igualdade de oportunidades, incluir grupos no espaço universitário que estavam alijados desse nível de ensino, se constituindo em instrumento de aprimoramento do processo democrático ao reconhecer reivindicações coletivas legítimas do grupo negro; representa ampliação de oportunidades materiais e de perspectivas de vida, além da diversidade cultural no ambiente universitário que oportuniza o conhecimento e convívio entre os diversos grupos étnicos e socioeconômicos.

Enquanto tema que representou grandes controvérsias, as políticas de ação afirmativa de recorte racial foram discutidas não só no meio acadêmico como também pela mídia e por intelectuais que se manifestaram tanto positiva quanto negativamente à sua implantação e, como toda política pública, passou e ainda passa pelo processo de implementação, execução e avaliação. Nessa perspectiva, a produção acadêmica perpassa todo esse processo. Os estudos

¹ A chamada reforma do ensino médio, ocorrida em 2017, pode ter causado controvérsias acerca da interpretação da obrigatoriedade da aplicação da Lei 10.639/2003.

já realizados evidenciam, dentre outros: a preocupação em verificar o impacto da implementação das ações afirmativas na universidade e também o impacto junto aos grupos específicos (indígenas, negros e alunos oriundos da escola pública); os debates em torno das políticas de ação afirmativa, prós e contras; a percepção dos alunos (cotistas e não cotistas) em relação as cotas; o desempenho dos alunos nos cursos; a trajetória acadêmica dos alunos cotistas, dificuldades para a permanência, desafios e possibilidades no curso; a questão do racismo na universidade; a formação da identidade; o papel da mídia nas discussões; os limites constitucionais das cotas; desafios para ação afirmativa no Brasil e outros vieses em torno da política pública.

A possibilidade de ampliação do conhecimento científico com a análise dessa política pública – para além de dados mensuráveis, estatísticos, partindo do ponto de vista da importância de trazer à cena os atores sociais (público-alvo), suas percepções e as repercussões de tal política em suas vidas, os desdobramentos da realidade social que se buscou transformar com a política, que ultrapassam seus efeitos imediatos e diretos de acesso ao ensino superior, podendo representar a ampliação de horizontes e afirmação de valores para os grupos sub-representados ou excluídos das universidades –, é norteadora para a definição do objetivo desta pesquisa que é, portanto, analisar se as cotas raciais contribuem para a construção da identidade coletiva e individual de graduados/as e/ou graduandos/as cotistas de universidades públicas.

O processo...

O ponto de partida dessa pesquisa foi a revisão bibliográfica – leitura, fichamento, com utilização recorrente de alguns autores e expandindo a leitura com várias fontes consultadas, incluídas ou não no texto –, com o intuito de compreender o modo como a questão racial tem se configurado no Brasil.

Buscamos no campo teórico construído por inúmeros/as autores/as brasileiros/as e estrangeiros/as ao longo dos séculos XX e XXI, antecessores e contemporâneos, os subsídios para analisar essa realidade que perpassa e/ou transmuta por paradigmas políticos, culturais, sociais e ideológicos. Desse modo, contamos com o arcabouço teórico dos/as autores/as que, em seus campos de saber, aglutinam perspectivas e possibilidades no trato da questão de raça, identidade, política pública e cotas raciais no universo sócio-histórico. Por percorrer por diversos campos e perspectivas do saber, a terminologia utilizada para referir-se ao sujeito negro e/ou população negra é também diverso ao longo do texto (afro-brasileiros, pretos, pardos, mestiços, negros) considerando o momento histórico-social vivenciado ou estudado pelos autores e ciente das disputas, no campo militante e/ou acadêmico, envoltas aos termos e das mudanças conceituais ao longo da história; do ponto de vista da pesquisadora é adotada a

terminologia negro. Do mesmo modo, é preciso considerar a carga semântica do vocábulo “inclusão” que pode ser utilizado/interpretado em mais de um sentido. Neste texto, ao utilizá-lo, pode referir-se: a um tipo de política social, a de ação afirmativa identificada como política de inclusão; ao sentido do verbo incluir e/ou ao discurso de inclusão².

Nesse percurso, a pesquisa documental, sobretudo, o aporte jurídico foi fundamental para o aprofundamento no debate ocorrido em torno da implantação das políticas de ação afirmativa na modalidade cotas raciais desencadeada a partir do caso ocorrido na Universidade de Brasília - UnB³. Esse debate, de certo modo, abriu o caminho para a aprovação da Lei n. 12.711/2012 que dispõe sobre a reserva de vagas⁴, por meio de cotas sociais, étnico-raciais e deficiência, para o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico.

Por se tratar de tema com caráter bastante subjetivo, que apresenta a necessidade de se analisar com profundidade algumas questões, este trabalho se orienta pela abordagem qualitativa por possibilitar a apreensão da dinâmica dos processos constitutivos das relações humanas. Segundo Minayo (1994, p. 22) “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas”. Tal abordagem, aparece assim, como uma maneira eficaz para tratar de temáticas como percepções, protagonismo, vivências, entre outras, numa perspectiva que assegure uma leitura das informações obtidas próxima à realidade pesquisada, uma leitura da complexidade da realidade.

Elegemos analisar a experiência da efetivação das políticas de ação afirmativa no recorte das cotas raciais em uma universidade federal, de forma a conhecer a vivência dos/as graduados/as e graduandos/as que ingressaram no ensino superior por meio da Lei n. 12.711/2012, no critério cotista racial e que passaram pela avaliação da banca de heteroidentificação, bem como, a visão dos/as agentes implementadores/as, sobretudo, a partir do trabalho realizado pelas Comissões de Heteroidentificação.

A escolha por uma instituição federal ocorre pelo fato de ter em comum o marco legal da Lei n. 12.711/2012 – ainda que muitas já tivessem instituído ações afirmativas anteriormente

² Que adquire diferentes sentidos, sob diferentes perspectivas de análise, considerando os diversos interesses sociais, econômicos, políticos e/ou ideológicos.

³ A UnB instituiu o sistema de reserva de vagas com base em critério étnico-racial (20% de cotas étnico-raciais) no processo de seleção para ingresso de estudantes em 2003 e foi alvo de denúncia de descumprimento de preceito fundamental ajuizada pelo partido Democratas (DEM) acerca do resultado do vestibular 2/2009, resultando na Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) n. 186 (STF, 2012, p. 11). Tema aprofundado no item 2.3.

⁴ No decorrer do texto, o termo “reserva de vagas” refere-se, principalmente e não exclusivamente, às cotas étnico-raciais.

por iniciativa própria – e os mesmos parâmetros orientadores de execução da política e de financiamento do Ministério da Educação, que consideram os dados demográficos para a aplicação do percentual mínimo da reserva de vagas; esse padrão, não é realidade nas universidades estaduais que tem condições muito heterogêneas, regidas pelos seus respectivos governos estaduais, com suas especificidades regionais e de fontes de financiamento próprias, por exemplo.

No que tange aos/as graduados/as e/ou graduandos/as cotistas raciais, são os sujeitos primeiros da política pública e aos quais recaem as discussões e vivências acerca da identidade racial e de suas construções em meio aos processos normativos que o acesso a alguns direitos preconiza. Nesse ponto, situamos uma adaptação dos sujeitos a serem entrevistados que foi necessária em virtude da pandemia da Covid-19⁵. Inicialmente, pretendia-se entrevistar graduandos/as cotistas cursantes do último ano da graduação pois, em princípio, estes teriam vivenciado todo o processo de ambientação, socialização e integração social que o espaço acadêmico possibilita, uma vivência universitária ao longo dos quatro ou cinco anos do curso. No entanto, essa experiência foi limitada pela pandemia em 2020 e optamos pela alternativa de buscar também pelos ex-universitários, cotistas raciais ingressantes em 2018, considerando a implantação das bancas de heteroidentificação na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) que ocorrera em 2017, portanto, estes tiveram um contato presencial com o espaço acadêmico, no mínimo, em 50% do período letivo, nos casos dos cursos com quatro anos de duração.

Já os/as agentes implementadores/as (termo utilizado para referir-se a pessoa que participou do processo de implantação da Lei n. 12.711/2012 no âmbito da universidade e a pessoa que participou como membro em bancas de heteroidentificação nos processos de matrícula ou responsável por alguma ação relacionada), suas vivências são bastante relevantes pois, além da experiência acerca da temática, também vivenciaram as contradições da implantação da política e, no caso de participação em comissões de heteroidentificação, possuem uma experiência privilegiada a respeito de todo o processo e, principalmente, das questões que advém dos dilemas da autoidentificação⁶ e da heteroidentificação.

A escolha do campo...

⁵ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. A Organização Mundial da Saúde declarou em 30 de janeiro de 2020 que o surto do novo coronavírus (2019-nCoV) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional.

⁶ Autoidentificação – atribuir a si uma categoria étnico-racial. Heteroidentificação – atribuir a alguém uma categoria étnico-racial, no caso das cotas é a identificação por terceiros da condição autodeclarada.

O universo da pesquisa é, portanto, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, câmpus Cidade Universitária, localizado na capital do estado, Campo Grande. Algumas especificidades colaboraram para tal escolha, como: a) a formação do estado, com emigrantes de várias regiões do país e imigrantes dos países fronteiriços, Bolívia e Paraguai, marcam a mistura de culturas, costumes, religião, bem como carrega uma hegemonia branca, entre outros; b) sua demografia, considerando os resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua trimestral, a população do Estado estava composta, no primeiro trimestre de 2020, por 41,5 branca, 6,7 preta, e 49,7 parda⁷ (IBGE, 2020). A população negra (pretos e pardos) em Mato Grosso do Sul chegou assim a 56,4, esse percentual atrelado ao fato de ter uma população indígena de aproximadamente 80.459 mil indica a diversidade populacional; c) sua tenra idade também contribui como *locus* de pesquisa propício, a fim de conhecer a realidade vivenciada e experienciada pela população negra nas regiões menos incorporadas pelos grandes centros urbanos, econômicos, indústrias, acadêmicos, culturais e, talvez, por consequência, menos pesquisadas enquanto fora da rota histórica de produção de conhecimento que, comumente, foi e é concentrada, sobretudo na região Sudeste; d) a UFMS era a única universidade pública da região centro-oeste que não havia implantado ações afirmativas com reserva de vagas até a aprovação das cotas por lei federal⁸; e) o Mato Grosso do Sul (MS) foi minha morada por seis anos e meio; conheci algumas regiões do estado; vivenciei experiências relacionadas à questão indígena e aos assentamentos enquanto assistente social do Centro de Referência de Assistência Social de Guia Lopes da Laguna/MS (2009-2010). No município de Corumbá, já trabalhando no IFMS (2011-2015), outras especificidades da região fronteiriça (Brasil/Bolívia) expuseram a diversidade demográfica e cultural que agrega ao estado e, apesar de a população negra representar um número significativo, aparentemente, esteve mais apagada

⁷ Tabela completa:

<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403#/g/42/v/608/p/202001/c86/all/d/v608%201/l/v,p+c86,t/resultado>

⁸ Implementação das cotas nas universidades públicas do Centro-Oeste*

Unidade Federativa	Universidade Estadual Federal	Ano de implementação
Distrito Federal	UnB	2004
Goiás	UEG	2005
	UFG	2007 (acrécimo de vaga) / 2009 (cotas)
Mato Grosso	UNEMAT	2005
	UFMT	2007 (acrécimo de vaga) / 2011 (cotas)
Mato Grosso do Sul	UEMS	2003
	UFGD	2009 (cota social)
	UFMS	2013

*Os anos destacados apontam o ano seguinte à decisão do programa ou legislação, geralmente, quando se aplica as respectivas mudanças.

Fonte: elaborado pela autora (PAIVA, 2010; UFMT, 2011).

no tratar das relações étnico-raciais no MS. Na UFMS, também tenho uma breve história, 2013 a 2015, cursei o mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação. Quando da escolha de uma universidade federal para a realização da pesquisa, esses foram fatores considerados.

Por se tratar de um estado composto somente por setenta e nove municípios, a maioria de pequeno porte (setenta e um deles) que ocupa esparsamente uma área territorial de 357.147,995 km² e com uma população estimada em 2.839.188 pessoas (2021), sua capital, Campo Grande, representa papel indispensável para todo o estado, concentrando infraestrutura nas diversas áreas para atendimento também do interior. Nesse contexto territorial e demográfico a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, originada em 1962⁹ e federalizada em 1979, quando da divisão do estado, interiorizou seus câmpus abrangendo nove cidades além do câmpus universitário da capital e, pela especificidade de ter câmpus localizados em pequenas cidades com limitada infraestrutura, poucos cursos e alunado, optamos por nos concentrar na capital que agrega não somente mais cursos e universitários, mas pelo fato de ser o câmpus que recebe estudantes de todo o estado além de outras regiões do país.

A pesquisa empírica...

No que se refere as técnicas da pesquisa, realizamos entrevista semi-estruturada junto a graduandos/as e graduados/as cotistas sobre o processo pré e pós ingresso universitário, bem como com os/as agentes implementadores/as da política de ação afirmativa da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. No caso dos/das agentes implementadores/as, a entrevista pretendeu esclarecer o processo de implantação no que tange as correlações de forças presentes na implementação da política e das comissões de heteroidentificação, dois momentos que trazem os dilemas dessa política de modo geral e não alheio a UFMS, pois ambos tiveram repercussão além do espaço universitário, gerando um debate na sociedade e, conseqüentemente, controvérsias tanto no âmbito institucional quanto no âmbito dos sujeitos beneficiários. O termo “beneficiários” é utilizado aqui no sentido de que a averiguação da autoidentificação foi estabelecida enquanto mecanismo de controle a fraudes e garantia do direito e que será ratificado ou refutado a partir das entrevistas com o público alvo da política, ou seja, os beneficiários. Desse modo, a entrevista com os beneficiários da política pública permitiu abordar de forma mais diretiva os processos de construção da vida individual e social, de construção de identidade.

O levantamento dos beneficiários foi realizado no sitio eletrônico dos processos seletivos da UFMS, nos arquivos que disponibilizam os resultados das bancas de

⁹ Em 1962 foi implantada a Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande/MT.

heteroidentificação. Essa foi a alternativa encontrada, uma vez que tivemos a negativa da UFMS em fornecer os dados dos cotistas (nome, telefone e e-mail), em virtude da Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (Lei n. 13.709, de 14 de agosto de 2018). Realizamos contato telefônico com a Secretaria de Acessibilidade e Ações Afirmativas - SEAAF e ouvidoria da UFMS para disponibilização de tais informações, no entanto, por se tratarem de dados pessoais, não foram disponibilizados. A servidora da SEAAF indicou o sítio eletrônico dos processos seletivos da UFMS que consta toda a documentação referente a seleção, desde os editais de abertura de inscrição dos vestibulares, as portarias contendo os nomes dos membros das bancas de heteroidentificação, o resultado dessas bancas, entre outros documentos afins. Desse modo, tivemos acesso aos nomes dos cotistas que ingressaram por meio da reserva de vaga racial nos cursos de graduação e dos nomes dos membros das bancas de heteroidentificação de 2018.

A UFMS garante duas formas de ingresso - por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU 2018 UFMS) e do Processo Seletivo Vestibular UFMS 2018 (Psv-UFMS 2018). Realizamos o levantamento dos editais que apresentavam o resultado parcial da avaliação da veracidade da autodeclaração dos convocados e também dos editais do resultado dos recursos das bancas de avaliação da veracidade da autodeclaração de ambas as formas de ingresso, 27 documentos. Em 2018 ocorreram 730 bancas para a avaliação da veracidade da autodeclaração dos convocados inscritos via SISU com 162 indeferimentos. Concomitante às chamadas regulares do SISU 2018 UFMS, foram realizadas 108 bancas para análise dos recursos impetrados que totalizaram 57 indeferimentos. Já no Psv-UFMS 2018 ocorreram 157 bancas para a avaliação da veracidade da autodeclaração com 24 indeferimentos. Juntamente às chamadas regulares, foram realizadas 23 bancas para análise dos recursos impetrados que totalizaram 12 indeferimentos.

Os dados fornecidos pela SEAAF¹⁰ contendo o quantitativo de ingresso por tipo de reserva demonstra que em 2018 houve 542 ingressantes nas vagas reservadas para candidatos autodeclarados pretos ou pardos, 243 nas vagas raciais voltadas aos candidatos pretos ou pardos que, independentemente da renda, tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas e 299 nas vagas sociorraciais, ou seja, candidatos autodeclarados pretos ou pardos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas.

A busca ativa desses graduados/as e/ou graduandos/as cotistas para a realização das entrevistas se iniciou com o levantamento no sítio eletrônico de ingresso da UFMS. Diversos

¹⁰ Informação fornecida por e-mail.

foram os arquivos com os resultados das bancas de heteroidentificação dos candidatos que passaram pelo processo seletivo da universidade e via SISU. A partir desses arquivos, foram mapeados os candidatos com deferimento para a reserva de vaga cotista racial das diferentes áreas de conhecimento escolhidas para realização da entrevista. No caso do processo seletivo da UFMS o resultado foi divulgado de forma geral, sem indicação de câmpus e curso, desse modo, realizamos o levantamento de 145 nomes na plataforma lattes a fim de identificar aqueles do câmpus universitário, Campo Grande. Esse levantamento nos levou a apenas 34 currículos, a maioria desatualizados e outros sem indicação do câmpus e alguns sem indicação de curso. Já os arquivos que apresentam o resultado da banca de heteroidentificação via SISU indicam o curso e a faculdade. No entanto, conseguir contato com esses sujeitos não foi tarefa fácil. O contato e convite foi realizado por meio de e-mail localizado no currículo lattes e da busca dos perfis dessas estudantes nas redes sociais – Instagram, Facebook e LinkedIn. Também buscamos nos resultados de alguns programas de pós-graduação por pessoas que possivelmente tenham se graduado como cotistas e continuado na pós-graduação, mas, uma tentativa sem sucesso. Contatamos, por e-mail, a SEAAF e o NEABI para localizar contato dos integrantes de movimentos negros estudantis da universidade, na tentativa de encontrar por pessoas que se enquadravam no perfil de entrevista (ingressantes no ano de 2018 que passaram pelo primeiro processo de heteroidentificação da universidade), porém, não obtivemos retorno positivo para essa alternativa. De modo geral, as estratégias utilizadas resultaram em poucos retornos.

Alcancamos sete graduadas/graduandas sul-mato-grossenses em cursos das seguintes áreas do conhecimento: Ciências Biológicas (ciências biológicas); Engenharias (engenharia de produção); Ciências da Saúde (medicina); Ciências Agrárias (zootecnia), Ciências Sociais Aplicadas (direito; arquitetura e urbanismo); Ciências Humanas (ciências econômicas). Nas áreas de Linguística, Letras e Artes e Ciências Exatas e da Terra não encontramos pessoas a serem entrevistadas. A opção por percorrer as diferentes áreas de conhecimento se dá pelo fato de se pretender analisar as experiências dos sujeitos com a ação afirmativa na universidade, sem incorrer nas influências, à primeira vista, que o percurso formativo pode provocar, mas sabendo que as vivências se diferem e influenciam a posteriores. Ainda, no transcorrer do processo de busca por possíveis sujeitos para a realização da pesquisa obtivemos retorno apenas de graduadas e graduandas, desse modo, a pesquisa é, indiretamente, atravessada pela questão de gênero. Foram realizadas três entrevistas presenciais e quatro por meio do Google-Meet conforme as condições das entrevistadas.

Aplicou-se, juntamente à entrevista, um breve questionário a fim de complementar os dados com a abordagem das características sociais e familiares das entrevistadas de forma a

identificar os perfis mais objetivos dos sujeitos, contribuindo para a análise da conjuntura pesquisada. Esses dados são apresentados a seguir e as meninas/mulheres entrevistadas foram identificadas a partir de pseudônimos, nomes de mulheres negras brasileiras que tiveram significativa importância em suas áreas e na história do país.

Figura 1. Mapa mental das características sociais das entrevistadas.



Fonte: elaborado pela autora.

Ruth de Souza (1921-2019), primeira atriz negra do teatro, cinema e televisão brasileira e a primeira atriz brasileira a ser indicada ao prêmio de Melhor Atriz em festival internacional de cinema.

Laudelina de Campos Melo (1904-1991), ativista política, criou o primeiro sindicato das domésticas do Brasil; ajudou a fundar a Frente Negra Brasileira.

Glória Maria Matta da Silva (1949-2023), foi a primeira repórter negra na televisão do Brasil e a primeira mulher a usar a Lei Afonso Arinos.

Lélia Gonzalez (1935-1994), professora, ativista, foi uma das fundadoras do Movimento Negro.

Antonieta de Barros (1901-1952), jornalista e professora, foi a primeira deputada estadual negra do país e a primeira deputada mulher do estado de Santa Catarina.

Maria Beatriz do Nascimento (1942-1995), professora, ativista, escritora, relevante para a construção do feminismo negro no Brasil.

Enedina Alves Marques (1913-1981), primeira engenheira negra do Brasil.

Quanto ao levantamento dos nomes dos/as agentes implementadores/as, em 2018 a UFMS divulgou instruções de serviço contendo a composição das bancas, com um total de 38 documentos nomeando os membros para as bancas de verificação e para as bancas de recurso. Nos anos seguintes não encontramos a divulgação da composição e, em 2022, a Resolução nº 154-COUN/UFMS, estabeleceu que seria divulgado o currículo dos membros da Comissão de Heteroidentificação, preservando o sigilo dos nomes. No exame de qualificação, a professora membro da banca, participante e conhecedora da realidade de implantação das cotas na UFMS, sugeriu nomes que, inclusive, constam no levantamento realizado nas Instruções de Serviço de nomeação das bancas de 2018. Por meio dessas indicações e das Instruções de Serviço chegou-se a duas pessoas, servidores/as, da UFMS com experiência em momentos, posições e setores diferentes com os/as quais realizamos as entrevistas.

Além disso, o levantamento do processo burocrático de implementação das ações afirmativas de recorte racial foi realizado por meio de análise documental das resoluções e demais documentos normativos disponíveis no Boletim Oficial da UFMS, além de informações coletadas nas mídias digitais da universidade.

Após a realização das entrevistas, coleta e organização dos dados, o tratamento dos dados teve a preocupação de realizar uma discussão entre a fundamentação teórico-metodológica concernente ao tema e as informações coletadas. Como apontam Abramovay e Castro (2006, p. 49),

Na interpretação do material se deve priorizar a cadeia de idéias [sic] centrais, as expressões recorrentes que são significativas para a compreensão do discurso, sendo as contradições e silêncios também elementos para análise, o que indica que os entrevistados têm perspectivas e recorrem a mecanismos contraditórios.

No desenrolar dessa pesquisa encontramos várias faces e interfaces da questão racial, das cotas raciais, das bancas de heteroidentificação. O caminho trilhado corresponde ao aprofundamento do conhecimento acerca de um longo processo histórico, social, político, cultural e ideológico da formação da sociedade brasileira, num emaranhado de disputas e resistências por manutenção e mudança das estruturas de poder, como afirma Minayo (1994), o ciclo de uma pesquisa nunca se fecha pois, ao passo que produz conhecimento provoca outras questões para aprofundamento posterior.

Assim se deu o processo para a edificação deste trabalho...

O primeiro capítulo foi elaborado a partir do conhecimento construído, sobretudo, por historiadores/as. Percorremos, sucintamente, as origens do processo de escravização nas

Américas e as resistências engendradas pelos escravizados durante o período anterior à República que apresentam o fio condutor para situar alguns, dentre tantos vieses, de todo o processo de exclusão e de luta que marca séculos de história e, arduamente, a história da população negra no Brasil. Aprofundando no tema, recorreremos às análises, discussões e construções de sociólogos e antropólogos para compreender os contextos e desafios postos à população negra na conjuntura pós-abolição e implantação da República, as questões envolvidas à formação da identidade nacional – teorias raciais, miscigenação, imigração, branqueamento e as suas ramificações –, racismo, mito da democracia racial, resistências e movimentos emancipatórios.

No segundo capítulo, enquanto política pública focalizada de enfrentamento a desigualdade social e racial no Brasil, abordamos as políticas de ação afirmativa do tipo cotas raciais, que se mostraram tema complexo, imbricado em um sistema de ideias e com estruturas interligadas que provocaram estranhamento e agitação em vários setores para além da academia, com repercussão na política e na mídia, avançou na esfera do direito com processos de judicialização da política pública e de legitimação do direito. Nesse sentido, adentramos na discussão que ocorrera acerca da jurisprudência das políticas de ação afirmativa de recorte racial e do debate intelectual que foi suscitado pelos imbróglis do tema até a sua implantação em âmbito federal com a aprovação da Lei n. 12.711/2012. Desse modo, o aporte teórico que subsidia as questões raciais, da política de ações afirmativas transita em vários campos de saber e por perspectivas que se diferem, se opõem e/ou se complementam.

No terceiro capítulo, da mesma forma, ao tratar da constituição dos sujeitos e da questão da construção de identidades individuais e coletivas discutida a partir das cotas raciais, perpassamos por disputas no campo teórico e social. Por sua vez, a discussão sobre negritude e branquitude possibilita a compreensão dessas identidades em disputa. Também abordada nesse capítulo, a composição de bancas de verificação de autodeclaração de pretos e pardos em concursos públicos federais e aplicada nas instituições federais de ensino, provocou um embaraço, uma vez que a concepção sobre ser negro se difere na própria militância negra e no imaginário popular, principalmente entre os aqui chamados “leigos” nas questões raciais e sociais, representando assim uma confusão e possíveis discrepâncias no trato da questão. Por fim, discorreremos acerca da função das instituições escolares na efetivação de políticas públicas de combate às desigualdades, ao racismo e discriminação racial, que precisam desenvolver uma cultura escolar voltada ao respeito e a valorização da diversidade e a pluralidade de ideias e conhecimento, superando a visão eurocêntrica de mundo que afeta as oportunidades educacionais e de formação para a cidadania dos sujeitos. A partir da análise das entrevistas

realizadas com as graduadas e graduandas cotistas alguns desafios dessa vivência escolar e universitária são evidenciados, principalmente a respeito do impacto causado pelas diferenças sociais que existem na universidade.

No quarto e último capítulo descrevemos sobre o universo da pesquisa, a organização do estado de Mato Grosso do Sul, as relações sociais e os aspectos culturais preponderantes, com a presença de questões indígenas, quilombolas e do movimento sem-terra num estado destacadamente do “universo agro”. A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul é apresentada em seguida, juntamente ao seu processo de implantação das políticas de ação afirmativa, com a análise dos documentos normativos, de modo a entender a formalidade e as ações envolvidas a implantação dessa política na UFMS e as ações por ela desenvolvidas no âmbito do acesso, permanência e para a promoção da igualdade racial. Por fim, discorreremos sobre as políticas de ação afirmativa de recorte racial e a construção da identidade negra. Por meio das entrevistas identificamos se a política pública em tela carrega essa potencialidade e de que forma se concretiza no cotidiano vivenciado pelos negros no espaço universitário. Pelo olhar dos/as agentes implementadores/as, suas experiências e vivências colaboraram para o entendimento de como as cotas raciais ainda estão permeadas de outros desafios para que ocorra a efetiva inclusão étnico-racial e como influenciam no fortalecimento da identidade negra individual e coletiva. Desse modo, compreende-se os vieses que se entrelaçam na vivência da universidade que corroboram a esse fim: as oportunidades e desafios que o acesso à universidade pública federal traz para o sentimento de pertença racial e inclusão social.

Nas considerações finais, buscou-se traçar um diálogo entre os capítulos expondo os principais resultados da pesquisa que demonstraram os “benefícios líquidos”, indiretos das políticas de ação afirmativa do tipo cotas raciais.

CAPÍTULO I – DIMENSÕES SOCIO-HISTÓRICAS SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

“Antes da chegada dos europeus, a maior parte dos povos africanos estava organizada em reinos independentes, mas não isolados do mundo externo” (Visentini; Ribeiro; Pereira, 2014, p. 40).

O tráfico transatlântico de pessoas entre a África e o Brasil e o processo de escravização marcaram a história do país. As histórias de luta e resistência do povo negro percorreram os períodos do regime escravocrata e avançaram no pós-abolição e implantação da República no Brasil frente aos desafios que se colocaram com os novos desdobramentos do contexto nacional acerca do papel do negro na construção da identidade nacional. As concepções das teorias raciais, da política de imigração e da inculcação e assimilação dos ideais de branqueamento marcaram o início do século XX e repercutiram na formação social engendrando, desse modo, uma sociedade estruturalmente racista, a qual as diversas frentes organizadas do movimento negro vêm combatendo, continuamente, no campo político, ideológico, social e cultural. Processo que tracejaremos a seguir.

1.1. (Des)caminhos africanos

Da necessidade (criada) de as potências europeias encontrarem rotas alternativas para o Oriente, favorecida pela aquisição de tecnologias que auxiliaram a expansão marítima, tais como o conhecimento astronômico, bússolas, compassos, entre outros, a ocupação e exploração do território africano tiveram início no século XV e se estenderam até o século XX¹¹.

Apesar de a escravidão no continente africano remontar à presença islâmica, século VII, se caracterizava como de pequeno porte para uso doméstico; na Idade Média se constituía como forma secundária de produção (Maestri, 1994). Contudo, a escravidão atingindo uma dimensão de comércio foi empreendida pelos europeus a partir da expansão marítima, com o estabelecimento do mercantilismo em um esquema organizado por sociedades comerciais. Naquele período, a riqueza de uma nação estava associada à acumulação de metais preciosos (ouro e prata) e a exploração das colônias por parte de nações europeias baseava-se na

¹¹ Os lusitanos conquistaram Ceuta em 1415 (Maestri, 1994) e as últimas colônias africanas alcançaram sua independência na segunda metade do século XX (Bittencourt, 2018).

acumulação desses capitais. Dessa maneira, o tráfico negreiro também se tornou fonte de capital, gerando lucros às nações colonizadoras na medida em que se apresentava como forma de exploração de mão de obra nas colônias da América e substituto devido a diminuição da população nativa, explorada anteriormente e escassa pelas condições colonizadoras. Em um período marcado pela lucratividade do comércio, os escravizados do continente africano eram considerados como mercadorias, uma mercadoria bastante rentável. “Em 1755, interessada em desenvolver o tráfico negreiro, que lhe rendia grandes lucros, a administração lusitana proibiu toda e qualquer escravização de nativos” (Maestri, 1994, p. 30).

A imprecisão dos dados dificulta um censo confiável, todavia estima-se que 10 milhões de pessoas foram levadas da África pelo tráfico, o número de homens em quantidade superior ao de mulheres. Estima-se ainda que 40% do total de escravizados desembarcados no continente americano foram trazidos para o Brasil no período entre 1538 e 1850 (Visentini; Ribeiro; Pereira, 2014). Segundo esses historiadores, em razão da diversidade de povos e culturas presentes no continente africano, os europeus, aproveitando-se das divergências e guerras entre os diferentes grupos, providenciavam o envio para a América dos povos vencidos em guerra e/ou capturados e aprisionados. Os africanos escravizados que desembarcavam na colônia morriam em pouco tempo devido às condições terríveis de exploração a que eram expostos e novos cativos iam suprimindo esses trabalhadores precocemente ceifados pela brutalidade do trabalho e da vida a que eram submetidos. A propriedade de escravos era sinal de prosperidade e, como inicialmente o tráfico ocorria mais abundantemente, os senhores preferiam quantidade à qualidade, mantendo nas senzalas dezenas ou centenas de escravos acorrentados em péssimas condições de higiene (Maestri, 1994; Schwarcz; Starling, 2015).

O “descaminho” de povos do continente africano que foram escravizados ocorreu por mais de trezentos anos, “[...] o Brasil foi uma nação de torturadores e torturados. Castigar fisicamente o trabalhador era direito e um dever senhorial, reconhecidos e apoiados pelo Estado e pela Igreja” (Maestri, 1994, p. 88).

Vale observar que a igreja católica desempenhou um importante papel na legitimação da escravização dos povos oriundos da África que, a partir da ação dos jesuítas, preteriu a escravização de indígenas que, segundo a Igreja, deixavam a condição de selvagens ao serem submetidos ao processo de evangelização. Os indígenas se tornavam “iguais/humanos” após serem evangelizados, enquanto os africanos ainda eram tidos como mercadoria. Clóvis Moura em sua obra, “Os quilombos e a rebelião negra” destaca que a igreja católica, também era proprietária de escravos e foi responsável por “[...] montar um aparelho ideológico capaz de

dar aos escravos as *razões* de por que estavam em cativeiro e, aos senhores, racionalizar a violência do opressor” (Moura, 1986, p. 96, grifo do autor).

Mario Maestri (1994) destaca que o curto prazo de vida da maioria dos escravizados e a contínua renovação desses trabalhadores por outros cativos trazidos do continente africano – que desconheciam a realidade de onde desembarcavam e com diferentes religiões, etnias e linguísticas –, dificultavam a organização de luta e consciência antiescravista. Assim, era difícil uma movimentação de escravizados contra a instituição escravocrata, principalmente, quando os demais grupos não senhores de escravizados – nacionais empobrecidos e até ex-escravizados –, dependiam da escravidão, seja direta ou indiretamente.

O caminho percorrido no processo de libertação foi longo, perpassando e repercutindo também pelas transformações no cenário internacional. Nas décadas finais do século XVIII ocorreram a independência dos Estados Unidos, na sequência, em 1791, a revolta dos escravizados de Saint Domingue que, em 1800, culminou com a independência do Haiti, influenciada pelos efeitos da Revolução Francesa sobre o mundo colonial, que iniciou em 1789. Mesmo que em caráter transitório, a escravidão negra foi abolida das colônias francesas entre 1794 e 1802. Já o tráfico de escravos foi pioneiramente abolido pela Inglaterra em 1807, quando esta vivenciava os primórdios da revolução industrial (Cardoso, 1990).

A partir da revolução industrial a Grã-Bretanha passou a se interessar pelo continente africano de outro modo, enquanto fornecedor de matéria prima e, assim, passou a pressionar o governo de Portugal e outras nações escravistas pelo fim do tráfico transatlântico da África. Nos anos de 1820, com a crise na produção da cana de açúcar e o esgotamento das minas, Dom Pedro I aceitou o tratado proposto pelo governo inglês que condicionou o reconhecimento da Independência do Brasil ao fim do tráfico de africanos.

Juntamente a esses acontecimentos a produção cafeeicultora que se desenvolvia no centro-sul do país requiritava mão de obra escrava o que provocou a continuidade do tráfico de cativos mesmo após 1820. Somente em 1850, com a ameaça da Marinha Inglesa de prender os tumbeiros brasileiros, que o Parlamento Imperial aplicou a Lei Eusébio de Queiroz, que proibia e combatia o tráfico de escravos no Brasil (Maestri, 1994).

Findada a possibilidade de mais cativos serem trazidos do continente africano, os produtores de café buscaram a aquisição de escravizados dentro do país, das zonas que decaíram na utilização de mão de obra escrava, como as regiões do Nordeste e Minas Gerais, na produção de cana-de-açúcar e ouro, respectivamente. Essas regiões, antes dependentes do modelo escravista, tiveram que desenvolver outras formas de subsistência e passaram a não depender somente do trabalho dos escravizados.

Internacionalmente, o crescimento da oposição à prática da escravidão ocorre no início do século XIX, marcada pelos interesses comerciais da Inglaterra. Mais à frente, juntamente a essa oposição internacional, as opiniões internas antiescravistas (de ramificações da sociedade e não somente dos escravizados e libertos) se manifestaram no início dos anos de 1860, quando surgem as primeiras vozes abolicionistas, porém, transcorreram ainda quase duas décadas para que essas vozes começassem a ganhar força e homens livres e escravizados lutassem juntos contra a instituição escravocrata (Maestri, 1994).

Nesse contexto em que os movimentos abolicionistas foram tomando forma, Sidney Chalhoub (1988) aponta uma outra questão, a preocupação que os brancos tinham das reações dos escravizados, o que pode ter corroborado para uma mudança de perspectiva em relação a escravidão por parte de alguns setores em favor da abolição, principalmente do meio urbano que via a vulnerabilidade da instituição escravocrata. Numa referência à situação na cidade do Rio de Janeiro, o autor explica que o medo “[...] da reação dos escravos a castigos injustos e excessivos tenha aumentado consideravelmente a partir da década de 1870, quando setores da classe dominante também mostravam-se pouco dispostos a tolerar senhores que supliciavam seus negros” (Chalhoub, 1988, p. 99).

Dessa maneira, muitas vozes e interesses somaram-se à pressão e organização mais ampla da sociedade pela abolição e, anterior a essa organização, os africanos escravizados e seus descendentes já combatiam a instituição escravocrata com suas formas de resistência, porém, estas se davam, muitas vezes, em diferentes localidades, espalhadas pelo território brasileiro.

1.2. Desafios e resistência dos escravizados

Apesar das dificuldades de uma organização geral dos cativos, sempre houve por parte dos escravistas a preocupação com insurreições, pois seus privilégios dependiam do controle dos escravizados. As reações dos escravizados, contrárias às condições desumanas a que eram submetidos, se davam de várias formas, como suicídio, fuga, formação de quilombos, justicamento, resistência ao trabalho (Maestri, 1994), entre outras, como as práticas de religiões de matrizes africanas e da capoeira que também podem ser entendidas como mecanismos para se oporem ao sistema.

Os quilombos, por exemplo, eram formas coletivas de resistência e esteve presente em todo o território brasileiro, alcançando maiores contingentes de negros em algumas regiões. O Quilombo dos Palmares formado no século XVII na Serra da Barriga, Alagoas, foi o maior e

mais importante com cerca de vinte mil habitantes, representou a principal resistência social, militar, econômica e cultural ao sistema escravista no Brasil, resistindo às tentativas de eliminação no período de 1630 a 1695. Juntamente a seu líder Zumbi, tornaram-se símbolo de resistência e luta da comunidade negra contra a escravidão (Moura, 1986).

Outro episódio importante na história de luta do povo negro foi a Revolta dos Malês, em 1835, que ocorreu na cidade de Salvador, Bahia, organizada por grupos de africanos escravizados e libertos, que seguiam principalmente o Islamismo – muitos deles alfabetizados no idioma árabe – tinha cunho político e religioso, de combate a escravidão e à imposição da religião católica (Reis, 2019).

Os grupos religiosos também exerceram papel importante na resistência conforme exposto por João José Reis (2019) na obra “Ganhadores – a greve negra de 1857 na Bahia”, em que aborda sobre a primeira greve urbana no âmbito da história do trabalho, que parou todo o setor essencial da economia urbana e foi realizada contra o Regime Imperial, que dividia o país em províncias. Na referida greve dos ganhadores – libertos ou escravizados –, apesar das divisões entre devotos de Alá, Orixá ou devotos de santos católicos, a religiosidade estava entrelaçada entre seus adeptos numa troca e isso permitiu que os escravizados e libertos urbanos circulassem pelos diversos ambientes religiosos.

Em torno desses diversos núcleos de expressão espiritual os africanos aperfeiçoaram suas estratégias de negociação, resiliência e resistência cotidianas e, em alguns casos – por exemplo, de alguns grupos islâmicos –, decidiram romper com o cotidiano por meio da insurreição.

[...]

[...] Foi assim em 1835, quando escravos e libertos muçulmanos filiados à nação nagô, os chamados malês, muitos deles parceiros de trabalho, planejaram, mobilizaram e fizeram em Salvador a mais espetacular rebelião escrava urbana no Brasil. Ao lado deles lutaram nagôs não islamizados e alguns muçulmanos de outras nações. Significados religiosos, étnicos e de classe convergiram para tornar possível o levante (Reis, 2019, p. 71-72).

O autor menciona ainda que a música pode ser entendida como forma simbólica de resistência. Os chamados ganhadores ou escravos de ganho na Bahia a cantavam em língua africana, caracterizava um momento de afirmação das origens, lembranças e/ou protestos. Essas canções poderiam falar sobre maus tratos, críticas a escravidão, entre outros temas do cotidiano vivenciado pelos negros, eram uma forma de afirmar sua humanidade, aliviar o fardo e, “[...] atalhar a coisificação subjetiva implícita no projeto escravocrata de considerá-los coisa a ser comprada, vendida, hipotecada, doada, alugada, simples máquina de trabalho” (Reis, 2019, p. 76).

Assim, inúmeros foram os mecanismos que os africanos escravizados encontraram para conseguir alcançar alguma espécie de “liberdade” dentro da instituição ou mesmo resistir a ela, seja por meio do costume, das línguas africanas, das religiosidades, da negociação de alforrias, da organização dos cantos no meio urbano.

Importante lembrar que havia certa diferença entre a escravização nas fazendas e na área urbana, principalmente no que tange as condições de trabalho, que nas fazendas eram mais degradantes e, quanto ao meio urbano, os escravizados apesar de propriedade de seu senhor, tinham uma transitoriedade nas cidades que também lhes abriam mais possibilidades de convívio e organização com outros escravizados e/ou libertos. Todavia, a exploração se dava em ambos os espaços.

Outras revoltas eclodiram ao longo do século XIX, demonstrando a insatisfação dos africanos com a instituição escravocrata. As formas de resistência estiveram, desde o início, inseparáveis da escravidão sob várias formas e níveis de importância no processo de lutas. “O papel dessas lutas foi o de desgastar social, econômica e psicologicamente a classe senhorial” (Moura, 1986, p. 95).

No que tange às movimentações abolicionistas, Maria Helena Machado (1994) aponta que desde o início da década de 1880 os setores abolicionistas do meio urbano começaram a penetrar nas fazendas, buscando estabelecer pontos de contato entre os escravizados das fazendas e a movimentação que inquietava as cidades. Outras vozes se levantavam contrárias à “[...] uma política emancipacionista e imigrantista na condução de uma transição conservadora e impermeável às transformações” cujo debate se dava na “questão premente do abastecimento de braços e da feição mestiça da população brasileira” (Machado, 1994, p. 17).

O descontentamento de setores da população com os destinos da sociedade se expressou em projetos reformistas e ideias radicais sobre a abolição. “[...] Ousadas revoltas, sedições violentas, preparação de insurreições generalizadas, foram aspectos do transbordamento do movimento abolicionista das cidades em direção às fazendas” (Machado, 1994, p. 17).

Lilia Schwarcz e Heloisa Starling (2015, p. 13) destacam que a abolição foi resultado da contínua pressão popular que resultou num ato do governo com a promulgação da Lei Áurea que, “[...] apesar de sua grande importância, era, porém, pouco ambiciosa em sua capacidade de prever a inserção daqueles em cujo jargão, durante tanto tempo, a cidadania e os direitos não constavam”. A abolição (1888) pôs fim a escravização legal de pessoas negras, no entanto, não representou o fim da exploração e desumanização dos povos africanos e seus descendentes que, quando libertos, não tiveram garantia de cidadania, não existiram medidas que lhes

garantissem a ascensão social. Houve somente uma mudança de estatuto, de propriedade privada para liberto.

O fim de século XIX foi marcado, além do fim do regime de trabalho escravo no Brasil, último país a abolir a escravidão em 1888, pela Proclamação da República em 1889, com a implantação de um novo sistema para a sociedade. Nesse contexto, no que dizia respeito à situação do povo negro, a discussão se dava em torno da “[...] construção de uma nação e de uma identidade nacional” (Munanga, 1999, p. 51), da composição de um país que definia seu modelo ideal de ser e de como viver e, nesse ordenamento, um dos desafios que se colocava era sobre o papel do negro na construção sócio-histórica dessa identidade nacional.

1.3. O pós-abolição e as teorias raciais

A ideia de raças tomou espaço no Brasil nos fins do século XIX, momento em que se discutia a “identidade” nacional, uma homogeneização da nação brasileira que se pretendia nos moldes europeus, portanto, branca e, no contraponto, a preocupação com o significativo contingente de população africana e descendentes no país. Isso estava envolto também a aspectos e interesses políticos, pois o país vivia o desafio que o fim do regime escravista impunha – a força de trabalho para o desenvolvimento econômico da incipiente República. Lilia Schwarcz (1998, p. 186) explica que foi somente “[...] com a proximidade do fim da escravidão e da própria monarquia que a questão racial passou para a agenda do dia. Até então, enquanto ‘propriedade’, o escravo era por definição o ‘não-cidadão’”.

Kabengele Munanga (1999) aponta que esse debate nacional se pautava à época no racismo científico, que atribuía um lugar de inferioridade intelectual à população negra.

Como transformá-los em elementos constituintes da nacionalidade e da identidade brasileira quando a estrutura mental herdada do passado, que os considerava apenas como coisas e força animal de trabalho, ainda não mudou? Toda a preocupação da elite, apoiada nas teorias racistas da época, diz respeito à influência negativa que poderia resultar da herança inferior do negro nesse processo de formação da identidade étnica brasileira (Munanga, 1999, p. 51).

Dessa maneira, a abolição não superou a exclusão, estigmatização, violência que perpassaram a vida dos negros. As teorias importadas da Europa e, também, dos Estados Unidos – as teorias darwinistas que alcançaram um novo paradigma no campo científico: o evolucionismo difundido com a obra de Charles Darwin “A Origem das Espécies” que tratava de espécies vegetais e animais – foram aplicadas para a interpretação da sociedade; supunha-

se a existência de várias raças e de diferenças entre elas; defendia-se a ideia de superioridade das raças e o progresso da humanidade seria então resultado da competição entre raças: venceriam as mais aptas e as demais seriam apagadas com a seleção natural.

A partir dessa perspectiva, questões relacionadas a raça, tratadas inicialmente no campo biológico, adentraram o espaço político-ideológico e foram adaptadas para justificar a hierarquização entre os povos ao afirmar que existiam raças mais desenvolvidas e outras incapazes. Isso foi utilizado no campo científico para garantir o poder das nações europeias que detinham e, assim, mantinham seu domínio econômico, político e ideológico sobre outras nações do mundo. Como aponta Lilia Schwarcz (1993, p. 26), nesse período o que se consumia no Brasil eram “[...] modelos evolucionistas e social-darwinistas originalmente popularizados enquanto justificativas teóricas de práticas imperialistas de dominação”. E complementa que, no Brasil,

[...] é, portanto, com a entrada das teorias raciais que as desigualdades raciais se transformaram em matéria na natureza. Tendo por fundamento uma ciência positiva e determinista, pretendia-se explicar com objetividade – valendo-se da mensuração de cérebros e da aferição das características físicas – uma suposta diferença entre os grupos. A “raça” era introduzida, assim, com base nos dados da biologia da época e privilegiava a definição dos grupos segundo seu fenótipo, o que eliminava a possibilidade de se pensar no indivíduo e no próprio exercício da cidadania (Schwarcz, 1998, p. 186).

A partir dessa ideia de superioridade e/ou inferioridade da raça, desencadeou-se uma série de teorias que buscavam adequar a condição dos negros no Brasil à construção da imagem de uma nação em desenvolvimento nos moldes das potências europeias. Nessa vertente, o cruzamento de raças era visto como um problema, contudo, a mestiçagem no Brasil já era significativa e suscitava respostas que se adequassem a essa realidade. “Nas nações mais tradicionais, defende-se que a formação e a estabilidade do Estado-Nação dependem da realização integral da equação: um território, um povo, uma língua” (Medeiros; Vieira, 2015, p. 164). O território e a língua oficial estavam definidos, pretendia-se então a formação do povo, porém, um povo homogêneo, coeso e, preferencialmente, de pele clara. Assim, utilizando da razão científica que melhor atendia aos anseios da época, as teorias raciais serviram de base para justificar o branqueamento dos corpos.

Kabengele Munanga (1999) ressalta que desde o período escravocrata havia a mistura genética de homens brancos com mulheres indígenas e mulheres negras – libertas, livres e escravizadas –, esta última situação é apontada pelo autor como exploração sexual de mulheres negras, pois os senhores brancos tinham a posse das mulheres escravizadas, não tendo elas

direito de escolha, uma vez que eram vistas como propriedade e não cidadãos. Com as miscigenações iniciais, posteriormente, ocorreram as miscigenações entre os próprios mestiços, e entre os negros e mestiços libertos com a população branca que começa a chegar ao Brasil como imigrantes¹², aumentando, cada vez mais, o número de nuances da população brasileira. Para o autor, era essa pluralidade racial que representava o principal obstáculo à formação da nação branca almejada pelo grupo dominante no país. E essa mesma pluralidade influenciou sobre as teorias raciais que chegaram da Europa e Estados Unidos ao Brasil, onde se predominava a ideia de superioridade da raça ariana. Dentre as referências ocidentais da época destacou-se entre alguns intelectuais brasileiros as ideias difundidas pelo Conde Gobineau¹³, que defendia que a “[...] miscigenação certa teria produzido a civilização e a miscigenação excessiva ou errada teria produzido a decadência” (Bahia; Menasche; Zanini, 2015, p. 72).

Eis a essência da filosofia da história de Gobineau. A raça suprema entre os homens é a raça ariana, da qual os alemães são os representantes modernos mais puros. Todas as civilizações resultam das conquistas arianas sobre os povos mais fracos; começaram todas a declinar quando o sangue ariano diluiu-se por cruzamentos. Os brancos ultrapassam todos os outros em beleza física. Os povos que não têm o sangue dos brancos aproximam-se da beleza, mas não a atingem. De todas as misturas raciais, as piores, do ponto de vista da beleza, são as formadas pelo cruzamento de brancos e negros (Munanga, 1999, p. 43).

Considerando que Gobineau defendia a ideia de que a miscigenação excessiva era um mal e causava a degenerescência e, por outro lado, a mestiçagem já era uma realidade incontestável no Brasil, o debate intelectual se pautava em como unificar todas as raças para alcançar uma homogeneidade que representasse a nação, segundo o modelo hegemônico branco.

Lilia Schwarcz (1993) observa que esse debate era formado por homens cientistas, políticos, pesquisadores, literatos, acadêmicos e missionários que pensavam e idealizavam o destino do país. E chama a atenção não para o fato da absorção das teorias vindas de fora, mas para a adequação que esses intelectuais realizaram de tais teorias à realidade brasileira, que se encontrava já bastante miscigenada ao longo de três séculos de escravidão. Para solucionar o problema da mestiçagem, descartou-se o que não podia mais se encaixar na situação do país: “[...] o caráter inato das diferenças raciais [...]” e “[...] a degenerescência dos sangues mestiços

¹² Tema aprofundado no item 1.4.

¹³ Diplomata, esteve no Brasil em 1876 como representante diplomático da França a pedido de Napoleão III e teve estreito relacionamento com D. Pedro II. Em seu livro *Essai sur l'inégalité des races humaines* (1853-5) criticou a miscigenação e defendeu fervorosamente a superioridade da raça branca (Diwan, 2015).

[...]” (Skidmore, 1976, p. 94) e adaptou a mestiçagem como solução para se chegar ao branqueamento desejado.

Sobre isso, Antonio Sérgio Guimarães (2004, p. 11-12) expõe que

O racismo duro da Escola de Medicina da Bahia e da Escola de Direito do Recife, entrincheirado nos estudos de medicina legal, da criminalidade e das deficiências físicas e mentais, evoluiu, principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo, em direção a doutrinas menos pessimistas que desaguarão em diferentes versões do “embranquecimento”, subsidiando desde as políticas de imigração, que pretendiam a substituição pura e simples da mão-de-obra negra por imigrantes europeus, até as teorias de miscigenação que pregavam a lenta mais contínua fixação pela população brasileira de caracteres mentais, somáticos, psicológicos e culturais da raça branca.

Na obra de Kabengele Munanga (1999), “Rediscutindo a mestiçagem no Brasil”, o autor aborda as principais teorias raciais que repercutiram e influenciaram a sociedade no que diz respeito a questão dos negros, buscando esclarecer sobre o mito da democracia racial e a dificuldade de mobilização dos movimentos sociais em razão da divisão de pretos e pardos e da alienação do processo de identidade de ambos, consequência do conteúdo simbólico e político da ideologia do branqueamento. Naquele momento de forte nacionalismo procurava-se supor, presumir ou defender como seria identificado o povo brasileiro, considerando a nação desejada e as peculiaridades da composição populacional formada por brancos, mestiços, negros e indígenas. O autor afirma que para a maioria dos intelectuais brasileiros havia uma inferioridade da raça não branca, sobretudo a negra. Na referida obra, Kabengele Munanga analisa a ideia desses principais pensadores, dos chamados “homens da ciência”, que descrevemos sucintamente no mapa mental abaixo a fim apenas de contextualizar os desafios enfrentados pelos povos africanos e seus descendentes, mesmo após a abolição.

Figura 2. Mapa mental das teorias raciais



Fonte: elaborado pela autora (Munanga, 1999).

Kabengele Munanga (1999) observa que esses foram os principais expoentes das teorias raciais no Brasil. Nota-se que Alberto Torres e Manoel Bonfim contrastavam da ideia de superioridade biológica, pois consideravam o problema da desigualdade no âmbito social provocada pelo processo de exclusão e desumanização a que os negros estavam submetidos.

Giralda Seyferth (1985, p. 81) aponta que as discussões em torno das questões de raça permeavam

[...] na desigualdade das raças humanas, na incapacidade do negro se civilizar, na inferioridade genética das raças não-brancas, incluindo aí a maioria dos mestiços e, principalmente, acreditavam numa seleção natural e social que conduziria a um povo brasileiro mais branco num futuro não muito remoto. Usando o palavrório então popular da *Eugenia*, os autores brasileiros que desenvolveram essa teoria sugeriram a possibilidade da *depuração* das características negras dos mestiços após algumas gerações (grifo da autora).

Nesse contexto, Lilia Schwarcz (1993) destaca a representação que essas práticas científicas detinham à época, pois em meados do século XIX e início do século XX, fazer ciência era mais que uma profissão, quase um sacerdócio, significativamente valorizada, por isso as teorias científicas defendidas e difundidas alcançaram espaço e valorização na sociedade. A ciência era tida como referência. E, a partir dessa ciência “[...] produziram-se hierarquias raciais que invariavelmente localizavam os europeus civilizados no topo, os negros ‘bárbaros’ e os índios ‘selvagens’ se revezando na base, e todos os demais ocupando as posições intermediárias” (Seyferth, 1996, p. 43). Desenhava-se a famosa pirâmide social.

Assim, as teorias raciais em cena naquele período, apesar de alguns pontos de vista diferentes, pregavam, em sua maioria, a inferioridade da raça não branca incidindo, principalmente, sobre negros e indígenas. Na mistura racial estabelecida no país, os que mais se aproximavam do fenótipo branco tinham mais chances de aceitação.

A hegemonia branca não se pretendia somente na cor da pele, mas em todos os aspectos da formação da sociedade, costume, crenças, religião, valores, características culturais e sociais, os quais as raças tidas como inferiores teriam que assimilar da cultura branca. “Quanto mais branco melhor, quanto mais claro superior, eis aí uma máxima difundida, que vê no branco não só uma cor mas também uma qualidade social: aquele que sabe ler, que é mais educado e que ocupa uma posição social mais elevada” (Schwarcz, 1998, p. 189).

Utilizando da razão científica que melhor atendia aos anseios da época, as teorias raciais serviram de base para justificar o branqueamento dos corpos. Havia uma série de hipóteses para o branqueamento gradativo da população por meio da miscigenação e, para isso, o incentivo a imigração europeia representou papel significativo.

1.4. Imigração e miragens do branqueamento populacional

A ideia de inferioridade das raças não brancas teve papel importante na condução de políticas públicas, com destaque para a política de imigração que apresentou significativa influência no desenvolvimento da sociedade após 1888.

Lilia Schwarcz (1998) aponta que no Brasil, utilizando em parte as teorias raciais vindas de fora e as adaptando à realidade nacional, desconsiderou-se as questões de degenerescência fortemente debatidas e optou-se pelo cruzamento entre brancos e negros como possibilidade ao branqueamento. A mestiçagem entendida por muitos autores da época como um mal foi utilizada como solução para alcançar o ideário de nação nos moldes europeus e a política de incentivo à imigração tinha por forte intenção o clareamento da população.

Giralda Seyferth (1996, p. 51) observa que,

O papel do imigrante, portanto, está bem definido – concorrer para a formação de um *tipo* brasileiro, elemento da unidade nacional (que, paradoxalmente, vê comprometida pela “desarmonia das índoles” decorrentes da mestiçagem). Trata-se de uma construção racial – clarear a pele do brasileiro do futuro, pelo menos – pois a nacionalidade já tem sua cultura, sua língua e sua religião.

Nesse sentido, Carlos Hasenbalg (2005) complementa que a imigração não era incentivada apenas por necessidade de mão de obra na agricultura, mas por um projeto de nação em que o branqueamento era almejado, ainda que em longo prazo. No projeto de sociedade que se formava com a mudança do regime político, os negros foram ignorados, preteridos após mais de trezentos e cinquenta anos de escravidão. Além de não terem nenhuma preocupação com o futuro dos ex-escravizados, estes eram vistos como desqualificados para o trabalho livre e, junto a eles, os demais trabalhadores nacionais, pois eram vistos como incapazes de agir por iniciativa própria, pressupondo que fracassariam como pequenos proprietários (Seyferth, 1996).

Carlos Hasenbalg (2005) chama atenção para as diferenças regionais do país, as diferenças existentes no período da abolição e o impacto da imigração que repercutiu, diferentemente, nos estados do Nordeste e Sudeste, por exemplo. Segundo o autor, no caso do Nordeste, a região já apresentava menor número de negros sob o regime escravista desde a queda da produção canavieira e, com a abolição, os ex-escravizados foram absorvidos pelo trabalho no campesinato nordestino. Com um processo de desenvolvimento menos intenso, não houve tantos incentivos à imigração por parte dos estados Nordestinos, a própria força de

trabalho lá existente – homens livres (negros ou não) e libertos –, foi suficiente para atender as demandas da região. Assim, um dos fatores dificultadores que influenciou na mobilidade social dos negros no Nordeste foi a própria limitação econômica da região.

Já no Sudeste, que recebeu grande contingente de escravizados com o crescimento da produção de café, incluindo os que vieram do Nordeste com a queda da produção nos engenhos, a abolição teve outros desdobramentos. Carlos Hasenbalg (2005, p. 164) expõe que houve o estabelecimento de “[...] uma clara relação entre abolicionismo e imigracionismo, como resultado do clima de pessimismo racial do fim do século XIX. Nesse contexto, o progresso era entendido como exigindo o branqueamento do país”.

Nas regiões de produção cafeeira muitos fazendeiros não aceitaram a contratação de ex-escravizados. Pelo fato de os estados do Sudeste terem promovido o incentivo a imigração e recebido grande percentual de europeus – 88% dos imigrantes estrangeiros, entre 1890 e 1900 –, as fazendas tiveram opção de mão de obra estrangeira, vinda da Europa. Nesse período São Paulo se tornou o maior centro de atração de imigrantes, o que permite uma ideia do impacto do fluxo de imigrantes na estrutura social da região. Paraná e Santa Catarina receberam significativo número de imigrantes em relação a sua população, que possuía menos escravos e pessoas livres de cor (Hasenbalg, 2005).

Esse processo provocou a marginalização dos negros das posições de trabalho recém-criadas na economia que, na concorrência com os imigrantes europeus, tiveram que se deslocar para outras áreas agrícolas ou urbanas e/ou até outras regiões do país. Essa desvantagem foi mais impactante para os recém liberados da escravidão, sobretudo, das fazendas, pois no âmbito urbano, a escravidão apresentava sua especificidade, com escravizados de ganho que tinham uma certa “liberdade/autonomia” comparados aos escravizados das fazendas. Segundo Carlos Hasenbalg (2005) existia também uma desvantagem entre negros retintos e mestiços, a exemplo, 79% e 68%, respectivamente, estavam empregados em atividades agropecuárias e domésticas. Diferentemente, nas atividades urbanas, de manufatura e comércio, esse percentual era de 18% e 29%, respectivamente. Florestan Fernandes (2017, p. 33) reforça que “[...] na luta pelas oportunidades tão desiguais e sonegadas, há uma desigualdade adicional entre o negro e o mulato (pois esta vara [sic] relativamente melhor várias das barreiras raciais camufladas)”. E, de modo geral, a população negra estava em desvantagem na concorrência com os imigrantes europeus.

Em relação aos estados do Sul, que atualmente têm o maior percentual de população branca do país, houve uma diferença na colonização e a chegada de imigrantes europeus nessa região. Alguns núcleos coloniais datam da primeira metade do século XIX, da década de 1820,

incentivados pela necessidade de ocupação do território ainda pouco povoado. Segundo Giralda Seyferth (2002) o incentivo à imigração nesse período não estava vinculado à ideia de formação nacional, de branqueamento da população.

Surgiu de uma lógica geopolítica de povoamento, articulada à ocupação de terras públicas consideradas “vazias” – sem qualquer consideração pela população nativa, classificada como nômade e incivilizada, na medida em que esse sistema de ocupação territorial avançou a partir da década de 1840 (quando terminou a Revolução Farroupilha). A escolha do colono ideal, porém, teve seus determinantes biológicos articulados à pressuposição da superioridade européia [sic], e o sistema esteve associado à imigração pelo menos até meados do século XX (Seyferth, 2002, p. 3).

Segundo a autora, a entrada desses imigrantes era entendida como um processo civilizatório e de ocupação de terras devolutas baseado na colonização de pequenas propriedades. Os de nacionalidade alemã eram os mais desejados e, como já ocorria o fluxo de imigrantes alemães na América do Norte, houve o incentivo com subsídios para viabilizar a imigração alemã para o Brasil.

Ainda que as teorias raciais não estivessem em pauta nessa fase da imigração ocorrida na região Sul, já era presente a ideia de que os trabalhadores livres e escravos eram inaptos para o trabalho livre, não tendo habilidades para se desenvolver como pequenos proprietários de terra. O imigrante ideal era o imigrante que desempenhava o trabalho de agricultura moderna, branco, cujos atributos deveriam estar associados ao amor a família, ao trabalho, ao respeito às autoridades (Seyferth, 2002).

Após essa experiência inicial, os subsídios foram cessados e, segundo Giralda Seyferth (2002), a defesa do imigrante alemão como o bom para colonizar passou a ser rechaçada por alguns nacionalistas em virtude da resistência que apresentavam à assimilação. Em meados do século XIX, com as leis que tratavam da propriedade da terra e, posteriormente, com o processo de abolição, as correntes imigratórias europeias de várias nacionalidades, principalmente alemães e italianas, continuaram a colonização do Sul do país.

Esse fluxo imigratório concentrado no Sul nos anos finais do século XIX e início do século XX, foi motivo de descontentamento de alguns homens da ciência defensores das teorias raciais, preocupados com a formação da identidade nacional, pois se pretendia a homogeneização da nação brasileira em todo o seu território. Conforme a mesma autora, um deles seria Silvio Romero.

Romero construiu sua argumentação acerca da imigração mais desejável para o desenvolvimento nacional condenando a “aglomeração” de europeus no Sul e afirmando a necessidade de espalhar imigrantes por todo o território nacional para evitar o desequilíbrio entre o Norte e o Sul. Nesse caso, o melhor imigrante é aquele que não só se deixa assimilar, mas também se integra, pela mestiçagem, com os nacionais, cumprindo o desígnio do branqueamento. Aqui, assimilação é a mesma coisa que caldeamento ou fusão racial. Daí a conveniência da imigração lusitana, ou até mesmo da imigração italiana – segundo seus termos, menos perigosas por serem gentes latinas e mais assimiláveis (Seyferth, 2002, p. 131).

Considerando as teorias que almejavam a miscigenação rumo ao branqueamento da população após algumas gerações, a concentração de imigrantes europeus no Sul que, comparada a sua população nacional destoava de algumas regiões do país, sobretudo Norte e Nordeste, gerou a preocupação de não se alcançar a homogeneização desejada para a formação do “tipo” nacional.

Apesar de o contingente de imigrantes ser superior no Sudeste, nessa região também se concentravam o maior número de nacionais. Petrônio Domingues (2002) observa que em 1897 havia dois italianos para cada brasileiro residente na cidade de São Paulo. Nesse particular, o intento das teorias raciais teve mais sucesso, de 49% da população composta por negros em 1872, declinou para 16% em 1950. Houve uma diminuição de 67% na região Sudeste enquanto, no restante do Brasil, a taxa de branqueamento foi mais lenta durante o mesmo período, de dois terços para 53% da população (Hasenbalg, 2005).

Para Kabengele Munanga (1999) o intenso processo imigratório fomentando a miscigenação e as baixas taxas de natalidade acompanhadas de altas taxas de mortalidade no meio da população negra contribuíram para a diminuição sensível da população negra. Ainda que essa diminuição tenha se evidenciado em certas regiões do Brasil, descrita por alguns autores (Skidmore, 1976; Munanga, 1999; Domingues, 2002; Hasenbalg, 2005), principalmente, a partir de informações dos recenseamentos demográficos, o processo imigratório não alcançou o que os defensores das teorias raciais previram para a população de cor no país, seu aniquilamento. Isso se deu não só pelo fato de a corrente imigratória ocorrer desproporcionalmente entre Norte/Nordeste e Sul/Sudeste, mas, também, pela resistência de algumas nacionalidades ao cruzamento racial. Como apontado anteriormente, por exemplo, os alemães se constituíram em colônias mais fechadas e difíceis de assimilação em vários fatores.

Dessa maneira, as teorias raciais que engendraram as projeções de desaparecimento da população negra após determinada quantidade de gerações, não atingiram os efeitos esperados, contudo, as ideias de superioridade/inferioridade das raças presentes nessas teorias tiveram forte penetração na sociedade e o ideal de branqueamento atingiu outras esferas subjetivas da vida da população negra.

Ainda, no âmbito da política imigrantista, importante destacar que no desejo de construir uma identidade que representasse a nação, havia uma imigração considerada indesejada, era composta, sobretudo, por africanos e asiáticos que, de acordo com o Decreto nº 528 de 1890, proibia a vinda de imigrantes dessas regiões ao Brasil (Schwarcz, 1993; Ramos, 1996).

Art. 1º E' inteiramente livre a entrada, nos portos da Republica, dos individuos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos á acção criminal do seu paiz, exceptuados os indigenas da Asia, ou da Africa que sómente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admittidos de accordo com as condições que forem então estipuladas.

[....]

Art. 3º A policia dos portos da Republica impedirá o desembarque de taes individuos, bem como dos mendigos e indigentes.

Art. 4º Os commandantes dos paquetes que trouxerem os individuos a que se referem os artigos precedentes ficam sujeitos a uma multa de 2:000\$ a 5:000\$, perdendo os privilegios de que gozarem, nos casos de reincidencia (Brasil, 1890).

A legislação deixa clara, além da proibição, a penalidade a quem tivesse a pretensão de facilitar tal imigração. Apesar de a exposição de motivos do referido decreto não apresentar nada referente a imigração asiática e africana, o decreto destina seus primeiros artigos para coibir a vinda desses imigrantes. Observa-se, no mesmo decreto, imensa diferença de tratamento dispensado, pois, quem trouxesse com segurança os imigrantes europeus e suas bagagens, poderia ser recompensado.

Ademais, segundo Jair Ramos (1996) na década de 1920, atraídos pela propaganda partilhada por jornais e ativistas negros norte-americanos que acreditavam que o Brasil era um paraíso racial, houve uma tentativa fracassada de imigração afro-americana para o Estado de Mato Grosso. Fracassada porque foi rechaçada pela diplomacia brasileira que, inclusive, orientou a recusa de vistos a imigrantes negros. Jair Ramos (1996, p. 64) argumenta duas representações a tal restrição:

[...] Diz respeito ao predomínio da teoria de branqueamento, o que implicava a crença de que o imigrante branco e europeu era fundamental para a regeneração racial do trabalhador nacional e também para sua civilização. Este pressuposto implicava a exclusão, em princípio, das populações não brancas dos benefícios concedidos à imigração.

Todavia, este pressuposto mais geral do branqueamento não é capaz, sozinho, de explicar integralmente as tomadas de posição concretas, sobretudo neste caso específico dos negros de Chicago. Neste caso, a explicação para a atitude do governo brasileiro deve ser buscada também em uma outra representação: a de que o negro norte-americano traria o ódio racial para o Brasil.

A respeito do argumento de que o negro norte-americano traria ódio racial, ressaltamos as representações que o fim da escravidão teve em cada país. Nos Estados Unidos havia um sistema birracial rígido, com barreiras institucionalizadas, onde os negros foram segregados por leis, desenvolveram uma unidade racial e lutaram para superar as leis segregacionistas. Já no Brasil desenvolveu-se uma sociedade multirracial, com forte miscigenação, sem segregação formal nem conflitos raciais e, segundo Thomas Skidmore (1976), era a cor da pele, a textura do cabelo, o *status* social que determinavam a classificação racial, inclusive, a riqueza podia influenciar a percepção, clareando o mulato. Como não houve leis que configurassem as exclusões que ocorriam no Brasil, tomou espaço a ideia de um país sem distinção de raça, onde todos eram vistos como iguais e a estratégia de integração nacional retardou o movimento político e cultural de identidade dos negros.

Segundo Kabengele Munanga (1999, p. 122)

Talvez esteja nesse ponto a inteligência, bem como a eficácia, ou melhor, a originalidade do sistema racial brasileiro, que é capaz de manter uma estrutura racista sem hostilidades fortemente abertas como se observa em outros países. [...] A explicação estaria na ideologia brasileira, profundamente assimilativa e assimilacionista, capaz de criar constrangimento para os grupos que procuram se manter afastados da sociedade nacional.

Nesse sentido, a vinda de imigrantes negros norte-americanos que tinham um histórico de organização e luta por direitos foi vista como perigosa, podendo influenciar contra a “harmonia” entre as raças que “vigorava” no Brasil.

1.5. Incorporação do branqueamento pelos negros

Além da expressiva imigração de europeus para o Brasil que provocou o aumento da população branca, o incentivo a mestiçagem e, conseqüentemente, o clareamento da população, o ideal de branqueamento alcançou uma penetração no cotidiano da vida dos negros, que alguns autores abordam no sentido ideológico.

O branqueamento ideológico seria, segundo Petrônio Domingues (2002), a interiorização dos modelos culturais brancos pelos negros, provocando a perda do *ethos* de matriz africana. No estudo que Petrônio Domingues (2002) realiza acerca da ideologia do branqueamento na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século XX, esse distanciamento se dava em várias esferas do cotidiano, como a negação das raízes negras, danças, músicas, capoeira, religiões de matrizes africanas e assimilação de atitudes e

comportamentos dos brancos (entendidos como positivos). Para Antonio Sérgio Guimarães (2004, p. 271), “‘Embranquecimento’ pode ser entendido como o processo pelo qual indivíduos negros, principalmente intelectuais, eram sistematicamente assimilados e absorvidos às elites nacionais brasileiras.”

Petrônio Domingues (2002) destaca que essa aproximação aos valores da cultura dominante se deu em outras esferas importantes da vida da população negra, sobretudo, das mulheres, uma delas é a questão estética. O branqueamento estético, onde o modelo branco era o padrão, o cabelo liso era sinônimo de felicidade e a pele clara representava o bonito, foi assimilado de maneira tão intensa, que até os dias atuais as características estéticas representam um espaço de afirmação e resistência para várias frentes representativas dos movimentos negros. A negação dos constitutivos da aparência negra, principalmente do cabelo, é ainda uma questão cara a autoestima de muitas meninas/mulheres negras.

Para o autor, todo esse regramento era percebido nas publicações da chamada imprensa negra¹⁴ e organização dos clubes negros. Os jornais da imprensa negra condenavam os comportamentos que destoavam desse “código de conduta” requerido aos negros pelos próprios negros, numa alusão ao que era considerado positivo à época. Os jornais indicavam os locais que deveriam ser evitados por negros; destacavam produtos que prometiam uma aparência tida como superior, comum aos brancos; “[...] o ‘branqueamento estético’ foi um fetiche muito eficaz na alienação do negro. Oficializou a brancura como padrão de beleza e a negritude como padrão de fealdade [...]” (Domingues, 2002, p. 580).

Para Petrônio Domingues (2002) havia nessa assimilação cotidiana dos valores brancos pelos negros o incentivo ao casamento com pessoas não negras, entendido como caminho para a ascensão racial e social. Os homens negros buscavam por mulheres brancas com vista a clarear via casamento, assim, “o ideal de ‘branqueamento’ [...] ajudou a influir entre homens de pele escura na sua escolha de cruzamento racial” e as mulheres negras, “[...] movidas por uma forte inclinação na preferência, escolhiam sempre, quando isso era possível, parceiros mais claros do que elas” (Skidmore, 1976, p. 62). Nesse contexto, havia também a situação de as mulheres negras serem preteridas tanto pelos homens brancos quanto pelos negros. Eram, portanto, afetadas mais fortemente pela ideologia do branqueamento, tanto no aspecto estético, quanto nas relações afetivas.

¹⁴ A chamada “Imprensa Negra” faz referência aos jornais e revistas organizados por negros e voltados, principalmente, a essa comunidade, como: O Baluarte; Menelick; Alfinete; O Clarim d’Avarada, entre outros.

O afastamento cultural da África pelos negros brasileiros é apontado também por Antonio Sérgio Guimarães (2003) numa comparação aos negros norte-americanos e europeus da mesma época. O autor expõe que, ao passo que nos Estados Unidos, Caribe e Europa existia uma cultura negra que os fortalecia enquanto grupo na luta pela emancipação política e pelo ideal panafricanista, no Brasil, esse posicionamento era bem distinto. Mesmo aos que se organizaram politicamente em torno da raça, a estratégia de integração nacional e de mobilidade social era a incorporação dos valores do grupo branco e, conseqüentemente, a recusa dos valores culturais africanos (Guimarães, 2003, p. 260).

Desse modo, o discurso do branqueamento foi fortemente incorporado e reproduzido pelas primeiras organizações políticas negras do início do século XX, como jornais da imprensa negra e clubes. Os negros que buscavam ascender socialmente entendiam, em sua maioria, “[...] que o caminho da absorção na sociedade brasileira é razoavelmente desimpedido e mais fácil de trilhar que a via da construção, em separado, da identidade negra” (Guimarães, 2003, p. 262).

Antonio Sérgio Guimarães (2003) menciona que uma organização política dos negros para reivindicar direitos se forma a partir de 1920, porém, um movimento cultural de construção da identidade negra como o já existente nos Estados Unidos, no Brasil é bem posterior. Ressalta ainda que tanto uma organização política quanto um movimento cultural de identidade encontraram resistências entre os próprios negros.

O que se chama de embranquecimento, entretanto, não nos deve fechar os olhos para o fato de que a assimilação à cultura luso-brasileira nunca significou uma simples e pura reprodução da estética e da moral política européias [sic], apartadas do meio mulato, ou seja, uma espécie de esquizofrenia racial; ao contrário, esses artistas e intelectuais tidos como “embranquecidos” foram responsáveis pela introdução, na cultura brasileira, de valores estéticos e de idéias [sic] híbridas e mestiças, modificando a vida cultural nacional em direção a um estado em que eles e os meios de onde provieram pudessem se sentir mais confortáveis (Guimarães, 2004, p. 272).

Importante observar que as formas de organização dos negros naquele período, que abarcam uma pluralidade de manifestações e, de alguma maneira, formas de protesto, denúncia, união, estavam envoltas às condições que detinham e às situações que vivenciavam à época. Época em que vigoravam as teorias raciais, o incentivo a imigração, o início do desenvolvimento industrial de algumas regiões, que influenciaram diferentemente as perspectivas e percursos dos negros no país.

Ainda que essa organização dos negros, a exemplo da imprensa negra na cidade de São Paulo, pareça promover uma subordinação ao padrão estabelecido pelos moldes dominantes, alguns desses jornais representavam espaço de vocalização e de denúncia da marginalidade e

da discriminação a que a população negra estava exposta, atuando, considerando a vivência do período, como as primeiras organizações de representatividade dos interesses desse grupo.

No início do século XX o processo de integração dos negros na sociedade pode ter caminhos distintos se consideradas as diferenças regionais, o pertencimento a camadas médias ou populares, o nível de instrução – escolarizados ou não escolarizados –, o patamar de desenvolvimento da região, a vinculação a área urbana ou rural, as forças políticas, ou seja, inúmeras variáveis em contraponto as análises homogeneizantes. Dessa maneira, importante pensar o tempo e o espaço sócio-histórico.

Apesar de perspectivas de análise ora distintas, há um consenso entre diversos autores (Hofbauer, 2007; Munanga, 1999; Hasenbalg, 2005; Guimarães, 2003) no que tange ao potencial da chamada ideologia do branqueamento, o de dividir os negros (as diversas nuances existentes no Brasil), minando as possibilidades de união e formação de organizações coletivas e induzindo-os a se aproximarem e assimilarem o padrão hegemônico. Andreas Hofbauer (2007, p. 5) acrescenta que “[...] esta prática social [...] tem contribuído ainda para encobrir a carga discriminatória que está embutida neste ideário. Com o decorrer do tempo, a idealização do branco seria projetada também na idéia [sic] do ‘progresso’”. A ideia de inferioridade da nação em virtude da cor da população influiria no ideal de branqueamento também como sinônimo de desenvolvimento e modernidade, numa intenção de maior aproximação e similitude com as nações desenvolvidas.

1.5.1. Religiosidades

Sob todos os aspectos de assimilação é importante destacar o quanto a religião, em suas inúmeras manifestações, esteve e está substancialmente relacionada ao processo de formação social.

Desde a chegada dos europeus ao Brasil, a igreja católica, principalmente através dos jesuítas, esteve estreitamente ligada à dominação/controla de grupos humanos. Com as empreitadas da colonização, catequese e educação dos povos indígenas na vertente religiosa, pretendia expandir-se os preceitos católicos aos colonizados (Saviani, 2019).

O processo de colonização abarca, de forma articulada mas não homogênea ou harmônica, antes dialeticamente, esses três momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os índios); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e

a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores (Saviani, 2019, p. 66).

Nesse sentido, durante séculos a igreja católica teve o domínio religioso na colônia e, a partir da educação, o domínio de mais um espaço de inculcação de seus valores. Essa exclusividade no âmbito educacional perdurou até meados do século XVIII quando ocorreram as reformas pombalinas da educação. Já no âmbito religioso, a fé católica se manteve como religião oficial até o fim da escravidão, porém, durante o século XIX há a entrada dos primeiros imigrantes europeus de religião protestante que apresentaram maior resistência a assimilação.

Para os jesuítas, as religiões indígenas e africanas eram “obra do demônio” (Saviani, 2019), isso serviu como justificativa para o processo de aculturação daqueles que não detinham, pela sua condição de escravizados, a liberdade de escolha de manutenção das suas religiosidades originárias.

A respeito do entendimento de a religião católica ser considerada boa e as outras ruins na colonização portuguesa aqui em questão, o antropólogo Andreas Hofbauer (2007) explica que essa ideia remonta ao período medieval, quando as cores negra e branca estavam associadas a ideias morais-religiosas, onde o branco representava o bem e o negro o mal. “Buscar transformar o mal em bem e o pagão em crente eram atitudes valorosas para o bom cristão e constituiu, desde cedo, uma orientação central do catolicismo romano” (Hofbauer, 2007, p. 154).

Ainda, Andreas Hofbauer (2007) menciona outra situação que corroborou para a normalização da escravidão pela igreja católica, trata-se de uma reinterpretação bíblica da maldição de Noé, que condenou o filho de Ham, Canaã, por um comportamento imoral a ser o último dos servos dos seus irmãos, portanto, relacionava culpa e imoralidade com o fenômeno da escravidão, da servidão. O autor explica que interesses políticos e econômicos fariam com que os descendentes de Ham se transformassem em ‘negros’ em textos de importantes letrados medievais.

Sob esses preceitos, a igreja católica não só foi favorável a escravização de africanos, como promoveu, por meio de sua ideologia, a negação de todas as religiosidades que se apresentavam diversas, associando-as ao negativo, ao mal. Indígenas e africanos foram aculturados, absorveram elementos da religião dominante, assimilando como seus os santos católicos e adequando-os, quando possível, aos seus padrões religiosos, a exemplo, as festas de terreiro estão geralmente associadas a datas comemorativas de santos católicos.

Ainda que o catolicismo tenha sido a religião oficial e tenha coibido a difusão de outras religiões, as manifestações religiosas eram praticadas pelos africanos de maneira clandestina ou disfarçada em irmandades da igreja. A religiosidade era fator definidor da organização social e política das sociedades africanas ao longo da história e agregava aspectos comuns dos diversos povos que compunham aquele continente.

Eram muitos, falavam muitas línguas e tinham diversas práticas religiosas, algumas muito antigas e próprias de sua região. Nem só de religiões nativas da África se compunha esse universo de crenças; havia também muçulmanos, trazidos do oriente africano, e grupos que já conheciam o cristianismo oriundos do Congo e da África Centro-Occidental. É possível concluir a importância da religiosidade na bagagem cultural trazida ao Brasil (Lima, 2018, p. 167-168).

Como já mencionado, por exemplo, havia os africanos que praticavam o islamismo e eram contrários a imposição da religião católica, um dos motivos da eclosão da Revolta dos Malês na Bahia, na primeira metade do século XIX. Roger Bastide (1960) menciona que a prática religiosa foi utilizada em vários momentos para camuflar a organização de sublevação por parte dos negros. Por um lado, a fé foi fator importante para os escravizados suportarem as condições adversas que todo o processo de escravização – luta, captura, viagem transatlântica, território desconhecido, trabalho escravo – provocou nesses sujeitos e povos e, por outro lado, foi mecanismo de sobrevivência, de reação ao regime escravista.

Considerando os diversos grupos étnicos de africanos escravizados, as suas religiosidades também passaram por certa assimilação entre si e destas com o catolicismo. O sincretismo religioso representa, nesse contexto, existência e resistência. As irmandades, as comunidades de terreiros, os grupos de cultos e preces foram algumas das maneiras de os escravizados se constituírem como comunidade quando, destituídos de suas famílias, conquistavam novos irmãos, mães e pais espirituais e formas de existir para lutar pela vida. Do mesmo modo, representa resistência com a formação de irmandades de pretos e de pardos para os grupos de escravos e libertos. Dedicadas à Nossa Senhora do Rosário e São Benedito ou a Santo Elesbão e Santa Efigênia (esses três últimos santos são negros), são datas comemorativas presentes no catolicismo que demonstram que o sincretismo religioso contribuiu para que as Áfricas fossem “[...] recordadas e ressignificadas, reconstruídas para sobreviver” (Lima, 2018, p. 180).

Utilizando-se de santos católicos para adaptarem as suas próprias divindades e assim manterem seu culto, os africanos resistiram mantendo viva sua ancestralidade. “Apesar das condições adversas da escravidão, misturando as etnias, fragmentando as estruturas sociais

nativas, impondo aos negros novo ritmo de trabalho e novas condições de vida, as religiões transportadas do outro lado do Atlântico não estão mortas” (Bastide, 1960, p. 85). Essas adaptações foram formas de sobrevivência e também de resistência dos escravizados à imposição da cultura e religião vigentes na colônia.

Ao longo dos séculos “Orixás africanos, entidades indígenas, torés e xangôs se metamorfoseavam entre ‘sobrevivência’ ou acusações de ‘baixo espiritismo’, ‘sortilégios’, ‘feitiçarias’ e ‘curandeirismos’, entre outros estigmas” (Costa; Gomes, 2016, p. 11). Essa interpretação das religiões de matrizes africanas esteve presente durante o período escravista e perdura até os dias atuais. Mesmo após o fim da escravidão, quando a liberdade deveria significar também a livre manifestação religiosa, os terreiros característicos dos cultos de matrizes africanas só podiam funcionar com autorização policial.

A condenação negativa das religiões africanas produziu não só a rejeição dos brancos adeptos de outros segmentos religiosos como também o afastamento, a negação e/ou rejeição dos próprios negros quanto às suas de raízes religiosas. Inicialmente, o catolicismo atuou como mecanismo de dominação e teve sua contribuição, ainda que subjetiva, no processo de branqueamento que culminou na intolerância e/ou racismo religioso vigentes, porém, esse racismo está agora presente em outras vertentes religiosas. É ainda comum a demonização das divindades cultuadas pelas religiões de matrizes africanas e seus adeptos sofrerem ataques físicos e/ou simbólicos.

Todavia, essas religiões ainda representam espaços de resistência que, inclusive, se mantiveram ao longo dos séculos mesmo que inseridas num processo de marginalização, discriminação e assimilação. As religiões africanas se caracterizam como mecanismos para além da expressão de liberdade religiosa, atuando na preservação e reivindicação de identidades socioculturais.

1.6. Mito da democracia racial

Posterior a ideologia do branqueamento, nos anos 1930 teve início uma mudança no pensamento científico no que se refere as relações raciais no país. Segundo George Andrews (1997), essa mudança ocorreu a partir dos escritos de Gilberto Freyre – na obra “Casa Grande & Senzala” (1933). Após estudar nas décadas de 1910 e 1920 nos Estados Unidos, quando lá vigorava o regime segregacionista Jim Crow em alguns estados do Sul, Gilberto Freyre interpretou as relações entre negros e brancos existentes no Brasil como positivas quando comparadas às discriminações regulamentadas aos negros norte-americanos. De acordo com

George Andrews (1997), Gilberto Freyre, a partir dessa experiência, não comungava das teorias raciais brasileiras, nem da tese do branqueamento populacional, ao contrário, ele via os mestiços como consequência de relações harmoniosas, os considerando “[...] não como um estágio transicional na estrada que levava à brancura nacional, mas antes como o elemento mais caracteristicamente *brasileiro* da sociedade nacional” (Andrews, 1997, p. 98, grifo do autor). Ao invés de conceber a mestiçagem como obstáculo ao desenvolvimento nacional, à construção do “tipo” nacional, “[...] Freyre reabilitou esse passado, remodelando-o como a base de uma nova identidade nacional independente, pela primeira vez na história do Brasil, das normas e modelos europeus” (Andrews, 1997, p. 99).

Como Gilberto Freyre mesmo aponta no prefácio à primeira edição do livro “Casa Grande & Senzala”, ele aprendeu com Franz Boas¹⁵ o valor do negro e do mulato e a “[...] considerar fundamental a diferença entre raça e cultura; a discriminar entre os efeitos de relações puramente genéticas e os de influências sociais, de herança cultural e de meio.” (Freyre, 2003, p. 32). Operou, assim, a passagem do conceito de raça ao conceito de cultura, dando à mestiçagem um valor positivo e não negativo sob o aspecto da degenerescência, como apontado nas teorias anteriores (Munanga, 1999).

Para Gilberto Freyre (2003, p. 33) “[...] A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa-grande e a senzala”. Menciona ainda que a falta de mulheres brancas gerou uma zona de “confraternização” entre senhores e escravas “passivas”. Desse modo, interpreta as relações de dominação existente no período escravista quase como relações igualitárias, como se as escravas não fossem propriedade e tivessem algum direito de decisão e, ainda, pudessem viver em “confraternização”. Já mencionado anteriormente, Kabengele Munanga (1999) interpreta essas relações como violência sexual.

Andreas Hofbauer (2007) descreve que Freyre construiu a ideia de uma nova nação, com uma cultura própria proveniente da mistura das três raças originárias, essa mistura seria a essência da nação, numa fusão não só biológica, mas cultural, e a mestiçagem seria como uma prova da convivência harmoniosa, sem preconceitos e privilégios entre brancos, negros e indígenas, daí decorre a base argumentativa do discurso da democracia racial. Ao defender que a mestiçagem gerou um povo sem barreiras, sem preconceito, Gilberto Freyre consolidou a ideia da democracia racial, ainda que não tenha cunhado tal termo em seu livro. Segundo

¹⁵ Antropólogo teuto-americano, crítico da concepção de civilização proveniente das teorias evolucionistas.

Abdias do Nascimento (2004, p. 210), “[...] tentava esconder o sol da verdadeira prática do racismo e da discriminação racial com a peneira furada do mito da ‘democracia racial’ [...]”.

A conjuntura de inserção da ideia de democracia racial foi também favorável à sua propagação, pois, no fim da década de 1930 instaurava-se o regime do Estado Novo com contornos de forte nacionalismo na direção de uma identidade nacional. Buscava-se a integração dos brasileiros com a valorização de uma cultura própria. Nesse contexto, muitas características da cultura que faziam parte da memória e da identidade africana constituída ao longo da história do continente e trazidas ao Brasil por mulheres e homens escravizados – aspectos da religiosidade, linguagens, cultura corporal nas diferentes danças, conhecimento técnico na metalurgia – foram incorporadas como tipicamente nacionais¹⁶ e a miscigenação, entendida como símbolo da democracia racial, integrada/exaltada como identidade nacional.

Segundo Antonio Sérgio Guimarães (2006) que buscou demarcar o início da utilização da expressão “democracia racial”, esta ocorreu justamente na conjuntura de 1937-1944 marcada internacionalmente pelas atrocidades do nazi-facismo, onde as nações buscaram se distanciar da vinculação ao racismo e totalitarismo, se aproximando, ainda que retoricamente, do ideal de democracia. Assim, a imagem de país sem discriminação racial era também estratégica no cenário internacional. O autor chama a atenção ainda para o fato de compreender o processo envolto a ideia de democracia racial não só como um mito, como construção cultural, “[...] pois em grande medida fora e ainda é um ideário importante para amainar e coibir preconceitos” (Guimarães, 2006, p. 1).

No que tange aos avanços no caminho da superação da ideia de um país sem preconceitos e discriminações, da mudança na perspectiva em relação a denominada democracia racial, essas mudanças estão relacionadas ao contexto macro de derrota do nazismo na Segunda Guerra Mundial e da emergência de nações independentes na África, dentre as quais, Líbia, Marrocos, Tunísia, Guiné-Conacri, Nigéria, Serra Leoa, Gambia, atual Gana, Senegal, Mali, Guiné, Costa do Marfim, Níger, Benin na década de 1950; Quênia, Zimbábue, Argélia na década de 1960; Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe nos anos 1970; Namíbia em 1990 (Hasenbalg, 1996; Bittencourt, 2018). Nesse contexto de meados do século XX, o ideal do branqueamento perde legitimidade intelectual,

¹⁶ Muitas palavras de origem africana integram o português usado no Brasil - dengo, carimbo, farofa, moleque, neném, quitanda, samba -; a cultura corporal em movimento nas diferentes danças brasileiras com origem no continente africano relacionam-se a parte fundamental da vida das sociedades locais; conhecimento técnico apurado, construído durante centenas de anos na metalurgia é motivo para preferência de escravizados de regiões da África Ocidental para trabalhar nas minas de ouro, pois já eram conhecedores dessas atividades e as transmitiram, a exemplo da fabricação e uso de instrumentos como machados, pás e foices que eram fabricados por africanos com sua própria tecnologia trazida para o Brasil (Lima, 2018).

“[...] contudo, essa perda de legitimidade não evitou que esse ideal criasse raízes profundas no grupo cuja desapareição era esperada, levando tendencialmente o próprio negro à sua autonegação” (Hasenbalg, 1996, p. 227).

No contexto internacional, o fim da Segunda Guerra Mundial abriu uma discussão mais proeminente acerca das discriminações a determinados grupos raciais, étnicos e/ou religiosos, sobretudo, os regimes segregacionistas vigentes em alguns países como Estados Unidos e África do Sul. Considerando a experiência brasileira de país que vivenciou o regime escravista e da convivência das diferentes raças sem conflitos violentos, com a propagação da ideia de harmonia entre elas, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) financiou uma série de pesquisas na década de 1950, visando identificar como se davam as relações entre negros e brancos no país a fim de desenvolver uma campanha mundial antirracista (Hofbauer, 2007). O resultado dessas pesquisas mostrou uma realidade diferente da esperada: quando a população negra foi ouvida nas cidades do Rio de Janeiro e São Paulo (mais industrializadas) e em várias pequenas cidades nos estados de Minas Gerais, da Bahia e de Pernambuco, o preconceito racial ficou evidente e a ideia de democracia racial então vigente, passou a ser contestada pelos pesquisadores, pois todas as equipes de pesquisadores constataram elevados níveis de desigualdade entre as populações branca e não-branca, com evidências de atitudes e estereótipos racistas (Andrews, 1997). Inicialmente, Roger Bastide e Florestan Fernandes, principais integrantes do estudo, depois outros pesquisadores, começariam a tratar a democracia racial como “[...] um mito que cria e confunde [...], uma falsa ideia a respeito das reais assimetrias e discriminações” (Hofbauer, 2007, p. 182).

Segundo Kabengele Munanga o mito da democracia racial,

[...] baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a idéia [sic] de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (1999, p. 80).

Dessa maneira, os privilégios eram mantidos a uma pequena parcela da população e as exclusões e marginalizações sofridas pela população negra, por vezes, eram interpretadas somente no âmbito das diferenças de classe, como se não houvesse racismo e a cor não implicasse em nenhuma desvantagem de renda, emprego, habitação, educação.

Para Ahyas Siss (2003, p. 48), a dificuldade de compreensão das desigualdades a que estão submetidos os negros como desigualdades raciais e não somente sociais vem do fato de

que a mistura racial serviu de base para o fundamento da inexistência de discriminação em virtude da raça, visto que a mistura representaria ausência de diferenças. Como aponta Florestan Fernandes (2017, p. 30), “[...] a falsa consciência oculta a realidade e simplifica as coisas [...]”.

Com as resistências travadas pelos movimentos negros contra as persistentes formas de exclusão atreladas à produção de conhecimento, dados e estatísticas, a contestação da existência da discriminação racial no Brasil se tornou difícil de ser sustentada.

1.7. Indícios do racismo no Brasil

As confluências entre os conceitos, origens e demais configurações das categorias raça e racismo constituem construções e interpretações variadas no tempo e espaço. Dessa maneira, trabalhamos aqui essas construções na realidade da formação nacional, sem desconsiderar fatores externos que possam ser relevantes para o entendimento da ideia de raça e racismo no Brasil, uma vez que o “[...] fluxo de ideias, imagens, práticas e instituições transnacionais constituem parte indissociável da causalidade histórica em todas as sociedades modernas” (Andrews, 1997, p. 96). Também não buscamos traçar delimitações nas origens do racismo no Brasil, apenas sintetizar considerações de autores para melhor compreender a problemática.

Nesse sentido, Carlos Hasenbalg, na obra “Discriminação e desigualdades raciais no Brasil” (2005) aponta algumas considerações em relação as circunstâncias que limitaram as oportunidades da população negra nas décadas seguintes à abolição. Segundo ele, é comumente apontado como causa das discrepâncias sociais as diferenças do ponto de partida entre brancos e não-brancos, no sentido do despreparo dos ex-escravizados para a realidade de libertos, muitos sem acesso ao mínimo de cidadania – educação, moradia e trabalho –, visto que não receberam nenhum tipo de apoio nem bonificação após a libertação. No entanto, o autor apresenta certas objeções a respeito desse argumento no sentido que ele pode suprimir ou iludir acerca dessa realidade histórica. Observa, pois, que no período da abolição, em 1888, já havia uma maioria da população negra em liberdade, 74% eram livres. Desse modo, o autor expõe que as desvantagens da situação social dos negros não podem ser explicadas somente pelas circunstâncias da mudança abrupta da condição de escravo para a de homem livre sem o devido amparo do Estado, essa explicação “[...] tende a ocultar a concentração de desvantagens sociais no grupo de não brancos livres, durante o regime escravista, e a continuidade da sua subordinação social após 1888 (Hasenbalg, 2005, p. 175). Ou seja, não eram apenas as

desvantagens materiais que colocavam os negros como principais vítimas das desigualdades sociais.

Ainda, o autor complementa que os imigrantes que chegaram ao Brasil entre 1890 e 1930 não possuíam qualificações especiais e nem nível educacional tão elevados de modo a justificar serem preferidos, dessa forma, o ponto de partida de imigrantes e negros eram semelhantes em relação às suas qualificações, considerando ainda que muitos negros livres já haviam desenvolvido alguma profissionalização. Então, por que os imigrantes europeus conseguiram maior mobilidade social? Carlos Hasenbalg (2005) afirma que as diferenças não eram apenas resultado de pontos de partida diferentes, mas sugere a existência de discriminação contra os não-brancos, refletindo em desiguais oportunidades.

Célia Azevedo (2005, p. 301) corrobora nessa questão ao apontar que durante o período de colonização, cujos domínios se davam pelo Estado português e pela Igreja Católica, a sociedade se organizava em “termos de uma hierarquia racial pública”, onde os negros libertos ou nascidos livres sempre encontraram impedimentos para ascender socialmente, caracterizando o racismo existente antes mesmo da emergência das teorias raciais no país. Ahyas Siss (2003) complementa essa discussão ao retomar a Lei n. 1 de 1837, que tratava do acesso às escolas públicas, ela expressa que estão proibidos de frequentar a escola os escravos, os pretos africanos, mesmo os livres e libertos.

Antonio Sérgio Guimarães (2004), por sua vez, traz uma concepção de racismo moderno que começa por volta de 1870 nas escolas de direito de Recife e São Paulo e nas escolas de medicina da Bahia e Rio de Janeiro que foram a morada das teorias raciais no Brasil. O autor, ao problematizar o racismo e o antirracismo no Brasil, abarca questões que ajudam na compreensão da particularidade do racismo brasileiro, inclusive a respeito do caráter de mutação do racismo no contexto macro e na agenda nacional. Segundo sua ótica, as pesquisas no campo das relações raciais têm como modelo comparativo o padrão estadunidense. Nessa perspectiva, considerando os conflitos e leis segregacionistas lá existentes quando comparadas às relações raciais estabelecidas no Brasil, com ausência de diferenciações formais no sistema, tinha-se a imagem que aqui não existiam conflitos, vigorava um sistema “[...] baseado principalmente em diferenças fenotípicas e cristalizado no vocabulário cromático [...]”, “[...] sem linha de cor” (GUIMARÃES, 1999, p. 28). Assim, o Estado se apoiava nessa ideia de harmonia vivenciada no Brasil em razão da falta de conflitos generalizados para esconder ou desvirtuar as exclusões da população negra para outras esferas de análise, principalmente, de classe, obscurecendo o verdadeiro racismo nacional.

O autor observa que na análise do racismo nacional deve-se considerar três grandes processos históricos internos: o primeiro deles é o “processo de formação da nação brasileira e seu desdobramento atual” (Guimarães, 1999). A nação foi pensada sob o ideal de homogeneidade de um tipo nacional que representasse o país e, juntamente à unidade linguística e religiosa já definidas, acoplaria a unidade racial a partir do clareamento. Dessa maneira, umas das particularidades do racismo brasileiro foi a importação das teorias racistas europeias que foram adaptadas à realidade miscigenada do Brasil. Para Antonio Sérgio Guimarães (1999, p. 37, grifo do autor), “[...] a ideia de *embranquecimento* é certamente aquela que especifica o nosso pensamento social” e a imigração teve sua significância nesse processo. Em seguida, o autor aponta “o inter cruzamento discursivo e ideológico da ideia de ‘raça’ com outros conceitos de hierarquia como classe, status e gênero” (Guimarães, 1999), nesse caso, a condição servil dos escravos no período da escravidão e, posteriormente, a condição de pobreza de pretos e mestiços era tomada como marca de inferioridade. Ainda, com a ideia de um país sem conflitos de ordem racial, a questão da pobreza concentrada nessa população estaria articulada, a partir de algumas perspectivas, somente à questão de classe sem considerar a questão do racismo, contribuindo assim para a ideia da democracia racial. Por fim, Antonio Sérgio Guimarães (1999, p. 36) aponta “as transformações da ordem socioeconômica e seus efeitos regionais”, aqui pode-se remeter ao processo de industrialização acentuada no Sudeste e Sul, regiões estas que receberam maior concentração de imigrantes os quais conseguiram rápida mobilidade social nos espaços de trabalho em contraste aos negros da mesma região e contrastando também com as demais regiões menos desenvolvidas e compostas por mais mestiços. Essa diferenciação no desenvolvimento das regiões Sul e Sudeste cuja população é maioritariamente branca contrastando com as demais regiões brasileiras com população de maioria negra é um fator que, segundo o autor, atualizou o racismo de forma que a própria regionalidade implicasse uma discriminação que está associada aos caracteres físicos da população das regiões Norte e Nordeste.

Já Lilia Schwarcz (1998, p. 204) chama a atenção para um aspecto do racismo no Brasil que ocorre no “[...] foro íntimo, mais apropriado para o recesso do lar; quase um estilo de vida” e Joaquim Barbosa Gomes (2005, p. 4) corrobora no sentido de que esse racismo “[...] se afirma através da sua própria negação”. O que os autores destacam é o fato de como o racismo se expressa de maneira camuflada, de difícil percepção, inclusive, pelo próprio processo de inculcação da democracia racial fortemente configurada na miscigenação. Lilia Schwarcz (1998) observa que a especificidade do racismo brasileiro esteve substanciada no seu caráter não oficial, pelo fato de não ser legalizado nem escancarado como no modelo comparativo

norte-americano. Assim, a negação da existência do racismo inibiu por várias décadas a leitura da realidade de marginalização dos negros e colaborou para sua manutenção.

Acerca do que Lilia Schwarcz (1998) aborda como racismo de “foro íntimo”, o excerto abaixo do estudo de Oracy Nogueira (1998) sobre as relações raciais na cidade de Itapetininga, em meados do século XX, pode contribuir para a compreensão de como se dá esse racismo.

Ainda hoje, como se pode observar na comunidade em estudo, em sessões cívicas, aulas, discursos, proclamações políticas e outras situações solenes ou formais, os nomes de brasileiros ilustres, brancos e de cor, são invocados, enfaticamente, como demonstração de como uns e outros concorreram para o “engrandecimento da Pátria comum”, fazendo jus à gratidão dos pósteros; e, por sua vez, a consagração de uns e outros pelo povo, em geral, sem que o sentimento cívico seja afetado pela cor de cada indivíduo, se toma por **evidência** de que, no Brasil, o indivíduo se faz valer pelas suas próprias qualidades individuais, independentemente de sua filiação racial ou de considerações de berço. Ao mesmo tempo, se dá ênfase ao fato de que, neste país, não apenas a admiração, mas também a amizade, a deferência e o amor entrelaçam os indivíduos e as famílias, independentemente de sua origem ou de sua aparência racial.

No entanto, apesar da sinceridade com que, em geral, se fazem tais proclamações, qualquer indivíduo de cor poderá citar exemplos sucessivos, não somente remotos, mas atuais, não apenas singulares ou excepcionais, mas que constituem a regra ou a norma, os quais mostram como a situação de fato não coincide com a situação idealizada, enfim, como a sociedade nacional restringe a mobilidade social de negros e mulatos e lhes reserva humilhações e dissabores de que os brancos, em igualdade de condições, estão isentos (Nogueira, 1998, p. 196, grifo nosso).

Esse trecho nos remete às famosas afirmações empíricas de inexistência de prática de racismo, pois “... meu amigo é negro”, “... minha avó era negra”, de certo modo inconscientes, uma vez que o racismo está introjetado na sociedade. A dificuldade de explicitar o racismo encontra-se nesse contexto, cujas relações de sociabilidade não demarcam explicitamente as diferenças de tratamento e oportunidades experienciadas pela população negra, no entanto, Lilia Schwarcz (1998) observa que nas “[...] diferenças no acesso à educação e ao lazer, distribuição desigual das rendas, estavam as marcas da discriminação, que fugia da alçada oficial mas era evidente no cotidiano”.

Acerca do preconceito racial vigente no país, Oracy Nogueira (1998, p. 239) aponta que se trata de um preconceito de marca, onde “Na vida social, os caracteres negróides [sic], em geral, implicam preterição de seu portador, quando em competição em igualdade de outras condições com indivíduos brancos ou de aparência menos negróide [sic].” Diferente do preconceito racial de origem vigente, por exemplo, nos Estados Unidos, no Brasil quanto mais melanina e características fenotípicas dos ascendentes africanos maiores serão as dificuldades encontradas para a mobilidade social e mais acentuado o preconceito ao qual será submetido, nesse sentido, o preconceito de marca “[...] implica a ideia de preterição e, portanto, por

definição, a possibilidade de serem os seus efeitos atenuados, contrabalançados ou agravados pela presença ou ausência de outros característicos pessoais e sociais” (Nogueira, 1998, p. 239). Neste caso, uma pessoa negra com características “mais disfarçáveis” e/ou com uma situação social mais vantajosa, poderia estar mais protegida do preconceito racial ou até ser vista como branca. O autor observa que o preconceito racial “[...] contribuiu para a manutenção do *status quo*, nas relações entre os elementos brancos e de cor da população, pela sua dupla atuação: 1. sobre o conceito e a atitude dos primeiros em relação aos últimos; e 2. sobre a auto concepção e o nível de aspiração destes últimos” (Nogueira, 1998, p. 197), pois incutiu a ideia de superioridade branca em ambos os grupos, limitando prática e subjetivamente a população negra no âmbito de suas aspirações. Complementa ainda que (1998, p. 239), “a variação do preconceito de marca em função do número e evidência das marcas raciais faz com que o ajustamento dos indivíduos ao preconceito seja antes individual que grupal, tornando precária a solidariedade entre os componentes do grupo”.

Lélia Gonzalez (2021) aborda sobre o “racismo aberto e racismo disfarçado”, o primeiro presente nos regimes segregacionistas como na África do Sul, onde a miscigenação não era opção visto que a preservação da “pureza” do sangue era mantida pelo grupo branco. Nessa realidade, a segregação reforçou a identidade racial e fez com que o grupo negro se unisse e lutasse contra as formas de opressão racistas. Já o racismo disfarçado presente na América Latina foi marcado pela miscigenação, assimilação e “democracia racial”, realidade que, segundo a autora, substanciou a alienação dos negros, fragmentando-os. Para Lélia Gonzalez (2021, p. 76) “[...] o racismo latino-americano [sic] é suficientemente sofisticado para manter negros e índios na condição de segmentos subordinados no interior das classes mais exploradas, graças à sua forma ideológica mais eficaz: a ideologia do branqueamento”.

Florestan Fernandes também destaca o caráter camuflado do racismo brasileiro, mesmo os negros que conseguiram estudar e se qualificar vencendo as barreiras sociais e, em tese, se igualarem na concorrência, enfrentam as barreiras raciais.

[...] Promoção, reconhecimento de valor e acesso a vários empregos são negados por conta da condição racial, embora os pretextos apresentados escondam as razões verdadeiras. Para a massa da população negra a questão é ainda mais grave que para suas elites. Ela se vê expulsa da sociedade civil, marginalizada e excluída. E defronta-se com o peso de um bloqueio insuperável e de uma forma de dominação racial hipócrita, extremamente cruel e camuflada, que aumenta a exploração do negro, anula suas oportunidades sociais, mas, ao mesmo tempo identifica o Brasil como um país no qual reina harmonia e igualdade entre as raças (Fernandes, 2017, p. 40).

Ao inferiorizar os negros alegando incapacidade (teorias raciais), buscando meios para alcançar uma nação branca (incentivo a imigração/branqueamento) e, posteriormente, negar a existência do racismo no Brasil, propagando a ideia de existência de harmonia entre as raças (democracia racial), amenizou-se as desigualdades econômicas, políticas e sociais que atingiam mais intensamente a população negra. Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (1982, p. 54) destacam que é por meio da articulação entre a ideologia do branqueamento – valores veiculados por aparelhos ideológicos como família, escola, igreja, meios de comunicação – e o mito da democracia racial que se deve entender como se dá o racismo no Brasil, de forma disfarçada.

Com os estudos da UNESCO, essa imagem de igualdade entre negros e brancos, de harmonia e de ausência de discriminação racial no país sofreu contestações do grupo de pesquisadores envolvidos nesses estudos, bem como dos movimentos negros que se reorganizaram nas décadas seguintes.

1.8. Mecanismos de luta e resistência

A resistência e luta do povo negro seguiu pelo século XX e ainda são necessárias. O preconceito e a discriminação que sustentam os processos de exclusão e desigualdade social, violando e negando direitos de cidadania são constantes no cotidiano e perpassa toda a vivência dessa população nos diferentes espaços.

Após a abolição, os negros buscaram se organizar em entidades sociais e culturais, clubes, associações de ajuda e solidariedade, ou seja, por diversas estratégias. Acerca dessa organização de luta contra as discriminações, posteriormente nomeada de movimentos negros, há diferentes perspectivas de definição do que seria entendido como movimento negro. Para o historiador Joel Rufino do Santos (1985, s/p),

[...] todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à auto-defesa [sic] física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si). Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como "clubes de negros"), artísticas (como o Grupo de Dança Afro Olorum Baba Mi), culturais (como diversos "centros de pesquisa") e políticas (como o MNU); e ações de mobilização – política, de protesto anti-discriminatório [sic], de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e "folclóricos" – toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro.

O autor abarca em sua definição uma pluralidade de manifestações que significaram/significam, de alguma maneira, formas de protesto, resistência, organização, união. Porém, essa definição é menos utilizada/conhecida, usualmente, tem-se uma perspectiva menos abrangente e, digamos, mais específica de organização, como o conjunto de entidades e ações dedicadas explicitamente à luta contra o racismo no âmbito político-ideológico. Destacamos algumas dessas iniciativas precursoras, não as únicas que empreendiam a luta antirracista, mas, cujas ações adquiriram mais visibilidade, formadas em diferentes momentos no século XX.

Havia os clubes, grêmios e associações de cunho assistencialista, recreativo e/ou cultural, instituídos por libertos, ex-escravizados e seus descendentes após a instauração do regime republicano e no início do século XX em vários estados da federação. De acordo com Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (1982, p. 22) essas entidades culturais de massa representaram “[...] grande importância na medida em que, ao transarem o cultural, possibilitaram ao mesmo tempo o exercício de uma prática política, preparadora do advento dos movimentos negros de caráter ideológico”.

A imprensa negra significativamente presente em São Paulo com representação em outros estados foi responsável pela publicação de jornais elaborados por negros como O Baluarte, Menelick, Alfinete, O Clarim d’Avorada, que tratavam de questões afetas a população negra no âmbito do trabalho, habitação, educação, saúde (Domingues, 2007), aspectos da vida social e de denúncia da discriminação sofrida em determinados espaços, atuou cada vez mais de forma militante. De acordo com Roger Bastide (1983) esses jornais representavam mais a opinião de uma classe média dos negros do que das camadas populares; tratava-se de um órgão de educação, no sentido de agrupar os negros, criando neles o senso de solidariedade de modo a educá-los contra os complexos de inferioridade e; de um órgão de protesto, servindo como espaço de denúncia das discriminações sofridas no cotidiano. Uma imprensa que tratava de questões sociais e raciais e um espaço para “[...] mostrar seu *status* social e sua honorabilidade” (Bastide, 1983, p. 130), pois, segundo o autor, os negros desejavam também provar que tinham uma vida social, eram respeitáveis e não selvagens. A imprensa negra surgiu do sentimento de que os negros não eram tratados da mesma maneira que os brancos. Nos diversos jornais publicados nas primeiras décadas do século XX destinados as questões da população negra, encontra-se uma série de protestos contra o tratamento diferenciado dos quais eram vítimas nas mais variadas esferas da vida social. Esses jornais atuaram até o início do Estado Novo quando ocorreu a censura em toda a imprensa (BASTIDE, 1983).

Considerado o primeiro grande movimento de cunho político-ideológico, com reivindicações políticas mais deliberadas e um nível de organização de massa que atingiu vários estados, a Frente Negra Brasileira (FNB), criada em 1931 em São Paulo, desenvolveu um nível de organização mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios, assim como publicação de um jornal (DOMINGUES, 2007). A área educacional era bastante pautada como principal meio de progresso, a ferramenta para alcançar respeito e espaço na sociedade. Segundo Petrônio Domingues (2008, p. 523), para os fretenegrinos “[...] a educação teria o poder de anular o preconceito racial e, em última instância, de erradicá-lo”. Pretendiam não somente uma educação escolar, de alfabetização, mas também de formação cultural e moral, pois, quanto mais conhecimento, mais respeito e valorização poderiam alcançar. O alcance das atividades da Frente Negra Brasileira, sobretudo no âmbito educacional, tinha forte significado naquela época, segundo o autor, as escolas oficiais tinham pouca receptividade a crianças negras. O trabalho da FNB na capital paulista em prol da escolarização e qualificação e em busca de mobilidade social dos negros, bem como da ampliação do conhecimento para luta por direitos inspirou organizações em outras regiões além de ampliar suas próprias delegações no estado de São Paulo, alcançando boa representatividade nacional. Em 1936, a FNB transformou-se em partido político, no entanto, com a instauração do Estado Novo foi extinta em 1937 juntamente a todas as organizações políticas. Foi uma frente de resistência negra ante as exclusões, tendo como uma de suas conquistas o fim da proibição de ingresso de negros na guarda civil de São Paulo a partir da pressão e denúncias contra a discriminação (Domingues, 2007).

Durante o período que compreende o regime do Estado Novo houve a proibição das manifestações político partidárias e censura de vários meios de comunicação, nesse contexto, a movimentação negra pela luta por direitos teve um esvaziamento. Outrossim, uma das políticas empreendidas pelo forte nacionalismo foi a restrição da imigração, visando oportunizar a população nacional frente a concorrência aos imigrantes no mercado de trabalho. De certo modo, os negros foram assim beneficiados com tal política, tendo menos concorrência pelas vagas de trabalho.

Com o fim desse período de restrições foi fundada em Porto Alegre/RS, em 1943, a União dos Homens de Cor (UHC), em cinco anos possuía representantes em pelo menos dez estados da Federação e em vários municípios destes, promovendo atividades nas áreas da saúde, educação, assistência social, publicação de jornais que, comumente, denunciavam as discriminações e visavam o fortalecimento do grupo negro. De acordo com Joselina Silva

(2003) a educação também representava para a UHC uma das principais metas para ascensão e, conseqüentemente, inclusão na sociedade. Também desenvolviam estratégias políticas a fim de eleger lideranças membros para cargos nas eleições municipais e estaduais, numa compreensão da necessidade de articulação política para alcançar mudanças substanciais na garantia de direitos e reconhecimento.

Em 1944, importante entidade de posicionamento crítico ao racismo, o Teatro Experimental do Negro (TEN) fundado por Abdias do Nascimento, surgiu com a proposta de formar um grupo teatral apenas com atores negros, desenvolvia trabalhos de alfabetização, informação e peças teatrais concernentes a questão racial. Objetivava resgatar “[...] os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante [...]” e pretendia a “[...] valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte” (Nascimento, 2004, p. 210). Visava uma transformação na interação entre brancos e negros. Adquiriu um caráter mais amplo com a publicação do jornal *Quilombo* (1948-1951) e representou expressiva força articuladora, sendo responsável pela fundação do Instituto Nacional do Negro, do Museu do Negro, organizou ainda o I Congresso do Negro Brasileiro, entre outras ações. O TEN teve capital importância para a organização da comunidade negra.

O TEN visava a estabelecer o teatro, espelho e resumo da peripécia existencial humana, como um fórum de idéias [sic], debates, propostas, e ação visando à transformação das estruturas de dominação, opressão e exploração raciais implícitas na sociedade brasileira dominante, nos campos de sua cultura, economia, educação, política, meios de comunicação, justiça, administração pública, empresas particulares, vida social, e assim por diante. Um teatro que ajudasse a construir um Brasil melhor, efetivamente justo e democrático, onde todas as raças e culturas fossem respeitadas em suas diferenças, mas iguais em direitos e oportunidades (Nascimento, 2004, p. 221).

Importante notar que no mesmo período em que se propagava a ideia da democracia racial (décadas de 1930 e 1940), de harmonia e igualdade entre as raças, diversas iniciativas – eventos e organizações – criadas pelos negros se formavam e se fortaleciam em diversos estados, denunciando o racismo e a discriminação ainda arraigados na sociedade. Congressos, conferências, convenções, publicação de jornais foram algumas das maneiras utilizadas como organização dos negros a fim de se unirem e se articularem em prol da garantia de direitos de cidadania. Para Joselina Silva (2003, p. 223), existia “[...] uma constante tensão entre a denúncia do racismo, a discriminação racial, a exclusão em que eram colocados os negros e a reiterada afirmação da especificidade racial do Brasil, no que tangia à miscibilidade cultural e racial garantidoras de paz entre negros e brancos”. A autora cita que após o fim da ditadura

Vargas, havia entre os negros uma atmosfera que fomentava o debate acerca dos direitos, dada a insatisfação com as desigualdades e marginalizações que percebiam ainda existentes entre seus pares e, também, influenciados pelo cenário internacional pós-guerra cujo retorno da racialização era preocupante e fazia urgente a luta antirracista. Segundo Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (1982, p. 24), entre 1945 e 1948 houve uma “[...] intensificação das agitações intelectuais e políticas dessas entidades que, agora, tratavam da redefinição e implantação definitiva das reivindicações da comunidade negra”.

Em 1951, o preconceito de raça ou de cor foi considerado contravenção penal por meio da Lei 1.390, conhecida por Lei Afonso Arinos, suscitada após episódio que teve repercussão fora do Brasil em que a dançarina estadunidense, Katherine Dunham, foi impedida de se hospedar em hotel de São Paulo pelo fato de ser negra. A Lei Afonso Arinos foi a primeira legislação que tratava explicitamente da questão do racismo, até então, as legislações traziam a máxima de que todos eram iguais perante a lei, sem quaisquer distinções.

Com o golpe de 1964 e a implantação da ditadura militar no país, as organizações existentes foram desarticuladas com a repressão do regime. No entanto, na década de 1970, de forma anônima, foram se reconstituindo, influenciadas pelos acontecimentos internacionais, como as lutas pelos direitos civis nos Estados Unidos (1964) e de independência dos países africanos de língua portuguesa, que ocorreu na década de 1970, como Guiné-Bissau, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Angola (1975). De acordo com Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (1982) nesse período houve a retomada do teatro negro em São Paulo, o alerta do Grupo Palmares do Rio Grande do Sul para o deslocamento das comemorações do treze de maio para vinte de novembro, o movimento “soul” no Rio de Janeiro batizado posteriormente de Black Rio e a formação de várias organizações regionalizadas no Rio de Janeiro e em outros estados. De modo geral, essa organização ocorrida no Rio de Janeiro que se uniria a frentes de São Paulo em 1976 fomentou a fase embrionária do Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNU) que se efetivaria, enquanto movimento de caráter nacional, em 1978.

O MNU tinha a proposta de “[...] unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional. O objetivo era fortalecer o poder político do movimento negro” (Domingues, 2007, p. 114). Para isso, houve grande movimentação de diversas frentes de alguns estados, fortalecendo cada vez mais o Movimento com ações que ultrapassavam os debates fechados e alcançando maior confronto ao racismo a partir de atos públicos e outras ações de maior alcance social. A carta convocatória para o primeiro ato público do MNU esclarece que o movimento foi criado para “[...] defender a comunidade Afro-Brasileira contra

a secular exploração racial e desrespeito humano a que a Comunidade é submetida” (Gonzalez; Hasenbalg, 1982, p. 43).

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (Domingues, 2007, p. 114).

Dentre algumas das conquistas do MNU, aprofundando a proposta do Grupo Palmares, tem-se o reconhecimento do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. possível data da morte de Zumbi dos Palmares, escolhida como símbolo da resistência e da luta cunhadas pela população negra durante séculos de escravidão em detrimento do treze de maio que apenas formalizou uma liberdade no papel, mas que manteve a população negra excluída dos direitos de cidadania.

Segundo Amilcar Pereira (2010, p. 102)

É interessante observar, por exemplo, a demanda por “uma *nova sociedade*” explicitada na “Carta de princípios” do MNU, tendo em vista que era predominante no meio da militância negra, antes da década de 1960, a ideia de integração do negro na sociedade tal como ela se apresentava. Tanto na chamada “imprensa negra” quanto nas organizações do movimento criadas na primeira metade do século XX, embora houvesse denúncia de discriminações sofridas e a luta por melhores condições de vida, é evidente [...] a busca pela integração da população negra na sociedade.

Para o autor, o desejo de uma nova sociedade está relacionado ao momento político ideológico, de vigência da ditadura militar cujos governos ainda propagavam fortemente a ideia da democracia racial além de toda a censura do período. Nos anos finais do regime, com o processo de abertura, o MNU buscava uma transformação social, uma consciência racial, o reconhecimento do negro como parte fundante da sociedade brasileira.

Também, resultado dessa movimentação foi a adoção oficial do termo “negro” na organização de luta contra a opressão racial. O MNU despojou a conotação pejorativa a que o termo “negro” foi associado e passou a utilizá-lo com orgulho e como forma de incentivar os descendentes de africanos a assumirem sua condição racial (Domingues, 2007, p. 115). Se reconhecer como negro, se identificar como negro, foi umas das estratégias do movimento em busca de uma união entre todos que compartilhavam raízes africanas, fortalecendo a luta contra o racismo e traçando uma identidade própria organizativa de caráter político-ideológico.

Na década de 1980 o MNU desenvolveu ações em vários âmbitos, como a realização da Conferência Nacional do Negro em Brasília, destacando as propostas de criminalização do racismo e de titulação das terras quilombolas; introduziu a questão da mulher negra no Movimento Feminista; estreitou os laços junto aos remanescentes de quilombo, se aproximando das questões dos negros da área rural; em encontro regionalizado do MNU Norte e Nordeste discutiu questões balizadoras da atual Lei 10.639/2003 (Geledés, 2010).

Nos anos 1990, realizou mais uma importante mobilização com a Marcha do Tricentenário da Imortalidade de Zumbi, a Marcha Zumbi dos Palmares, Contra o Racismo, Pela Igualdade e a Vida, realizada em Brasília (DF), em 20 de novembro de 1995, que mobilizou militantes de todo o país, ativistas do movimento negro, de mulheres negras, de sindicatos e de comunidades negras rurais. Na ocasião, ao serem recebidos no Palácio do Planalto, os organizadores da marcha entregaram ao então Presidente Fernando Henrique Cardoso, um documento com uma série de proposições afetas a melhoria das condições de vida da população negra e, dentre elas, o desenvolvimento de ações afirmativas na área educacional. Como resultado, foi criado no mesmo dia 20 de novembro de 1995, o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (Pereira, 2010).

Algumas demandas do MNU se concretizaram ao alcançarem voz na cena política por meio de políticas públicas de combate ao racismo e a discriminação racial em virtude, inclusive, do reconhecimento da existência do racismo na sociedade pelo Presidente Fernando Henrique em ocasião de um seminário realizado em 1996 o que, segundo Amilcar Pereira (2010), corroborou para mudanças em setores do movimento na passagem para o século XXI, com novas formas de atuação. Da postura de confronto e de denúncia que marcou a década de 1970 e início dos anos 1980, os ativistas das organizações do Movimento Negro passaram a desenvolver canais de interlocução com diferentes setores da sociedade e com instituições internacionais.

Nesse breve resgate dos mecanismos de luta e resistência ao longo do século XX é possível perceber a constância e os avanços das ações dos movimentos, perpassando um caráter mais formativo de instrução básica em acordo com a realidade posta após a abolição, em seguida, uma atitude mais combatente para se chegar, então, a uma consciência política mais articuladora, necessária ao alcance de espaços de tomada de decisão. Essa mudança de posicionamento se relaciona também às mudanças que o próprio desenvolver social estabelece pelos contextos ideológicos, políticos, sociais, culturais, econômicos, regentes da sociedade, influenciados nacional e internacionalmente. Se remetermos ao estudo já citado de Oracy Nogueira, o autor observa que,

No que toca, em particular, à comunidade em estudo, parece fora de dúvida a ocorrência de um contraste mais perceptível entre a atitude da velha e da nova geração de elementos de cor. Assim, enquanto os elementos da velha geração se caracterizam, em grande parte, pela timidez e subserviência diante dos brancos, os da nova geração revelam maior independência e desembaraço, bem como maior consciência da igualdade de direitos entre brancos, pretos e pardos. Enquanto os pretos, em geral, evitam falar no “problema da cor”, procurando, ao mesmo tempo, dissuadir os da nova geração de o fazerem, os jovens revelam certa inquietação que os torna loquazes e desejosos de esclarecimento em relação à questão (Nogueira, 1998, p. 240-241).

A timidez e subserviência descrita pelo autor está relacionada aos negros de idade mais avançada, muitos não alfabetizados, que tinham o estigma da escravidão mais fortemente presente, podendo tê-la vivenciado ou sendo os primeiros descendentes dos que a vivenciaram, marcados pelo sentimento de inferioridade que balizou as relações raciais no início do século XX a partir das teorias raciais e da ideologia do branqueamento. O autor expõe ainda que no findar da escravidão, dos descendentes dos escravizados não se poderia esperar que “[...] se refizessem subitamente do efeito multissecular da precária condição em que seu grupo foi mantido por tantas gerações [...]”, tampouco “[...] se livrasse imediatamente a sociedade, em seu conjunto, do precipitado ideológico, nas representações coletivas e dos estereótipos que atrás de si deixou aquela instituição [...]” (Nogueira, 1998, p. 196).

Voltando às experiências de luta e resistência, outro acontecimento relevante de âmbito internacional, foi a realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e a Intolerância Conexa, em Durban, África do Sul, em 2001, que representou importância crucial nos esforços empreendidos pela comunidade internacional para combater o racismo, a discriminação racial e a intolerância em todo o mundo. O Brasil voltou signatário da Carta de Durban com o compromisso de buscar formas para diminuir a desigualdade racial do país. Como enfatizado na conferência, as condições de pobreza, marginalização, exclusão social e as disparidades econômicas estão intimamente associadas ao racismo, a discriminação racial e contribuem para as práticas e atitudes racistas as quais geram mais pobreza (CONFERÊNCIA..., 2001).

Muitos avanços foram alcançados, sobretudo, pelo histórico de pressão nas diferentes formações dos movimentos negros, articulados em diversas frentes de combate às desigualdades raciais e sociais em todo o período republicano e o alcance de políticas públicas sociais direcionadas às chamadas minorias é resultado desse histórico de inúmeras estratégias de luta.

CAPÍTULO II – POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA – COTAS RACIAIS

“[...] que a Universidade se pinte de negro, que se pinte de mulato, não só entre os alunos, mas também entre os professores. Que se pinte de operários e de camponeses, que se pinte de povo, porque a Universidade não é patrimônio de ninguém; ela pertence ao povo.” (STF, 2012, p. 101)

Como delineado no capítulo anterior, as resistências e pressões articuladas ao longo da história do Brasil e organizadas de modo sistemático, nos séculos XX e XXI, contra a desigualdade racial persistente na sociedade avançaram na cena política demandando reconfigurações do papel do Estado por meio de políticas sociais que promovessem igualdade de condições e oportunidades à população negra. As políticas universalistas preconizadas na constituição foram ineficientes para garantir o acesso aos direitos de modo que foram necessárias políticas sociais focalizadas para diminuir as desigualdades raciais e sociais. Vejamos essas mudanças no campo das políticas sociais e de implantação das políticas de ação afirmativa.

2.1. Políticas públicas sociais

A desigualdade social é multiseccular e há um conjunto de fatores que contribuem para a sua reprodução. Frente a essa realidade, comumente, são implementadas por diferentes Estados e/ou governos¹⁷ políticas públicas¹⁸ sociais como a principal forma de enfrentamento. A política social é resultante da relação entre Estado e sociedade, percorre as expressões da questão social remontando desde as leis dos pobres (Inglaterra) ao *Welfare State*, com interação de um conjunto de determinações econômicas, políticas e culturais, indica um processo histórico com o Estado implantando um projeto de governo, por meio de programa e de ações voltadas para setores específicos da sociedade (Hofling, 2001).

¹⁷ Determinado governo assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período.

¹⁸ Para Oliveira (2011, p. 329), Políticas de Governo “[...] são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas” e Políticas de Estado “[...] são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade”. Acerca das políticas de Estado e de Governo, é importante o aprofundamento, porém, não cabe a este trabalho.

O surgimento das políticas sociais ocorre diferentemente em cada país, de acordo com o grau de desenvolvimento dos movimentos de organização e das correlações de forças entre Estado e sociedade. Dentre as várias conceituações e discussões acerca do que é política social, Eloisa de Mattos Hofling (2001, p. 31) considera que,

[...] políticas sociais se referem a ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico. As políticas sociais têm suas raízes nos movimentos populares do século XIX, voltadas aos conflitos surgidos entre capital e trabalho, no desenvolvimento das primeiras revoluções industriais.

A autora aborda as contribuições de Claus Offe e Milton Friedman¹⁹ acerca das origens das políticas sociais no capitalismo contemporâneo. Segundo ela, Offe entende o Estado como regulador das relações sociais, mas não a serviço dos interesses do capital e sim atuante na manutenção das relações capitalistas em seu conjunto, de modo a preservar as relações sociais, mantendo o controle, por meio de políticas e programas sociais, de parcela da população que não foi inserida no processo produtivo, numa mediação entre interesses conflituosos. Explica ainda que, nessa ordenação, as políticas sociais assumem diferentes feições em diferentes sociedades e concepções de Estado, bem como seus impactos podem ser diferentes dos esperados, sob o efeito de distintos interesses expressos nas relações sociais de poder.

Já na concepção neoliberal de Estado e sociedade de Milton Friedman as políticas sociais, enquanto ações do Estado na tentativa de regular as desigualdades, são consideradas entraves ao desenvolvimento e ameaça aos interesses e liberdades individuais, princípios estes das teorias políticas liberais que “[...] concebem as funções do Estado essencialmente voltadas para a garantia dos direitos individuais, sem interferência nas esferas da vida pública e, especificamente, na esfera econômica da sociedade” (Hofling, 2001, p. 36).

Em que pese as tradições marxista e liberal, o processo de definição das políticas sociais reflete os conflitos de interesses. No caso brasileiro, cujo aspecto estrutural de formação social é marcado pelo escravismo, a passagem do trabalho escravo para o trabalho livre promoveu uma adaptação ao capitalismo com mudanças nas relações de trabalho, não houve de imediato, a constituição de partidos e organizações fortes pela luta por direitos que estabelecessem conflitos em grandes dimensões, no entanto, Marcelo Badaró Matos (2009) traz um fato histórico para entendermos que a formação da classe trabalhadora no Brasil faz parte de um

¹⁹ Claus Offe, sociólogo da política, de orientação marxista. Milton Friedman, economista, defensor de ideias liberais.

processo que vem desde o período da escravidão. Na transição do fim do período escravista para a Primeira República o autor expõe que em 1876 houve um levante, uma paralisação em padarias da cidade de Santos, em meio à qual se deu a fuga dos trabalhadores escravizados daqueles estabelecimentos. O líder, João de Matos, organizou o mesmo com escravizados trabalhadores em padarias de São Paulo e Rio de Janeiro, formando organizações que funcionavam clandestinamente escondidas, por exemplo, sob a fachada de escola de dança. Com a abolição da escravidão, a luta empreendida por João de Matos continuou com a organização de associação, a Sociedade Cooperativa dos Empregados em Padarias no Brasil, em 1890, que empreendia a luta por melhores condições de trabalho, uma vez que a escravidão apenas alterou o modo de servidão, de ex-escravizados passaram a ser trabalhadores dessas ocupações. Segundo Marcelo Badaró Matos (2009), as marcas das lutas empreendidas antes da abolição estiveram presentes na primeira greve geral dos trabalhadores em padarias na cidade do Rio de Janeiro em 1912.

No capitalismo, tal oposição objetiva entre os interesses dos proprietários e os dos despossuídos ganha novos contornos, pois os que vendem sua força de trabalho em troca de um salário adquirem, na experiência comum da exploração a que estão submetidos, a consciência da identidade entre seus interesses, que se opõem aos interesses de seus exploradores, e, no bojo desse conflito (a luta de classes), constroem sua consciência de classe. Os valores, discursos e referências culturais que articulam tal consciência, entretanto, não surgem do nada. Desenvolvem-se a partir da experiência da exploração e das lutas de classes anteriores. Ou seja, numa sociedade como a brasileira, marcada por quase quatro séculos de escravidão, não seria possível pensar o surgimento de uma classe trabalhadora assalariada sem levar em conta as lutas de classes – e os valores e referências – que se desenrolaram entre os trabalhadores escravizados e seus senhores, particularmente no período final da vigência da escravidão, quando a luta pela liberdade envolve contingentes cada vez mais significativos de pessoas (Matos, 2009, p. 16-17).

Desse modo, a ausência de compromisso com os direitos do cidadão e, sobretudo dos ex-escravizados por parte das elites econômico-políticas ocorrida pós abolição é fator fundamental para pensar as características estruturais da política social no país. Na virada do século XIX para o século XX, um número cada vez maior de associações de resistência e sindicatos começaram a surgir (Matos, 2009). A partir da primeira década do século XX a dificuldade de incorporação dos ex-escravizados no mundo do trabalho e o pauperismo se colocaram como questão política com as lutas dos trabalhadores cujo direito de organização sindical foi reconhecido em 1907. “Tomando as greves como o principal indicador de mobilização operária, podemos constatar a concentração de movimentos em alguns anos da primeira década do século 20 e a explosão grevista dos anos de 1917-1920” (Matos, 2009, p. 52). Em 1923 foi instituída a obrigatoriedade de criação de Caixas de Aposentadoria e Pensão

para algumas categorias de trabalhadores, consideradas as formas originárias da previdência social brasileira (Behring; Boschetti, 2007).

A expansão e consolidação da política social em âmbito mundial ocorreram após a crise de 1929-1932 e a Segunda Guerra Mundial, quando se estabeleceu o chamado Estado Social, caracterizado pela intervenção do Estado na economia e no livre movimento do mercado, pelos lucros altos e ganho na produtividade das empresas e pelas políticas sociais para os trabalhadores, ou seja, a intervenção do Estado na regulação das relações sociais e econômicas. No Brasil, a década de 1930 marcou a introdução da política social com a criação do Ministério do Trabalho e do Ministério da Educação e Saúde Pública e, posteriormente, na década de 1940 tem-se a promulgação da Consolidação da Leis Trabalhistas (CLT), conquista advinda da organização e luta dos trabalhadores desde o século anterior, com experiências compartilhadas de trabalhadores escravizados e livres que tiveram grande importância no processo de formação de organizações coletivas e de sindicatos (Matos, 2009). Até o Golpe de 1964 o Brasil acompanhou as tendências internacionais de intervenção do Estado diante das expressões da questão social, porém com suas características próprias – expansão fragmentada e seletiva das políticas sociais (Behring; Boschetti, 2007).

No período pós 1970 registrou-se o avanço das ideias neoliberais que defendem que o Estado não deve intervir na economia, portanto, princípios distintos do *Welfare State*. No período de vigência do regime ditatorial no Brasil houve a expansão e modernização das políticas sociais como estratégia para alcançar adesão e legitimidade. Nos anos 1980 ocorreu a retomada do Estado democrático de direito com a promulgação de nova Constituinte formatada num processo de mobilizações, com a participação de movimentos sociais, personalidades, partidos políticos, profissionais e intelectuais, galgando como resultado, por exemplo, avanços no âmbito dos direitos sociais. No entanto, Elaine Rossetti Behring e Ivanete Boschetti (2007) observam que as conquistas de 1988 estiveram num campo de disputa com o conservadorismo/neoliberalismo, limitando alguns avanços na política social, como exemplo, a convivência entre políticas universalistas e seletivas.

De modo geral, o princípio da universalidade visa garantir direitos iguais a todos aqueles que possuem as prerrogativas concedidas pela lei, como é o caso da política de saúde nos seus aspectos mais amplos, de forma a aumentar sua abrangência no sentido de superar e/ou eliminar os critérios restritivos da legislação.

Por outro lado, o princípio da seletividade tem a intenção de delimitar quem será selecionado, não são, portanto, para ampliar o acesso aos direitos e sim definir, averiguar criteriosamente quem vai ser eleito para ser incluído. A seletividade, dessa maneira, esgota-se

em si mesma e conforma-se com a redução e a residualidade nos atendimentos (Boschetti; Teixeira, s/a). Há ainda, segundo as autoras em referência, as políticas sociais que podem ser consideradas focalizadas e diferem do princípio da seletividade “Focalizar, nessa direção, não é restringir o acesso aos direitos, mas no universo atendido, diferenciar aquelas que necessitam de atenção especial para reduzir desigualdades. A focalização passa a ser negativa quando, associada à seletividade, restringe e reduz as ações” (Boschetti; Teixeira, s/a, p. 4). É essa uma das preocupações apontadas por Mário Theodoro e Guilherme Delgado (2003), no que se refere ao abandono da perspectiva inclusiva pela opção da gestão da pobreza.

É evidente a importância de mecanismos de transferência de renda para segmentos carentes. Entretanto, esse não pode ser o núcleo de uma política social ou de uma política de redução da desigualdade, sob pena de se engessar essas desigualdades e, por consequência, inviabilizar o projeto de transformação social [...] (Theodoro; Delgado, 2003, p. 125).

A complexidade e o risco das políticas focalizadas para os autores em tela encontram-se no tratamento das questões sociais que elege unicamente um dado perfil de política social, geralmente focalizada na pobreza, como possibilidade única de redução das situações de desigualdade. Num país como o Brasil em que as desigualdades sociais são demasiadamente acentuadas, as políticas sociais transitam entre a promoção da igualdade social e o combate à miséria, de modo que a escolha das políticas a serem implementadas é também um desafio. A acumulação capitalista gera efeitos perversos e esses desequilíbrios sociais requerem diferentes ações, dessa forma, acreditamos que as políticas de caráter focal sejam necessárias até que as políticas de caráter universal sejam suficientes para assegurar as condições mínimas aos vários grupos sociais de modo que possam enfrentar as adversidades da estrutura capitalista, portanto, é um caminho e não a solução. A focalização pode, portanto, estar atrelada a uma política universal como o exemplo da saúde, no universo de crianças atendidas pela Estratégia Saúde da Família, desenvolver-se uma política ou programa focalizados nas crianças desnutridas com ações para combater a desnutrição.

Entretanto, mesmo com os avanços conquistados na Carta Magna de 1988 no que diz respeito aos direitos sociais, a tendência tem sido a restrição e redução de direitos sob os argumentos da crise fiscal do Estado, se tornando um campo de disputas e conflitos de interesses. Com a consolidação do neoliberalismo, as políticas públicas sociais ficaram expostas mais fortemente aos ditames do mercado, que foi apresentado como melhor opção na regulação da economia, onde o próprio Estado fica submetido com uma atuação minimalista no campo social.

Explica Eloisa Hofling (2001) que no Brasil, enquanto Estado de inspiração neoliberal, as estratégias sociais governamentais incidem essencialmente em políticas compensatórias e nesse contexto se insere as políticas públicas de caráter focalizado, em sua maioria, reivindicadas a partir de condições de desvantagens, geralmente, a pobreza extrema. No caso das cotas raciais no ensino superior, a situação de desvantagem da população negra está relacionada não apenas às condições econômicas, mas, envolta a um emaranhado histórico de exclusões motivadas pelo racismo que limitava a mobilidade social desse grupo.

Os dados quantitativos foram fortemente utilizados para demonstrar a situação de exclusão da população negra e indígena na educação superior e para desmistificar a ideia, ainda presente, de que o mérito é a forma mais justa de acesso. Elielma Machado e Fernando Silva (2010, p. 22) salientam que as ações afirmativas, por seu caráter de compensação e proteção de partes específicas da população, compõem o aparato das políticas públicas do Estado, enquanto política social demandada por setores da sociedade em situação de exclusão.

As pesquisas realizadas pelo IBGE demonstraram as disparidades no acesso ao ensino público. Em estudo publicado em 2013, que reuniu informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) 1988, 1996 e da Pesquisa das Características Étnico-Raciais da População (PCERP) 2008, é possível verificar o diminuto contingente populacional que continua os estudos após a conclusão do ensino médio.

Tabela 1. Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça segundo os grupos de anos de estudo – 1988/1996/2008.

Grupos de ano de estudo	Distribuição das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça (%)					
	PNAD 1988		PNAD 1996		PCERP 2008	
	Branco	Não branco	Branco	Não branco	Branco	Não branco
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Até 4 anos	46,9	61,6	37,6	50,1	20,6	27,4
5 a 8 anos	27,1	26,1	29,6	31,8	21,0	27,5
9 a 11 anos	15,7	9,8	20,5	14,6	36,0	36,8
12 anos ou mais	10,3	2,5	12,2	3,5	22,5	8,3

Fonte: Athias; Matos, 2013.

O percentual da população que atinge 12 anos ou mais de estudo é baixo tanto para brancos como para não brancos, no entanto, para estes últimos é ainda mais manifesto. Na PCERP, realizada em 2008, auge do debate social sobre as ações afirmativas, principalmente àquele ensejado pelas cotas raciais, tem-se o detalhado das categorias raciais utilizadas na

pesquisa que sinaliza a demanda pela política pública focalizada, mesmo após a implantação das cotas em 2001, por iniciativas próprias de universidades e/ou dos estados da federação.

Tabela 2. Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça segundo os grupos de anos de estudo – 2008.

Grupos de ano de estudo	Distribuição das pessoas de 15 anos ou mais de idade, por cor ou raça (%)							
	Branca	Morena	Parda	Negra	Preta	Amarela	Indígena	Outras
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Até 4 anos	20,3	38,7	19,1	22,5	37,1	17,7	27,1	31,7
5 a 8 anos	20,4	27,8	25,1	28,4	34,9	13,4	36,4	25,2
9 a 11 anos	36,2	28,1	43,9	39,8	23,7	43,1	28,4	30,0
12 anos ou mais	23,0	5,4	11,8	9,2	4,3	25,8	8,1	13,2

Fonte: IBGE, 2011.

Percebe-se maior diferença nos anos de estudo por cor ou raça branca e amarela em relação às classificações morena, parda, negra, preta e indígena no grupo com 12 anos ou mais de estudo, que corresponderia ao ensino superior ou ensino técnico. Nenhuma dessas classificações, considerada de forma isolada, alcança 50% da porcentagem de brancos que possuem 12 anos ou mais de estudo.

Nesse contexto, o caso das políticas de ação afirmativa do tipo cotas na área educacional traz um cunho de seletividade, mas também de focalização. Se enquadra na seletividade pois parte inicialmente de processos seletivos em que se estabelecem previamente critérios para avaliar o conhecimento dos candidatos, de modo que restringe a alguns o acesso por via do mérito individual, ainda que seja dentro do grupo focalizado. Mas é, também, e, principalmente, uma política focalizada no sentido de que busca, ultrapassada a primeira etapa da seletividade, focar, priorizar o atendimento de um grupo que se encontra em desvantagem dentro de um universo maior.

Todavia, não podemos perder de vista que o perfil das políticas sociais no Brasil carrega as marcas da política neoliberal aprofundada nos anos 1990, com traços compensatórios que, por vezes, afunilam descomedidamente o atendimento, com critérios, a exemplo dos programas de transferência de renda, que trazem um rebaixamento do corte de renda para fixação da pobreza, de modo a cada vez mais se distanciar ou abandonar o movimento em direção a ampliação e universalização dos direitos sociais. O grau de universalização ou focalização está relacionado a definição de prioridades por parte do Estado, com base na orientação política de um determinado governo que desempenha as funções de Estado e, também, nos recursos disponibilizados que tem sido cada vez mais escassamente distribuídos para a proteção social.

Ainda, no que diz respeito a universalização, esta pode se referir a universalização do acesso mínimo aos serviços ou a universalização da oferta total dos serviços (CAMARGO, 2003). Nessa conjuntura, quando se trata dos rumos da política social, “[...] é necessário que não se perca a referência à âncora constitucional, base de uma perspectiva universalista e inclusiva” (Theodoro; Delgado, 2003, p. 125). Assim, é importante perseguir o princípio da universalidade, mas reconhecer a existência de grupos que estão aquém da equidade para ter acesso a igualdade de condições e oportunidades.

Uma vez que as limitações estruturais, orçamentárias, ideológicas e históricas impedem o acesso de todos à universidade pública, as cotas se direcionam, nesse prisma, a dirimir as desvantagens seculares impostas ao grupo negro, aos pobres e demais grupos minoritários. Nesse sentido, não está em oposição a universalidade, sendo extremamente necessária, uma vez que prioriza o atendimento de determinados grupos a partir de dados que demonstram uma realidade histórica de desvantagem que ainda não havia sido combatida e/ou evitada com políticas públicas de resultado imediato, inicialmente, quantitativo com a reserva de percentual de vagas, mas, sobretudo, qualitativo para a vida dos sujeitos negros atendidos.

Essa comprovada desvantagem demandou, das diversas frentes do movimento negro e de intelectuais, esforços para galgar espaço na cena política, e a implantação das políticas de ação afirmativa é uma dentre tantas ações necessárias para atender uma maioria da população que estava aquém do acesso igualitário ao ensino superior.

2.2. Contextos de engendramento das políticas de ação afirmativa

Na história contemporânea, e não somente nela, as desigualdades sociais estão presentes em diversas nações e sociedades, comumente normalizadas pelo modelo de produção capitalista. Todavia, algumas dessas desigualdades acometidas às minorias – essas aquém de poderes políticos, econômicos e de direitos garantidos e respeitados –, vêm sendo mundialmente combatidas, sobretudo a partir da Segunda Guerra Mundial quando a preocupação com as desigualdades de condições e de oportunidades que afetam as chamadas minorias, seja por raça/etnia, sexo, gênero, nacionalidade e religião, alcançou agenda internacional com as expressões de intolerância do regime nazifascista responsável pela morte de milhões de pessoas.

A criação, em 1948, da Organização das Nações Unidas (ONU) e suas agências especializadas foi um marco importante para o combate a todas as formas de preconceito e discriminação e ajudou a fomentar, na segunda metade do século XX, iniciativas nacionais que

se configuraram a partir de reivindicações de grupos organizados, da luta de movimentos sociais em prol da garantia e efetivação de direitos que repercutiu em todos os grupos que de alguma forma eram subjugados.

A movimentação em torno do combate às desigualdades ocorreu em alguns países com a implantação de políticas de ação afirmativa datadas, inicialmente na década de 1930, principalmente na área do trabalho e, posteriormente da educação. Nos Estados Unidos há a utilização de políticas de ação afirmativa no âmbito trabalhista em 1935; a Índia adotou sistema baseado em cotas em 1947 para vagas na administração e ensino públicos; a Malásia, na década de 1970, utilizou as cotas em sua política econômica visando reduzir as desigualdades; nos anos 1990 as ações afirmativas foram implantadas com vistas ao combate às desigualdades culturais no Canadá, Malásia, Índia, Austrália e Ilhas Fidji; também foram aplicadas na Europa para combater as desigualdades de gênero; na África do Sul, as políticas de ações afirmativas pretendiam combater as desigualdades e, assim como em outros países, foram aplicadas no setor privado, pretendia a promoção da igualdade em relação a raça, gênero e pessoas com deficiência no âmbito de contratações e promoções da igualdade de oportunidades (SISS, 2003; WESTHUIZEN, 2006).

Apesar de as políticas de ação afirmativa estarem presentes em vários países de diferentes continentes e culturas, a referência é comumente relacionada aos Estados Unidos, país de modelo comparativo padrão, parâmetro em diversas áreas pela sua posição hegemônica. Segundo Carlos Brandão (2005) o termo “ação afirmativa” foi criado nos Estados Unidos pelo presidente John Kennedy na década de 1960, no bojo do movimento pelos direitos civis, auge da luta contra o racismo e segregacionismo que ainda eram presentes em alguns estados sulistas daquele país. Momento em que se reconheceu que somente a revogação das leis segregacionistas e a criação de leis antidiscriminatórias não eram suficientes para promover a igualdade de condições entre brancos e negros e sim, seriam necessárias políticas públicas que promovessem igualdade de condições e de oportunidades para diminuir as desigualdades.

Uma das primeiras ações nessa vertente, a partir das reivindicações do movimento civil, ocorreu em 1961. Por meio de ordem executiva, o então presidente proibiu que instituições governamentais cometessem atos discriminatórios orientados por cor, religião ou nacionalidade nas contratações de funcionários e estimulou o uso das ações afirmativas para contratação. Posteriormente, no governo de Lyndon Johnson (1963-1968) foram implementadas políticas antidiscriminatórias relacionadas a raça, religião, sexo e origem nacional no mercado de trabalho e as empresas que tinham contrato com o governo foram

incentivadas a usarem a ação afirmativa para garantir a igualdade de oportunidades as minorias (SISS, 2003).

Em se tratando de políticas de ação afirmativa para negros no ensino superior norte-americano, o estudo realizado por Richard Lempert (2015, p. 43) aponta que, inicialmente, “[...] o discurso usado para justificar a ação afirmativa era, principalmente, de igualdade, imparcialidade e de justiça restaurativa”, considerando o “[...] legado da escravidão e da discriminação que perdurou mesmo depois da abolição da escravidão legal”, visto que o sistema de ensino destinado aos negros, sobretudo nos estados do sul do país, era inferior em qualidade comparado ao destinado a maioria da população branca, além das outras limitações que a segregação racial existente até a década de 1960 impunha, uma disparidade racial histórica na qualificação do grupo negro. Como reforça Joaquim Barbosa Gomes (2003, p. 5), as políticas de ação afirmativa nos Estados Unidos foram concebidas como solução para “[...] a marginalização social e econômica do negro na sociedade americana. Posteriormente, elas foram estendidas às mulheres, a outras minorias étnicas e nacionais, aos índios e aos deficientes físicos.”

Nos primórdios dos programas de ação afirmativa, a imagem predominante dos afro-americanos era de um povo empobrecido em razão da história de discriminação racial histórica e de uma sociedade que, em algumas regiões do país, ainda lutava por manter a subordinação dos negros. A ação afirmativa para afro-americanos era considerada promotora não apenas de justiça racial, mas também da equidade de classe (Lempert, 2015, p. 40).

No entanto, a partir de casos controversos encaminhados à Suprema Corte, o discurso em torno da ação afirmativa se alterou, passando o quesito raça a ser justificado por “[...] sua contribuição para a diversidade educacional”, porém, “[...] nenhum número fixo de pontos ou outras vantagens constantes devem derivar automaticamente do status racial” (Lempert, 2015, p. 45). Com jurisprudência favorável visando a diversidade educacional e não mais reparação histórica, a fixação de pontos considerando o status racial não poderia ser utilizada em algumas universidades por decisões estaduais. Desse modo, ao serem forçadas a promover a diversidade, as universidades compreenderam os benefícios educacionais trazidos pela diversidade racial e étnica para esses espaços.

De modo geral, as políticas de ação afirmativa implantadas nos Estados Unidos suscitaram controvérsias. Conforme aponta Richard Lempert (2015), havia argumentações de que a qualificação acadêmica dos negros era muito inferior à dos brancos selecionados, isso pela baixa qualidade da educação fundamental e média que tinha sua explicação na segregação

racial existente nos estados do sul e na pobreza e marginalização nos do norte, assim, havia aqueles que defendiam que a inserção de negros em universidades mais prestigiadas através das ações afirmativas seria prejudicial aos próprios negros, uma vez que teriam dificuldades de obter as médias necessárias para passar de ano ou se formar, provocando sentimentos de baixa autoestima e incapacidade. A exemplo, na Faculdade de Direito de Michigan, o autor descreve algumas dificuldades encontradas como as notas para admissão que, em sua maioria, colocavam os afro-americanos nas últimas colocações da turma, alguns alunos desistiam do curso ou não atingiam a média necessária para passar de ano e outros, mesmo com as dificuldades, conseguindo se formar, não passavam no exame da ordem (Lempert, 2015).

Com o desenvolvimento de programas de apoio que buscavam superar tais dificuldades, outras alegações contrárias as ações afirmativas de corte racial surgiram, como exemplo, o argumento lá utilizado de que a ação afirmativa com base na classe social seria um substituto adequado para admissões sensíveis à questão racial, no entanto, não atendia à justificativa da diversidade educacional, dado que, “[...] embora os afro-americanos tenham probabilidade muito maior de serem pobres do que os brancos, numericamente os EUA têm muito mais pobres brancos, e o mesmo vale para os hispânicos” (Lempert, 2015, p. 75).

Com inúmeras contestações, muitas ações judiciais chegaram à Suprema Corte de vários estados americanos, onde algumas modalidades de ações afirmativas de corte racial foram declaradas inconstitucionais, tendo as universidades que adotar outros critérios para atingir as minorias. Todavia, ainda assim, os resultados alcançados com as ações afirmativas para os afro-americanos durante o período que ficou vigente em certas universidades possibilitaram a inserção de negros em universidades de elite que antes eram de difícil acesso pela disparidade na concorrência com os brancos e representaram mudanças por meio da diversidade proporcionada no ensino superior e, conseqüentemente, no mercado de trabalho pelos que conseguiram se formar.

A despeito de as relações raciais nos Estados Unidos e no Brasil terem ocorrido de maneira distinta – em território brasileiro a forte miscigenação fortalecia a ideia de harmonia entre as raças e em solo americano as leis segregacionistas e conflitos civis separavam negros e brancos –, as marginalizações e desigualdades acometidas à população negra no trabalho, educação, habitação, saúde entre outros aspectos da vida social não são dessemelhantes, em ambos países as leis antidiscriminatórias não foram suficientes para promover a igualdade de

oportunidades e de condições, fato comprovado com a implantação de políticas de inclusão²⁰. Nesse sentido, as experiências norte-americanas de políticas de ação afirmativa, apesar de implantadas em momentos e contextos históricos diferentes, podem ser consideradas balizadoras para a implantação no Brasil.

Nesse contexto de introdução das políticas de ação afirmativa, Antonio Sérgio Guimarães (2006) destaca a situação vivenciada em nações da América Latina que nas últimas décadas do século XX reconheceram os direitos das minorias na promulgação de novas constituições em países como: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Costa Rica, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru e Venezuela, dentre estes, ditaduras militares foram substituídas por democracias representativas e precisavam de legitimidade internacional para seus países.

O autor aponta que no âmbito cultural ideológico internacional estava em pauta as seguintes circunstâncias que podem ter repercutido na organização dos novos regimes democráticos na América Latina.

[...] 1) a doutrina do multiculturalismo torna-se vitoriosa na luta contra o racismo nos Estados Unidos, na África do Sul e nos países anglo-saxônicos [sic]; 2) a luta pela garantia dos direitos humanos ganha proeminência internacional, o que se transforma, para os negros, em luta contra o racismo; e, finalmente, 3) a importância que assumiram a ecologia, a defesa do meio ambiente e a diversidade biológica e cultural para as agências internacionais de fomento (Guimarães, 2006, p. 275).

Nessa perspectiva alguns paradigmas foram rompidos, como a ideia outrora de nação enquanto unidade homogênea cultural, linguística e de identidade nacional tão pretendida na primeira metade do século XX. O multiculturalismo abriu espaço para o reconhecimento da diversidade, de sociedades pluriétnicas convivendo com suas tradições culturais, religiosas, seus costumes e crenças de modo independente.

O avanço do neoliberalismo e aprofundamento das desigualdades podem ter influenciado e suscitado a preocupação de instituições internacionais ligadas a defesa dos direitos humanos com questões mais humanitárias. O direito de as minorias marginalizadas alcançarem um patamar na agenda internacional repercutiu em declarações, tratados e convenções ratificados por diversas nações e, por conseguinte, fortaleceu os movimentos internos de vários países.

²⁰ As políticas de inclusão, referem-se às políticas de ação afirmativa implantadas no Brasil, no início do século XXI, pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff.

Como mencionado, a realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e a Intolerância Conexa, em Durban, África do Sul, em 2001, patrocinada pela ONU, fomentou o debate interno no país com propostas em torno da superação da desigualdade e discriminação raciais e estimulou a organização e participação de diversas associações e movimentos sociais que tinham como objetivo a busca de maior igualdade racial e, certamente, a participação de militantes brasileiros fortaleceu as reivindicações internas. Além disso, a pressão internacional em torno da temática fez com que o governo saísse de sua inércia que, desde a Marcha Zumbi de Palmares, em 1995, havia iniciado uma discussão em torno do racismo e suas consequências para a comunidade negra, mas sem realizar ações concretas.

Dentre as medidas propostas no Programa de Ação resultante da Conferência há o incentivo à adoção de políticas de ação afirmativa como mecanismo de promoção à diversidade e igualdade de oportunidades, como segue:

100. Insta os Estados a estabelecerem, com base em informações estatísticas, programas nacionais, inclusive programas de ações afirmativas ou medidas de ação positivas, para promoverem o acesso de grupos de indivíduos que são ou podem vir a ser vítimas de discriminação racial nos serviços sociais básicos, incluindo, educação fundamental, atenção primária à saúde e moradia adequada (Conferência..., 2001).

Enquanto país signatário o Brasil se comprometeu a desenvolver ações e políticas que visassem a melhoria das oportunidades de forma a dirimir a desigualdade racial. Nesse contexto, a partir de uma demanda já levantada pelo MNU com base na experiência desenvolvida nos Estados Unidos, as políticas de ação afirmativa foram um dos caminhos encontrados para buscar maior igualdade de oportunidades para a população negra.

2.3. O debate jurídico nacional

Considerando algumas conceituações das políticas de ação afirmativa sem abstrair o breve contexto histórico introduzido no capítulo anterior, de modo geral, estas visam dirimir as desigualdades tanto social quanto racial latentes no que diz respeito ao acesso a educação superior. Ao serem implementadas no Brasil nos anos 2000, foram objeto de inúmeros debates no espaço interno das instituições públicas de ensino superior, na mídia e, suscitando opiniões favoráveis e contrárias, sobretudo acerca das cotas raciais, chegou ao espaço de decisão jurídica.

Entretanto, anteriormente a sua implantação havia juristas que já discutiam o tema a partir da movimentação, no Congresso Nacional, de projetos de lei que propunham algumas modalidades de ação afirmativa. Podemos destacar alguns apontamentos sociojurídicos que podem subsidiar a compreensão do embasamento legal, posteriormente configurado em decisão favorável às cotas na educação superior.

O jurista Joaquim Barbosa Gomes, em ensaio sobre o tema, menciona que tais projetos de lei, em geral, pretendiam

[...] mitigar a flagrante desigualdade brasileira atacando-a naquilo que para muitos constitui a sua causa primordial, isto é, o nosso segregador sistema educacional, que tradicionalmente, por diversos mecanismos, sempre reservou aos negros e pobres em geral uma educação de inferior qualidade, dedicando o essencial dos recursos materiais, humanos e financeiros voltados à Educação de todos os brasileiros, a um pequeno contingente da população que detém a hegemonia política, econômica e social no País, isto é, a elite branca (Gomes, 2003, p. 15-16).

E acrescenta que tais políticas surgiram a partir do posicionamento do Estado brasileiro na figura de seu representante à época, presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), que reconheceu oficialmente a existência de discriminação contra negros no Brasil (resultado da Marcha Zumbi dos Palmares em 1995) e, apesar de garantir em sua gestão a promoção de ações afirmativas visando o maior acesso de negros ao ensino superior (Gomes, 2003), não as instituiu; as ações de enfrentamento ao racismo se ateve ao âmbito da criação do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra em 1995, cuja velocidade e a abrangência estavam aquém do desejado. As ações governamentais voltadas para a questão racial dessa gestão estavam na esteira das exigências internacionais. Inclusive as conferências sobre o racismo realizadas no país entre 2000 e 2001, de preparação para Durban, não tiveram qualquer iniciativa posterior de continuidade. “Essas características acabam sempre por deixar dúvidas sobre o real empenho governamental para combater efetivamente o racismo e as desigualdades raciais no país” (IPEA, 2003).

O estabelecimento dessas políticas no âmbito federal só veio a ocorrer de fato, por prerrogativa legal, na segunda década do século XXI, com a Lei n. 12.711/2012, no terceiro mandato dos governos de esquerda no país, pela então Presidente Dilma Rousseff (2011-2016). Veja que decorreram mais de quinze anos entre o reconhecimento da necessidade de políticas de ação afirmativa efetivas e a implantação dessas políticas de resultados práticos, quantitativos e qualitativos passíveis de mensuração que interferem e modificam, ainda que minimamente, as estruturas de desigualdade social e racial.

Ainda, abordando sobre o que, posteriormente seria alvo de controvérsias quando da implantação das cotas nas instituições de ensino superior – o ideário liberal de que todos são iguais perante a lei –, Joaquim Barbosa Gomes (2003) tece explicações sobre o princípio dessa igualdade que, em linhas gerais, teve sua concepção após as experiências revolucionárias pioneiras dos Estados Unidos e da França, no final do século XVIII e se manteve até o século XX, fundamentada no princípio de aplicação neutra da lei, sem distinções e discriminações baseadas em hierarquizações sociais, uma concepção de igualdade estática (Gomes, 2003).

Entretanto, a letra da lei não foi suficiente para garantir essa igualdade entre os indivíduos, como expressa a jurista Cármen Lúcia Rocha (1996, p. 284),

[...] proibir a discriminação não era bastante para se ter a efetividade do princípio da igualdade jurídica. O que naquele modelo se tinha e se tem é tão somente o princípio da vedação da desigualdade, ou da invalidade do comportamento motivado por preconceito manifesto ou comprovado (ou comprovável), o que não pode ser considerado o mesmo que garantir a igualdade jurídica.

Nesse sentido, Joaquim Barbosa Gomes (2003) expõe que a concepção de igualdade estática professada até então daria lugar a igualdade material ou substancial que, diferente do pensamento liberal, trataria agora da igualdade de condições para igualar o ponto de partida entre os indivíduos, considerando suas singularidades, pois a desigualdade de condições gera a desigualdade de oportunidades. Por exemplo, quem não teve condições alimentares, de saúde, de educação, terá menos oportunidades de emprego. Assim, o princípio da igualdade jurídica passa por uma necessária reformulação que se inicia após a Segunda Guerra Mundial, se reconfigurando para, de acordo com Joaquim Barbosa Gomes (2005, p. 47),

[...] uma noção «dinâmica», «militante» de igualdade, na qual necessariamente são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se assim o aprofundamento e a perpetuação de desigualdades engendradas pela própria sociedade. Produto do Estado Social de Direito, a igualdade substancial ou material propugna redobrada atenção por parte do legislador e dos aplicadores do Direito à variedade das situações individuais e de grupo, de modo a impedir que o dogma liberal da igualdade formal impeça ou dificulte a proteção e a defesa dos interesses das pessoas socialmente fragilizadas e desfavorecidas.

A partir da transição da noção de igualdade estática para a noção de igualdade substancial figurará a ideia de igualdade de oportunidades e, por conseguinte, o surgimento de políticas sociais específicas a determinados grupos vulneráveis, conhecidas na Europa como discriminação positiva e nos Estados Unidos como ação afirmativa.

Cármem Lúcia Rocha (1996, p. 286) destaca o papel da Suprema Corte norte-americana, país fonte de experiências ensejadas posteriormente no Brasil, na ressignificação da interpretação do direito dos desiguais, na qual as políticas de ação afirmativa partem de uma “[...] definição jurídica objetiva e racional da desigualdade dos desiguais, histórica e culturalmente discriminados [...]” e que, “[...] por esta desigualação positiva promove-se a igualação jurídica efetiva; por ela afirma-se uma fórmula jurídica para se provocar uma efetiva igualação social, política, econômica no e segundo o Direito [...]”.

No que tange as políticas de ação afirmativa no direito brasileiro, Cármem Lúcia Rocha (1996, p. 288) aborda que na Constituição de 1988, em seu preâmbulo, encontra-se “[...] uma declaração que apresenta um momento novo no constitucionalismo pátrio: a idéia [sic] de que não se tem a democracia social, a justiça social, mas que o Direito foi ali elaborado para que se chegue a tê-los.” A autora destaca o artigo 3º, que trata dos objetivos fundamentais apresentando uma dimensão de mudança acerca do posicionamento frente as desigualdades sociais, pois “[...] são definidos em termos de obrigações transformadoras do quadro social e político retratado pelo constituinte quando da elaboração do texto constitucional” (Rocha, 1996, p. 288) e isso se expressa, para a autora, ao utilizar-se dos verbos – construir, erradicar, reduzir, promover – que designam um comportamento ativo, de transformação.

Na perspectiva dos juristas citados a Constituição de 1988, acompanhando as mudanças externas de nova interpretação da noção de igualdade jurídica, abre espaço para o enquadramento legal das políticas de ação afirmativa que viriam a se tornar objeto de análise no Supremo Tribunal Federal, após a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental²¹, ADPF nº186, ajuizada pelo partido Democratas contra a política de cotas da Universidade de Brasília (UnB) que instituíra o sistema de reserva de vagas com base em critério étnico-racial (20% de cotas étnico-raciais) no processo de seleção para ingresso de estudantes em 2003, porém a ADPF tratava do resultado do vestibular 2/2009 (STF, 2012, p. 11).

Tal ADPF tinha como principal argumento “[...] que a discriminação supostamente existente no Brasil é uma questão social e não racial” (STF, 2012, p. 12), dessa maneira, defendia que ações afirmativas baseadas no critério raça eram inconstitucionais e que geraria discriminações reversas em relação aos brancos pobres; que não eram necessárias no país, pois, no Brasil, ninguém era excluído pelo fato de ser negro e ressaltava que a intensa miscigenação inviabilizava políticas afirmativas baseadas no critério racial.

²¹ Proposta perante o Supremo Tribunal Federal, tem por objetivo evitar ou reparar lesão a preceito fundamental, resultante de ato do Poder Público. Ver a Lei nº 9.882/99 e Constituição Federal, art. 102, § 1º. (MPF, 2021).

A UnB foi a primeira instituição federal a implantar o sistema de cotas com critério especificamente racial, outras universidades estaduais já tinham aderido às cotas através de leis estaduais ou por aprovação em seus Conselhos, porém o critério racial era associado ao critério de renda, talvez por isso não tenha causado incomodo a alguns segmentos da sociedade. A discussão suscitada pela ADPF nº 186 promoveu um importante debate que envolveu diversos órgãos e entidades, tais como: Defensoria Pública da União; Instituto de Advocacia Racial e Ambiental; Sociedade Afro-brasileira de Desenvolvimento Sócio Cultural (AFROBRAS); Instituto Casa da Cultura Afro-brasileira; Instituto de Defensores dos Direitos Humanos; Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro; Fundação Nacional do Índio; Fundação Cultural Palmares; Movimento Negro Unificado; Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO); CONECTAS Direitos Humanos e Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, que requisitaram parte²² na discussão que ocorria no STF (STF, 2012, p. 24).

Inúmeras vozes estavam representadas na audiência pública realizada pelo STF nos dias 3, 4 e 5 de março de 2010, como as instituições estatais responsáveis pela regulação e organização das políticas nacionais de educação e de combate à discriminação étnico-racial e de pesquisa de políticas públicas²³; representantes de órgãos, instituições e estudiosos, contrários e favoráveis as cotas raciais²⁴ e, ainda, contou com as experiências das universidades públicas relativas à aplicação das políticas de ação afirmativa²⁵ e a Associação dos Juízes Federais. Transcrevemos alguns excertos da referida Arguição e do Acórdão que expressam o ponto de vista de representantes de instituições da sociedade civil, ministros do STF, representantes de órgãos federais e figuras/personalidades habilitadas para falar frente à

²² Amicus curiae – Amigo do tribunal, significando o terceiro no processo que é convocado pelo juiz para prestar informações ou esclarecer questões técnicas, inclusive jurídicas, que interessam à causa (MPF, 2021).

²³ Procuradoria Geral da República; Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil; Advocacia Geral da União; Sec. Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial; Secretaria Especial de Direitos Humanos; Ministério da Educação e Secretaria de Educação Superior; Fundação Nacional do Índio e; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (STF, 2012).

²⁴ Partido Democratas; Universidade de Brasília; Universidade Federal do Rio Grande do Sul; especialista em genética humana Sérgio Danilo Pena; antropóloga Yvonne Maggie; Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais; antropóloga e cientista política Eunice Ribeiro Durhan; Associação de Procuradores do Estado; Fundação Cultural Palmares; CONECTAS; Centro de Estudos Africanos da Universidade de São Paulo - Kabengele Munanga; Universidade Federal de Minas Gerais; Sociedade Afro-Brasileira de Desenvolvimento Sócio Cultural - AFROBRAS; EDUCAFRO; jurista Flávia Piovesan; ONG Ação Educativa; Coordenação Nacional de Entidades Negras; Geledés - Sueli Carneiro; Juiz da 2ª Vara Federal de Florianópolis-SC; Comissão de Assuntos Antidiscriminatórios da Ordem dos Advogados do Brasil - Seccional do Estado de São Paulo - OAB/SP; Movimento Negro Socialista e; Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro (STF, 2012).

²⁵ Associação Nacional dos Diretores de Instituições Federais de Ensino Superior - Andifes; União Nacional dos Estudantes; Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro; Universidade de Campinas; Universidade Federal de Juiz de Fora; Universidade Federal de Santa Maria; Universidade do Estado do Amazonas e; Universidade Federal de Santa Catarina (STF, 2012).

constitucionalidade ou inconstitucionalidade das políticas de ação afirmativa do tipo cotas, importantes para a compreensão, inclusive, de âmbito macro dessas políticas.

A Procuradoria Geral da União, representada pela Vice-Procuradora-Geral da República, Débora Duprat, manifestou o alcance amplo das ações afirmativas que não se reserva à ideia de justiça compensatória, ideia essa, por vezes rechaçada, pois em linhas gerais, atesta-se que não se pode responsabilizar as gerações presentes por erros cometidos no passado.

[...] (...) a justiça compensatória não é o único nem mesmo o principal argumento em favor da ação afirmativa para negros no acesso ao ensino superior. Ao lado dela, há a justiça distributiva, a promoção do pluralismo nas instituições de ensino e a superação de estereótipos negativos sobre o afrodescendente, com o consequente fortalecimento da sua autoestima e combate ao preconceito (STF, 2012, p. 18).

[...] a política de cotas raciais, diferentemente do discurso que cria castas, inclui os grupos que, historicamente, tiveram seus direitos ignorados (STF, 2012, p. 25).

[...] as cotas, antes de atentar contra o princípio da igualdade, elas realizam a igualdade material (STF, 2012, p. 26).

O então Advogado-Geral da União, Luís Inácio Lucena Adams, defendeu as cotas raciais, “[...] enquanto medidas compensatórias para amenizar o quadro de discriminação no País, por meio de ações distributivas, sobretudo para integrar na sociedade as comunidades negras e indígenas” (STF, 2012, p. 26).

Representando a Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial o Ministro de Estado, Edson Santos de Souza, relembrou o compromisso assumido pelo Brasil na Conferência de Durban em 2001, “[...] com a criação de políticas e instrumentos de promoção da igualdade racial e combate ao racismo” (STF, 2012, p. 27). Na mesma linha, Flavia Piovesan e o representante da UnB também reforçaram os compromissos ratificados pelo Brasil na Conferência, que previa a adoção de ações afirmativas no combate ao racismo e todas as formas de discriminação.

O representante da Secretaria Especial de Direitos Humanos, Coordenador-Geral de Educação em Direitos Humanos, Erasto Fortes de Mendonça, contra-argumentou a ADPF em tela remetendo-nos ao preconceito arraigado em nossa sociedade, destacando que “[...] ser branco pobre e ser negro pobre são conceitos muito diferentes. Este último é discriminado duplamente, tanto por sua situação econômica, quanto pela sua condição racial.” Para ele “[...] o racismo não pergunta a suas vítimas a quantidade de sua renda mensal” (STF, 2012, p. 26).

Maria Paula Dallari Bucci, representante do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação Superior, sustentou a ideia de que as ações afirmativas “[...] reduzem as diferenças

de oportunidades e possibilitam que a composição multirracial da sociedade brasileira esteja representada em todos os níveis e esferas de poder e autoridade” (STF, 2012, p. 27).

Analisando os argumentos da parte das instituições estatais relacionadas à educação e ao combate à discriminação étnico-racial percebe-se o caráter multidisciplinar das políticas de ação afirmativa, conquanto da modalidade cotas raciais na educação superior, abarcando desde a esfera da justiça distributiva, da integração de comunidades afastadas dos espaços de criação, poder e decisão, do pluralismo no ambiente acadêmico – social, cultural, político, ideológico, religioso, de ideias e interesses etc., que agregam tanto no ensino, como na pesquisa e extensão universitárias –, se consubstanciando ainda em medidas de fortalecimento da autoestima e combate ao preconceito. Uma multiplicidade de fatores que, com base em estudos realizados, Mário Lisboa Theodoro, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, explicou a necessária aplicação das políticas de ação afirmativa para a mudança dos índices de desigualdades. Afirma ele,

[...] estudos realizados constataram que a desigualdade racial no Brasil é patente e que a política de cotas no ensino superior constitui o principal mecanismo para superar esse problema. O pesquisador apresentou dados estatísticos por meio dos quais procurou demonstrar: (i) a ocorrência de um racismo institucionalizado; (ii) a persistência da exclusão dos negros do mercado de trabalho e do ensino em geral; e (iii) a existência de uma desigualdade social de cunho racial (STF, 2012, p. 28).

Corroborando, José Jorge de Carvalho, representando a Universidade de Brasília, observou que o sistema de cotas da UnB foi adotado no ano de 2003, “[...] em resposta a uma constatação de que o espaço acadêmico da universidade era altamente segregado racialmente” (STF, 2012, p. 28).

Já, sob perspectiva contrária, o Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro, defendeu a inconstitucionalidade da reserva de vagas para o acesso ao ensino superior de candidatos considerados negros, alegando que “[...] mostra-se incompatível com o dever do Estado de proteger todos os grupos participantes do processo civilizatório nacional e de valorizar a diversidade étnica e regional que não se limita às culturas indígenas e afro-brasileiras” (STF, 2012, p. 22).

O especialista em genética humana, Sérgio Danilo Pena, apresentou o resultado de suas pesquisas salientando que o conceito de “raça” não é aplicável aos brasileiros e que do ponto de vista científico, raças humanas não existem, sendo mais apropriado falar de características de pigmentação da pele e que a cor da pele não está geneticamente associada a nenhuma habilidade intelectual, física e emocional (STF, 2012).

O representante do Movimento Negro Socialista, José Carlos Miranda, enfatizou que “[...] o sistema de cotas deveria ser direcionado aos estudantes de baixa renda e sem considerar a raça, já que os excluídos das universidades são filhos de trabalhadores pobres, independentemente de sua cor” (STF, 2012, p. 36).

Dentre àqueles contrários à constitucionalidade das cotas o paradigma das diferenças de raças sob o conceito biológico, outrora superado, vem à tona. O conceito de raça tem, entretanto, um caráter sociológico, construído historicamente para justificar discriminações e até processos hierarquizantes e de dominação de uns grupos sobre outros tidos como inferiores. O posicionamento do Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro também chama a atenção e remete às questões de formação da sociedade brasileira ancorada no ideal de branqueamento e no mito da democracia racial que dificultou a unidade e mobilização em razão da divisão de pretos e pardos e da alienação do processo de identidade de ambos. Ainda, ocorre a dificuldade em reconhecer o racismo e as barreiras que este impõe para a inclusão e a mobilidade dos negros na sociedade, expresso pelas pesquisas estatísticas e estudos dos órgãos competentes, que não se trata apenas de uma questão de classe, como defende o Movimento Negro Socialista.

Pelas experiências das universidades públicas aplicadoras das políticas de ação afirmativa destinadas a ampliar o acesso de estudantes ao ensino superior, João Feres Júnior, representante do Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, afirmou que “[...] o argumento segundo o qual, no Brasil, o preconceito é de classe, e não de “raça”, afigura-se falso. Os não brancos sofrem desvantagens crescentes ao tentarem subir na escala social, em todas as fases do processo de transição de um status social para outro” (STF, 2012, p. 38). Nessa mesma linha, o representante da Universidade Federal de Santa Catarina, Marcelo Tragtenberg, reforça que

(...) as ações afirmativas de recorte socioeconômico são essenciais para garantir direitos universais, que políticas universalistas não garantem, e possibilitar a diversidade e a convivência de diferentes. Não adianta reservar vagas para escola pública, que isso, não necessariamente, não automaticamente, inclui o negro (STF, 2012, p. 41).

Ambos os representantes de universidades com experiência na aplicação das cotas observam que as desigualdades sociais no Brasil têm forte entrelaçamento com a questão do racismo e exclusão dos negros, com o afunilamento de oportunidades a esse grupo diferente do grupo branco, mesmo que estes últimos também sejam pobres.

Por fim, a votação da constitucionalidade das políticas de ação afirmativa da modalidade cotas raciais pelos ministros esclareceu as interpretações constitucionais acerca do princípio da igualdade e das políticas de ação afirmativa.

O Ministro Ricardo Lewandowski explicou que a Constituição de 1988 preconiza a igualdade material e para que esta seja levada a efeito o Estado pode utilizar meios como as ações afirmativas direcionadas a grupos sociais determinados, de modo pontual, "[...] atribuindo a estas certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares". Pondera acerca do princípio da igualdade material sob a ótica da justiça distributiva que "[...] considera a posição relativa dos grupos sociais entre si" e, assim, "[...] objetiva promover a inclusão social de grupos excluídos ou marginalizados, especialmente daqueles que, historicamente, foram compelidos a viver na periferia da sociedade" (STF, 2012, p. 50; 53).

Ressaltou que o Estado, na aplicação neutra do princípio da igualdade, acabou por corroborar, ao ser complacente, na manutenção das desigualdades, de forma que

Os principais espaços de poder político e social mantêm-se, então, inacessíveis aos grupos marginalizados, ensejando a reprodução e perpetuação de uma mesma elite dirigente. Essa situação afigura-se ainda mais grave quando tal concentração de privilégios afeta a distribuição de recursos públicos (STF, 2012, p. 60).

Os investimentos e a produção do conhecimento nas universidades públicas atingiam uma minoria de estudantes oriundos de escola pública e menor ainda de negros, mantendo o cenário de formação universitária em benefício de grupos já privilegiados social e economicamente com condições de pagar escolas privadas e cursinhos e, portanto, mais preparados para o vestibular. Enquanto espaço privilegiado de formação de intelectuais e profissionais que comporão os altos cargos na esfera pública e privada, que deterão os espaços de construção e decisão de políticas públicas, a universidade tem relevante papel transformador do cenário desigual do país proporcionando, a partir das ações afirmativas, a formação de líderes e dirigentes dentre os grupos discriminados que fortalecerão a vocalização na luta em defesa de seus direitos.

Ricardo Lewandowski destacou ainda o papel simbólico da mudança que pode advir "[...] na atitude subjetiva dos integrantes desses grupos, aumentando a autoestima que prepara o terreno para a sua progressiva e plena integração social" (STF, 2012, p. 72). E complementa,

[...] Uma criança negra que vê um negro ocupar um lugar de evidência na sociedade projeta-se naquela liderança e alarga o âmbito de possibilidades de seus planos de

vida. Há, assim, importante componente psicológico multiplicador da inclusão social nessas políticas. A histórica discriminação dos negros e pardos, em contrapartida, revela igualmente um componente multiplicador, mas às avessas, pois a sua convivência multissecular com a exclusão social gera a perpetuação de uma consciência de inferioridade e de conformidade com a falta de perspectiva, lançando milhares deles, sobretudo as gerações mais jovens, no trajeto sem volta da marginalidade social. Esse efeito, que resulta de uma avaliação eminentemente subjetiva da pretensa inferioridade dos integrantes desses grupos repercute tanto sobre aqueles que são marginalizados como naqueles que, consciente ou inconscientemente, contribuem para a sua exclusão (STF, 2012, p. 74).

A defesa do alcance objetivo e subjetivo das políticas de ação afirmativa do tipo cotas, largamente discutido pelo Ministro Lewandowski, foi seguida pelo Ministro Luiz Fux. Este apresentou quatro premissas indispensáveis, segundo ele, ao correto enquadramento jurídico-constitucional das políticas de ação afirmativa. Inicialmente, abordou sobre o quadro expresso pelas pesquisas que demonstram a marginalização educacional da população negra, consequência da disparidade econômico-social entre brancos e negros, decorrente de um histórico de segregação e mazelas do período da escravidão que a abolição não foi suficiente para superar. Afirmou que “[...] no Brasil, a pobreza tem cor. Por todo lado abundam dados que evidenciam o enorme abismo que separa as etnias formadoras da sociedade brasileira” (STF, 2012, p. 105).

[...] a abolição do regime escravocrata ocorrida no final do século XIX, embora tenha suprimido formalmente a submissão do negro, não apagou o *código racial* que até hoje viceja dissimuladamente nas relações sociais do País. Sua perpetuação foi facilitada pela inexistência de qualquer política inclusiva das etnias afrodescendentes logo após o fim da mão de obra cativa. O preconceito e a discriminação, embora desde então não mais ostensivos ou institucionalizados, passaram a fazer vítimas em silêncio, camuflados sob o mito da “democracia racial”, tão propalada pela obra de Gilberto Freyre (STF, 2012, p. 106).

Nessa realidade, o ministro destaca que as políticas universalistas não foram suficientes para superar as disparidades de índices entre brancos e negros, reforçando a questão já introduzida por Lewandowski, de que as desigualdades raciais abrangem também uma dimensão cultural e simbólica, de reconhecimento que se refere “[...] ao modo como determinados grupos são enxergados no contexto social, têm que ver com a sua identidade e autoestima coletivas” (STF, 2012, p. 108). Adverte ainda que ocorre um segregacionismo velado e latente na sociedade brasileira e cita estudo do IPEA para reforçar acerca do racismo institucional que opera à revelia dos indivíduos, na distribuição diferenciada de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes grupos raciais, estabelecendo hierarquizações que, na maioria das vezes, não são percebidas, são normalizadas – o que causa estranhamento são negros em ocupações de prestígio.

Por sua vez, a Ministra Rosa Weber chamou a atenção para as ações afirmativas e o texto constitucional de 1988 que quebra paradigmas e visibiliza a diversidade e a pluralidade que formam o país, possibilitando a abertura de espaços a grupos sociais antes alijados, rumo a uma efetiva democracia. No que tange ao princípio da igualdade, defendeu que é necessário corrigir a desigualdade concreta para que a igualdade formal preconizada na constituição atinja seu papel benéfico, uma vez que, afirma a Ministra, “[...] as escolhas de vida, as visões de mundo, as chances econômicas, as manifestações individuais ou coletivas específicas são muito mais restritas para aqueles que, sob a presunção da igualdade, não têm consideradas suas condições particulares” (STF, 2012, p. 125). Adverte a Ministra que as políticas de ação afirmativa na educação superior não substituem nem interferem no investimento na educação básica que é essencial, apenas trazem resultados mais imediatos ao hiato presente no ensino superior quanto ao acesso das minorias, não sendo mais necessárias quando as desigualdades forem superadas ou, ao menos, dirimidas.

A Ministra Cármen Lúcia Rocha corroborou com a posição de Rosa Weber na avaliação das políticas de ação afirmativa não como panaceia, diz ela:

Por isso acho que as ações afirmativas não são as melhores opções; melhor opção é ter uma sociedade na qual todo mundo seja igualmente livre para ser o que quiser. Mas isto é um processo, uma etapa, uma necessidade diante de um quadro onde isso não aconteceu naturalmente (STF, 2012, p. 134).

Como em nossa sociedade a igualdade não foi alcançada por todos no mesmo patamar, a Ministra Cármen Lúcia explica a necessidade da igualação a partir de políticas compensatórias, para fazer com que aqueles que ainda não adquiriram a condição de poder ter igualdade, possam adquirir essa condição numa construção democrática, pois “[...] numa democracia não se dá a cada um o que é seu, mas se adotam políticas para se dar a cada um segundo a sua necessidade” (STF, 2012, p. 135).

O Ministro Cezar Peluso, no que tange ao princípio da igualdade e constitucionalidade das cotas raciais, defendeu que a

[...] responsabilidade ética e jurídica do Estado e da sociedade é adotar políticas públicas que respondam a esse déficit histórico, na tentativa de desenvolver um processo - que, por definição, não se realiza num dado momento, mas que se faz e aperfeiçoa ao longo do tempo - capaz de viabilizar a desejada igualdade material e, portanto, de desfazer a injustiça histórica de que os negros são vítimas no Brasil (STF, 2012, p. 156).

As barreiras institucionais de acesso dos negros a educação, cultura, emprego, habitação, propriedade, entre outros direitos, provocaram um desnivelamento social que agora implica em consequente desigualação dos grupos excluídos desses bens para se buscar a igualdade de condições e oportunidades na sociedade. O Ministro aborda ainda outros dois argumentos postos na ADPF em tela – o do mérito e do caráter compensatório. No que se refere ao primeiro, reforça que há obstáculos históricos opostos aos esforços dos grupos marginalizados e sua superação não depende somente das vítimas da marginalização e, sim, da ação do Estado, o que demonstra no contexto do tema e, por conseguinte, da realidade brasileira, que a invocação do fator de merecimento individual não se solidifica. Em relação ao segundo argumento, as cotas raciais têm a função de atuar sobre a injustiça objetiva do presente, expressa nas antigas e atuais pesquisas e estatísticas acerca das desigualdades sociais que acometem o país, não busca compensar e sim tratar das desvantagens presentes na sociedade.

No voto do Ministro Gilmar Mendes, ele levanta o debate se assentando na dificuldade de definir, para as cotas raciais, quem é branco e quem é negro numa sociedade tão miscigenada quanto a brasileira. Reforça o caráter pioneiro e experimental da UnB no âmbito federal, quanto às cotas raciais, no entanto, põe em tela a problemática do recorte racial que pode representar uma fragilidade na política adotada. Para tanto, cita a Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílio - PNAD realizada 1976, quando os brasileiros se auto atribuíram 135 cores distintas, a fim de demonstrar a complexidade da adoção das cotas raciais e das bancas de heteroidentificação, nomeadas na ADPF como “tribunais raciais”. Diferentemente dos demais, o Ministro Gilmar Mendes se debruçou sobre a preocupação do recorte puramente racial das cotas, levantando a questão dessa modalidade ser implementada em um país com grande miscigenação e que tem a maior parte de sua população autodeclaradamente parda e, ser este último, o grupo de maior dificuldade de aferição e motivo de dúvidas.

A revelação da complexidade do racismo existente em nossa sociedade e das características específicas da miscigenação do povo brasileiro impõe que as entidades responsáveis pela instituição de modelos de cotas sejam sensíveis à especificidade da realidade brasileira e, portanto, ao fixarem as cotas, atentem para a necessidade de conjugação de critérios de “cor” com critérios de renda, tendo em vista a própria eficiência social da instituição das políticas de cotas (STF, 2012, p. 202).

O Ministro opina que seria mais prudente o critério de raça estar associado ao de renda como forma de conferir maior segurança a política de cotas e evitar conflitos²⁶. Ademais, o

²⁶ A implantação das cotas raciais na UnB não possuía o recorte de renda.

Ministro corrobora com a questão de que as políticas de ações afirmativas são emergenciais, sendo necessária a melhoria da educação básica para que tais medidas sejam finitas e não se tornem permanentes. Apesar disso, questiona se o período de dez anos delimitados inicialmente, a exemplo da UnB, responderia positivamente a séculos de contínua situação de desigualdades e, exaustivamente, expõe como problema de acesso ao ensino superior o modelo adotado no país com turmas de poucos alunos comparado aos países mais desenvolvidos como Estados Unidos e Alemanha.

O Ministro Marco Aurélio, em seu voto, destacou a responsabilidade da atuação do Estado e abordou sobre a questão do mérito apontado na ADPF em questão que, segundo o Ministro, “[...] A meritocracia sem ‘igualdade de pontos de partida’ é apenas uma forma velada de aristocracia”. E, acerca da experiência pioneira da UnB no que tange ao recorte racial, bastante questionado pelo Ministro Gilmar Mendes, observa que “É natural que, na fase embrionária do sistema, hajam surgido choque de ideias, divergências de interpretação jurisprudencial e, até mesmo, casos de má aplicação das quotas”, sendo plausível de ajustamentos e adequações ao longo do processo de implantação (STF, 2012, p. 214-217).

Por fim, transcrevemos o trecho do voto do Ministro Ayres Britto, no que tange ao privilégio da brancura na sociedade brasileira,

Então, quem não sofre preconceito de cor em função da cor da pele já é beneficiário, já leva uma enorme vantagem comparativa, já se posiciona na escala social em situação vantajosa. O fato de não sofrer preconceito já significa desfrutar de uma situação favorecida negada a outros. Então, de fato as coisas se imbricam. Aquele que sofre preconceito – vamos ficar no preconceito racial internaliza a ideia – inconscientemente, claro; outras vezes, não, ativamente consegue reagir - de que a sociedade o vê como um desigual por baixo.

E o preconceito, quando se generaliza e persiste no tempo, quando se alonga, como é o caso no Brasil, por diversos séculos, vai fazer parte das relações sociais de base, que são aquelas relações sociais que definem o perfil de uma sociedade, o caráter de uma sociedade. Então, as nossas relações sociais de base não são horizontais; são hegemônicas e, portanto, verticais.

Há pessoas que se sentem superiores. Os que não sofrem preconceitos nem se sentem iguais por cima, sentem-se superiores [...] (STF, 2012, p. 223).

Segundo Ayres Britto, na interpretação da Constituição de 1988, “[...] Não basta proteger, é preciso promover, elevar, fazer com que os segmentos ascendam” (STF, 2012, p. 229).

O Ministro Joaquim Barbosa Gomes, sem delongas, seguiu o voto do Ministro Lewandowski e, por unanimidade, os ministros do STF declararam a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa e, pode-se pensar que, a ADPF 186 corroborou para a criação da Lei n. 12.711/2012, que instituiu as cotas nas instituições federais de ensino superior.

2.4. O debate teórico brasileiro

Os manifestos elaborados por diversos intelectuais, ativistas, sindicalistas e outras personalidades, contrários e favoráveis às cotas raciais quando das discussões do projeto de lei que propunha instituir a política de cotas nas instituições de ensino superior e culminou com a Lei n. 12.711/2012 e o Estatuto da Igualdade Racial no Congresso Nacional e, acerca da constitucionalidade das cotas raciais pelo STF, reforça a importância do debate teórico para elucidar os diferentes pontos de vista que o tema suscitou.

Utilizamos por base dois manifestos enviados ao STF, o “Manifesto: cento e treze cidadãos anti-racistas [sic] contra as leis raciais” e o “Manifesto em favor da lei de cotas e do Estatuto da Igualdade Racial”. No primeiro deles é apresentada a preocupação com um processo de formalização da racialização das relações sociais no país; alega-se que as cotas raciais não alterariam as desigualdades no acesso à universidade, nem promoveriam inclusão, pois, para seus assinantes, basicamente, “[...] são diferenças de renda, com tudo que vem associado a elas, e não de cor, que limitam o acesso ao ensino superior” (Manifesto: cento e treze ..., 2008). A posição contrária às cotas raciais está relacionada ao entendimento de que a exclusão de negros do espaço universitário é uma questão de renda que afeta igualmente o grupo de brancos pobres, portanto, uma questão de classe e não de raça. Defende-se a necessidade de investimento na qualidade do ensino básico das escolas públicas para que possam ser equiparadas as chances com os candidatos provenientes de escolas privadas.

Afirma-se no referido Manifesto que,

Por certo existe preconceito racial e racismo no Brasil, mas o Brasil não é uma nação racista. Depois da Abolição, no lugar da regra da “gota de sangue única”, a nação brasileira elaborou uma identidade amparada na idéia anti-racista [sic] de mestiçagem e produziu leis que criminalizam o racismo. Há sete décadas, a República não conhece movimentos racistas organizados ou expressões significativas de ódio racial. O preconceito de raça, acuado, refugiou-se em expressões oblíquas envergonhadas, temendo assomar à superfície. A condição subterrânea do preconceito é um atestado de que há algo de muito positivo na identidade nacional brasileira, não uma prova de nosso fracasso histórico (Manifesto: cento e treze ..., 2008).

A afirmativa de que o Brasil não é uma nação racista ancorada na realidade mestiça do país e na diferença em relação aos países que impuseram leis segregacionistas abrandam a realidade de marginalização e exclusão vivenciada pela população negra na sociedade e evidencia o alcance e normalização da política empreendida no início do século XX, de incentivo ao branqueamento por meio da mestiçagem e, posteriormente, a mestiçagem como símbolo nacional, desconsiderando as estatísticas que evidenciam as consequências daquilo

que nomeiam como “condição subterrânea do preconceito” que, apesar de ser pouco explícito, não deixa de estar na base das estruturas sociais.

Alguns intelectuais, inclusive assinantes do Manifesto: cento e treze cidadãos anti-racistas [sic] contra as leis raciais, como Yvonne Maggie e Peter Fry (2006), preconizam que as cotas raciais instituem uma formalização de divisão da nação entre brancos e negros, ou seja, no Brasil que não houve nenhum tipo de segregação e diferenciação formal de raça após a abolição, a implantação dessas políticas traria essa diferenciação para o campo jurídico. Ressaltam que existe forte correlação entre a cor escura e a pobreza, sendo assim, a necessidade seria de dispensar esforços na diminuição das diferenças de classe. Defendem ainda que as divisões baseadas na raça devem ser combatidas e não reforçadas com políticas raciais e que o fortalecimento de identidades raciais pode trazer prejuízos aos pardos, uma vez que a miscigenação ocorrida no Brasil não possibilita a identificação de uma sociedade bipolar.

Peter Fry (1995-1996) e Yvonne Maggie (2008) levantam a questão da categoria bipolar “branco e negro” que, presente nos Estados Unidos e introduzida pelo Movimento Negro Brasileiro na tentativa de agregar e fortalecer a identidade racial, está restrita, segundo eles, sobretudo ao âmbito da militância e do meio acadêmico das ciências sociais, já nas camadas populares o que se mantém é o modelo múltiplo, onde preferem se descrever pela mistura, pois não veem a sociedade dividida entre brancos e negros.

A dificuldade de fazer valer uma linguagem que fala de “negros” e “brancos” para quem fala uma linguagem de “morenos”, “pretos”, “mulatos”, “crioulos”, etc., é exatamente a dificuldade de fazer com que as pessoas abram mão de um modo de vida ao qual estão habituadas, um modo de vida baseado na crença de que a aparência das pessoas não deveria influir sobre as suas escolhas e carreiras, mesmo se se compartilha outra crença, igualmente forte, nas restrições terríveis que se impingem às “mais escuras” (Fry, 1995-1996, p. 132).

Os autores citados afirmam que o sistema bipolar estadunidense e sua inserção no modo de autoidentificação e heteroidentificação brasileira acentuaria a divisão entre brancos e negros e não representaria efetivo combate ao racismo representando, sim, “[...] uma quebra total em relação à antiga ideologia do Brasil racialmente misturado, o Brasil das infinitas gradações de cor, a favor de uma taxonomia congruente com as do resto do mundo, em particular a África do Sul e os Estados Unidos da América” (Maggie; Fry, 2004, p. 6). Assim, chamam a atenção para o cotidiano vivenciado pelas camadas populares que, ainda que conscientes do racismo, estão não só habituadas a referências variadas de cor pela mistura, como com o entendimento que tais características não deveriam significar limitações, restrições em suas vidas. Para Yvonne Maggie,

Este sistema classificatório tem enorme vigor na linguagem cotidiana, embora geralmente ausente da discussão acadêmica. Quais os significados desse gradiente de cor? Estará ele falando também de diferenças sociológicas? Os mais claros são pensados como aqueles que têm melhores posições sociais? Os mais escuros como os que têm menos chances de vida? Em que situações essas diversas formas de classificar as pessoas pela cor são acionadas? O ideal do branqueamento ou o mito do branqueamento institui esse sistema que hierarquiza as cores? (1996, p. 228).

Peter Fry (1995-1996, p. 133) afirma que o modo múltiplo de identificação seria mais coerente com nossa realidade e menos racista, pois as características fenotípicas usualmente utilizadas para descrever as pessoas, como: “cabelo bom”, “nariz chato”, “lábios finos” ou “cor clara” dizem respeito às heranças genéticas da formação da sociedade no que se refere à herança genética africana e europeia e, para o autor, o “[...] racismo entra quando os mais próximos da ‘Europa’ são vistos como superiores.”

Peter Fry (1995-1996; 2004) e Yvonne Maggie (2004), preocupados com uma formalização da categoria raça, da bipolaridade que a implantação das cotas raciais poderia acarretar à sociedade, não creem que seriam políticas benéficas para o combate ao racismo e a diminuição das desigualdades que, acreditam eles, esta última estar relacionada a pobreza. Afirmam que reforçar o conceito raça está na contramão do combate ao racismo. Argumentam questões, tais como: o fato de ser uma política de pouco investimento para corrigir tamanhas desigualdades, como se fosse algo de fácil solução; o pouco debate público em torno do tema que, segundo eles, ficou restrito a poucas pessoas e espaços; o problema da evasão que tem altos índices no ensino superior; o porquê não se investe na melhoria da educação básica ofertada nas periferias e, por consequência, minorar as distâncias para uma concorrência as vagas universitárias.

Peter Fry (2005-2006, p. 183), em ensaio que analisa a metodologia do livro “Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil” de Carlos Hasenbalg e sua repercussão na produção de uma “sociologia quantitativa”, descreve que Hasenbalg “[...] efetuou estatisticamente o que o Movimento Negro não tinha conseguido fazer politicamente: transformou o ‘contínuo de cor’ numa taxonomia de duas categorias: ‘brancos’ e ‘não-brancos’” e abriu espaço para que novas análises quantitativas, centradas na categoria raça, galgassem espaço e credibilidade não só na área das ciências sociais como em outras áreas da saúde e justiça. O autor reforça que a partir dessa divisão da população em duas categorias, “[...] os sociólogos deram cientificidade à vontade dos ativistas de incluir todos os ‘não-brancos’ numa única identidade negra [...]” (Fry, 2005-2006, p. 186) e, aponta ele, que a

centralidade no debate étnico-racial das ações afirmativas colocou o combate ao racismo, ainda persistente nos espaços e estruturas, em segundo plano no governo.

Outro crítico da política de cotas raciais, Demétrio Magnoli, reuniu no livro “Uma Gota de Sangue: história do pensamento racial” a história de povos e nações que se utilizaram de preferências baseadas em categorias étnico-raciais em suas formas de governar que tinham como cerne as diferenças culturais, de origem, religião, nacionalidade entre outras e, que acarretaram situações de discriminação, intolerância, preconceito, racismo, genocídio e serviram e servem para justificar sistemas de dominação de povos e nações sobre outros.

Para Demétrio Magnoli,

Raça é, precisamente, a reivindicação de um gueto. O nome desse gueto é ancestralidade. A vida de um indivíduo que define o seu lugar no mundo em termos raciais está organizada pelos laços, reais ou fictícios, que o conectam ao passado. Mas a modernidade foi inaugurada por uma perspectiva oposta, que se coagula nos direitos de cidadania. Os cidadãos são iguais perante a lei e têm o direito de inventar seu próprio futuro, à revelia de origens familiares ou relações de sangue. A política das raças é uma negação da modernidade (2009, p. 10).

Demétrio Magnoli (2009) considera que o multiculturalismo nega essa modernidade, configurando-se pelas diferenças essenciais entre as coletividades humanas e provocando um retorno ao superado racismo científico, porém sob outras perspectivas, mas que se sustenta na divisão das raças como entidade social e cultural. “Quando a ciência desmoralizou essa crença anacrônica [racismo científico], o multiculturalismo replantou as raças no solo da cultura” (Magnoli, 2009, p. 11).

Já Marcos Maio e Ricardo Santos (2005, p. 185), num exame do caso do vestibular da UnB (primeira universidade federal a adotar cotas raciais e objeto da ADPF n. 186), afirmam que a cotas de recorte racial da UnB marcam a mudança de direção do poder público no sentido da criação efetiva de mecanismos contra a desigualdade racial, mas “[...] de um estado ‘neutro’ em matéria racial até meados dos anos 1990, observa-se a formulação de propostas de políticas públicas racializadas”. Numa crítica ao uso inicial de fotografias para identificar quem de fato faria jus ao direito às vagas reservadas para cotas raciais, quando as bancas/comissões de heteroidentificação eram ainda quase inexistentes, os autores destacam a dificuldade de se operacionalizar essas comissões, visto que a interpretação das características raciais ocorrem de diferentes formas a depender de pontos de vista individuais e diversos contextos nos quais se operam as várias percepções sobre raça que permeiam a formação da sociedade brasileira.

João Feres Júnior (2008), em uma análise da obra contrária às ações afirmativas, “Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo”, reúne sinteticamente os

argumentos contrários utilizados no debate acerca das políticas de ação afirmativa na modalidade cotas raciais:

Racialização da sociedade brasileira/Reificação de uma construção social (raça);
 Violação da igualdade legal; do universalismo legal/discriminação invertida;
 Imposição de um sistema de identidade binário;
 Intervenção estatal nas relações sociais;
 Criação ou aumento do conflito racial/promoção da intolerância racial dos negros contra brancos e pardos;
 Importação das categorias raciais dos Estados Unidos;
 Não é possível separar as pessoas com base na raça no Brasil;
 Crise da identidade nacional brasileira;
 Privilégio da classe média negra;
 Exclusão do branco pobre;
 Estigmatização e vitimização dos negros;
 Interesses eleitorais e políticos de seus patronos: políticos e líderes de movimentos sociais;
 Cor da pele e pobreza são variáveis não relacionadas/a pobreza dos pretos e dos pardos não se deve ao racismo, mas a suas posições iniciais desprivilegiadas ou à educação deficiente que eles receberam;
 É ineficiente no combate à desigualdade;
 Rompe com a tradição brasileira de republicanismo;
 A ênfase nos pretos aumenta a marginalização dos pardos e outros grupos organizados/Genocídio estatístico destes grupos;
 É prejudicial para o mérito;
 Política neoliberal/um instrumento capitalista para manter o *status quo* e dividir as classes mais baixas;
 Diminuição da qualidade da educação;
 Racismo oculto é melhor do que formas explícitas;
 Tende a se perpetuar (Feres Jr, 2008, p. 58).

Os intelectuais contrários a implantação das cotas raciais levantam, de modo geral, a preocupação com a bipolaridade e com a necessidade da autoidentificação numa sociedade miscigenada como a brasileira, sobretudo, na implicação que essa obrigatoriedade de identificação identitária, branco *versus* negro tem, inicialmente, sobre os indivíduos em suas autodeclarações e, posteriormente, por uma banca/comissão de heteroidentificação. Segundo eles, na mistura popular e culturalmente cultivada por esses grupos em suas comunidades e regionalidades, ainda que interpretada por muitos como mistificada pela ideia de democracia racial, teria que se operar uma conversão dessas identidades em uma única, a negra, no entanto, isso estaria fortemente presente no âmbito acadêmico e de militância, mas distante da consciência da maior parte da população pertencente a esse grupo.

Percebe-se, nos argumentos apresentados, a complexidade do tema e dos debates que o recorte racial, enquanto tipo de cotas, trouxe para a cena político-ideológica, mas que repercutiu, talvez mais subjetivamente, em inúmeras variáveis como econômica, cultural, identitária, entre outras.

No que diz respeito ao segundo manifesto – Manifesto em favor da lei de cotas e do Estatuto da Igualdade Racial –, defende-se a necessidade da implantação de políticas públicas específicas para alterar a desigualdade racial. Ressalta-se a ausência do Estado no período pós-abolição e nas décadas seguintes que contribuiu para a manutenção da marginalização da população negra na sociedade, sendo necessárias políticas sociais que busquem reparar as assimetrias entre brancos e negros no que tange as oportunidades educacionais, de trabalho, renda, habitação, saúde, entre outras. Nele é exposta a porcentagem ínfima de negros na graduação, pós-graduação e na carreira docente, alertando que as cotas raciais representam um dos mecanismos que pode dirimir as distâncias erigidas que limitam as condições e oportunidades dos negros nos vários âmbitos. O manifesto lembra ainda a “[...] intervenção do Estado da Primeira República com leis que outorgaram benefícios especiais aos europeus recém-chegados, negando explicitamente os mesmos benefícios à população afro-brasileira” e ressalta que “[...] o Estatuto recupera uma medida de igualdade que deveria ter sido incluída na Constituição de 1891, no momento inicial da construção da República no Brasil [...]” (Manifesto em favor ..., 2008), ou seja, um século de atraso na implementação de políticas de inclusão.

Ronaldo Jorge Vieira Júnior (2007) lembra também que medidas de promoção de alguns segmentos sociais não é novidade no Brasil, a exemplo dos incentivos à imigração europeia que nunca foi questionada como inconstitucional, segundo ele o novo para o Brasil é a cor “preta” dos beneficiários da política estatal, assim, defende que a adoção de “[...] políticas públicas específicas em benefício dos negros tem a nítida vantagem de proporcionar condições para o desmonte, mediante processos educativos e de comunicação, do estigma de inferioridade que carrega a população negra [...]”, contribuindo para “[...] uma sociedade mais igualitária, multicultural e democrática, em que seja reconhecida a existência de diversas culturas e a elas seja conferido o mesmo grau de importância.” (Vieira Jr, 2007, p. 98).

José Jorge Carvalho e Rita Segato (2002), que foram os proponentes da implantação das cotas raciais na UnB, chamam a atenção no documento que apresenta a proposta, para a composição racial da universidade, não somente para a insignificância quantitativa de negros no corpo discente, mas na fortificação enfrentada pelos poucos negros que conseguiram ingressar na universidade em galgar espaços para exercer a docência universitária. Observam que mesmo tendo trajetórias intelectuais de destaque, Guerreiro Ramos, Edison Carneiro, Clóvis Moura, não conseguiram lecionar nas universidades brasileiras de renome. Segundo os autores, a trajetória desses intelectuais que estudaram a história e exclusão do negro no Brasil e na educação revela “[...] a condição histórica da universidade brasileira de servir de escola e

de abrigo apenas para a elite branca que a criou [...]” e acrescentam que a ausência de negros nos quadros formadores da universidade e “[...] de acadêmicos negros produzindo conhecimento e reflexão sobre a questão negra na educação deixou essas instituições com pouca capacidade para refletir sobre sua própria política racial e de autoavaliar-se adequadamente nesse respeito” (Carvalho; Segatto, 2002, p. 5-6).

Quando do debate em torno das cotas, a porcentagem de docentes negros era ínfima na maioria das universidades federais. Nisso se explicita o caráter colonial da universidade moderna descrito por Boaventura de Sousa Santos (2005, p. 174),

A universidade não só participou na exclusão social das raças e etnias ditas inferiores, como teorizou a sua inferioridade, uma inferioridade que estendeu aos conhecimentos produzidos pelos grupos excluídos em nome da prioridade epistemológica concedida à ciência. As tarefas da democratização do acesso são, assim, particularmente exigentes porque questionam a universidade no seu todo, não só quem a frequenta, como os conhecimentos que são transmitidos a quem frequenta.

A discriminação sofrida pelos negros de forma crônica e sistêmica desde a infância chega no espaço acadêmico onde, até então, era pouco questionada, pois persistia uma “[...] celebração culturalista da mestiçagem e de uma suposta cordialidade de convívio interracial, paralelas a um silenciamento sistemático da desigualdade de vantagens imposta aos negros e aos índios” (Carvalho; Segato, 2002, p. 6).

Para José Jorge Carvalho e Rita Segato (2002) há uma tendência de a desvantagem racial vir de gerações, que se configuraria nas limitações e/ou exclusões no acesso a renda, educação, emprego e que repercute nas gerações futuras. No que se refere ao acesso à educação, os autores explicam que os dados estatísticos produzidos por instituições e pesquisadores como o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Carlos Hasenbalg, Nélson do Vale Silva, Ricardo Henriques e outros, demonstram que o abismo entre brancos e negros tende a aumentar a cada etapa da escolaridade, cabendo ações que impeçam essa repetição geracional e promovam condições de mobilidade social.

Essa realidade demonstra que o discurso da meritocracia arraigado na sociedade, que defende o desempenho individual e desconsidera os contextos históricos e sociais que impõem mundos diferentes a brancos e negros, é limitado. Todavia, as dinâmicas determinantes das desigualdades sociais e raciais se reafirmam na ideologia meritocrática, pois a “[...] meritocracia e seu discurso estão intimamente alicerçados pela busca de manter espaços

restritos à presença da população branca e reforçar uma suposta superioridade entre os sujeitos” (Barbosa; Lira, 2022, p. 34).

Michael Sandel (2022) explica que a meritocracia “[...] é uma forma de distribuir renda e riqueza, poder, honras e estima social com base no que as pessoas pensam que merecem [...]”, porém, segundo o autor, há, normalmente, duas formas de medir esse merecimento: dinheiro ou exames – “[...] o dinheiro que as pessoas ganham no mercado ou os exames padronizados para determinar, por exemplo, quem acessa as melhores universidades e quem não. Mas as duas medidas são defeituosas” (Sandel, 2022, s/p). Defeituosas, pois existe uma relação direta entre dinheiro com as vantagens hereditárias e familiares, o privilégio da branquitude que se preserva entre as gerações, mas que, por vezes, é entendido como mérito individual. A prosperidade do grupo branco vem, também, de uma herança escravocrata, com atualizações dos modos de dominação, mas que continua a limitar a ascensão dos demais grupos minoritários, o grupo negro em questão. Nesse sentido, o mérito de alguns grupos ganharem dinheiro com seu trabalho ou “conquistarem” bens, per si, é questionável. Já os exames não partem de uma premissa equânime, de conjunturas sociais e materiais que garantam oportunidades educacionais semelhantes em que a sociedade esteja representada nos corredores universitários, desse modo, o autor aponta que, mesmo havendo exceções, é como se a meritocracia reproduzisse sistemas hereditários.

Além disso, ambas as formas de medir “merecimento” desconsidera a dimensão social do sujeito e traz para a dimensão individual um certo “poder” de escolha, como se dependesse apenas do indivíduo “ter” o mérito. Por um lado, é uma forma de desresponsabilizar o poder público e, por outro, naturalizar as desigualdades; o fracasso individual é entendido, assim, como resultado da falta de empenho pessoal.

Nesse contexto, a universidade é um espaço que, direta ou indiretamente, reproduz esse discurso. Segundo o/a Agente Implementador/a 1, a universidade é bastante meritocrática, principalmente entre os docentes, pois boa parte realizou seus cursos de graduação e pós-graduação em universidade pública, depois passou em concurso e acabam por transmitir e reforçar essa ideia, “[...] se eu sofri, se eu apanhei, se eu fui pobre, você também tem que sofrer e apanhar, você também pode, que é a meritocracia, a gente transfere a culpabilidade pro indivíduo e o problema não é individual o problema é coletivo (Agente Implementador/a 1).

E o problema é coletivo porque é do Estado, é da escola, da universidade que, por vezes, reforça as desigualdades existentes na sociedade. Essa realidade de discriminação sofrida pela população negra se torna socialmente visível quando suas condições são comparadas às dos brancos. Nos indicadores educacionais, a discrepância no acesso aos bens fica evidente, ou

seja, a discriminação que, na maioria das vezes, é indireta, camuflada, dissimulada, se torna clara. Ainda que o acesso ao ensino tenha crescido os índices de universalidade para ambos os grupos, o indicador distorção idade-série para estudantes negros comparados a estudantes brancos não se alterou ao longo da década de 1990, mantendo uma diferença de vinte pontos percentuais, o que significa a manutenção das desigualdades entre brancos e negros, mesmo com uma melhor cobertura da rede de ensino básico no país, uma distância que se projeta por todos os níveis de ensino, refletindo no espectro de oportunidades (Theodoro; Jaccoud, 2005). Bruna Sena, estudante de 17 anos, negra e de escola pública, que passou em medicina na USP de Ribeirão Preto no vestibular de 2017, enfatiza:

A meritocracia é uma falácia. Eu consegui porque tive ajuda. Não dá para igualar as pessoas que não tiveram as mesmas oportunidades. Eu me esforcei muito, sim, mas não consegui só por causa disso, eu tive muito apoio. E é isso que a gente tem que dá para quem não tem oportunidade. A gente perde muitos gênios por aí, inclusive nas favelas porque não podem estudar (Sena, 2017, s/p).

Como apontado pelo Ministro Marco Aurélio (STF, 2012) sem que exista uma igualdade de pontos de partida, a meritocracia é uma forma velada de aristocracia. É assim também o que relata uma das entrevistadas:

E isso [network] atrapalha muito na questão das oportunidades de ascensão também, porque assim, não é uma corrida justa sabe. Por exemplo, as vezes eu conto a minha história e o pessoal quer usar muito a questão da meritocracia, “ah não, é que você conseguiu, as pessoas conseguem e não sei o que...” e não é isso sabe! Eu até brinquei ontem com uma colega, eu falei assim “eu cansei de ser chamada de guerreira, eu queria ser herdeira”, porque, daí é aquela visão de que tudo tem que ser difícil, sabe, tudo tem que ser complicado, tudo tem que ser puxado, tudo tem que ser lutado, não vem nada (Maria Beatriz²⁷, curso de Medicina).

José Jorge Carvalho e Rita Segato (2002) observam que da pequena parcela de negros que conseguem chegar ao ensino superior, esta concentra-se em cursos comumente vistos como de baixo prestígio social; as carreiras que convergem para um retorno financeiro, poder e influência social estão sendo preenchidas, continuamente, por brancos.

As cotas incidem sobre o nosso universo, onde mantemos nossos privilégios de brancos, e o que está em questão é decidir se vamos finalmente aceitar dividi-los com

²⁷ Estuda/ou Medicina, é campo-grandense, tem 25 anos, de religião evangélica; trabalhava antes de iniciar a faculdade. Se autodeclara preta e considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: cultura/tradição; traços físicos; origem familiar/antepassados; cor da pele; origem socioeconômica/classe social. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como preta e está cursando o ensino superior. Seu pai, preto, possui o ensino fundamental incompleto.

os negros ou se vamos permanecer controlando o acesso a 99% dos recursos de que dispõem as nossas instituições acadêmicas (Carvalho, 2005, p. 243).

Assim como outros autores, José Jorge Carvalho e Rita Segato (2002) não apresentam a proposta de implantação de cotas raciais para a UnB como panaceia para a desigualdade racial e, sim, reforçam que outros mecanismos devem ser utilizados para superar tal realidade, no entanto, enfatizam que não é possível continuar convivendo incontestemente com uma educação que forma, sobretudo, para as posições de mando na sociedade, exclusivamente os brancos, se utilizando, para isso, do discurso da meritocracia.

Desse modo, as políticas de ação afirmativa na modalidade cotas raciais seria uma, dentre outras medidas, que traria resultado mais breve para fazer frente a realidade de exclusão racial que se mantém ao longo de mais de cem anos após a abolição, apenas se atualizando dentro de novos contextos político-ideológicos. Trata-se, portanto, de intervir num sistema de reprodução de desigualdade. “[...] Na medida em que não poderemos reverter inteiramente esta questão a curto prazo, podemos pelo menos dar o primeiro passo, qual seja, incluir negros na reduzida elite pensante do país” (Carvalho; Segato, 2002, p. 34).

Ainda acerca da proposta da UnB, os autores apresentam algumas possíveis formas de impacto de um programa de cotas na universidade, das quais damos destaque à que nomeiam como “Eficácia comunicativa”, abaixo descrita.

A cor da pele negra é um signo ausente do texto visual geralmente associado ao poder, à autoridade e ao prestígio. A introdução desse signo modificará gradualmente a forma em que olhamos e lemos a paisagem humana nos ambientes pelos que transitamos.

À medida em que o signo do negro, o rosto negro, se fizer presente na vida universitária, assim como em posições sociais e profissões de prestígio onde antes não se inseria, essa presença tornar-se-á habitual e modificará as expectativas da sociedade. A nossa recepção do negro habilitado para exercer profissões de responsabilidade será automática e sem sobressaltos. O nosso olhar se fará mais democrático, mais justo. Não mais pensaremos que o médico negro é um servente do hospital. Nunca mais uma funcionária da Varig falará em inglês a um Milton Santos, na certeza de que por seu porte digno não poderia ser um negro brasileiro (Carvalho; Segato, 2002, p. 44).

Essa habitualidade que os autores descrevem, de normalizar a presença do negro em quaisquer espaços e áreas profissionais, de baixo ou alto prestígio, representa também, indiretamente, o reconhecimento e referência para as novas gerações, da confiança de crianças e adolescentes na possibilidade de alcançar qualquer espaço profissional; uma proximidade de que é possível, de que é comum.

Outro defensor das cotas raciais, Abdias do Nascimento (2006, s/p), denunciava a ineficiência das políticas universalistas; quando deputado federal “[...] costumava dizer que a Abolição da Escravatura no Brasil não passava de uma bela mentira cívica” e os dados estatísticos serviram para comprovar tal afirmativa. O autor reforça que as pesquisas de instituições como IBGE, DIEESE, IPEA, entre outras, revelam as diferenças salariais, de escolaridade, de expectativa de vida, mortalidade infantil, acesso a habitação, saúde, violência, demonstrando “[...] uma desigualdade racial tão ampla, persistente e difusa que não pode ser explicada pela herança da escravidão ou as diferenças de classe” (NASCIMENTO, 2006) e, sim, que se estabelece através dos mecanismos de racismo abrigados em toda estrutura social.

João Feres Júnior (2006), num exame dos argumentos básicos de justificação das políticas de ação afirmativa apresenta a “reparação”, a “justiça distributiva” e a “diversidade” como sendo os três principais argumentos utilizados. A reparação considera medidas compensatórias tanto para os negros descendentes dos africanos escravizados como para indígenas que foram, por vezes, escravizados e dizimados ao longo dos séculos de colonização e expansão urbana e agropecuária no Brasil. Porém, por esses crimes estarem distantes no tempo, é difícil promover a reparação ao indivíduo, à vítima de fato. Da mesma forma, difícil seria definir, se considerada a descendência, quem poderia ser beneficiado. Já o argumento da diversidade, que tem o sentido de beneficiar “[...] as pessoas a partir de suas próprias experiências de vida [...]” (Feres Jr, 2006, p. 58), experiências essas distintas como a de ribeirinhos, quilombolas, sem-terra e indígenas, apresenta problema, segundo o autor, quando a legitimidade da proposta da ação afirmativa se assenta na linha divisória de brancos e não brancos, pois “[...] é incorreto supor que a metade não branca dos brasileiros esteja encerrada em um modo de vida, uma cultura, ou mesmo em um grupo pequeno de culturas específicas”. As políticas de ação afirmativa são de âmbito nacional e abrangem uma grande parte da sociedade, por isso o argumento da diversidade não traria a legitimidade necessária para tais políticas. Desse modo, o autor defende que a justiça social deveria ser preponderante visto que a variável raça/cor é responsável por uma grande desigualdade socioeconômica que justifica a criação de políticas que visam promover aqueles que são desfavorecidos. Nesse sentido, defende o argumento da justiça social, pois não demanda essencializações identitárias e acrescenta que “[...] esse princípio pode ser estendido a outros grupos que sofrem ou possam vir a sofrer discriminação” (Feres Jr, 2006, p. 61).

Kabengele Munanga (2007), numa crítica àqueles contrários as cotas raciais, observa que muitos ainda estão encobertos pelo mito da democracia racial, pois ignoram as estatísticas que expressam a realidade alarmante de exclusão dos negros que, numa cultura e sociedade

racista como a brasileira, são duplamente discriminados, por serem pobres e por serem negros. Ressalta que as cotas é um instrumento de uso transitório, emergencial, somado a outros de curto, médio e longo prazos na construção da cidadania plena para toda a população. O autor aponta que a abertura de espaços para os negros em universidades públicas de qualidade os permitirá receber e acumular um conhecimento que os acompanhará, abrindo portas com maior facilidade. Numa analogia a discriminação contra as mulheres, Kabengele Munanga (2007, p. 41) descreve que,

A discriminação contra elas não foi totalmente desarmada, mas elas ocupam cada vez mais espaços na sociedade não porque os homens se tornaram menos machistas e mais tolerantes, mas porque, justamente graças ao conhecimento adquirido, elas demonstram competência e capacidade que lhes abrem as portas que antigamente estavam fechadas. O racismo contra negros não recuou nos Estados Unidos. Mas hoje, graças ao conhecimento adquirido com cotas, eles tiveram uma grande mobilidade social, jamais conhecida antes.

Como os demais defensores das cotas, o autor não a traduz como milagre, mas a identifica como mecanismo de mudança da realidade posta aos negros, num sentido que é explicado por Dermeval Saviani (2008, p. 45): “Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores [...]”. O conhecimento que a formação universitária de qualidade proporciona torna mais ampla a visão de mundo, as perspectivas de vida, amplia ainda o meio social e pode modificar aquele em que o sujeito estava inserido a partir de sua experiência. Ainda que a discriminação racial não se finde, as cotas proporcionam melhoria nas condições, oportunidades e qualidade de vida das pessoas negras, podendo se estender ao entorno, à comunidade de um modo indireto.

Acerca do debate em torno da aceitação ou não das cotas, Valter Silvério (2002) aponta que a discussão deveria, ao invés, tentar encontrar soluções para a inclusão das minorias historicamente excluídas, já que as políticas universalistas se mostraram ineficientes. Nesse sentido, defende uma política educacional de inclusão de negros no ensino superior por meio de políticas de ação afirmativa e a reformulação dos currículos de formação de professores, de modo a alcançar “[...] uma escola de qualidade que consiga transmitir, sem mistificação e de forma mais equânime para todos, a contribuição de cada raça, de cada etnia na formação sociocultural brasileira [...]” (Silvério, 2002, p. 242). O autor argumenta ainda que, diferente da alegação de que a ação afirmativa do tipo cotas raciais provocaria a racialização da sociedade, na realidade, essa racialização é operante nas relações sociais no Brasil, não é fruto dos movimentos sociais e intelectuais, e sim, está manifesta nos espaços, mais claramente, nos

espaços de poder em que se predomina a brancura. É nesse contexto que o autor defende que as cotas resultariam numa inclusão não subalterna nos espaços de trabalho públicos e privados, que “[...] poderia representar uma rápida desracialização das posições de maior *status* e renda desproporcionalmente ocupados por homens brancos” (Silvério, 2003, p. 72).

Petronilha Silva (2003, p. 46; 48; 49) ao defender as cotas raciais destaca que a partir da inserção da reserva de vagas para negros no rol das políticas institucionais, a “[...] universidade no Brasil está sendo chamada a participar da correção dos erros de 500 anos de colonialismo, escravidão, extermínio físico, psicológico, simbólico de povos indígenas, bem como dos negros africanos e de seus descendentes” rompendo, dessa maneira, ao modelo tradicional de universidade marcadamente elitista. Na perspectiva da autora, a presença dos grupos que historicamente estiveram ausentes desses espaços opera questionamentos no *modus operandi* da universidade, da produção e reprodução de conhecimentos, introduzindo e incentivando a compreensão “[...] dos valores da diversidade social, cultural, racial e, nestes valores, busque apoio para orientar suas ações educativa, de formação de profissionais e de responsável pelo avanço das ciências [...]”, no sentido ainda de “[...] descolonizar as ciências, retomando visões de mundo, conteúdos e metodologias de que a ciência ocidental se apropriou, acumulou e a partir deles criou os seus próprios, deixando de mencionar aqueles”. Nesse sentido, a autora ressalta as mudanças e os desafios que as políticas de ação afirmativa do tipo cotas operam na organização, cultura, currículo e ambiente universitário em si, a partir dos saberes, conhecimentos, tecnologias e práticas próprios dos grupos excluídos que são apreendidos e incorporados à universidade.

No debate teórico que se travou no início do século XXI, aqui sumariamente exposto, de favoráveis e contrários a implantação de políticas de ação afirmativa, sobretudo de recorte racial, os argumentos utilizados pelos que se opunham serviram de métrica para os defensores das cotas que buscaram as fragilidades desses argumentos, demonstrando que muitos careciam de evidências empíricas, de pesquisas que os sustentassem, pois permeavam mais no campo das opiniões do que em dados concretos. Vários desses argumentos, inclusive, foram abordados, no item anterior, no Acórdão STF ADPF 186/2012 e refutados.

2.5. As políticas de ação afirmativa na área da educação no Brasil

O tema “políticas de ação afirmativa” tomou parte no debate contemporâneo brasileiro nas últimas décadas do século XX, a partir das experiências de outros países, seja configurado como política pública ou por iniciativas isoladas.

No rol de iniciativas voltadas a grupos específicos vale ressaltar que no Brasil algumas medidas foram implementadas na área do trabalho desde a década de 1940, destinadas a inclusão de grupos que se encontravam em desvantagem, como a Lei dos 2/3 de 1943, voltada aos trabalhadores nacionais, que estipulava a contratação de, pelo menos, 2/3 de brasileiros natos nos postos de trabalho de empresas, associações, companhias e firmas comerciais, na busca de garantir oportunidades aos brasileiros natos frente a concorrência com os imigrantes. Houve a Lei nº 5.465/1968 que, em linhas gerais, assegurava a reserva de vagas tanto nos níveis básicos de educação quanto no superior nas áreas de agricultura e veterinária mantidas pelo Estado para o atendimento das demandas de formação específica para alguns segmentos sociais²⁸. Em 1991, a Lei nº 8.213 trata da contratação de portadores de deficiência nas empresas. Em 1997, a Lei nº 9.504 assegura a reserva de no mínimo 30% e máximo 70% para candidaturas de cada sexo a que os partidos políticos e coligações têm direito em todo o âmbito nacional, visando o pluralismo político (Souza, 2018).

Em se tratando das políticas de ação afirmativa no âmbito educacional, estas estão envoltas as mudanças no contexto do Estado Brasileiro nos anos finais da ditadura, quando os movimentos sociais potencializaram suas ações na luta pela implementação de medidas que garantissem igualdade e justiça social buscando mecanismos para dirimir os elevados índices de desigualdades raciais e sociais no país, tendo como principal pauta a inclusão pela educação. Na década de 1990 diferentes movimentos sociais denunciaram as práticas discriminatórias vivenciadas na educação e reivindicaram mudanças se contrapondo ao mito da democracia racial. Suas reivindicações ganharam força com a pressão internacional pelo cumprimento de acordos internacionais de combate às desigualdades raciais, de gênero e outras.

O Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe, elaborado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), que verificou a média da renda domiciliar *per capita* por raça/cor entre 2011 e 2016, apresenta um aumento da disparidade de renda entre brancos e não brancos que atingiu o maior valor da série histórica, com uma vantagem de 90% para os primeiros (Campos; Franca; Feres Jr, 2018). Os brancos auferem em média quase o dobro da renda dos pretos e pardos.

No Brasil há um *déficit* histórico na oferta da educação pública. Somente na década de 1990 que a educação primária se tornou universal, mas ainda assim, muitos jovens não concluem a educação básica por problemas de evasão (Paiva, 2010). A igualdade no acesso ao

²⁸ Assegurava 50% das vagas para candidatos agricultores ou seus filhos, proprietários ou não de terras, residentes com suas famílias na zona rural e 30% a agricultores ou seus filhos, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio (Brasil, 1968).

ensino superior é ainda um processo permeado por diversas lacunas. Um espaço que reflete o leque de desigualdades econômica, social, racial, de gênero, entre outras, retrato da realidade de exclusão na sociedade brasileira.

Considerando todas as séries do ensino médio, a evasão chega a 11,2% do total (MEC, 2015). Em se tratando do ensino superior, este é ainda mais restrito para a grande parcela da população, principalmente para grupos específicos como estudantes indígenas, negros e alunos da rede pública. Indicadores do IBGE demonstram que em 2001, apenas 10,1% da população universitária⁶ entre 18 e 24 anos era composta por pretos ou pardos. Em 2011, essa porcentagem subiu para 35,8%, no entanto, as desigualdades raciais mostram níveis expressivos considerando que 65,7% da população universitária é branca (IBGE, 2012).

[...] a pouca expressão numérica das camadas desfavorecidas na universidade está relacionada não só a fatores étnicos e econômicos, mas também a diferenças culturais, assim como a confirmação das desigualdades socioeconômicas mediante a produção de desiguais desempenhos escolares e oportunidades educacionais preestabelecidas pelo sistema (Siss, 2008, p. 228).

Para Lucília Lino de Paula (2008) a universalização da educação pública veio acompanhada da deterioração da qualidade do ensino oferecido restringindo as chances de seus egressos concorrerem em igualdade de condições por uma vaga em boas universidades públicas.

No que se refere ao processo de discriminação, instituições como a escola podem servir à sua reprodução e, dessa forma, reduzir possibilidades de mobilidade educacional e social de crianças e jovens negros. O clima escolar e as relações sociais para o desempenho escolar podem ser afetados por sutis formas de racismo que muitas vezes não são assumidas ou concebidas conscientemente (Abramovay; Castro, 2006).

Essa realidade de exclusão levou os movimentos sociais, sobretudo o Movimento Negro, a lutar por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, buscando por políticas públicas que efetivamente melhorassem a condição de vida da população negra na sociedade.

Os afro-brasileiros a duras penas aprendemos que em nosso país – que herdou do sistema escravocrata, práticas e valores hierarquizantes – a cor ou etnia constitui-se como poderoso mecanismo de estratificação social. Afinal, formamos o imenso segmento populacional dos órfãos do Estado e, portanto, dos sem direitos (SISS, 2003, p. 130).

Essa desigualdade, essa ausência de direitos de cidadania descrita por Ahyas Siss (2003) vêm sendo, paulatinamente, alterada e o papel das políticas sociais, sobretudo o desempenhado

pela educação, se constituiu como fundamental para a construção e implementação da cidadania dos diferentes grupos raciais ou étnicos “[...] por guardar uma estreita relação com a inserção de membros desse grupo nos vários níveis ocupacionais e de renda no mercado de trabalho” (Siss, 2003, p. 73).

De acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação, elaborado em 2004, que trata das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira (MEC, 2004), a implantação de políticas de reparações e de reconhecimento são necessárias para corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por uma estrutura social excludente e discriminatória.

A implementação das políticas sociais visa, quase sempre, à redução dos indicadores de pobreza e à correção de desigualdades sociais, estabelecendo uma ordem social justa. Mas a eliminação das desigualdades é, em primeiro lugar, projeto dos próprios grupos tornados desiguais. Nessa perspectiva, o Movimento Negro, ao buscar de forma efetiva influenciar a elaboração e implementação de possíveis políticas públicas que digam respeito a reformas sociais e que incorporem a questão racial, constitui-se como importante vetor de inovação e de modernização política, impulsionando o Estado a reduzir ou a superar desequilíbrios e injustiças sociais (Siss, 2003, p. 17).

As práticas discriminatórias e os números alarmantes da exclusão da população negra fizeram com que se organizassem e reivindicassem a garantia do direito ao acesso às políticas públicas. Dessa maneira, o protagonismo da população negra frente às suas próprias demandas e interesses pressionou o Estado a não só regular a concessão de direitos mas, ser o promotor, responsável pela criação de mecanismos de efetivação desses direitos e ao combate à prática do racismo.

No período correspondente a gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) inicia-se timidamente, na esfera pública, as discussões sobre as políticas focais, de combate à discriminação racial, ao preconceito e ao racismo com a criação, em 1995, do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, que tinha a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da população negra. Houve então uma mudança de postura do governo no que tange à questão racial no país, num declínio em relação ao discurso da democracia racial até então persistente.

Também, esse período, década de 1990, é marcado pela forte influência de organizações internacionais como o Banco Mundial, para o reordenamento do papel do Estado, “[...] à luz de processos e fenômenos políticos, econômicos e sociais que se dão em âmbito internacional, cujo pano de fundo é a crise estrutural do capitalismo, sua dinâmica de desenvolvimento e os mecanismos de superação da crise” (Mota Jr, 2019, p. 214). Essas mudanças globais sobre a

economia atingiram fortemente as áreas sociais, inclusive a educação que passou a ser entendida como ferramenta para o desenvolvimento socioeconômico dos países, tanto como oportunidade econômica quanto como formação de uma nova geração de trabalhadores com conhecimentos e técnicas que atendam às novas exigências produtivas e organizacionais.

Nesse contexto, a educação superior passou por reformulações a partir de um conjunto de instrumentos jurídico-normativos norteados para a diversificação das instituições de ensino superior e dos cursos, com universidades públicas, privadas e instituições não universitárias, incluindo os cursos politécnicos, cursos de curta duração, ciclos e o ensino a distância, num processo de privatização da educação e, especialmente, da educação superior (Lima, 2011). Entre as mudanças²⁹ no rumo das políticas educacionais, a implantação do sistema de reserva de vagas soma-se a esse arcabouço normativo.

No contexto posterior a Conferência de Durban e posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, tem-se, segundo Kátia Regina Lima (2011), uma política educacional assentada nas estratégias e discursos do Banco Mundial, dentre outros,

[...] a garantia da coesão social em torno das reformas estruturais (previdenciária, tributária, sindical e trabalhista), realizadas pelo governo Lula da Silva em absoluta consonância com as políticas dos organismos internacionais do capital. Nesse sentido, a desconstrução da educação superior pública brasileira é apresentada como “democratização” do acesso à educação para os segmentos mais pauperizados da população. O ProUni, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), o ensino a distância, o projeto Escola na Fábrica, as “universidades” tecnológicas, os cursos sequenciais, os cursos de curta duração e o Reuni constituem importantes referências da política de ampliação de acesso à educação utilizada pelo Governo Federal para legitimar suas ações por intermédio de uma eficiente operação ideológica que as reveste de um ilusório verniz democrático-popular (Lima, 2011, p. 92).

Para a autora citada, as reformulações das políticas educacionais voltadas a ampliação de acesso à educação superior implantadas no governo Lula figuram como apaziguamento social, mas este se dá em consonância com o disposto nos documentos formatados por órgãos

²⁹1) o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, Lei n. 10.861/2004; 2) o Decreto n. 5.205/2004, que regulamenta as parcerias entre as universidades federais e as fundações de direito privado; 3) a Lei de Inovação Tecnológica, Lei n. 10.973/2004; 4) o Projeto de Lei n. 3.627/2004, que institui o Sistema Especial de Reserva de Vagas; 5) a Lei n. 11.741/2008, que trata da reforma da educação profissional e tecnológica; 6) o Projeto de Parceria Público-Privada, Lei n. 11.079/2004; 7) o Programa Universidade para Todos, Lei n. 11.096/2005; 8) o Projeto de Lei n. 7.200/2006, que trata da Reforma da Educação Superior e se encontra no Congresso Nacional desde junho de 2006; 9) a política de educação superior a distância, especialmente a partir da criação da Universidade Aberta do Brasil, Decretos n. 5.800/2006 e n. 5.622/2005; 10) o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Decreto n. 6.096/2007, e o Banco de Professor-Equivalente; 11) o “pacote da autonomia”, lançado em 2010 e composto pela Medida Provisória (MP) n. 495/2010 e pelos Decretos n. 7.232, n. 7.233 e n. 7.234/2010; 12) o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e 13) a MP n. 520/2010 e a Lei n. 12.550/2011, que criaram a Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Lima, 2011).

internacionais, financiadores da educação ao redor do mundo, principalmente o Banco Mundial.

Contudo, é importante ponderar as conjunturas social, política e ideológica interna e externa que marcam esse período. Se, por um lado, o relatório do Banco Mundial (Estratégia de Atendimento ao País - 2003) indicava que o financiamento seria liberado se o país apresentasse projetos que significassem melhores indicadores sociais (Maciel, 2009a), por outro, existia internamente uma demanda social das diversas frentes dos movimentos sociais, movimentos negros, para o acesso mais democrático a educação superior, ou seja, demandas internas e externas que se convergiam. Nesse interim, Carina Elisabeth Maciel (2009a, p. 112) esclarece:

O embate de forças políticas e de interesses diversos induz a elaboração de políticas que considerem aspectos relacionados aos interesses de grupos específicos, porém prepondera-se a orientação do Banco Mundial, cuja lógica da expansão quantitativa antecede a garantia da qualidade da educação.

Em que pese os interesses internos e externos e o contexto político que influencia na formulação e implantação de políticas públicas, na primeira década dos anos 2000 um novo cenário de reorganização institucional e de políticas públicas que contemplassem as minorias foi sendo gerenciado, com a criação de secretarias voltadas à implementação de ações destinadas a grupos em situação de discriminação no país, especialmente no acesso e permanência na educação. No âmbito do Ministério da Educação foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade,

[...] construída com a perspectiva de contribuir para essa mudança na política pública: conseguir compatibilizar o conteúdo universal da educação com o conteúdo particularista e diferencialista de ações afirmativas para grupos, regiões e recortes específicos; dar conta, portanto, de colocar no centro da política pública em educação o valor das diferenças e da diversidade, com seus conteúdos étnico-racial, geracional, de pessoas com deficiência, de gênero, de orientação sexual, regional, religioso, cultural e ambiental (Rodrigues; Abramowicz, 2013, p. 25).

A defesa da diversidade e a luta pela igualdade racial passaram a fazer parte da retórica do governo. Criou-se, por exemplo, a Secretaria Especial para a Promoção da Igualdade Racial (2003); as Diretrizes Nacionais Curriculares para uma Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (2003); o Programa Universidade para Todos (2004); o Estatuto da Igualdade Racial (2010). Trouxe à cena pública diversos grupos sub-representados ou excluídos, reconhecendo a necessidade de propor

alternativas para ampliação dos espaços de participação e representatividade, inclusive na construção do plano de governo.

No que tange a implantação de políticas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras, foi a principal alternativa para democratizar o acesso ao ensino superior, ressignificando o papel da educação na inclusão social das camadas populares para a justiça cognitiva, possibilitando a esses grupos excluídos, cujo capital cultural não os permitem competir nas mesmas condições que os demais, os seus direitos de cidadania. Para Carina Elisabeth Maciel (2009a, p. 168), ainda que o discurso da inclusão seja disseminado em meio às contradições próprias à sociedade capitalista, essas políticas públicas permitem que as “[...] as fraturas sociais tenham seus efeitos minimizados, possibilitando acesso e permanência de sujeitos a uma educação que lhes favoreça uma participação social na produção e no consumo.”

As políticas de ação afirmativa são assim definidas, entre alguns, como:

[...] políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica [sic] no passado ou no presente. Trata-se de medidas que têm como objetivo combater discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero ou de casta, aumentando a participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento cultural (GEMAA, 2011).

As políticas de ação afirmativa são desenhadas com o objetivo de corrigir desigualdades ou injustiças históricas, reparando erros do passado. Também são justificadas a partir da visão de que a persistente exclusão de determinados segmentos da sociedade dos benefícios coletivos e das oportunidades inibe o desenvolvimento do país como um todo (Heringer, 2006, p. 105).

Nesse prisma, as políticas de ação afirmativa ligadas a questão educacional foram surgindo de maneira sistemática, com diversas motivações e atores sociais internos (conselho universitário, comissão de vestibular etc.) e externos (leis estaduais ou municipais) às universidades, sejam movimentos sociais, professores, alunos ou parlamentares (Machado; Silva, 2010). Abrangendo diferentes modalidades, no que tange ao ensino superior, destacam-se tanto ações no âmbito privado quanto no âmbito público, dentre elas: o FIES, criado em 1999, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos de instituições de educação superior aderentes ao programa, com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação, o financiamento considera a renda per capita de até 3 salários-mínimos; o PROUNI (Lei nº11.096, de 13 de janeiro de 2005), que prevê a concessão de bolsas de estudos de 50% e de 100% em instituições de ensino superior privadas considerando a renda familiar bruta mensal.

No que se refere as cotas, a implantação dessa política se deu inicialmente em âmbito estadual, no Estado do Rio de Janeiro, por meio da Lei nº 3.708/2001 que instituiu cota para a população negra no acesso a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual do Norte Fluminense. Posteriormente, essa lei foi alterada com uma exigência extra de que todos fossem carentes, com a porcentagem reservada às cotas dividida entre estudantes oriundos da rede pública, estudantes negros e estudantes com deficiência (Rio De Janeiro, 2003).

A referida lei foi pioneira no país e fomentou os debates iniciais acerca da adoção das políticas de ação afirmativa. Para Joaquim Barbosa Gomes (2005) o Estado abandonou sua posição de neutralidade adquirindo uma nova postura e a busca da concretização da igualdade positivada nos textos constitucionais.

Dessa forma, há o engendramento de uma consciência pública em relação à discriminação racial no Brasil em detrimento da existência da chamada democracia racial, passando a intervir nas questões de interesse de uma coletividade e buscando corrigir as consequências da exclusão social que atinge esses grupos discriminados, principalmente por razões raciais e étnicas.

A partir de então, várias universidades estaduais e federais de quase todos os estados brasileiros adotaram políticas de ação afirmativa. Sobre os programas implantados nessas universidades, de acordo com uma pesquisa realizada por Elielma Machado e Fernando Silva (2010), foram identificados, até então, três tipos: cota, bônus/acréscimo de notas e acréscimo de vagas; e, segundo Rosana Heringer (2010), são oito os grupos beneficiados: estudantes egressos de escola pública, negros, indígenas, pessoas com deficiência, quilombolas; residentes no estado; renda familiar *per capita* máxima/“carente”; e assentamento de reforma agrária.

Em 2012, com a aprovação da Lei Federal nº 12.711, todas as universidades e institutos federais de educação passaram a adotar as cotas como tipo de ação afirmativa. A norma buscou unificar o sistema de cota como o tipo de ação afirmativa aplicado nas instituições federais para ingresso no ensino superior e, como público-alvo, estudantes egressos de escola pública, estudantes negros, estudantes indígenas (BRASIL, 2012) e, estudantes com deficiência (alteração dada pela Lei nº 13.409/2016).

A Lei nº 12.711/2012 também estabeleceu o corte de renda *per capita* de um salário-mínimo e meio e indicou o mínimo de 50% para distribuição dessas vagas, possibilitando, a critério da instituição, aumentar esse percentual. Dessa maneira, percebe-se uma preocupação com a garantia de que as populações mais pobres pudessem concorrer a essas vagas, pretendendo equalizar as oportunidades de acesso ao ensino superior.

A formatação dessa política social percorreu décadas de reivindicações por parte das frentes dos movimentos negros e, mesmo após um “aceno” do Presidente Fernando Henrique em 1995, sobre a importância de se materializar mecanismos que gerassem uma transformação para uma relação mais democrática, apenas em 2012 se concretizou a partir de dispositivo legal.

Importante perceber que as políticas de ação afirmativa buscam superar a invisibilidade e a negação de direitos educacionais. Justificadas pela reparação, justiça social, diversidade e outros argumentos que visam, principalmente a igualdade de oportunidades, as ações afirmativas do tipo cotas trouxeram para a universidade um ambiente mais diverso do ponto de vista social, étnico e racial, com novas visões de mundo, possibilidade na produção do conhecimento sob novos pontos de vista, diminuição do preconceito racial e trouxe também para esses grupos sub-representados ou excluídos novos horizontes de participação, acesso a mobilidade social das famílias dos universitários, com real participação da população negra na vida nacional, reconhecimento, emancipação, dentre outras possibilidades, ampliando o alcance dessa política pública.

Assim, além do ideal de concretização da igualdade de oportunidades, figuraria entre os objetivos almejados com as políticas afirmativas o de induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a idéia [sic] de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra, do homem em relação à mulher (Gomes, 2005, p. 57).

Na mesma linha, Nilma Lino Gomes (2007) afirma que a forma de lidar com o diverso é permeada por relações de poder e dominação, nesse contexto, a diversidade pode ser tratada de maneira desigual e naturalizada. Isso nos remete as questões de identidade, diferença e diversidade que são necessárias quando tratamos de temas que estão imbricados nas relações de poder e nos processos de adaptação e formação dos sujeitos sociais, do sentimento de pertença, pois as transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica serão possíveis se os sujeitos detiverem o poder sobre os temas que afetam suas vidas, numa perspectiva emancipatória, de reconhecimento, autoafirmação, pela qual os indivíduos buscam formas que lhes permitam ter capacidade de ação e decisão.

João Feres Júnior (2006, p. 57) acrescenta que existem muitas pessoas que preferem “[...] não se identificar com uma categoria que sofre discriminação, optando por outras formas supostamente menos ‘marcadas’”. Sobre isso, Daniel Lopes (2012, p. 7) discorre que as “[...] variações existenciais dos sujeitos também são marcadas por questões simbólicas que, devido ao seu caráter de sutilidade, são de difícil identificação e compreensão”.

Voltando aqui às motivações da realização dessa pesquisa, a identificação por formas menos “marcadas” foi, talvez, o que motivou a adolescente a optar pela de cor/raça parda, de modo a distanciar-se de suas identidades sociais. Nisso pode estar relacionado toda a questão do ideal de branqueamento perpetrado desde o início do século passado, como a consciência do preconceito que, de modo a proteger-se, se identifica com o que socialmente é mais aceito.

É sob essa condição que o movimento negro tem trabalhado de modo a promover a positividade do pertencimento racial, o reconhecimento da identidade negra. Gaudêncio Frigotto (2005) observa que tomar como ponto de partida a diferença é uma possibilidade para a superação das desigualdades, no sentido em que reconhecer a diferença entre os sujeitos não é o mesmo que legitimar a desigualdade e sim uma oportunidade de superá-la.

Sobre outros aspectos das ações afirmativas do tipo cotas raciais, Paulo Neves, André Faro e Heike Schmitz (2016, s/p) destacam que é necessário

[...] introduzir nos processos avaliativos uma discussão do quanto a autopercepção dos sujeitos diretamente atingidos é ou não afetada por essas medidas. Dito de outro modo, se o objetivo último de toda política pública é o de buscar uma “vida boa” para a população por ela concernida, as avaliações das ações afirmativas necessitam incorporar a dimensão do “reconhecimento” para dar conta do impacto dessas políticas no contexto atual do ensino universitário no Brasil.

Esses sujeitos estão demandando por seus direitos de cidadania, resultado da ação concentrada na luta contra a invisibilização impetrada pela resistência das diversas frentes dos movimentos negros ao longo do século XX e XXI. Nessa perspectiva, o impacto das ações afirmativas vai muito além do acesso ao ensino superior, podendo ser um instrumento de fortalecimento por meio da afirmação da identidade e pertencimento.

CAPÍTULO III – PROCESSOS CONSTRUTIVOS DA IDENTIDADE DA PESSOA NEGRA

“[...] (quem somos nós?’ – ‘de onde viemos e aonde vamos?’ – ‘qual é a nossa posição na sociedade?’; – ‘quem são eles?’ – ‘de onde vieram e aonde vão?’ – ‘qual é a posição deles na sociedade?’) [...]” (Munanga, 1999, p. 14).

As discussões suscitadas com a implantação das políticas de ações afirmativas fomentaram outras questões afetas à população negra e ao movimento negro como é o caso da questão da identidade negra. As identidades sociais são forjadas em processos históricos e influenciadas pelos discursos hegemônicos. Algumas vozes são silenciadas e outras se perpetuam num consenso sobre modos de ser e viver e, nesse contexto, os lugares sociais de cada indivíduo são sumariamente definidos pelas estruturas de poder. Assim, durante séculos, o lugar do negro era o de não cidadão e do branco o universal. Somente com a tomada de consciência da negritude, esses lugares passaram a ser questionados, provocando fissuras às concepções dominantes de tal modo que a construção da identidade negra adquire novas perspectivas produzidas em práticas e estratégias discursivas de valorização e reconhecimento, numa transformação gradativa do negro em sujeito, como veremos a seguir.

3.1. Constituição do sujeito

A epígrafe acima reflete a constituição do sujeito social – o eu, o outro e a relação entre ambos. Como nos constituímos, como se constitui essa natureza humana? Quem e como somos, sentimos, vivemos, pensamos, e percebemos o mundo e o outro? Qual a posição de cada sujeito na sociedade?

A constituição do sujeito ultrapassa a subjetividade do indivíduo, sentida e vivida de modo pessoal, único, numa subjetividade privatizada, recebendo influências da cultura e de outros sujeitos, do meio externo como um todo. Essa é a proposta de historicização do homem e dos processos psicológicos representada por Vygotsky – a constituição do sujeito, da subjetividade (fronteira entre o sujeito e meio externo) e o meio externo (cultura) – em direção ao sujeito social, inserido numa cultura, portanto, concebe o homem enquanto processo social e fenômeno histórico (Molon, 2008). Na dialética estabelecida pelo sujeito com a sua cultura e

com os outros sujeitos são veiculadas, interna e externamente, “[...] interações sociais necessárias à construção de ideias sobre o mundo, ao mesmo tempo em que ocorre a demarcação de si mesmo enquanto sujeito singular” (Magalhães, 2014, p. 244).

Para Vygotsky algumas funções psicológicas como a linguagem, memória, afetividade, dependem das relações sociais, ou seja, das relações entre pessoas para se constituírem, assim, na perspectiva do autor “[...] é através da relação com os outros que acontece a conversão dos processos na dimensão social em processos na dimensão individual” (Molon, 2008, p. 14).

Desse modo, as identidades não são constituídas por si mesmas e sim constituídas com base nos processos da vida social, nas experiências com o meio externo; as relações estabelecidas com os outros sujeitos terão uma carga sobre as concepções de ser de cada indivíduo e, nesse contexto, para Vygotsky, a linguagem tem papel essencial para a consciência humana, pois o homem se constitui pelo conjunto de relações sociais, na relação mediada do sujeito com o outro. Ainda, essa linguagem é composta por palavra e sentido ou, sentidos, pois são mutáveis, inconstantes (como vimos e veremos nos sentidos de alguns termos relacionados ao negro, por exemplo). “Os sentidos precisam ser forjados, enraizados, enriquecidos, incorporados, absorvidos no/do contexto no qual as relações e as práticas sociais são tecidas e entrelaçadas”. As palavras, contudo, “[...] mudam de sentido em contextos diferentes, mas são materializadas, concretizáveis, visualizadas no processo de comunicação entre os sujeitos” (Molon, 2011, p. 618). A autora explica que o sentido de uma palavra depende tanto das situações quanto dos sujeitos que o atribuem, por isso seus sentidos são quase ilimitados, inclusive há sentido naquilo que não fora dito, já a significação das palavras é produzida em determinadas condições históricas e apropriadas nas relações sociais (Molon, 2008).

Susana Inês Molon (2011) traz importante questão apresentada por Vygotsky no que diz respeito a análises conceituais, principalmente no que concerne a compreensão de sujeito e subjetividade, que podemos, inclusive, traçar uma analogia à questão da construção da identidade negra abordada neste capítulo, pois para Vygotsky é necessário o “[...] tensionamento e a consideração dos aspectos interconstitutivos das múltiplas dimensões – individual, social e histórica, coletiva [...]” (Molon, 2011, p. 617). Logo, reforça a autora, é necessário ter em conta os contextos de engendramento dessas dimensões na compreensão do sujeito, daquilo que é vivido por “dentro” que veio de “fora”, vivido e sentido nas experiências, nas situações em que o sujeito se posiciona.

O sujeito e o social são mutuamente constituídos e reciprocamente constituintes, e o processo de significação envolve e condensa todas as suas manifestações, expressões, sentimentos e emoções, afecções; portanto, seu corpo, sua atividade, sua consciência,

sua vivência e sua experiência são atravessados e realizados pelos processos de produção da significação (Molon, 2011, p. 619).

Desse modo, pelas relações sociais se constituem o sujeito, na relação do eu com o outro, do sujeito com o social, de forma sempre provisória, inacabada. O autor Fernando González Rey, referenciado por Susana Inês Molon (2011), aderiu aos princípios de Vygotsky, e apresentou um debate importante à questão da subjetividade que, enquanto constituição da psique do sujeito, é um processo em constante desenvolvimento inseparável do sujeito e da sociedade, das ações sociais, de modo que “[...] o sujeito tem de seguir os desafios e contradições de se desenvolver através de sistemas diversos, nos quais ele não é mais que um dos elementos constituintes [...]” (Molon, 2011, p. 615).

Esses sistemas diversos nos quais se encontram desafios e contradições podem ser relacionados ao que Gisele Toassa (2009) explica acerca da vivência definida por Vygotsky, que seria a experiência do sujeito com o mundo externo e com seu mundo interno, que é passível de simbolização e tomada de consciência; a vivência, nesse prisma, seria também um campo de conflitos.

A vivência torna-se unidade dinâmica da vida consciente, marcada pela referência ao corpo, às representações e ideias, ou ao mundo externo; com maior atividade desta ou daquela função psíquica. A lógica empregada é dialética, pois observa o humano em permanente movimento, relações de parte-todo, síntese e mudança histórico-cultural pela qual o sujeito reconhece-se tanto como objeto no meio, como se nega como algo coincidente com o que o rodeia, como com outros homens, afirmando suas relações com as condições particulares encontradas (Toassa, 2009, p. 279).

A constituição do sujeito, nessa ordem, é marcada pelos processos sociais e históricos dos quais a cultura, sob forte influência da linguagem, tem importante significância. Também as emoções e vivências, nas suas complexidades, compreendem as partes – sujeito, subjetividade e mundo externo. Nesse sentido a construção da identidade negra é permeada por esse sistema, tendo a cultura e a linguagem, ao longo do processo histórico, uma contribuição nos modos de como foram sendo operados conceitos, ideias, percepções, sentimentos e condutas.

3.2. Conceituações e conexões da formação da identidade negra

Alguns conceitos mudam de acordo com a sociedade, bem como há inúmeras interpretações deles. O conceito de raça se transformou ao longo dos séculos.

Antonio Sérgio Guimarães (1999, p. 27) reconstitui a ideia trazida por Stuart Hall, de “raça como um significante flutuante”, no sentido, aqui entendido, do quanto pode mudar ou mesmo ter discrepância na sua utilização conforme momento histórico-social e/ou conveniência político-ideológica, considerando as mudanças paradigmáticas que cercam determinadas categorias de análise.

Silvio de Almeida (2019, p. 18) esclarece que

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.

No século XIX o termo em tela era utilizado a partir da ideia de raças superiores e inferiores, sob a perspectiva do conceito biológico, das teses da degeneração pela mestiçagem, do racismo científico. Posteriormente, há uma mudança de paradigmas e uma rejeição ao conceito biologizante, uma vez que os estudos em genética, área da biologia que estuda os mecanismos da hereditariedade ou herança biológica, demonstraram não haver diferenças entre negros e brancos nesse campo. Os conceitos são reavaliados e raça passa a ser assentada positivamente em meados do século XX, numa valorização da mestiçagem, na ordem da chamada democracia racial.

Considerando esses construtos sociais, de queda e mudança de paradigmas, de evolução e apreensão de conceitos, Antonio Sérgio Guimarães (2003, p. 257) expõe que durante o período que se estende do final do século XIX até meados do século XX houve “[...] uma revolução identitária operada pelos negros [...]”, onde o termo raça foi “[...] ressignificado para designar uma comunidade histórica e espiritual transnacional [...]” e o termo cultura foi “[...] apropriado como um quase sinônimo do primeiro termo, para designar o conjunto de manifestações artísticas e materiais desse povo transnacional [...]”.

Para Nilma Lino Gomes (2005, p. 49),

[...] as raças são, na realidade, construções sociais, políticas e culturais produzidas nas relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. Não significam, de forma alguma, um dado da natureza. É no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma como somos educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças, a comparar, a classificar.

Seguindo a tendência do cenário internacional, de ressignificação na utilização do termo, a autora explica que no desenvolver da sociedade não foi possível se desvencilhar da imagem associativa da escravidão à raça e, por conseguinte, ao racismo, portanto, a apropriação atual do termo raça pelos movimentos negros está baseada numa dimensão social e política de luta e resistência. A manutenção da utilização do termo com nova conotação pelos movimentos negros considera essas dimensões histórica e cultural e a complexidade das relações entre negros e brancos, sobretudo, no que tange as diferenciações em virtude das características físicas, do fenótipo e, conseqüentemente, do racismo e discriminação racial que, como aponta Oracy Nogueira (1998) relaciona-se, no Brasil, com a cor da pele.

Antonio Sérgio Guimarães (1999, p. 11) defende a seguinte tese:

“Raça” é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de “raça” permite - ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos -, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite.

O autor esclarece a necessidade ainda existente da utilização do termo raça, pois é ele mesmo uma ferramenta que possibilita o combate aos preconceitos, uma vez que tem sido fator de unificação entre os negros, no sentido que foi pela raça, numa ideia biológica, que se produziu as diferenças e discriminações aos negros e, na reavaliação e recolocação do termo na sociedade, os movimentos negros, de certo modo, acoplam esse mesmo grupo discriminado (pretos e pardos) em “raça” no sentido de se organizarem numa resistência ao racismo que existe na esfera social, abrangendo, a partir dessa perspectiva, um sentido positivo e de solidariedade em torno do combate às desigualdades raciais (Guimarães, 1999).

No mesmo sentido, Nilma Lino Gomes (2012) explica que o termo raça foi ressignificado baseado nas experiências sociais dos próprios sujeitos que vivenciam as questões das relações raciais no discurso e na prática social. Ao dar nova interpretação e politizar a ideia de raça, trazendo a questão do racismo à cena pública, questionando acerca de políticas públicas e reforçando seu compromisso com a superação das desigualdades raciais, o movimento negro a apresenta como mecanismo de mobilização e emancipação enquanto a interpreta como construção social, positivando “[...] para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de

direitos” e “[...] desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos” (Gomes, 2012, p. 731).

Adicionada à complexidade e às disputas da utilização do termo, Antonio Sérgio Guimarães (2007, p. 3) descreve ainda outros termos e conceitos que fazem parte da luta antirracista, como desigualdade racial, racismo, discriminação, democracia racial e ações afirmativas que “[...] fazem parte não apenas do vocabulário político de resistência ao preconceito, mas, justamente por isso, carregam eles mesmos uma história particular e são objetos de disputa” adquirindo diferentes sentidos de acordo com as dimensões sócio-históricas.

Nesse prisma, a história do racismo segundo Kabengele Munanga (2006) também remonta há séculos. Presente nas sociedades antigas desde os países do mediterrâneo ao mundo islâmico, o racismo não estava, todavia, diretamente atrelado à raça como ocorre na modernidade ocidental quando, nos finais do século XIX e início do XX, tinha a interpretação sob o jugo do campo biológico. O autor explica que o problema do racismo não está na raça, mas sim nas diferenças que ela simboliza, diferenças que são utilizadas para justificar hierarquizações e, no caso das sociedades contemporâneas ocidentais, a prática do racismo baseia-se nos conceitos das diferenças culturais e identitárias. Seria o que Antonio Sérgio Guimarães (1999) diferencia como o racismo antigo (biologismo) presente nas teorias raciais do fim do século XIX e início do XX e o novo racismo (diferencialismo cultural).

O *apartheid* na África do Sul (1948-1994) e o *Jim Crow* nos Estados Unidos (1876-1965) foram demonstrações severas do alcance do racismo. Já no Brasil, Kabengele Munanga (2006) observa que ocorre um racismo com base na negação do mesmo ou, como explica Antonio Sérgio Guimarães (1999), um racismo assimilacionista ou, ainda, de foro íntimo como anteriormente apontado por Lilia Schwarcz (1998). Lélia Gonzalez e Carlos Hasenbalg (1982) retomam que é na articulação da ideologia do branqueamento e do mito da democracia racial, por meio dos aparelhos ideológicos – família, igreja, escola, meios de comunicação, que veiculam valores de superioridade racial e cultural branca – que se deve entender o caráter disfarçado do racismo no Brasil.

Por sua vez, Silvio Almeida (2019) esclarece a diferença do racismo de outras categorias relacionadas à raça como o preconceito e a discriminação racial.

Podemos dizer que o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou

inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam.

Embora haja relação entre os conceitos, o racismo difere do preconceito racial e da discriminação racial. O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias. Considerar negros violentos e inconfiáveis, judeus avarentos ou orientais “naturalmente” preparados para as ciências exatas são exemplos de preconceitos.

A discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados. Portanto, a discriminação tem como requisito fundamental o poder, ou seja, a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça (Almeida, 2019, p. 22).

O autor explica que o racismo que se materializa como discriminação racial tem um caráter sistêmico, um processo que se reproduz em todos os âmbitos da vida em sociedade. Nesse sentido, apresenta três dimensões do racismo – individual, institucional e estrutural –, para explicar sua tese de que o racismo no Brasil tem um caráter estrutural.

Quanto ao racismo sob a concepção individual está relacionado, segundo o autor, a um fenômeno ético e psicológico atribuído a indivíduos ou grupos de forma isolada. Nessa concepção, teria um caráter comportamental e não político, o que Silvio Almeida (2019) considera como limitado de história e de reflexão, pois desconsidera que as maiores atrocidades produzidas pelo racismo, como a escravização de pessoas, o holocausto, entre outros, “[...] foram feitas sob o abrigo da legalidade e com o apoio moral de líderes políticos, líderes religiosos e dos considerados ‘homens de bem’” (Almeida, 2019, p. 25). Já o racismo institucional, pode-se dizer, faz parte da dinâmica das instituições que, direta ou indiretamente, confere desvantagens e privilégios a partir de parâmetros baseados na raça. Assim, alguns parâmetros vão predominar e servir de base, de modelo comparativo, de padrão para o conjunto da sociedade e, no caso, essas normas e padrões sociais, seja de caráter comportamental, estético, religioso, dentre outros, são aqueles predominantes entre os brancos.

Considerando que o racismo tem relação com o poder, o racismo institucional destacado pelo autor tem sua marca no domínio sobre a organização, na institucionalização dos interesses dos grupos dominantes, de suas regras, padrões e condutas, de modo que se torne normalizado e natural. E isso ocorre ao se manter os parâmetros hegemônicos desse grupo que está no poder.

Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se

discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos (Almeida, 2019, p. 27).

Ocorre assim uma produção de consensos sobre os padrões de dominação. O autor explica que o racismo individual corresponde a ação de um indivíduo sobre outro indivíduo e é de possível verificação quando ocorre, porém, o racismo institucional é mais sutil, menos evidente, e sua manifestação ocorre no funcionamento da instituição e isso não necessariamente de forma consciente, uma vez que todas as instituições estão ligadas à ordem social, ou seja, reproduzem internamente algo naturalizado. Sob o ponto de vista de Silvio Almeida (2019, p. 31), as “[...] instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista.”

O mesmo autor aborda sobre a obra “Power: Politics of Liberation in America”, dos americanos Charles V. Hamilton e Kwame Ture, primeira obra, segundo Silvio Almeida, a utilizar o adjetivo “institucional” para explicar e se referir ao racismo. Para esses autores o racismo institucional é uma versão peculiar do colonialismo, na medida em que “[...] é um dos modos pelo qual o Estado e as demais instituições estendem o seu poder sobre toda a sociedade”, pois “[...] as instituições são fundamentais para a consolidação de uma supremacia branca ou, dito de maneira mais ampla, da supremacia de um determinado grupo racial” (Almeida, 2019, p. 30). O racismo institucional mantém a população negra com os maiores índices nas prisões, nas periferias, no trabalho informal, no trabalho doméstico, menos remunerado, fora dos espaços de decisão, mantém a dinâmica de poder e dominação atualizada nas diversas formas de controle.

O que queremos enfatizar do ponto de vista teórico é que o racismo, como processo histórico e político, cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática. Ainda que os indivíduos que cometam atos racistas sejam responsabilizados, o olhar estrutural sobre as relações raciais nos leva a concluir que a responsabilização jurídica não é suficiente para que a sociedade deixe de ser uma máquina produtora de desigualdade racial (Almeida, 2019, p. 34).

É nessa perspectiva que o autor apresenta o racismo como estrutural, pois está presente nos diversos campos – político, econômico, ideológico, religioso, cultural, social –, num processo histórico que se perpetua nas relações de poder, na maioria das vezes, de modo difícil de ser identificado, pois ocorre, sobretudo, por preterição.

Para Nilma Lino Gomes (2005) o racismo é, ao mesmo tempo, um comportamento, uma ação de aversão a pessoas com pertencimento racial diferente, é, também, um conjunto de

ideias e imagens formadas em relação aos grupos humanos baseado na crença de raças superiores e inferiores e, um modo de impor uma verdade particular como única e verdadeira.

No Brasil, o que impera é o racismo a partir do fenótipo, sobretudo, a cor da pele. As leituras e classificações dos sujeitos são feitas, a priori, a partir dessas características físicas, a percepção é pela aparência e, considerando a existência de um preconceito de marca como explicado por Oracy Nogueira (1998), também podem ser influenciadas por outras variáveis, como nuances e situação social.

Antonio Sérgio Guimarães (1999, p. 46) explica que no Brasil a cor funciona como uma imagem figurada de ‘raça’ e está intimamente ligada ao *status* e a classe. São esses marcadores que definem a trajetória de vida, o lugar do negro na sociedade. Considerando que as gradações de pele influem nas percepções dos sujeitos, o autor explica a diferença operada na percepção do mestiço e do negro, com o primeiro podendo ser aproximado às características dominantes, que Kabengele Munanga (1999) descreveu como mais próximos de realizar o “*passing*” e, o segundo, que enfrenta maiores dificuldades de galgar espaços sociais. Desse modo, o processo identitário, a elaboração da identidade negra no Brasil perpassa esses distanciamentos e aproximações.

A chamada ideologia do branqueamento, no início do século XX, promoveu um distanciamento da cultura, da ancestralidade e da identidade na busca pela assimilação e o movimento negro, em suas frentes de resistência, vem buscando aproximar e unificar para a construção de uma identidade negra. Essa construção de identidade é algo complexo, sobretudo, na sociedade brasileira mestiça não só no fenótipo, mas na cultura, na religião, nos costumes. O racismo que faz parte das estruturas sociais, como Silvio Almeida (2019, p. 41) descreve, está além da ação individual, “[...] constitui todo um complexo imaginário social que a todo momento é reforçado pelos meios de comunicação, pela indústria cultural e pelo sistema educacional [...]”, que influi não apenas na ideologia dominante, mas no conjunto social. As relações cultural, política, social e ideológica nas quais “[...] os indivíduos se reconhecem enquanto sujeitos autoconscientes e onde formam os seus afetos é constituída por padrões de clivagem racial inseridos no imaginário e em práticas sociais cotidianas”, nesse sentido, a construção da identidade, tal como pretendida pelo movimento negro, é afetada por esse imaginário alicerçado pelas estruturas dominantes, no sentido de detentoras de poder, uma vez que, “[...] o racismo, enquanto processo político e histórico, é também um processo de constituição de subjetividades, de indivíduos cuja consciência e afetos estão de algum modo conectados com as práticas sociais” (Almeida, 2019, p. 40), e essas práticas sociais não estão

somente relacionadas à classe dominante para com a dominada mas, entre dominados, cuja percepção dessas estruturas ainda não se faz clara.

Antonio Sérgio Guimarães (2003, p. 268) esclarece que,

A assunção do termo “negro” e do termo “raça negra” para a autodesignação daqueles que se consideravam definitivamente marcados pela ofensa desses termos, foi o primeiro passo no desmanche do modo como essa nacionalidade se formou. O segundo passo, o definitivo, foi a assunção de uma “cultura negra” que não poderia deixar de estar intrinsecamente ligado a idéia [sic] de uma “raça negra”. Esta última só poderia vingar, entretanto, quando fosse ideologicamente factível no Brasil a formação da nacionalidade em modelos multiculturais, o que se dará apenas depois da ruptura de 1964, com a definitiva cisão do campo nacionalista.

A construção da imagem do Brasil a partir de uma única identidade nacional e, posteriormente, da democracia racial pode ter influenciado a maneira como a população negra se vê e se organiza, na percepção que possui das diferenças raciais que ocorrem no plano social. Desse modo, a percepção das diferenças ou a construção de uma identidade e um sentimento de pertencimento ocorrem diferentemente para cada sujeito, de acordo também com o meio social em que estão inseridos.

No que diz respeito à construção da identidade, Kathryn Woodward (2014) observa que o termo identidade tem sido utilizado de forma recorrente e, no sentido empregado pelos sociólogos e teóricos, está mais relacionado às sociedades contemporâneas. Dentre as várias perspectivas do campo teórico para a compreensão da identidade ou da construção da identidade, a autora explica que a identidade é marcada pela diferença e se estabelece tendo o passado, os antecedentes históricos como parte do processo dessa construção, que é tanto simbólica quanto social. Segundo a autora, simbólica, porque é como damos sentido a práticas e a relações sociais e, social, porque diz respeito a como as classificações das diferenças são praticadas e vividas nessas relações sociais. São os sistemas simbólicos que podem responder às questões: “[...] Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem eu quero ser? Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (WOODWARD, 2014, p. 18). E, dado esse posicionamento ou reposicionamento está o ponto de partida para o processo de construção da identidade que estará, necessariamente, em contraposição a outra identidade individual e coletiva, uma vez que as identidades se afirmam a partir das diferenças, das oposições.

Para Kabengele Munanga (2006b, p. 17),

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns

aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc.

No contexto das relações raciais o autor explica que a definição de si e dos outros, ou seja, as diferenças que unem e desunem, são fontes de conflitos e manipulações socioeconômicas e político-ideológicas, quanto mais ênfase nas diferenças, maior o risco de construção de estereótipos e preconceitos, por outro lado, quando as semelhanças são priorizadas a tendência é preservar a união por meio da afirmação/reafirmação da identidade.

Analisando como as identidades são construídas, comumente, a partir dessas oposições binárias, o eu e o outro e, conseqüentemente, das diferenças, Kathryn Woodward (2014) traz a concepção da diferença enquanto parte do processo para compreensão da construção cultural das identidades. Nesse sentido, a diferença pode ser associada a aspectos positivos e/ou negativos, explica a autora, no primeiro caso, positivo, a diferença é vista como enriquecedora, onde a diversidade e a pluralidade dos sujeitos são visualizadas como agregadoras para o todo; no segundo caso, o negativo, a diferença é entendida como fator desagregador, de exclusão, onde as pessoas não são incorporadas no todo de modo natural, são forasteiras (Woodward, 2014).

No âmbito das relações raciais no Brasil, pode-se dizer que ambas as concepções, negativa e positiva da identidade, transitam em disputa. Negativa pois, enquanto sociedade alicerçada em estruturas socialmente racistas, compreende o negro como o “outro”, o não padrão. Por outro lado, os movimentos negros, por exemplo, tratam a identidade como fonte enriquecedora e de força para construção de uma sociedade mais justa aos negros, positivando a diversidade. Segundo Kabengele Munanga (2006b) a proposta dos movimentos negros na luta antirracista é do tipo diferencialista, o que significa a luta pela igualdade considerando a existência de uma sociedade pluricultural e plurirracial com referência à comunidade histórico-cultural dos indivíduos. Considera a dinâmica da evolução das sociedades, onde a identidade também não é estática, isolada; é negociada e sobreposta, se renova considerando as conjunturas que regem a sociedade, por isso, para o autor, a identidade não se resume a aspectos culturais, ela agrega várias referências da condição humana, do político ao social, econômico, ideológico, cultural.

Kathryn Woodward (2014) explica que a cultura molda a identidade, por isso é possível compreender a busca dos antecedentes históricos, do passado na reafirmação das identidades, inclusive, como anteriormente mencionado por Antonio Sérgio Guimarães (2003), no caso da

ressignificação do conceito de raça pelos movimentos negros considerando uma comunidade histórica e espiritual transnacional.

Sobre isso, Stuart Hall (2014) explica que ao invocar as origens mantendo uma correspondência com o passado, as identidades estão, na verdade, utilizando os recursos da história, da cultura e da linguagem para compreensão não só do que somos, mas, principalmente do que podemos nos tornar. Segundo o autor, tem a ver com as questões “[...] quem nós podemos nos tornar”, ‘como nós temos sido representados’ e ‘como essa representação afeta a forma como nós podemos representar a nós próprios’” (Hall, 2014, p. 109).

Kathryn Woodward (2014, p. 26) destaca que a “[...] afirmação política das identidades exige alguma forma de autenticação. Muito frequentemente, essa autenticação é feita por meio da reivindicação da história do grupo cultural em questão”. Nesse sentido, também é possível relacionar todo o processo desencadeado no final do século XX em torno das questões raciais que tomaram novos rumos e expressões com a globalização, cuja difusão das ferramentas de comunicação e informação propiciaram e produziram novas demandas, tanto de novas identidades como do resgate de identidades “perdidas”, de modo que os grupos/minorias busquem reafirmar suas identidades de origem, reivindicando a afirmação de suas histórias e origens, comumente apagadas da história oficial (Woodward, 2014).

A globalização, entretanto, produz diferentes resultados em termos de identidade. A homogeneidade cultural promovida pelo mercado global pode levar ao distanciamento da identidade relativamente à comunidade e à cultura local. De forma alternativa, pode levar a uma resistência que pode fortalecer e reafirmar algumas identidades nacionais e locais ou levar ao surgimento de novas posições de identidade (Woodward, 2014, p. 21).

Esse distanciamento pode ser exemplificado com o que vem ocorrendo com os povos originários que tem enfrentado dificuldades para a manutenção de seus costumes e garantia de direitos com a aproximação vivenciada, por um lado, dos costumes, culturas e religiosidade das outras culturas (majoritariamente branca) e, por outro, da invasão do seu território/exploração de terras e bens naturais que, ambos, provocam a perda da autonomia, dos costumes e um retrocesso dos direitos conquistados, que podem acarretar o distanciamento de suas origens. De modo contrário, temos como resultado da globalização a reafirmação de algumas identidades como é o caso da diáspora africana. Um movimento macro desencadeado a partir de lutas por direitos em algumas nações que fortaleceu os movimentos negros em vários

países e que vem buscando na reafirmação da identidade negra um dos caminhos para o combate ao racismo e todas as suas consequências para a população negra e para a sociedade.

Relembrando Kabengele Munanga (1999), ainda que o ideal do branqueamento físico não tenha sido alcançado, os mecanismos psicológicos de inculcação de superioridade dos brancos tiveram um alcance duradouro no inconsciente coletivo prejudicando, ainda neste início do século XXI, a construção individual e coletiva de uma identidade negra baseada na negritude e na mestiçagem. Segundo o autor, “[...] todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior [...]”, sendo necessário a construção de uma nova consciência que considere a autoidentificação dos negros, a fim de desencadear “[...] um processo de construção de sua identidade ou personalidade coletiva, que serve de plataforma mobilizadora” (Munanga, 1999, p. 14; 16).

A maior parte das populações afro-brasileiras vive hoje nessa zona vaga e flutuante. O sonho de realizar um dia o "passing" que neles habita enfraquece o sentimento de solidariedade com os negros indisfarçáveis. Estes, por sua vez, interiorizaram os preconceitos negativos contra eles forjados e projetam sua salvação na assimilação dos valores culturais do mundo branco dominante. Daí a alienação que dificulta a formação do sentimento de solidariedade necessário em qualquer processo de identificação e de identidade coletivas. Tanto os mulatos quanto os chamados negros "puros" caíram na armadilha de um branqueamento ao qual não terão todos acesso abrindo mão da formação de sua identidade de "excluídos" (Munanga, 1999, p. 88).

Existe um emaranhado de questões envolto na construção e/ou reafirmação das identidades. Tomaz Tadeu da Silva (2014) esclarece que as identidades e diferenças são construtos das relações sociais e estão sujeitas a todo o sistema de relações de força presente na sociedade, portanto, é, também, um campo de disputas, de hierarquizações.

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder (Silva, 2014, p. 96).

A partir das considerações e conclusões apresentadas por Tomaz Tadeu da Silva (2014) sobre o que não é e sobre o que é identidade e, no âmbito das relações raciais no Brasil, há uma importante questão levantada pelo autor no que diz respeito a quais mecanismos e instituições estão envolvidas na criação de identidades e na fixação das pessoas a essas identidades, como

se dão esses processos de diferenciação em que se define quem faz parte dessa ou daquela identidade, quais as relações de poder que estão envoltas nesse processo.

Nessa ideia de identidade e diferença enquanto disputas, há a implicação das operações de inclusão e exclusão e, nessa oposição, tem-se a identidade privilegiada (incluída) que se encaixa na norma geral e a que recebe a carga negativa (excluída), o outro. Por isso, o autor explica que fixar uma identidade como norma, padrão, implica estabelecer formas de classificação das identidades e, assim, uma hierarquização, onde a “[...] identidade normal é ‘natural’, desejável, única. A força da identidade normal é tal que ela nem sequer é vista como *uma* identidade, mas simplesmente como *a* identidade [...]” (Silva, 2014, p. 83). Dessa maneira, ao eleger uma identidade específica como parâmetro, as demais serão expostas a avaliação e hierarquização, pois a definição do “normal” depende da definição do anormal, do indesejável. No caso das relações raciais, Tomaz Tadeu da Silva (2014) observa que ser branco em uma sociedade em que impera a supremacia branca, por exemplo, não é considerado uma identidade étnica ou racial, pois essa normalidade de ser branco está tão introjetada que não é percebida como uma dentre as várias identidades, não é vista como “o outro” em nenhuma circunstância no âmbito da civilização ocidental.

Segundo Stuart Hall (2014, p. 109-110),

É precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por estratégias e iniciativas específicas. Além disso, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder e são, assim, mais o produto da marcação da diferença e da exclusão do que o signo de uma unidade idêntica, naturalmente constituída, de uma “identidade” em seu significado tradicional – isto é, uma mesmidade que tudo inclui, uma identidade sem costuras, inteiriça, sem diferenciação interna.

As identidades são marcadamente presentes entre as minorias – mulheres, negros, homossexuais, indígenas – e, conforme explica o autor, estão assim, mais relacionadas à marcação da diferença e da exclusão, pois todas essas minorias representam identidades marginalizadas daquilo que é o padrão, o “normal” – homem, branco, heterossexual. O autor reforça a dinâmica das relações de poder que envolve a produção/construção das identidades, quais interesses estão em jogo.

Nesse cenário, podemos pensar o que ocorre no Brasil, que Kabengele Munanga (1999) aponta como a tal “zona flutuante” em que se encontra a população parda. Nesse caso, qual identidade está posta aos pardos? Quais relações de poder estão em jogo na intenção dos movimentos negros de que os pardos assumam a identidade negra? Para esse autor a questão

não é construir uma identidade, pois ela já existe culturalmente e pode ser comprovada pela resistência da cultura negra no país. Defende o autor, no caso brasileiro, a questão estaria mais relacionada à tomada de consciência de que ela existe e do quanto ela contribuiu para formar o Brasil (Munanga, 2006b). Essa tomada de consciência, para Florestan Fernandes (2017) faz parte de uma complexa realidade que diz respeito a condição social do negro e sua história de exclusão que, de tão profunda e ao mesmo tempo tão arraigada, paralisa a muitos na luta. Para tomar consciência é necessária, portanto, a construção de uma identidade do ponto de vista político no sentido de “[...] conquistar o lugar que os afro-brasileiros merecem na distribuição do produto político e socioeconômico”, e esse tem sido o direcionamento por parte dos militantes e movimentos negros (Munanga, 2006b, p. 23).

Inclusive, é nesse direcionamento que se assenta a ressignificação do termo raça aderido pelos movimentos negros, pois este também influi nas novas percepções das diferenças e no comportamento frente a elas, “[...] na busca de uma recriação das origens da população afro-brasileira para além da fronteira nacional, pois essa fronteira nos isolou na lógica da mestiçagem e apagou as referências étnicas” (Medeiros; Vieira, 2015, p. 176).

João Feres Júnior (2008) problematiza a questão da junção de pretos e pardos na categoria negro ao analisar os argumentos contrários às cotas no que tange à discussão de um sistema de identidade binário e importação de categorias norte-americanas. Para ele é necessário compreender o que significa a categoria pardo em termos de identidade racial. Ao responder pardo, significa nem preto, nem branco. “[...] Pardo é, portanto, uma categoria de cor/raça mais ou menos difusa, muitas vezes não nativa, que em última instância se define pela negação das outras duas identidades “polares” do espectro de cor” (Feres Jr, 2008, p. 63).

Ainda que não assente com a junção de pretos e pardos na categoria negro, o autor destaca que os dados socioeconômicos no Brasil indicam um desnível entre brancos e não-brancos, já entre as categorias pretos e pardos há grande proximidade, o que indica a existência de uma divisão binária, ou seja, “[...] o binarismo de nossas categorias no tocante à produção de desigualdades socioeconômicas é um fato e não uma ficção importada dos E.U.A. [sic] e imposta sobre nós” (Feres Jr, 2008, p. 64).

Considerando que as barreiras raciais afetam também os pardos de forma que estão mais propensos a sofrer com o processo de exclusão do que serem aglutinados no mundo e nos benefícios da branquidão, os movimentos negros contemporâneos enfatizam o resgate da identidade étnica, da identidade negra. Todavia, Kabengele Munanga (1999) acredita ser difícil uma tomada de consciência a nível grupal, uma vez que o ideal de muitos pardos/mestiços e negros é branquear para fugir do preconceito e racismo. O autor explica que no Brasil não há

uma identidade mestiça consolidada, em virtude de todo o ideal de branqueamento que fora incutido por meio do processo de miscigenação, assim, boa parcela da população denominada parda pelos órgãos oficiais estão na chamada “zona flutuante” e, nesse caso, uns buscando a integração junto aos brancos (*passing*), outros solidários aos negros, aqui se referindo aos negros retintos (identidade negra) e outros mais que se mantêm na classificação racial parda sem aderir formalmente à nenhuma das posições anteriores, sem envolvimento nas questões raciais.

Dessa maneira, a opção em assumir a etnicidade como estratégia individual ou coletiva para incrementar as demandas por políticas setoriais no país, num processo de politização é ainda restrito apesar de mais comum nesse início do século XXI.

Nos estudos correlacionados ocorrem, por vezes, diferentes posicionamentos de intelectuais. Sob outra perspectiva, no livro de Asad Haider – *Armadilha da Identidade: raça e classe nos dias de hoje* – Silvio de Almeida traz no Prefácio da edição brasileira a reflexão de como a identidade afeta ou se faz presente para alguns grupos e/ou pessoas mesmo que estes não a estejam reivindicando. Ele explica, como exemplo, o fato de que mesmo não tendo abordado em seus estudos a questão da identidade, sua vida, enquanto homem negro, está intrinsecamente atravessada pela identidade, “[...] independente de minhas escolhas, sempre estive além da minha vontade ser reconhecido, medido e avaliado como um homem negro” (Almeida *apud* Haider, 2019, p. 8). Adverte que as estruturas políticas e econômicas transformam/posicionam/identificam os indivíduos em negros e brancos e que essa divisão, nomeada/caracterizada como política identitária, que abarca/influencia diversas outras divisões no âmbito social, é um dos sustentáculos do capitalismo, de sua reprodução.

O problema da identidade é um problema político urgente, ligado à lógica de reprodução social do capitalismo. Por isso, deve ser tratado de modo crítico, a fim de que possamos lidar com uma “realidade contraditória”. Essa realidade contraditória nos leva a pensar que, sim, a representatividade é importante para pessoas negras; ter o direito subjetivo de exigir o reconhecimento estatal de nossa sociedade é muito relevante; ter garantido o direito de estudar, de trabalhar, de não ser morto pela polícia por ser um “suspeito padrão” é algo pelo que devemos lutar. E são coisas possíveis porque muitos de nossos ancestrais tiveram seu sangue derramado. Mas ao mesmo tempo, é necessário assumir que as identidades, inclusive a raça, são socialmente construídas e é sobre isso que Haider nos leva a refletir no seu texto tão contundente. Em um sentido revolucionário, a afirmação de raça é feita apenas para que um dia seja possível superá-la (Almeida *apud* Haider, 2019, p. 18).

Asad Haider (2019) aborda em seu livro a questão da identidade no âmbito da política identitária em tom crítico e explica que a armadilha da identidade está no modo como o Estado (capitalista) divide os indivíduos, os mantendo em sujeição/dependência através da chamada

política identitária. O autor define como política identitária “[...] a neutralização de movimentos contra a opressão racial. É a ideologia que surgiu para apropriar esse legado emancipatório e colocá-lo a serviço do avanço das elites políticas e econômicas” (Haider, 2019, p. 35). Para o autor a política identitária norte-americana reduziu a luta antirracista e serviu a interesses individuais; houve uma mudança das características que marcaram os movimentos de massa emancipatórios que lutaram contra o racismo no passado e as ideologias identitárias contemporâneas que, segundo o autor, perderam sua base nos movimentos de massa. A política identitária busca a inclusão das minorias, neste caso dos negros, na sociedade como esta está posta sem buscar pela mudança das estruturas.

Na sua forma ideológica contemporânea, diferentemente da sua forma inicial como teorização da prática política revolucionária, a política identitária é um método individualista. Ela é baseada na demanda individual por reconhecimento, e toma essa identidade individual como ponto de partida. Ela assume essa identidade como dada e esconde o fato de que todas as identidades são construídas socialmente. E porque todos nós temos necessariamente uma identidade que é diferente da de todos os outros, ela enfraquece a possibilidade de auto-organização coletiva. O paradigma da identidade reduz a política a quem você é como indivíduo e a ganhar reconhecimento como indivíduo, em vez de ser baseada no seu pertencimento a uma coletividade e na luta coletiva contra uma estrutura social opressora. Como resultado, a política identitária paradoxalmente acaba reforçando as próprias normas que se propõe a criticar (Haider, 2019, p. 47).

Nesse sentido, os usos aqui descritos da identidade têm, por um lado, o uso político da identidade proposta pelo movimento negro brasileiro como alternativa para o fortalecimento coletivo a fim de engrossar o poder de vocalização do grupo minoritário e, por outro lado, a utilização, pelo Estado, da política identitária como desarticuladora e redutora desse poder. Desse modo, compreende-se que a marcação de identidades e diferenças atravessa os variados espaços sociais e incorre em diversos fatores, de resistências e também de hierarquizações enquanto elemento e mecanismo constituinte dessas relações de superioridade e dominação.

O entendimento da imbricação dessas e outras categorias acena para a compreensão das relações sociais e raciais contemporâneas. No entanto, devido ao desafio e complexidade da conceituação e utilização dos termos e conceitos, tecemos apenas algumas aproximações e articulações para a reflexão dos caminhos que levam à construção da identidade negra.

3.3. Negritude e Branquitude

As construções da identidade negra e branca, polarizadas ao longo da história, promoveram nas últimas décadas o debate em torno de suas interfaces. Em geral, os estudos

sobre as relações étnico-raciais se restringiam aos negros, perpassando as condições de ser e de como viver na sociedade, numa abordagem unilateral, mas comumente tratada no âmbito das “relações”.

Problematizar as identidades negra e branca no sentido de aprofundar o conhecimento para a compreensão das estruturas de poder que regem o funcionamento, desenvolvimento e organização das sociedades se tornou parte operante dos estudos sobre relações étnico-raciais nos anos 1990, com o movimento político-ideológico da negritude e com os *critical whiteness studies* realizados, principalmente, nos Estados Unidos.

Kabengele Munanga (1990) expõe que a negritude é uma reação a agressão racial branca, consequência do racismo. Do discurso científico do início do século XX foi forjado um retrato negativo do negro e por ele também interiorizado que, na tentativa de integração social, assimilou os ideais de branqueamento para ascender socialmente, buscando “[...] assemelhar-se ao branco, trocando a pele física, cultural e intelectualmente [...]” (Munanga, 1990, p. 111), uma alienação que ocorre, sobretudo, pela inferiorização de sua cultura e de seu físico. Apesar dos esforços para se integrar no mundo dos brancos, os negros não foram socialmente incluídos e as desigualdades raciais permaneceram. O autor aponta que a tomada de consciência de que a sociedade, constituída por uma hegemonia branca, não estava propensa a essa integração foi o ponto crucial para a reação negra, para a constituição dessa negritude, pois o negro percebe que a sua salvação não está na assimilação do branco, mas na clareza de si enquanto sujeito que detém uma história, na retomada de si, na sua afirmação cultural, moral, física e intelectual.

A negritude é uma reação às formas de opressão, ao racismo; é um movimento antirracista de cunho político-ideológico que, segundo o mesmo autor, precisa ser entendido não só do ponto de vista militante e acadêmico, mas, sobretudo, como ocorre nas bases populares, tem a ver com a construção da identidade que se esbarra em desafios específicos aos negros, entre outros, sua alienação, complexo de inferioridade, falta de conscientização histórica e política. Para o autor em tela, “[...] a busca da identidade parece um caminho para entrar na história, para coexistir, para unir-se e construir junto com os outros [...]” (Munanga, 1990, p. 113), numa noção de unidade, numa luta coletiva, conscientes da importância de suas resistências. Lourenço Cardoso (2020) observa que a negritude positivou a palavra negro, descaracterizando o que, secularmente, foi utilizado para inferiorizar; é uma reinvenção do negro sobre a ideia de negro. E essa reinvenção ocorre nas últimas décadas do século XX, quando os negros começam a adquirir, timidamente, espaços na academia e passam a estudar sobre os próprios negros, seus modos de ser e viver e, posteriormente, passam a estudar os

brancos que sempre os tiveram como objeto de estudo, é uma reação a partir da tomada de consciência.

Deivison Faustino (2020, p. 90) observa que reivindicar o termo “negritude” nesse processo de contraposição foi uma grande arrancada dos intelectuais negros, pois rompe “[...] com a teodiceia branca, de deixar de ver o branco como Deus, de tirar o branco do lugar de Deus e vê-lo como humano. Ver o branco como humano é enxergar as suas contradições, é enxergar também os seus limites, a sua mediocridade, as suas monstruosidades.”

Reagindo às estruturas racistas da sociedade, o protagonismo negro vem desvelar a branquitude, com um olhar de fora do grupo, o negro que está olhando o “outro” que é o branco. Nesse contexto se insere os estudos sobre a branquitude que, de modo genérico, a definem como “[...] um lugar de privilégios simbólicos, subjetivos, objetivos, isto é, materiais palpáveis que colaboram para construção social e reprodução do preconceito racial, discriminação racial “injusta” e racismo” (Geledés, 2011).

Ao trazer as contribuições de Frantz Fanon sobre o debate da branquitude, Deivison Faustino (2020) explica que para este pensador o colonialismo coloca o homem branco como único detentor da razão, por isso representante universal da humanidade e, nessa fixação de universalidade há, além da inferiorização dos negros, uma racialização que estabelece a negros e brancos determinados lugares sociais, lugares que o negro nunca é visto como sujeito. Um dos pontos trazidos pelo autor acerca da provocação de Fanon é em relação ao que os brancos ganham ao encarar sua branquitude, pois, ao dar ao negro o lugar do negativo e se percebendo sempre supervalorizados, os brancos perdem a possibilidade de lidar com suas mediocridades, pois, na perspectiva de Fanon que considera que nossa humanidade é relacional, na medida em que o branco não vê o negro como sujeito, em que o desumaniza, também se desumaniza, “Na medida em que o branco desumaniza o negro, ele também se monstifica. O racismo não é só um esquema de superioridade branca, mas é também uma monstificação do branco” (Faustino, 2020, p. 82). O autor complementa que há, portanto, uma monstificação das relações e essas fragilidades e monstruosidades são desveladas com a branquitude.

Na discussão sobre a branquitude e a manutenção dos privilégios aos brancos, a palestra de Robin DiAngelo que ocorrera no Encontro “Branquitude: Racismo e Antirracismo” (2020) aborda, dentre outros, o termo cunhado em seu livro “fragilidade branca” que é uma sociologia da dominação que mantém as posições de privilégio, as protege, e se sustenta em vários fatores como: no individualismo, na ideologia da meritocracia, no binarismo do bem e do mal (neste caso explica a ideia simplista de que ser racista é ser mal e, como não sou má, logo, não sou racista) e, por último, na superioridade internalizada (que não é de forma racional, mas está

presente nas estruturas de modo que as crianças brancas internalizam essa condição e, do mesmo modo, as crianças negras também internalizam, mas o oposto, de inferioridade).

Robin DiAngelo (2020) explica que as pessoas brancas não foram criadas para se pensar em termos de raça, quem tem raça é o “outro”, portanto, as questões raciais são um problema “dele”; as pessoas brancas foram criadas como o padrão para o que significa “ser humano”, ou seja, o ser humano ideal, e isto é a supremacia branca, os outros são versões limitadas desse ideal. Não somente as pessoas brancas foram criadas com esse pensamento, essa foi/é a forma como a sociedade, de modo geral, foi ensinada a pensar, herdeiros de uma forma de pensar racista.

Nessa discussão, é pertinente a problematização que Cida Bento (2022) apresenta no livro “O pacto da branquitude” acerca de como a escravidão marcou os descendentes de escravocratas e de escravizados de tal maneira que se reflete na vida das gerações contemporâneas de ambos os grupos, porém, os estudos, pesquisas e discussões se restringem, em sua maioria, aos impactos dessa herança negativa ao grupo negro. Do mesmo modo que houve impactos negativos para um grupo, em contrapartida, houve benefícios para o outro grupo, por isso, questiona então o porquê desses benefícios não se tornarem objeto de análise. O silêncio em torno dessa questão, explica a autora, é mais uma forma de manutenção de privilégios. A herança advinda de expropriação e violência dos ancestrais escravocratas se tornaram segredo no que tange a procedência, pois tais atos são demasiado vergonhosos para serem lembrados e associados às novas gerações, contudo, os benefícios são usufruídos como mérito do grupo branco. Os privilégios construídos e o acúmulo de recursos sociais e financeiros são normalizados e transmitidos desconsiderando que foram adquiridos com base em um sistema de exploração, violência e morte. Assim, a herança transmitida através do tempo entre os brancos, seja concreta e/ou simbólica, se materializa na supremacia branca existente nas diversas instituições, da esfera pública ou privada.

Cida Bento (2022) descreve como ocorre essa corrente oculta de privilégios que se mantem entre o grupo branco ao longo da história. A exemplos: quando da Lei do Ventre Livre, em 1871, estabeleceu-se a liberdade dos filhos das mulheres escravizadas, porém, previa-se o pagamento de uma indenização do Estado ao proprietário quando a criança completasse oito anos ou a compensação baseada no trabalho da própria criança até os vinte e um anos, ou seja, aos escravocratas eram previstos tipos de indenização, aos ex-escravizados nenhum tipo de amparo; o incentivo a imigração europeia em oposição a asiática e africana é outro exemplo de proteção entre os brancos (decreto de imigração de 1890), assim como a Lei de Terras que dificultou o acesso à pequena propriedade rural ao impor a operação de compra e venda e não

mais por posse, isso estimulou a expansão dos latifúndios nas mãos do grupo branco já que a maioria da população negra não detinha meios para a compra de terras. Desse modo, as desigualdades para uns e os privilégios para outros foram se constituindo, se consolidando e atravessando gerações.

A autora explica que no processo colonizador os europeus, brancos, criaram uma identidade comum e utilizaram os africanos, negros, como principal contraste; à medida que os europeus expandiam seu domínio pelo mundo, se apropriando dos recursos materiais e simbólicos dos povos dominados, a branquitude foi sendo construída como hegemônica, os brancos se tornaram os donos do mundo, um fenômeno que se sustenta por meio de um pacto de cumplicidade não verbalizado entre as pessoas brancas, há um lugar de conforto racial que as pessoas brancas se encontram enquanto referência, universal. A branquitude, complementa Cida Bento (2022, p. 62), diz respeito a um “[...] conjunto de práticas culturais que são não nomeadas e não marcadas, ou seja, há silêncio e ocultação em torno dessas práticas culturais [...]”. É uma herança de facilidades que está posta aos brancos, independentemente de suas vontades, sejam eles ricos ou pobres, um sistema de privilégios que todos os brancos são beneficiados em alguma medida. É um lugar na sociedade em que simplesmente “são”.

Essas práticas culturais estão presentes nas mais variadas instituições preponderantemente brancas que reproduzem em seu cotidiano as heranças simbólicas de dominação que sustentam os privilégios e as desigualdades. Como exemplo a autora em tela cita o sistema de justiça dominado pela branquitude nos cargos de comando e que normaliza o encarceramento da população negra, percebida como ameaça. No “universo” da branquitude, os negros ocupando espaços de prestígio e poder causam estranhamento, a naturalização é que essas pessoas ocupem posições de subordinação. O perfil que se perpetua pelas estruturas hierárquicas do racismo no Brasil arquitetou no imaginário social lugares de acordo com a raça sociologicamente construída, de prestígio para uns e subalternação para outros (Bento, 2022).

Nesse contexto, cotidianamente, a branquitude se manifesta abrangendo todos os âmbitos, saúde, trabalho, habitação, segurança e a educação em suas várias etapas, desde a educação infantil até o espaço universitário, que secularmente foi restrito ao grupo branco e solidificou estruturas racistas que se expressam na organização das instituições de ensino, na manutenção de perspectivas teóricas e metodológicas eurocêntricas que mantem a branquitude nos lugares sociais de prestígio, como referência universal do belo, do desenvolvimento, da inteligência. Lia Vainer Schucman (2020, p. 46) observa que a branquitude é herança e distribuição entre si, pois “[...] há a herança e a distribuição de benefícios que parte da escolha

do branco pelo branco, no emprego, nos lugares de poder, nas posições políticas, nas relações afetivas, na universidade”. É dessa maneira que a supremacia branca se perpetua nas relações.

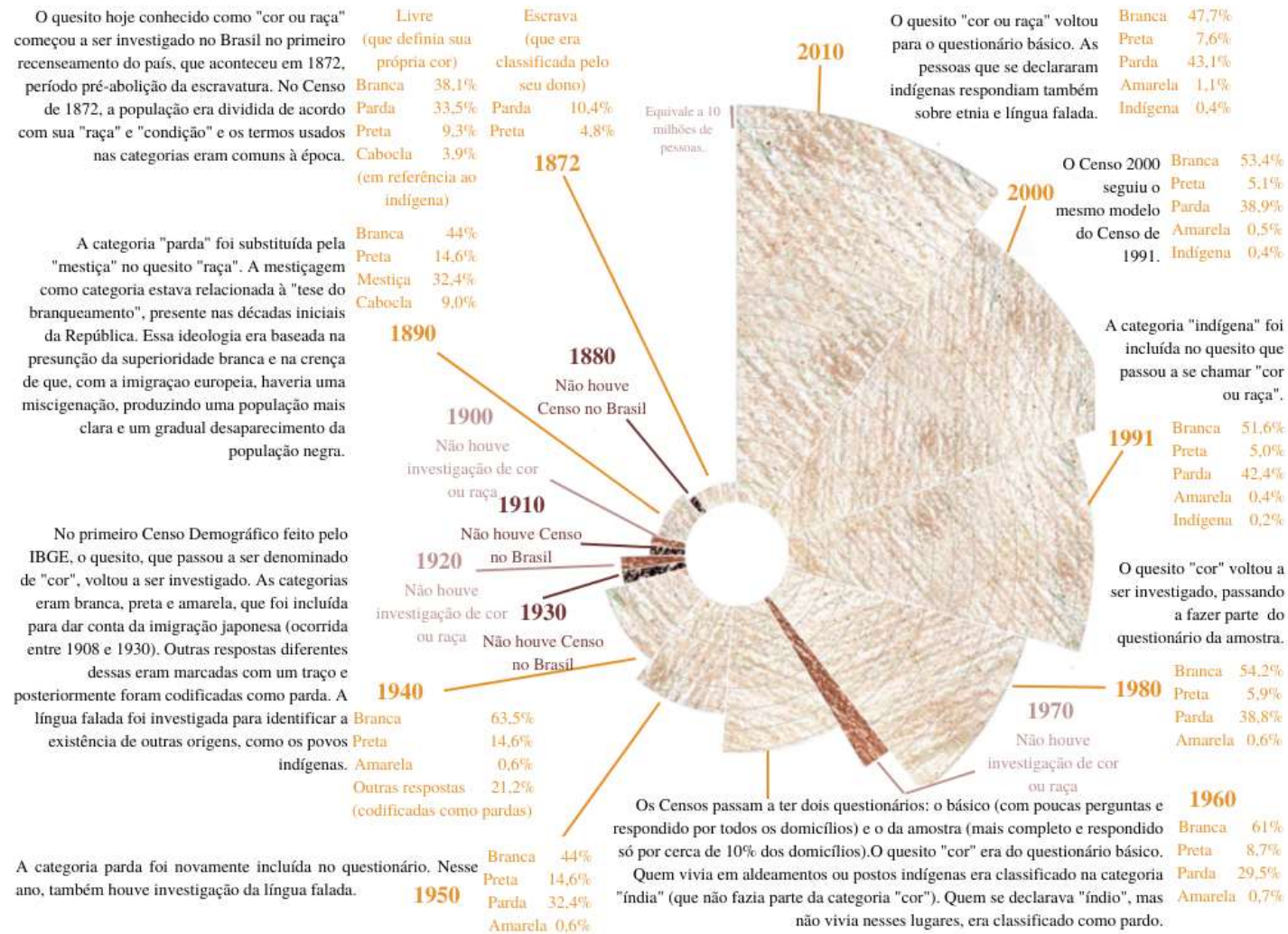
Discutir branquitude implica, portanto, discutir “[...] questões econômicas, políticas, sociais e uma hegemonia que toda vez que é discutida desperta medo, porque, justamente, fala de todo o aparato da nossa sociedade construído a partir da expropriação de quase quatro séculos, com a escravidão, e depois de um outro jeito” (Bento, 2020, p. 23). Nessa discussão, as pessoas brancas e seus privilégios que não eram objeto de estudo se tornam o centro do debate. Se a escravidão deixou um legado aos negros, também deixou aos brancos.

3.4. Autoidentificação e heteroidentificação

Inicialmente, retomamos as origens das pesquisas demográficas formais sobre cor ou raça no Brasil para subsidiar o entendimento das categorias e classificações como são utilizadas no contexto atual.

Em 1872, no primeiro Censo Demográfico, a classificação utilizada se concentrou nas categorias branco, preto, pardo e caboclo, este último para contabilizar a população indígena. Posteriormente, no segundo Censo em 1890, as categorias se concentraram em branco, preto, mestiço e caboclo. A classificação baseada na cor incluiu o critério de origem racial ao substituir a categoria pardo por mestiço, o que denota a importância do fator da miscigenação presente naquele período, num contexto de formação do que entendiam como a identidade nacional. Já nos Censos de 1900 e 1920, as informações sobre raça e cor não foram coletadas, sendo novamente incorporadas em 1940, abrangendo a classificação por cor, nas categorias branco, preto e amarelo, esta última em consonância com o contexto vivenciado de entrada de imigrantes japoneses no Brasil que ocorrera entre os anos de 1908 e 1930. Nos Censos de 1950 e 1960 a categoria parda foi reinserida e houve, pela primeira vez, a orientação de que fosse mantida a resposta do entrevistado, “[...] constituindo a primeira referência explícita ao princípio de autodeclaração” (IBGE, 2011, p. 15). Em 1970, período gerido politicamente pela Ditadura Militar, essa variável foi excluída do Censo, sendo incorporada em 1980 no questionário da amostra. Em 1991, a variável passou a ser denominada cor ou raça com a retomada da categoria indígena (IBGE, 2011).

Figura 3. Investigação étnico-racial nos censos demográficos



Fonte: reformulado pela autora (IBGE, 2018).

Somente a partir dos anos finais do século XX houve uma preocupação em realizar mais precisamente os levantamentos de cor ou raça no Brasil, com a incorporação de tal variável em outras pesquisas demográficas. Anteriormente, há uma inconstância/indeterminação no que se refere a variável de identificação nos quesitos cor ou raça, sobretudo, uma indeterminação em relação ao pardo/mestiço, que se percebe, também nessas pesquisas, na nomeada “zona flutuante”, portanto, carente de espaço, legitimação, pertencimento.

Em 2008 o IBGE realizou a pesquisa intitulada “Características Étnico-Raciais da População: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça 2008”, que visava aprofundar o conhecimento acerca das categorias étnico-raciais, ou seja, do sistema de classificação da cor ou raça utilizado nas pesquisas domiciliares e contribuir para seu aprimoramento. Foi realizada em uma unidade federativa de cada região do país (Norte - Amazonas; Nordeste - Paraíba; Sudeste - São Paulo; Sul - Rio Grande do Sul; Centro Oeste - Mato Grosso e; Distrito Federal) e teve por cerne o debate que ocorria no Brasil sobre as políticas de ação afirmativa e de promoção da igualdade no acesso das populações negra e indígena às universidades. Portanto, esteve envolta a um prévio debate, com participação de organizações do movimento negro, instituições de pesquisa, organizações não governamentais atuantes com questões relativas às nações indígenas e secretarias estaduais, além de pesquisadores e técnicos do próprio IBGE (IBGE, 2011).

A demanda que se colocava naquele momento culminou com objetivos que pensavam na compreensão da questão étnico-racial de modo mais aprofundado e atual e contribuiu para a discussão da autoidentificação e da heteroidentificação, são eles:

1. Ampliar o espectro de compreensão das categorias nas estatísticas oficiais em relação às questões étnico-raciais; 2. Fornecer novos elementos de interpretação para possíveis alternativas de aprimoramento do atual sistema de classificação étnico-racial; 3. Construir uma base empírica que permita subsidiar estudos e análises sobre o tema; 4. Levantar as denominações correntes de cor, raça, etnia e origem de forma mais abrangente e completa, tanto do ponto de vista da composição étnica da população como das diversidades regionais; 5. Identificar as dimensões que definem a construção e o uso desta terminologia; e 6. Correlacionar os níveis de instrução e a posição na ocupação da população entrevistada com os dos pais, segundo os grupos de cor ou raça (IBGE, 2011, p. 17).

De modo geral, a pesquisa pretendeu avançar no entendimento dos processos de construção das identidades raciais, abrangendo além de categorias fechadas comumente utilizadas, a compreensão de fenômenos sociais que abarcam elementos mais subjetivos e que influenciam na construção das identidades individuais e coletivas.

Tal pesquisa foi analisada por técnicos do IBGE e especialistas externos em posterior publicação do IBGE de 2013, destes, José Luis Petruccelli (2013) analisa alguns aspectos da classificação étnico-racial que permeiam a autoidentificação, a heteroidentificação e a identidade étnico-racial. Dentre suas conclusões, o autor aponta a complexa realidade do processo identitário brasileiro a partir das respostas dos entrevistados que, em situações de perguntas abertas ou de múltipla escolha, apontaram diferentes respostas ou mais de uma escolha para se autoidentificarem étnico-racialmente. O autor pondera então acerca da exigência, nas pesquisas atuais, do fato de ter de escolher apenas um termo para se classificar em termos de raça ou cor, pois isso poderia representar uma simplificação da verdadeira expressão étnico-racial brasileira, reduzindo a complexidade que o tema apresenta na sociedade.

Já em relação a autoidentificação e a heteroidentificação, a análise dos dados realizada pelo autor indica que, de modo geral, não há uma significativa consistência nas categorias escolhidas e indicadas – entrevistado e entrevistador, respectivamente – na classificação étnico-racial, ou seja, a forma como o entrevistado se vê e/ou se percebe não necessariamente coincide com a maneira que o entrevistador o vê e/ou o percebe.

Segundo a forma de classificação de cor ou raça demonstrada na pesquisa em voga, há uma certa variação nas respostas da autoclassificação e heteroclassificação.

Tabela 3. Distribuição percentual das pessoas de 15 anos ou mais, por cor ou raça (%) e forma de classificação

Forma de classificação	Branca	Morena	Parda	Negra	Preta	Amarela	Indígena	Outras
Autoclassificação	49,0	21,7	13,6	7,8	1,4	1,5	0,4	4,6
Heteroclassificação	56,2	9,3	22,5	8,4	1,0	1,2	0,2	1,1

Fonte: elaborado pela autora (IBGE, 2011).

Tais índices trazem algumas indicações, sobretudo, retomando questões consequentes da miscigenação ocorrida no país, uma vez que existe menor consistência entre autodeclaração e heterodeclaração nas categorias morena e parda. Além disso, há de se considerar a utilização dos termos morena e parda no seio da sociedade; os índices da categoria morena são preponderantes entre os entrevistados em todas as unidades federativas pesquisadas, já a categoria parda é mais utilizada pelos entrevistadores. A definição utilizada atualmente pelo IBGE, que abrange as categorias branca, preta, parda, amarela e indígena pode ter relação com a escolha no momento da heteroidentificação, de modo a utilizar-se categorias oficiais. Outra

indicação importante trata-se da simetria nas categorias negra e preta, pois a autoidentificação e a heteroidentificação apresentam índices mais próximos, com a tendência à utilização do termo negro, principalmente na heteroidentificação, já a categoria preta, ainda que preterida esteve mais presente na escolha dos entrevistados do que dos entrevistadores – apenas 1,4 para autoclassificação e 1,0 para heteroclassificação.

Outro fator pesquisado refere-se a dimensão considerada para a definição de cor ou raça das pessoas e para a definição, por parte do entrevistado, de sua própria cor ou raça. Os três principais critérios apontados foram, respectivamente: a cor da pele 82,3 e 73,8; a origem familiar e antepassados 47,6 e 61,6 e os traços físicos (cabelo, boca, nariz etc.) 57,7 e 53,5, mas também abrangeu dimensões com índices menores como cultura, tradição; opção política/ideológica; origem socioeconômica ou de classe social (IBGE, 2011). Nesse sentido, ainda que a cor da pele seja preponderante no pensar a auto e heteroclassificação, há critérios também de cunho subjetivo incidindo sobre as escolhas e percepções.

Petrucelli (2013, p. 44) observa a seguinte situação para as dimensões referentes a autoidentificação e a heteroidentificação: “[...] se na primeira o fator origem ou ancestralidade também estaria presente, na segunda seriam mais os elementos fenotípicos que a determinariam”. Além disso, na heteroidentificação essas percepções mais relacionadas ao fenótipo podem ser diferentes em cada região do país, pois, por exemplo, o pardo nos estados do Sul pode ser percebido como branco em outras regiões do país, como no Nordeste. Do mesmo modo, outras dimensões influem nessa definição. “[...] Todavia, a posse de outras características positivamente valoradas, como educação, poder político, projeção social e posse de riquezas, podem compensar, ao menos parcialmente, as marcas” (Osório, 2013, p. 89). Isso demonstra as ambiguidades da autoidentificação e da heteroidentificação no intrincado processo de definição identitária.

No debruçar sobre a mesma pesquisa, Alessandra Santos Nascimento e Dagoberto José Fonseca (2013) expõem que a utilização de respostas objetivas, bem como as respostas abertas e fechadas para a autoidentificação e heteroidentificação possibilitam conhecer mais acerca das convergências, imprecisões e hesitações que compreendem o imaginário social brasileiro quanto aos sistemas de classificação racial e as identidades individual e coletiva. No entanto, os autores ressaltam que, considerando as delimitações das categorias de cor e raça utilizadas nas estatísticas oficiais, estas contribuem, direta ou indiretamente, para também delimitar perfis identitários que expressam as relações de poder, uma vez que, essas “[...] categorias assumem seu papel de ferramentas do Estado, principalmente, ao auxiliarem na orientação, justificativa

e/ou hierarquização das escolhas referentes a adoção das políticas públicas e a definição de seus beneficiários no Brasil” (Nascimento; Fonseca, 2013, p. 53).

Os autores observam ainda que os censos e pesquisas demográficas utilizam categorias no sistema de classificação racial que foram socio-historicamente construídas pelas percepções de instituições e movimentos situados, principalmente, nos estados de Rio de Janeiro e São Paulo, da realidade sociocultural dessa região, o que, não necessariamente, contempla a diversidade presente no país. Essa fronteira de cores, na interpretação dos autores, tem contribuído para distanciar parte da população das origens africana e indígena e “[...] minimizar o seu potencial político na esfera sociopolítica, ao subtrair, de maneira sub-reptícia, o sentimento de pertencimento étnico-racial desses homens e mulheres” (Nascimento; Fonseca, 2013, p. 56).

Além disso, essa divisão não ocorre somente na esfera de pertencimento, representa também uma divisão simbólica quanto as possibilidades advindas com o pertencer ou não a um determinado grupo, pois as cores não são informações neutras (Nascimento; Fonseca, 2013), elas simbolizam, no Brasil, socialmente e até fisicamente o lugar do negro e o lugar do branco. E, fisicamente, porque não é difícil encontrar e ou diferenciar os espaços geográficos no mesmo espaço urbano, por exemplo, que expressam esse “lugar”.

A afirmação de que “as cores não são informações neutras” pode ser demonstrada também nessa pesquisa, quando 63,7% dos entrevistados consideraram que a cor/raça influencia na vida das pessoas. Essa abordagem com recorte no viés de gênero, aponta que, do total de entrevistados, as mulheres têm um maior reconhecimento da ocorrência dessa questão e, pelo viés da escolaridade, quanto mais anos de estudo, maior o percentual de entrevistados que opinam concordantemente quanto a influência da cor ou raça na vida das pessoas na sociedade brasileira (IBGE, 2011).

Aprofundando tal questão, a pesquisa verificou em quais dimensões a categorização racial interfere na vida das pessoas. Dentre as áreas de inter-relação social indicadas na entrevista: casamento (38,4%); escola (59,3%); atendimento à saúde (44,1%), repartições públicas (51,3%); convívio social (65,0%); destaca-se a questão do trabalho (71,0%); como a dimensão em que a cor ou raça tem mais interferência, seguida da relação com a justiça e a polícia (68,3%), (IBGE, 2011). Nesse recorte, podemos traçar uma relação com a dificuldade de mobilidade social enfrentada pela população negra pois, o acesso ao trabalho e, neste caso, entende-se também os cargos de prestígio e retorno na esfera pública e privada que não estão facilmente acessíveis aos negros, fica restrito às áreas e profissões, seja do mercado formal ou informal, que inviabilizam as possibilidades de ascensão.

Outro ponto de vista, mas que demonstra a parcialidade da questão da cor no Brasil, diz respeito ao que Rafael Osório (2013) expõe remetendo-se ao preconceito de marca e de sua relação com a situação socioeconômica do indivíduo, uma vez que o ideal de brancura pode incorrer naqueles que possuem menos características fenotípicas negras se autotransclassificarem como brancos e/ou serem assim identificados considerando sua realidade socioeconômica.

Além disso, se os problemas em relação à autoatribuição são ocasionados pelas características particulares da ideologia racial brasileira, que permitiria a ultrapassagem da linha de cor pelos mais abastados e/ou pelos que têm poucos traços da ascendência africana, não há nenhuma garantia a priori de que os entrevistadores não branqueiem os entrevistados mais ricos e os tipos de aparência limítrofe. No fundo, a opção pela auto ou pela heteroatribuição de pertença racial é uma escolha entre subjetividades: a do próprio sujeito da classificação, ou a do observador externo. Portanto, a heteroatribuição não é necessariamente mais objetiva do que a autoatribuição (Osório, 2013, p. 93).

A classificação não é, desse modo precisa, pois varia circunstancialmente. Por outro lado, o autor defende que a classificação cor ou raça do IBGE atende adequadamente a realidade do país na medida em que a população, em geral, consegue se enquadrar em uma das categorias e que, os índices não se diferem significativamente na autotransclassificação e na heterotransclassificação, com discordância apenas nos tipos/termos parda/morena e preta/negra, mais difíceis de classificar/diferenciar. Com base nessa limitação, Rafael Osório (2013) questiona o fato de tais categorias, morena e negra, comumente utilizadas entre a população, não serem incluídas nas pesquisas uma vez que não alteraria a divisão essencial, brancos e não brancos. No entanto, complementa, por outro lado, que geraria confusão e novas disputas sobre o emprego e adequabilidade dos termos.

Todavia, na elaboração das pautas e reivindicações de políticas públicas de combate à desigualdade racial, a classificação racial é ponto fundamental no debate político, que pode gerar grandes controvérsias, como exemplificado pelo autor.

Morena é tanto uma categoria de negação da negritude quanto a que caracteriza o indivíduo branco bronzeado; há morenos que jamais serão objeto de discriminação racial e aqueles que provavelmente serão. Quando o indivíduo que se identifica moreno se vê obrigado a decidir se é branco ou pardo na classificação do IBGE, provavelmente o faz segundo a nossa cultura racial e leva em consideração suas marcas e outros aspectos – sua situação socioeconômica, por exemplo – classificando-se na categoria discriminada, ou não, depois de um julgamento subjetivo de sua proximidade com o polo branco da escala de cor (Osório, 2013, p. 97).

A falta de clareza nessas construções identitárias pode, por um lado, tornar profícuo o debate acerca do uso político que o Estado pode tratar essa questão, como apontado por

Alessandra Santos Nascimento e Dagoberto José Fonseca (2013) e Asad Haider (2019), mas, por outro, proporciona aos movimentos negros espaço para mobilização, de forma a trazer à luta os pardos negros que, pelo processo de miscigenação e ideais de democracia racial propagados por décadas, não reconhecem seu pertencimento étnico-racial ou desconhecem seus próprios atributos, alheios ou avessos aos debates das questões étnico-raciais.

As organizações do movimento negro lançaram em 1990 a Campanha “Não Deixe sua Cor Passar em Branco – Responda com Bom C/Senso”³⁰ para tornar visível suas demandas no levantamento censitário de 1991. A campanha incentivava a população negra a assumir a sua cor/raça sem receio ou vergonha, pois pretendia-se obter dados mais precisos acerca da população negra no país a fim de reivindicar políticas públicas para democratização dos direitos. A campanha partia de três objetivos principais:

1. Incentivar pessoas negras e mestiças a declarar sua cor para o Censo 91: branca, preta, amarela, parda, indígena;
2. Transmitir uma imagem mais positiva da população negra e mestiça, contribuindo para a recuperação de sua dignidade, valorização de sua cultura e construção de sua cidadania. Desta forma, estaremos criando uma sociedade mais justa, e fraterna;
3. Contribuir para que as informações do Censo 91 indiquem as reais condições de vida atuais da população negra e mestiça (IBASE, 1990).

A fusão da categoria pardo na categoria negro que as entidades dos movimentos negros têm logrado nas últimas décadas pretende uma união para fortalecer o alcance político das reivindicações e promover mudanças positivas na situação da população negra. Nesse interim, a campanha dos movimentos sociais para que os negros assumissem sua identidade étnico-racial se apresentou como um ato político, de ampliação do alcance das reivindicações e para obtenção de direitos garantidos pelo Estado.

Além da mobilização para a autoidentificação da população negra, a campanha tinha outras motivações relacionadas ao sistema classificatório do IBGE, a utilização da palavra “cor” era entendida como não sendo a mais adequada sob o ponto de vista das organizações do movimento negro, assim, a sugestão era a inclusão da palavra “raça” na classificação e a utilização da categoria “negra” ao invés de “preta”, havendo ainda discordância da utilização da categoria “parda” devido a sua imprecisão conceitual para identificação das características básicas dos grupos de população (Sant’Anna, 2010). No folder utilizado na campanha continha na primeira página a imagem de costas nuas de três corpos, com tonalidades de pele diferentes

³⁰ Não deixe sua cor passar em branco. Responda com bom c/senso. - Digital Archive of Latin American and Caribbean Ephemera (princeton.edu)

e um quadro ao centro com as cinco categorias de cor/raça utilizadas no Censo, seguida do sinal gráfico de interrogação.

Figura 4. Folder da Campanha "Não Deixe sua Cor Passar em Branco – Responda com Bom C/Senso"



Fonte: IBASE (1990)

O folder abordava ainda a condição de ser negro no Brasil. Os objetivos da campanha explicavam quais as intenções do Censo de forma a conscientizar acerca da importância da produção de dados estatísticos da população brasileira. Ao final, apresentava o seguinte texto:

POR QUE NÃO DEIXAR A COR PASSAR EM BRANCO NO CENSO 91?

Em 1976, quando o IBGE fez uma pesquisa sobre a cor da população, veja só o que as pessoas responderam: “jambo”, “acastanhado”, “moreno-claro”, “sarará”, “marrom bombom”, “moreno chegado” e muitas outras respostas, que na realidade mostram que essas pessoas não são brancas. No entanto, usaram outras palavras para não se identificar com sua cor.

Este ano, o recenseador vai perguntar: “Qual sua raça ou cor?” E as opções serão as seguintes: branca, preta, amarela, parda, indígena.

Uma vez que o Censo deste ano é o último do século, pensamos que este será o momento oportuno para deixar registrado qual a real composição de cores de nossa população e a partir destas informações lutar para que seja feito um planejamento de programas sociais que visem a melhoria das condições de vida da população negra e mestiça.

As políticas sociais do governo deverão estar voltadas para aquelas parcelas da população que estiverem mais necessitadas de medidas sociais. **Se não nos contamos, eles não nos levam em conta.**

O recenseamento é um retrato estatístico e social do Brasil e a população negra e mestiça tem que estar nesta foto.

Em 91, “Não Deixe sua Cor Passar em Branco. Responda com Bom C/Senso” (IBASE, 1990, grifo nosso).

Tal campanha, organizada pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), Instituto de Pesquisa das Culturas Negras, Jornal Maioria Falante, Instituto Palmares de Direitos Humanos, Centro de Articulação das Populações Marginalizadas, Centro de Referência Negromestiça, Agentes de Pastoral Negros, Núcleo da Cor/IFCS/UFRJ - Laboratório de Pesquisa Social, Centro de Estudos Afro-Asiáticos, Instituto de Estudos da Religião/Programa Negritude Brasileira, serviu de base para outras campanhas de censos posteriores, trazia para a pauta, além das demandas por políticas sociais, uma das principais subjetividades que compõem as questões étnico-raciais, a subjetividade presente na construção da categoria parda que influi tanto na autoidentificação quanto na heteroidentificação.

As organizações do movimento negro percebendo a fragilidade e, ao mesmo tempo, a força existente no padrão de identificação, passou a caminhar politicamente no trato do debate identitário de forma a galgar espaços de discussões das demandas da população negra. A discussão em torno dos processos de autoidentificação permeia uma série de contextos histórico-sociais que foram se delineando, principalmente no contexto pós-constituente, que marcou a ampliação e garantia de direitos.

Nos anos 2000, com a implantação das ações afirmativas na educação e a reserva de vagas sociais e raciais, os movimentos negros obtêm importante conquista, que renova as discussões acerca das categorias de cor/raça utilizadas pelos censos demográficos, as construções em torno da autoidentificação e as percepções que levam às manifestações de racismo no Brasil. A autoidentificação, incentivada anos antes, no sentido de sentir-se negros, assumir-se negros, ganha novas dimensões com as discussões em torno da heteroidentificação, a partir do fenótipo, de como determinado sujeito é visto pela sociedade.

3.5. Bancas de heteroidentificação

As dimensões procedimentais práticas que envolvem o processo de inclusão na educação superior por meio da Lei de Cotas iniciaram com a garantia do acesso imediato, que se entende a garantia jurídica da reserva de percentual de vagas a determinados candidatos. No entanto, a garantia do percentual de vagas aos grupos excluídos alavancou uma série de debates e necessidades que escancararam as desigualdades sociais e raciais e os desafios de tratamento das questões raciais no país, demandando assim um conjunto de medidas por parte das instituições de ensino – universidades e institutos federais de educação –, para alcançar os resultados esperados com vistas a inclusão social e racial.

A Lei n. 12.711/2012 e o Decreto n. 7.824/2012 que a regulamenta dispõem que as vagas reservadas a cotistas étnico-raciais e a pessoas com deficiência serão preenchidas por autodeclarados preto, pardo, indígena e pessoa com deficiência. A necessidade da criação de bancas de heteroidentificação para validar essas autodeclarações surge, portanto, pela utilização indevida da política que ocorre por meio das fraudes que abarcam, por um lado, a falsidade na declaração feita por candidato de modo consciente do não pertencimento aos grupos beneficiários da política, numa tentativa criminoso, ou seja, dolosa, de burlar a legislação concernente ao tema e, por outro lado, a declaração feita pelo sujeito que acredita pertencer ao grupo, geralmente por desconhecimento, baseada na ascendência, desconsiderando os fatores que de fato justificam a existência da política e, por conseguinte, o grupo que faz jus às vagas reservadas.

A heteroidentificação é um procedimento complementar à autodeclaração e consiste na identificação por terceiros, ocorre “[...] por meio da observação de características fenotípicas do candidato; uma banca decide de forma terminativa (com base em critérios previamente estabelecidos e no livre convencimento de cada membro) se ele é ou não sujeito de direito da

política afirmativa” (SANTOS, 2021, s/p). A banca seria como uma amostra da sociedade, de como a sociedade o vê, por isso ela é também diversa.

Desse modo, a implantação das comissões de heteroidentificação suscitou dialogar com os autodeclarados e rediscutir temas como o racismo e a mestiçagem e, inclusive, com as categorias de cor ou raça que envolvem os critérios utilizados pelo IBGE e os utilizados pelas comissões de heteroidentificação, cujos objetivos são distintos e geram certa confusão. Ou seja, o procedimento de heteroidentificação “[...] reedita as tensões de uma sociedade fortemente racializada que se esconde em discursos de democracia racial ou de uma insustentável dúvida acerca de quem é negro/negra no Brasil” (Nunes, 2018, p. 12).

As denúncias às fraudes têm sido realizadas, em grande parte, por estudantes e/ou coletivos de estudantes negros/as ao não visualizarem a contento o processo de acompanhamento e avaliação preconizado no artigo 6º do Decreto n. 7.824/2012, que institui o Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas nas Instituições de Educação Superior e de Ensino Técnico de Nível Médio. Por se tratar de um comitê de avaliação geral e o decreto não conter a previsão de acompanhamento da política de forma descentralizada em cada instituição de ensino, os anos iniciais de implantação da Lei n. 12.711/2012 foram bastantes conturbados e a falta de clareza e entendimento do público alvo colaboraram para a ocupação indevida das vagas, sobretudo, das vagas reservadas aos cotistas raciais. A falta de clareza, inclusive, provocou nos primeiros anos de implantação inúmeras ações ajuizadas por candidatos brancos contra o sistema de cotas; a constitucionalidade das cotas foi questionada até que o STF, na ADPF n. 186/2012, unanimemente, votasse favorável, defendendo, inclusive, do ponto de vista constitucional, a heteroidentificação ou esta combinada com a autoidentificação, enquanto sistemas de seleção aceitáveis, segundo o ministro Ricardo Lewandowski, conforme abordado no capítulo anterior (STF, 2012).

Lívia Maria Sant’Anna Vaz (2018) observa que, além da falta de clareza, as ações judiciais demonstraram o incomodo e a resistência que a repartição de poder causou para o grupo até então privilegiado, hegemônico dentro da universidade, pois, “[...] o equilíbrio de forças necessário para a concretização de justiça (re)distributiva abala as estruturas de poder; desacomoda o *status quo*, impondo a perda de privilégios (e não de direitos!)”. Segundo a autora, além da resistência inicial dos brancos, as cotas raciais desencadearam uma “afroconveniência ou afro-oportunismo” em que “[...] candidatos *socialmente brancos* têm se autodeclarado negros para usufruírem do direito às cotas raciais” (Sant’Anna Vaz, 2018, p. 34-35). “Socialmente branco” pois não carrega os traços individuais, a dimensão fenotípica que é o ponto de origem para a discriminação racial, para ser visto como pessoa negra. Desse modo,

várias universidades adotaram o procedimento de heteroidentificação visando coibir o preenchimento indevido das vagas reservadas às cotas. Na ausência de dispositivo legal que orientasse tal procedimento, cada instituição aplicou de forma independente, por meio de editais, sua política de acompanhamento e avaliação.

Com as primeiras iniciativas de implantação de bancas de heteroidentificação, algumas universidades sofreram a polêmica de instituírem os chamados tribunais raciais, fomentada pela resistência dos que não desejavam tal rigor para usufruir das cotas. Por outro lado, sobretudo, para entidades dos movimentos negros, as bancas eram necessárias para garantir que pessoas pretas e pardas, que sofrem o preconceito cotidiano, tivessem a garantia de utilização das vagas reservadas frente às inúmeras fraudes que a autodeclaração possibilitava.

Em 2014 houve a aprovação da Lei nº 12.990 que reservou 20% das vagas oferecidas nos editais de concursos públicos federais àqueles que se autodeclarassem pretos ou pardos no ato da inscrição. A legislação em comento definiu a autodeclaração como critério de elegibilidade para o candidato concorrer pelo sistema de cotas raciais, dispondo apenas que, em caso de constatação de declaração falsa, o candidato seria eliminado do concurso ou ficaria sujeito à anulação da sua admissão ao serviço ou emprego público nos casos em que houver sido nomeado, assegurados o contraditório e a ampla defesa. Somente em 1º de agosto de 2016, o Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão publicou a Orientação Normativa SEGRT/MP nº 3, que dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. O documento dispõe que, para o provimento de cargos efetivos e empregos públicos de âmbito federal, os editais de concurso público deverão prever e detalhar, dentre outros, os métodos de verificação da veracidade da autodeclaração, com indicação de comissão, cuja competência é deliberativa, que deverá considerar, para fins de verificação de condição de cotista racial, apenas os aspectos fenotípicos com a presença do candidato (MPDG, 2016).

Após uma série de polêmicas em torno da ocupação indevida das vagas reservadas, tanto em vestibulares quanto em concursos públicos, que ocorrera em todo o país, o Conselho Nacional do Ministério Público que, em relação à política de cotas, tem a atribuição de adotar providências diante da omissão dos poderes públicos na fiscalização de fraudes no sistema de cotas nos vestibulares e concursos públicos que estabeleçam reserva de vagas para candidatos negros, expediu a Recomendação n. 41/2016 que define parâmetros para a correta implementação da política de cotas étnico-raciais em vestibulares e concursos públicos, dispondo que aos membros do Ministério Público brasileiro compete dar especial atenção aos casos de fraude, atuando para reprimi-los e preveni-los, especialmente pela cobrança da

previsão de mecanismos de fiscalização e controle junto aos órgãos que realizam os vestibulares e concursos públicos, sobre os quais deve se dar ampla publicidade, a fim de permitir a participação da sociedade civil com vistas à correta implementação das ações afirmativas (CNMP, 2016).

Importante lembrar que a Lei n. 12.711/2012, das cotas, estabelece o período de dez anos para a realização de sua revisão, porém, as vagas ocupadas indevidamente nos anos iniciais de implementação, sobretudo, nos cursos de maior prestígio social, podem ter prejudicado o acesso ao ensino superior pretendido com a legislação e os negros, novamente, podem ter sido os prejudicados pela ausência de posicionamento da Administração Pública.

Em abril de 2018, foi publicada a Portaria n. 4, do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão que revoga a Orientação Normativa SEGRT/MP n. 3/2016 e regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº12.990, de 9 de junho de 2014. Desde então, as universidades passaram a utilizá-la como parâmetro no processo de verificação das autodeclarações para ingresso por meio da Lei n. 12.711/2012.

Alguns aspectos importantes da portaria em comento merecem destaque, como os princípios e diretrizes que resguardam:

- I - respeito à dignidade da pessoa humana;
- II - observância do contraditório, da ampla defesa e do devido processo legal;
- III - garantia de padronização e de igualdade de tratamento entre os candidatos submetidos ao procedimento de heteroidentificação promovido no mesmo concurso público;
- IV - garantia da publicidade e do controle social do procedimento de heteroidentificação, resguardadas as hipóteses de sigilo previstas nesta Portaria Normativa;
- V - atendimento ao dever de autotutela da legalidade pela administração pública; e
- VI - garantia da efetividade da ação afirmativa de reserva de vagas a candidatos negros nos concursos públicos de ingresso no serviço público federal (MPDG, 2018).

A partir desses princípios e diretrizes as comissões de heteroidentificação dos concursos públicos e das universidades, estas não obrigatoriamente, organizaram/adequaram seus processos de validação da autodeclaração e operacionalizaram essa etapa considerando, dentre outros, os seguintes procedimentos regulamentados na portaria para uma maior uniformidade: a comissão se constitui por cinco membros e seus suplentes que tenham participado de capacitação sobre a temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo e, preferencialmente, experientes no trato da temática; a formação da comissão deve ainda

contemplar o critério da diversidade, garantindo que seus membros sejam distribuídos por gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade. Outro ponto importante da portaria diz respeito a autodeclaração do candidato que prevalecerá em caso de dúvida da comissão acerca de seu fenótipo e; aos candidatos que optarem por concorrer às vagas reservadas às pessoas negras, ainda que tenham obtido nota suficiente para aprovação na ampla concorrência, e satisfizerem as condições de habilitação estabelecidas em edital, deverão se submeter ao procedimento de heteroidentificação e, caso suas autodeclarações não forem confirmadas em procedimento de heteroidentificação, serão eliminados do concurso público. No que tange as características fenotípicas do candidato a serem consideradas, serão àquelas ao tempo da realização do procedimento de heteroidentificação, que será filmado e sua gravação será utilizada na análise de eventuais recursos interpostos pelos candidatos. A comissão de heteroidentificação deliberará pela maioria dos seus membros, sob forma de parecer motivado e não mais por unanimidade como vinha ocorrendo (MPDG, 2018).

Acerca da composição das comissões, Livia Maria Sant'Anna Vaz (2018) defende a importância da participação dos movimentos negros, demandantes da política pública em tela, ao trazer para as comissões de heteroidentificação representatividade, conhecimento da temática e controle social, além disso, a autora reforça o caráter inclusivo das comissões que considera a diversidade, abarcando gênero, cor e a naturalidade para a sua formação. No entanto, o critério da naturalidade deveria considerar não o local de nascimento em si, e sim, a vivência do indivíduo naquele contexto regional, uma vez que pode haver diferenças nas relações sociorraciais em função da própria constituição da população em cada região do país. Outro ponto que a autora chama a atenção é ao fato de as instituições serem atravessadas pelo racismo institucional, por isso o cuidado necessário na composição das comissões, com membros externos que possuam acúmulo de conhecimento sobre as relações étnico-raciais, como é o caso dos militantes dos movimentos negros, no sentido de evitar que os parâmetros do grupo hegemônico, branco, não recaiam sobre o processo e os sujeitos heteroidentificados.

Em relação a validação das características fenotípicas do candidato no tempo da realização do procedimento de heteroidentificação, pode-se pensar que, por prevalecer o preconceito de marca na sociedade brasileira, algumas pessoas escolhem uma estética branca e, a partir, inclusive, de procedimentos cirúrgicos, perdem alguns traços negroides, que as fazem não mais serem percebidas como pessoas negras. São casos de pessoas pardas que, por não terem mais o fenótipo que recebe a carga de desvantagem na sociedade provocada pelo racismo, não mais se enquadram no critério para ocupar vagas reservadas a cotistas raciais negros, ainda que outrora tenham passado por situações de discriminação e desvantagens. Por

um lado, a mudança da estética pode ter ocorrido justamente pelas exclusões vivenciadas ao longo da vida, um mecanismo de fuga dos malefícios que o racismo pode provocar, sendo assimilado diferentemente por cada indivíduo. Por outro lado, por não possuírem, no presente, as características que as identificam como negras pelo olhar da sociedade e, logo, não serem mais vítimas do racismo, não há justificativa para o parecer favorável da comissão. Outra questão em relação a esse procedimento diz respeito às diferenças regionais; ser visto como negro no Brasil pode ser diferente de acordo com as construções sociais de cada região, ou seja, pode mudar de região para região (DIAS, 2018).

Gleidson Dias (2018, p. 158) destaca ainda a importância da combinação da autoidentificação e da heteroidentificação e explica que o candidato tem o direito de se declarar do modo como se identifica, se reconhece, sendo um direito subjetivo e personalíssimo, pois, a “[...] identidade e pertencimento étnico/racial não são conceitos estáticos, matemáticos, mas faz parte da construção individual de cada pessoa”. No entanto, no caso das cotas raciais, não se trata, portanto, de autodeclaração absoluta, cujo direito é personalíssimo e subjetivo, pois, a presunção relativa de veracidade da autodeclaração, de manifestar a sua identidade, prevista no § 2º do artigo 3º da Portaria nº 4/2018 está relacionada a um direito material que deve ser analisado e resguardado pela Administração Pública. Neste caso, defende o autor, “[...] há de se separar o direito subjetivo de pertencimento (identidade) ao direito material ou objetivo de pertencimento (fenótipo)” (Dias, 2018, p. 160), por isso a combinação da autoidentificação e heteroidentificação. Ainda, ao tecer considerações a respeito da Portaria MP n. 4/2018 sobre as bancas de verificação, o autor destaca sobre a responsabilidade das instituições frente aos casos de uso indevido das vagas, pois a falta de tomada de providências para que a política seja direcionada aos verdadeiros sujeitos de direito das cotas raciais incide em imprudência e/ou improbidade da Administração Pública. Ou seja, a inexistência de comissão de heteroidentificação por omissão de seus gestores fragiliza o processo de acesso do público alvo da política e favorece a ocorrência de fraudes.

Nessa linha, acerca do processo de inserção que ocorre com a implantação das ações afirmativas de reserva de vagas, destaca-se o âmbito da gestão institucional da política que, além da dimensão técnico-burocrática “[...] deve estar atenta à dimensão política da presença de pessoas que deixam de ser *temas historicamente negligenciados*, para se tornarem *presenças efetivas* em processos de democratização universitária” (Nunes, 2018, p. 20, grifo do autor). E, nesse contexto, o Georgina Nunes (2018) expõe que deve ser mantido um diálogo constante entre poder público e movimentos sociais para o aperfeiçoamento de todo o processo, que

perpassa pela etapa da heteroidentificação, mas deve abranger ações de enfrentamento às desigualdades sociais e combate estrutural e institucional do racismo.

A autora reforça ainda a responsabilidade dos gestores no enfrentamento às desigualdades; o posicionamento frente às fraudes é também parte da responsabilidade social da universidade, pois, exemplo disso, no caso das cotas raciais, as decisões políticas podem contribuir tanto para que as injustiças históricas e os privilégios se extingam como se perpetuem. “As comissões não fazem um julgamento de corpos, mas instauram um processo político de acolhimento e recepção aos corpos esquecidos, interditados e normatizados pelo racismo” (Nunes, 2018, p. 29), desse modo, o princípio do respeito à dignidade humana deve ser preservado.

Pela complexidade da atuação das comissões mediante alguns aspectos procedimentais acima descritos do processo de heteroidentificação, temos ainda os aspectos de ordem mais subjetiva e desafiadores que recaem para as comissões, sobretudo, relacionados a identidade étnico-racial atribuída às pessoas pardas no Brasil.

Tirante as hipóteses em que indivíduos ostentam fenótipo indiscutivelmente branco, e aquelas outras em que não paira qualquer controvérsia sobre a negritude daqueles que se apresentam como pretos, o desafio se apresenta em face da identidade étnico-racial de indivíduos pardos, cuja negritude autodeclarada é controvertida ou ao menos posta em dúvida (Rios, 2018, p. 236-237).

Considerando que é a raça, sob o âmbito sociológico, que importa para a política de cotas raciais, que abrange os processos histórico, social e cultural de formação do povo brasileiro, a dificuldade concentra-se na mistura de possibilidades interpretativas. Tendo o entendimento que “negro” é a terminologia oficial utilizada nos documentos atuais para referenciar a questão racial, e “preto” e “pardo” se referem a cor de pele (Dias, 2018), a pessoa com cor de pele preta sempre será vista como pessoa negra, não gerando dúvidas à banca de heteroidentificação, o mesmo não acontece com algumas pessoas com cor de pele parda, uma vez que, o processo de miscigenação ocorrido no país gerou inúmeras nuances e nem todas as pessoas pardas são, necessariamente, pertencentes a raça sociológica negra.

A posição intermediária no espectro de cor é uma vulnerabilidade para a concretização satisfatória da política pública (cotas raciais), no sentido da operacionalização da legislação em tela, da garantia da vaga ao sujeito de direito da política de cotas. A complexidade do fenômeno identitário é tamanha que “[...] um mesmo indivíduo pode experimentar uma multiplicidade de identidades nos diversos ambientes em que vive e transita, num mesmo momento ou ao longo de sua trajetória de vida [...]” (Rios, 2018, p. 217). Nesse sentido, considerar o fenótipo no

tempo da realização da entrevista implica também considerar os processos histórico, político, cultural e social de formação da sociedade brasileira compreendendo, contextualmente, os fatores aos quais incide o racismo e a discriminação e, por consequência, a desigualdade de oportunidades e assim identificar, portanto, o lugar social que caracteriza a persistência da negritude dos indivíduos que se encontram no limiar do pardo versus negro e pardo versus branco.

Por outro lado, a que se pensar sobre aquilo que pode ser uma contradição do sistema, ou uma armadilha, que é o fato de a incidência de ações discriminatórias, de racismo, ocorrerem nos mais variados espaços e de variadas formas – seja no atendimento à saúde, no acesso ao emprego, nos espaços sociais, públicos e privados –, de modo claro para os sujeitos a que são submetidos a tais ações e também evidenciada nas estatísticas sobre as condições socioeconômicas das pessoas negras, no entanto, quando se operacionaliza a política em tela, ou mesmo quando esta foi formatada, a questão de identificar quem é e quem não é negro no Brasil foi e é bastante problematizada.

Essa complexidade na identificação étnico-racial afeta também a percepção dos próprios beneficiários das cotas, os negros de pele clara: há os que se encontram na condição de se reconhecerem negros, possuem uma pertença racial, muitas vezes relacionada a mãe ou ao pai, em vista de casamentos inter-raciais, porém, não são percebidos, indubitavelmente, por terceiros como detentores de fenótipo característico de pessoa negra, conforme indicado nos documentos normativos orientadores das bancas de heteroidentificação; há outros que até então não haviam refletido sobre seu pertencimento étnico-racial, nem procurado se encaixar nas classificações. Algo não surpreendente se considerada a faixa etária de parcela dos candidatos ao ingresso na universidade, jovens que recém saíram do ensino médio e não tiveram em sua vivência a necessidade de se pertencer, se encaixar em determinadas categorias, onde o debate étnico-racial não foi presente ou não formou consciência e clareza. Ambas as situações trazem negros de pele clara que se encontram em dúvida sobre sua autodeclaração e geram dúvida para quem heteroclassifica. Esses sujeitos acabam receosos em concorrerem as vagas reservadas; são ou não são sujeitos de direito da política pública? Na imprecisão que a subjetividade do pertencimento racial induz e na complexidade da formação étnico-racial brasileira, estão sujeitos a expertise da banca no que tange “[...] a capacidade de compreensão da raça, do racismo, dos processos de racialização, das nuances e dos processos de subjetivação e constituição, no mundo social, das identidades étnico-raciais” (Rios, 2018, p. 244).

Assim, requer à banca de heteroidentificação um conjunto de saberes e experiências do mundo social frente a complexidade da sociedade, para a tarefa de confirmação de

autoidentificação e o cumprimento das finalidades da ação afirmativa, na reserva de vagas a cotistas raciais.

3.6. Escolas e universidades nas relações étnico-raciais

Parte de um conjunto de direitos sociais estabelecidos constitucionalmente, a educação é considerada por muitos a principal engrenagem que movimenta as chances de sucesso e rompimento da reprodução das desigualdades intergeracionais.

O sistema educacional brasileiro: educação básica; educação superior; o aparato educacional – legislações, parâmetros curriculares nacionais, estrutura curricular, organização escolar, material didático –; e a escola/universidade – cultura escolar, gestão, orçamento, formação docente –, constituem, cada qual e em conjunto, com mais ou menos autonomia e interferência, força propulsora para promover a mobilidade social ou para contribuir para a reprodução das desigualdades de oportunidades educacionais.

Nesse sentido, Carlos Antonio Costa Ribeiro (2011) observa que as desigualdades existentes no âmbito educacional denotam que, mesmo com um currículo unificado, o sistema educacional é bastante estratificado. O autor relembra a existência de estudos que mostram que as chances de progredir no sistema escolar tem relação com as desigualdades de classe, de origem, de raça e de região de nascimento e, em seu estudo, acrescenta mais duas variáveis – riqueza dos pais e tipo de escola – concluindo que, antes de cada transição escolar estas variáveis contribuem, juntamente às demais já estudadas, para explicar as desigualdades educacionais e também influenciam o resultado final do processo educacional, em anos completos de educação. Lembra ainda que há outras questões que repercutem nas chances de progressão, mais ligadas ao campo individual, como a motivação para os estudos, esforço, capacidade cognitiva e ambições educacionais, entretanto, essas questões mais individuais e subjetivas são, do mesmo modo, atravessadas pelas desigualdades e exclusões raciais, manifestas interna e externamente à escola, como rejeições, preterições, estereótipos negativos associados à pessoa negra que estão presentes no imaginário social e não diferente no espaço escolar. Portanto, mesmo aos mais persistentes, empenhados e comprometidos, a força das estruturas seculares do racismo irá se fazer sentir, afetar e reverberar.

O mesmo autor complementa que a ambiguidade do sistema educacional brasileiro apresenta uma educação básica pública (com exceção das escolas federais) de qualidade inferior à educação privada, em contrapartida, uma educação universitária pública de melhor qualidade comparada à privada. Dessa maneira, os mais preparados na educação básica têm

mais chances de ingressar nas melhores universidades públicas. Há, assim, uma desigualdade na transição de níveis escolares imposta pela própria estrutura educacional além das desigualdades já existentes que afetam os indivíduos, como capital cultural, riqueza e ocupação dos pais, região onde cresceram, ou seja, condições externas que incidem nas oportunidades educacionais (Ribeiro, 2011).

Em seu estudo, o autor em tela apresenta dados relacionados a transição educacional de homens e mulheres entre 25 e 64 anos de idade em 2008, explicando os efeitos da variável “tipo de escola” nas oportunidades educacionais. Expõe que as chances de completar as quatro primeiras séries do ensino fundamental são 3 vezes mais para pessoas que estudaram em escola privada do que em escola pública (exceto federais). Já as chances de completar o ensino fundamental e o ensino médio são, respectivamente, 7 e 2,5 vezes e 4 e 2,3 vezes maiores para pessoas que estudaram em escola privada/escola pública federal do que para as que estudaram em escola pública. Aos que estudaram em escolas públicas federais as chances de entrar na universidade são 19 vezes maiores do que aos oriundos de escola pública e, comparado a estes, as chances são 15 vezes mais para pessoas que estudaram em escolas privadas. Contudo, conclui que o “tipo de escola” é uma característica mediadora entre condições socioeconômicas e chances de fazer transições educacionais mais elevadas e, a “riqueza dos pais” influencia as chances de fazer com sucesso as transições educacionais. Para o autor, “[...] tanto recursos e características dos pais dos indivíduos quanto características institucionais determinam fortemente as desigualdades de oportunidades e resultados educacionais” (Ribeiro, 2011, p. 37).

Um outro panorama, encontrado na V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos/as Graduandos/as das IFES – 2018, apresenta dados para fomentar a reflexão acerca das relações étnico-raciais no Brasil ao informar que, em 2018, o ingresso no ensino superior de estudantes de escola pública foi superior, atingindo 64,7% contra 35,3% de escolas particulares. Entre os ingressantes via Vestibular, 61,6% são egressos/as de escolas públicas e 38,4% de escolas particulares; via Exame Nacional do ensino Médio - ENEM/Sistema Seleção Unificada - SISU o percentual de oriundos/as de escola pública é de 66,4% e, da rede privada, 33,5% (FONAPRACE, 2019)³¹.

O contexto apresentado por Carlos Antonio Costa Ribeiro (2011), apesar de anteceder a Lei Federal 12.711/2012, que aumentou significativamente o espectro de reserva de vagas,

³¹ O percentual de matrículas na educação básica é de 81% na rede pública e 19% na rede privada. Ver: download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf

demonstra a limitação da transição nos níveis escolares de modo geral, ou seja, para todos àqueles oriundos de escola pública. Em contraponto, a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos/as Graduandos/as das IFES – 2018 aponta maior inserção de estudantes oriundos de escola pública no ensino superior, resultado das políticas de ação afirmativa (FONAPRACE, 2019). Todavia, as informações contidas na Síntese de Indicadores Sociais (IBGE, 2020a) mostram que, em 2019, jovens de 18 a 24 anos de idade que frequentavam ou haviam concluído o ensino superior era 35,7% entre jovens brancos e, entre jovens pretos e pardos, esse percentual caía para 18,9%, ou seja, ao mesmo tempo em que há a oportunidade no acesso, há também a falta de condições para permanência qualificada e finalização da graduação.

Desafios característicos dos processos de exclusão social alimentados pelo racismo atuante nas relações sociais e evidenciados nas trajetórias de vida de pessoas negras, que são ratificados quando verificados em outros índices, como por exemplo: a taxa de desocupação da população preta ou parda era 13,6% maior que da população branca com o mesmo nível de instrução, sendo maior que a dos brancos em todos os níveis educacionais; as pessoas brancas ganham, em média, 69,3% a mais do que pretos e pardos por hora trabalhada; os tipos de ocupação de pessoas pretas e pardas situam-se em atividades de menor *status* e com rendimento inferior em comparação às atividades ocupadas por pessoas de cor ou raça branca; em relação à pobreza e extrema pobreza, o percentual entre os declarados brancos era de 14,7% e 3,4%, respectivamente, enquanto que entre os pretos e pardos esse percentual era de 32,3% e 8,9%, respectivamente; entre os jovens de 15 a 29 anos sem nível superior que não estudavam, o percentual é de 57,6% dentre os homens pretos e pardos e 53,2% dentre mulheres pretas e pardas em desvantagem aos 47,4% e 39,5% de homens e mulheres brancas, respectivamente (IBGE, 2020).

Apesar de o estudo de Carlos Antonio Costa Ribeiro (2011) não utilizar o recorte dos dados por categoria racial, as pesquisas e estatísticas indicam a desigualdade entre negros e brancos em todas as esferas sociais e não seria diferente no acesso, permanência e êxito escolar. Existe desigualdade entre brancos e negros dentro do mesmo nível de ensino e, consequentemente, entre as transições escolares, ou seja, estudantes brancos de escola pública tem mais chances de oportunidades educacionais do que estudantes negros também de escola pública, dado que as desigualdades existentes na sociedade se expressam e repercutem também na aprendizagem e nos indicadores educacionais.

É nesse sentido que o combate às desigualdades presentes no interior das instituições educacionais – diretorias, secretarias, reitorias – requer uma reflexão por parte de gestores,

professores e funcionários para uma cultura de compromisso com a valorização da diversidade, de combate ao preconceito presente nas práticas educativas e a discriminação. A incorporação da temática racial contribui para o fortalecimento da identidade negra e da igualdade racial, compreendendo que a escola faz parte e tem parte na manutenção do racismo estrutural presente e regente da sociedade, que mantém um ciclo geracional de desvantagens à pessoa negra.

No prefácio de Sueli Carneiro ao livro de Ricardo Henriques (2002), a pesquisadora, autora e militante negra, reforça que as humilhações e rejeições que ocorrem no ambiente escolar impactam negativamente a capacidade cognitiva das crianças negras; meninas negras, por exemplo, sentem os efeitos da falta da valorização estética, de uma imagem positiva da beleza negra que repercute na autoestima; violências simbólicas que influenciam em seus percursos, escolhas e histórias de vida.

Antonieta³², uma das entrevistadas, expõe um pouco dessa vivência, “[...] eu diria que o racismo é uma coisa terrível, principalmente na escola, quando você é criança, eu estudava numa escola cheia de criança branca, então tinha muita piadinha, bullying né e a gente integra isso em nós [...]”. Ao perguntarmos se na infância já tinha a consciência de que essas situações que mencionara era em razão de sua cor, de suas características, ela explica que:

Tinha convicção de que era pela aparência porque, principalmente, mulher né, a gente fica, mexe muito com a autoestima né, aí quando a gente é criança e passa por essa situação a gente fica “nossa se eu tivesse cabelo liso, se eu fosse uma pessoa mais clara eu seria mais bonita, eu não passaria por essa situação”, então a gente pensa sim, é a questão da aparência (Antonieta, curso de Ciências Econômicas).

O debate ocorrido nos finais dos anos 1990, fomentado por reivindicações e propostas dos movimentos negros ao longo do século XX, em prol de políticas públicas que combatessem o racismo na educação e promovessem equidade no acesso aos direitos de cidadania resultou em políticas de ação afirmativa que buscam combater o racismo e à discriminação racial. Sales Augusto dos Santos (2005) expõe que a agenda de reivindicações no que tange a educação, tanto nos aspectos de combate à discriminação racial quanto nas condições e oportunidades educacionais estava presente na declaração final do primeiro Congresso do Negro Brasileiro promovido pelo Teatro Experimental do Negro, em 1950, se intensificando após 1978 com reivindicações em torno da reformulação dos currículos escolares em vista de valorização do papel do negro na sociedade, contra a discriminação racial e ideias racistas nas escolas, por

³² Estuda/ou Ciências Econômicas, é campo-grandense, tem 25 anos, não segue religião e trabalhava antes de iniciar a faculdade. Autodeclarada parda, considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: traços físicos; origem familiar/antepassados; cor da pele; opção política/ideológica; origem socioeconômica/classe social. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como preta e possui o ensino médio.

melhores condições de acesso ao ensino, fazendo parte, inclusive, das proposições da Convenção Nacional do Negro pela Constituinte. Foi pauta no evento Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, em 1995, engrossando a questão com reivindicações acerca do monitoramento dos livros didáticos, manuais e programas educativos da União, além de treinamento de professores e educadores para o trato adequado com a diversidade racial.

Ainda na década de 1990 alguns pontos apresentados foram atendidos como a revisão de livros didáticos que apresentavam os negros de forma estereotipada e alguns estados e municípios incluíram disciplinas sobre a História dos Negros no Brasil e a História do Continente Africano. Nesse período também ocorrera mudanças estruturais para a implementação de um ensino universal com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que representou indicadores qualitativos de expansão, porém, não significou melhoria dos indicadores de qualidade e equidade, com padrões de desigualdade racial persistentes entre as gerações (Henriques, 2002).

A luta antirracista dos movimentos negros avançou no espaço político, provocando mudanças na esfera do Estado e alcançando a aprovação de legislações, como a Lei n. 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica, garantiu-se, assim, uma proposta pedagógica diferenciada da universalidade do eurocentrismo enquanto forma acabada de conhecimento, com novas possibilidades de aquisição de conhecimento, educação para relações étnico-raciais positivas de acordo com a realidade brasileira, que promova a valorização do pertencimento étnico-racial – para descendentes de africanos, europeus, indígenas, asiáticos – numa construção valorada de cada e de suas identidades. O Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CP 003/2004 que regula as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana esclarece que:

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm também como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade para todos, assim como o são o reconhecimento e a

valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos (CNE, 2004).

Nesse sentido, a educação das relações étnico-raciais pretende uma compreensão da real formação sociocultural do país, num movimento de libertação de um projeto de assimilação e dominação para a construção de um projeto fundado no reconhecimento, valorização da identidade e afirmação de direitos.

Dentre outros, Sueli Carneiro (2005) adverte sobre o epistemicídio presente na cultura escolar, que é mais do que a anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, é um processo de produção da indigência cultural que, explica ela, ocorre pela negação ao acesso à educação de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva consequente da carência material e/ou do comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo.

Na mesma linha, mas numa análise voltada à construção dos currículos escolares, Miguel Arroyo (2015) aponta que as identidades subalternizadas, aquelas que não são tidas como norma, como padrão, são pensadas como inferiores e isso tem servido para legitimar as marginalizações econômicas, sociais, culturais de determinadas minorias, pois, segundo o autor, a hegemonia do conhecimento que prevalece na escola é a mesma que impera em âmbito externo, na sociedade, no contexto das relações sociais e de poder, onde nenhum conhecimento é neutro.

Desse modo, as cotas trazem também esse ganho social pois, segundo Sidney Chalhoub (2017, s/p),

Esses novos sujeitos que ingressam na universidade representam um deslocamento importante de negros, indígenas e populações pobres, que são objeto de estudos da academia, mas que raramente têm a oportunidade de se tornarem sujeitos do conhecimento. Isso também é uma experiência fundamental e epistemológica. Isso descentraliza o conhecimento e permite que perspectivas diferentes passem a fazer parte do cenário das universidades. Um assunto no qual a universidade é bastante carente diz respeito a uma reflexão conjunta sobre que tipo de conhecimento ela deve produzir e para quem são esses conhecimentos.

Além de deixarem de ser temas negligenciados, esses sujeitos ocupam um espaço hegemonicamente dominado pelos brancos e passam a produzir conhecimentos de si próprios e gerar conhecimentos a partir de perspectivas que eram silenciadas. Nesse contexto, o/a Agente Implementador/a 1 reforça que a UFMS,

não têm interesse genuíno em mudar a situação da permanência e dos negros e mudar a epistemologia da ciência. É isso que me interessa, eu quero mudar a própria forma de produzir conhecimento, trazendo pessoas que não produziam conhecimento antes para produzir conhecimento pra gente, primeiro com a gente e depois eles sozinhos. Porque depois eles vão produzir sozinhos, no momento eles dependem dos brancos antirracistas para entrar na roda. Eu sonho com o tempo em que isso não vai ser mais necessário, que eles vão produzir as próprias pesquisas nos termos deles e na forma com que eles têm que pesquisar, mas enquanto isso eles precisam de aliança, e não é uma aliança hierárquica não, o negro sempre tem que ter protagonismo nessa discussão, mas até que eles sejam maioria protagonistas, os brancos antirracistas tem uma missão.

O Estatuto da Igualdade Racial, aprovado em 2010, reforça a obrigatoriedade do estudo da história geral da África e da população negra no Brasil como forma de resgatar suas contribuições para o desenvolvimento social, econômico, político e cultural e reforça que os professores tenham condições técnicas para a superação de conteúdos pejorativos, racistas, discriminatórios construídos a partir de uma visão eurocêntrica de mundo. Incentiva a incorporação de temas que abordem a pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores a fim de que estes adquiram competência técnica para o ensino das relações étnico-raciais (Brasil, 2010).

A educação antirracista que se pretende e deve ocorrer nas escolas depende de cada sujeito envolvido no processo educativo e da coletividade. O Estado brasileiro vem incorporando reivindicações do movimento negro, sobretudo, no âmbito educacional, transformando-as em leis e políticas de forma a caminhar para melhorar as condições e oportunidades, mas ainda limitadas por disputas, consensos e dissensos que as políticas seletivas desencadeiam em determinados setores da sociedade.

No que diz respeito as relações étnico-raciais no espaço universitário, Rogério Diniz Junqueira (2007, p. 18) aponta que a universidade, ao longo de sua história hegemonicamente e homogeneamente branca, contribuiu para a “[...] construção social da invisibilidade étnica e racial da população brasileira” e explica que, para romper com o processo de reprodução das desigualdades, à universidade urge promover estratégias, métodos e práticas para subsidiar as experiências e o potencial transformador que a presença de grupos alijados desse nível de ensino tem para a construção de uma sociedade democrática. Experiências educacionais num espaço majoritariamente branco podem repercutir diferentemente nas trajetórias dos sujeitos, uma vez que, assim como nas escolas de educação básica ou, talvez, mais severamente, os processos discriminatórios se assentam no acesso, no acolhimento, na permanência, nas relações interpessoais, seja estudantes *versus* estudantes e estudantes *versus* professores, nos

conhecimentos que são transmitidos, no sucesso acadêmico, dentre outros fatores que determinam as possibilidades de oportunidades de mobilidade social para esses sujeitos.

Para Boaventura de Sousa Santos e Naomar de Almeida Filho (2008, p. 230) a universidade “[...] precisa se reestruturar profundamente para se tornar mais aberta, mais capaz de incorporar candidatos à formação universitária de qualquer origem social ou étnica, propiciando condições para a plena aderência dos estudantes aos programas de ensino.” Esse desafio bateu mais intensamente às portas das universidades com a implantação das políticas de ação afirmativa que trouxeram para este espaço a diversidade social e étnico-racial existente na sociedade. No entanto, o autor reforça que não se pode perder de vista a questão da ampliação das vagas na universidade, mas é necessário ainda promover o apoio aos estudantes.

Com isso, entendemos que ocorreu um avanço rumo a um processo de inclusão social. Mas a que tipo de inclusão nos referimos considerando os seus diversos significados assumidos a depender das dimensões política, social, cultural e econômica que se transmutam ao longo da história?

Na análise acerca do discurso da inclusão realizada por Carina Elisabeth Maciel (2009b), a autora observa os diferentes sentidos atribuídos ao termo em variados contextos “[...] ao mesmo tempo que o discurso da inclusão é utilizado como justificativa dos organismos que se mantêm hegemônicos no poder, é solicitação presente nos manifestos dos movimentos que lutam pela garantia de seus direitos em uma sociedade desigual” (Maciel, 2009b, p. 43). Explica a autora que o discurso da inclusão carrega a contradição e o antagonismo próprios à lógica do sistema em que os interesses sociais e econômicos se divergem nas diferentes classes sociais.

Enquanto o desenvolvimento de políticas de inclusão ameniza os efeitos de algumas fraturas sociais, mantém condições mínimas para que os grupos considerados excluídos permaneçam consumindo. Ou seja, o discurso de inclusão é ambíguo e favorece certo apaziguamento social, “beneficiando” pessoas que necessitam de ações afirmativas e mantendo no poder os que já se encontram em tal posição (Maciel, 2009b, p. 52).

Desse modo, entendemos que as condições para se chegar à universidade não tiveram significativas mudanças, a universalização da educação básica não garantiu igualdade de condições e oportunidades para o acesso à educação superior, nesse contexto, as políticas de inclusão – aqui se referindo àquelas implementadas com a Lei n. 12.711/2012 e mesmas modalidades em âmbito estadual – representam um processo gradual de mudança, no sentido de busca de alteração de um contínuo de exclusão que afeta a população negra. O que Valter

Silvério (2003) aponta como inclusão não subalterna, políticas sociais para romper com essa fortificação e que causem fissuras na estrutura secular de desigualdade entre negros e brancos nos diferentes espaços de poder, ainda que lentas, mas que não são “letras mortas”. É, por isso, um processo. Um processo que não se finda em dez anos (prazo para revisão das cotas, conforme Lei n. 12.711/2012) e, sim, demanda outras ações que viabilizem a permanência, conclusão e a melhoria das condições na vivência pós-universidade, ações tanto no que tange aos aspectos objetivos, materiais, como aos subjetivos, na desconstrução de estereótipos disseminados na sociedade e/ou na invisibilização desses sujeitos enquanto sujeitos iguais em direitos absolutos.

As entrevistas realizadas junto as graduadas/graduandas cotistas, a partir dos relatos sobre o processo para chegar até a universidade – confiança, apoio familiar, condições materiais, entre outros – demonstram que se trata de um longo processo, cheio de intempéries, pois, a exemplo, os caminhos para o acesso dessas jovens não foram fáceis. Sobre esse percurso até a entrada na universidade, algumas entrevistadas realizaram cursinhos (particulares e públicos/UFMS), concomitantemente e/ou posteriormente ao ensino médio, conciliando também com o trabalho. Um dos fatores dificultadores para o acesso à universidade mais indicado nos relatos foi a qualidade do ensino na educação básica, que perpassa experiências de ensino noturno, ensino rural, ensino em escolas mais periféricas, que foi reconhecidamente insuficiente para que pudessem concorrer em pé de igualdade com candidatos/as de escolas privadas. Nesse contexto, há que se pensar as limitações e dificuldades que as comunidades indígenas, quilombolas, ribeirinhas, periféricas, entre outras, enfrentam no acesso e permanência na educação básica, considerando os fatores dificultadores que alguns desses sujeitos encontram a partir de suas vivências, culturas e regionalidades.

Alguns relatos expressam uma parte desses percursos anteriores à entrada na universidade, vivências distintas, mas que proporcionam uma diminuta dimensão dos desafios presentes na realidade de muitos e muitas jovens pelo país.

[...] fazia técnico administrativo em busca de me formar no ensino médio e já ser inserida no mercado de trabalho [...] eu não tinha muito aporte sobre como funcionava minha entrada na universidade, porque minha família não tinha conhecimento sobre, não sabia os meios em que isso era possível, o pessoal a minha volta, os meus vizinhos, todos do meu convívio também não tinham essa informação, tanto que eu fui uma das primeiras do bairro e entrar na universidade da minha geração e eu iniciei a pesquisa através do que passava na televisão. Começou a passar propagandas do Enem e eu fui pesquisar sobre; na época eu não tinha computador em casa e utilizava muito o que a gente chama de cyber.

[...]

Fiquei depois 2 anos em casa, após a minha formação no ensino médio, estudando em prol da medicina, mas conciliava com o trabalho também, então era bem puxado

assim. Eu não tive muito um cronograma de estudo sabe, eu estudava como dava, como era possível. Eu não tinha mesa de estudo, hoje eu tenho a minha mesa, comprei depois, mas eu estudava na sala de casa, no sofá.

[...]

A política de cotas também, eu não sabia que existia, eu fui descobrir depois em relação ao acesso, eu fui descobrir depois que elas eram divididas em relação a raça, a classe social, a vivência escola particular ou pública, eu não sabia de nada disso, eu fui descobrindo com o tempo e aprendendo (Maria Beatriz, curso de Medicina).

Olha, então, desde o início eu sempre reforço isso, eu sempre falo que como eu morava no interior, as vezes eu acho que mesmo pela classe social, você morando no interior você ainda tem uma barreira ali, porque o interior oferece menos oportunidade, conhecimento. Eu fui ter acesso, de falar ‘cara, eu posso entrar numa universidade e eu ainda tenho a opção de não ter que pagar’ quando eu vim embora para Campo Grande [...]

Eu achava ainda que eu não ia conseguir porque eu não tinha a dimensão que, assim, pra mim, era um negócio, não era tão acessível sabe, eu tinha ideia que era um negócio muito longe da minha realidade, mas aí deu certo [...] (Enedina³³, curso de Engenharia de Produção).

[...] Passava de ônibus aqui na frente [UFMS], e falava ‘Nossa!!!’.

Mas, assim, foi meio complicado porque, como eu falei, eu morava no interior na época que eu fiz a minha escola, eu cheguei a estudar em período de escola rural e aí é uma turma só de várias classes, é muito diferente a dinâmica, o ensino no interior é muito precário, é bem complicado, então para mim conseguir passar aqui na UFMS eu tive que ser bolsista num cursinho famosinho aqui [...] Mas meus pais sempre me apoiaram muito a passar numa universidade pública, principalmente, por causa da renda da família né, a gente não ia conseguir pagar uma universidade particular (Laudelina, curso de Direito³⁴).

Uma das entrevistadas apresenta uma vivência diferente cujo ensino médio promoveu outra percepção de escola pública, porém, a qualidade para concorrer ao ensino privado também não foi suficiente.

[...] Inclusive, uma escola que eu sou apaixonada, e tenho muita sorte de ter estudado lá, porque tem muitos projetos sociais bem legais, voltados para todos os tipos assim, e foi uma coisa que me ajudou muito assim, a compreender o lugar que eu estava, sabe?! Como mulher preta, como pobre, sabe?! (Glória Maria³⁵, curso de Arquitetura e Urbanismo).

³³ Estuda/ou Engenharia de Produção, é campo-grandense e quando criança se mudou para o interior de MS, tem 23 anos, de religião evangélica, não trabalhava antes de iniciar a faculdade. Se autodeclara preta e considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: traços físicos; origem familiar/antepassados; cor da pele. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como preta e possui o ensino fundamental incompleto. Seu pai, pardo, possui ensino fundamental incompleto.

³⁴ Estuda/ou Direito, nasceu em Campo Grande e quando criança se mudou para o interior de MS, tem 23 anos, se declarou de religião espírita e não trabalhava antes de iniciar a faculdade. Se autodeclara negra e considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: cultura/tradição; traços físicos; origem familiar/ antepassados; cor da pele; opção política/ideológica. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como parda e possui o ensino médio. Seu pai, branco, cursou o ensino médio.

³⁵ Estuda/ou Arquitetura e Urbanismo, é campo-grandense, tem 22 anos, não segue religião e trabalhava antes de iniciar a faculdade. Se autodeclara preta e considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: traços físicos; cor da pele; opção política/ideológica; origem socioeconômica/classe social. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como preta e possui o ensino médio. Seu pai, branco, cursou o ensino superior.

No caso da Glória Maria, o ensino médio lhe proporcionou um aprendizado que repercutiu positivamente em sua opinião acerca do ensino nessa fase da educação básica, sobretudo, em relação a sua identidade, no entanto, ela foi uma das entrevistadas que também realizou cursinho concomitante ao ensino médio.

Nesse contexto, as entrevistadas vislumbraram nas cotas uma maior chance para alcançar a vaga pretendida, ainda que algumas não tenham tido notas baixas no ENEM, mas as cotas representavam uma possibilidade maior: “[...] foi dentro da escola que eu comecei a ter essa percepção como mulher negra e aí eu passei pela transição e tudo mais e passei a ter esse entendimento das cotas e vi que era um direito que eu tinha né (Glória MARIA, curso de Arquitetura e Urbanismo).

[...] eu acho interessante que as pessoas ocupem as vagas que são de direito delas né, que nem muitas vezes as cotas de indígenas e quilombolas elas ficam vazias ali porque os alunos, não sei, tem muito de um tabu né de você entrar pela cota, de você assumir que você entrou por aquilo, não é mais fácil né, porque você está concorrendo ali com outras pessoas também. Mas eu acredito que para mim eu achei mais justo eu entrar pela cota, pela situação que eu estava no momento e eu acho que pela nota mesmo (Antonieta, curso de Ciências Econômicas).

Depois, pesquisando, eu vi que eu tinha esse direito e que esse direito era me dado e que eu devia aproveitar isso, porque assim, considerando a questão de vivência e de acesso, realmente é uma política muito importante sabe! É o que me possibilitou adentrar na universidade. Minha nota ela não ficou baixa, mas não é questão assim que o pessoal sempre fala “ah, os cotistas”, aí o pessoal acha que a pessoa foi com 800 e os cotistas foram com 400. Não, não é assim que funciona, é totalmente diferente, é questão assim de 50 pontos ou menos ainda. Então eu decidi me inscrever por conta de achar que eu teria mais oportunidade de chegar lá e eu concorreria com pessoas que tiveram as mesmas vivências que a minha, então, de certa forma, eles teriam o mesmo [nível] (Maria Beatriz, curso de Medicina).

Dentre as estudantes entrevistadas, coincidentemente, todas campo-grandenses (nascimento), a escolha por concorrer a vaga na UFMS foi porque não detinham a liberdade financeira para tentar em outras universidades federais e estaduais do país, ou seja, foi uma “escolha” norteadada pela necessidade para seis das sete jovens entrevistadas: “[...] a minha principal escolha foi em relação a questão financeira e familiar. Eu tinha que passar aqui e eu só tinha a opção de passar aqui em Campo Grande” (Maria Beatriz, curso de Medicina); “[...] ele [pai] achou que eu estava muito nova e não tinha como me ajudar financeiramente a ficar em outra cidade e aí eu fiquei por aqui mesmo” (Glória Maria, curso de Arquitetura e Urbanismo); “[...] eu optei só pela UFMS mesmo, porque ela fica mais perto da minha casa [...]” (Antonieta, curso de Ciências Econômicas); “Não, não era opção [tentar em outras cidades

e regiões]”. Estudar na mesma cidade em que residiam, sozinhas ou com os familiares, era fator preponderante para conseguirem cursar a faculdade.

A dificuldade de permanência é um desafio que repercute, inclusive, na escolha pela universidade a concorrer, pois, como exposto, muitas não têm condições financeiras para se manter em outras cidades e, mesmo para aquelas que ingressam em universidade da cidade de origem, os custos para permanecer é um fator limitante que estudantes e seus familiares em situação de vulnerabilidade social enfrentam.

Para algumas o curso escolhido foi a realização de um sonho, para outras, uma oportunidade para obtenção de um emprego de modo mais rápido. Laudelina relatou que queria muito fazer psicologia, mas optou pelo curso de Direito devido ao leque de possibilidades que teria para outras carreiras. Antonieta iniciou no curso de Artes Visuais e declara que:

“[...] apesar de ser uma universidade pública, tudo o que você precisa de material, você tem que comprar e aí para mim ficou bem pesado porque a minha família não tem condições [...] eu tive que sair do curso porque a gente ficou em dificuldade financeira né. Eu fui trabalhar, trabalhei em 2017 em fast food e outros lugares, aí eu fui fazer o Enem de novo para retornar à faculdade [...]. Aí nesse período de 2017 eu fiquei escolhendo um curso e, assim, eu queria um curso que eu fosse conseguir um emprego depois, porque eu saí de artes né, era complicadíssimo lá e; que, assim, não tivesse que comprar materiais, assim, para aula prática, essas coisas, eu não queria ter que comprar nada e; que eu conseguisse conciliar um estágio. Então teria que ser um curso de um período só, só matutino, só noturno [...] e aí, dentre as opções lá na UFMS, sobrou a economia [...] hoje em dia eu sou servidora pública graças ao estágio [Vale Universidade]³⁶ que eu fiz os 4 anos e aí eu fui contratada no local que eu fiquei e, assim, se não fosse essa questão do estágio aliado às facilidades do curso né, de economia lá na UFMS, eu não teria feito outra faculdade, não teria assim, tipo, mudado a minha vida né, porque eu saí de uma situação muito difícil em 2017 para ingressar num curso em 2018, um curso que não é fácil, a gente estuda pra caramba, ainda estudar de manhã, trabalhar à tarde e voltar para casa à noite, então foi uma questão muito lógica sim, muito racional eu escolher o curso que eu escolhi, escolher trabalhar onde eu fui trabalhar e deu tudo certo (risos) (Antonieta, curso de Ciências Econômicas).

Essa realidade descrita por Antonieta é outro fator que ficou fortemente exposto nas entrevistas, diz respeito a permanência na universidade, elemento que está intrinsecamente relacionado a essa questão do processo de inclusão, explicitado por outras entrevistadas, como segue:

Quando eu entrei na faculdade eu já tinha bastante essa consciência [identidade], foi mais para o lado social mesmo, porque quando a gente está numa escola pública a

³⁶ O Vale Universidade é um programa estadual que tem como objetivo oferecer ao estudante universitário de baixa renda, matriculado em instituições de ensino superior conveniadas ao Programa, uma oportunidade de aprimorar a sua formação profissional, por meio de estágio, mediante a concessão de um auxílio financeiro. Ver: PROGRAMA VALE UNIVERSIDADE – Secretaria de Estado de Assistência Social e dos Direitos Humanos (sead.ms.gov.br).

gente sabe que a gente é pobre. Aí quando eu entrei na faculdade eu falei, meu Deus, eu sou realmente muito pobre (risada).

[...]

Eu era a única do grupo que tinha que trabalhar, então para fazer um trabalho, por exemplo, tipo, todo mundo tinha muita disponibilidade e eu não tinha essa disponibilidade, então era muito mais difícil. Depois de um certo tempo, precisava de um notebook porque os trabalhos exigiam isso e aí eu não tinha, então eu ficava muito em desvantagem em relação as outras pessoas, então eu tinha que, geralmente, pegar emprestado de alguém ou da faculdade mesmo. Só que como eu tinha aula o dia inteiro, que horário eu ia usar o da faculdade. E aí para pegar emprestado eu tinha que esperar a pessoa terminar o trabalho dela para eu poder emprestar para fazer o meu. Então eu ficava muito em desvantagem e nisso eu me sentia muito excluída em relação a todos assim. Eu criei muitas amizades dentro da arquitetura, mas dessa forma acadêmica, assim, de fazer trabalho junto, eu não consegui criar um grupo específico. Eu ficava com o que dava; ninguém queria fazer trabalho comigo porque eu era sempre a atrasada do grupo, que trabalhava, que não tinha notebook, eu me senti excluída em relação a isso (Glória Maria, curso de Arquitetura e Urbanismo).

Já na UFMS o curso era integral, então o primeiro ano foi muito difícil para mim, eu dependi de muitas pessoas e eu sou grata a elas hoje, por cada anjo que Deus colocou na minha vida, sabe, para me ajudar nesse apoio, foram feitas vaquinhas, tudo, que me ajudavam a me manter na universidade, em relação a RU, a impressões, a deslocamento e a conseguir comprar minha mesa, minha cadeira, meus materiais de estudo (Maria Beatriz, curso de Medicina).

De acordo com Sidney Challoub (2017, s/p) a “[...] universidade evidentemente tem o desafio de lidar com eventuais dificuldades que existam entre os estudantes de modo geral. Tanto as dificuldades de origem socioeconômica quanto as acadêmicas e pedagógicas”

Ruth³⁷ que cursou o ensino médio em escola pública no período noturno relata que sua maior dificuldade foi alcançar o mesmo nível acadêmico dos demais colegas e exigido pelos docentes.

[...] não vou falar que a maioria das escolas públicas, mas a que eu estudei não era boa mesmo e eu estudava de noite, então parece que de noite é o turno que ninguém liga mesmo para nada assim, e daí eu estudava de noite porque eu trabalhava durante o dia, então não tinha como mesmo. Então, assim, eu não tive uma base boa, acho que foi isso que mais me dificultou nos primeiros anos assim, que eu quis desistir mesmo porque eu não conseguia, tipo, ficar no mesmo nível assim que o pessoal. A maioria deles vinha de escola particular e, tipo, tinha acabado de sair do ensino médio e eu já tinha um ano que tinha saído, dois anos que eu tinha saído, então, tipo, essa parte foi bem difícil assim, de tipo estar no mesmo nível assim do pessoal, acho que foi essa minha maior dificuldade porque, foi bem difícil mesmo [reflexiva] (Ruth, curso de Ciências Biológicas).

³⁷ Estuda/ou Ciências Biológicas, é campo-grandense, tem 25 anos, não segue religião e trabalhava antes de iniciar a faculdade. Se autodeclara preta e considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: traços físicos; origem familiar/antepassados; cor da pele; origem socioeconômica/classe social. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como parda e possui o ensino fundamental incompleto. Seu pai, preto, cursou o ensino superior.

O ensino superior, mais especificamente a sua democratização, trouxe modificações no perfil dos estudantes universitários que precisam ser consideradas, nesse sentido, o papel que a universidade assume junto às reservas de vagas sociais e raciais carece ter em conta as relações de forças e tensões que emergem nesse cenário e intervir proativa e propositivamente, combatendo uma naturalização da desigualdade que “[...] por sua vez, engendra, no seio da sociedade brasileira, resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade das políticas públicas.” (Henriques, 2002, p. 14).

Acerca do perfil desse novo público universitário, Alain Coulon³⁸, que tem pesquisado sobre a transição entre o ensino médio e a universidade, traz uma interessante contribuição para pensarmos nesse choque de realidade que algumas entrevistadas externalizaram. Para o sociólogo, a ultrapassagem do ensino médio para a cultura complexa da universidade e do mundo das ideias consiste em passar pelo “[...] trabalho de identificação, controle e, depois, de incorporação de um certo número de rotinas e evidências intelectuais dissimuladas nas práticas do ensino universitário” pois, uma vez acessado esse ambiente, considerando as políticas inclusivas citadas que trouxeram um novo patamar a democratização da educação superior, o problema é, segundo ele, “[...] permanecer na universidade e ter sucesso no percurso formativo.” (Coulon, 2017, p. 1242).

Isso foi algo que Enedina sentiu no seu percurso universitário:

E ainda mais para sair, porque, para entrar é difícil também, mas para sair é bem difícil também, porque para você se manter durante cinco anos numa graduação integral, tipo de tempo integral é muito complicado, você depender o tempo todo de alguém porque ou você trabalha ou você estuda. Então, assim, não é só entrar, porque depois de entrar você vai ter todo um trâmite ali, porque se você já vem de uma família pobre, cara, não tem como se alguém não te manter durante cinco, seis anos. Então, assim, muda a percepção, assim, de tudo eu acho. Para mim, hoje, cara é, é uma, não sei uma palavra assim para definir, mas influenciou de tudo, assim, eu vejo as coisas hoje muito diferente, eu sei que, o quanto a ação afirmativa muda a vida, sabe, assim, e, sei lá, pra mim [reflexiva], pra mim é muito amplo assim, falar o quanto a ação afirmativa mudou a minha vida (Enedina, curso de Engenharia de Produção).

O que Coulon (2017) explica sobre passar por essas três etapas – identificação, controle e incorporação – diz respeito a todo o processo de pertencimento ao espaço universitário, que perpassa inúmeros fatores, como: ansiedade, dúvidas da escolha profissional, adaptação, ambiente, ritmo das Aulas, rotina de estudos, regras, exigências dos docentes, condições

³⁸ Pesquisador francês; tem seu nome fortemente associado a etnometodologia, que consiste no “[...] estudo do que as pessoas sabem sobre o que eles fazem e sobre as consequências de suas ações. Seus raciocínios sociológicos práticos são o objeto de estudo empírico dos etnometodólogos” (Coulon, 2017, p. 1243).

materiais, diversidade social, integração aos espaços acadêmicos (biblioteca, laboratórios, grupos de estudo, de pesquisa), trabalho intelectual, enfim, uma nova cultura. Segundo Alain Coulon (2017) o “[...] novo estudante deve, em particular, descobrir as rotinas, as evidências, as regras, os novos códigos da universidade. Por exemplo, o trabalho intelectual que não é explicitamente solicitado pelos professores e que é, contudo, indispensável ao sucesso.”

Apesar de as pesquisas de Alain Coulon se relacionar à realidade de seu país, França, e o processo de democratização da educação superior lá ocorrera na metade dos anos 1960 e exponenciada nos anos 1985, ou seja, três décadas antes do início da universalização da educação básica no Brasil, e mais ainda da educação superior, há questões que se assemelham e trazemos como aditivo à reflexão do acesso, permanência e conclusão do ensino superior brasileiro. Alain Coulon (2017) explica que,

[...] novos públicos chegaram a universidade com níveis muito heterogêneos, com origens sociais extremamente diferentes do que se tinha habitualmente. Nem sempre esses estudantes tinham o nível requisitado e um certo número de hábitos culturais e sociais que não lhes facilitavam a entrada nesse meio universitário. Atualmente, esses fenômenos persistem. É durante o primeiro ano que as coisas são mais difíceis. Podemos, de fato, observar que essa democratização do acesso ao ensino superior não se fez acompanhar de uma democratização do acesso ao saber: a desigualdade das chances de acesso ao saber permanece um fenômeno persistente e inquietante, particularmente espetacular no primeiro ciclo universitário, principalmente no primeiro ano (Coulon, 2017, p. 1241).

Nesse contexto entendemos que essa realidade tem certa aproximação com a brasileira. Quando esses grupos entram para a universidade podem estar sujeitos a algumas vulnerabilidades: ao estranhamento de modo geral, com a mudança da convivência entre pares com vivências parecidas nas escolas de bairros no ensino médio para a diversidade e atmosfera universitária e, as vezes, a ruptura do convívio familiar e isso inclui tempo e/ou distância, com a passagem para uma vida mais autônoma; ao estranhamento tecnológico com exigências não experienciadas anteriormente e das quais não tem e; ao estranhamento profissional, pois há uma ruptura entre os conteúdos da educação básica para o da formação na graduação escolhida. Todo esse processo o autor designa por “afiliação”, que é a aquisição pelo estudante desse novo estatuto social, assinala que se trata de uma afiliação a esse novo mundo em que necessitam aprender o “ofício de estudante” (Coulon, 2017).

São fatores que influenciam no percurso acadêmico. Essa “afiliação” representa inúmeros aspectos da permanência estudantil que ultrapassam a questão financeira de cada sujeito, fator por si só significativo, e relaciona-se à vivência universitária. Como exemplo:

[...] o pessoal tinha um poder aquisitivo mais alto que o meu e a conversa deles era sobre viagem, sobre livros, autores que eu nunca tinha ouvido falar, a primeira pergunta que me faziam, assim, quando viam que era uma garota diferente, era: de que cursinho você veio? O que que você fez? Dá onde você é? Porque eles todos vinham de cursinhos aqui de elite de Campo Grande e outros de fora. Tem muitas pessoas de fora e, de início, eu não senti conexão nenhuma, nenhuma, nenhuma, de verdade, até hoje eu não tenho conexão, sabe, não é que sou antissocial, não é isso, é que falta identificação, sabe.

[...], mas eu acho que esse início, por não ter condições financeiras me atrapalhou muito em relação a questão do network, do relacionamento, sabe.

[...]

Aí no 3º ano que eu fui descobrir que existia essa questão das dicas, essa questão de todo um acesso de bancos de questões anteriores e que poderia ter sido mais fácil se eu tivesse desenvolvido um relacionamento com as pessoas em si e essa questão do não pertencer eu acho que foi o principal que me prejudicou e dificultou muito para mim [...] (Maria Beatriz, curso de Medicina).

Alain Coulon (2017) explica que se não houver essa afiliação as chances de fracasso escolar são muito maiores, por isso assinala que o primeiro ano é o mais delicado. No caso de Maria Beatriz, percebemos que esse processo foi bastante difícil, a questão do pertencimento universitário limitou e tornou o seu percurso acadêmico mais sofrido e solitário do que deveria ser. É nesse sentido que algumas ações internas à universidade poderiam ter tornado e tornar o caminho dessa e de vários/as outros/as acadêmicos/as menos espinhoso, menos doloroso. Mesmo que não tenha entrado nos índices de fracasso escolar, isso se deu pela própria determinação individual.

A seguir, sintetizamos o que as entrevistadas argumentaram acerca dos desafios e dos ganhos que a diversidade apresenta na e para a universidade.

Figura 5. Mapa mental dos desafios e ganhos no convívio de diferentes grupos na universidade



Fonte: elaborado pela autora.

Dentre os aspectos positivos do convívio de diferentes grupos na universidade, o ganho elencado pelas entrevistadas é a própria convivência com essa diversidade, conhecer outras realidades sociais, étnicas, ideológicas, aprender e apreender sobre essas culturas, costumes, posicionamentos, territorialidades, conhecer vivências diferentes e desenvolver a empatia e, modificar as estruturas desiguais vigentes na sociedade. Como argumenta Sidney Challoub (2017, s/p) enquanto a universidade existir “[...] como prerrogativa de uma mesma classe social, de uma mesma raça e dos mesmos setores, ela não se abre ao tipo de questionamento e de tensões que são criativas, oriundas da necessidade da convivência de grupos sociais e raciais com perspectivas diferentes”. Por isso a política de cotas é tão necessária na universidade, num espaço em que apagamentos e silenciamentos possam ser transformados em ação, em conhecimento, em que cada sujeito reconheça seu papel nesse processo de transformação, mesmo que lento e ainda cheio de desafios.

Desafios esses que governo e instituição precisam estar abertos a superar. Além dos já apontados pelas entrevistadas na figura acima, outros foram suscitados a partir das entrevistas, no entanto, não é o intento deste trabalho debruçar-se, mas serve para reflexão/ação.

1. que a garantia formal da reserva de vagas raciais não garante que a porcentagem será alcançada;
2. se as ações de extensão universitária estão atingindo essa população para que as vagas sejam preenchidas em sua totalidade e demandem ampliação?
3. que dentre os que ingressam, muitos não concluem por condições materiais e imateriais;
4. se esse público tem ingressado em cursos integrais e/ou atingindo os bancos universitários dos cursos tidos como de maior prestígio?
5. se as políticas de permanência têm a concepção universalista ou considera a especificidade dos cursos e de suas demandas? E como é a abrangência dessas políticas, tanto no que tange a cobertura em valores de auxílios como em números de estudantes beneficiados.
6. como a universidade tem se preparado para acolher realidades sociais tão distintas?
7. se os recursos orçamentários estão sendo pensados para a inclusão desse público? (aumento de recursos para ações de permanência)
8. se a universidade faz o monitoramento dos resultados quantitativos e qualitativos da política (ingresso, evasão e conclusão)?

No geral, trata-se de como a universidade encara a política de cotas: obrigação, fardo ou oportunidade.

Nas entrevistas, pode-se notar como o choque socioeconômico foi experienciado diferentemente por cada entrevistada, mas o fato é que todas sentiram. “Por exemplo, uma vez um professor olhou para mim e falou assim ‘vai colocar a mochila no carro, não pode ficar com a mochila aqui’ aí eu, ‘doutor, eu não tenho carro’; ele não chegou a falar, mas a expressão que ele fez, sabe?! [...] não tem carro, como assim?” (Maria Beatriz, curso de Medicina).

O/a Agente Implementador/a 1 observa que a universidade tem uma concepção conservadora e universalista, que parte do princípio de que as políticas de permanência têm que ser iguais para todos, o que desconsidera especificidades importantes as quais, inclusive, a universidade (gestão) nem imagina as proporções que representam na vida e vivência de cada estudante.

Há ainda uma outra situação apontada pelas entrevistadas relacionada ao preenchimento das vagas, que não são ocupadas em sua totalidade pelo público alvo da política social.

O Mato Grosso do Sul tem sua população negra estimada em 56,4%, ou seja, de 50% das vagas reservadas, 60% delas é para pretos e pardos. Em um curso com cinquenta vagas (o mínimo indicado pelas entrevistas acerca de seus cursos), quinze vagas seriam preenchidas por esse público, no entanto, sem exceção, todas as entrevistadas informaram que dava para contar nos dedos o número de negros (pretos e pardos) em suas turmas: Maria Beatriz informou que na sua turma, se contar pessoas retintas e pardas tem umas cinco pessoas de uma turma inicial de oitenta vagas, isso em 2018. “[...] Dos meus calouros para baixo tem mais negros na faculdade, agora tem mais [...], são poucos, são minorias? São minoria, tipo assim, dois, três numa turma, mas tem mais do que tinha antes” (Maria Beatriz, curso de Medicina). “Dá para contar no dedo. Eu tive essa reflexão com a minha amiga essa semana, de negros ali eu consigo contar umas cinco pessoas, cinco a sete pessoas”, de pretos e pardos de uma sala de aproximadamente sessenta pessoas (Laudelina, curso de Direito). “Pardo eu não sei, mas de negro mesmo tinha umas três, entraram uns sessenta [turma]” (Lélia, curso de Zootecnia³⁹). “[...] De setenta e cinco alunos, tinha dez estourando assim, talvez até menos de pretos, tinha um pessoal mais pardo, mas assim, eu senti bastante essa diferença assim, é muito pessoal branco e um pouco melhor financeiramente [...]” (Glória Maria, curso de Arquitetura e Urbanismo).

[...] Mas aqui na faculdade isso é o que mais fica assim né, tipo, no visual assim, tipo, que tem pouco mesmo [...] quando as pessoas falavam isso para mim, tipo, que eu

³⁹ Estuda/ou Zootecnia, é campo-grandense, cristã de 24 anos, trabalhava antes de iniciar a faculdade. Se autodeclara preta e considera os seguintes fatores para definição de sua cor/raça: traços físicos; origem familiar/ antepassados; cor da pele. Sua mãe foi heteroidentificada pela entrevistada como preta e possui o ensino médio.

ouviam assim ‘é porque não tem muito negro na faculdade, e não sei o que, você vai perceber quando você chegar’, e realmente é de verdade mesmo, é tipo assim, no meu curso é três para cinquenta, é tipo uma proporção muito, assim, como que fala, muito diferente, muito diferente mesmo, desproporcional (Ruth, curso de Ciências Biológicas).

Cara, eu sempre falo muito isso com meus amigos, quando a gente está nessas conversas assim, porque é muito evidente assim, é muito evidente [...] da minha sala mesmo, da minha turma eu acho que tem umas 3 pessoas. Isso sempre, cara, é muito evidente num curso, primeiro né, num curso de engenharia, é, que tem muito homem e aí tem a ideia de pessoas, de uma galera que tem mais condições financeiras, teoricamente pessoa branca né [...]. Assim, eu já me acostumei, assim né, eu sempre tenho essa consciência, mas é assim até hoje. Se eu pegar turmas depois de 2018 eu acho que não vai ter muita diferença (Enedina, curso de Engenharia de Produção).

Há situações ainda em que as pessoas podem ter entrado pela ação afirmativa, mas não tenham permanecido, além daqueles que nem tentam pois para alguns não existe a possibilidade de cursar faculdade em período integral, como explica as entrevistadas “[...] porque às vezes um curso integral não é todo mundo que consegue, então o cara vai procurar um curso que é meio período porque não dá conta, então, talvez, essa porcentagem da ação afirmativa que entrou nem esteja mais lá, então acho que o desafio é esse, manter.” (Enedina, curso de Engenharia de Produção). “[...] Eu senti ao longo desses cinco anos, um processo de evasão muito grande. Então, quem entrou junto comigo que tinha que trabalhar, desistiu; foi desistindo assim, no primeiro ano mesmo.” (Glória Maria, curso de Arquitetura e Urbanismo).

Em relação a ocupação das vagas reservadas pela Lei n. 12.711/2012, o/a Agente Implementador/a 2 informou que são realizadas chamadas a fim de esgotar todas as vagas em suas respectivas reservas, dentro do prazo que não extrapola a porcentagem de ausência permitida, 25% de infrequência. Nesse sentido, considerando o exposto pelas entrevistadas, é importante ter em conta as inúmeras variáveis que influem na evasão no ensino superior. Já no que se refere as taxas de ingresso e conclusão, elemento que permitiria uma noção dos índices de evasão de estudantes cotistas e/ou não cotistas, a universidade ainda não dispõe dessas informações. Segundo o/a Agente Implementador/a 2, esses dados ficarão a cargo de um setor que será responsável pelo acompanhamento dos egressos, mas que ainda não existe na UFMS.

CAPÍTULO IV – COTAS RACIAIS E IDENTIDADE NEGRA NA UNIVERSIDADE: BENEFÍCIOS DA POLÍTICA SOCIAL

No Brasil, existem muitas Áfricas diferentes em suas origens, diversas no tempo em que foram trazidos, diversas no espaço e onde aqui se realizaram misturas e se reinventaram identidades [...] (Lima, 2018, p, 179).

Considerando as identidades forjadas, a pluralidade e a diversidade que compõem o país, adentramos no espaço de pesquisa que, assim como cada região brasileira, apresenta suas especificidades e congruências de formação que, ao mesmo tempo pode aproximar ou afastar as lutas por direitos da população negra no Brasil e repercutem no processo de implantação das políticas de ação afirmativa na UFMS, que ocorrera somente após a aprovação da Lei n. 12.711/2012 e, no modo como tem sido a execução da política dentro da universidade. Os “benefícios líquidos”, indiretos da política pública em tela, a identificação da extensão dos impactos que não são mensuráveis, mas podem ser perceptíveis nas mudanças de comportamento, de perspectiva, de engajamento ou de posicionamento a partir da experiência dos sujeitos beneficiados é o que se pretende a seguir. As entrevistas com os beneficiados pela política de cotas raciais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul que passaram por banca de heteroidentificação, por vezes, a primeira ocasião em que tiveram que se identificar ou se reconhecer formalmente como pertencentes a um grupo discriminado e em desvantagem social ao longo da história, bem como, as entrevistas com os/as agentes implementadores/as serão nossa base para avaliar a extensão dos impactos das cotas raciais na construção da identidade da pessoa negra.

4.1. Mato Grosso do Sul - MS.

Criado oficialmente em 11 de outubro de 1977, o estado de Mato Grosso do Sul foi desmembrado do estado de Mato Grosso somente em 1979 pelo então presidente Ernesto Geisel. Integra a região centro-oeste do país fazendo divisa com Mato Grosso, Goiás, Minas Gerais, São Paulo, Paraná e também com os países Paraguai e Bolívia. Constituído por setenta e nove municípios, em sua maioria de pequeno porte, tem como capital a cidade de Campo Grande.

O MS ocupa hoje, no Brasil, o décimo lugar no Índice de Desenvolvimento Humano - IDH (0,729) e tem sua economia baseada, preponderantemente, no agronegócio. O estado é o

maior produtor de carne bovina do país e destaca-se nacionalmente na produção de grãos como soja e milho. Com grande concentração de terras é marcado por disputas territoriais que, inclusive, marcaram a sua criação com divergências pela extensa área territorial (6º estado do país em extensão territorial). Atualmente essas disputas envolvem tanto os povos originários, como quilombolas e o Movimento Sem-Terra - MST, seja por identificação, reconhecimento, demarcação de terras ou “simplesmente” garantia de suas terras. São oitenta e quatro comunidades indígenas⁴⁰ identificadas pela Secretaria Especial de Saúde Indígena - SESAI/MS, vinte e duas comunidades remanescentes de quilombos certificadas presentes no Estado⁴¹, além de duzentos e quatro assentamentos do MST⁴² e alguns acampamentos.

Regressando na constituição do estado, Paulo Bungart Neto (2012) observa que mesmo com recente criação, Mato Grosso do Sul tem sua história marcada por alguns conflitos. Vamos retornar anteriormente à divisão política do estado de Mato Grosso para compreender sobre a formação da região sul que constitui o atual estado de Mato Grosso do Sul.

Segundo Bungart Neto (2012, p. 64) essa região do centro-oeste é resultado de um processo “[...] de construção identitária de profundas e diversificadas raízes culturais, a compor uma mescla que teve em seu bojo inúmeras tribos nativas, que se somaram aos conquistadores ibéricos, primeiramente castelhanos e em seguida portugueses, em graves e exasperados conflitos [...]”. Mais adiante, mineiros, gaúchos, nordestinos e paulistas migraram significativamente para o povoamento e colonização das terras mato-grossenses.

Em 1864-1870 ocorreu nesse território a guerra da Tríplice Aliança, mais conhecida como Guerra do Paraguai. O conflito entre Brasil e Paraguai refletiu-se em aspectos políticos, econômicos e sociais. Segundo Marisa Bittar, destacam-se os conflitos pela posse da terra após o fim do conflito e outros dois processos determinantes para o regionalismo do sul do estado: 1. o monopólio de exploração da erva-matte pela Cia Matte Laranjeira devido à sua importância econômica e; 2. a ferrovia Noroeste do Brasil que contribuiu para o povoamento branco da região sul de Mato Grosso, com sua função política, cujos traçados consideravam a defesa das fronteiras Paraguai e Bolívia. Criaram-se vilas ao longo das principais bifurcações, inclusive, Campo Grande tem sua povoação marcada pela Noroeste do Brasil, tornando-se a “capital comercial” do estado, o que marca o início da rivalidade com a capital Cuiabá⁴³.

Já no século XX, a região sul do Mato Grosso se divergiu com a posição do governo mato-grossense, apoiando a Revolução Constitucionalista que o estado de São Paulo, em 1932, operou contra o governo de Getúlio Vargas. Segundo o autor, naquele ano houve uma tentativa separatista que durou o período em que a revolução paulista alcançou êxito, inclusive se

⁴⁰ Comunidades Indígenas – Subsecretaria Especial de Cidadania (SECID/MS) (secic.ms.gov.br).

⁴¹ Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQ's) – Fundação Cultural Palmares.

⁴² Painel dos Assentamentos - Incra.

⁴³ Sobre a constituição do estado de Mato Grosso do SUL, ver Marisa Bittar (2009) “Mato Grosso do Sul: a construção de um estado”.

autodeclarando estado independente, nomeado de estado de Maracaju, com capital em Campo Grande. Com a derrota dos paulistas a divisão do estado foi impedida pelo presidente Getúlio Vargas, contrário a ela. Entretanto, o desejo separatista se manteve entre os habitantes do sul que, segundo os estudos do autor, pouco se identificavam com os modos cuiabanos, tendo características próprias, essa “[...] condição peculiar, aparentemente contraditória, de estarmos mais próximos culturalmente de um país vizinho do que da porção norte do mesmo estado, justifica a antiga vontade de emancipação” (Bungart Neto, 2012, p. 69).

Outro fator que serviu de base para a expansão do sul de Mato Grosso foi o programa de colonização Marcha para Oeste do presidente Getúlio Vargas, lançado em 1937, com o objetivo de definir suas fronteiras e integrar todo o território nacional que fazia parte do movimento de nacionalização presente nos ideais de seu governo a partir da ocupação e integração das diversas regiões do país. O programa incentivava a população do restante do país a migrar para a região a fim de “povoa-la” integralmente e explorar suas riquezas. A campanha do programa Marcha para Oeste trazia a propaganda da oportunidade de ocupação e desenvolvimento proporcionado pela ocupação de terras não exploradas, no entanto, a região era ocupada e marcada por conflitos que envolviam já as questões de terra, com companhias agropecuárias estrangeiras ocupando grandes propriedades convivendo com várias etnias indígenas, migrantes, camponeses e sertanejos que constituíam um grande contingente de trabalhadores que não detinham terras (Trubiliano, 2014).

Com efeito, atraídos pelos baixos preços das terras, pelo incremento da agricultura e das atividades comerciais a ela vinculadas, migrantes paulistas, catarinenses, nordestinos, paranaenses e, sobretudo, gaúchos, promoveriam uma lenta modificação estrutural no estado de Mato Grosso, em geral, e na região sul, em particular. Além de contribuírem para a composição do contingente populacional e de introduzirem na região novos elementos culturais e sociais, (cosmovisões, hábitos e costumes, além de novas relações e normas de conduta e de integração com o meio), esses novos agentes pressionaram reformulações na esfera política, que se refletiram na maior presença do poder federal na região (Trubiliano, 2014, p. 59).

O autor também reforça a importância da construção da Ferrovia Noroeste do Brasil como maneira de estabelecer a presença do Estado brasileiro e que pode ser considerada como fator decisivo da consolidação econômica e demográfica do sul de Mato Grosso, pois permitiu maior articulação com o estado de São Paulo facilitando o fluxo migratório, a implantação de um polo agropecuário e de industrialização de seus derivados e o surgimento de vários municípios ao longo da ferrovia. É nesse contexto que a cidade de Campo Grande alcança maior importância econômica se consolidando como área de atração de investimentos e de migrantes de várias regiões brasileiras e imigrantes dos países vizinhos. Outro fator apontado

para esse desenvolvimento foi a presença do grande contingente militar em razão da localização, na cidade, da 9ª Região Militar (Trubiliano, 2014).

Em que pese o inconformismo dos latifundiários do sul de Mato Grosso e o desejo separatista, Marisa Bittar (2009, p. 339) expõe que o regionalismo, sozinho, não teve força para promover a divisão, o regime militar “[...] além da questão estratégica da geopolítica, ao satisfazer os interesses da elite agrária sul-mato-grossense, visava a aumentar a sua base de sustentação”, havia o interesse do fortalecimento da base política do regime que aproveitou o sentimento incontente dos projetos pessoais de poder.

Se considerarmos como ocorreu a ocupação da região centro-oeste do país, que já era habitada pelos povos indígenas, o Mato Grosso estava na rota dos Bandeirantes e fora ocupado, principalmente, por migrantes do Sul, São Paulo, Minas Gerais e de estados do Nordeste. Com a divisão das terras e criação de Mato Grosso do Sul, a construção da história desse novo estado desconsiderou o processo violento de ocupação e expulsão/extermínio dos povos indígenas, por exemplo. É nesse sentido que Renato Sales Silva Junior (2019) explica como a história que conhecemos é uma versão dos fatos, que podem ter várias histórias, porém há interesses na escolha da história oficial.

Essa produção se faz por diferentes meios e tem como recurso privilegiado a eleição de determinados sujeitos como protagonistas e a seleção do que será lembrado para afirmar as memórias hegemônicas e manter os grupos dominantes como a estrutura de poder que foi criada. Posteriormente, esses produtos culturais são disseminados por diferentes instituições, entre elas a escola (Silva Jr, 2019, p. 13).

A constituição da identidade dessa região que hoje compõe o Mato Grosso do Sul tem sua história atrelada ao poder dos grandes latifundiários. Ao passo que foi se tornando conhecido e se potencializando como celeiro agropecuário, sua identidade foi constituída pela memória hegemônica que tem como protagonistas os grandes proprietários de terra.

[...] na medida em que a dinâmica do capitalismo agrário, agroexportador no Brasil está baseado em tecnologias europeias e voltado para o grande mercado, portanto, uma estrutura imperialista e branca, porque são esses brancos que controlam essa produção de alimento, de soja. Os migrantes gaúchos [...] eles chegaram aqui com uma vantagem, eles já estão treinados dentro da branquitude numa lógica de mercado, que os quilombolas e os indígenas não tinham, porque quilombolas, indígenas tem outra “proposta” civilizacional (Agente Implementador/a 1).

Nesse processo as outras vozes foram abafadas, principalmente, dos indígenas que anteriormente povoavam grandes extensões de terra e também da população negra que compreende atualmente o maior percentual populacional do estado que, demograficamente, no

interstício de 1980 a 2010 (último censo realizado), quase duplicou, passando de 601.216 para 1.187.656 (Mato Grosso do Sul, 2016).

Tabela 4. População, segundo cor ou raça Mato Grosso do Sul – 1980-2010

Anos	Branca	Preta	Amarela	Parda	Indígena	Sem declaração	Total
1980	753.672	36.246	10.341	564.970	-	4.540	1.369.769
1990	938.988	38.818	15.013	750.94	32.756	3.885	1.780.374
2000	1.135.811	71.139	16.263	788.797	53.900	12.162	2.078.070
2010	1.158.103	120.096	29.957	1.067.560	73.295	13	2.449.024

Fonte: Mato Grosso do Sul, 2016 (adaptado pela autora)

Como expõe o/a Agente Implementador/a 1, “[...] existem grupos que têm hegemonia do discurso, que são maioria hegemônica, maioria não no sentido demográfico, mas maioria no sentido de produção de sentidos simbólicos” e a história do Mato Grosso do Sul foi, desse modo, construída com o silenciamento de grupos minoritários e esse silenciamento os colocaram em situações de menor importância. A participação indígena e negra (antes escravizados) na constituição histórica do estado é praticamente invisibilizada. A questão indígena é ambígua, por um lado, um tema sensível em constante disputa com a política de expansão agrícola, marcada por conflitos e massacres na relação com os grandes proprietários de terra, por outro, os indígenas foram alijados como sujeitos dos processos históricos e os discursos construídos se concentram nas disputas pela terra. Do mesmo modo, o passado escravista presente no território e a presença de negros não se mostraram interessantes serem lembrados pela historiografia oficial, mas alguns pesquisadores se debruçaram nesse tema⁴⁴.

Os negros tiveram parte na formação, ocupação e povoamento dessa região, desde a utilização do trabalho escravizado nas incursões dos bandeirantes, na descoberta de ouro no norte do estado, na Guerra do Paraguai, na agricultura e pecuária, tendo parte na compra de terras com pecúlio próprio, dado que as terras eram mais baratas comparadas as regiões de economia mais dinâmica como do Sudeste (Santos, 2017). Lourival dos Santos (2017) analisa, por meio da história oral, a concepção de comunidades negras no MS que se formaram com a migração de famílias dos estados de Goiás e Minas Gerais adquirindo terras em regiões menos visadas, isoladas, de grotões. Essas terras eram, portanto, mais baratas que aquelas desejadas pelos colonos brancos para fins de pecuária; as atividades dessas comunidades negras eram de

⁴⁴ Ver a dissertação de Zilda Alves de Moura, “Cativos nas terras dos pantanais: escravidão e resistência no sul de Mato Grosso – séculos 18 e 19” que apresenta pequena síntese sobre obras historiográficas de autores que abordaram a escravização no Mato Grosso.

subsistência e baseadas no trabalho coletivo. O autor expõe que do mesmo modo que houve a expansão do grupo branco para o então Mato Grosso houve, também, dos negros, no entanto, estes últimos não tiveram o mesmo destaque no discurso hegemônico da história.

Dessa maneira, a história encomendada ou escrita pelas famílias de colonos brancos obviamente não contemplou os quilombolas e outras formas de organização dos negros no campo ou na cidade. Permaneceram enfiados até a democratização do Estado brasileiro na década de 1980. Aliados do acesso às escolas brancas, esses negros jamais estiveram em condições de questionar a história oficial. Quando chegaram aos bancos escolares a história já estava escrita: chegaram como escravos, não possuíam terras, não tiveram produção própria, tornando-se subordinados de uma história única. Entretanto, a expansão constante do agronegócio e a organização dos negros têm acirrado os conflitos com maior ou menor intensidade a depender das relações de força entre quilombolas e fazendeiros (Santos, 2017, p. 248).

A história elaborada e contada pelos grupos dominantes, a partir de uma concepção colonial de história, relegou os negros e indígenas do estado a lugares subalternos ou apagados, seguindo a lógica do ideal de branqueamento e da mestiçagem. Por outro lado, a expansão de grupos humanos – povos indígenas, negros, brancos e as diferentes nacionalidades que imigraram para o país e para a região, como japoneses e libaneses – resulta na disseminação de diferentes modos de vida – ser, fazer, pensar – numa expansão cultural, econômica, política, ideológica, também concorrente entre si por seus lugares de sujeitos de direitos, de construção de conhecimento, de existência.

Acerca da organização formal dos negros no MS, em levantamento realizado entre os anos de 1986 e 1987 e publicado em 1988 pelo Instituto de Estudos da Religião - ISER, o país reunia 343 entidades negras, denominadas entre os termos mais recorrentes como “Grupo”, “Movimento”, “Sociedade” e “Associação”, predominantes no estado de São Paulo, seguido do Rio de Janeiro, Bahia e Minas Gerais. No Mato Grosso do Sul consta uma entidade, o Grupo Trabalho e Estudos Zumbi - TEZ, presente em duas cidades, Campo Grande e Fátima do Sul (ISER, 1988). O TEZ é considerado a primeira organização a defender os direitos dos negros no MS, criado em 1985 por dois docentes da UFMS e quatro discentes da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), com o intuito inicial de se constituir como grupo de estudo da questão racial. No entanto, por ser a única instituição que debatia o assunto em âmbito público no estado, alcançou importante visibilidade regional em torno do tema racial. A educação representava uma grande preocupação da entidade que oferecia palestras às escolas e cursos de formação de professores em parceria com a Secretaria de Estado da Educação; também ofertou curso pré-vestibular à população em situação de pobreza e negra da cidade de Campo Grande, entre outros eventos (Ribeiro, 2015).

O movimento negro no Mato Grosso do Sul não conseguiu se tornar um movimento de massa, se configurando como um movimento de instituições. Um dos estudantes fundadores do grupo TEZ, Bem-Hur Ferreira (PT-MS) se tornou vereador em Campo Grande, em seguida deputado estadual, alcançando cadeira como deputado federal e, junto a Esther Grossi (PT-RS), foi autor do Projeto de Lei n. 259 de 1999 que dispõe sobre a obrigatoriedade da inserção, no currículo oficial da Rede de Ensino, da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, transformado na Lei Ordinária n. 10.639/2003.

Após dez anos de atuação em Campo Grande e também abrangendo outras regiões do estado o Grupo TEZ contribuiu para que outras instituições afetas à questão racial surgissem no estado e em Campo Grande como o Conselho Estadual dos Direitos do Negro (CEDINE), o Conselho Municipal dos Direitos do Negro (CMDN), a Coordenadoria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial de MS (CPPIR-MS), além de outras instituições vinculadas a promoção da igualdade racial no interior originadas, em sua maioria, por integrantes militantes do Grupo TEZ (Ribeiro, 2015).

A atuação dessas frentes representativas junto à luta por garantia de direitos da população negra teve pauta também na implantação das políticas de ação afirmativa na educação. As pressões dessas entidades negras colaboraram para a implantação da reserva de 20% das vagas a cotistas negros na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) em 2003, logo após, o estabelecimento da reserva de 10% das vagas de cada curso oferecido a candidatos indígenas.

Interessante observar que o Grupo TEZ tem em sua formação original dois docentes da UFMS e, apesar de ter alcançado uma notoriedade no MS, alavancando outras instituições no trato da questão racial, na UFMS não houve uma abertura para o engajamento na discussão da implantação das cotas raciais.

Esse é o estado de Mato Grosso do Sul, se insere num contexto repleto de diversidades, do mesmo modo, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, presente em todas as regiões do estado, abarca as confluências e divergências das diferentes culturas e formas de viver.

4.2. Explicando o campo: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Anterior a criação do estado de Mato Grosso do Sul houve, em 1962, a implantação da Faculdade de Farmácia e Odontologia de Campo Grande, que marca a concepção do que virá a se tornar a UFMS. Em 1966, foi criado o Instituto de Ciências Biológicas de Campo Grande,

instituindo o curso de Medicina. No ano de 1967, o Governo do Estado criou em Corumbá o Instituto Superior de Pedagogia e, em Três Lagoas, o Instituto de Ciências Humanas e Letras, interiorizando a rede pública estadual de ensino superior. Integrando os Institutos de Campo Grande, Corumbá e Três Lagoas, por meio de lei estadual criou, em 1969, a Universidade Estadual de Mato Grosso (UEMT), com sede em Campo Grande, ainda Estado de Mato Grosso. Já em 1970, foram criados e incorporados à UEMT os Centros Pedagógicos de Aquidauana e Dourados (UFMS, 2021a).

Com a criação do estado de Mato Grosso do Sul, em 1977, foi realizada a federalização da instituição, denominada Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul pela Lei Federal nº 6.674, de 5 de julho de 1979, com sede em Campo Grande.

Somente em 2001 novos câmpus foram implantados, em Coxim e Paranaíba. Em 2005, foram implantados os câmpus Chapadão do Sul e Nova Andradina, mesmo ano em que o câmpus Dourados foi desmembrado da UFMS e transformado na Fundação Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Com a adesão da UFMS ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, as cidades de Bonito (extinto em 2019), Naviraí e Ponta Porã receberam os câmpus universitários oriundos da expansão, juntamente a ampliação da oferta de vagas no câmpus da capital (UFMS, 2021a).

A UFMS possui cursos de graduação e de pós-graduação, presenciais e a distância em vinte e cinco unidades acadêmicas, sendo dezesseis na Cidade Universitária (Campo Grande) e nove câmpus distribuídos nos municípios de Aquidauana, Chapadão do Sul, Corumbá, Coxim, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba, Ponta Porã e Três Lagoas, atende ainda outros municípios com polos de Ensino a Distância (UFMS, 2021a).

A diversidade linguístico-cultural e étnica, decorrente do processo de povoamento e a rica biodiversidade do estado propiciam um leque de possibilidades de estudos. Do mesmo modo traz toda essa diversidade humana para o espaço universitário – diversidade social, cultural, étnico-racial, econômica, político-ideológica, linguística, religiosa – que, a partir do Sistema de Seleção Unificada - SISU, pode atender estudantes de toda a extensão territorial do país, contudo, sua demanda está presente, sobretudo, no próprio estado e no oeste de São Paulo, parte de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso e Paraná, ou seja, seus vizinhos limítrofes, além dos países fronteiriços, Paraguai e Bolívia.

Diante dessa diversidade que chega à universidade, com uma entrada anual de mais de cinco mil alunos nos cento e quatorze cursos de graduação existentes, a UFMS desenvolve uma política de atendimento aos estudantes, segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional -

PDI 2020-2024, que ocorre por meio de ações realizadas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, criada em 2017 que visa “[...] garantir o acesso, a permanência e a conclusão de cursos de graduação e de pós-graduação dos estudantes na perspectiva da inclusão social, formação ampliada, produção do conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida” (UFMS, 2021a, p. 59). Como exemplo de especificidade regional que o estado abriga e, conseqüentemente, se reflete em demanda no espaço acadêmico, a UFMS desenvolveu um projeto denominado Aldeias Conectadas para a transmissão de internet via rádio e/ou wi-fi em sete aldeias para o atendimento aos seus estudantes indígenas.

É nesse contexto que as políticas de ação afirmativa são implantadas no MS. Ocorre inicialmente na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), com a aprovação da Lei n. 2.589 de 26 de dezembro de 2002, que estabelece a reserva de 10% das vagas de cada curso oferecido a candidatos indígenas. Em seguida, com a Lei n. 2.605 de 06 de janeiro de 2003 há a aprovação de um percentual de 20% das vagas de cada curso oferecido a candidatos negros (pretos e pardos). Na UFGD, de 2009 a 2012 vigorou o sistema de cotas sociais, com 25% das vagas reservadas a esse público. Na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul a política de ações afirmativas com a reserva de vagas foi instituída somente após decorrida uma década da experiência inicial projetada pela UEMS, e se deu pela obrigatoriedade imposta a partir da Lei Federal n. 12.711, de 29 de agosto de 2012.

4.3. As ações afirmativas na UFMS

Considerando o Plano de Desenvolvimento Institucional, que consiste em um instrumento de planejamento das instituições de ensino superior⁴⁵, em que se definem os objetivos e as metas de desenvolvimento para longo prazo, é possível identificar proposições relacionadas as ações afirmativas/cotas no PDI 2005-2009.

⁴⁵ Estabelecido pelo Ministério da Educação por meio do Decreto 5.773 de 09/05/06.

Tabela 5. As ações afirmativas nos PDIs da UFMS (anterior a Lei n. 12.711/2012)

PDI	Termo apresentado	Utilização do termo	Área estratégica	Ação
2005-2009	Cotas	1 situação	Aperfeiçoar formas de ingresso	Elaborar estudos sobre as formas alternativas de ingresso: Avaliação continuada; Programas de cotas; Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM); Programa de Mobilidade Acadêmica, Transferências de outras IES e outros.
2010-2014	Ações afirmativas	2 situações	Ampliação das Vagas de Ingresso	Realizar reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas.
2010-2014 Realinhamento 2011	Ações afirmativas		Ampliação das Vagas de Ingresso*	Realizar reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas.*

* Texto foi retirado do PDI no Realinhamento que ocorrera em 2011.

Fonte: elaborado pela autora (<https://pdi.ufms.br/pdi-anterior/>).

No entanto, apesar de constar na área estratégica de aperfeiçoamento das formas de ingresso na universidade, não houve a implantação de programas de cotas na UFMS nesse período. Segundo o/a Agente Implementador/a 1, era uma informação puramente para cumprir formalidades, pois era obrigatório que os PDIs incluíssem essa discussão. Em seguida, no PDI 2010-2014, na área estratégica de ampliação das vagas de ingresso, previa-se a realização de reuniões para discutir ações afirmativas no oferecimento de vagas, porém, no realinhamento de planejamento ocorrido em 2011, essa ação foi anulada do texto.

Em maio de 2012, por meio da criação de um grupo de trabalho composto por docentes e membros da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis houve a submissão de proposta a respeito da política de cotas na UFMS que ainda não dispunha da reserva de vagas como política de ação afirmativa. O documento elaborado não chegou a ser submetido ao Conselho Universitário e, em agosto daquele ano, a Lei Federal n. 12.711/2012 foi disposta para sua execução em todo o território nacional (Maciel; Teixeira; Santos, 2019).

De acordo com o/a Agente Implementador/a 1, esse grupo de trabalho composto por especialistas originou-se a pedido da então reitora, paralelamente às discussões nacionais que ganhavam vulto, suscitadas pela ADPF 186 que tramitava no STF. A proposta apresentada pela comissão, era mais ousada na perspectiva de abrangência inclusiva, no entanto, com a aprovação da Lei Federal 12.711/2012 em agosto de 2012, a reitoria não deu continuidade às discussões referentes a proposta interna da Comissão que fora criada. Segundo o/a Agente

Implementador/a em tela a UFMS não desenvolveu nenhuma ação afirmativa além do que fora imposto por lei, garantindo apenas, formalmente, o mínimo estabelecido para reserva de vagas.

Então posso dizer que a história das ações afirmativas na UFMS vem de fora para dentro, nunca por iniciativa, aliás, em todas as universidades é a mesma coisa, aqui tem um pouco mais de dificuldade de avançar nessa questão porque a gente está numa região que sociologicamente é dominada pelo agronegócio, então por uma composição hierárquica muito forte [...] (Agente Implementador/a 1).

Contextualizando brevemente sobre esse processo de implantação das cotas na UFMS, considerado como tardio comparado à outras regiões do Brasil e dentro do próprio estado inclusive, pois a UEMS instituiu as cotas desde 2003, entre as primeiras do país. Na visão dos/as agentes implementadores/as a interiorização da UEMS pode ser entendida como um fator favorável e também a concepção menos enrijecida, menos conservadora enquanto criada mais recentemente, com mais capilaridade social em que movimentos sociais, movimentos negros tem maior acessibilidade e, ainda, na implantação, anos 2000, teve na gestão uma pró-reitora de graduação negra, período em que governo do PT esteve à frente da política do MS (Agente Implementador/a 1). Para o/a Agente Implementador/a 1 a UFMS enquanto instituição de educação superior pública mais antiga do estado, arrasta mais vícios e tem mais presente as forças conservadoras que mantêm as produções de sentidos hegemônicas da meritocracia na região (Agente Implementador/a 1). Já o/a Agente Implementador/a 2 compreende essa implantação tardia de modo diferente, como segue:

O perfil da UEMS é esse, é um perfil voltado para o estado de Mato Grosso do Sul, é uma Universidade do Estado de Mato Grosso do Sul e quem é o estado de Mato Grosso do Sul, nós somos nove etnias indígenas, nós somos uma população que se identifica com essas diversidades e nós somos uma população de fronteira, então a UEMS ela abraçou essa proposta, uma proposta regional, uma proposta de você valorizar essas diversidades, de ter em seus cursos essa identidade, não que a UFMS não tenha, mas se nós percorremos o histórico de constituição da UFMS por ser uma instituição federal ela se diferencia nesse sentido [...] A UFMS acompanha o que é federal, o que é governo federal, o que são as políticas, não deixam de ser sociais, mas que vem de uma formação em nível federal que não transcorre talvez com a mesma intensidade, é uma intensidade mais lenta (Agente Implementador/a 2).

As experiências e pontos de vista dos/as agentes implementadores/as quanto a implantação tardia das cotas raciais – no viés mais crítico, considerando as correlações de forças na esfera social e ideológica do MS e, consequentemente, da UFMS e; no viés mais apaziguador, justificando a falta de comprometimento da UFMS com as iniciativas de promoção da igualdade étnico-racial que já era presente em diversas universidades do país –

relaciona-se também com a posição e liberdade que cada entrevistado/a ocupa no espaço e na hierarquia institucional.

Com a aprovação da legislação federal a UFMS iniciou seu processo gradativo de regulamentação da oferta de reserva de vagas sociais e raciais.

Tabela 6. Aplicação da reserva de vagas nos processos seletivos da UFMS

Resolução	Data	Percentual da reserva de vagas
Nº 58	19/11/2012	12,5% (doze e meio por cento)
Nº 17	16/04/2013	25% (vinte e cinco por cento)
Nº 29	29/04/2014	37,5% (trinta e sete e meio por cento)
Nº 19	09/04/2015	50% (cinquenta por cento)

Fonte: elaborado pela autora.

Juntamente ao processo de regulamentação das ações afirmativas criou-se a Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas - DIAF, ligada a Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis. A Resolução n. 36, de 16 de abril de 2013 apresenta as seguintes competências da DIAF:

- propor a política de promoção de acessibilidade na Universidade;
- coordenar planos, programas e projetos de acessibilidade do Governo Federal no âmbito da Universidade;
- orientar, acompanhar e contribuir na garantia da acessibilidade nas instalações da Universidade;
- participar na concepção e implantação de projetos arquitetônicos e urbanísticos, obedecendo aos princípios do desenho universal;
- promover acesso à comunicação e informação, mediante disponibilização de materiais acessíveis, de equipamentos de tecnologia assistida, de serviços de guia-intérprete, de tradutores e intérpretes de Libras;
- garantir os princípios de acessibilidade nos projetos de extensão;
- colaborar na criação e implantação dos elementos de urbanização da Universidade;
- colaborar na concepção e disposição de mobiliário urbano da Universidade;
- propiciar ajuda técnica na concepção dos projetos, projetando melhor funcionalidade da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida;
- articular, participar e desenvolver ações, na Universidade, relacionadas às Políticas Afirmativas;
- estabelecer ações de acolhimento, atendimento e acompanhamento dos alunos ingressantes por reserva de vagas;
- acompanhar o funcionamento, avaliar os resultados, identificar aspectos que prejudiquem a eficiência das ações afirmativas, sugerir ajustes e as modificações necessárias;
- acompanhar o desempenho acadêmico, propondo mecanismos que minimizem as lacunas apresentadas em relação aos conceitos e conteúdos da educação básica, de forma a

- contribuir com a sua permanência e graduação;
- promover debates no âmbito da comunidade universitária sobre a temática relacionada à acessibilidade e ações afirmativas.
- elaborar relatórios gerenciais; e
- desenvolver outras atividades dentro de sua área de atuação (UFMS, 2013).

Nesse movimento que ocorre após a aprovação da Lei n. 12.711/2012, um outro fator agregador referente a realização de ações para promover a igualdade étnico-racial e respeito às diferenças dentro UFMS foi a criação do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), em dezembro de 2015, pois trata-se de mais um espaço para discussão e proposição de ações relacionadas a questão racial, ampliando o debate em torno da questão do preconceito contra o negro e o indígena no espaço acadêmico.

Em 2017, a Divisão de Acessibilidade e Ações Afirmativas foi reorganizada, ficando subordinada a Coordenadoria de Desenvolvimento Profissional e Inclusão, ligada à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, com sua sigla alterada para DIAAF. Anteriormente a essa reorganização, o trabalho dessa divisão era voltado apenas a acessibilidade, somente em 2017 que a organização do processo e atendimento às ações afirmativas, cotas, foi incorporado ao trabalho da DIAAF (Agente Implementador/a 2).

Sobre a implantação da política de cotas na universidade, situações de utilização indevida das vagas e/ou má fé de candidatos expuseram uma fragilidade do processo, com o surgimento de denúncias acerca da ocorrência de fraudes na autodeclaração étnico-racial. Dessa forma, além do trabalho de acolhimento, integração, acompanhamento e desenvolvimento de ações relacionadas as políticas de ação afirmativa, foi necessária, por parte da universidade, a organização de comissões/bancas para a realização de heteroidentificação que objetivava confirmar ou não a veracidade da autodeclaração. No transcorrer desses acontecimentos, em março de 2017 a UFMS recebeu a visita do então Secretário Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Juvenal Araújo, com o objetivo de apresentar o programa de Ações Afirmativas da UFMS e discutir sobre os mecanismos de controle para o ingresso nas universidades federais e concursos públicos via sistema de cotas que, como no restante das universidades federais do país, também recebia denúncias por situações de fraudes das cotas (UFMS, 2017a).

Segundo o/a Agente Implementador/a 1 foi por forças externas, por orientação do Ministério Público em virtude das denúncias de fraudes que houve a movimentação da gestão universitária para a apuração das denúncias e implantação de comissões para verificação da autodeclaração.

O processo de criação dessas comissões ocorreu em 2017, foram compostas, inicialmente, por pesquisadores da UFMS que investigavam sobre a temática (Maciel; Teixeira; Santos, 2019). Em 18 de agosto de 2017 foi aprovada a Resolução nº 70, primeira que trata das Normas Regulamentadoras de Avaliação e Verificação da Veracidade da Autodeclaração prestada por pessoas pretas, pardas ou indígenas, candidatas à reserva de vagas no processo seletivo de ingresso na graduação da UFMS. Esta estabelece os critérios para apurar a veracidade das autodeclarações para ingresso nos cursos de graduação de forma que previa a apuração subdividida em dois processos: de avaliação e de verificação. O processo de verificação iniciou com um projeto piloto e a realização da primeira banca aconteceu em setembro de 2017 com a finalidade de apurar as denúncias ocorridas contra estudantes que ingressaram no segundo semestre de 2017, sobretudo, no curso de medicina do câmpus de Três Lagoas, mas também em outros cursos do câmpus da cidade universitária. Para tanto, foi necessário todo o trâmite de preparação, estudos, elaboração da resolução acima mencionada para amparar as decisões, bem como capacitações das pessoas participantes das bancas (Agente Implementado/a 2).

De acordo com a resolução, o processo de avaliação da veracidade, no caso das cotas raciais para pessoas pretas e pardas, consiste na avaliação da autodeclaração emitida pela(o) candidata(o) à reserva de vaga, realizada por banca em momento anterior a efetivação da matrícula ou posterior à confirmação, procedimento estabelecido pelas pró-reitorias envolvidas, de Graduação e de Assuntos Estudantis. A banca de avaliação de veracidade, composta por três membros, entre servidores da UFMS e por integrantes de instituições ligadas à promoção da igualdade étnico-racial conhecedoras sobre o assunto e distribuídas por gênero, cor e naturalidade, considerará os aspectos fenotípicos e de pertencimento étnico-racial da/o candidata/o por constatação visual e registro audiovisual ou fotográfico no momento da entrevista. Assim, inicialmente, observa-se os aspectos fenotípicos – cútis, cabelos, lábios e nariz –, caso essa verificação não seja seguramente suficiente e gere dúvidas, a banca poderá considerar a experiência étnico-racial da(o) candidata(o) (UFMS, 2017b). O artigo 10 da resolução em tela estabelece que a autodeclaração será indeferida nas situações de não comparecimento na data da entrevista; recusa em seguir as orientações da banca de veracidade e/ou ser filmada/gravada/fotografada na ocasião da entrevista; não apresentar o fenótipo e/ou pertencimento étnico-racial declarado por decisão da banca de veracidade e; utilizar de meios que dificultem a avaliação da veracidade da autodeclaração. Em caso de indeferimento, a pessoa poderá interpor recurso que passará por banca novamente, formada por outros membros (UFMS, 2017b).

O processo de verificação ocorre nos casos de denúncia formal e/ou por determinação da UFMS por suspeita de falsidade da autodeclaração étnico-racial. Consiste no mesmo procedimento de avaliação de veracidade, porém, os membros desta banca não podem ser àqueles participantes da banca de avaliação de veracidade da autodeclaração. A resolução prevê os seguintes procedimentos no processo de verificação:

Art. 22. O início do processo de verificação da autodeclaração prestada por pessoas pretas, pardas ou indígenas seguirá as seguintes etapas:

I - notificação oficial à pessoa envolvida na denúncia de suspeita de falsidade de sua autodeclaração étnico-racial e que foi instaurada banca de verificação;

II - agendamento da banca de verificação, contendo data, horário e local;

III - a pessoa denunciada poderá solicitar uma única vez a alteração da data e/ou horário, desde que não ultrapasse o período de três dias úteis contados da data inicialmente proposta pela banca; e

IV - a pessoa deverá ser informada sobre os aspectos que serão considerados durante a banca de verificação (UFMS, 2017b).

Outro ponto importante da resolução em voga é o art. 38 que estabelece que a opção pela concorrência em reserva de vagas exclui o candidato da participação nas vagas destinadas a ampla concorrência.

No mesmo ano (2017), visando a capacitação de servidores da UFMS para compor as Bancas de Avaliação e Verificação e aprimoramento do processo buscando evitar possíveis fraudes, foi realizado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, por meio da DIAAF, o I Seminário sobre diferenças raciais e étnicas da UFMS (UFMS, 2017c).

O processo seletivo de ingresso do ano de 2018 constituiu o primeiro com a realização das Bancas de Avaliação da Veracidade da Autodeclaração anterior à matrícula dos candidatos, seguindo os procedimentos de divulgação do cronograma completo do processo de avaliação e verificação realizado de forma sistêmica em todos os câmpus da UFMS (segundo os/as agentes implementadores/as 1 e 2, no segundo semestre de 2017 ocorreram as bancas de verificação após à matrícula por motivo de denúncias de fraudes e da necessidade e urgência de averiguação).

Sob o âmbito de ação educativa, a UFMS implantou a Campanha “Eu Respeito”, com registros encontrados nos meios digitais desde 2018, objetiva o fortalecimento de um ambiente de respeito em prol da própria comunidade acadêmica, para promover um ambiente inclusivo que aborda as questões afetas a toda a comunidade universitária e a sociedade, como o combate a todas as formas de preconceito, construção de uma cultura positivada da diversidade e um ambiente integrativo. Consiste na realização de campanhas mensais com temas de interesse social, executadas em todos os câmpus, associada a realização de eventos, congressos, cursos,

oficinas de capacitação e palestras, campanhas para combate ao preconceito, além do incentivo a criação e a manutenção de grupos de apoio relacionados à inclusão e ações afirmativas, sob a coordenação da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Contudo, como mencionado anteriormente, as ações de caráter educativo desenvolvidas pela UFMS não alcançavam, de acordo com as entrevistadas, todos os cursos e/ou estudantes. Até mesmo as ações de permanência estudantil, de grande interesse para alguns estudantes, eram informações que não chegavam de modo esclarecido a todos. Nesse sentido os desafios da universidade no âmbito da inclusão são constantes e sempre atualizados.

Em agosto de 2018 foi sediado na UFMS o 1º Seminário Nacional Políticas de Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras e a atuação das comissões verificadoras de autodeclaração na graduação, promovido pelo Grupo de Trabalho 21 – Educação e Relações Étnico-Raciais –, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, cujo objetivo foi apresentar uma visão panorâmica sobre políticas afirmativas e as experiências das comissões verificadoras (UFMS, 2018).

Em novembro de 2018, denúncias de fraudes no ingresso ao curso de medicina da UFMS foram feitas à Polícia Federal envolvendo vinte e três casos, vinte e um deles foram convertidos em procedimentos de averiguação, no entanto, três casos tiveram deferimento dos recursos apresentados pelos estudantes à banca de verificação da autodeclaração, que os consideraram enquadrados nos sistemas de cotas. As denúncias acarretaram o desligamento, em fevereiro de 2019, de dezoito estudantes ingressantes em 2017 que não atenderam aos critérios de cotistas, sendo um deles da reserva para Pessoa Com Deficiência (Marques, 2019). Alguns conseguiram liminares na justiça para se reintegrar ao curso e o processo corre na justiça. Segundo Maciel, Teixeira e Santos (2019) as polêmicas em relação a atuação das bancas concentram-se, principalmente, no debate que se tem referente à definição do que seja uma pessoa parda.

Com a preocupação quanto a melhoria dos processos concernentes às políticas de ação afirmativa, em agosto de 2019 foi aprovada a Resolução nº. 150, que estabelece as Normas Regulamentadoras para Verificação das Condições de Ingresso por Reserva de Vagas para Ações Afirmativas nos cursos de graduação e de pós-graduação no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul que rege o ingresso nos cursos por meio da reserva de vagas. Dentre as normas previstas no aprimoramento do processo e de acordo com a Portaria MP n. 4/2018, assegura o respeito à dignidade da pessoa humana; a observância do contraditório e da ampla defesa; a garantia de padronização e de igualdade de tratamento entre

os candidatos e o atendimento ao dever de autotutela da legalidade pela administração pública (UFMS, 2019a).

Nessa nova resolução, n. 150/2019, ocorrem algumas mudanças e atualizações. Está prevista a realização de banca de verificação da autodeclaração garantido o contraditório (não mais subdividida em avaliação e verificação como na Resolução n. 70/2017) e em local que garanta o sigilo e plena segurança das informações. Acerca da constituição da banca, composta por três membros titulares e seus suplentes; além dos servidores docentes e técnico administrativos da UFMS, poderão compor, como membros externos, servidores públicos de outras instituições, cidadãos experientes na temática de igualdade racial e representantes do movimento social negro. A resolução dispõe ainda que é condição para compor a banca, a qualquer das categorias, ter participado de oficina sobre a temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo com base em conteúdo disponibilizado pelo órgão responsável pela promoção da igualdade étnica, conforme previsto no Estatuto da Igualdade Racial. Outro ponto a ser destacado diz respeito a decisão de indeferimento da autodeclaração, que só ocorrerá quando houver unanimidade da banca e não haverá arguição do candidato, ou seja, a possibilidade de considerar a experiência étnico-racial da pessoa entrevistada prevista na Resolução n. 70/2017 já não é mais válida. Também não há mais a redação do art. 38, que excluía o candidato cotista de concorrer às vagas destinadas a ampla concorrência (UFMS, 2019a).

Em relação aos procedimentos de verificação de denúncias, nos casos em que a autodeclaração da pessoa denunciada já tenha sido objeto de verificação por banca, ou seja, já houve alguma denúncia anterior ou a autodeclaração foi verificada por determinação administrativa da UFMS, o denunciante será informado quanto ao atendimento das condições para o ingresso e permanência verificados pela banca e o processo será arquivado. Já nos casos em que a verificação não tenha ocorrido, segue-se o seguinte ritual:

Art. 38. O processo de verificação da denúncia será realizado por notificação oficial à pessoa denunciada, para comparecimento obrigatório em Banca de Verificação de Autodeclaração, emitida pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis e pela Pró-Reitoria de Graduação, e comunicada pela Secretaria Acadêmica da Unidade onde o estudante estiver matriculado, por meio de e-mail, com confirmação de recebimento ou notificação escrita com registro de confirmação de recebimento, com as seguintes informações:

I - data, hora e local de comparecimento à Banca de Verificação;

II - documentação comprobatória da sua condição de ingresso, para ser apresentada à Banca de Verificação (UFMS, 2019a)

Após a análise dos aspectos fenotípicos visualmente observáveis a banca apresenta o parecer que, dentre outros, é composto pelo quadro a seguir:

Tabela 7. Análise dos aspectos fenotípicos das Bancas de Heteroidentificação da UFMS

Cor Cútis/Raça	B ()	A ()	PP ()	PR ()	CM ()
Cabelo	L ()	O ()	CA ()	CR ()	
Nariz	F ()	I ()	L ()	FG ()	
Lábios	F ()	I ()	G ()	R ()	M ()

Legenda: Cor/Cútis: B=Branca; A=Amarela; PP=Parda Preta; PR=Preta; CM=Características Mestiças (Indígenas; Bolivianas; Paraguaia; outras); Cabelo: L=Liso; O=Ondulado; CA=Cacheado; CR=Crespo; Nariz: F=Fino; I=Intermediário; L=Largo; G=Grande (Tipo Árabe); Lábios: F=Finos; I=Intermediários; G=Grossos; R=Rosados; M=Marrom.

Fonte: UFMS, 2019a.

Considerando a realidade de formação demográfica do estado, percebe-se o cuidado com as características mestiças, principalmente, bolivianos e paraguaios, além de características árabes, cuja população também é destacadamente presente, inicialmente, na região do Pantanal e depois migrantes para outras regiões do MS e capital. A mestiçagem que no início do século XX considerava, basilarmente, brancos, indígenas e negros tem atualmente, por características mestiças, uma gama de possibilidades de ascendência que podem influenciar as percepções dos sujeitos membros das bancas.

O processo de implantação das bancas que se iniciou em 2017, com as primeiras experiências para averiguação das denúncias de fraudes, foi passando por modificações, os editais foram evoluindo a partir da experiência prática, fazendo e aprendendo. Inicialmente faziam-se perguntas aos candidatos, no decorrer dos anos identificou-se que as perguntas não davam segurança quanto a situação de sofrer ou não racismo, até pelo mascaramento social do racismo. Então o processo foi se aprimorando, houve a preocupação com o acolhimento desses/as candidatos/as, inclusive no sentido de explicar não só sobre o procedimento das bancas em si, mas o porquê da política pública e da realização das bancas, do critério fenotípico e não genotípico, de modo que entendessem que a ascendência não influía na garantia do direito a vaga e que é a aparência, as características negroides que causam a desvantagem social (Agente Implementador/a 1).

A Resolução n. 150/2019 alinhavou alguns pontos não mencionados na Resolução n. 70/2017, esclarecendo o procedimento nos casos de ocorrência de mais de uma denúncia relacionada ao mesmo caso, bem como o indeferimento somente nas situações de decisão unânime da banca, como forma de precaução de não incorrer em erros na garantia do direito à reserva de vaga, entre outros pontos acima observados. Além disso, nota-se a alteração da

nomenclatura nas etapas do processo, a Resolução n. 70/2017 previa bancas de avaliação e de verificação e seus respectivos contraditórios, já a Resolução n. 150/2019 prevê bancas para emissão de parecer da verificação da autodeclaração prestada por pessoas negras e bancas para emissão de parecer da verificação de denúncia quanto a condição de ingresso, ambas com possibilidade de contraditório.

Logo após a aprovação da Resolução n. 150/2019, em outubro a UFMS organizou nova capacitação para pessoas atuarem nas bancas de verificação de cotas, por meio de oficinas promovidas pela DIAAF e realizadas em todos os câmpus enquanto parte da programação da campanha “Eu Respeito”. Pretendeu formar pessoas para comporem as bancas de verificação das autodeclarações étnico-raciais e das demais condições autodeclaradas no ingresso, conforme consta na Resolução nº 150/2019. Além da participação dos servidores, estas oficinas buscaram a participação de representantes estudantis e foi aberta a membros externos à UFMS (UFMS, 2019b).

Em janeiro de 2020, por meio da Resolução nº 2, foi publicada a Política de Inclusão e Ações Afirmativas - PIAA no âmbito da UFMS. Decorreram sete anos do período de implantação da reserva de vagas para a regulamentação de uma política inclusiva na universidade (Santos; Marques, 2020).

Em agosto de 2021, por meio da Resolução nº 125-COUN/UFMS, a Política de Inclusão e Ações Afirmativas da UFMS foi reeditada e direcionada a estudantes da graduação e pós-graduação pertencentes a grupos discriminados ou excluídos econômica e socialmente, trazendo como objetivos reduzir as desigualdades e garantir a igualdade de oportunidades e de tratamento, por meio de ações e benefícios (UFMS, 2021b).

Ao considerar automaticamente os ingressantes por meio da reserva de vagas como grupos elegíveis na Política de Inclusão e Ações Afirmativas da UFMS e os ingressantes, por meio de ampla concorrência, elegíveis quando declararem condições previstas a Resolução, essa política se constitui de ações essenciais de apoio para a formação de parcela significativa do corpo de estudantes. Propõe ações a serem realizadas de forma integrada visando a construção de um ambiente acolhedor e inclusivo, voltadas aos estudantes indígenas, quilombolas, negros, idosos, mulheres, LGBTIs [sic] e estudantes com deficiência (UFMS, 2021b). No organograma de 2021 ocorre uma nova disposição gerencial em que as ações afirmativas integram a Secretaria de Acessibilidade e Ações Afirmativas (SEAAF) subordinada a Diretoria de Inclusão e Integração Estudantil (DIIEST). Nesse ano foi realizada também a 1ª Capacitação das Comissões de Heteroidentificação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Já em 2022, a Resolução n. 154 COUN/UFMS, publicada em 17 de janeiro, estabelece a alocação de vagas reservadas por lei e os procedimentos de Verificação das Condições de Ingresso por Reserva de Vagas para Ações Afirmativas dos candidatos aos Cursos de Graduação e de Pós-graduação *stricto sensu* no âmbito da UFMS. Como mudança essa resolução traz uma delimitação da reserva de vaga nos cursos de pós-graduação na modalidade *strictu sensu*, observando-se o mínimo de dez por cento e o máximo de vinte por cento do total das vagas ofertadas pelo curso para pessoas que realizaram o ensino médio integralmente em escola pública, pessoas negras, que se autodeclararem pretas ou pardas, pessoas com deficiência, indígenas e pessoas com vulnerabilidade econômica (UFMS, 2022b).

Outras alterações e/ou inclusões importantes dizem respeito a heteroidentificação: anteriormente era presencial e com a nova resolução, quando necessário e no interesse da administração pública, o procedimento poderá ocorrer de forma digital, de acordo com o edital regente do processo; no caso dos candidatos que já tenham se submetido ao procedimento de heteroidentificação pela UFMS em processos de ingressos anteriores, estes ficarão dispensados de novo procedimento; os currículos dos membros da Comissão de Heteroidentificação serão divulgados, preservado o sigilo dos nomes e, por fim; a Comissão de Heteroidentificação deliberará pela maioria simples dos seus membros, sob forma de parecer motivado e não mais por unanimidade; nos casos de dúvida razoável, prevalecerá a autodeclaração (UFMS, 2022b).

Desde a implantação das cotas na UFMS foram realizadas constantes atualizações nos documentos normativos internos, como a aprovação da Política de Inclusão e Ação Afirmativa, capacitações para as pessoas comporem as bancas de heteroidentificação, ampliação de espaço físico e equipe de atendimento aos cotistas, processos de heteroidentificação realizados por bancas capacitadas, aprimoramento do setor responsável pela operacionalização das ações afirmativas, bem como atividades que visam a promoção de um ambiente mais respeitoso e colaborativo. No decorrer do trabalho das bancas de heteroidentificação que vem desde 2017, o número de fraudes reduziu-se a zero e o que existem atualmente são recursos, principalmente de candidatos pardos que possuem ascendentes negros e, também, algumas denúncias que se dão pelas discrepâncias das imagens postadas em redes sociais das características reais dos/as estudantes (Agente Implementador/a 2).

Atualmente a SEAAF conta com Equipe de Acessibilidade, Equipe de Intérpretes de Língua Brasileira de Sinais e uma Equipe de Ações Afirmativas e Monitoramento de Cotas, que é responsável pelo desenvolvimento de ações que promovam políticas afirmativas na universidade. Suas competências abrangem:

- desenvolver políticas de ações afirmativas que visem combater a discriminação e o preconceito na comunidade acadêmica;
- participar de ações voltadas ao acolhimento e integração de estudantes negros, índios e de diversidade de gênero na UFMS;
- acompanhar o funcionamento, avaliar os resultados, identificar aspectos que prejudiquem a eficiência das ações afirmativas, sugerir ajustes e as modificações necessárias;
- acompanhar o desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes pelo sistema de reserva de vagas, propondo mecanismos que contribuam com a permanência e graduação;
- fomentar ações afirmativas em conjunto com outras unidades setoriais e cursos de graduação e pós graduação da UFMS;
- promover debates e participar de discussões sobre ações afirmativas;
- executar ações do governo federal na UFMS voltadas ao combate à discriminação e ao preconceito;
- organizar bancas de verificação, elaborar e monitorar indicadores relacionados às cotas de ações (UFMS, 2022a).

A existência de uma equipe para acompanhar todo o processo relacionado a aplicação das políticas de ação afirmativa na universidade demonstra, à primeira vista, uma preocupação com as relações étnico-raciais na instituição educacional, pois abrange não somente o cumprimento dos aspectos legais instituídos por lei federal, mas indica um comprometimento com os sujeitos da política pública, com ações de acolhimento, acompanhamento, avaliação, capacitação dos envolvidos, debate, trabalho em rede e combate ao preconceito e discriminação no espaço universitário, contando com espaço físico voltado ao acolhimento e integração desses estudantes, com disponibilidade de computadores para uso em pesquisas e ensino. Contudo, a responsabilidade por realizar todas essas atividades fica a cargo de três servidoras que compõem a Secretaria de Acessibilidade e Ações Afirmativas⁴⁶: uma docente, uma técnica em assuntos educacionais e uma assistente social. As competências da SEAAF e da Equipe de Ações Afirmativas e Monitoramento de Cotas é, portanto, um trabalho sistêmico e desafiador para a instrumentalização e operacionalização das ações afirmativas na UFMS e, provavelmente, na maioria das universidades.

Desafiador no sentido da complexidade das atribuições considerando ainda o espaço geográfico que a universidade atende, tanto em relação aos câmpus do interior quanto ao próprio câmpus universitário que por si já tem significativo número de estudantes e cursos. O acolhimento e integração desse público na universidade e nas diferentes dinâmicas existentes nos cursos de graduação é uma preocupação que deve ser contínua. Isso fica expresso no relato das entrevistadas acerca das intervenções da universidade considerando a igualdade racial.

⁴⁶ Dado coletado via e-mail com a SEAAF em fevereiro/2023.

Eu não percebo ações, isso eu falo pelo meu curso. O que eu percebo da universidade é os auxílios financeiros voltados para a população, mas eu mesma fui conseguir o auxílio a partir do 2º ano porque eu não sabia da divulgação, era muito a questão “tem no site”. [...] Outra coisa [pensativa], eu não vejo um papel grande da universidade em relação a isso não. [...] Eu acho que eu nunca vi [da universidade] essa questão racial não. [...] meu curso, como é um curso mais elitizado, fica na mão dos alunos para que você receba os seus calouros, **mas se o seu veterano não tem essa vivência [de estudantes de classes sociais mais baixas] como ele vai receber um calouro, sabe?** [...] E eu acho que esse espaço de acolhimento da universidade seria essencial para esse acadêmico. De conversa também, acho que a criação de grupos de conversa, creio que com certeza deve haver coletivos em outros cursos em relação isso, em que você possa se identificar e compartilhar vivências, sabe. Isso não tem muito na área da saúde. Não tem vivências nem dos próprios acadêmicos da área da saúde, que dirá em relação a essas questões. Ter mais palestras sobre, mais projetos voltados a isso, sabe. Questão de cultura também, acesso cultural, quem sabe mais apresentações, mais coisas relacionadas a isso que o pessoal possa ter na universidade. Tem muita coisa a ser construída (Maria Beatriz, curso de medicina, grifo nosso).

Eu não ouvia falar do que acontecia, a comunicação era meio parada. Eu quase nunca sabia o que estava acontecendo dentro da UF, eu sabia mais quando era alguma coisa relevante dentro da arquitetura, porque os alunos conversavam mais sobre isso. Mas, projetos da UFMS em si, pouquíssimos divulgados, eu não tinha muito conhecimento sobre. Principalmente da UFMS assim, eu lembro de coisas do DCE, de sarais de coisas assim, mas de iniciativa da UFMS não (Glória Maria, curso de Arquitetura e Urbanismo).

A dinâmica nesses espaços é tão diversa que as experiências das estudantes quanto as ações da universidade também variam, Enedina observa que essa minoria que entra pela ação afirmativa pertence a uma classe social mais baixa e as bolsas seriam um incentivo para diminuir a evasão do curso, pois o desafio de muitos estudantes é se manter no curso, por isso seria importante oferecer mais oportunidade dentro da universidade, como bolsas de monitoria e afins. Já no que tange as ações educativas da universidade, Enedina informou que a UFMS promove palestras, eventos, apresentações. Se o corpo discente tem clareza dos eventos que são realizados pela universidade ou pelas entidades presentes dentro da universidade é outra situação.

Superadas algumas demandas que surgiram e surgem com as políticas de ação afirmativa, outras questões para a universidade repensar dizem respeito ao incentivo e financiamento de projetos de ensino, extensão e pesquisa que ampliem o conhecimento acerca das questões étnico-raciais para a sociedade e no campo acadêmico, de forma a alcançar a superação da formação curricular eurocentrada. Nesse sentido, apesar do conhecimento acumulado nos grupos de estudos e pesquisas na UFMS que permeiam tal temática⁴⁷, no que

⁴⁷ Existem grupos de estudos e pesquisas desenvolvidos pela comunidade acadêmica que fomentam o debate e a produção de conhecimento acerca das questões étnico-racial na UFMS, porém, não cabe a este trabalho tal aprofundamento. Ver: Alunos em Grupos de Pesquisa (atualizado em 05/05/2023) - Planilhas Google.

tange as ações da universidade em geral – ensino, pesquisa e extensão – considerando a igualdade racial, a estudante Laudelina apresenta seu ponto de vista:

Então, assim, precisa muito, é bem escasso ainda de programas de extensão e pesquisa voltados para questões raciais, para a igualdade sociorracial. Eu acho que falta bastante ainda ter, vir isso dos próprios professores. Como eu falei, a faculdade não é muito ativa com isso né, mas eu acho que também essa mudança poderia vir dos próprios professores e tem muitos professores que realmente não incentivam [...]. Então eu vejo que a comunidade acadêmica do direito, que eu posso falar da comunidade acadêmica do direito, é muito fraca ainda de desenvolver essa temática [...]. Dos outros cursos eu não vejo muito também, assim, quando tem exposições científicas, de feiras científicas, eu não vejo muitos trabalhos nesse sentido, então eu acho que deve estar no mesmo pé do direito [...] (Laudelina, curso de Direito).

A função social e a responsabilidade da universidade não se limitam, portanto, a operacionalizar a política pública, mas promover o acolhimento, a integração, a detecção de defasagem de conteúdo, o apoio psicopedagógico, os aspectos imateriais da permanência, o convívio social, as relações interpessoais em sala de aula, a educação antirracista. São inúmeros os aspectos a serem considerados e revistos, mas enfatizamos uma questão apontada nas entrevistas que é a questão do combate ao racismo institucional. Laudelina observa que em sua escola só tem a lembrança de um professor negro, já na faculdade se recorda de apenas dois professores negros e expõe “[...] como é importante ter também inclusão de professores negros [...]”. Ruth também observa que é desproporcional não só o número de estudantes negros na universidade, mas também o número de professores.

O/A Agente Implementador/a 1 destaca que “[...] os eventos da reitoria, dos pró-reitores, você olha para a coisa, a maioria é homem branco né, então existe um problema institucional aqui.” Critica ainda a forma como a universidade, e não só a UFMS, mantém o privilégio branco nos concursos públicos, exemplificando como os 20% de vagas reservadas a pretos e pardos garantidos pela Lei n. 12.990/2014 não se efetivam devidamente: em geral abrem-se poucas vagas para cada cargo, “[...] é só uma vaga, então você não pode fazer cota de uma vaga, então o que você faz? Você sorteia quais são as vagas que vão ser para cotas [...]”. Por exemplo, “[...] a vaga de psicologia comportamental é de preferência para cotistas, o que acontece se nenhum preto ou pardo se inscrever? A vaga desaparece e vai para a universal”. Desse modo, a garantia da reserva de 20% das vagas não, necessariamente, alcança esse índice na prática, ocorre o cumprimento formal da lei, mas não a inclusão de 20% de negros nos concursos regidos nesse padrão, a universidade “[...] cumpriu no documento, formalmente ela cumpriu, mas moralmente e eticamente ela não cumpriu”. É nesse contexto que as decisões institucionais servem para manutenção de privilégios e do racismo institucional.

Antonieta acredita que a universidade pode promover uma importante intervenção considerando a igualdade étnico-racial:

“[...] colocar matérias obrigatórias sobre essa questão, principalmente no primeiro semestre [...], atividade de debate mesmo, de você sentar com os coleguinhas e conversar sobre isso e deixar quem tem o lugar de fala falar e as outras pessoas também poderem debater o assunto, eu acredito que essa seria uma intervenção muito boa [...] E pegar uma pessoa que acabou de sair do ensino médio também, que está com pensamento crítico muito cru mesmo, que às vezes tem só a opinião dos pais para se apoiar, pegar essa pessoa e fazer ela enxergar a questão social seria muito interessante assim, em qualquer curso, porque mesmo que você não vá lidar com público depois do seu curso, você tem que ser consciente socialmente né (Antonieta, curso de Ciências Econômicas).

Sobre o que Antonieta expõe acerca da temática ser de tal relevância para a sociedade que deveria ser incluída como obrigatória, realizamos um breve levantamento na matriz curricular dos cursos da UFMS e a grande maioria traz a temática como disciplina optativa; alguns cursos não a abordam diretamente em sua matriz, não podemos afirmar em relação a abordagem em outras disciplinas e; dentre os cursos que apresentam a disciplina “Educação das relações étnico-raciais” como obrigatória estão, principalmente, as licenciaturas⁴⁸.

Nessa linha, o/a Agente Implementador/a 1 opina que uma intervenção importante a ser realizada pela universidade é a realização de concurso público para docente que exija a formação específica para a educação das relações étnico-raciais e para a história da África, pois a universidade carece de docentes especialistas nessa área. Isso representaria um avanço da gestão universitária para a promoção de uma formação que considere a igualdade étnico-racial pois “[...] o juiz não recebe essa formação na sua formação básica, o médico não recebe essa formação, o veterinário não recebe, o agrônomo não recebe e eles acabam contribuindo para a formação desses discursos, dessas narrativas que privilegiam os brancos”, assim o/a entrevistado/a enfatiza que o concurso é importantíssimo (Agente Implementador/a 1).

De outro modo, mas com vistas a valorização das diversas identidades presentes no MS, o/a Agente Implementador/a 2 opina que a UFMS, apesar de inserida nesse estado com forte presença de comunidades indígenas, quilombolas, especificidade da cultura fronteiriça com Paraguai e Bolívia, não oferta uma experiência em que essas culturas estejam todas representadas de modo ativo e vivo dentro da instituição, que ela ainda não respira essas diversidades. Nesse sentido, uma aproximação, de modo vívido seria uma forma de intervenção válida, segundo o/a entrevistado/a.

⁴⁸ Graduação - UFMS - Cursos.

Ainda no âmbito institucional, é imprescindível garantir que as oportunidades educacionais propiciadas pelas cotas estejam acompanhadas das condições de permanência e conclusão nos cursos de graduação, pois são elementos constituintes para a efetividade da política social em tela. Em 2023 a UFMS lançou o Programa de Iniciação Científica nas Ações Afirmativas (PIBIC-AF), para ingressantes na modalidade de reserva de vagas oriundos do ensino médio público, que pode ser considerada, segundo o/a Agente Implementador/a 1, a primeira ação afirmativa implantada por iniciativa própria à universidade.

4.4. Posicionamento e pertencimento

Posicionar-se e pertencer carregam significados, sentidos e efeitos nas relações sociais que podem produzir tanto a valorização ou aproximar-se de hierarquizações. No que se refere ao posicionamento e pertencimento raciais, são processos envoltos em positivação e/ou negação, ou seja, ser negro em nossa sociedade permeia as experiências subjetivas de cada sujeito, assim como das relações desses sujeitos com seu meio.

Você sempre se identificou como negra? Essa foi uma das perguntas direcionada às entrevistadas.

[...] era meio esquisito porque a gente não fala muito sobre isso sabe?! A gente nunca conversou sobre essas coisas assim de negócio de raça e de cor, ah, eu sou assim, eu sou assado, a gente nunca falou sobre isso [...]. Eu fui aprender mais sobre essas coisas, assim, de negócio de raça pela internet e aqui também na faculdade, assim, que eu assisti algumas palestras, algumas coisas assim que me auxiliaram mais assim, mas em casa acho que eu não tive muito essas conversas assim (Ruth, curso de Ciências Biológicas).

O trato da questão étnico-racial ocorre diferentemente na vida de cada sujeito. A abordagem ou a não abordagem de tal temática em alguns espaços familiares pode representar uma gama de sentimentos e limitações que esse processo de identificação encontra no interior da dinâmica familiar. A constituição de famílias negras e inter-raciais e de cada sujeito nesse contexto são também condicionadas pelo todo social e, portanto, influenciadas pelo racismo existente na sociedade.

Ao mesmo tempo em que o racismo e a discriminação racial são claros a quem é submetido e é nítido no cotidiano de quem acuradamente observa ao seu redor (e somente aos que querem observar) é, também, um silêncio em muitos “lugares” familiares. A forma como os membros e diferentes gerações lidam com essa questão tão comum, porém, tão complexa e

de difícil tato para muitas famílias que vivenciam essa realidade, repercute no posicionamento e sentimento de pertença de cada indivíduo.

O marcador social da cor, inicialmente algo objetivo é, no Brasil, um elemento que para algumas famílias pode abranger diferentes significados e, por vezes, gerar desconfortos. Nos relatos dos/das entrevistados/as há diferenças na atribuição de sentidos à questão da cor da pele no interior de cada família, ora um vazio em torno da cor, da raça e do racismo, seja pelo silêncio, pela negação, pelo distanciamento (a escolha pela cor parda), ora afirmação, reconhecimento e resistência, repercutindo no sentir e significar, no pertencimento e no posicionamento.

Lia Vainer Schucman (2018, p. 23) ao analisar as dinâmicas relacionais em famílias inter-raciais no que diz respeito às possibilidades de atribuição de sentidos à cor da pele, à raça e ao racismo, explica que “[...] parte de sujeitos brancos estabelece vínculos e afetos com pessoas negras e ainda assim legitima as hierarquias raciais da sociedade dentro da própria família”. Nesse contexto uma das entrevistadas cresceu e vivenciou essa dinâmica contraditória.

Eu sou uma pessoa negra, mas a minha família é 90% branca, é que eu puxei o lado nordestino do meu avô e eu sempre sofri muito preconceito dentro da minha própria família. Meus pais não me enxergam como uma pessoa negra, eles falam que sou parda, então, assim, sempre foi muito duro para mim, eu sofria racismo na escola onde eu estudei. Então, para mim, tipo, escolher a cota racial não só para me ajudar a entrar na faculdade, mas também eu pensei “poxa, eu passei por tanta coisa por ser negra e muito me invalidaram porque eu não tenho pele retinta, eu não sou negra retinta então você não é negra, você não é preta, mas ao mesmo tempo eu sofria preconceito, então eu optei por realmente achar que era justo para mim, sabe?! E também para me identificar, porque ficava muito naquele limbo, ah eu sou parda, mas as pessoas falam que eu sou parda, mas eu sofro preconceito por ser, por ter características negras, então era muito confuso. Então, a partir do momento que eu optei pela cota, eu passei pela banca avaliadora e fui aprovada eu falei “tah”, eu acho que não é coisa da minha cabeça, acho que talvez eu não esteja tão errada assim em me considerar negra e me identificar como negra. Então eu acho que foi um passo muito importante para a minha identificação também e também na sociedade, sabe!? E, a gente fica muito, quem não é negro retinto acaba ficando muito naquele “ah, mas será que eu posso participar de debates de raça, de identificação negra?!” Então, aí, a partir do momento que a gente escolhe essa opção, “não, vou botar a cota”, acho que dá aquele, um pouco de poder para você sabe?! De você escolher o que você quer se identificar (Laudelina, curso de Direito).

Munanga (1999, p. 140) destaca a complexidade da autoidentificação do mestiço num país em que o mestiço é, de início, indefinido. “Ele é ‘um e outro’, ‘o mesmo e o diferente’, ‘nem um nem outro’, ‘ser e não ser’, ‘pertencer e não pertencer’”. Desse modo, pode ocorrer uma tentativa de negação/eliminação de identificação do pardo com a negritude ao buscar formas de aproximá-lo ao branco, um efeito da ideologia do branqueamento que via na

negritude algo ruim, negativo e, por isso, algumas gerações ainda almejam o distanciamento da identificação negra de seus descendentes em meio a uma sociedade racista.

Para Laudelina, a tentativa de distanciamento da negritude realizada pelos pais não a protegeu, nem impediu que se sentisse tratada de modo diferente pelo restante da família, ao contrário, provocou um estranhamento de si dentro do contexto familiar, como ela expressou “aquele limbo”, em relação a sua negritude, ao seu pertencimento.

Nessa dúvida que muitos filhos de famílias inter-raciais vivenciam, Schucman (2018, p. 69) observa que a não identificação com a categoria parda, utilizada pelo IBGE, contribui para a complexidade do processo identificatório. “Pardo não remete a uma ligação ancestral, não remete à cultura, não é uma opção política e tampouco parece corresponder a traços fenotípicos. Não é, portanto, uma forma pela qual os próprios sujeitos se identificam na questão racial.”

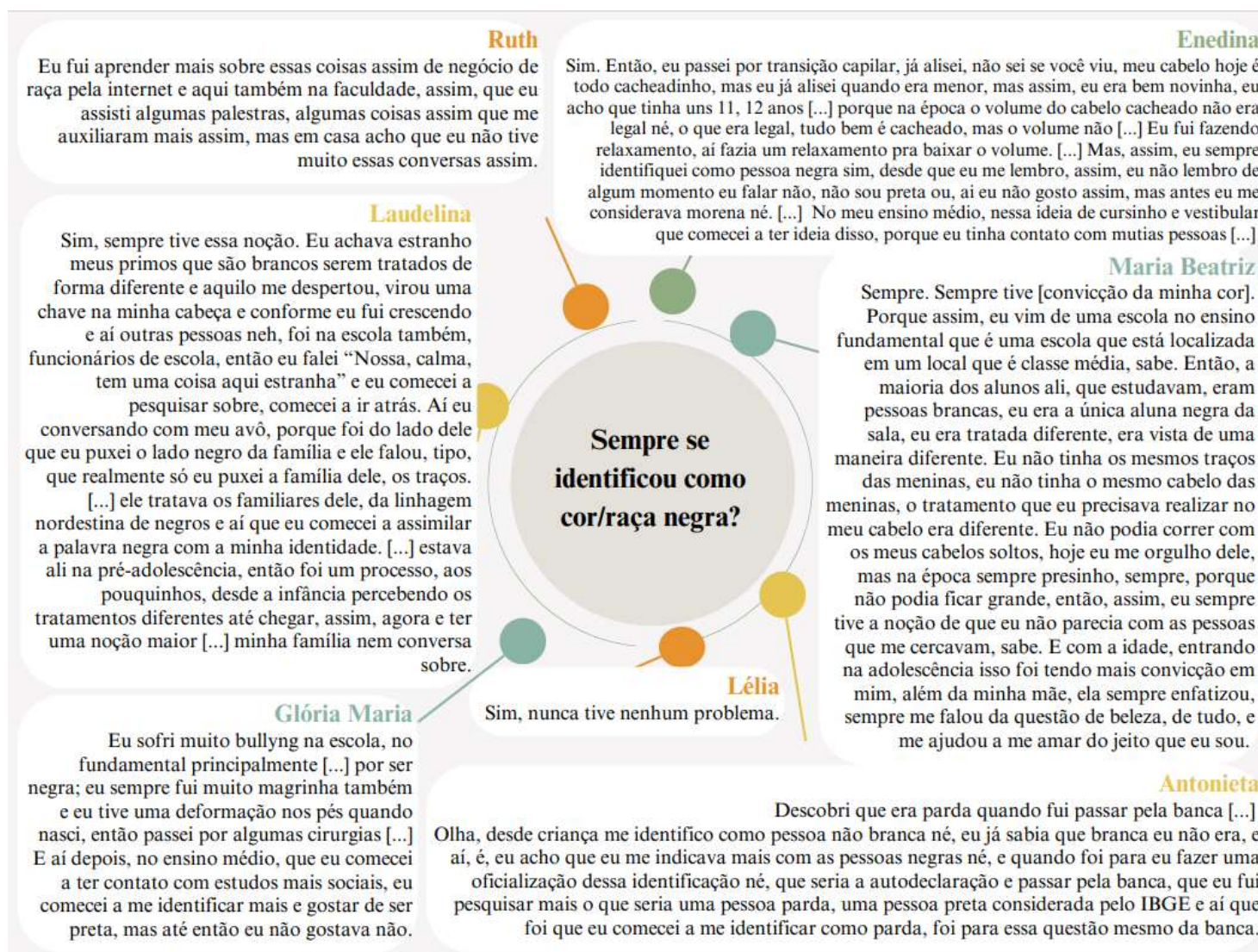
Porém, com a construção de uma identidade negra positivada realizada pelos movimentos negros nas últimas décadas, que aglutinam pretos e pardos na categoria “negra”, as novas gerações vêm reconhecendo-se e reafirmando-se como meninas e mulheres pretas/negras. Há, em sua maioria, um caráter político na decisão da autoidentificação.

Antes as pessoas tinham muito disso, eu lembro, quando eu era pequena eu era morena não era preta, hoje eu falo, cara, não sou morena, não tem como eu ser morena, mas antes tinha muito disso né. Mas sempre identifiquei sim como uma pessoa morena na época que eu não entendia muito, mas hoje eu entendo que eu sempre soube que era preta sim, só não entendia esse negócio de cor (Enedina, curso de Engenharia de Produção).

A afirmação de ser negra ou de ser preta, sobretudo por descendentes de famílias inter-raciais que margeiam a branquitude e a negritude enfraquece, aos poucos, os estereótipos cultivados pela ideologia do branqueamento como, por exemplo, as identificações “morena” “morena clara”, que são, comumente, encontradas nas autoclassificações de pessoas pardas e até negras retintas, num lugar de negação e/ou distanciamento de sua cor. Essa condição de negação e/ou distanciamento do ser negro, seja vivida ou representada, contribui para que as configurações da negritude enquanto característica negativa socialmente construída, seja reverberada, ainda que de forma inconsciente e o racismo estruture as próprias relações familiares.

Uma das questões realizadas na entrevista aborda a autoidentificação das entrevistadas, se sempre de identificaram como cor/raça negra. Cada qual em sua vivência, expôs as seguintes respostas, abaixo apresentadas de modo resumido.

Figura 6. Mapa mental do processo de autoidentificação étnico-racial das entrevistadas.



Fonte: elaborado pela autora.

Partes dos relatos das entrevistadas demonstram como tais comportamentos influenciam no viver e vivenciar o ser negro em cada dinâmica familiar e na sociedade. Para a vivência de Maria Beatriz o posicionamento da mãe em relação a cor, a abordagem da existência dessas diferenças no âmbito da sociedade, a valorização de sua beleza, permitiram que a entrevistada crescesse com segurança em relação ao seu próprio posicionamento. Ainda assim, relata que passou por situações de preconceito e discriminação vivenciadas, segundo ela, desde o ensino fundamental, como ocorrências de preterição por parte de professora, mas, talvez pelo entendimento da questão já debatida no espaço familiar, aprendeu a lidar com essas situações à sua maneira:

Eu sempre tentei racionalizar e eu sempre conversava muito com a minha mãe, sabe. Então me ajudou muito a entender essa questão do racismo em si, de como as coisas são, de como o sistema funciona, de como as vezes não é necessário a gente entrar em certas brigas, mas, às vezes, é necessário a gente entrar em certas brigas. Só que é importante a gente se munir de armas certas. Uma das minhas armas mesmo é a educação, sabe. Então, hoje eu tenho consciência disso, e eu fui crescendo e me ligando a isso, sabe (Maria Beatriz, curso de Medicina).

Já para Glória Maria foi um pouco diferente essa experiência:

Então, meu pai é branco e minha mãe é preta, mas ela foi criada por uma família branca [adotada], então dentro de casa a gente não tinha nenhuma abordagem racial, inclusive, assim, um pessoal mais do interior, assim, tinha até umas brincadeiras. Até hoje, meu cabelo, eles não gostam do meu cabelo. Minha mãe hoje em dia já gosta, mas minha família não gosta do meu cabelo, eles falam “ah, tá muito alto, tá muito crespo”. Então eu passei muito por isso. Então, dentro de casa eu não tinha essa, essa conexão com o lado racial, não tinha uma representatividade. Minha mãe sempre foi, apesar de ela ser retinta, ela sempre alisou o cabelo, ela sempre falou que ela era morena, então, tipo assim, ela tinha essa negação. Ela não tinha essa identificação que eu passei a ter no ensino médio, na escola, a partir do conhecimento de projetos sociais, da história do povo africano mesmo, assim, foi um processo que eu passei sozinha, eu não tive apoio da família nem nada.

[...]

Minha mãe que alisava meu cabelo, aí com 15 anos eu falei que não ia mais alisar o cabelo, não ia fazer mais nada de química. Aí foi um processo bem difícil porque a minha mãe mesmo, como ela sempre alisou o cabelo dela, ela não sabia como cuidar do cabelo, nem ela tinha entendimento. E eu comecei a alisar meu cabelo com 7 anos de idade, então eu não conhecia meu cabelo, então foi um processo bem difícil. (Glória Maria, curso de Arquitetura e Urbanismo).

O sentimento de acolhimento das características fenotípicas do sujeito negro no espaço das relações familiares tem um significado ímpar numa sociedade racista. O orgulho das raízes ancestrais é, assim, sinônimo de força no enfrentamento ao racismo e à discriminação racial.

Esse enfrentamento, no entanto, está presente de diferentes formas no cotidiano das entrevistadas, se mostrando um assunto desafiador. Algumas se posicionam, enfrentam, participam, outras optam por não “defender bandeiras”, como exposto pela entrevistada Lélia.

[...] eu tento não defender nenhum tipo de bandeira porque, na verdade, eu acho que esse negócio de defender bandeira, seja por sexualidade ou por cor, você acaba na verdade criando essas coisinhas na cabeça, tipo, você começa ver problema em tudo, tipo, as vezes a pessoa, sei lá, te tratou mal, mas não é porque você é negra é só porque a pessoa é assim mesmo, tipo, meio sem educação. Mas aí se você começa a levantar muita bandeira, você acha, “ai, não, ela me tratou mal porque eu sou negra”, mas na verdade não tem nada a ver, as pessoas não estão nem aí para a cor da sua pele. (Lélia, curso de Zootecnia).

O excerto do posicionamento da entrevistada em relação à “como é ser negra na universidade” nos faz refletir ainda mais essa realidade. Inicialmente, nos remete ao ideal da democracia racial, em que cor/raça não representaria nenhum tipo de interdição, em que não há barreiras e as relações sociais são igualitárias entre brancos e negros; por outro lado, indica uma neutralidade, possivelmente como mecanismo de proteção, contudo, quando afirma que “as pessoas não estão nem aí para a cor da sua pele” expõe uma complexidade de sentimentos que se evidencia em outros trechos da entrevista, como segue:

Eu sinto que eu tenho que estar à frente, não à frente, por exemplo: por questões de visual, de imagem, eu tenho que estar mais arrumada que as pessoas do cotidiano assim, para mim [sic] ficar no mesmo nível né, porque até a gente vê assim, a grande parte da população que é mesmo de baixa renda é negra, não que seja, é a realidade, é negra mesmo. [...] tanto que se você andar na rua você vê muito pedinte, que são pessoas negras, não todos, mas a maioria são pessoas negras, então, às vezes, eu sinto que eu tenho que estar um pouco mais arrumada assim, para ficar no mesmo padrão [branco], não é nem acima, tipo, “nossa, que pessoa chique”, não, é só no mesmo padrão ali de uma pessoa que está vestida tipo comum, por exemplo assim né (Lélia, curso de Zootecnia).

Voltando-se ao âmbito acadêmico é possível também perceber essa cobrança de “estar à frente para ser/estar igual”, para ter o reconhecimento.

[...] tanto que, tipo assim, eu era uma pessoa bem esforçada assim né, só que tipo, parece que eu sendo esforçada eu só estava, tipo, beleza, estava normal ali, tanto que, por exemplo, eu fazia um programa lá na universidade e tipo eu era a pessoa que mais se dedicava, tanto que as pessoas falavam, porque só eu ia mesmo lá fazer as coisas e aí, tipo, eu tomava bronca com todo mundo ali. Então né, eu não sei o que eu podia fazer assim para não entrar ali no ralo (Lélia, curso de Zootecnia).

A formação das identidades étnico-raciais percorreu caminhos tão ambivalentes que podem produzir na pessoa negra uma percepção de si e do contexto social bastante confusa,

conforme os excertos que seguem (já apresentados anteriormente): “[...] as pessoas não estão nem aí para a cor da sua pele.”; “[...] a grande parte da população que é mesmo de baixa renda é negra [...]”; “[...] eu tenho que estar mais arrumada que as pessoas do cotidiano assim, para mim ficar no mesmo nível né [...]”. Os sentimentos de não importância “social” da cor, da desigualdade racial e da cobrança/pressão social presentes no relato da entrevistada demonstram, de certo modo, os imbrólios que o racismo submeteu no posicionamento frente às questões étnico-raciais. Mesmo relatando nunca ter sido interpelada por situações de preterição, sente uma cobrança, mas que vem de si mesma, “[...] essa questão mesmo que eu comentei sobre ter essa pressão de ter que estar acima para ficar igual é uma questão minha, que eu senti, mas que ninguém me disse né, ninguém nunca falou nada, absolutamente nada, é uma coisa minha [...]”. O sentimento de uma posição desfavorável em relação aos outros, que a faz sentir necessidade de estar “acima”, “à frente”, mesmo acreditando que “[...] ninguém liga para sua aparência e nem para a cor da sua pele, ninguém tá nem aí, tá cada um ali cuidando da vida deles né [na universidade]” pode representar a estigmatização do negro na sociedade, introjetada na percepção que tem de si.

Como explica Munanga (1990) a estereotipação negativa do negro ao longo da história acabou se transformando numa pressão psicológica. Ainda que conhecedora e ciente de sua capacidade intelectual, competência, qualificação e convicção/orgulho quanto à sua cor/raça, há o sentimento de cobrança/pressão de si para si. Isso pode ocorrer pela clareza que Lélia tem das diferenças existentes entre brancos e negros na sociedade, mesmo que saiba que não existem diferenças na capacidade cognitiva de ambos os grupos, ela sente o racismo presente nos espaços, e cada qual responde de um modo a essas hierarquias, onde há um mecanismo subjetivo perverso que constrói uma imagem do negro esteticamente negativa. Para Schucman (2018, p. 69) o “[...] movimento de apropriação de significados e produção de sentidos se baseia sempre em um conjunto de determinados materiais simbólicos construídos sócio-historicamente dentro da cultura e também dentro da família em que estão inseridos”. Nesse percurso, reforça a autora, o sujeito precisa conciliar as vivências afetivas muitas vezes contraditórias presentes nos vários contextos sociais, como a família, a escola, o trabalho, os diferentes grupos sociais etc.

Nesse sentido que as experiências do mundo externo e do mundo interno podem se tornar um campo de conflitos, como explicitado por Gisele Toassa (2011) acerca da constituição dos sujeitos. A forma como Lélia se posiciona e se entende posicionada na sociedade demonstra a indissociabilidade da constituição do sujeito e da sociedade, do mundo interno e externo, de

como é a vida social. A vivência se faz presente na subjetividade, no processo de significação, na construção social de raça e na atuação social do racismo e, portanto, nas contradições de ser e viver. Assim, assumir a etnicidade enquanto um processo de politização implica, também, percorrer por esses conflitos.

O processo de existência e resistência ao longo da história da população negra e na história de vida das entrevistadas demonstra formas de lidar com a identificação racial em constante movimento conforme a sociedade envolvente. Não se submeter a opressão externa e interna das estruturas racistas é uma característica do presente momento. A valorização do fenótipo, da cultura, da ancestralidade impulsionou o sentimento de pertencimento. A negação da negritude parece estar em baixa, contudo, a pertença racial é um passo no longo processo de combate ao racismo. Mesmo que os sujeitos tenham convicção da sua cor/raça há, também, uma convicção das diferenças no que tange as condições e as oportunidades vivenciadas cotidianamente e constatadas nos índices de desigualdade racial.

Lembrando o estudo já citado de Oracy Nogueira (1998), em que afirma que os sujeitos da velha geração apresentavam certa subserviência diante dos brancos e os da nova geração maior desembaraço, percebemos que decorridas algumas décadas desse estudo, esses sujeitos estão cada vez mais fortalecidos enquanto grupo, enquanto denunciadores do racismo, enquanto detentores de direitos, enquanto vozes ativas numa organização social e dentro de uma organização social maior e racista.

Antonieta expõe que hoje em dia as coisas melhoraram muito.

[...] quando era criança era tudo muito, as pessoas não falavam disso né, era comum a gente vê piadinha racista o tempo todo e hoje em dia as pessoas estão mais cientes né, e a gente consegue ver mais influências também hoje em dia, as pessoas exaltando a beleza negra, falando sobre a questão de autoaceitação né, de você ver que você é o que você é, e você é linda, você não precisa mudar, não precisa se comparar a outras pessoas ou, seguir um padrão estético que foi imposto a todo mundo né, da pessoa branca, do cabelo liso, isso não existe, principalmente no Brasil, a gente está num país que é muito diversificado, aqui em Campo Grande mesmo tem muita gente de nacionalidades diferentes né [...]

[...]

Eu acho que foi depois que eu entrei na universidade mesmo [momento da vida em que essa mudança de visão em relação a si aconteceu], no primeiro curso em 2015. Quando a gente entra na universidade é um ambiente muito mais diverso né, a universidade é enorme e lá tinha todo tipo de grupo, grupo de etnia, grupo religioso, todo tipo de grupo e eu participava de um curso de humanas também, que era bem humanas, então a gente era muito forte nas causas sociais né, essas questões de reflexão, principalmente quando a gente estava fazendo artes também, lá tem aulas de cultura brasileira, cultura quilombola, indígena, então a gente vai aprendendo mais, tanto estudando né, academicamente, quanto convivendo com as pessoas lá. [...] então essa convivência no ambiente universitário foi uma virada assim para mim sabe, eu saí da escola que era um lugar fechadinho, assim, minha escola era muito pequena, então todo dia você via sempre as mesmas pessoas, para ir para um universo que se

abriu assim, era muito maior e, essa convivência mesmo acho que foi a virada, você tipo, “nossa, eu pertenco aqui, aqui eu sei que eu tenho um grupo, que eu tenho um local para me identificar e que as outras pessoas vão respeitar isso também” (Antonieta, curso de Ciências Econômicas).

Nessa vivência universitária muitos jovens se descobrem e/ou se autorreconhecem como negros e acabam por ter uma maior aproximação com o seu grupo étnico-racial.

Já um outro aspecto que fora abordado por Glória Maria é o fato de que, por serem minoria na faculdade “[...] a gente tem essa união dentro, sabe? É, que nem a gente tá andando no corredor e passa alguém preto também, a gente se cumprimenta sem se conhecer, assim, a gente tem essa conexão. Então, foi legal no sentido de eu ter mais esse vínculo com o pessoal preto assim.”

Percebe-se, nas entrevistas, uma geração que tem orgulho de ser negra, que desenvolveu esse orgulho, mas, apesar da autoafirmação atual da negritude, as entrevistadas possuem memórias de situações de preconceito que vivenciaram, sobretudo, na infância e adolescência e, cada qual, se apropria ou se adapta, sem desconsiderar outras dimensões, aos significados dessas vivências na fase adulta em suas próprias conjunturas, atravessadas pelas condições políticas, históricas, culturais e sociais. O ambiente atual gerou a possibilidade e a coragem de serem como são e de querer ser como são, e isso se refere à faixa etária, ao sentido de maturidade para fazer escolhas, como ao próprio clima de orgulho e pertencimento clamado no meio social, na arte, na cultura, pela mídia. Todavia, é algo recente, de modo que é também uma geração que teve a infância marcada pela cultura do “branco-belo”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] deslocar-se de si e se colocar no lugar do outro para, depois, voltar o olhar para si. (Schucman, 2018).

As resistências empreendidas pelos negros ao longo da história do país culminaram em importantes mudanças em suas condições de vida. Na atualidade, as diversas frentes do movimento negro possuem o mérito de evidenciar as desigualdades raciais persistentes na sociedade, alcançando espaços de debate social e a politização de pautas relacionadas às questões étnico-raciais. Foi nesse contexto que o governo assumiu um novo posicionamento em relação ao racismo e suas mazelas, saindo de um de caráter mais residual para uma política nacional e intersetorial de combate ao racismo e de promoção da igualdade racial.

Nesse sentido, é importante lembrar a simbologia da indicação de Joaquim Barbosa Gomes para o Supremo Tribunal Federal, em 2003, o primeiro ministro negro indicado ao Supremo Tribunal Federal. Mudanças de posicionamentos políticos e identitários, expectativas e cobranças sociais no âmbito brasileiro, mas, também, internacional, impulsionaram a luta contra o racismo perceptível nos diversos espaços. A mídia, historicamente restrita ao universo branco e, imensamente influenciadora de opiniões, se abriu ou se submeteu a essa demanda social e vem contribuindo para alterar a imagem e a realidade de preterição do negro na sociedade.

As políticas de ação afirmativa de recorte racial nas áreas de educação e trabalho ocorreram em virtude dessa movimentação de combate às desigualdades raciais que foram fundamentais para a integração dos negros em novos espaços políticos, econômicos e sociais; a diversidade racial nesses espaços é força motriz para a abertura de outros espaços de voz e presença.

A intenção dessa pesquisa partiu da tentativa de identificação de possíveis “benefícios líquidos” (Zoninsein, 2006) das cotas raciais na universidade; seus efeitos, esperados ou não, no meio social. Em relação a isso, o que percebemos da política de ação afirmativa, cotas raciais, é que esta tem atingindo esferas da vida social, talvez, além do que se esperava. Sônia Draibe (2001, p. 25) explica que

[...] os efeitos de um dado programa referem-se a determinadas alterações – esperadas ou não, outras que não as especificamente pretendidas – provocadas pelo programa e que, mais do que o próprio grupo-alvo focalizado, afetam as instituições ou

organizações participantes, os agentes que implementam o programa ou o meio social em que este se realiza.

As cotas raciais provocaram mudanças positivas, alterando as condições e, por conseguinte, influenciando nas oportunidades, de forma a avançar na normalização da presença e ocupação dos negros em espaços antes restritos aos brancos, afetando assim, gradativamente, as estruturas seculares nas quais o imaginário de inferioridade de uns e superioridade de outros ainda não foi sucumbido.

Na ADPF 186 (citada no segundo capítulo), o relator Ministro Ricardo Lewandowski chamou a atenção para o papel simbólico que as cotas podem representar enquanto “importante componente psicológico da inclusão social”, esse componente psicológico relaciona-se à mudança de perspectiva de vida individual e coletiva, em que negros não sejam maioria somente entre pedintes, no sistema carcerário ou nas profissões de menor prestígio, e sim, sejam diferentemente enxergados e estejam igualmente e proporcionalmente representados em todas as esferas sociais.

Decorridas duas décadas do início da implantação de mudanças legislativas em prol de pautas relacionadas às questões étnico-raciais, a integração do negro nos espaços públicos ou privados a partir dessas políticas públicas ainda é incipiente, assim como a reversão dos índices de desigualdades. Apesar de estarem mais escolarizados, a desigualdade de pretos e pardos em relação aos brancos permanece, desse modo, o processo de inclusão social ocorre, porém, ocorre paulatinamente.

Segundo a pesquisa por amostragem probabilística do IBGE divulgada em 2022, que apresenta alguns indicadores das desigualdades sociais por cor ou raça no país, as pessoas com rendimento mensal domiciliar per capita abaixo da linha de pobreza (US\$ 1,90 diários) concentravam-se em 9,0% pretas e 11,4% pardas enquanto que entre as pessoas brancas esse percentual era de 5,0%. Em relação às condições de patrimônio, os proprietários de grandes estabelecimentos agropecuários (mais de 10 mil ha) correspondiam a 79,1% brancos e 19,0% pretos ou pardos. No mercado de trabalho os cargos gerenciais estavam ocupados 69,0% por brancos e 29,5% por pretos ou pardos (IBGE, 2022).

Já em relação ao acesso ao ensino superior público e privado presencial, a distribuição das matrículas nas dez áreas mais procuradas indica a predominância de pessoas brancas nos cursos de maior prestígio, como exemplo segue a porcentagem de alguns cursos, respectivamente para brancos, pretos e pardos: Medicina (61,0%; 3,2%; 21,8%); Psicologia (47,6%; 6,4%; 26,0%); Odontologia (50,8%; 4,4%; 29,1%); Direito (45,7%; 7,0%; 29,1%);

Engenharia civil e construção (44,6%; 6,5%; 30,7%); Gestão e administração (43,9%, 7,6%; 29,7%); Fisioterapia e terapia ocupacional (40,9%; 7,7%; 30,3%); Contabilidade e tributação (41,3%, 7,6%; 32,6%); Enfermagem (36,7%; 8,5%; 35,2%); Pedagogia (34,8%;11,6%, 36,2%) (IBGE, 2022).

Apesar desse cenário não ser o desejado, tampouco o ideal, ressalta-se aqui o papel das políticas de inclusão pela educação implantadas nas duas últimas décadas que vêm contribuindo para a alteração dessa realidade. No que tange às cotas raciais, as matrículas em cursos de graduação presenciais em instituições públicas tiveram um importante aumento na última década atingindo 205,85% e 271,27% para pessoas pretas e pardas respectivamente, se comparado aos 138,38% de aumento das matrículas para pessoas brancas. As cotas estão assim modificando os percentuais de inserção de pretos e pardos nas universidades. Nos cursos presenciais de instituições privadas também houve um aumento maior no percentual de matrículas de pretos e pardos, 215,31% e 211,58%, respectivamente; entre os brancos o percentual foi de 114,02%. O mesmo ocorreu nos cursos de graduação a distância em instituições públicas e privadas com aumento, nas primeiras, de 113,77%, 104,34%, 192,59% para brancos, pretos e pardos e no ensino privado 958,88%, 3.983,09%, 4.793,97%, respectivamente (IBGE, 2022). O ensino privado a distância apresenta porcentagens significativas da população negra na educação superior que requer uma problematização, mas que não cabe a este trabalho.

A seguir apresentamos como essa inserção está distribuída pelas áreas gerais de conhecimento em instituições públicas.

Tabela 8. Matrículas em cursos de graduação presenciais em instituições públicas, por cor ou raça, 2010-2020⁴⁹

Áreas gerais	Total		Branca		Preta		Parda	
Ano referência	2010	2020	2010	2020	2010	2020	2010	2020
Programas Básicos	6 492	1 798 980	7 184	773 772	592	190 844	1 425	583 478
Educação	458 550	454 520	82 425	147 426	19 869	61 560	64 631	171 945
Artes e Humanidades	50 506	58 595	13 458	28 573	2 063	6 717	3 880	14 615
Ciências sociais, comunicação e informação	99 679	114 039	22 316	52 097	5 602	13 075	8 768	32 337
Negócios, administração e direito	213 882	254 873	50 127	111 237	8 373	28 241	18 561	81 307
Ciências naturais, matemática e estatística	64 463	93 488	13 014	43 704	3 142	9 209	5 817	28 676
Computação e Tecnologias da Informação e Comunicação	60 560	105 369	16 088	51 769	2 144	8 311	6 465	8 479
Engenharia, Produção e Construção	217 209	322 025	51 169	160 269	8 940	24 846	19 263	94 731
Agricultura, silvicultura, pesca e veterinária	90 432	124 790	22 573	54 489	3 498	12 585	9 245	43 390
Saúde e Bem-Estar	173 772	225 927	43 021	102 448	7 204	21 025	17 346	70 743
Serviços	16 151	24 330	3 216	9 394	970	3 245	1 754	8 438

Fonte: elaborado pela autora (IGBE, 2022).

Essa ampliação do acesso ao ensino superior repercutiu no *modus operandi* das instituições, mesmo as mais conservadoras tiveram que responder às demandas postas pelas políticas de ação afirmativa e mudou, positivamente, a vida da comunidade acadêmica e os beneficiários diretos da política pública.

⁴⁹ As informações sobre cor ou raça amarela, indígena, não declarada e os que não dispõem da informação não constam nessa tabela, assim como matrículas em instituições privadas. Consultar Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil | IBGE.

De acordo com a entrevistada Antonieta, a faculdade mudou a sua vida, pois já no período acadêmico se inseriu no mercado de trabalho em sua área de estudo e continuou após formada, não mais como estagiária, ou seja, trabalhando da área de ciências econômicas.

Já Enedina foi a primeira da família a ter acesso a universidade pública e mostrou para as primas mais novas, hoje também universitárias da UFMS, a importância e a possibilidade geradas pelas cotas; também empregada na área, relata:

[...] então assim, eu fico bem feliz e eu vejo que isso influencia muito também meu irmão que hoje é mais novo que eu e aí eu fico conversando, eu falo muito, e eu acho que isso é bom para eles verem, sabe, falar assim, cara, morava aqui no interior, a vida inteira estudou em escola pública e conseguiu, teve acesso, sabe, pode. Hoje também, por causa do meu trabalho, eu acho que isso ajuda muito para as pessoas verem e falar, caramba, que legal, a Enedina conseguiu. Eu acho que influenciou muito mesmo (Enedina, curso de Engenharia de Produção).

Lélia também foi a primeira da família a ingressar na universidade pública e explica que o fato de ela ter ingressado mostrou para demais membros da família que é possível, “[...] minha prima terminou o ensino médio, então ela vê que é possível, ela também tá tentando entrar por cotas né, então abre uma possibilidade de realmente ter outras perspectivas de vida” (Lélia, curso de Zootecnia).

Laudelina, que cursou o ensino médio no interior, mostrou e incentivou os/as demais estudantes de níveis anteriores que é possível ter acesso a universidade pública, inclusive pelas cotas, ainda que tenham que mudar de cidade. Glória Maria, a primeira da família materna a entrar para a faculdade, abriu portas para a prima mais nova que também adentrou posteriormente. Ruth veio de escola pública que, segundo ela, não era uma das melhores do bairro e incentivou, inclusive, que outras amigas não desistissem do próprio ensino médio.

A história de Maria Beatriz influenciou diretamente sua mãe a voltar a estudar, “[...] eu incentivando ela [sic], a gente conversando [...] eu falei [...] não, a senhora tem a oportunidade de estudar, crescer” e ela tá aí né, através de políticas públicas também, ela conseguiu terminar o ensino médio dela e adentrar numa universidade com bolsa também [...]” (Maria Beatriz, curso de Medicina). Há aqui, principalmente neste último relato, uma potência do espectro de possibilidade promovido pelas políticas públicas, de modo especial as cotas, porque além do rompimento da desigualdade geracional no acesso ao ensino superior, ocorre uma mudança na geração antecedente à beneficiada direta das cotas. Ainda que seja exceção, representa um dos vários “benefícios líquidos”, indiretos da política social em tela.

Ainda, as entrevistas demonstraram que as cotas representaram, inicialmente, uma esperança para a futuro, a de estudar em uma universidade pública, pois provocaram fissuras

em fortificações culturais, sociais, políticas e ideológicas já ancoradas que restringiam espaços e mantinham privilégios, inclusive no próprio imaginário desse grupo historicamente subordinado. Essa esperança fomentou a iniciativa e uma certa confiança e segurança para tentar o Enem/vestibular, pois a concorrência seria entre “iguais” de escola pública que estavam, de certo modo, no mesmo patamar de estudos. Uma vez inseridos no espaço universitário, a confiança e a força são reavivadas, pois uma etapa nesse processo inclusivo e de reconhecimento pessoal fora alcançada, ainda que os desafios da permanência estudantil excluam muitos beneficiários da política social no meio do caminho.

Ao incluir mais pretos e pardos nessa vivência universitária, principalmente em universidade pública, amplia-se o horizonte desses sujeitos que se deparam com um meio social diverso daquele de origem. A convivência com a diversidade mostra um leque de possibilidades de sociabilidade com diferentes grupos sociais, políticos, identitários, culturais, religiosos e os tornam mais críticos à realidade que os cercam e isso se aplica a todos os universitários, independente de cor ou raça. O “mundo universitário” permite uma liberdade de estar, ser e se reconhecer muito mais ampla que a escola do bairro ou o espaço de trabalho, família e comunidade.

A mudança de perspectiva possibilitada a cada sujeito beneficiário é também um espelho ao seu meio social de origem. Percebe-se que os beneficiários diretos da política pública, o público-alvo em si, não são apenas receptáculos das ações, são sujeitos operantes também da política, enquanto ocupantes das vagas reservadas, denunciando as fraudes e/ou representando vocalização em sua comunidade. Essas jovens, além de visualizarem outras perspectivas, possibilidades e oportunidades, tem ainda suas vozes mais próximas às questões afetas às desigualdades sociais e raciais, cujas realidades foram alteradas e/ou transformadas por meio da política pública e motivaram outras pessoas a também buscarem por melhorias em suas vidas.

Ocorre, nessa experiência, uma certa politização ou, ao menos, um aprofundamento crítico em relação às questões étnico-raciais. Sem desconsiderar as correlações de forças envolvidas à política, entendemos que esta representa uma ferramenta no processo de inclusão que impulsionou um movimento de conscientização popular e de alteração do cenário de desigualdade social e racial existente na sociedade. A universidade se tornou um espaço mais plural e inclusivo.

Houve uma afirmação de pertencimento do sujeito negro, principalmente, aos heteroclassificados pela entrevistadora como pardos, que tiveram por meio das bancas de heteroidentificação como que um aval. Laudelina relata:

[...] a partir do momento que eu fui aprovada pela banca, eu pensei, “tah, realmente então eu estou ali naquele meio, não é coisa da minha cabeça”, minha família fala que eu não sou negra, não sou nada. Então, foi muito forte para mim, falar, “não, realmente se eu sou vista dessa forma [pela banca], as pessoas também podem me ver dessa forma”, e as pessoas me veem dessa forma. Talvez minha família por ser maioria branca né, não queria externalizar, não aceitasse, mas era uma coisa só no núcleo da minha família [...]. E eu já não tenho insegurança justamente por esse processo que eu passei (Laudelina, curso de Direito).

Antonieta expõe como se sentiu nesse processo de passar pela banca: “[...] eu fiquei, ‘gente, será que eu realmente sou uma pessoa parda, que vai acontecer lá na hora, será que eles vão falar não, você não é’”, fiquei um pouquinho aflita sim, mas fui né, [...] já me identificava como pessoa não branca e deu tudo certo”. Reforça ela, “[...] eu já me identificava, mas criei mais consciência a partir disso, a partir dessa experiência com a banca” (Antonieta, curso de Ciências Econômicas). Já Ruth explica que teve mais segurança, “[...] como eu posso dizer, mais certeza assim, tipo, ‘eu sou isso mesmo, eu sou e é assim que eu me identifico’. Assim, eu sei que não é uma coisa que a gente tem como negar [...], mas é que para mim foi uma coisa mais de pertencer, tipo eu sou assim e eu me identifico assim” (Ruth, curso de Ciências Biológicas). Nas vivências relatadas por Antonieta e Ruth, nota-se que havia uma consciência ao não pertencimento ao grupo hegemônico branco, mas ainda não existia o sentimento de pertencimento e reconhecimento da negritude. É nesse sentido que entendemos uma conexão entre a política pública em tela e a construção da identidade negra, ao proporcionar a oportunidade de uma reflexão em relação ao “ser” e “estar”, além do rico espaço de troca, fortalecimento e confiança sobre esse pertencimento que o ambiente universitário, com toda a sua diversidade, proporciona.

De acordo com o/a Agente Implementador/a 1, sobre a questão de o processo de heteroidentificação influenciar na percepção identitária do sujeito cotista, afirma que sim e que é necessário avançar em pesquisas sobre isso.

Partindo do pressuposto de que esses jovens chegam pela primeira vez numa banca aos dezessete anos, vai ser a primeira vez que eles vão ser confrontados por um ambiente externo, apesar de obviamente já terem sofrido na pele situações veladas conscientes ou não de racismo.

[...]

Porque deve ser a primeira vez na vida de um jovem em que ele tem que fazer a decisão. É a primeira vez que ele formalmente [...] tem que fazer a decisão, que vai

para o papel e que está escrito lá que se ele mentir ele vai incorrer em penas na justiça. Então, é um confronto muito forte, ou seja, é um confronto da modernidade que classifica para hierarquizar. A nossa tentativa da banca é para classificar para restaurar, fazer justiça restaurativa, é para tentar diminuir essa diferença que na sociedade nós reconhecemos isso, eu acho que agora é uma unanimidade, que tem essas diferenças (Agente Implementador/a 1).

Mesmo que essas jovens já tenham passado por situações conscientes ou não de racismo, para a maioria delas é a primeira vez que se posicionam sobre um tema. Como observa o/a Agente Implementador/a 1, no espaço familiar, na comunidade e no seu meio social não havia uma necessidade de autoidentificação e acrescenta que essa percepção é um processo socialmente construído e a universidade pública contribui com esse processo.

Entendemos, assim, que a hipótese dessa pesquisa, de que as políticas de ação afirmativa do tipo cotas raciais contribuem para a construção da identidade coletiva e individual de estudantes cotistas, reverberando em lutas por direitos e garantias sociais da e para a população negra foi comprovada pois, além da própria autoidentificação ser um fortalecimento identitário, ainda que algumas entrevistadas já tivessem essa vivência, o espaço universitário as aproximou de pautas relacionadas a diversidade e as conectou a um universo muito mais diverso.

Uma outra questão que ficou latente nas entrevistas se refere ao quão imprescindível é garantir que as oportunidades educacionais propiciadas pelas cotas estejam acompanhadas das condições de permanência e conclusão nos cursos de graduação, pois são elementos constituintes para a efetividade da política social. Para isso, é importante também considerar as especificidades de cada curso e, principalmente, repensar o *modus operandi* da UFMS que, segundo o/a Agente Implementador/a 1, prioriza por políticas universalistas.

Considerando as ações que a UFMS vem desencadeando ao longo dos últimos dez anos no sentido de aprimorar o trabalho e atendimento aos estudantes sujeitos de direito das políticas de ação afirmativa, não excluindo os demais, cabe à universidade investir, sobretudo, em políticas que promovam maiores possibilidades para a permanência estudantil de modo que esses/as estudantes possam não somente adentrar no espaço universitário, mas permanecer e concluir em condições de concorrer com igualdade nas próximas etapas da vida profissional e alterar a realidade de exclusão e preterição, visando a superação das desigualdades sociais e raciais presentes na sociedade e, assim, de fato promover um avanço no processo de inclusão social. Concomitante, mudar suas próprias estruturas que mantêm o grupo branco, detentor da hegemonia do discurso na produção de sentidos simbólicos, nos cargos de poder e decisão. O/A Agente Implementador/a 1 reforça que racismo é algo que tem de ser combatido o tempo inteiro e não pode ser levado para a discussão moral (Agente Implementador/a 1).

O que se tem claro e evidente é que se trata de um público diversificado nos diferentes aspectos e as dinâmicas de cada câmpus, de cada faculdade, de cada curso, apresentam especificidades distintas as quais esses sujeitos precisam se adaptar mas, do mesmo modo, a universidade também precisa olhar para essa diversidade, tanto a já existente e arraigada nesses espaços, quanto as que chegam; se abrir para novas adaptações que muitas vezes fogem da formalidade e aplicação rígida de direitos e deveres regulados por dispositivos normativos ou tradicionalmente incorporados. As disputas de poder do “velho” e do “novo”, do conservador e do plural não podem ser desconsideradas, por isso as políticas inclusivas de acesso e permanência que a universidade precisa desenvolver em suas diversas instâncias são tão desafiadoras quanto necessárias.

A realidade social que a política de cotas se propõe a impactar, ou seja, o hiato presente no ensino superior referente ao grupo negro e outras minorias, ainda não foi superado nem no acesso, requisitando maior acompanhamento, monitoramento e avaliação da política, tanto pela universidade, no cumprimento de sua responsabilidade social e execução efetiva e não somente formal da legislação, como do governo federal, para que, de fato, ao longo de um período, que não é d’e apenas dez anos, as desigualdades sejam realmente dirimidas a tal ponto que as cotas não sejam mais necessárias.

Nesse sentido, na UFMS e não de modo isolado, observa-se o que Débora Jeffrey problematiza em relação a implantação das cotas que, pela ausência do estabelecimento de uma política nacional de ações afirmativas que considerasse os elementos essenciais⁵⁰ de um política pública “[...] tendo em vista o enfrentamento da desigualdade educacional na educação básica, na garantia ao acesso, permanência e representatividade de segmentos minorizados da população, a formulação de uma agenda pública tendo a pauta racial como foco central, não se legitimou [...]” (Jeffrey, 2023, p, 46) e isso, salienta a autora, influenciou nos processos de análise de e da política, principalmente no campo de estudos e pesquisa em política educacional.

Contudo, de acordo com Lenaura Lobato (2004, p. 246-247) “[...] uma segunda premissa que deveria orientar critérios para uma avaliação política da política social seria o impacto dessa política na geração de bem-estar permanente” e para avaliar essa possível geração de bem-estar permanente “[...] é necessário identificar possíveis mudanças na correlação de forças a favor de arranjos políticos e/ou mecanismos institucionais que indiquem

⁵⁰ Segundo Débora Jeffrey (2011), existem alguns elementos essenciais para a implantação de uma política pública, tais como intencionalidade, planejamento, normativas, definição de estratégias de ação coletiva, avaliação da política, entre outros.

projetos, estratégias ou mesmo inovações gerenciais que favoreçam uma nova distribuição de poder.”

A pesquisa demonstrou, ainda que com algumas limitações no aprofundamento das histórias de vida e no tamanho da amostra, o alcance das alterações que a política em tela gera no âmbito das instituições, da sociedade e dos sujeitos, característica inerente à política social. A política de cotas é, desse modo, uma política social que altera um quadro estrutural de privilégios no acesso à universidade pública, acidentando assim uma fortificação até então existente na distribuição dessa riqueza social. Além disso, projeta efeitos sobre a qualidade de vida dos beneficiários diretos da política, repercutindo na cidadania desses grupos atendidos. É uma política que reverbera sim em lutas por direitos e garantias sociais para a população negra porque modifica algumas concepções e perspectivas do grupo beneficiário, do seu entorno próximo, das instituições que executam a política, em alguns agentes ativos na temática e gera, de certo modo, consciência aos que não estão diretamente ligados às cotas raciais, mas se aproximam e engrossam a vocalização em vista de uma sociedade menos racista.

No término desta escrita, agosto de 2023, houve a aprovação, na Câmara dos Deputados, do Projeto de Lei 5.384/2020 que reformula a política de cotas nas instituições federais de ensino; além da proposta de torná-la permanente, propõe algumas alterações a serem analisadas em caráter conclusivo pelas comissões pertinentes, das quais ressalta-se aqui, a consolidação do direito ao serviço de assistência estudantil como política complementar a reserva de vagas, o que demonstra uma convergência entre a demanda estudantil, identificada nas entrevistas e a política pública. No mais, destacamos e finalizamos com o excerto do voto da relatora do projeto, mulher negra, Deputada Federal Dandara Tonantzin: “Não é pouca coisa, é o reconhecimento [...] de que a educação é capaz de transformar vidas [...], eu sou o resultado da política de cotas, tenho muito orgulho de ter sido cotista na graduação e na pós-graduação. Se não fosse a lei de cotas [...] eu não estaria aqui.” (Câmara dos Deputados, 2023).

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. **Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade**. Brasília: UNESCO, INEP, Observatório de Violências na Escola, 2006.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ANDREWS, George Reid. Democracia racial brasileira 1900-1990: um contraponto americano. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 11, n. 30, p. 95-115, ago. 1997. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40141997000200008>. Acesso em: 08 mai 2021.

ARROYO, Miguel G. Os Movimentos Sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, [S.L.], n. 55, p. 47-68, mar. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.39832>. Acesso em: 14 abr. 2021.

ATHIAS, Leonardo; MATOS, Gilson. Mobilidade Social. In: PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lucia (org.). **Características Étnico-raciais da População: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 161-192. (2). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2022.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. A recusa da: anti-racismo e cidadania no Brasil dos anos 1830. **Horizontes Antropológicos**, [S.L.], v. 11, n. 24, p. 297-320, dez. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-71832005000200013>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BAHIA, Joana; MENASCHE, Renata; ZANINI, Maria Catarina Chitolina (org.). **Pensamento social no Brasil, por Giralda Seyferth: notas de aula**. Porto Alegre: Letra&Vida, 2015.

BARBOSA, Maria Valéria; LIRA, Daniela Almeida. (2022). Programa de inclusão com mérito no Ensino Superior Público Paulista (PIMESP): uma análise crítica: Cotas Raciais e a contradição da meritocracia. **Cadernos IS-UP**, n. 2, p. 29-35, 2022. Disponível em: https://ojs.letras.up.pt/index.php/Cadernos-ISUP_1/article/view/12938. Acesso em: 21 abr. 2022.

BASTIDE, Roger. **As religiões africanas no Brasil: contribuição a uma sociologia das interpenetrações de civilizações**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora; Editora da Universidade de São Paulo, 1960.

BASTIDE, Roger. A imprensa negra no Estado de São Paulo. **Estudos afro-brasileiros**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1983.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2007.

BENTO, Cida. O branco na luta antirracista: limites e possibilidades. In: **Branquitude: racismo e antirracismo**. Diálogos do Encontro 26 a 28 de outubro de 2020. Ibirapitanga, BA, 2020. Disponível em: [Caderno_Ibirapitanga_Branquitude_racismo_antirracismo_f.pdf](#). Acesso em: 28 jun. 2022.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia da Letras, 2022. 152 p.

BITTAR, Marisa. A guerra mudou a fisionomia do sul de Mato Grosso. In: BITTAR, Marisa. **Mato Grosso do Sul: a construção de um estado - regionalismo e divisionismo no sul de mato grosso**. Campo Grande: UFMS, 2009. p. 53-60.

BITTENCOURT, Marcelo. As independências africanas: violência e diversidade. In: JORGE, Nedilson (Org.). **História da África e relações com o Brasil**. Brasília: FUNAG, 2018. p. 135-158.

BOSCHETTI, Ivanete; TEIXEIRA, Sandra Oliveira. **Seletividade e focalização da política de assistência social no Brasil**, s/a. Universidade de Costa Rica, Costa Rica, s/a. Disponível em: [slets-018-081 \(ucr.ac.cr\)](https://slets-018-081(ucr.ac.cr)). Acesso em: 07 set. 2022.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas, SP: Autores associados, 2005.

BRASIL. Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890. **Regularisa O Serviço da Introdução e Localização de Immigrantes na Republica dos Estados Unidos do Brazil**. Rio de Janeiro, Disponível em: Portal da Câmara dos Deputados (camara.leg.br). Acesso em: 05 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968. **Dispões Sôbre O Preenchimento de Vagas nos Estabelecimentos de Ensino Agrícola**. Brasília, Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5465-3-julho-1968-358564-norma-pl.html>. Acesso em: 18 dez. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. **Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003**. Disponível em: L12288 (planalto.gov.br). Acesso em: 18 mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências**. Disponível em: L12711 (planalto.gov.br). Acesso em: 18 nov. 2016.

BUNGART NETO, Paulo. Mato Grosso do Sul: riqueza histórica, tradição e memória antecipando a divisão política do estado. **Raído**, Dourados, MS, v. 6, n. 12, p. 63-76, jul./dez. 2012. Disponível em: Mato Grosso do Sul: riqueza histórica, tradição e memória antecipando a divisão política do estado (1library.org). Acesso: 18 jul. 2022.

CAMARA DOS DEPUTADOS. Votação Projeto de Lei 5.384/2020. Altera a Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012, para tornar permanente a reserva de vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/evento-legislativo/69153>. Acesso em: 12 ago. 2023.

CAMARGO, José Márcio. Gastos sociais: focalizar versus universalizar. In: **IPEA – Políticas sociais: acompanhamento e análise**. p. 117-121, ago. 2003. Disponível em:

https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4690/1/bps_n.7_ensaio2_Jose7.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

CAMPOS, Luiz; FRANCA, Danilo e FERES JÚNIOR, João. **Relatório das Desigualdades de Raça, Gênero e Classe** (GEMAA), n. 2, 2018. p. 1-18.

CARDOSO, Ciro Flamarion Santana. A crise do colonialismo Luso na América Portuguesa. In: LINHARES, Maria Yedda (org.). **História Geral do Brasil**. 9 ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 1990.

CARDOSO, Lourenço. O protagonismo negro no desvelar da branquitude. In: **Branquitude: racismo e antirracismo**. Diálogos do Encontro 26 a 28 de outubro de 2020. Ibirapitanga, BA, 2020. Disponível em: [Caderno_Ibirapitanga_Branquitude_racismo_antirracismo_f.pdf](#). Acesso em: 28 jun. 2022.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado) Curso de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. Capítulo 3.

CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. **Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília**. Versão revisada e ampliada do texto preparado para a sessão do CEPE de 8 de março de 2002. Disponível em: [*314 \(unb.br\)](#). Acesso em: 17 nov. 2021.

CARVALHO, José Jorge de. Usos e abusos da antropologia em um contexto de tensão racial: o caso das cotas para negros na UnB. **Horizontes Antropológicos**, [S.L.], v. 11, n. 23, p. 237-246, jun. 2005. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-1832005000100018>.

CHALOUB, Sidnei. Medo branco de almas negras: escravos, libertos e republicanos na cidade do rio de janeiro. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 83-105, mar. 1988. Semestral. Disponível em: http://anpuh.org/revistabrasileira/view?ID_REVISTA_BRASILEIRA=25. Acesso em: 21 out. 2020.

CHALHOUB, Sidney. A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades. **Jornal da Unicamp**, 07 jun. 2017. Disponível: A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz historiador - Instituto Humanitas Unisinos - IHU. Acesso em: 23 abr. 2023.

CNE, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº3/2004, aprovado em 10 de março de 2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino** de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_003.pdf?query=diretrizes%20curriculares%20complementares. Acesso em: 17 mai. 2022.

CNMP, Conselho Nacional do Ministério Público. Recomendação nº 41, de 9 de agosto de 2016. **Define parâmetros para a atuação dos membros do Ministério Público brasileiro para a correta implementação da política de cotas étnico-raciais em vestibulares e concursos públicos**. Disponível em: [RECOMENDAO_41.pdf \(cnmp.mp.br\)](#) Acesso em: 07 jun. 2022.

Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e outras Formas de Intolerância, 3., 2001, Durban. **Extratos da declaração e programa de ação**. Durban, 2001. Disponível em: <http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf>. Acesso em 18 ago. 2021.

COSTA, Valéria; GOMES, Flávio (org). **Religiões negras no Brasil: da escravidão à pós-emancipação**. Selo Negro Edições, 2016. Apresentação.

COULON, Alain. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 43, n. 4, p. 1239-1250, dez. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-9702201710167954>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Y8zKhQs4W7NYgbCtzYRP4Tb/>. Acesso em: 05 maio 2023.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001. p. 13-42.

DIANGELO, Robin. O branco na luta antirracista: limites e possibilidades. In: **Branquitude: racismo e antirracismo**. Diálogos do Encontro 26 a 28 de outubro de 2020. Ibirapitanga, BA, 2020. Disponível em: [Caderno_Ibirapitanga_Branquitude_racismo_antirracismo_f.pdf](#). Acesso em: 28 jun. 2022.

DIAS, Gleidson Renato Martins. Considerações à Portaria Normativa nº 4 de 6 abril de 2018 do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (org.). **Heteroidentificação e Cotas Raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS Campus Canoas, 2018. p. 142-175.

DIWAN, Píetra. **Raça pura: uma história da eugenia no brasil e no mundo**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos afro-asiáticos**, n. 3, p. 563-599, 2002. Disponível em: [C:\SciELO\Ativo\eea\v24n3\source\eea_v24n3.vp](#). Acesso em: 12 jun. 2021.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, [S.L.], v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-77042007000200007>.

DOMINGUES, Petrônio. Um: frente negra brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, [S.L.], v. 13, n. 39, p. 517-534, dez. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782008000300008>.

FAUSTINO, Deivison. O protagonismo negro no desvelar da branquitude. In: **Branquitude: racismo e antirracismo**. Diálogos do Encontro 26 a 28 de outubro de 2020. Ibirapitanga, BA. Disponível em: [Caderno_Ibirapitanga_Branquitude_racismo_antirracismo_f.pdf](#). Acesso em: 28 jun. 2022.

FERES JÚNIOR, João. Aspectos normativos e legais das políticas de ação afirmativa. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (org.). **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

FERES JÚNIOR, João. Ação afirmativa: política pública e opinião. **Sinais Sociais**. Rio de Janeiro, v.3, n. 8, p. 38-77, set. - dez., 2008.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, co-edição Editora da Fundação Perseu Abramo, 2017.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Uberlândia, MG: ANDIFES; FONAPRACE, 2019. Acesso em: 26 mai. 2022. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em:

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48 ed. rev. São Paulo: Global, 2003. Introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola Pública na atualidade: lições da história. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados: v.br. HISTEDBR, 2005.

FRY, Peter. O que a Cinderela Negra tem a dizer sobre a “política racial brasileira”. **Revista USP**, n. 28, p. 122-135, 1995-1996.

FRY, Peter. Ciência social e política “racial” no Brasil. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 180-187, dez./fev. 2005-2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/download/13492/15310>. Acesso: 01 nov. 2021.

FRY, Peter; MAGGIE, Ivone. POLÍTICA SOCIAL DE ALTO RISCO. **O Globo**. Online, p. 7. 11 abr. 2006. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/399342/noticia.htm>. Acesso em: 13 ago. 2021.

GELEDÉS. **Movimento Negro Unificado**. 2010. Disponível em: Movimento Negro Unificado (geledes.org.br). Acesso: 24 ago. 2021.

GELEDÉS. **Definições sobre a branquitude**. 2011. Disponível em: Definições sobre a branquitude (geledes.org.br). Acesso: 01 ago. 2022.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos e LOBATO, Fátima (org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 15-58.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. In: SANTOS, S. A. dos (org.). **Ações Afirmativas e**

Combate ao Racismo nas Américas. Coleção Educação para Todos; vol. 5, Brasília, Ministério da Educação, UNESCO, 2005. p. 47-82.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: Étnico-Racial - Educação anti-racista caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 (mec.gov.br)

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo:** diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 33, n. 120, p. 727-744, set. 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0101-73302012000300005>. Acesso em: 14 abr. 2022.

GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v.15, n.1, p. 66-89, 2021. Disponível em: Vista do A Categoria Político-Cultural de Amefricanidade (unb.br). Acesso em: 08 dez. 2021.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro.** Rio de Janeiro: Editora Marco Zero Limitada, 1982.

GEMAA, Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa. **Ações afirmativas**, 2011. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-acoes-afirmativas.html>. Acesso em: 14 set. 2020.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-racismo no Brasil. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-racismo.** São Paulo: Editora 34, 1999. Cap. 2. p. 37-68.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Notas sobre raça, cultura e identidade negra na Imprensa Negra de São Paulo e Rio de Janeiro, 1925-1950. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 29-30, p. 247-270, 2003.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Preconceito de cor e racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**, [S.L.], v. 47, n. 1, p. 9-43, 2004. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0034-77012004000100001>. Acesso em 08 jul. 2021.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Depois da democracia racial. **Tempo Social**, [S.L.], v. 18, n. 2, p. 269-287, nov. 2006. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-20702006000200014>.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito Racial:** Modos, Temas e Tempos. Princeton, 2007.

HAIDER, Asad. **Armadilha da identidade:** raça e classe nos dias de hoje. São Paulo: Veneta, 2019.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

HASENBALG, Carlos. Entre o Mito e os Fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (org.). **Raça, ciência e sociedade** - Rio de Janeiro: FIOCRUZ/CCBB, 1996. 252p.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005. 316 p.

HENRIQUES, Ricardo. **Raça e gênero no sistema de ensino**: os limites das políticas universalistas na educação. Brasília: UNESCO, 2002.

HERINGER, Rosana. Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (org.). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

HERINGER, Rosana. Ação afirmativa à brasileira: institucionalidade, sucessos e limites da inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil (2001-2008). In: PAIVA, Angela Rodolfo. **Entre dados e fatos**: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas Ed., 2010.

HOFBAUER, Andreas. Branqueamento e democracia racial: sobre as entranhas do racismo no Brasil. **Por que "raça"?** Breves reflexões sobre a questão racial no cinema e na antropologia. Ed. Santa Maria: EDUFMS, 2007.

HOFLING, Eloisa de Mattos. Estado e Políticas (Públicas) Sociais. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/?format=pdf>. Acesso: 11 ago. 2022.

IBASE. **Campanha**. “Não deixe sua cor passar em branco. Responda com bom c/senso”, 1990. Disponível em: Não deixe sua cor passar em branco. Responda com bom c/senso. - Digital Archive of Latin American and Caribbean Ephemera (princeton.edu). Acesso em: 21 ago. 2022.

IBGE. **Características Étnico-raciais da população**: um estudo das categorias de classificação de cor ou raça 2008. Rio de Janeiro, 2011.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais 2012**. Disponível em: http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/imprensa/ppts/00000010961811_202012185527900054.pdf. Acesso em: 12 dez. 2020.

IBGE. **Retratos a revista do IBGE**. n. 11, maio, 2018. Disponível em: [17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf](https://www.ibge.gov.br/retrospectiva/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf) (ibge.gov.br). Acesso em 21 ago. 2018.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral**. População, por cor ou raça, 2020. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403#/g/42/v/608/p/202001/c86/all/d/v608%201/l/v,p+c86,t/re> sultado. Acesso em: 18 ago. 2022. 2020a.

IBGE. **Síntese de Indicadores Sociais: em 2019, proporção de pobres cai para 24,7% e extrema pobreza se mantém em 6,5% da população.** 2020. Disponível em: Síntese de Indicadores Sociais: em 2019, proporção de pobres cai para 24,7% e extrema pobreza se mantém em 6,5% da população | Agência de Notícias (ibge.gov.br). Acesso em: 11 mai. 2022. 2020b.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil.** n. 48, 2. ed., 2022. Disponível em: Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil | IBGE. Acesso em: 30 jul. 2023.

IPEA. Igualdade racial. In: **Políticas sociais: acompanhamento e análise**, v. 7, agosto 2003.

ISER. **Catálogo de entidades de movimento negro no Brasil.** Rio de Janeiro, 1988. Disponível em: comunicacoes-do-iser-catalogo-de-entidades-de-movimento-negro-no-brasil.pdf. Acesso em: 31 ago. 2018.

JEFFREY, Débora Cristina. **A política de ações afirmativas na perspectiva da política educacional:** a intersubjetividade em questão. Curitiba, CRV, 2023. 126 p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. In: **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior.** Maria Auxiliadora Lopes e Maria Lúcia de Santana Braga (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007. Disponível em: book_acesso.indb (mec.gov.br). Acesso em: 18 ago. 2023. Prefácio.

LEMPERT, Richard. Ação afirmativa nos Estados Unidos: breve síntese da jurisprudência e da pesquisa social científica. **Sociologias**, [S.L.], v. 17, n. 40, p. 34-91, dez. 2015. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/15174522-017004002>. Acesso em: 14 set. 2021.

LIMA, Kátia Regina de Souza. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Revista Katálisis**, [S.L.], v. 14, n. 1, p. 86-94, jun. 2011. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1414-49802011000100010>. Acesso 11 abr. 2023.

LIMA, Monica. A diáspora africana: as influências culturais da África no Brasil e no mundo. In: JORGE, Nedilson (org.). **História da África e relações com o Brasil.** Brasília: FUNAG, 2018. p. 159-206.

LINO DE PAULA, Lucília Augusta. Relações raciais e desigualdade: resistências à política de cotas na universidade. In: SISS, Ahyas (org.). **Diversidade étnico-racial e educação superior brasileira:** experiências de intervenção. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

LOBATO, Lenaura de Vasconcelos Costa. Avaliação de políticas sociais: notas sobre alguns limites e possíveis desafios. **Trabalho, Educação e Saúde**, [S.L.], v. 2, n. 1, p. 95-106, mar. 2004. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1981-77462004000100006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/QKCf9S98wjMzbnkPfb3dQ8bQ/>. Acesso em: 06 maio 2023.

LOPES, Daniel Henrique (org). **Desigualdades e preconceitos**: reflexões sobre relações étnico-raciais e de gênero na contemporaneidade. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2012.

MACHADO, Elielma Ayres; SILVA, Fernando Pinheiro da. Ações afirmativas nas universidades públicas: o que dizem os editais e manuais. In: PAIVA, Angela Randolpo (org.). **Entre dados e fatos**: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas Ed., 2010.

MACHADO, Maria Helena. **O Plano e o Pânico**: os movimentos sociais na época da abolição. Rio de Janeiro: Editora EFRJ, EDUSP, 1994.

MACIEL, Carina Elisabeth. **O discurso de inclusão nas políticas de educação superior (2003-2008)**. 2009. 186 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2009a. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/bitstream/123456789/691/1/Carina%20Elisabeth%20Maciel%20de%20Almeida.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

MACIEL, Carina Elisabeth. Discurso de inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.15, n.30, p.32-54, jul./dez. 2009b. Disponível em: (27) Discurso de inclusão e política educacional: uma palavra, diferentes sentidos | Carina Elisabeth Maciel - Academia.edu. Acesso em 13 dez. 2022.

MACIEL, Carina Elisabeth; TEIXEIRA, Samanta Felisberto; SANTOS, Lourival dos. Política de cotas e bancas de heteroidentificação na UFMS: uma história em construção. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 11, n. 29, p. 78-93, ago. 2019. ISSN 2177-2770. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/752>. Acesso em: 28 maio 2022.

MAESTRI, Mário. **O escravismo no Brasil**. São Paulo: Atual, 1994.

MAGALHÃES, José Hugo Gonçalves. Vygotsky e Moscovici sobre a Constituição do Sujeito. **Psicologia em Pesquisa**: UFJF, v. 8, n. 2, p. 241-251, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472014000200013#:~:text=Vygotsky%20e%20Moscovici%20nos%20falam,ambiente%20e%20com%20a%20cultura. Acesso em 04 set. 2022.

MAGGIE, Yvonne. "Aqueles a quem foi negada a cor do dia": as categorias cor e raça na cultura brasileira. In: Maio, M.C.; Santos, R.V. (org.). **Raça, ciência e sociedade** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, p. 225-234. ISBN: 978-85-7541-517-7. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/djnty/epub/maio9788575415177.epub>.

MAGGIE, Yvonne. Pela igualdade. **Revista Estudos Feministas**, [S.L.], v. 16, n. 3, p. 897-912, dez. 2008. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-026x2008000300011>. Acesso em 28 out. 2021.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 18, n. 50, p. 67-80, abr. 2004. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40142004000100008>. Acesso: 02 nov. 2021.

MAGNOLI, Demétrio. **Uma gota de sangue**: história do pensamento racial. São Paulo: Contexto, 2009.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 181-214, jan-jun. 2005.

Manifesto em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial. 2008. Disponível em: Confira a íntegra do manifesto a favor das cotas - Geledés (geledes.org.br). Acesso em: 25 out. 2021.

Manifesto: Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais. 2008. Disponível em: Época - EDG ARTIGO IMPRIMIR - Manifesto: Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais (globo.com). Acesso em: 21 out. 2021.

MARQUES, Humberto. UFMS exclui 18 alunos de Medicina que não se enquadram no sistema de cotas. CREDITO: CAMPO GRANDE NEWS. **Campo Grande News**. Campo Grande, p. 0-0. 19 fev. 2019. Disponível em: UFMS exclui 18 alunos de Medicina que não se enquadram no sistema de cotas - Cidades - Campo Grande News. Acesso em: 31 maio de 2022.

MATO GROSSO DO SUL. **Perfil Estatístico de Mato Grosso do Sul 2015**: Ano base: 2015. Campo Grande: SEMADE, 2016. Disponível em: perfil estatístico de mato grosso do sul (seinfra.ms.gov.br). Acesso em: 21 ago. 2022.

MATOS, Marcelo Badaró. **Trabalhadores e sindicatos no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Editora Expressão Popular Ltda, 2009.

MEDEIROS, Priscila Martins; VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Da mestiçagem à reconstrução diaspórica do pertencimento étnico-racial. **PLURAL, Revista do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da USP**, v. 22, n.2, p.161-181, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Parecer diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**, 2004. Disponível em: pceb002_07.pdf (mec.gov.br). Acesso em 15 set. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Dados censo escolar 2015**. Disponível em: notas_estatisticas_do_censo_escolar_2015_matriculas.pdf (inep.gov.br). Acesso em 16 set. 2021.

MOLON, Susana Inês. O processo de exclusão/inclusão na constituição do sujeito. In: ZANELLA, AV., et al. (org.). **Psicologia e práticas sociais** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. p. 9-18. ISBN: 978-85-99662-87-8.

MOLON, Susana Inês. Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 4, p. 613-622, out./dez. 2011. Disponível em: SciELO - Brasil - Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem Notas sobre constituição do sujeito, subjetividade e linguagem. Acesso em 02 set. 2022.

MOURA, Clóvis. **Os quilombos e a rebelião negra**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

MOTA JR, William Pessoa da. O Banco Mundial e a contrarreforma da educação superior brasileira no governo Lula da Silva (2003-2010). **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 1, p. 213-233, mar. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-407720190001000012>. Acesso 11 abr. 2023.

MPF - MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Glossário de termos jurídicos**. Disponível em: Glossário de termos jurídicos — Procuradoria da República no Espírito Santo (mpf.mp.br). Acesso em: 28 set. 2021.

MPDG - MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, DESENVOLVIMENTO E GESTÃO. Orientação Normativa n. 3, de 1º de agosto de 2016. **Dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Disponível em: ORIENTAÇÃO NORMATIVA Nº 3, DE 1º DE AGOSTO DE 2016 - Imprensa Nacional (in.gov.br). Acesso em: 08 jun. 2022.

MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, DESENVOLVIMENTO E GESTÃO. Portaria Normativa n. 4, de 6 de abril de 2018. **Regulamenta o procedimento de Heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Disponível em: Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018 - Imprensa Nacional (in.gov.br). Acesso em: 09 jun. 2022.

MUNANGA, Kabengele. Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades. **Revista de Antropologia**, [S.L.], v. 33, p. 109-117, 30 dez. 1990. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/2179-0892.ra.1990.111217>.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis. RJ: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, [S.L.], v. 4, n. 2, p. 31-43, 5 dez. 2007. Universidade Federal de Goiás. <http://dx.doi.org/10.5216/sec.v4i2.515>.

MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre: fundamentos antropológicos. **Revista Usp**, [S.L.], n. 68, p. 46, 1 fev. 2006. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i68p46-57>. Acesso em: 12 dez. 2021. 2006a.

MUNANGA, Kabengele. Identidade, Cidadania e Democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. **Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura**, Campinas, SP, v. 5, n. 1, p. 17-24, 2006. DOI: 10.20396/resgate.v5i6.8645505. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/resgate/article/view/8645505>. Acesso em: 10 jan. 2022. 2006b.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos Avançados**, [S.L.], v. 18, n. 50, p. 209-224, abr. 2004. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-40142004000100019>. Acesso em: 23 ago. 2021.

NASCIMENTO, Abdias. Ação afirmativa: o debate como vitória.

TENDÊNCIAS/DEBATES, São Paulo, 2006. Disponível em: Inclusão Social - Abdias Nascimento - Ação afirmativa: o debate como vitória (ufmg.br). Acesso em: 02 nov. 2021.

NASCIMENTO, Alessandra Santos; FONSECA, Dagoberto José. Classificações e Identidades: mudanças e continuidades nas definições de cor ou raça. In: PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lucia (org.). **Características Étnico-raciais da População: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013, p. 51-82. Disponível em: IBGE | Biblioteca | Detalhes | Características étnico-raciais da população : classificações e identidades. Acesso em 08 abr. 2022.

NEVES, Paulo S. C.; FARO, André; SCHMITZ, Heike. As ações afirmativas na Universidade Federal de Sergipe e o reconhecimento social: a face oculta das avaliações. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, [S.L.], v. 24, n. 90, p. 127-160, mar. 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-40362016000100006>. Acesso em: 14 ago. 2021.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito de Marca - As Relações Raciais em Itapetininga**. São Paulo: Edusp, 1998, cap. 4, 5 e 6.

NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (org.). **Heteroidentificação e Cotas Raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS Campus Canoas, 2018. p. 11-31.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Dossiê: "As políticas educacionais dos novos governos na América Latina". **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr.-jun. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302011000200005>. Acesso em: 03 out. 2023.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. In: PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lucia (org.). **Características Étnico-raciais da População: classificações e identidades**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 83-100. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2022.

PAIVA, Angela Randolpo; ALMEIDA, Lady Christina de. Mudança no *campus*: falam os gestores das universidades com ação afirmativa. In: PAIVA, Angela Randolpo (org.). **Entre dados e fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas Ed., 2010.

PEREIRA, Amilcar Araújo. **"O mundo negro": a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995)**. 2010. 268 f. Tese (Doutorado) - Curso de História, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

Disponível em: “O Mundo Negro”_ A constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995).pdf (uff.br). Acesso em: 12 jul. 2022.

PETRUCCELLI, José Luís. Autoidentificação, identidade étnico-racial e heteroclassificação. In: PETRUCCELLI, José Luís; SABOIA, Ana Lucia (org.). **Características Étnico-raciais da População**: classificações e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. p. 31-50. (2). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv63405.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2022.

RAMOS, Jair de Souza. Dos Males que vêm com o Sangue: as Representações Raciais e a Categoria do Imigrante Indesejável nas Concepções sobre Imigração da Década de 20. In: MAIO, Marcos C.; SANTOS, Ricardo V. (org.). **Raça, ciência e sociedade** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, p. 59-82. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/djnty/epub/maio9788575415177.epub>. Acesso em: 06 jul. 2021.

REIS, João José. **Ganhadores** – a greve negra de 1857 na Bahia. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Bruno de Oliveira. O Grupo Tez e as raízes da expansão das instituições da sociedade civil negra do Mato Grosso do Sul. **Revista MovimentAção**, v. 02, n. 01, p. 77-93, 2015. Disponível em: Vista do O grupo TEZ e as raízes da expansão das instituições da sociedade civil negra do Mato Grosso do Sul (ufgd.edu.br). Acesso em: 31 ago. 2022.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil. **DADOS** – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 54, n. 1, 2011, p. 41-87. Disponível em: *Revista Dados 54 nº 1 Scielo2.vp. Acesso: 10 mai. 2022.

RIO DE JANEIRO. Lei nº 4.151, de 04 de setembro de 2003. **Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas Universidades Públicas Estaduais e dá outras providências**. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument>. Acesso em: 14 set. 2020.

RIOS, Roger Raupp. Pretos e pardos nas ações afirmativas: desafios e respostas da autodeclaração e da heteroidentificação. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (org.). **Heteroidentificação e Cotas Raciais**: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS Campus Canoas, 2018. p. 216-252.

ROCHA, Cármem Lúcia Antunes. Ação afirmativa: o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. **Revista de informação legislativa**, v. 33, n. 131, p. 283-295, jul./set. 1996. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/176462>. Acesso em: 18 set. 2021.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; ABRAMOWICZ, Anete. O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 39, n. 1, p. 15-30, mar. 2013. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022013000100002>. Acesso em: 01 fev. 2019.

SANDEL, Michael. A meritocracia tem um lado sombrio. Hugo Alconada Mon. **La Nación**, rep. El Tiempo, trad. Cepat - Instituto Humanitas Unisinos, [s. l.], 23 fev. 2022. Disponível

em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/616401-a-meritocracia-tem-um-lado-sombrio-entrevista-com-michael-sandel>. Acesso em: 22 abr. 2023.

SANT'ANNA VAZ, Livia Maria Santana e. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (org.). **Heteroidentificação e Cotas Raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas: IFRS Campus Canoas, 2018. p. 32-79.

SANT' ANNA, Wania. **Não deixe a sua cor passar em branco – o que esperar para o Censo de 2010**. Disponível em: [_Não deixe a sua cor passar em branco – o que esperar para o Censo de 2010 \(geledes.org.br\)](http://geledes.org.br). Acesso em: 30 jun. 2022.

SANTOS, Joel Rufino. **O Movimento Negro e a Crise Brasileira**. 1985. Disponível em: <http://www.joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/o-movimento-negro-e-a-crise-brasileira.asp>. Acesso em: 23 out. 2020.

SANTOS, Ana Paula Oliveira dos; MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. Implementação da política de ação afirmativa na UFMS. In: XV REUNIÃO REGIONAL DA ANPED CENTRO-OESTE, 2020, Uberlândia. **Anais das Reuniões Regionais da ANPED**. Uberlândia: Anped, 2020. p. 1-4. Disponível em: <http://anais.anped.org.br/regionais/p/centrooeste2020/trabalhos>. Acesso em: 13 ago. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 23, p. 137-202, 2005. Disponível em: 09. Boaventura (137-202) (usp.br). Acesso em: 18 nov. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra, 2008. Disponível em: <https://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>. Acesso em: 20 set. 2022.

SANTOS, Lourival dos. Por uma História do Negro no Sul do Mato Grosso: história oral de quilombolas de Mato Grosso do Sul e a (re)invenção da tradição africana no cerrado brasileiro. **Clio: Revista de Pesquisa Histórica**, [S.L.], v. 35, n. 2, p. 239-259, 1 dez. 2017. CLIO: Revista de Pesquisa Historica. <http://dx.doi.org/10.22264/clio.issn2525-5649.2017.35.2.al.05>. Acesso em: 29 ago. 2022.

SANTOS, Reinaldo. O que as bancas de heteroidentificação precisam saber? In: **1ª Capacitação das comissões de heteroidentificação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**, 2021. UFMS, Campo Grande, MS, online, 04 nov. 2021.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil** [livro eletrônico]. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrário: cor e raça na intimidade. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.). **História da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. Cap. 3. p. 173-243.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

SENA, Bruna. Meritocracia é uma falácia”, diz 1º lugar em medicina da USP Ribeirão Preto. Nadine Nascimento. **Saúde Popular**, rep. Brasil de Fato, 07 fev. 2017. Disponível em: “Meritocracia é uma falácia”, diz 1º lugar em medicina da USP Ribeirão Preto - Instituto Humanitas Unisinos - IHU. Acesso em 24 abr. 2023.

SEYFERTH, Giralda. A antropologia e a teoria do branqueamento da raça no Brasil: a tese de João Batista Lacerda. In: **Revista do Museu Paulista**, vol. 30, p. 81-98, 1985.

SEYFERTH, G. Construindo a nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M.C., and SANTOS, R.V. (org.). **Raça, ciência e sociedade** [online]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCB, 1996, p. 41-58. Disponível em: SciELO Books | Raça, ciência e sociedade. Acesso em: 12 mai. 2023.

SEYFERTH, Giralda. COLONIZAÇÃO, IMIGRAÇÃO E A QUESTÃO RACIAL NO BRASIL. **Revista Usp**, [S.L.], n. 53, p. 117, 30 maio 2002. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i53p117-149>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33192>. Acesso em: 05 maio 2021.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Famílias inter-raciais: tensões entre cor e amor**. Salvador: Edufba, 2018. 146 p. Disponível em: Famílias Inter-Raciais by Lia Vainer Schucman | PDF | Sociologia | Racismo (scribd.com). Acesso em: 28 mar. 2023.

SCHUCMAN, Lia Vainer. Alianças possíveis e impossíveis entre brancos e negros para equidade racial. **Branquitude: racismo e antirracismo**. Diálogos do Encontro 26 a 28 de outubro de 2020. Ibirapitanga, BA, 2020. Disponível em: [Caderno_Ibirapitanga_Branquitude_racismo_antirracismo_f.pdf](#)

SILVA, Joselina. A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 25, n. 2, p. 215-235, 2003. Disponível em: SciELO - Brasil - A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50 A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50. Acesso em: 02 fev. 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Negros na universidade e produção do conhecimento. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**.

Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Cap. 1. p. 55-77. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/educacao_e_acoes_afirmativas_entre_a_injustica_simbolica_e_injustica_economica.pdf. Acesso em: 12 mar. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA JUNIOR, Renato Jales. Hegemonia e ensino de história: algumas considerações sobre o mato grosso do sul. **Revista História Hoje**, [S.L.], v. 8, n. 16, p. 10-28, 20 dez. 2019. Revista Historia Hoje. <http://dx.doi.org/10.20949/rhhj.v8i16.447>. Disponível em: <https://rhhj.emnuvens.com.br/RHHJ/article/view/447/313>. Acesso em: 23 set. 2022.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], n. 117, p. 219-246, nov. 2002. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742002000300012>.

SILVÉRIO, Valter Roberto. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Educação e Ações Afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. Cap. 1. p. 55-77. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/educacao_e_acoes_afirmativas_entre_a_injustica_simbolica_e_injustica_economica.pdf. Acesso em: 12 mar. 2021.

SISS, Ahyas. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa**: razões históricas. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003.

SISS, Ahyas (org.). **Diversidade Étnico-Racial e Educação Superior Brasileira**: experiências de intervenção. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

SKIDMORE, Thomas E. **Preto no Branco**. Raça e Racionalidade no Pensamento Brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Alexsandro Eleotéreo Pereira de. **O engendramento de uma nova sociabilidade**: as políticas de ação afirmativa e suas influências no contexto acadêmico. 2018. 195 f. Tese (Doutorado) Curso de Política Social, Universidade Estadual de Londrina, Londrina. Cap. 1.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL. Arguição nº 186. Relator: Ministro Ricardo Lewandowski. Brasília, DF, 26 de abril de 2012. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental**. Brasília, 2012. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em: 28 set. 2021.

THEODORO, Mário; DELGADO, Guilherme. Política social: universalização ou focalização – subsídios para o debate. In: **IPEA – Políticas sociais**: acompanhamento e análise. ago.

2003. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4691>. Acesso em: 14 dez. 2022.

THEODORO, Mário; JACCOUD, Luciana. Raça e Educação: os limites das políticas universalistas. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

TOASSA, Gisele. **Emoções e vivências em Vigotski**: investigação para uma pesquisa histórico-cultural. 2009. 348 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Cap. 10.

TRUBILIANO, Carlos Alexandre Barros. A marcha para oeste e a fronteira Sul de Mato Grosso (1937-1945). **Revista Ars Histórica**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 55-74, 14 out. 2014. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/ars/article/view/45393/24436>. Acesso em: 26 ago. 2022.

UFMS. Resolução CD nº 36, de 16 de abril de 2013. **Fixar as competências das Unidades integrantes da Estrutura Organizacional da Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis, que fazem parte integrante desta Resolução**. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=156736>. Acesso em: 21 set. 2023.

UFMS. **UFMS recebe visita da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial para debater cotas**. 2017. Disponível em: UFMS recebe visita da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial para debater cotas - UFMS. Acesso em: 30 maio 2022. 2017a.

UFMS. Resolução nº 70-COUN/UFMS, de 18 de agosto de 2017. **Aprova as Normas Regulamentadoras de Avaliação e Verificação da Veracidade da Autodeclaração prestada por pessoas pretas, pardas ou indígenas, candidatas à reserva de vagas no processo seletivo de ingresso na graduação UFMS**. Boletim Oficial nº 6608, Campo Grande, MS, 21 ago. 2017. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=293246>. Acesso em: 29 maio 2022. 2017b.

UFMS. **I Seminário sobre diferenças raciais e étnicas da UFMS teve início hoje**. 2017. Disponível em: “I Seminário sobre diferenças raciais e étnicas da UFMS teve início hoje - UFMS. Acesso em: 30 maio 2022. 2017c

UFMS. **Seminário Nacional de Políticas de Ações Afirmativas é sediado na UFMS**. 2018. Disponível em: Seminário Nacional de Políticas de Ações Afirmativas é sediado na UFMS - UFMS. Acesso em: 31 maio 2022.

UFMS. Resolução nº 150-COUN/UFMS, de 30 de agosto de 2019. **Estabelece as Normas Regulamentadoras para Verificação das Condições de Ingresso por Reserva de Vagas para Ações Afirmativas, nos cursos de graduação e de pós-graduação no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**. Boletim Oficial nº 7117, Campo Grande, MS, 03 set. 2019. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/bse/publicacao?id=293246>. Acesso em: 29 maio 2022. 2019a.

UFMS. **Universidade capacita pessoas para atuarem nas bancas de verificação de cotas.** 2019. Disponível em: Universidade capacita pessoas para atuarem nas bancas de verificação de cotas - UFMS. Acesso em: 31 maio 2022. 2019b.

UFMS. **Plano de Desenvolvimento Institucional Integrado (PDI) ao Projeto Pedagógico Institucional (PPI) UFMS - 2020 – 2024.** Disponível em: PDI-UFMS-2020-2024-realinhado-2021.pdf. Acesso em 20 de ago. 2022. 2021a.

UFMS. Resolução nº 125-COUN/UFMS, de 31 de agosto de 2021. **Aprova a Política de Inclusão e Ações Afirmativas no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.** Boletim Oficial nº 7621, Campo Grande, MS, 03 set. 2021. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 31 de maio de 2022. 2021b.

UFMS. **Ações Afirmativas e Monitoramento de Cotas, 2022.** Disponível em: <https://proaes.ufms.br/coordenadorias/diest/seaaf/acoes-afirmativas/>. Acesso em 10 jun. 2022. 2022a.

UFMS. Resolução nº 154-COUN/UFMS, de 17 de janeiro de 2022. **Estabelece a alocação de vagas reservadas por lei e os procedimentos de Verificação das Condições de Ingresso por Reserva de Vagas para Ações Afirmativas dos candidatos aos Cursos de Graduação e de Pós-graduação stricto sensu no âmbito da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.** Boletim Oficial nº 7715, Campo Grande, MS, 03 set. 2021. Disponível em: <https://boletimoficial.ufms.br/>. Acesso em: 31 de maio de 2022. 2022b.

UFMT. Resolução CONSEPE nº 97, de 31 de outubro de 2011. **Dispõe sobre a criação de um programa de ação afirmativa destinado a estudantes egressos da escola pública e estudantes negros. Cotas - reserva de vagas.** Disponível em: <http://sistemas.ufmt.br/ufmt.resolucao/FrmConsultarResolucao.aspx?pageIndex=&txtCritério=&txtNúmero=97&txtAno=2011&tipoUID=2>. Acesso em: 12 dez. 2022.

VIEIRA JR, Ronaldo Jorge A. Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas.** Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevich. **História da África e dos africanos.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ZONINSEIN, Jonas. Minorias étnicas e a economia política do desenvolvimento: um novo papel para universidades públicas como gerenciadoras da ação afirmativa no Brasil. In: FERES JR, João; ZONINSEIN, Jonas (org.). **Ação afirmativa e universidade:** experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

WESTHUIZEN, Janis Van der. Criando uma classe empresarial negra na África do Sul: lições da Malásia. In: FERES JR, João; ZONINSEIN, Jonas (org.). **Ação afirmativa e universidade:** experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

APÊNDICE A - Roteiro para as entrevistas

A - Entrevista com beneficiários:

Posso utilizar seu primeiro nome na transcrição das respostas? () Sim () Não

1. Data de nascimento: ____/____/____

2. Sexo: () feminino () masculino

3. Religião: _____

4. Cidade/UF de origem (antes da universidade): _____

5. Ocupação: _____ () autônomo; () setor privado () com cart. assinada () sem cart. assinada; () setor público.

6. Quanto a cor ou raça, como você se identifica: _____

7. Escolaridade da mãe (se presente) / () Outro(a) responsável principal: _____
() até 4 anos de estudo () 5 a 8 anos de estudo () 9 a 11 anos de estudo () 12 anos ou mais de estudo

8. Escolaridade do pai (se presente) / Outro(a) responsável principal: _____
() até 4 anos de estudo () 5 a 8 anos de estudo () 9 a 11 anos de estudo () 12 anos ou mais de estudo

9. Cor ou raça da mãe (se presente): () branca () preta () amarela () parda () indígena

10. Cor ou raça do pai (se presente): () branca () preta () amarela () parda () indígena

11. Como se identifica por cor ou raça de acordo com a classificação do IBGE:

() branca () preta () amarela () parda () indígena

12. Você define sua cor ou raça de acordo com:

() cultura, tradição () traços físicos (cabelo, boca, nariz) () origem familiar, antepassados () cor da pele () opção política/ideológica () origem socioeconômica ou de classe social

13. Como foi o processo para chegar até a universidade? (confiança, apoio familiar, condições materiais).

14. A escolha pelo curso e da universidade? (por vocação/sonho ou necessidade/possibilidade imediata).

15. Por que optou por concorrer a vaga na universidade pela reserva de cotas raciais?

16. Sempre se identificou como cor/raça negra?

17. Pode expor sua experiência ao passar por banca de avaliação de sua autoidentificação (sentimentos, percepções, opiniões, desafios, inconvenientes, acolhimento, respeito)

18. Passar pela heteroavaliação de sua cor ou raça mudou algo em sua forma de pensar a questão da sua identidade racial?
19. Como é ser negro na universidade? (Repercussão - seja positiva ou negativa -, pelo fato de ser estudante cotista dentro e/ou fora da universidade - família, amigos, colegas discentes, docentes).
20. Como avalia a experiência na universidade, além do curso em si, o que mais agregou à sua vida o estar na universidade, ser universitário? (inclusão em movimentos, coletivos militantes estudantis, coletivos negros)
21. O ingresso na universidade a(o) aproximou das questões afetas a situação do negro na sociedade? Influenciou no fortalecimento do seu grupo étnico-racial, união? Contribuiu para sua comunidade originária?
22. Qual o desafio e o ganho no convívio de diferentes grupos entre os estudantes e entre estudantes e professores/servidores?
23. Quais intervenções, enquanto atividade de ensino e extensão precisam ser desencadeadas pela universidade considerando a igualdade racial?

B - Entrevista com agentes implementadores

Agente Implementador/a 1

Participou do processo de implantação das cotas e/ou de bancas de heteroidentificação

() sim () não

1. Como foi a implantação das cotas raciais na UFMS em 2012?
2. Por que, na sua opinião, a iniciativa que houve no início de 2012, com o Grupo de Trabalho que submeteu uma proposta de implantação das políticas de cotas na UFMS, não avançou?
3. Na sua opinião, por que a UFMS, em comparação a implantação das cotas na UEMS em 2003, somente as implantou em razão da determinação legal por meio da Lei nº12.711/2012.
4. Enquanto participante do processo, como foi a realidade de fraude nos anos iniciais de implantação das cotas raciais e como está a realidade de fraude atualmente?
5. Quais as dificuldades iniciais e atuais do trabalho nas Comissões de Heteroidentificação e os avanços verificados?
6. Como é o procedimento de heteroidentificação realizado pela Comissão?
7. Relacionado a identificação racial, pertencimento ao grupo, em sua opinião o processo de heteroidentificação influencia na percepção identitária do sujeito cotista?

8. Há alguma reflexão/avaliação, pela banca, de como os candidatos se sentem durante o processo de heteroidentificação (do acolhimento/orientação quanto ao procedimento, de estarem sendo avaliados sobre sua autodeclaração)?
9. Quais intervenções, enquanto atividade de ensino, pesquisa e/ou extensão precisam ser desencadeadas pela universidade considerando a igualdade étnico-racial?
10. Existe um trabalho em rede, no sentido da continuidade no atendimento de estudantes cotistas entre/Neabi/Seaaf (Comissão de heteroidentificação)/Ações de Acesso e Permanência?
11. A questão indígena presente no Estado provoca a invisibilidade ou coloca em segundo plano a questão racial?

Agente Implementador/a 2

1. Caso tenha participado ou saiba a respeito, como foi o processo de implantação das cotas raciais na UFMS em 2012?
2. Por que a UFMS, em sua opinião, em comparação a implantação das cotas na UEMS em 2003, somente as implantou em razão de determinação legal por meio da Lei nº12.711/2012?
3. Quais as dificuldades iniciais e atuais do trabalho das Comissões de Heteroidentificação e os avanços verificados?
4. Identifica aspectos positivos e negativos em relação a realização de bancas de heteroidentificação online?
5. Há alguma avaliação de como os candidatos se sentem durante o processo de heteroidentificação (do acolhimento/orientação quanto ao procedimento, de estarem sendo avaliados sobre sua autodeclaração)?
6. Relacionado a identificação racial, pertencimento ao grupo, em sua opinião, o processo de heteroidentificação influencia na percepção identitária do sujeito cotista?
7. Enquanto participante do processo de implantação das bancas de heteroidentificação, como foi a realidade de fraude nos anos iniciais de implantação das cotas raciais e como está a realidade de fraude atualmente?
8. Existem dados compilados do número de denúncias de fraudes desde o início do processo de heteroidentificação na UFMS. Qual a realidade de denúncias nos últimos anos?
9. Ocorre o acompanhamento das taxas de ocupação das vagas reservadas no sentido de identificar a relação vaga reservada para pretos e pardos *versus* vaga ocupada por pretos e pardos. Do mesmo modo, o acompanhamento de concluintes cotistas?

10. Existe um trabalho em rede, no sentido da continuidade no atendimento de estudantes cotistas Neabi/Seaaf/Permanência estudantil?
11. Como é o desenvolvimento do trabalho da Seaaf relacionado às cotas raciais?
12. Quais intervenções de modo geral e/ou enquanto atividade de ensino, pesquisa e/ou extensão, em sua opinião, precisam ser desencadeadas pela universidade considerando a igualdade étnico-racial?