

Questões raciais no Brasil: reflexões contemporâneas sobre ações afirmativas

**Monalisa Aparecida do Carmo
Paulo Alberto dos Santos Vieira
Rute Santos de Jesus**
Organizadores



2022



Monalisa Aparecida do Carmo
Paulo Alberto dos Santos Vieira
Rute Santos de Jesus
Organizadores

**Questões raciais no Brasil:
reflexões contemporâneas sobre
ações afirmativas**



Pantanal Editora

2022

Copyright© Pantanal Editora

Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo

Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera e Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora. **Diagramação e Arte:** A editora. **Imagens de capa e contracapa:** Canva.com. **Revisão:** O(s) autor(es), organizador(es) e a editora. **Revisão técnica:** Priscilla Marques

Conselho Editorial

Grau acadêmico e Nome

Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Prof. Msc. Adriana Flávia Neu
Prof. Dra. Albys Ferrer Dubois
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior
Prof. Msc. Aris Verdecia Peña
Prof. Arisleidis Chapman Verdecia
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva
Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo
Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu
Prof. Dr. Carlos Nick
Prof. Dr. Claudio Silveira Maia
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos
Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva
Prof. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos
Prof. Msc. David Chacon Alvarez
Prof. Dr. Denis Silva Nogueira
Prof. Dra. Denise Silva Nogueira
Prof. Dra. Dennyura Oliveira Galvão
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves
Prof. Me. Ernane Rosa Martins
Prof. Dr. Fábio Steiner
Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza
Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez
Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira
Prof. Msc. Javier Revilla Armesto
Prof. Msc. João Camilo Sevilla
Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales
Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski
Prof. Msc. Lucas R. Oliveira
Prof. Dra. Keyla Christina Almeida Portela
Prof. Dr. Leandro Argentel-Martínez
Prof. Msc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann
Prof. Msc. Marcos Pisarski Júnior
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos
Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla
Prof. Msc. Mary Jose Almeida Pereira
Prof. Msc. Núbia Flávia Oliveira Mendes
Prof. Msc. Nila Luciana Vilhena Madureira
Prof. Dra. Patrícia Maurer
Prof. Msc. Queila Pahim da Silva
Prof. Dr. Rafael Chapman Auty
Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke
Prof. Dr. Raphael Reis da Silva
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes
Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo (*In Memoriam*)
Prof. Dra. Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos
Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca
Prof. Msc. Wesclen Vilar Nogueira
Prof. Dra. Yilan Fung Boix
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme

Instituição

OAB/PB
Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
UO (Cuba)
IF SUDESTE MG
Facultad de Medicina (Cuba)
ISCM (Cuba)
UFESSPA
UEA
UNEMAT
UFV
AJES
UFGD
UEMS
IFPA
UNICENTRO
IFMT
UFMG
URCA
ISEPAM-FAETEC
IFG
UEMS
UFF
(Colômbia)
UNAM (Peru)
IFRR
UCG (México)
Mun. Rio de Janeiro
UNMSM (Peru)
UFMT
Mun. de Chap. do Sul
IFPR
Tec-NM (México)
Consultório em Santa Maria
UFJF
UEG
FAQ
UNAM (Peru)
SEDUC/PA
IFB
IFPA
UNIPAMPA
IFB
UO (Cuba)
UFMS
UFPI
UFG
UEMA
IFB
UFPI
FURG
UO (Cuba)
UFT

Conselho Técnico Científico
- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Esp. Tayronne de Almeida Rodrigues
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

Q5 Questões raciais no Brasil [livro eletrônico] : reflexões contemporâneas sobre ações afirmativas / Organizadores Monalisa Aparecida do Carmo, Paulo Alberto dos Santos Vieira, Rute Santos de Jesus. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2022. 67p.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-81460-21-1

DOI <https://doi.org/10.46420/9786581460211>

1. Brasil – Relações raciais. 2. Ações afirmativas. 3. Negros – Condições sociais – Brasil. I. Carmo, Monalisa Aparecida do. II. Vieira, Paulo Alberto dos Santos. III. Jesus, Rute Santos de.

CDD 305.896

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



Nossos e-books são de acesso público e gratuito e seu download e compartilhamento são permitidos, mas solicitamos que sejam dados os devidos créditos à Pantanal Editora e também aos organizadores e autores. Entretanto, não é permitida a utilização dos e-books para fins comerciais, exceto com autorização expressa dos autores com a concordância da Pantanal Editora.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

Apresentação

Este livro é uma produção organizada a partir do curso de extensão Relações Raciais no Brasil contemporâneo: leituras contemporâneas, oferecido pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), realizado à distância entre os meses de abril e maio de 2020. A partir das discussões, inquietações e trocas construídas, foram reunidos estudantes, pesquisadoras e pesquisadores para elaboração de um material direcionado a pensar o debate racial em diálogo com o ensino superior a partir das ações afirmativas que são consolidadas pelas reivindicações do Movimento Negro.

Em 2003 foi criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com o objetivo de combater o racismo e ressaltando as ações afirmativas em suas principais pautas para tal enfrentamento, uma vez que acionam políticas diretamente voltadas à correção de discriminações e desigualdades enfrentadas por grupos historicamente oprimidos.

Ao olhar para esse contexto, nos atentamos às subcotas raciais nas universidades públicas. Em 2003 a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira universidade no Brasil que instituiu a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas fluminenses e negros. Em 2004 a Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira Instituição Federal de Ensino Superior a implantar ações afirmativas para negros no vestibular. A partir desses primeiros movimentos, nos deparamos com outras instituições realizando movimentos individuais e definindo seus próprios critérios, somente em 2012 temos a instituição da Lei 12.711, conhecida como Lei de Cotas, que tornou obrigatória a reserva de vagas para estudantes oriundos de escola pública, e dentro desse grupo foram interseccionados estudantes negros, indígenas e de baixa renda.

Assim, no ano que completa dezoito anos da implementação das primeiras cotas raciais em instituições públicas, apresentamos um compilado de textos que refletem sobre os desafios para implementação e manutenção, além das importantes modificações geradas pela ampliação do conhecimento construído pela ciência com impactos na redução das desigualdades raciais historicamente enfrentadas pelo Brasil.

O primeiro capítulo Lei 12.711 e combate ao epistemicídio: muito além da reivindicação por presença, Monalisa Aparecida do Carmo realiza uma breve análise sobre impactos da sub-cota racial, implantada pela Lei 12.711/2012, no cotidiano das universidades. Diante disso, a autora constrói um debate teórico para compreender o contexto de consolidação da lei, a importância da presença de estudantes negros/os e indígenas no ensino superior apontando como isso afeta a construção de epistemologias e, conseqüentemente, combate o epistemicídio.

O livro prossegue com a contribuição de Rute Santos de Jesus e Rita de Cássia Cruz Coelho com Cotas raciais, um balanço do debate: história, avanços e retrocesso. Este capítulo historiciza as ações afirmativas e, recorrem aos dados do Instituto brasileiro de Geografia e estatística (IBGE) que mostram saltos nos índices de estudantes negras/os matriculadas/os no ensino superior para discutir se esses números são suficientes, assim também refletem sobre a reavaliação dessa política em 2022.

O capítulo seguinte Reflexões sobre a presença negra no ensino superior no Brasil, sob autoria de Isabel Gomes de Moraes e Tatiane Souza Alves, ao considerar a luta de negras/os por justiça e igualdade aponta as cotas do ensino superior como um divisor de águas na vida da classe acadêmica e questionam a perspectiva de reformulação do critério avaliativo do sistema de cotas observando apenas capacidade socioeconômica do indivíduo.

No capítulo Políticas de ações afirmativas - sistema de cotas em Mato Grosso: acesso e permanência ao ensino superior Flávio Penteadó de Souza e Joice Ribeiro da Silva dedicam-se a refletir sobre as ações afirmativas e sistema de cotas para o ingresso de estudantes negros(as) no ensino superior na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT.

Em Uma década de políticas de ação afirmativa na Unemat: aprendizados e ensinamentos a partir das cotas para negros Laudicéia Fagundes Teixeira e Paulo Alberto dos Santos Vieira se propõem a analisar como se deu o processo de implementação da Política de ação afirmativa para negros (as) na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (Resolução 200/2004-CONPEPE), nos primeiros dez anos (2005 a 2015).

Já em Preto no branco e branco no preto: tintas e papéis invertidos nas cotas e ações afirmativas, de Mário Alves dos Santos e Jussara Cristina Mayer Ceron descortinam algumas problemáticas enfrentadas para implementação das ações afirmativas, com enfoque nos discursos prós e contra a autoafirmação e as indagações acerca de quem de fato teria direito às vagas previstas em lei para reduzir as injustiças enfrentadas pela população negra. Assim, analisam um cenário que envolve negras/os com dificuldades na autoafirmação da identidade e brancos na busca pelas fraudes para acessar vagas reservadas à negras/os.

No capítulo O ensino de História de África e as ações afirmativas: discussões históricas contemporâneas, Beatrice Rossotti e Priscilla Marques recorrem à bibliografia sobre o Ensino de História da África e dos povos afro Brasileiros para formular reflexões sobre as ações afirmativas, com ênfase nas cotas raciais, enquanto ferramentas de redução das desigualdades raciais no Brasil.

No capítulo Permanência da população negra na Universidade do Estado do Mato Grosso – breves reflexões Adriana Nolibos Baccin, Alan Douglas Vieira Telles e Juliano Rodrigo Guilherme se propõem, baseadxs em teorias decoloniais, e com pesquisa bibliográfica, analisar políticas de ingresso e permanência de estudantes negros, que entraram na Universidade do Estado de Mato Grosso, através do sistema de cotas.

Por fim, mas não menos importante, o capítulo Transexuais rompendo barreiras: ressignificar é preciso, de Jordiel Pereira da Silva, encerra o livro ao elaborar reflexões sobre a relação de gênero com ênfase nas cotas para mulheres transexuais em universidades públicas, uma vez que a maioria das políticas públicas direcionadas à travestis e transexuais tem foco na prevenção de doenças, e não nas políticas de inclusão em escolas, universidades e mercado de trabalho.

Finalizamos este livro quando o Brasil ultrapassou a trágica marca de seiscentas mil pessoas que morreram decorrentes da pandemia do vírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave – que se popularizou como Covid-19. Audiências e investigações em curso no âmbito da Comissão Parlamentar de Inquérito sugerem que as estratégias deflagradas pelo Governo Federal estão diretamente relacionadas aos números, ainda parciais, da mais terrível crise sanitária em todos os tempos no Brasil.

Este livro, assim, pretende se somar a uma miríade de iniciativas do setor público, que ao defenderem incondicionalmente à vida, promovem ações, intervenções e reflexões que possibilitem ser a esperança um substantivo concreto, um valor ético e um compromisso político. Boa leitura e que esta inspire a todos nós.

Sumário

Apresentação	4
Lei 12.711/2012 e combate ao epistemicídio: muito além da reivindicação por presença	8
Monalisa Aparecida do Carmo	
Cotas raciais um balanço do debate: história, avanços e retrocesso	14
Rute Santos de Jesus	
Rita de Cássia Cruz Coelho	
Reflexões sobre a presença negra no ensino superior no Brasil.....	21
Isabel Gomes de Moraes	
Tatiane Souza Alves	
Políticas de Ações Afirmativas - Sistema de Cotas em Mato Grosso: acesso e permanência ao ensino superior	27
Flávio Penteado de Souza	
Joice Ribeiro da Silva	
Uma década de políticas de ação afirmativa na Unemat: aprendizados e ensinamentos a partir das cotas para negros	34
Laudicéia Fagundes Teixeira	
Paulo Alberto dos Santos Vieira	
Preto no branco e branco no preto: tintas e papéis invertidos nas cotas e ações afirmativas	40
Mário Alves dos Santos	
Jussara Cristina Mayer Ceron	
O ensino de História de África e as ações afirmativas: discussões históricas contemporâneas	45
Beatrice Rossotti	
Priscilla Marques	
Permanência da população negra na Universidade do Estado de Mato Grosso: breves reflexões	52
Adriana Nolibos Baccin	
Alan Douglas Vieira Telles	
Juliano Rodrigues Guilherme	
Transexuais: rompendo barreiras; ressignificar é preciso	60
Jordiel Pereira da Silva	
Sobre as autoras e os autores.....	64
Artista da capa	66
Índice Remissivo	67

Lei 12.711/2012 e combate ao epistemicídio: muito além da reivindicação por presença

Monalisa Aparecida do Carmo

Resumo: Este artigo tem o objetivo de realizar uma breve análise sobre impactos da sub-cota racial, implantada pela Lei 12.711/2012, no cotidiano das universidades. Será realizado um debate teórico para compreender o contexto de consolidação da lei, a importância da presença de estudantes negras/os e indígenas no ensino superior e como isso afeta a construção de epistemologias. O argumento central aqui apresentado diz respeito à presença de estudantes negras/os e indígenas como fundamental para o combate ao epistemicídio.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento dos estudos sobre relações étnico-raciais brasileiras tem sido fundamental para a percepção das desigualdades silenciadas ao longo dos anos. O racismo se perpetua em nossa sociedade e conseqüentemente afeta os ambientes educativos tanto na construção de suas propostas ligadas ao ensino-aprendizagem, quanto no acesso à educação formal.

Distribuídas pela sociedade brasileira, as estruturas racistas marcam as subjetividades, experiências e acessos da população negra perpassando desde os sujeitos que compõem o espaço até as epistemologias que silenciam e se impõem para dominar. Ainda hoje, acompanhamos o mito da democracia racial influenciando para que esses debates sejam vistos pelo discurso hegemônico como desnecessários. No entanto, através de conquistas e reivindicações seculares do Movimento Negro, estamos vivenciando um momento de transformações no entendimento das relações raciais.

As ações realizadas em torno do acesso à educação formal da população negra possuem caráter pedagógico, mesmo que sejam desprovidas dessa intencionalidade, as instituições assumem cotidianos capazes de produzir diversos saberes que serão assimilados pedagogicamente pelos sujeitos envolvidos. Para além de uma construção curricular disposta institucionalmente, há a construção de trocas marcadas pela presença de sujeitos que compõem tais espaços, assim a medida em que há a manutenção das opressões, pode haver também a proliferação das lutas sociais, a depender da diversidade. Os rituais pedagógicos reproduzem uma concepção de mundo, sejam elas opressoras ou não (GONCALVES, 1985).

Identificando essa importância educacional, o Movimento Negro situa o acesso à educação como elemento fundamental ao povo negro. Ao olharmos para o século XX, é possível destacar alguns

exemplos, como em 1931, quando tivemos a Frente Negra que consolidou importantes trabalhos socioeducativos, culturais e na área da saúde, com escolas, formação de grupos musicais e teatrais, e atendimento médico. Em 1944 podemos citar o Teatro Experimental do Negro (TEN) que recorreu à educação e arte para valorização sociocultural dos sujeitos negros e negras. Ou seja, junto a reivindicação para que negras e negros tenham acesso à educação formal, observamos o Movimento se organizando para educar essa população. Quando nos referimos às reivindicações para mudanças curriculares, elas perpassam os desafios ligados ao acesso.

Os primeiros anos do século XXI foram marcados por conquistas condizentes a tais reivindicações apresentadas durante séculos. O fortalecimento da democratização atentou-se à educação, possibilitando a consolidação de importantes ações afirmativas. Caracterizadas como um conjunto de políticas voltadas a promoção de igualdade a grupos historicamente privados de direitos, essas ações, em 2003, no governo (Lula), contou com a implementação da Lei n.º 10.639 que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, alterando assim a Lei de Diretrizes e Base da educação básica. Essa alteração na educação básica aponta para uma revisão dos conteúdos e abertura para conhecimentos capazes de reconhecer a importância da população negra na construção da sociedade brasileira e a identificação desse sujeito.

Em meio a tais conquistas, em 2012 houve outro importante movimento, entrou em vigor a Lei n.º 12.711, também conhecida como lei de cotas, a medida garante a reserva de vagas para estudantes de escola pública, havendo uma porcentagem direcionada à negras/os e indígenas no ensino superior brasileiro. As instituições de ensino superior tiveram quatro anos para chegar a 50% das vagas. À medida em que esses sujeitos passam a acessar o ensino superior, os espaços das instituições contam com outros corpos no seu entorno. A partir dessas novas existências nas universidades é que questiono: Como a presença de estudantes negras e negros modifica o cotidiano das universidades? Do ponto de vista curricular, os estudantes negros e negras também promovem alterações? Como esses corpos impactam na construção científica no Brasil?

Para responder a tais questionamentos, farei uma breve análise sobre a Lei n.º 12.711/12, trazendo as disputas que emergem delas e em seguida me atendo a discutir as relações que envolvem a lei e as epistemologias construídas no/com as universidades.

A LEI 12.711/12 E A DIVERSIDADE NO COTIDIANO DO ENSINO SUPERIOR

Ao analisar o processo de conquista da política de cotas, Rodrigo Ednilson de Jesus (2011) nos convida a refletir sobre como o racismo brasileiro impediu o direcionamento desta política afirmativa à inclusão direta de negras/os e indígenas, uma vez que, passou a ser exclusivamente destinada a estudantes de escola pública, e a partir desse grupo, há a reserva de vagas para estudantes negras/os e indígenas. Isso perpassa pelo entendimento da população brasileira de que realmente há uma desigualdade

socioeconômica, contudo, não leva em consideração que ela é atravessada pela desigualdade racial, logo, isso dificulta o entendimento de que não é possível discutir relações de classe sem pensar a questão racial.

A Lei 12.711/12 ainda enfrenta uma série de desafios que dizem respeito a sua implementação, e ao longo dos anos foi se adaptando às demandas. Inicialmente a autodeclaração (a própria pessoa declara ser) racial era suficiente para que candidatos acessam as vagas reservadas, porém, em função das fraudes e tensionamentos gerados por pesquisadores e coletivos, em 2018 foram instauradas comissões de heteroidentificação, com o intuito de complementar a autodeclaração das/dos candidatos. De acordo com Freitas e Sarmiento (2020) as divergências entre a autodeclaração e a heteroidentificação foram constatadas pelos movimentos negros universitários, e a partir disso, recorreram aos meios jurídicos necessários, como ouvidorias e Ministério público.

São inúmeras as tentativas de invalidar a importância dessa legislação, contudo, as transformações possibilitadas são inquestionáveis. As universidades brasileiras vêm tendo seu público sendo diversificado ao longo dos últimos anos, o que nos coloca diante de demandas por novos conteúdos curriculares, temáticas de pesquisa, e professores. As mobilizações geradas pela presença destes sujeitos estão marcadas por trajetórias que se distinguem daqueles que sempre estiveram de forma inquestionável no ensino superior, os sujeitos brancos. Assim, há uma relação de autoridade demarcando, a pessoa é vista como “diferente” devido a sua origem racial e/ou pertença religiosa. Aqui, temos de perguntar: quem é “diferente” de quem? É o sujeito negro “diferente” do sujeito branco ou o contrário, é o branco “diferente” do negro?

Só se torna “diferente” porque se “difere” de um grupo que tem o poder de se definir como norma – a norma branca. Todas/os aquelas/es que não são brancas/os são construídas/os então como “diferentes”. A branquitude é construída como ponto de referência a partir do qual todas/os as/os “Outras/os” raciais “diferem”. Nesse sentido, não se é “diferente”, torna-se “diferente” por meio do processo de discriminação (KILOMBA, 2019, p.75).

Essa diferença acessa tanto a circulação pelos espaços das instituições, como o reconhecimento dos saberes marcados por essas trajetórias. A relação de autoridade afeta a subjetividade, colocando os sujeitos negros/os e indígenas como não pertencentes ao cotidiano das universidades. Diante disso, as epistemologias por eles/elas construídas, são desconsideradas. Mesmo havendo uma circulação pelos ambientes, não há uma validação da sua importância enquanto sujeito.

ESTUDANTES NEGROS E INDÍGENAS NA CONSTRUÇÃO DE OUTRAS EPISTEMOLOGIAS

O silenciamento demarca o racismo e está colocado de diferentes formas, porém, sempre mantendo suas bases de dominação. Ao identificarmos a relação de autoridade, é possível nos depararmos com a invisibilização da ciência negra e indígena. Segundo Sueli Carneiro (2005), há um epistemicídio que

anula e desqualifica os saberes dos povos que são reprimidos. O assassinato epistemológico é uma importante estratégia do racismo para manutenção das lógicas de dominação.

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender etc. (CARNEIRO, 2005, p. 97).

Como forma de combate a esse arquitetura racista, nos deparamos com a importância das lutas do Movimento Negro para que haja acesso à educação formal. Isso é fundamental para identificar aspectos epistemológicos no ensino superior. A escolaridade é ressaltada como um meio de promover condições mais igualitárias e neutralizar as desigualdades, assim as ações afirmativas de acordo com Jesus (2011): “parecem orientar-se pelas representações sociais sobre a capacidade ou incapacidade da educação formal de reparar, compensar e/ou incluir determinados grupos historicamente discriminados”.

Munanga (2009), numa perspectiva histórica, ressalta que durante a colonização as poucas pessoas negras que tinham acesso à educação escolar eram ensinadas sobre uma cultura branca e ocidental que apagava qualquer valorização da ancestralidade negra. Contudo, observamos que essa estrutura ainda é mantida no cotidiano das universidades, permanece uma valorização da história contada pelo colonizador e o apagamento daquilo que valoriza a população negra. Sendo assim, de acordo com Munanga (2009) “Todas as qualidades humanas serão retiradas do negro, uma por uma. Jamais se caracteriza um deles individualmente, isto é, de maneira diferencial. Eles são isso, todos os mesmos”.

São buscadas formas de sempre manter essa estrutura, e a educação que seria alternativa de fuga às discriminações colocadas, é usada para manter tal lógica. Apenas os saberes do colonizador são colocados, assim, Munanga (2009) acredita que: “os livros estudados lhe falam de um mundo totalmente estranho, da neve e do inverno que nunca viu, da história e da geografia das metrópoles; o mestre e a escola representam um universo muito diferente daquele que sempre circulou”.

Ao reivindicarmos a garantia de estudantes negras e indígenas nas universidades, estamos pressupondo uma quebra do silêncio. O conhecimento científico é tensionado, mesmo que as/os professores mantenham suas propostas curriculares, as perguntas que são esperadas durante as aulas vão sendo gradualmente modificadas ao contar com uma diversidade de olhares e experiências. Consequentemente, as temáticas de pesquisa também passam a ser reinventadas, o que gera uma demanda por professores orientadores aptos ao diálogo. É importante destacar que estudantes negras/os e

indígenas não tem necessariamente suas pesquisas direcionadas ao tema: relações étnico-raciais, mas sua forma de ver e sentir mundo parte de um lugar racializado, colocado como outro. Suas trajetórias muito se diferem daquelas que sempre usaram da construção científica brasileira pelo seu privilégio herdado.

Os mesmos tensionamentos que levam às perguntas que constroem as aulas, eventos e pesquisas, também, mobilizam os coletivos. Houve um expressivo aumento de coletivos nas universidades com a chegada de estudantes cotistas, visto que o Movimento Negro oportunizou mudanças significativas quanto ao acesso, ultrapassou as perspectivas de formação desses sujeitos e considerou os tensionamentos gerados por suas presenças nos espaços hegemônicos. Minicursos, disciplinas, coletivos, eventos passam a ser exemplos de ações construídas a partir da presença negra que não só acessa o ensino superior, como também questiona e reinventa o modelo vigente (CARMO; GOMES; RODRIGUES; FREITAS, 2021, p.90).

Logo, o impacto da política de ação afirmativa que possibilita o acesso de estudantes negros e indígenas ao ensino superior brasileiro, estabelece medidas que ultrapassam fortemente a presença na universidade. Muda-se o funcionamento e a edificação epistemológica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de uma população que historicamente buscou apagar a desigualdade racial, observamos os desafios para implementação de legislações direcionadas a reparação dessa desigualdade. A tentativa de fechar a questão racial exclusivamente no debate de classe, marcou a lei n.º 12.711, mas pudemos observar que, ainda assim, nos deparamos com a efetividade dos seus impactos.

Observamos que no processo de implementação, pouco se falou sobre o seu impacto na ciência brasileira, contudo, o Movimento Negro, ao reivindicar esses espaços visualizou uma série de transformações que estão muito além do sujeito no ambiente. Houve, por parte do Movimento, uma percepção sobre a importância da diversidade racial para construção de conhecimento.

As epistemologias apresentadas por experiências de mundo distintas, será responsável pela edificação do cotidiano universitário e, certamente, ultrapassa seus limites. O direito ao ensino superior, envolve o combate à barreira do silenciamento historicamente imposto às negras/os e indígenas.

REFERÊNCIAS

- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs). Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (25-58). Disponível em: <<http://www.media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>>. Acesso em 01 de fev. 2019.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de

ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 14 dez. 2019.

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. Diário Oficial da União, Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 14 dez. 2019.

CARNEIRO, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese (Doutorado em Educação) – FEUSP, São Paulo, 2005.

CARMO, Monalisa A.; CORNÉLIO, Beatriz G.; RODRIGUES, Lillian F.; FREITAS, Matheus S. Enegrecendo as referências: Intervenções possíveis do Movimento Negro na educação brasileira, Revista Inter-Ação, Goiânia, v.46, n.1, p.80-94, jan/mar.2021. Disponível em <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v45i3.65156>.

FREITAS, Matheus S. SARMENTO, Raíssa. As falas sobre a fraude: análise das notícias sobre casos de fraudes nas cotas raciais em universidades em Minas Gerais. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 101, n. 258, p. 271-294, maio/ago. 2020.

GONÇALVES, Luiz Alberto O. O silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial (um estudo acerca da discriminação racial como fator de seletividade na escola pública de primeiro grau: 1º a 4º série). Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1985.

KILOMBA, Grada. Memórias da Plantação: Episódios de racismo cotidiano. Td: Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

JESUS, Rodrigo E. Ações afirmativas, educação e relações étnico-raciais: lutas por redistribuição e reconhecimento. Paidéia. Belo Horizonte, ano viii, nº 11, 2011. Disponível em <<http://revista.fumec.br/index.php/paideia/issue/view/135>>.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Cadernos PENESB, Niterói, n. 5, 2004.

Cotas raciais, um balanço do debate: história, avanços e retrocesso

Rute Santos de Jesus
Rita de Cássia Cruz Coelho

Resumo: A educação no Brasil tomou novos rumos em conceitos de democracia e diversidade. Após implementação do sistema de cotas no Ensino Superior na área da educação, segundo o IBGE, o número de universitários negros (pretos e pardos) saltou de 5,5% no ano de 2005 para 12,8% em 2015, e de 2015 para 2017 pela primeira vez que os alunos negros (pretos e pardos) matriculados nas universidades públicas do Brasil, somatizam 50,3%. O estudo mostra também que o número é bastante significativo, mas será que é o suficiente? O que acontece com a reavaliação em 2022 dessa ação afirmativa? Neste capítulo vamos abordar sobre a historização das ações afirmativas na modalidade de cotas no Brasil e fazer uma análise do que está posto no atual cenário político.

INTRODUÇÃO

A história da inserção do sistema de cotas no Ensino Superior na área da educação no Brasil, começa com os movimentos negros desde o século XX, sobre isso Ferreira (2013) afirma que “Diversas entidades negras organizaram escolas de formação de caráter beneficente, a maioria subvencionada pelos próprios associados, algumas pelo Estado, se tem como exemplos disso: a Frente Negra Brasileira (FNB), Imprensa negra, Teatro experimental do Negro (TEN), entre outras e a partir disso Soares (2012), faz uma análise sobre os movimentos negros que fizeram parte da história e contribuíram com a implementação das ações afirmativas no geral para população negra nas décadas de 70 e 80 no Brasil; coadunando com sua opinião Soares (2012) afirma que a implementação das cotas raciais “Expressou na criação de organizações como o IPCN (Instituto de Pesquisas das Culturas Negras) do Rio de Janeiro, SINBA (Sociedade de Intercâmbio Brasil-África), também do Rio de Janeiro, CECAN (Centro de Cultura e Arte Negra) de São Paulo, MNU (Movimento Negro Unificado) na Bahia e o PT (Partido dos Trabalhadores) e os blocos afros, entidades negras que emergiram e se organizaram em várias regiões do país.”

Se sabe que em 1997, a Organização das Nações Unidas (ONU) convocou a aprovação da III conferência mundial contra o racismo no qual cada país deveria levar um tema para a promoção da igualdade racial, assim, a Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância aconteceram em Durban, África do Sul, no ano de 2001 e teve a participação de centenas de países.

Desta forma, a decisão que o Brasil tomou foi a proposta das cotas raciais em universidades públicas, com o objetivo de diminuir as desigualdades raciais, com isso, o marco histórico que chamou atenção da sociedade civil brasileira, com destaque para a mídia, foi a decisão da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a (UERJ), em implementar a política de cotas para alunos oriundos de escola pública, com a destinação de 50% das vagas nos cursos de graduação, através da Lei estadual de nº 3.524/2000. Já em 2001, foi aprovada a Lei 3.708/2001, que destinava 40% das vagas para candidatos que se autodeclarassem negros, surgindo assim as cotas raciais. Essas leis, em 2003, foram transformadas na Lei 4.151/2003¹.

A UERJ e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UNEF) cumprem o papel de instituições cidadãs ao serem as primeiras universidades a utilizar autonomia universitária para implementar as políticas de ações afirmativas beneficiando as populações historicamente marginalizadas. A partir daí foi sistematizada a Lei de cotas no estado do Rio de Janeiro.

A Universidade Estadual da Bahia (UNEB), foi a segunda instituição no Brasil a declarar oficialmente a adoção das cotas. O processo de implementação das cotas raciais na UNEB em 2003, foi aprovado pelo conselho universitário e deliberado através da sociedade civil organizada na Bahia, que já estava vinculado à universidade, as primeiras tomadas de decisões sobre o seguimento de cotas com corte de raça e classe foram das universidades estaduais. Em 2012, foi aprovada a Lei nº 12.711/2012² que instituiu no Brasil, medida que obriga as universidades e institutos federais reservarem metade das vagas para estudantes oriundos de escola pública, pretos, pardos e indígenas.

A contextualização histórica, nos mostra que os avanços das políticas de ações afirmativas foram propostos pelos movimentos sociais, mais especificamente da população negra, que gira em torno de melhores condições de educação, trabalho e renda, pela luta do bem viver, o que conseqüentemente aumenta as chances de ter mais oportunidade, acesso no mercado de trabalho e uma perspectiva de mudança nas próximas gerações.

Entretanto, essas conquistas vêm sendo “ameaçadas”. Em 2020, no governo Bolsonaro, um governo marcado pelo autoritarismo, racismo, fascismo, homofobia, negacionismo da pandemia e a não comoção das mortes causadas por ela. Sabe-se que esse governo brasileiro é formado predominantemente por homens: brancos, cis e de extrema-direita, que tentam se manter no poder a qualquer custo, reproduzindo a cultura do individualismo decorrente do Brasil Império de 1822 a 1889. Eles não representam os interesses da grande população brasileira.

Ao sair do ministério da educação em junho de 2020, o ex-ministro Abraham Weintraub, deixou como proposta a obrigatoriedade para as universidades federais de todo o país prestarem contas sobre as políticas de cotas raciais e sociais em funcionamento. A medida prevê ainda a extinção do comitê de

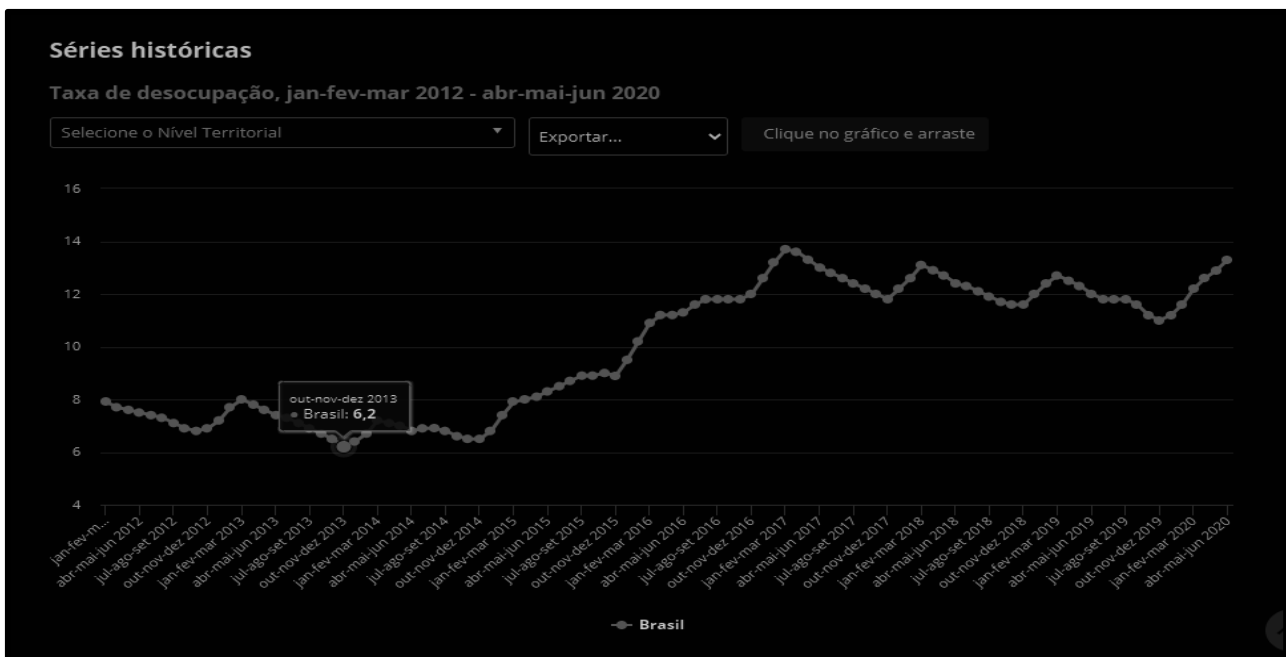
¹ Lei da ALERJ que beneficiou os grupos como, **I** - oriundos da rede pública de ensino; **II** - negros; **III** - portadores de deficiência.

² Lei Federal de cotas http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm

avaliação do sistema de cotas, abrindo uma lacuna para uma possível retirada desse programa instituído em 2012 como lei, mas só efetivado em todas as instituições federais no final de 2018, e a reavaliação das políticas de cotas, que está sob intimidação de retirada desses direitos constitucionais, os quais prezam pela equidade de um povo “comum”.

Mas, o que podemos fazer para garantir uma durabilidade maior das ações de cotas raciais? Segundo uma matéria feita pelo site de notícias da Uol, o professor da Fundação Getúlio Vargas, (FGV) em Direito Thiago Amparo diz que “O presidente da República e seus ministros não podem, por decreto ou portaria ministerial, alterar uma lei aprovada pelo Congresso Nacional.” Ele acrescenta que a mudança não pode ser feita por medida provisória, pois, o instrumento legislativo só pode ser usado quando o assunto requer urgência e ainda assim, só pode ser por meio de votação. Considerando as questões pontuais jurídicas, o governo não tem autonomia sem a aprovação dos nossos representantes na câmara, o que indica que a sociedade civil tem possibilidades de interferência.

Desta forma, a análise mostra que não estamos prontos para a retirada dessas ações a longo prazo, ou seja, as ações afirmativas são políticas públicas temporárias, pensadas para corrigir fenômenos históricos que retardam estruturalmente gerações das populações subalternizadas pela elite colonial da sociedade brasileira, visto que, o debate sobre as categorias de cotas, é sobre uma perspectiva futura, com os grupos que foram marginalizados e que estão em ascensão por conta do acesso à educação superior, o que, conseqüentemente haverá um crescimento quantitativo no mercado de trabalho, e o balanço é sobre como podemos disputar o mercado no futuro se estamos sendo boicotados do processo de desenvolvimento no presente? Como se inserir em um sistema capitalista racista?



O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostra dados em relação aos desempregados, uma linha do tempo da desocupação no Brasil dos anos de 2012 a 2020.



E mesmo com qualificação acadêmica e experiência, muitos profissionais não conseguem se inserir no mercado, não por não terem o currículo adequado, mas, principalmente por conta de uma série de indicadores que fazem a seletividade, como, por exemplo: o despotismo, racismo, networking, outros idiomas, etc., deslegitimando uma etapa que muitos negros tiveram que passar, pois, qual a lógica de estudar para além do conhecimento se não há inserção no mercado de trabalho para ascensão? Chegamos ao ponto de reflexão comum.

Diante de tudo isso é válido questionar “O que podemos pensar para 2022, em relação à continuidade do programa de cotas raciais tendo em vista que o governo ainda será o de Jair Bolsonaro? Visto que, é imprescindível compreender que legalmente ele não tem o poder de retirar as cotas, mas, podem modificar toda a estrutura que rege a lei 12.711/2012, pelas manifestações dos ministros responsáveis. Em vista disso; O que podemos fazer? Primeiro, a sociedade precisa entender o caráter das ações afirmativas, cotas para negros nas universidades, para que se possa lutar por elas, de forma a fortalecê-las. Segundo, não se pode permitir que discursos depreciativos, negacionistas tolham a

continuidade das contribuições e neguem os avanços já conquistados nessas duas décadas de sua implementação.

Perfaço que a continuação das cotas demandaria mais alguns anos, avaliamos que não teremos um balanço do debate sobre equidade de fato nas questões de classe, raça e até mesmo gênero, pois, as mulheres negras vêm sendo a maior base invisível da economia brasileira, uma vez que, mesmo já tendo se passado 133 anos após a abolição da escravidão é espantosa a diferença no mercado de trabalho entre brancos e pretos, se sabe que mulheres brancas recebem em média remuneração, 10% a mais que os homens pretos e 30% a mais que mulheres pretas. Quando o assunto é desemprego, esse percentual é de 12% em relação a 9% das mulheres brancas.

Sendo assim, se nota que a invisibilidade da mulher negra no mercado de trabalho é alarmante e os dados comprovam que mesmo tendo se passado mais de um século desde a lei da abolição, ainda não se avançou como deveria, essa relação homem e mulher, mulher negra e mulher branca, revelando assim, uma realidade opressora, em que mulheres pretas precisam lutar muito por direitos iguais, mesmo diante do negacionismo que as cerceia, é preciso acirrar a luta por justiça, por igualdade, visto que, em 2022, será o ano em que se deverá acentuar ainda mais os debates, as lutas, pois, há uma forte campanha política para o silenciamento destas, em consequência de se estabelecer nas entranhas da política atual, posicionamentos contrários, em desfavor das ações afirmativas, principalmente nas de cotas para negros nas universidades.

Em 2019, a câmara de deputados fez um debate nas comissões de Cultura e de Trabalho, Administração e Serviço Público com o tema Ações Afirmativas. A audiência pública tratou dos impactos das políticas afirmativas no Brasil nesses vinte anos de sua implementação. O convidado foi o professor Rodrigo Ednilson de Jesus, da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que juntamente com a professora Dyane Brito, apresentaram o material desenvolvido por vários pesquisadores de diferentes universidades federais em todo país, o livro *Ações Afirmativas no ensino superior: continuidade acadêmica e inserção no mundo do trabalho*. A obra reúne histórias de estudantes negros e indígenas, de universidades federais e estaduais do país, sobre os desafios para chegar, permanecer e concluir o curso superior com qualidade.

Para o professor Rodrigo Ednilson de Jesus da (UFMG), sem dados, não seria possível tratar dos avanços das políticas afirmativas no Brasil. A sensação era sempre que as pessoas se posicionavam a favor ou contra as cotas, mas sem ter uma avaliação dos impactos que essa política já tinha na nossa sociedade. Sobre isso, Jesus (2019) afirma que “São duas décadas de ações afirmativas e temos, já hoje, condições de avaliar a efetividade dessa política. Não apenas no que ela interfere na vida dos estudantes, mas na estrutura das próprias universidades”

A um passo de completar duas décadas desde a implementação da lei de cotas raciais, o momento é o de debruçar sobre essas questões e tornar essas ações realmente permanentes. O cenário político atual é de intranquilidade, de ameaças veladas, de vigilância. Nesses quase vinte anos houve muitos avanços,

mas há muito ainda pelo que lutar. Segundo Jesus (2019), “O projeto de sociedade em que se acredita e se vê avanços na graduação é que se vai potencializar essa perspectiva das ações afirmativas. Essas políticas de ação afirmativa são resultado de disputas e essas disputas nem sempre nos favorecem”. Aqueles que defendem as ações afirmativas vivem sob constantes ataques dos discursos contraditórios a estas.

O racismo estrutural e institucional tem atacado as universidades, como forma de se manter à margem a diversidade em um país que tem em sua constituição a própria diversidade. E em consonância Vieira e Medeiros (2006) argumentam que “O fato é que quando falamos em ações afirmativas, estamos nos referindo a medidas que, além de serem instrumentos de justiça social, trazem consigo um significado ainda maior, uma vez que elas são políticas que propõem mudanças de posturas e o reconhecimento das diferenças.” Posto isso, o debate sobre ações afirmativas deve ir além dos muros das universidades, a fim de que, aqueles historicamente discriminados, sejam vistos como iguais, em relação aos grupos não marginalizados, sejam postos no mesmo patamar de igualdade em relação a outros grupos e em todos os setores sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizamos nossas considerações entendendo que muito já se fez, mas que ainda há um longo caminho a percorrer. Reafirmar as políticas de ação afirmativa, seja para negros, seja para indígenas, seja para mulheres, em nossa sociedade fazendo com que os discriminados deixem de ser vistos como incapazes em todos os setores, no âmbito social, político e econômico deve ser o lema. A população que se auto intitula preta ou parda passa dos 50% em nosso país.

Sabe-se que, nesses quase vinte anos desde a implementação da lei, o número de pretos, pardos e indígenas nas universidades tem crescido, mas, ainda está muito aquém, quando se compara com os dados dessa população, apresentados pelo IBGE. Ainda é preciso que se garanta as condições de superação das defasagens, educacional, econômica, social, é necessário mexer nessa engrenagem com ações fortes, concretas, que denunciem toda mazela racista pela qual é composta nossa sociedade.

Parafraseando Lino (2019), vivemos sob a face de um racismo ambíguo, que se afirma através da sua negação, ao negar o racismo e a desigualdade social não há pelo que lutar, não precisa de políticas afirmativas, cotas, discurso perigoso, nocivo, que tem se alastrado violentamente. Esse é o contexto que vivemos no Brasil.

Em quase duas décadas de ações afirmativas, cotas para negros nas universidades, o que se pode concluir é que essas ações contribuíram para dados qualitativos nessas instituições, elas não macularam a imagem nem tão pouco decresceram o nível dessas universidades. Isso reforça que a presença da população parda, negra ou indígena contribui para que a sociedade cresça como sociedade, como igual, mais humana.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sívio Luís de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- FERREIRA, Maria Cláudia Cardoso. **A formação para as relações etnicorraciais e a profissionalização em história, saberes e práticas docentes.** FGV, centro de pesquisa e documentação de história contemporânea do Brasil – cpdoc Programa de pós-graduação em história, política e bens culturais doutorado em história, política e bens culturais. Rio de Janeiro, 2013.
- GUILHERME, William Douglas (orgs). **A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas.** 5 [recurso eletrônico] – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020. p. 157 – 178.
- JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?** – UFMG/FaE, 2011. 277. f., enc.
- LOPES, Vera Neusa. **Racismo, preconceito e discriminação: Procedimentos didáticos-pedagógicos e a conquista de novos comportamentos.** IN: Superando o racismo na escola. IN: MUNANGA, Kabengele (orgs). Superando o racismo na escola. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** IN: 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação – PENESB - RJ, 05/11/03.
- SOARES, Claudete Gomes. **Raça, classe e ação afirmativa na trajetória política de militantes negros de esquerda.** Política e Sociedade - Volume II, nº 22, novembro, Santa Catarina. 2012.
- VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos e MEDEIROS, Priscila Martins. **Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras** in Revista da Faculdade de Educação. Ano IV nº5/6 (jan./dez.2006).
- ALERJ, Assembleia Estadual do Rio de Janeiro. **Leis Estaduais.** <[Lei Ordinária](#)> Acesso em 12 de Agosto. Às 10:50.
- Cultura – Impacto das políticas afirmativas no Brasil.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x4i00th3OkU&t=78s> Acesso em 07/09/2020.
- Diálogos sobre ações afirmativas e pós-graduação.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LszlOlh-MGM&t=3768s> Acesso em 15/09/2020.
- IBGE.** INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTADÍSTICA <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php>.
- “Marielle é símbolo da ocupação negra na política”** <https://www.geledes.org.br/marielle-e-simbolo-da-ocupacao-negra-na-politica/> acessado em 25/09/2020.
- O treze de maio: Dia Nacional da Denúncia contra o racismo.** Disponível em: <https://www.trt4.jus.br/portais/trt4/modulos/noticias/171828> Acesso em 16/09/2020.

Reflexões sobre a presença negra no ensino superior no Brasil

Isabel Gomes de Moraes
Tatiane Souza Alves

Resumo: Durante muito tempo a luta dos negros em busca de uma sociedade justa e igualitária tem aberto diversas discussões na sociedade brasileira. O direito às cotas no ensino superior do país tem sido um divisor de águas na vida da classe acadêmica que tempos atrás fora silenciada e sofria uma série de impunidades provocadas pela exclusão racial, mas que começa a ter voz e vez quando conquista o direito de frequentar uma universidade pública.

INTRODUÇÃO

No Brasil, quando há discussões em relação à raça negra o que ainda se vê são pessoas com opiniões e posturas racistas que colocam como base valores agregados a aparência física para classificar o indivíduo como “bom” ou “ruim”, “capaz” ou “incapaz”. Percebe-se que esses tipos de reações ainda existam, mesmo após 132 anos de abolição escrava onde a população negra ainda sofre com inúmeras ações de violência dentro de uma sociedade fria e racista. Observa-se ainda que, apesar de o país concentrar a maior população negra ou afrodescendentes do mundo, o racismo ou o preconceito racial ainda existe apesar de tantas lutas travadas e tanto sofrimento presenciado por milhares de pessoas que discriminadas pela cor da pele, foram sentenciadas à morte ou a sofrerem preconceitos racistas ao longo de suas vidas.

Faz-se necessário dizer que inúmeras são as discussões acerca da lei de cotas nas universidades brasileiras e de acordo com Alencastro (2014), o passado histórico do Brasil nos ajuda a entender que as cotas universitárias vistas na perspectiva de construção da nação e do sistema político de nosso país, surgiram no século XIX, sob o pretexto da impunidade garantida aos proprietários de indivíduos ilegalmente escravizados, na violência e nas torturas infligidas aos escravos, como também na infra cidadania com medida aos libertos e as arbitrariedades concebidas pelo escravismo da época que submergiram o país inteiro.

Nesse sentido, segundo Alencastro (2014), a questão das cotas nas universidades não deve ser considerada como simples lógica indenizatória, destinada a quitar dívidas da história e a garantir direitos usurpados de uma comunidade específica, pois, segundo estudo das estatísticas do IBGE, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), da ONU e das incontáveis pesquisas e teses brasileiras e estrangeiras demonstraram a existência, no Brasil, de discriminação racial de caráter estrutural, a qual não se reduz apenas com progresso econômico e social.

Ainda nesse viés, uma ponderação sociológica vista pelo autor (ALMEIDA, 2018 p 29), diz que o racismo é estrutural porque possui comportamentos individuais derivados de um processo social que deixa um legado racial como tradição capaz de mudar profundamente as relações sociais, políticas e econômicas. E enfatiza que do ponto de vista teórico, o racismo como processo histórico e político cria condições sociais que contribuem para que grupos raciais sejam discriminados de forma sistematizada, pois, a sociedade segundo ele, é uma máquina produtora de desigualdade social.

Uma das facetas do racismo estrutural pode ser exemplificada no que diz respeito ao conhecimento, quando no século XIX, com exceção da europeia, todas as demais culturas eram vistas como inferiores. Prova disso é a criação da Escola de Cirurgia da Bahia, em 1808, para recepcionar a família real portuguesa que impossibilitava a criação de instituições de ensino na América sem a presença dos europeus, subestimando assim, a capacidade dos povos Sul-americanos.

Nesse contexto, pode-se afirmar que a universidade brasileira era um lugar de privilégio, pois se levando em consideração que as primeiras faculdades surgidas no país, de medicina e direito, em substituição às universidades estrangeiras como a de Coimbra; serviam exclusivamente à formação dos filhos da elite, e ainda hoje, pode-se observar que o acesso às universidades se dá através do sistema de seleção escolar sendo, portanto, a elitização traço característico da universidade brasileira.

O Artigo 2.º do Estatuto da Igualdade Racial (2019), explicita que tanto o Estado quanto a sociedade têm o dever de garantir a igualdade de oportunidades, o direito à participação nas atividades educacionais e culturais, entre outras, e, o reconhecimento de todo cidadão brasileiro, independentemente de sua etnia ou cor da pele. Para Azevedo (2004), combater o racismo propõe definição de políticas de ação afirmativa que estabeleçam cotas raciais com intuito de contemplar de forma positiva o negro. Trata-se, na verdade, de criação de oportunidades para a “raça negra”, ou seja, de maneira sutil uma discriminação positiva. De acordo com Munanga (2001), p.35) apud Azevedo (2004),

entre diversos outros defensores das políticas de ação afirmativa com delimitação de cota racial, assegura que a própria Constituição de 1988 determina a “discriminação positiva”, com vistas a amparar medidas legislativas e administrativas destinadas a garantir a igualdade racial na sociedade brasileira (Munanga, 2001, p.35, apud Azevedo,2004).

Desta maneira, considerando a Constituição, é importante salientar que a construção de uma sociedade democrática permite um olhar específico no que se refere a questão da intervenção do Estado no cotidiano da sociedade civil.

AS COTAS PARA NEGROS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Com intuito de ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior, a partir dos anos 2000, foram adotadas pela rede pública, medidas tais como a institucionalização do sistema de cotas afim de reservar vagas aos candidatos de determinados grupos populacionais; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni e o Sistema de Seleção Unificada – (SiSU).

E, na rede privada houve a expansão dos financiamentos estudantis, como o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES e o Programa Universidade para Todos – (Prouni).

Tais medidas ocasionaram uma melhoria na trajetória dos indicadores de adequação, atraso e abandono escolar de forma que o número de estudantes pretos ou pardos aumentou nas instituições de ensino superior da rede pública do País (50,3%) segundo dados do IBGE em 2018. Porém, ainda são sub-representações pelo fato de que constituíam 55,8% da população, fato este que garante a existência das medidas de ampliação e democratização do acesso ao ensino público superior.

Segundo Santos (2013), em 2012, o Supremo Tribunal Federal decidiu pela constitucionalidade da adoção do sistema de cotas nas universidades públicas e em agosto deste mesmo ano, o Congresso Nacional aprovou uma lei pelo estabelecimento de cotas em todas as universidades públicas federais. De com Santos (2013):

A presidenta da República sancionou a Lei estabelecendo cotas de no mínimo 50% das vagas das instituições federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. No preenchimento dessas vagas, 50% deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita. O segundo artigo da Lei indica o preenchimento das vagas para os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à sua distribuição nas unidades da Federação onde estão localizadas as instituições federais do ensino superior, e de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (SANTOS, 2013, p. 07).

Conforme os dados da Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua) realizada pelo IBGE, cujas análises estavam focalizadas em apontar as desigualdades entre as pessoas de cor ou raça branca e as pretas, ou pardas. Juntos, esses três grupos respondiam por cerca de 99% da população brasileira em 2018: os brancos eram 43,1%; os pretos, 9,3%; e os pardos, 46,5%.

De acordo com o IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018, uma série de indicadores educacionais da população preta ou parda apresentou melhora na trajetória entre 2016 e 2018, tanto com relação ao resultado da escolaridade acumulada ao longo das gerações, quanto em decorrência de políticas públicas para corrigir a defasagem entre idade e série dos alunos em fase escolar e ampliação do acesso à educação promovidas desde os anos 1990. Todavia, a desvantagem da população preta ou parda em relação à população branca continuou evidente.

Ainda de acordo com os dados estatísticos, em 2018, “[...] a proporção de jovens de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça branca que frequentavam, ou já haviam concluído o ensino superior (36,1%) era quase o dobro da observada entre aqueles de cor, ou raça preta ou parda (18,3%). Nesse cenário, enquanto a Meta 12 do Plano Nacional de Educação - PNE já havia sido atingida na população branca, na população preta ou parda, os 33% de frequência líquida no ensino superior estabelecidos no Plano, até 2024, permaneciam distantes.”

Em 2019, ações afirmativas surgiram, com intuito de reduzir as desigualdades étnico-raciais. Na Unicamp, por exemplo, a adoção do sistema de cotas, aprovada em 2017 pelo Conselho Universitário,

foi efetivada na edição do Vestibular em 2019, na qual foi também realizado o primeiro Vestibular Indígena da universidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme a legislação, a função da Universidade esta deve estar pautada no ensino, na pesquisa e extensão, constituindo assim o eixo fundamental da Universidade brasileira o qual não pode ser dividido. De igual modo, pesquisas apontam que o acesso de alunos negros às universidades aumentou nos últimos anos. Porém, no campo científico, no que se refere as inovações científicas e novas tecnologias, pouco se vê quanto ao desenvolvimento destas por pesquisadores negros devido às dificuldades que enfrentam em se destacarem e tal fato deixa explícito a manifestação de racismo ainda presente em nossa sociedade.

Para tanto, fazendo uma ponte reflexiva em relação aos acontecimentos em consequência do racismo que provoca várias indagações tanto no âmbito educacional como no empregatício da população negra no Brasil, e que fomenta a disparidade entre as classes dominante e trabalhadora, é interessante observar uma ponderação sociológica que revela o conceito do racismo como um artefato destinado à manutenção do establishment em detrimento à experiência do ser humano comum. WEBER espousa esta posição. Durante toda a sua vida, Weber foi nacionalista e desejou que sua nação se qualificasse como uma *Herrenvolk*, mas, ao mesmo tempo lutou pela “liberdade individual e, com imparcialidade analítica, caracterizou as ideias do nacionalismo e racismo como ideologias justificantes, usadas pela classe dominante e seus publicistas mercenários, para as suas imposições aos membros mais fracos da organização política”. (WEBER, p.40).

Da mesma forma que a dialética histórica aponta como método decantador da sociedade, a vertente social identifica o racismo como mais um ferramental interessante às elites para seu projeto de dominação política, econômica e social. Não é à-toa que este vil conceito está no centro dos episódios que mais perturbam a memória da humanidade, como o Holocausto. Chegado este ponto da discussão, é prolífico questionar como, no Brasil, um país que, ao menos nominalmente, é um país livre e democrático, ainda persiste este flagelo que, até agora, tem sido retratado como um arauto do totalitarismo.

Nesta tarefa, houve a transição de estereótipos raciais, conflitos étnicos e outros preconceitos, de maneira verticalizada, tendo origem nas elites e no Estado, que entendiam o motivo do racismo como método para adquirir mais poder e capital, e desovando na plebe, que conservava o racismo com objetivos mesquinhos, como de autopromoção, como conduíte para os ressentimentos cotidianos, como manifestação de um darwinismo mal digerido e compreendido, e por outros tantos motivos aleatórios que o proletariado se abraça para promover este péssimo comportamento.

Até muito recentemente, obras de autores venerados como Mark Twain e Monteiro Lobato, que repetem ad nauseum estereótipos racistas extremamente negativos aos negros, e eram adotados pelo

próprio governo como texto a ser observado nas escolas, perpetuando o racismo sistêmico. Sendo assim, mediante as observações históricas de conflitos étnicos-raciais referenciadas aos dados informativos citados neste trabalho, é notório observar que apesar de muitas lutas vividas e enfrentadas pela população negra, houve um aumento significativo de muitas conquistas em relação ao ensino superior no país.

Todavia, ainda é pouco a participação dos negros nesse meio de ensino e formação acadêmica. É sabido que nem todos os negros tiveram as mesmas condições de estudo durante o seu processo de ensino e aprendizagem nos anos iniciais e finais da educação básica em uma escola, e talvez isso venha a repercutir mais à frente no ensino superior. Porém, isso não pode ser visto como barreira, mas como um desafio a ser enfrentado e vencido por todos os negros e negras que fazem parte dessa sociedade brasileira. A principal ação de uma série de mudanças para uma sociedade igualitária seria prática de respeito entre os seres que se dizem “humanos”, aos seus valores culturais, sociais e históricos de maneira que não houvesse a discriminação ensoberbada que privilegia algumas classes em detrimento de outras.

REFERÊNCIAS

- ALENCASTRO, Luiz. As cotas raciais na UNB: um parecer apresentado ao supremo tribunal federal contra a ADPF 186. São Paulo: Selo Negro, 2014. Pág. 324. In: Políticas da raça [Recurso eletrônico]: experiências e legados da abolição e da pós-emancipação no Brasil / organização Flávio Gomes, Petrônio Domingues. São Paulo: Selo Negro Edições, 2014.
- ALMEIDA, Sívio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.
- AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. Cota racial e estado: abolição do racismo ou direitos de raça? In: Políticas de ação afirmativa e sua chave mestra: a cota racial. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004.
- BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Estatuto da Igualdade Racial. Lei no 12.288, de 20 de julho de 2010. Brasília. 2019.
- Estudos e Pesquisas de Informação Demográfica e Socioeconômica n. 41. Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Disponível em:
http://www.biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 25 jul. 2020.
- FARAH, Marcel et al. Qual a função social da universidade? domtotal.com 2 Abr 2019 | <https://domtotal.com/artigo/8076/2019/04/qual-a-funcao-social-da-universidade/> Acesso em 09 set. 2020.
- MATEUS, Felipe et al. Racismo no mundo acadêmico: um tema para se discutir na universidade. Jornal da Unicamp, edição web, nov. 2019. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/11/19/racismo-no-mundo-academico-um-tema-para-se-discutir-na-universidade> Acesso em 01 set. 2020.

- MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro. ANDRADE, Fernando César Bezerra de et al. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 41 maio/ago. 2009.
- SANTOS, Jocélio Teles dos (Org.). *O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*. Salvador: CEAO, 2013.
- WEBER, Max. *Ensaaios de Sociologia*. Editora LTC, Rio de Janeiro (RJ), 1982.

Políticas de Ações Afirmativas - Sistema de Cotas em Mato Grosso: acesso e permanência ao ensino superior

Flávio Penteado de Souza
Joice Ribeiro da Silva

Resumo: Este texto tem como intencionalidade provocar uma reflexão acerca das ações afirmativas e sistema de cotas para o ingresso de estudantes negros(as) no ensino superior em universidades públicas no Estado de Mato Grosso, tendo como locús a Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Compreendendo a necessidade de ampliar as discussões que versam sobre a temática referente ao acesso e permanência destes no ensino superior, concomitantemente desvelar as relações existentes de como e/ou são constituídas as ações dentro das universidades públicas de Mato Grosso para que ocorra a materialidade de uma real política pública educacional que auxilie os(as) estudantes(as) a concluírem a graduação.

INTRODUÇÃO

Para apresentar o panorama das ações afirmativas na educação superior no Estado de Mato Grosso é preciso traçar a trajetória delas no contexto geral. As Políticas de Ações Afirmativas têm seu início a partir dos anos 2000, com o objetivo de oportunizar o acesso de estudantes que até então não tinha as mesmas oportunidades de ingresso nas universidades (pretos, pobres, indígenas, quilombolas entre outros), camadas sociais sub-representadas.

No debate sobre as políticas de ação afirmativa, independentemente da modalidade que pudesse ser adotada, o que se viu no Brasil, sobretudo entre 2002 e 2012, foi um debate que polarizou posições. Esta década “iniciou” com a implementação de políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras, a partir das experiências das universidades fluminenses (UERJ e UENF) e foi “concluída” com a manifestação de constitucionalidade de tais medidas pelo Supremo Tribunal Federal. Entre 2002 e 2012 muito se produziu no debate público que se instalou na sociedade brasileira, avançando sobre a pertinência ou não, sobre a justiça contida neste tipo de ação. (VIEIRA; SOUSA, 2020, p. 31-32).

Especificamente neste texto iremos concentrar as discussões acerca do sistema de cotas para negros e da Lei 12.711/2012 “Lei de Cotas ou Lei de Reserva de Vagas”, mas não podemos deixar de mencionar que no ano de 2005 foi aprovada a Lei 11.096 - Programa Universidade para Todos, que foi a precursora fomentando o acesso de estudantes a educação superior em instituições privadas em todo território nacional. A partir destes dispositivos legais uma maior parcela da população conseguiu chegar ao ensino superior, por meio de concessão de bolsas integrais e/ou parciais.

Estudantes de escolas públicas e/ou em escolas particulares com bolsa, estudantes oriundos de famílias de baixa renda, pretos, indígenas, quilombolas, passaram a ter maiores chances de progressão nos estudos em nível de educação superior, considerando que para essas demandas as oportunidades de conclusão da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio) não são as mesmas que os demais estudantes.

As ações afirmativas principalmente para as universidades públicas representam avanços incomensuráveis, mas também são marcadas por divergências com relação à implementação, aplicabilidade, acessibilidade, necessidade e intenção. Por não haver um consenso sempre que a temática é abordada, ocorrem grandes discussões entre favoráveis e contrários às leis de ações afirmativas. Considerando estes apontamentos iniciais este texto versará sobre óptica do sistema de cotas para negros no ensino superior no Brasil, mas realizamos um recorte sobre esse percurso histórico na Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, buscando apresentar um panorama desde a sua implementação até os dias atuais.

SISTEMA DE COTAS NO BRASIL - POR QUE E PARA QUEM?

Quando o assunto é o sistema de cotas para negros dentro das universidades brasileiras logo surgem alguns questionamentos sobre a real intencionalidade e aplicabilidade delas dentro do sistema de educação superior. Aqui buscaremos traçar uma composição histórica e legal, buscando responder 2 dos questionamentos mais recorrentes referentes ao tema: Por que as cotas no ensino superior? e Para quem são destinadas às cotas no ensino superior?

Como já foi apresentado anteriormente o sistema de cotas no Brasil é fruto de uma política pública educacional que tem como intencionalidade contemplar uma determinada camada social que até então não tinha a oportunidade de ingressar e/ou permanecer no ensino superior, aqui superficialmente já respondemos as 2 questões iniciais deste texto, mas, em se tratando da complexidade e da emergente necessidade das discussões precisamos ampliar a apresentação de informações na intencionalidade de diminuir as lacunas existentes.

Neste sentido é preciso reforçar como surgiu o termo Ação Afirmativa, para isso apresentamos a compreensão de Sabrina Moehlecke no texto: *Ações afirmativas: história e debates no Brasil (2002)*, que apresenta um percurso linear sobre essa passagem histórica:

A expressão tem origem nos Estados Unidos, local que ainda hoje se constitui como importante referência no assunto. Nos anos 60, os norte-americanos viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. No período, começam a ser eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país, e o movimento negro surge como uma das principais forças atuantes, com lideranças de projeção nacional, apoiado por liberais e progressistas brancos, unidos numa ampla defesa de direitos. É nesse contexto que desenvolve a idéia de uma ação afirmativa, exigindo que o

Estado, para além de garantir leis anti-segregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra. (MOEHLECKE, 2002, p. 198)

Após a apresentação da contextualização da autora é preciso destacar que a expressão surgiu nos Estados Unidos e posteriormente ganhou repercussão mundial, chegando no Brasil com a mesma intencionalidade, promover uma ruptura no sistema eugênico, oportunizando para as camadas sociais acesso a espaços que até então eram negados, principalmente quando nos referimos a educação superior. Neste sentido, apresentamos o primeiro questionamento. Por que as cotas no ensino superior brasileiro?

Se traçarmos um panorama do perfil dos estudantes do ensino superior das universidades públicas brasileiras antes da implementação das ações afirmativas, principalmente referente a cotas para negros, podemos constatar que durante muito tempo houve uma negligência em oportunizar acesso e permanência dos estudantes pretos, pobres, indígenas, quilombolas enfim das camadas sociais subalternizadas. Existe uma precarização de oportunidades para essa parcela da população, que reflete principalmente na progressão educacional.

As Ações Afirmativas atuam principalmente no sentido de reparação e na intencionalidade da equidade de oportunidades tanto para o acesso quanto para a permanência destes estudantes no ensino superior. Considerando que as Políticas de Cotas para Negros são consideradas Ações Afirmativas, apresentamos segundo Luiza Barros Rozas, no texto dissertativo: Cotas para negro nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira - por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade (2009), o conceito de Ações Afirmativas:

As ações afirmativas representam um conjunto de ações públicas que visam o rompimento de desigualdades históricas ou sociais no acesso ao efetivo exercício de direitos, bens e serviços considerados essenciais para uma vida digna. Desigualdades essas que não conseguem ser rompidas com os mecanismos tradicionais de inclusão social, como a expansão do mercado de trabalho ou o acesso universal à educação. (ROZAS, 2009, p. 20)

Se analisarmos sob a ótica de que a população preta sempre foi desvalorizada nas mais diversas esferas da sociedade desde os primórdios do processo de escravização até os dias atuais, visto que ainda não se aceita recontar a verdadeira história da diáspora africana e a história de África e dos povos africanos. Então a resposta para a indagação inicial direciona-se no sentido de que o negro sempre esteve no lugar de subalterno, inferior, desvalorizado, destituído de direitos, então as cotas dentro das universidades públicas atuam como agente potencializador no movimento de reparação histórica.

Somente as Ações Afirmativas são capazes de promover essa reparação histórica na proporção do racismo e discriminação? A resposta para essa pergunta, obviamente, será “não”, mas elas representam um movimento conjunto no sentido de oportunizar a materialidade de direitos no sentido de garantir a dignidade para viver para as camadas que viveram à margem da sociedade.

Partindo do pressuposto que as ações afirmativas têm a intencionalidade de garantir dignidade para uma determinada parcela da sociedade, dialogar sobre qual é o seu público alvo principalmente

quando nos referimos as cotas para negros, vai além de delimitar quem são os beneficiários, é preciso traçar trajetória histórica e romper com estereótipos de subalternidade.

No Brasil, as cotas contemplam vários setores sociais, como: índios, as pessoas com deficiência física, as mulheres e os negros. No entanto, a utilização de cotas provoca duras críticas, principalmente quando os beneficiários são os negros, no âmbito educacional, pois é reservado um determinado percentual de vagas para ingresso dessa minoria vulnerável socialmente, justificado pelo processo de exclusão e discriminação. Ao considerar-se o cenário da educação brasileira, o acesso à educação nunca foi de forma igual para todos, na sociedade, e os negros sempre foram os mais prejudicados. (MARINHO; CARVALHO, 2018, p.40-41)

Tendo como ponto de partida a relevância das informações contidas na citação acima e seguindo o pensamento das autoras, podemos compreender que as cotas para negros desempenha um papel para além de garantir o acesso e permanência de estudantes negro no ensino superior, ela perpassa o contexto histórico, objetivando e equidade de direitos, potencialização a (re)construção da história da população negra moderna relacionada diretamente com o sistema educacional e concomitantemente influenciando sobre o mercado de trabalho.

O PROGRAMA DE COTAS PARA NEGROS DENTRO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO

A políticas de ações afirmativas foram implementadas na UNEMAT no ano de 2005, a partir de diversas discussões internas promovidas pelos órgãos colegiados da universidade, que contam com a representatividade de diversos segmentos, sendo estes: O Conselho Universitário (CONSUNI) e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONEPE), conforme afirma Barbosa (2013, p.60):

O artigo 18 da referida Resolução estabelece que o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão é órgão colegiado com funções normativas, consultivas e deliberativas sobre matéria didático-científica e pedagógica, envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão. Nesse sentido, cabe ao CONEPE deliberar sobre pautas que envolvam questões vinculadas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Foi a partir de uma deliberação deste Conselho, por meio da Resolução nº 200/2004-CONEPE, que o Programa de Integração e Inclusão Étnico- Racial da Universidade do Estado de Mato Grosso – PIIER foi aprovado.

Em 2005 os processos seletivos para ingressos de novos acadêmicos nos cursos de graduação passaram a ter 25% das vagas destinadas a candidatos negros ou pardos (conforme a classificação adotada pelo IBGE), passando por uma política de reestruturação com a implantação do PIIER, isso num período de 10 anos (BARBOSA, 2013, p.63).

De acordo com o estabelecido, o candidato optante pelo PIIER, deverá além da documentação obrigatória para a matrícula dos cursos em que foi aprovado, deveria também preencher uma autodeclaração do grupo racial a que pertence, assim como atender a alguns critérios de seleção: I. que tenham feito seus cursos Fundamental e Médio exclusivamente em escolas públicas ou; II. que

comprovem residência no Estado de Mato Grosso, há pelo menos três anos ou; III. que tenham cursado o ensino Fundamental e Médio em estabelecimentos particulares, com bolsa de estudo total ou parcial (MATO GROSSO, 2004, p. 01).

Após o ingresso desses acadêmicos se fez necessária a criação de um programa que atendesse as demandas atitudinais e de apoio dos discentes, visando a sua permanência no curso escolhido. Em 2004 a partir da Resolução nº 200/2004/CONPEPE, se estabelece que a UNEMAT deverá implementar programa de apoio acadêmico voltado aos discentes que demonstrarem dificuldades no acompanhamento das disciplinas, independentemente de sua opção quanto ao disposto no artigo 1º desta Resolução (MATO GROSSO, 2004, p. 03).

Com a finalidade de concretizar os objetivos propostos pela Resolução 200/2004, a instituição UNEMAT adotou algumas ações, dispostas no capítulo III, Art. 9º, que diz respeito às disposições gerais e transitórias.

I. Implementar um programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando, ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, relatórios anuais de avaliação, os quais serão disponibilizados por meios eletrônicos e divulgados por meio impresso; II. Criar junto à CACE uma Ouvidoria cujo objetivo é promover a plena inclusão no cotidiano universitário de estudantes negros e pertencentes à outras minorias e categorias de estudantes vulneráveis na Universidade; III. Integrar em todos os documentos e materiais de divulgação oficiais referências às populações atendidas nesse Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial com a finalidade de incentivar a inscrição dos potenciais candidatos [...] (MATO GROSSO, 2004, p.03).

Podemos observar que os itens destacados da resolução 200/2004 apresentam um panorama geral onde não se afirma de forma concisa o papel gestor da instituição que deve promover a condução do processo de implementação do programa PIIER e nem sua forma de execução, diante disso Barbosa (2013, p. 65) salienta que:

De 2004, quando da aprovação do PIIER, até aproximadamente 2009, as políticas de permanência dos estudantes na UNEMAT ficaram restritas, praticamente, à concessão de bolsas (nas modalidades de apoio, extensão e iniciação científica), executadas pelas Pró Reitorias de Extensão e Cultura e de Pesquisa e Pós-graduação.

De acordo com os estudos de Perez (2017, p. 66), a autora aponta algumas mudanças significativas no que se refere a ação do programa PIIER na UNEMAT, ações que estão sendo desenvolvidas com a finalidade de promover efetivamente o que está disposto na Resolução nº 200/2004-CONPEPE.

No ano de 2007 a UNEMAT instituiu uma central voltada para a avaliação e efetivação do programa PIIER, através da resolução nº 108/2007, sendo parte do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, voltada para os cursos de graduação na instituição. Essa comissão foi composta por cinco membros, sendo estes: 1 representante da Pró-reitoria de Ensino de Graduação, 1 representante da Pró-

reitoria de Extensão e Cultura, 1 representante do Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Relações Raciais e Alteridade - NEGRA (presidente), 1 representante da Associação dos docentes da UNEMAT e 1 representante docente (PEREZ, 2017).

Já em 2008 tivemos a publicação da normativa nº 005/2008/PROEG, orientada pela Pró-reitoria de Ensino de Graduação, onde visava a orientação as instituições, assim como os departamentos dos cursos, como seria o processo de acompanhamento, permanência e aproveitamento dos discentes ingressantes pelo Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial na UNEMAT.

Já a partir do ano de 2012, às políticas de permanência na UNEMAT ainda continuaram fortemente vinculadas à concessão de bolsas, nas modalidades de “bolsa estágio; bolsa extensão; bolsa permanência; bolsa iniciação científica; bolsa iniciação à docência; bolsa tutoria; bolsa monitoria e bolsa graduação sanduíche no exterior” (PEREZ, 2017, p. 67).

Também neste mesmo ano através de uma portaria dos conselhos superiores da UNEMAT ocorreu a criação do Programa de Auxílio Financeiro a estudantes para “publicação de artigos e/ou apresentação de trabalho em eventos técnico-científicos e de apoio à representação estudantil” (PEREZ, 2017, p. 67).

No ano de 2013 a UNEMAT adotou também como sistema de ingresso de discentes no ensino o SISU, assim a universidade começou a ter acesso a captação de recursos advindos de programas federais voltados a implantação de políticas de acesso e permanência no ensino superior, como por exemplo o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

CONCLUSÃO

As primeiras políticas de ação afirmativa voltadas para o ensino superior são datadas de 2002, se configurando este um campo de estudos e discussões em processo de construção e mudanças anos após anos. Essa temática vem gerando fomento ao que se refere a acesso e permanência de estudantes negros e pardos nas IES, tomando forma a partir dos movimentos sociais que impulsionaram no interior das universidades a necessidade da criação de planos e projetos que atendessem as demandas específicas dos discentes cotistas.

A UNEMAT busca promover melhores condições aos discentes cotistas, partindo do princípio da implementação de uma política de democratização da educação superior, como o PIIER. Vale ressaltar que as fragilidades apresentadas no processo de desenvolvimentos efetivos das ações tendem a resultar em uma crescente evasão dos discentes.

Concluimos que essas políticas devem ser compreendidas como ações contínuas que cada vez mais busquem a reestruturação das matrizes curriculares das IES, assim como instituir políticas de apoio mais eficazes, sendo estas discussões permanentes nos colegiados e conselhos diretores.

REFERÊNCIAS

- Barbosa, Valci Aparecida. Políticas de democratização da educação superior: análise do Programa de Integração e de Inclusão Étnico-racial da Unemat – PIIER/UNEMAT (2005/2 a 2011/1)./Valci Aparecida Barbosa. Cáceres/MT, 2005/2 a 2011/1: UNEMAT, 2013.
- MATO GROSSO. Resolução nº 200/2004–CONEPE. Aprova o Programa de Integração e Inclusão Étnico-racial da Universidade do Estado de Mato Grosso. Disponível em: Acesso em: 05.jan.2012.
- MARINHO, Adriana Costa; CARVALHO, Márcia Haydee Porto de. Ações afirmativas e o princípio da igualdade: cotas raciais, um instrumento social para a promoção da igualdade de oportunidades. Revista Ceuma Perspectivas. 2018. Disponível em: file:///C:/Users/JOICER~1/AppData/Local/Temp/177-439-1-PB.pdf. Acesso em: 11 de jan. de 2021
- MOEHLECKE, Sabrina. AÇÃO AFIRMATIVA: história e debates no Brasil. Cadernos de Pesquisa, n. 117, nov. 2002.
- PEREZ, Claudia Alves. Estratégias de permanência de estudantes negros e cotistas: uma análise sobre a Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas da Universidade do Estado de Mato Grosso no período de 2011 a 2016./Claudia Alves Perez. Cáceres/MT: UNEMAT, 2017.
- ROZAS, Luiza Barros. Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira - por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade. 2009. Dissertação (Mestrado em Direito) - Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009. Acesso em 08 de jan. 2021.
- VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos; SOUSA, Karina Almeida de. Pensamento Negro em Educação: acesso de estudantes negros ao ensino superior após uma década de tensões e desafios. Revista de Educação Universidade Federal de Pernambuco - Interritórios. Caruaru. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/248988>. Acesso em 11 de jan. de 2021.

Uma década de políticas de ação afirmativa na Unemat: aprendizados e ensinamentos a partir das cotas para negros

Laudicéia Fagundes Teixeira
Paulo Alberto dos Santos Vieira

Resumo: Este trabalho se propõe a analisar como se deu o processo de implementação da Política de ação afirmativa para negros (as) na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT (Resolução 200/2004-CONPEPE), nos primeiros dez anos (2005 a 2015). Parte-se da hipótese de que o racismo institucional encontra eco devido à ordem social estar baseada em imposições de regras e padrões racista, que se manifestam como entraves na estruturação e implementação de políticas afirmativas de recorte racial. Destaca-se alguns pontos relevantes para a pesquisa a partir da pesquisa documental associando-os a teoria jurídica da responsabilidade civil pela perda de uma chance frente a constância do racismo institucional como implicador direto na implementação plena da política afirmativa, resultando em prejuízos individuais e coletivos para o público da política.

INTRODUÇÃO

A Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) surgiu por meio da Lei nº 703 de 1978. No campo das políticas de ações afirmativas a Universidade se destaca no cenário nacional como uma das IES mais atuantes na implementação, seja de caráter permanente ou temporário. Para melhor visualização do (a) leitor (a), entende-se por ações afirmativas o planejamento estratégico e atuação para a promoção e representação de grupos sub-representados, subordinados ou excluídos dos direitos sociais. Como corrobora o conceito apresentado por Bergman (1996, p. 7).

Ação afirmativa é planejar e atuar no sentido de promover a representação de certos tipos de pessoas – aquelas pertencentes a grupos que têm sido subordinados ou excluídos – em determinados empregos ou escolas. É uma companhia de seguros tomando decisões para romper com sua tradição de promover a posições executivas unicamente homens brancos. É a comissão de admissão da Universidade da Califórnia em Berkeley buscando elevar o número de negros nas classes iniciais [...]. Ações afirmativas podem ser um programa formal e escrito, um plano envolvendo múltiplas partes e com funcionários dele encarregados, ou pode ser a atividade de um empresário que consultou sua consciência e decidiu fazer as coisas de uma maneira diferente (BERGMAN, 1996, p. 7).

A universidade ficou conhecida como pioneira em várias ações afirmativas, contudo, somente em 2004, por meio da portaria 328/2004, foram designados representantes para constituir uma comissão para estudo da temática étnico-racial, nomeada de Comissão de Elaboração do Programa Institucional

Cores e Saberes (Cepics). Como resultado das atividades desta Comissão, surgiu uma minuta com a proposta de um programa de cotas para negros na Unemat, intitulado de Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial da Universidade do Estado de Mato Grosso – PIIER/Unemat. A proposta foi encaminhada para conhecimento do Conselho de Ensino e Pesquisa – CONEPE.

A AÇÃO AFIRMATIVA, O CONEPE E A CEPICS

Atendidas as exigências do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Conepe) no ano de 2004, nos dias 13 e 14 de dezembro, no município de Cáceres/MT, foi aprovada e se tornou a Resolução 200/2004 - CONEPE, a Resolução 200/2004 – CONEPE, trouxe associado ao critério da autodeclaração de pertença racial, os (as) candidatos (as) deveriam comprovar que haviam cursado de maneira exclusiva os ensinos fundamental e médio em escolas públicas, ou possuírem residência no Estado de Mato Grosso há pelo menos 3 (três) anos, ou em caso de cursarem os ensinos fundamental e médio em escolas privadas, deveriam comprovar que haviam gozado da condição de bolsista integral ou parcial. (UNEMAT/CONEPE/ATA, 2004, pp. 10-11).

Percebe-se que, mesmo com o avanço no âmbito institucional com a política de alcance à população negra, um dos argumentos fortemente utilizado para impedir a criação e a implantação de uma política de recorte racial é de que no Brasil as desigualdades são voltadas à questão social e não racial, fez com que o argumento de que as cotas deveriam ser sociais, seguisse entranhado na política étnico-racial. Inexiste nesta pesquisa a intenção de negar as desigualdades sociais, mas elucidar que diferentemente delas, a desigualdade imposta a população negra, que por vezes se soma a social, apresenta contornos discriminatórios na vida das pessoas mesmo diante da ascensão social.

A somatória dos critérios para fazer jus à vaga reservada, qual seja, o critério racial somado ao ensino público ou recorte de renda, ou o recorte racial somado à territorialidade do (a) candidato (a), não exclui necessariamente o racismo como o articulador das desigualdades raciais, contudo, a necessidade de se somar o critério étnico-racial ao recorte de renda ou a territorialidade expõe uma dificuldade em perceber que o racismo da forma que construiu as bases sociais brasileiras independe de território, ou classe social, o que se pode verificar é que em alguns territórios algumas situações são mais ou menos fortes que em outros, e que os negros oriundos das classes sociais menos abastadas são potencialmente mais alcançados, o que não significa dizer que o racismo opera apenas e exclusivamente nesses espaços.

Faz-se necessário incorporar a pesquisa o conceito de racismo institucional no contexto da sociedade brasileira, a fim de compreender narrativas trazidas nos documentos já analisados até este momento e os demais a serem analisados conforme o andamento deste trabalho. Os referidos conceitos nos parecem elucidativos para situações que envolvem a criação, planejamento e implementação de políticas com recorte étnico-racial.

A proposta de compreender o racismo para além dos comportamentos individuais ou de pequenos grupos, possui também referência em meados da década de 1960 nos Estados Unidos da

América, em um contexto relacionado às lutas por direitos civis, que interrogava o conceito e a noção de racismo. Nesse momento, surge a concepção de racismo institucional, que se baseia na ideia de que o racismo é parte do próprio tecido social, e portanto, permeia as estruturas da sociedade, podendo ser percebido como práticas desenvolvidas pelas instituições para favorecer certos grupos sociais em detrimento de outros. Conforme corrobora Werneck (2013:p 17), o racismo institucional ou sistêmico opera de forma a induzir, manter e condicionar a organização e a ação do Estado, suas instituições e políticas públicas – atuando também nas instituições privadas, produzindo e reproduzindo a hierarquia racial. Ele foi definido pelos ativistas integrantes do grupo Panteras Negras Stokely Carmichael e Charles Hamilton em 1967.

Partiu-se do princípio de que as legislações operam como instituições nas relações sociais as influenciando de forma direta, inclusive em sua construção, e, portanto, Almeida (2019, pp.46-47), entende que as instituições possuem atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente, e por isso, o racismo expressado por esta instituição é também parte da estrutura.

(F)AGULHAS E PALHEIROS: UMA PESQUISA SOBRE AÇÃO AFIRMATIVA NA UNEMAT

Para a pesquisa foram analisados alguns documentos que envolvem a criação e implementação da Resolução 200/2004 – CONEPE, dentre eles estão: minuta que derivou na Resolução; Ata da sessão que aprovou a ação afirmativa; a Resolução 200/2004 – CONEPE e os Editais de abertura para vestibular dos dez primeiros anos da política, o que resultou alguns aspectos que merecem destaque nesta pesquisa, conforme veremos a seguir.

Foram reservados 25% das vagas para pessoas negras, havia a previsão, descrita durante a reunião do Conselho, de que todos (as) os (as) candidatos (as) concorreriam na modalidade de ampla concorrência, independente da modalidade eleita para o vestibular e portanto, a classificação se daria primeiro pela nota de corte do (a) candidato (a), ou seja, caso o (a) candidato (a) que tenha optado pelo PIIER obtivesse nota de corte dentro da ampla concorrência, automaticamente a vaga ocupada seria a do percentual destinado à ampla concorrência, liberando assim a vaga do PIIER para um (a) candidato (a) com menor pontuação.

No entanto, o artigo da Resolução n.º 200/2004 do CONEPE, que trata da criação do PIIER, descreveu em seu artigo 4.º que as vagas previstas na Resolução seriam preenchidas pelos candidatos que obtivessem o melhor desempenho dentre os optantes da respectiva categoria. Tanto o artigo da Resolução quanto o transcrito em ata, expressavam que o (a) candidato (a) ao PIIER não perderia sua condição de candidato à ampla concorrência, uma vez que também preenchia os requisitos exigidos por esta, a condição que a opção trazia fundamentalmente era restrita ao (a) candidato (a) que não pertencia ao grupo racial que o PIIER se destinava.

Em 20 de abril de 2007, o CONEPE aprovou a Resolução n.º 032/2007, e o artigo 4.º da Resolução n.º 200/2004 CONEPE passou a prever que as vagas da ação afirmativa seriam preenchidas pelos optantes da respectiva categoria que não obtivessem classificação no limite das vagas ofertadas para os candidatos não-cotista. Elementos como a aprovação da Resolução n.º 032/2007 com previsão de elemento que desde o início esteve contido na construção da política, levantou o questionamento acerca da (s) forma (s) que a Resolução 200/2004 – CONEPE tomou ao compor os editais dos vestibulares.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES: A POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NA UNEMAT

O PIIER teve início na Unemat a partir do edital de vestibular 2005/2 e já no primeiro edital, observou-se que nos cursos que a Universidade ofertava 50 (cinquenta) vagas, apenas 12 (doze) eram destinadas aos candidatos (as) ao PIIER, o que reflete diretamente no percentual estipulado tanto na resolução, quanto no próprio edital, pois exceto em caso de outra legislação ou mesmo uma retificação da lei existente que regulamente a redução de percentual em caso de valores fracionados, o certame deverá obrigatoriamente estar condicionado ao regulamentado na legislação. Assim, ao dispor apenas 12 (doze) vagas para o PIIER a Instituição, de forma arbitrária e sem qualquer previsão legal, retirou 1% (um por cento) em todos os cursos que contavam com 50 (cinquenta) vagas.

Analisando os demais itens do edital podemos perceber que as diferenças aplicadas pela Universidade para os (as) candidatos (as) optantes pelo PIIER seguem em desvantagem. O item que legisla sobre as inscrições no certame possui as modalidades via internet e presencial. Contudo, aos (as) optantes pelo PIIER a única modalidade oferecida foi a presencial, sendo vedada de forma expressa a inscrição via internet, além de impor barreiras geográficas e financeiras, houve a redução do período e horário de inscrição para optantes ao PIIER. Os elementos apresentados podem explicar a baixa concorrência no certame nesta modalidade, em um total de 9.725 (nove mil setecentos e vinte e cinco) inscritos, apenas 233 (duzentos e trinta e três) foram optantes ao PIIER.

Do edital 2005/2 até 2012/2 houve interpretação equivocada do que prevê a Resolução acerca dos critérios para a ocupação das vagas reservadas no dispositivo. A resolução elenca um rol com três incisos optativos para a ocupação das vagas, e nos editais os incisos passaram a ser somatórios, então segundo a Resolução o candidato deveria ser autodeclarado negro e cumprir um dos incisos, já no edital os candidatos deveriam ser autodeclarados negros e cumprir todos os incisos.

No edital 2007/1 começa a mudar o movimento arquitetônico dos editais acerca do PIIER, provavelmente reflexo da Resolução 32/2007 que prevê expressamente conteúdo originário da minuta. Outro ponto de mudança no edital foi a possibilidade de inscrições para o PIIER na modalidade via internet e dos 12.403 (doze mil quatrocentos e três) inscritos, 2.232 (dois mil duzentos e trinta e dois) inscritos foram optantes pelo PIIER. Em termos percentuais o número corresponde a 17,99% (dezessete vírgula noventa e nove por cento) das inscrições.

Nos editais 2007/2 e 2008/1, a Universidade voltou a impor aos (as) candidatos (as) optantes ao PIIER a inscrição exclusivamente na modalidade presencial e os reflexos podem ser observados por meio da comparação entre a quantidade de inscritos de 2007/1 e 2007/2. Em 2007/2, apenas 9,58% (nove vírgula cinquenta e oito por cento) das inscrições foram para o PIIER. Comparado ao edital 2007/1, houve uma redução de 8,41% (oito vírgula quarenta e um por cento). No edital 2008/2 volta a ofertar a modalidade de inscrições online para PIIER, o índice sobe de 9,58% (nove vírgula cinquenta e oito por cento), para 15,56% (quinze vírgula cinquenta e seis por cento).

No edital 2013/1 foi retirado o critério de territorialidade expresso na Resolução, o que reduziu o perfil dos candidatos ao PIIER. O critério retirado, ainda que restrito à territorialidade do Estado de Mato Grosso, contemplava com maior amplitude a finalidade da ação afirmativa de recorte étnico racial, ao permitir que o (a) candidato negro (a) não oriundo de escola pública ou particular com bolsa pudesse adentrar na Universidade pelo PIIER, desde que comprovasse ser residente no Estado de Mato Grosso nos últimos três anos.

A partir do Edital 2013/1 a Instituição aderiu a SISU, o que fez que um vestibular fosse regido pelo SISU e o outro pela Unemat. O edital 2013/2, regido pela diretoria da Unemat, e permaneceu a redução do percentual destinado ao PIIER. Em junho de 2013, por meio da Resolução n.º 017/2013 – Conepe, a Universidade passa a regular a distribuição das vagas fracionadas, dispondo em seu artigo 4.º caput que os números decimais deverão ser arredondados para complementar uma vaga inteira para a categoria com a menor porcentagem do total de vagas. No entanto, apenas nos editais com participação no SISU a universidade arredondava as vagas dos (as) optantes ao PIIER para mais, enquanto nos demais editais permanecia a mesma regra distributiva do edital de 2013/2.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: UMA DÉCADA DE APRENDIZAGENS

Pode-se perceber que no decorrer desses 10 anos de Resolução, os direitos dos candidatos ao PIIER foram sistematicamente desrespeitados e frequentemente, seja pela imposição de critérios inexistentes na Resolução, meios diferenciados para inscrição e redução do percentual de vagas, reduzido o alcance da política. Relacionando tais situações com o ordenamento jurídico brasileiro, percebemos a possibilidade da aplicabilidade de uma das quatro espécies de dano dentro categoria de responsabilidade civil, a perda de uma chance, que faz fronteira com os danos materiais, morais e estéticos. A teoria indica que o (a) autor (a) do dano é responsabilizado (a) por privar alguém de obter uma vantagem ou o próprio ato de não agir para evitar o prejuízo dessa pessoa, ou seja, uma responsabilização baseada na probabilidade.

Caracteriza-se essa perda de uma chance quando, em virtude da conduta de outrem, desaparece a probabilidade de um evento que possibilitaria um benefício futuro para a vítima, como progredir na carreira artística ou militar, arrumar um melhor emprego, deixar de recorrer de uma sentença desfavorável

pela falha do advogado, e assim por diante. Deve-se, pois, entender por chance a probabilidade de se obter um lucro ou de se evitar uma perda. (CAVALIERI FILHO, 2008, pp. 74-75).

A teoria da perda de uma chance parte da ideia de que a prática de um ato ilícito ou abuso de direito, com ou sem dolo, impossibilita a obtenção de algo esperado, podendo ser um resultado positivo ou até mesmo a não ocorrência do prejuízo. No caso analisado, podemos perceber imposições de elementos que reduziram ou impediram os candidatos ao PIIER de exercerem seus direitos conforme previsto em legislação específica, os prejuízos foram gerados tanto no campo da individualidade dos sujeitos, quanto para o coletivo, especificamente no que tange a população negra.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Sílvia Luiz de. Racismo Estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- BRASIL. Resolução nº 200/2004 - CONEPE. Disponível em: <<http://portal.unemat.br/media/files/PROEG/PROEG-Resolucao-200-2004-Aprovacao-do-PIIER.pdf>>. Acesso em: 28 de março de 2021.
- CAVALIERI FILHO, Sérgio. Programa de Responsabilidade Civil. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO. Cepics. Relatório Final, mimeo, Cáceres, 2005.
- VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos. Para além das cotas: Contribuições sociológicas para o estudo das ações afirmativas nas universidades brasileiras. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.
- WERNECK, Jurema et al. Racismo Institucional: uma abordagem conceitual. Instituto Geledés. Rio de Janeiro. 2013. Disponível em:< <http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2016/04/FINAL-WEB-Racismo-Institucional-uma-abordagem-conceitual.pdf>>. Acesso em: 10 de maio de 2021.

Preto no branco e branco no preto: tintas e papéis invertidos nas cotas e ações afirmativas

Mário Alves dos Santos
Jussara Cristina Mayer Ceron

Resumo: Sabe-se que as cotas raciais têm um longo percurso se considerarmos o marco histórico civilizatório no Brasil. No entanto, se por um lado falar em cotas e incluí-las em política de governo era algo comum há algumas décadas passadas, por outro lado, essa situação muda quando falamos dessas cotas enquanto ação afirmativa envolvendo afrodescendentes. Se por um lado, negros se recusam a se auto identificarem como expressão de identidade social, por outro, muitos brancos euro-descendentes se veem no direito de burlarem a lei e usarem os meios necessários para terem acesso a essas vagas. Isso acaba desconfigurando o real objetivo das cotas raciais e pior que isso, contribuindo para que os papéis se invertam no que se refere ao sujeito da lei de cotas. O resultado disso é que negros (pardos e pretos) continuam à margem e, os brancos se ascendem cada vez mais perpetuando as injustiças e demarcando as condições capitalistas da/na sociedade.

INGRESSANDO NO CENÁRIO HISTÓRICO

Abrir o diálogo sobre as questões raciais, os fatores que desembocam esse assunto como as políticas públicas afirmativas, propriamente para o negro no Brasil, se constitui um intenso esforço epistemológico e metodológico que pressupõe uma conjuntura histórica marcada pelas tratativas sócio raciais, estruturais e institucionalizadas do negro na sociedade, que foi perpetuada antes, durante e depois do processo de escravização e, que, até os dias vividos na atualidade reverbera estereótipos diversos. Analisando a historiografia das cotas no Brasil, o tempo remonta que as Capitâneas Hereditárias donatárias somadas às Sesmarias (Instituto Jurídico Português que normatizava a distribuição de terras destinadas à produção agrícola), dividiu o território brasileiro em faixas litorâneas e as entregou à baixa nobreza. Isso ocorreu no Brasil em 1536, pelo rei de Portugal Dom João III. Doze donatárias receberam terras e tornaram-se pessoas de confiança da realeza Portuguesa. O príncipe regente Dom João concedeu por Decreto Terras para estrangeiros residentes no Brasil a fim de aumentar a lavoura e a população. Convencido dos benefícios da emigração, o governo brasileiro enviou em 1822 a Europa o Major Georg Anton Von Schaffer para recrutar interessados em emigrar para o Brasil e acenou uma série de vantagens, como, por exemplo: passagens, terra, subsídios financeiros e animais para criação na porção do número de pessoas de cada família. Em 1968, ano do AI-5, foi implementada a Lei de n.º 5.465, chamada de Lei do Boi, que estabeleceu cotas para filhos de fazendeiros em universidades federais.

O imperialismo e a colonização africana em 1880, a exploração e a partilha deste continente, eram vistos como processos naturais e inerentes à subjetividade humana, e mesmo depois dos acordos de

“independência” de nações africanas em 1945, a prática racista continuou presente no sistema imperialista em neocolonialismo.

Em 1995, FHC cria por Medida Provisória o PROER - Programa de Estímulo à Reestruturação e ao Fortalecimento do Sistema Financeiro Nacional para salvar bancos ou incentivar fusões de instituições financeiras. Em 2017 por meio de Medida Provisória é Instituído o Programa de Regularização Tributária Rural, conhecido depois também como Refis Rural, com o objetivo de facilitar a quitação de dívidas dos produtores rurais com a Previdência.

Os movimentos negros africanos desde o início do século XX, os norte-americanos da década de 60, e os eclodidos no Brasil a partir da década 80 integraram movimento que resultaram em pressões políticas consistentes e acabaram por se configurar em direitos civis, reconhecimento e emancipação política, de identidade cultural e com isso de visibilidade no cenário das políticas afirmativas, abrindo algumas janelas para a população negra, que até então não tinha espaço nenhum garantido. Cabe registrar que essas definições foram impostas coercitivamente à sociedade brasileira, e são resultado de um processo ideológico, simbólico e sutil, (BOURDIEU, 2000).

Por fim, ao observarmos o quadro ilustrativo das Cotas no Brasil, percebe-se uma desproporção dos benefícios de todas as políticas públicas mencionadas, incluindo doações e incentivos por parte do governo no decorrer da história. Isso mostra que o Negro é o menos beneficiado, tanto com relação à igualdade de oportunidades quanto à tentativa de reparação por parte do estado, o que possibilitaria que ninguém tivesse menos direito enquanto ser humano, por conta da cor da sua pele ou por sua condição social menos favorecida. De acordo com Albuquerque e Filho, (2006) “[...] para compreendermos a trajetória dos negros brasileiros é preciso saber como e por que o continente africano se tornou o maior centro de dispersão populacional do mundo moderno”.

RECORTES NA/DA ATUALIDADE E AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Abordar o temário das políticas públicas afirmativas é um campo de inúmeras problematizações. Essa caracterização se anuncia com muito mais reverência quando a temática comparece fortemente nas iniciativas públicas de discriminação onde a educação, que deveria ser um direito de todos, é contemplação para alguns.

Pensar sobre este aspecto nos leva a compreender que a seleção humana sempre existiu, e, na verdade se trata de uma problematização inerente ao homem moderno na busca da explicação de sua origem ou ‘origens’, ou seja, através da diversidade humana que fez com que o homem procurasse termos conceituais os representassem e diferenciam (OSÓRIO, 2009).

Outra questão refletida neste contexto, para além da seleção humana, diz respeito à hierarquização perpetuada nos processos de transformação da sociedade, onde a identidade sócio racial, continua sendo reconhecida através de estereótipos e preconceitos raciais, institucionalizando-se nos contextos educacionais como negação dos próprios direitos.

Para isso faz-se necessário revisitar a Declaração de 1948, que trata das dimensões “universal” e de “indivisão” numa mesma unidade valorativa dos direitos, onde o direito universal na perspectiva de extensão dos direitos básicos a todos os homens, e “indivisão”, porque esses direitos, civis e políticos foram planejados intrinsecamente no plano dos direitos socioeconômicos, e culturais. Ou seja, a Declaração Universal de 1948, de acordo com Piovisan (2005) “[...] combina o discurso liberal e o discurso social da cidadania, conjugando o valor da liberdade ao valor da igualdade”.

Sobre esta negação e, sobre as fraudes ocorridas e multifacetadas em nosso país, levantamos uma bandeira e, tendo a clareza de que o percurso de lutas é intenso e demanda hoje, não só de questões legais, mas de forças e formas político-sociais de estado que radicalizem os modos de gestão dos processos educacionais com relação às cotas para os negros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi posto, o que são e como se caracterizam as ações afirmativas são a provocação para esta produção que diante do contexto histórico da cultura negra e, dos desafios presentes nas realidades educacionais de nosso país, principalmente nas Universidades públicas, destacamos como medidas de compensação elaboradas dentro da perspectiva das políticas sociais, providas de iniciativas públicas ou privadas que visam atingir o público referenciado pela sua situação, ou melhor, em favor de grupos minoritários ou propensos a discriminação social, racial e cultural.

Diante da construção histórica do Brasil e das formas capitalistas que emergem das relações de poder em diferentes graus, sabemos que as ações afirmativas não se restringem ao setor educacional e que aparecem muito fortes no universo do trabalho, principalmente em relação aos espaços e lutas das mulheres, por condições e oportunidades de trabalho.

No Estado de Mato Grosso, A UNEMAT foi pioneira em adotar o sistema de cotas para negros por auto declaração em Mato Grosso, cuja avaliação e orientação da política se dava pelo PIEER – Programa de Integração e de Inclusão Étnico-Racial, o que ainda se constitui um universo com muitas subjetividades, embora sejam reconhecidas as lutas dos jovens estudantes, através das pesquisas e demais produções acerca do tema. Na UFMT, as políticas de cotas apresentam-se institucionalmente consolidadas, mas como conciliar a consolidação das políticas com as práticas? Quais caminhos podemos percorrer para legitimar a entrada, a permanência e o sucesso dos estudantes negros nas universidades, com seus direitos garantidos e respeitados?

Parece-nos que, os desafios são muitos, principalmente quando temos uma mídia que anda na contramão da Constituição Federal de 1988, ou que persevera em benefício de uma minoria. Se considerarmos o engasgo que a população negra sofre, à vida toda, com relação às outras dimensões da vida, a questão das cotas é um dos elementos, diante dos tantos que se fazem em um nível que necessita ser descortinado com urgência.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FILHO, Walter Fraga. Uma história do negro no Brasil. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- BIBLIOTECA digital Luso-Brasileira. Decreto das Sesmarias. Disponível em: <http://bdlb.bn.br/acervo/handle/123456789/2> acesso em 12 mar 2018.
- BOURDIEU, Pierre de. O poder simbólico. Tradução de: Fernando Tomaz (português de Portugal) 3 ed.- Rio de Janeiro. Bertrand Brasil, 2000.
- CAVALCANTI, Maria Laura Viveiros de Castro. Preconceito de Marca: etnografia e relações raciais. Tempo Social: Rev. Sociol. USP, São Paulo, 11 (1), 1999, p. 97-110. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12295/14072>>. Acesso em: 09 de Abril de 2013.
- CERQUEIRA, Laurez. Democracia & Política. Disponível em: <<http://democraciapolitica.blogspot.com.br/2012/09/proer-cesta-basica-dos-banqueiros.html>> Acesso em 12 mar 2018.
- FONSECA, Ricardo. Retroceder não, render-se jamais! Disponível em: <https://www.brasil247.com/pt/247/artigos/157992/Retroceder-nunca-render-se-jamais!.htm> acesso em 12 mar 2018.
- GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos. 19. (2), Psicologia e sociedade, SP. pp.70-78, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n2/a10v19n2.pdf>>. Acesso em: 18 de Set. 2011.
- HASENBALG, Carlos. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Trad. Patrick Burglin. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.
- MORRO do Moreno. Disponível em: <http://www.morrodomoreno.com.br/materias/o-plano-portugues-para-colonizacao-das-terras-doadas-sesmarias.html> acesso em 12 mar 2018.
- OLIVEIRA, Dijaci David de. Perspectiva sociológica. Disponível em: <[http://1.bp.blogspot.com/-hmL2-4K8ggw/Ue8oq3DXjFI/AAAAAAAAADf4/NC8J1jVg2Rc/s1600/images+\(3\).jpg](http://1.bp.blogspot.com/-hmL2-4K8ggw/Ue8oq3DXjFI/AAAAAAAAADf4/NC8J1jVg2Rc/s1600/images+(3).jpg)> acesso em: 12 mar 2018.
- OLIVEN, Arabela Campos. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 1 (61). Jan./abr. 2007, pp. 29-51. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/539/375>>. Acesso em: 10 de set. 2011.
- OSÓRIO, Rafael Guerreiro. A desigualdade racial de renda no Brasil: 1976-2006. 2009. f. [377-?]. Tese (Doutorado ou Pós-Graduação em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Instituto de Ciências Sociais. Universidade de Brasília. Brasília. 2009. Disponível em:

<http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/4274/1/2009_RafaelGuerreiroOsorio.pdf>.

Acesso em: 10 de nov. 2012.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos Direitos Humanos. Caderno de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 124, jan.abr/ 2005, pp. 43-55. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>>. Acesso em: 27 de Set. 2011.

PRUDENTE, Celso Luiz. Pontos para a Construção da Introdução à historiografia das cotas no Brasil. Relações étnico-raciais, Cuiabá-MT, 2020.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 (Orgs.). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada e Diversidade, 2005. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001432/143283por.pdf>>. Acesso em: 18 de agosto. 2011.

SILVA, Cidinha da. Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras. (Org.) Geração XXI: o início das ações afirmativas em educação para Jovens negros(as). São Paulo: Summus, 2003.

SILVA JUNIOR, Hélio. Crônica da culpa anunciada. p. 72-73. In: OLIVEIRA et al (Orgs). A cor do medo: homicídios e relações raciais no Brasil. Brasília: Editora da UnB; Goiânia: Editora da UFG, 1998.

O ensino de História de África e as ações afirmativas: discussões históricas contemporâneas

Beatrice Rossotti
Priscilla Marques

Resumo: Este capítulo foi pensado a partir da experiência do curso de extensão “Relações Raciais no Brasil: leituras contemporâneas”, ofertado pela Universidade do Estado de Mato Grosso no primeiro semestre de 2020. As discussões foram formuladas com o objetivo de apresentar reflexões atuais sobre as ações afirmativas, com ênfase nas cotas raciais. O objetivo central é a analisar as ações afirmativas como ferramentas de redução das desigualdades raciais no Brasil. Para isso, faremos uma breve discussão bibliográfica sobre o Ensino de História da África e dos povos Afrobrasileiros, trazendo contribuições de intelectuais que discutem tais temáticas e nos apresentam a urgência da construção de uma educação antirracista como um dos pilares para uma educação democrática.

LINHAS INTRODUTÓRIAS

Dentre as diversas reflexões construídas a partir da experiência no curso de extensão “Relações Raciais no Brasil: leituras contemporâneas”, propomos um diálogo entre as ações afirmativas e uma breve imersão no campo da historiografia brasileira, sobre as temáticas de História de África e de Africanos/as no Brasil, sob a perspectiva da educação antirracista.

Nosso ponto de partida se localizou no debate fecundo de Regina Gualtieri (2008), sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), alicerçando nossa compreensão a respeito da estruturação da Educação Brasileira. A autora, ao elaborar uma leitura crítica do Manifesto, percebeu, além dos quatro pilares da educação básica - pública, gratuita, laica e universal -, a existência de convergências entre o pensamento pedagógico brasileiro e o pensamento eugenista (SCHWARCZ, 1996; DÁVILA, 2006). No Manifesto, a Educação foi apontada como chave para o desenvolvimento econômico do país, assim como, um meio para a “regeneração biológica” da nação. Assim, observa-se o princípio da eugenia como uma espécie de quinto pilar da Educação Brasileira, explicitando o embasamento nas estruturas racistas de superioridade racial.

Acreditamos que, por meio do acesso à Educação, vidas são transformadas, através da força que os diplomas e as instituições possuem. Justamente, pelo caráter transformador da educação, que a luta por acesso a direitos e à cidadania vem sendo uma bandeira do Movimento Negro, destinada à inserção da população negra nas escolas, nas universidades e à justa escrita de suas culturas e histórias.

A compreensão de Movimento Negro³³ concebido por Amílcar Pereira sinaliza as iniciativas educacionais como um dos caminhos-chaves para atuação da militância. A reflexão que propomos aqui está centrada na relação da Educação, em especial, com o ensino de História de África. Por isso, rechaçamos a caracterização feita pelo Manifesto dos Pioneiros, ao sinalizar que a educação oferecida nas escolas, em especial a dos currículos de História, poderia servir como meio regenerador.

Tenho adotado o termo “movimento negro contemporâneo” para designar, como já afirmei, as organizações e indivíduos que atuaram a partir da década de 1970 em torno da questão racial, lutando contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais etc. - o que faz da diversidade e da pluralidade características desse movimento social (PEREIRA, 2012, p.117).

Consideramos que tais caminhos, reputados como regeneradores, são um meio de silenciar e ocultar outras histórias e culturas, privilegiando as Histórias do Império Português no Brasil. A forma pela qual compreendemos esse processo foi delineada por Sueli Carneiro (2005), por meio do conceito de epistemicídio, o qual seria uma forma de racismo epistemológico, ou seja, a anulação e a desqualificação dos conhecimentos dos povos subjugados, nesse caso, os Africanos e Afro-brasileiros.

Diante desse cenário, indagamos, o que são políticas de Ações Afirmativas e porque a partir delas estamos transgredindo e transformando a Universidade, no caminho de uma educação antirracista?

Ações Afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica 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, 2008).

Pela compreensão do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), reconhecemos que as cotas raciais estão possibilitando o combate a um legado histórico de exclusão da população negra do Ensino Superior. Mas tal transformação sentida na universidade, passa a ter, de fato, uma dimensão curricular, por conta da implementação da Lei n.º 10.639/03, que tornou obrigatório um currículo que contasse com as temáticas Africanas e Afro-brasileiras. Portanto, essas ações se inserem na contramão da implementação de um conteúdo hegemônico e eurocentrado, propondo uma ação educativa transgressora.

Por esse caminho, Nilma Lino Gomes identificou quais seriam as temáticas que passaram a emergir no campo das Ciências Humanas e em especial para o ensino e pesquisa em História.

Esse movimento social trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação para as relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da

³³ Ainda que utilizemos o conceito de “Movimento Negro” no masculino, levamos em consideração o pioneirismo das mulheres negras e da comunidade LGBTQIA+ na construção dessas manifestações. Sendo assim, reivindicamos tal nomenclatura por esse caráter plural nos campos de representação de gênero e sexualidades.

Saúde, indagando, inclusive, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico (GOMES, 2017, p.17).

Essa lista de fôlego, marca uma virada epistemológica que problematiza a produção de saberes, inserindo debates antirracistas nas Ciências Humanas, os quais envolvem as relações étnico-raciais e os Estudos Africanos e Afro-brasileiros.

E POR FALAR EM ESTUDOS AFRICANOS...

Como temos o intuito de pensar direcionadamente a relação das Ações Afirmativas com o Ensino de História de África, apresentamos uma breve trajetória no Brasil. Jorge Maia (2020) desenvolveu um panorama histórico do surgimento dos pioneiros centros de estudos fora de África: na Inglaterra, o *International African Institute* (1926) e o *School of Oriental and African Studies* na Universidade de Londres; na França, o *Institut Français de l'Afrique Noire* e *École des Haute Études*. O autor aponta que a trajetória desses centros foi marcada pelas políticas colonialistas e pelas teorias raciais.

Essa é uma história de longa data, que começa no período entre o final do século XIX e primeiras décadas do século XX, com potências colonialistas como Inglaterra e França que desenvolveram mecanismos de controle dos povos africanos colonizados a partir do esforço de compreensão de suas culturas, o que tornava o processo de dominação e administração colonial mais efetivo (MAIA, 2020, p. 35).

Nos Estados Unidos, delimitaram-se a *African Studies Association* (1959) e a *Black Studies*; no Colégio do México, o Centro de Estudos de Ásia e África do Norte (1968) e a ALAADA, *Association Latinoamericana de Estudios Afro-Asiáticos* (1976). A ALAADA não se restringiu ao México, estendendo-se ao Brasil, onde em 1984 foi fundada em São Paulo.

No caso da historiografia brasileira, essa movimentação em prol de uma formação intelectual que abordasse estudos sobre o continente africano contou com um cenário que propunha disseminar as histórias desses países, junto ao protagonismo histórico de sujeitos negros/as. De tal modo também procederam os centros fora de África - citados inicialmente, que foram marcados pelas teorias raciais e acabaram construindo um contraponto intelectual, buscando perpetuar esses/as agentes negros/as como personagens históricos subalternizados, justificando suas hipóteses em conceitos higienistas, como o caso do Professor Nina Rodrigues da Faculdade de Medicina da Bahia (1862-1906) (MAIA, 2020).

Sobre a pesquisa dos Estudos Africanos no Brasil, José Maria Nunes Pereira⁴ enriqueceu a nossa reflexão, ao analisar os três principais centros brasileiros que se afastam desse horizonte eugenista supracitado. Sendo eles: o Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), da Universidade Federal da Bahia (UFBA), de 1959; o Centro de Estudos Africanos (CEA), da Universidade de São Paulo (USP), de 1968; o Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA), da Universidade Cândido Mendes (UCAM), de 1973.

A construção desses centros explicita a particularidade das discussões dos Estudos Africanos no Brasil, por não se desvincularem das questões dos/as Afro-brasileiros/as e da diáspora africana

⁴ José Maria Nunes Pereira (1937-2015), nasceu em São Luís do Maranhão e foi cofundador do CEAA.

transatlântica. Pereira (2008) nos apresentou essa nomeação como uma fundamental distinção de quem foram os/as agentes intelectuais que produziram para a historiografia nacional do período. Logo, ao identificar os centros intelectuais que se afastam dessa noção eugenista social, o autor salientou a necessidade de uma construção brasileira que una as nossas singularidades nacionais e transatlânticas.

Essa produção historiográfica brasileira teve uma acentuada participação dos Movimentos Negros. Na prática, foram esses agrupamentos a mola propulsora que impulsionou a capacidade de compreensão acerca da necessidade de se articular com os espaços acadêmicos, por serem reconhecidos como produtores de saberes. Nesse sentido, tornavam-se fundamentais ferramentas para o combate ao racismo e para desconstrução do mito da democracia racial. Portanto, para que o ensino de História de África e dos/as Africanos/as no Brasil se perpetue enquanto uma construção antirracista e democrática, ele precisa estar alicerçado de modo diverso, consistente, engajado e atualizado. Os programas de história nas universidades e Institutos de formação de professores devem ser pensados numa perspectiva que ultrapasse não apenas a história eurocêntrica, como também uma concepção de estudos históricos que vem sendo orientada pela história do capitalismo, ou das chamadas revoluções - que são também, sobretudo europeias (SOUZA, 2009, p.158).

Sendo assim, a historiografia brasileira vem passando por transformações de paradigmas educacionais, justamente, por conta das lutas e das vitórias institucionais do Movimento Negro. Nesse campo, para Pereira (2011) as ações afirmativas e a Lei n.º 10.639/03 têm sido instrumentos potentes para que possamos reescrever as narrativas históricas motivadas pela reavaliação do papel dos/as negros/as na História.

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E O ENSINO DE HISTÓRIA

A percepção de obrigatoriedade da Lei n.º 10.639/03, segundo Mônica Lima e Souza (2014), inicialmente era direcionada a uma relação condicionada ao trabalho do corpo docente da educação básica. No entanto, em março de 2004, foi aprovada a Resolução n.º 17⁵, que estabeleceu medidas que incluíram os/as docentes e gestores/as do ensino universitário no processo. Tal medida nos confirmou que a implementação só pôde contar com contribuições dos centros universitários quando veio pautada em forma de atribuição externa obrigatória, ainda que de modo mais remoto do que necessário.

Em muitos casos, foram esses os primeiros momentos de uma discussão mais direcionada ao tema nos campos de ensino superior. Quando não, dividia-se em debates de responsáveis sobre temáticas contemporâneas, espaços aos quais anteriormente a história do continente africano acabava limitada. Assim como ocorria (ou ainda ocorre) no ensino básico, onde estudos posteriores (SILVA, 2010) confirmam a ideia de que a presença de temas relacionados à África se limitavam à escravidão e às lutas

⁵ Em “março de 2004, o Conselho Nacional de Educação colocou a público as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e, em junho daquele mesmo ano, aprovou a resolução n.º 17, a qual, sem deixar margem a dúvidas, estabeleceu que as medidas diziam respeito também aos docentes e gestores do ensino universitário.” (SOUZA, 2014).

de “descolonização”⁶ dos países africanos, o que gerava um olhar de apêndice histórico ao continente europeu. No entanto, trazer sujeitos negros/as somente em espaços de sofrimento, assim como não atualizar discussões sobre a temática, ou mesmo não propor a superação desses espaços históricos limitantes, seria perpetuar a lógica epistemicida que assola o campo da Educação por gerações.

Para que possamos desenvolver o campo da História de África e dos/as Africanos/as no Brasil, precisamos fazer da sala de aula tanto um espaço de produção de conhecimento quanto um local em que estudantes tenham contato com uma África humanizada Souza (2009), que distante de olhares unilaterais, tenha possibilidades de se enxergar em suas multiplicidades.

Nós, enquanto professoras obstinadas com a educação antirracista, lemos essas escolhas de ensino como uma construção do “lugar de fronteira” de Ana Maria Monteiro.

Lugar de marcação das diferenças, mas que também permite o encontro, as trocas; zonas híbridas onde os contatos se pulverizam [...] A condição para a pesquisa e o desenvolvimento do ensino de história é a articulação com um lugar, em construção, que tenha o reconhecimento de seus pares e do público a que se destina, lugar de trocas, diálogos entre atores e saberes distintos que se encontram e se recriam (MONTEIRO, 2007, p.5).

Conforme Souza (2008) esse lugar de fronteira deve ser um local de contato de conhecimentos. Ainda assim, para resgatar as africanidades de nossa História, precisamos recuperar a própria História de África, que não é feita somente de escravidão, mas como dito anteriormente, construída em pluralidades. Dessa forma, não podemos perder de vista a África enquanto um continente, com um volume imensurável de práticas, histórias, culturas, filosofias, dentre outros aspectos. Por essa perspectiva, chamamos atenção também para os valorosos tradicionais espaços não institucionalizados de ensino/aprendizagem e produção de saberes, sobre as histórias e culturas africanas como, por exemplo, os terreiros de religiões de matriz africana, as rodas de samba, jongo e capoeira, ainda que estes não tenham sido apontados ao longo da nossa abordagem.

DESENLACE

Preparamos este breve capítulo visando uma contribuição para o debate das Ações Afirmativas e do Ensino de História de África e dos/as Africanos/as. Para isso, mencionamos as trajetórias de alguns centros, reconhecendo o CEAO, CEA e CEAA, como pioneiros no Brasil. Esses trouxeram enquanto possibilidades as construções de estudos e ações que responderam/respondem às peculiaridades do cenário de produção de conhecimentos acadêmicos, salientando o caráter singular nacional de uma interconexão viva entre os Estudos Africanos no Brasil e o Movimento Negro.

Nesse sentido, dentro dessa trajetória de lutas temos a implementação da Lei n.º 10.639/03, sendo esta conquista um desdobramento da necessidade da reavaliação dos papéis dos negros e negras no ensino

⁶ Optamos pelo uso do termo descolonização como uma exemplificação da ideia de que as ações das populações negras seriam pautadas nas interferências coloniais europeias. No entanto, enquanto educadoras reivindicamos o uso do termo “lutas de independência”, propondo trazer africanos/as como protagonistas das suas lutas.

de História. Bem como, as Ações Afirmativas, para a inserção da população negra como agente produtor de conhecimentos científicos, diante de um legado de exclusão desses espaços.

Conscientes das modificações que tais ações implementaram nos polos acadêmicos, ainda possuímos um longo caminho a ser trilhado pela frente, em prol de romper com o racismo presente nas Universidades, como tem sido denunciado recorrentemente pelo Movimento Negro universitário.

Sendo assim, ao apresentar esses avanços e desafios, propomos uma reflexão sobre a necessidade da permanente construção de uma educação marcadamente antirracista que deve ter o intuito de contribuir com a reflexão de que todas as histórias importam, pois, para Adichie (2019) elas podem, e devem, ser usadas como forma de empoderar e humanizar os povos que tiveram sua dignidade despedaçada.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- AZEVEDO, F. de. O manifesto dos pioneiros da educação nova. A Reconstrução educacional do Brasil – ao povo e ao governo. In: GHIRALDELLI Jr., P. História da educação brasileira. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p.226-250.
- CARNEIRO, Sueli. A construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.
- DÁVILA, Jerry. Diploma de Brancura: Política Social e Racial no Brasil, 1917-1945. São Paulo: UNESP, 2006.
- GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes Limitadas, 2019.
- GUALTIERI, Regina Cândida Ellero. Educar para Regenerar e Selecionar. Convergências entre os ideários Eugênico e Educacional no Brasil. Estudos de Sociologia, São Paulo, n. 25, p. 91-110, 2008.
- HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.
- MAIA, Jorge Lucas. Trânsitos Sul-Atlânticos: O centro de estudos Afro-Asiáticos e a circulação de referências de cultura negra na diáspora africana. 2020. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <<https://ppge.educacao.ufrj.br/ppge-dissertacoes-2020.html>>. Acesso em: 31 ago. 2020.
- MONTEIRO, Ana Maria. Ensino de História: lugar de fronteira. In: Simpósio Nacional de História, XXIV. 2007, Londrina. (Anais). Londrina, 2007, p. 71-97.
- PEREIRA, José Maria Nunes. Os estudos africanos na América Latina: um estudo de caso. O Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA). In: LECHINI, Gladys (Org.). Los estudios afroamericanos y

africanos en América Latina: Herencia, presencia y visiones del otro. Córdoba: CLACSO-CEA, 2008. p. 277-298.

PEREIRA, Amílcar Araújo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. *Cadernos de História*, v. 12, p. 25-45, 2011.

_____. Por uma autêntica democracia racial: os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história”. *Revista História Hoje*, v. 1, n. 1, p. 111-128, 2012.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Bahia: UFBA, 2010.

SOUZA, Mônica Lima. *Aprendendo e ensinando história da África no Brasil: desafios e possibilidades*. In: ROCHA, Helenice; MAGALHÃES, Marcelo e GONTIJO, Rebeca (Org.). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009, p. 149-164.

Permanência da população negra na Universidade do Estado de Mato Grosso: breves reflexões

Adriana Nolibos Baccin
Alan Douglas Vieira Telles
Juliano Rodrigues Guilherme

Resumo: No Brasil, após muitos anos de manifestações e lutas sociais, algumas vitórias foram conquistadas, como a introdução, por exemplo, de Políticas de Ações Afirmativas. Ainda assim, existem problemas em diversos aspectos, pois as desigualdades sociais, raciais e de gênero permanecem visíveis, podendo ser observadas na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), seja na quantidade de estudantes negrxs que ingressam na mesma, sendo com xs que permanecem, como também, a quantidade dos que saem formadxs, pois o problema não é somente entrar e sim conseguir e ter estrutura social e financeira para se formar. Nesse sentido, baseadxs em teorias decoloniais, e com pesquisa bibliográfica, pretendemos analisar políticas de ingresso e permanência de estudantes negrxs, que entraram na Universidade do Estado de Mato Grosso, através do sistema de cotas.

INTRODUÇÃO

As Políticas de Ações Afirmativas tratam-se de discussões amplas, nas quais se objetiva oportunizar os grupos sociais menos favorecidos e mais vulneráveis ao longo de toda a história, com o intuito de diminuir as desigualdades existentes na sociedade, no ponto de vista educacional, intelectual, cultural, dentre outros. Essas políticas foram propostas a partir de diversos casos de racismo e discriminação ao longo de muitos anos, e a luta de tantas pessoas por um mundo mais justo e com mais equidade, como pode-se citar o “Caso Ari”, no ano de 1998, onde Arivaldo Lima Alves, um homem negro que entrou em um programa de Doutorado em Antropologia na Universidade de Brasília (UnB), e acabou sendo o único aluno reprovado em uma disciplina obrigatória em 20 anos de programa. Essa reprovação soou muito estranha para Arivaldo e seu orientador, o professor José Jorge de Carvalho, principalmente pelo professor da disciplina referida não conseguir justificar no ponto de vista acadêmico, a reprovação, reproduzindo o racismo da sociedade. Tanto que, dois anos após esse caso, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão obrigou que o aluno fosse aprovado.

Esse episódio fez com que o professor José Jorge, elaborasse no ano de 1999 a primeira proposta de Sistema de Cotas, sendo muito contestado e discutido entre as pessoas, incomodou muita gente, como o partido Democratas, que ficou durante muitos anos pedindo que esse projeto não vingasse e não fosse aprovado, o que felizmente não ocorreu, e muitas oportunidades surgiram para negros, indígenas, pardos, pessoas com diversos tipos de deficiências, oriundos de escolas públicas, dentre outros, de entrarem em um Ensino Superior, de terem a oportunidade de serem o que quiserem, de estar frequentando locais que

não conseguiam estar antes, e gerar uma sociedade com equidade, diminuindo as desigualdades sociais, o racismo.

Hall (1996) destaca que se deu a proliferação caleidoscópica de significados atribuídos à condição de negro e revelou as ligações ocultas entre o corpo provido de raça – um espaço, segundo ele, de condensação, que, durante muito tempo, constituía a área operacional privilegiada do discurso racial. Fanon (2008), entretanto, argumenta que o racismo força um grupo de pessoas a sair da relação dialética entre o Eu e o Outro, uma relação que é a base da vida ética. “A consequência é que quase tudo é permitido contra tais pessoas, e, como a violenta história do racismo e da escravidão revela, tal licença é frequentemente aceita com um zelo sádico” (FANON, 2008, p. 15). A luta contra o racismo antinegro não é, portanto, contra o Outro. É uma luta para entrar na dialética do Eu e do Outro (FANON, 2008, p. 15).

É muito importante falar sobre as Cotas, pois, é um capítulo desse livro chamado, Políticas de Ações Afirmativas, aprovadas em 2003 na UnB⁷, oferecendo 20% das vagas totais para pessoas negras, com os números desses alunos crescendo a cada ano desde a UnB e se estendendo ao território brasileiro, tanto que no ano de 2009 mais de 90 instituições nacionais de ensino superior construíram algum tipo de Ação Afirmativa, com a maioria (envolvendo) mais de um critério, como o social e o racial. São importantes esses fatos a serem mencionados para contar um pouco da história de anos de luta para as classes menos favorecidas terem suas oportunidades, de conseguirem entrar nas Universidades públicas, de boa qualidade, qualificando-se da melhor forma para o mercado de trabalho, como também como seres humanos, vivendo grandes experiências de vida com outras pessoas, enfim, evoluir em todos os aspectos.

Uma coisa é tratar do ponto de vista da entrada desses estudantes, dos seus méritos em passar nos vestibulares, no Enem, mas, e quando essas pessoas entrarem, qual suporte elas terão? Como essas pessoas conseguirão se manter nas Universidades, visto que continuam vivendo com dificuldades nas suas casas? Ainda mais no momento atual, com aulas remotas sendo ofertadas, onde muitos e muitas estudantes não possuem sinal de internet em suas respectivas regiões, como também computadores e/ou equipamentos que possam suprir às demandas da Universidade, como a execução de trabalhos e atividades acadêmicas.

É importante falar sobre esses aspectos, porque é evidente a eficiência desta ação afirmativa, na qual a Lei de Cotas existe desde 2012, todavia já implantada por algumas Universidades desde o começo dos anos 2000. Isso pode ser comprovado através de uma análise de pesquisadores da Universidade de Illinois, nos Estados Unidos, na qual observaram os dados oriundos das Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, relatando que houve um aumento de estudantes negros (pretos e pardos) de 10,7% de

⁷ Dados retirados de um documentário: Raça humana: bastidores das cotas na UnB”, em https://youtu.be/y_dbLLBPXLo em 14 de abril de 2021, às 17h.

ingressantes em escolas públicas, como também no ensino superior, com a elevação de 9,8% de estudantes negros e, cerca de 14,9% de aumento no número de estudantes com maior vulnerabilidade socioeconômica. Esses dados foram retirados do período de 2004 a 2012, com um contingente de 163.889 estudantes, matriculados em cerca de 48 Universidades Federais brasileiras.

Nesse sentido, façamos inferência também, à Lei n. 10.639/2003, tendo essa como fruto de um processo de lutas sociais e políticas que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n 9.394/1996, dispondo que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira sejam ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, visando reconhecer e valorizar a importância da cultura negra nos processos de construção da sociedade. Digo isso, pois, ao propor “ações educativas de combate ao racismo e às discriminações”, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCN-ERER), indicam a necessidade de que, a escola, enquanto instituição responsável pela promoção da igualdade, proporcione a valorização da oralidade, da corporeidade e da Arte, como por exemplo, a dança, sendo uma das marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura (BRASIL, 2004, p. 20).

É nítido que além do próprio ingresso desses e dessas estudantes, dos estudos obrigatórios da cultura afro-brasileira nas escolas, é preciso também, ter um grande suporte, para não haver grandes empecilhos para a continuidade dessas pessoas, com uma posterior formação. Sabe-se que nos dias atuais, há alguns programas nas Universidades, como auxílios socioeconômicos, que são obtidos através da renda familiar dx alunx em questão, além de bolsas de estudos, como iniciação científica, monitorias, dentre outros. Mesmo assim, não tem sido suficiente para essa permanência em larga escala, mas é evidente sinais de melhora para amparar essas pessoas em suas respectivas instituições de ensino superior.

RACISMO ESTRUTURAL NO MUNDO E DENTRO DAS UNIVERSIDADES

O ano de 2020 propiciou bastante aprendizado, reflexões, com muitas dificuldades e tristezas, passando pela pandemia do novo coronavírus, a qual continua a assolar o mundo todo, além de diversos casos de pura covardia em relação ao racismo, como o caso de George Floyd, brutalmente assassinado por um policial branco, enforcando-o com o joelho, colocando todo o seu peso sobre o homem negro por oito minutos e quarenta e seis segundos, por supostamente utilizar uma nota de vinte dólares falsa em um supermercado, gerando o movimento “BLACK LIVES MATTER” (“VIDAS NEGRAS IMPORTAM”), movimento que repercutiu perante o mundo, com uma série de protestos, revoltas pelo caso ocorrido, lembrando que alguns atos violentos, além de diversas lojas terem sido saqueadas nos Estados Unidos, por exemplo, são repudiáveis e não deveriam ter acontecido. Além deste caso, outras cenas racistas e LGBTQI fobia foram registrados, mostrados e divulgados, até porque muitas pessoas duvidam do racismo, não acreditam em sua ocorrência.

Almeida (2019), fala que o racismo moderno é diferente, como se fosse uma concepção mais “viciosamente sistemática de inferioridade intrínseca e natural, que surgiu no final do século XVII ou

início do século XVIII, e culminou no século XIX, quando adquiriu o reforço pseudocientífico de teorias de raça” (ALMEIDA, 2019, p. 30), e, continuou sendo servido, como apoio ideológico, à opressão colonial, mesmo depois da abolição da escravidão. O autor frisa que a raça opera a partir de dois registros básicos que se entrecruzam e se complementam:

como característica biológica, em que a identidade racial será atribuída por algum traço físico, como a cor da pele, por exemplo; 2. Como característica étnico-racial, em que a identidade será associada à origem geográfica, à religião, à língua ou outros costumes, ‘a uma certa forma de existir’. A configuração de processos discriminatórios a partir do registro étnico-cultural Frantz Fanon denomina racismo cultural (ALMEIDA, 2019, p. 30-31).

Raça é um elemento a ser estudado de maneira essencialmente política. Almeida (2019), chama à atenção ao fato de que, se, tendo consciência dos conceitos relacionados à raça, já seria possível falar de racismo e de outras categorias que estão imbricadas à raça e racialização: o preconceito e a discriminação. Voltando ao âmbito acadêmico, citando uma Universidade Brasileira chamada UNEMAT – Universidade do Estado do Mato Grosso, na qual possui sua sede em Cáceres, sendo compostas por 13 campus ao longo do Estado do Mato Grosso, que são: Alta Floresta, Alto Araguaia, Barra do Bugres, Cáceres, Colíder, Diamantino, Juara, Médio Araguaia, Nova Mutum, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda, Sinop e Tangará da Serra. Além disso, contém 17 núcleos pedagógicos e 24 polos educacionais de ensino, ofertando a cerca de 22 mil estudantes na busca pela formação no Ensino Superior.

Na Unemat, foi criado no ano de 2004, o PIIER – Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial, permitindo que parte das vagas totais nos cursos de graduação fossem destinados aqueles que se autodeclaravam negros (pretxs e pardxs), compatibilizando com os métodos e/ou critérios estabelecidos pelo IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Este modelo de inclusão foi utilizado até o ano de 2013, onde uma nova Política de Ação Afirmativa foi implantada, destinando vagas para alunxs que cursaram integralmente o ensino médio em instituições públicas e gratuitas de ensino, abrangendo e contemplando novas pessoas e estudantes, para terem a oportunidade de entrar na Unemat, uma Universidade pública qualificada em seu ensino. Todavia houve uma nova alteração das Políticas de Ação Afirmativa da Universidade, no ano de 2016, na qual estudantes indígenas foram contemplados e vagas fornecidas à elxs (PIIER indígena). Entretanto, o modelo adotado atualmente foi adotado no ano de 2019, na qual houve uma alteração neste Programa de Ações Afirmativas, ficando do seguinte modo: 60% das vagas destinadas aos estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas gratuitas e 40% destinados aos candidatxs de ampla concorrência. Portanto, a Unemat apresenta atualmente as seguintes modalidades de Ações Afirmativas/Políticas de Cotas:

- Negros (pretxs e pardxs): candidatxs que se autodeclararem negros baseados nos critérios do IBGE no ato da inscrição do vestibular, e que tenham cursado integralmente o ensino médio em colégios públicos e gratuitos e que posteriormente será avaliada pela Comissão de Verificação da Universidade.

- Indígenas: candidatxs que se autodeclararem indígenas no ato da inscrição do vestibular, ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas de ensino e gratuitas e, essa autodeclaração será confirmada e aceita mediante a apresentação de uma Declaração emitida e

assinada por uma comunidade indígena reconhecida ou da FUNAI, para a efetivação da matrícula.

- Pessoas com deficiência: candidatas que se autodeclararam nesta modalidade, precisam ter cursado o ensino médio integralmente em um colégio público e gratuito e, apresentação de um formulário médico ratificando sua inclusão nesta modalidade, na qual também há uma Comissão de Verificação para analisarem se o perfil do candidato está devidamente enquadrado nesta modalidade.

- Escola pública: candidatas que tenham cursado o ensino médio integralmente em um colégio público e gratuito e, no ato da inscrição do vestibular, escolherem essa modalidade.

Pode-se observar que os processos de inclusão dessa comunidade mais vulnerável na Unemat, como também se estendendo a todo território nacional, ainda estão em processo de aprimoramento, com mudanças ainda ocorrendo na avaliação e critérios de seleção e disponibilidade de vagas nas Universidades. Mesmo assim, é importante observar as dificuldades que ocorrem no período posterior à entrada desses alunos, suas permanências nas Universidades, pois, é notória a quantidade de pessoas que não conseguem e/ou não possuem condições de concluir o ensino superior, por diversos fatores, como: não possuir condições financeiras para arcar com os custos e manutenção na Universidade, necessidade de trabalhar para ajudar a família, falta de estímulos e incentivos para a permanência, não saber lidar com os fatores psicológicos, emocionais na qual se submetem no ensino superior, reprovação em disciplinas e não saber lidar com esse fato, práticas racistas, LGBTQI+ fobia, discriminações, dentre outros fatores. Infelizmente, em um cenário generalizado, as turmas formadas no início da graduação não costumam se manter juntas ao longo do tempo, com reprovações e desistências, muitas vezes nem a metade da turma inicial acaba se formando.

A partir desses fatores citados anteriormente, percebe-se que ainda há detalhes que a Unemat e as Universidades no geral, precisam realizar Programas de Permanência desses alunos. A cada dia que passa, a notoriedade que diversas práticas racistas, LGBTQI+ fobia, discriminações que ocorrem dentro e fora das Universidades são evidentes, então campanhas de combate à essas práticas, com maior intensidade e aplicação é um caminho importante para essa permanência, além de bolsas de estudos e auxílios socioeconômicos que incluam mais pessoas, além de mais projetos, palestras e seminários que valorizem à cultura negra, indígena, com agregação e troca de conhecimentos de diversas práticas, culturas, situações, pensamentos que permitam que o respeito, altruísmo, educação possam ser semeados perante o estado do Mato Grosso e todo o Brasil e até mesmo ao mundo, canalizando as tristezas, traumas, dores desde o período da escravização em respeito, conhecimento e um mundo mais justo à todos, que as oportunidades apareçam para as pessoas realizarem seus sonhos e objetivos. Ainda que seja importante frisar que a Universidade do Estado de Mato Grosso tem vários programas de auxílio à permanência desses estudantes, tais como: Bolsas de Iniciação em Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PRPPGI); Bolsa de Iniciação Científica (PRPPG)⁸; Bolsa Extensão Fapemat (PROEC);

⁸ PRPPG – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação; PROEG – Pró-Reitoria de Ensino de Graduação; PROEC – Pró-Reitoria de Extensão e Cultura e PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, todas da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), todos os editais disponíveis na página da unemat.br/editaisdebolsa.

Monitoria Voluntária (PROEG); Programa de Residência Pedagógica (PROEG); PIBID - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PROEG); Bolsa Focco - Formação de Células Cooperativas (PROEG); Auxílio Inclusão Digital (PRAE); Auxílio moradia (PRAE); Auxílio alimentação (PRAE) , sempre será necessário ampliar o debate e fazer avaliações constantes sobre tais aspectos relacionados ao acesso e à permanência da população negras e todas demais, na universidade.

Pode-se citar também, um programa da Unemat chamado NEGRA - Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Raça e Alternidade, na qual projetos de ensino, pesquisa e extensão, além de diversas ações são desenvolvidas por esse Núcleo, ressaltando a importância da cultura afro-brasileira e africana no país, onde na Lei 11.645/08, relata a obrigatoriedade em ensinar os alunos de todas as escolas, sejam públicas ou particulares sobre a história e cultura afro-brasileira e africana. No NEGRA são oferecidos diversos cursos, abrangendo um grande público, com cursos de formação política, valorizando o ativismo em movimentos sociais; cursos de formação acadêmica, objetivando preparar os discentes aos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), dentre diversos outros cursos oferecidos para o público dentro e fora da Universidade.

A sede administrativa do NEGRA está na Unemat no campus Jane Vanini, na cidade de Cáceres, composta por professorxs da educação básica e ensino superior, estudantes de mestrado, graduação e ensino médio e cursos de especialização, além de técnicxs da educação e pessoas que se interessam em participar deste projeto, que visa criar conteúdo importantíssimos quanto ao combate ao racismo e as práticas racistas, além das discriminações étnico-raciais e de gênero, sendo totalmente favoráveis às Políticas de Ações Afirmativas, com Sistemas de Cotas para as pessoas negras no ensino superior, oportunizar e incluir às pessoas negras no mercado de trabalho, pois, é notório que o sistema de seleção desses candidatos é racista, além de machista, com pessoas brancas e homens sendo privilegiados perante a sociedade nas seleções dos empregos e nos salários que recebem. Promover a equidade é fundamental para o Brasil, onde as pessoas possam viver na busca dos seus sonhos, sem que haja fatores extrínsecos que não permitem o prosseguimento da caminhada, viver os seus sonhos, acreditar sempre, mesmo que hajam dificuldades, ter a consciência da sua capacidade, e ter um amparo de pessoas experientes, qualificadas para orientar durante o caminho, compartilhando experiências, dando conselhos e bases sólidas para a pessoa perseguir seus sonhos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A importância dos estudos, da educação escolar ao acesso à universidade, é inenarrável, e, mesmo que muitos sonhos não passem por um ensino superior e/ou cursos de pós-graduação, é sabida a importância da educação para as pessoas, o conhecimento geral de conteúdos e de discussões referentes à nossa sociedade, dentre outros aspectos, criando um hábito de valorizar ainda mais os estudos, a educação, que são fundamentais nos dias atuais, com grandíssimos números de desemprego, além de serem fundamentais para a formação humana, visando uma sociedade mais justa, com menos preconceitos e mais conhecimento sobras as culturas no mundo todo. Que tudo isso possa servir para as pessoas negras e menos favorecidas socialmente serem reconhecidas por suas qualidades, parem de sofrer por tantas maldades, em busca de um mundo mais justo, mais alegre, mais feliz para todos e todas e, não haverá descanso enquanto o mundo no geral mudar suas condutas, que os representantes brasileiros se atentem sobre tudo o que acontece nesse país.

A ideia de “racialização” ou “formação de raça” se baseia no argumento de que a raça é uma construção social e categoria não universal ou essencial da biologia. Raças não existem fora da representação. Ao invés disso, elas são formadas na e pela simbolização, em um processo de luta pelo poder social e político. O conceito de racialização refere-se aos casos em que as relações sociais entre as pessoas foram estruturadas pela significação de características biológicas humanas, de tal modo a definir e construir coletividades sociais diferenciadas (vide nota de rodapé n. 11) (SILVÉRIO; TRINIDAD, 2012, p. 910).

Raça, como diz Sílvia Almeida (2019), não é um termo fixo, ou apenas estético. Seu sentido está, inevitavelmente, atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por detrás de raça, sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal modo que se trata de um conceito relacional e histórico, como abordo nesta pesquisa. Assim, “a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas” (ALMEIDA, 2019, p. 24), e, eu acrescentaria, produzindo um sistema de representação que precisa ser discutido, cada vez mais, para ser combatidos, desde o ensino fundamental até a Universidade, dado a esta um papel social imprescindível.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Sílvia. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019. Coleção Feminismos Plurais.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: **Ministério da Educação**. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

HALL, Stuart. **Identidade cultural e diáspora**. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, n. 24, 1996.

SILVÉRIO, Valter; TRINIDAD, Cristina. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 89

Transexuais: rompendo barreiras; ressignificar é preciso

Jordiel Pereira da Silva

Resumo: Este capítulo tem por finalidade descrever de maneira breve uma reflexão referente a relação de gênero com ênfase nas cotas para mulheres transexuais em universidades públicas. A ideia central a ser apresentada é que essa classe de pessoas marginalizadas e esquecidas pela sociedade tenham seus direitos a ressignificar suas vidas asseguradas por lei. Partindo do princípio que a maioria das políticas públicas direcionada a travestis e transexuais tem foco na prevenção de doenças, e não políticas de inclusão em escolas, universidades ou no mercado de trabalho.

INTRODUÇÃO

As ações afirmativas são medidas criadas para reparar uma desigualdade social inerente a uma dívida histórica, ela visa promover aos candidatos em situação de desigualdade uma chance de concorrer por igual com os demais. As ações afirmativas visam alcançar medidas de igualdade social e combater a discriminação. Atualmente esse sistema contempla as vagas para concursos públicos, acesso ao ensino superior, assim como o sistema de cotas.

Entretanto, deve-se pensar para além dos grupos já contemplados, e vem se discutindo as cotas para transexuais. Para tanto, utilizou-se inicialmente o conceito de gênero e a origem das ações afirmativas e cotas em seu sentido amplo e posteriormente para as transexuais.

Contudo, precisa ser questionado se estão sendo cumpridas nos princípios das leis de cotas dentro das ações afirmativas. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar as questões de gênero e as cotas para transexuais em universidades públicas. Para tanto, a metodologia utilizada foi a revisão de literatura e materiais publicados periodicamente referente ao sistema de cotas e as ações afirmativas.

AS AÇÕES AFIRMATIVAS E O SISTEMA DE COTAS PARA MULHERES TRANSEXUAIS

As cotas no Brasil sempre existiram, porém elas eram conhecidas por ser privilégio branco, para filhos e filhas de militares e para quem tinha cargo político. A partir do momento que a comunidade negra reivindica esse direito lutando para que a justiça social faça com que o negro brasileiro seja ressarcido pelos 400 anos de trabalho escravo que resultou no crescimento desse país, essa cota passa a ser vista como esmola e privilégio pela comunidade branca, fazendo com que o negro cintasse inferior.

As ações afirmativas assim conhecidas, são vistas como uma reparação social e visam acabar com a desigualdade social. De acordo com o art. 1 da Lei n.º 12.711/12 conhecida como lei de cotas, reserva

50% das vagas para pessoas de escolas públicas e que se auto identificam dentro dos critérios étnico-raciais e sociais.

Além das vagas já existentes reservadas para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, tem se lutado por um novo grupo esquecido e marginalizado que ainda não foi incluído nas ações afirmativas, nessa luta por igualdade surge a oportunidade de incluir as travestis e transgênero no sistema de cotas. Para isso, busca-se entender que sujeitos são esses identificados como travesti e transgênero e o porquê eles serão abarcados por esse novo sistema de vagas.

Com base nos pensamentos de Butler (2003) entende-se que, sexo e gênero não estão atrelados. Para ela o sexo é algo biológico, e gênero e o oposto disso é uma construção e auto identificação que vem de dentro do sujeito. O gênero não é algo pré-definido, constante e imutável, motivo pelo qual recebe variações.

Ao estudar o conceito de gênero entendesse as diversas relações sociais existente, pois, é um termo socialmente construído e como tal pode ser transformado, assim para Joan Scott (1995), não sendo um termo construído biologicamente natural como o sexo, passa a ser um conceito socialmente construído e reproduzido no contexto histórico por meio de elementos diferentes percebidos entre os sexos.

Gênero e considerado uma classe analítica que se utiliza para esclarecer uma série de ações socioculturais referentes a pessoas de sexo diferente. Sendo assim Segundo Louro (1997):

É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. (LOURO, 1997, p. 21)

É importante ressaltar que as características do sujeito assim como o termo gênero se construíram ao longo dos anos. Sendo necessário as lutas diárias para que esse sujeito se ressignifique e consiga seu lugar de direito no meio social.

A invisibilidade da comunidade transexual dar-se devido a uma construção social no qual se criou a ideia de um padrão de uma única forma de sexualidade (heterossexual) e de um único gênero (Cisgênero), sem levar em conta que a identidade de gênero representa aquilo que o sujeito realmente é. Assim para Bonfim (2012):

Gênero é o que “determina” aquilo que culturalmente seriam características do ser “masculino” e do “feminino”: forma física, anatomia, maneira de se vestir, falar, gesticular, enfim, as atitudes, os comportamentos, os valores e os interesses de cada gênero (lembrando que essas características são designadas pela sociedade culturalmente dominante). Essas diferenças são estabelecidas historicamente, de acordo com dada sociedade, e influenciadas por sua cultura. (BONFIM, 2012, p. 37).

Tais características indicam valores construídos culturalmente pela sociedade dominante ao longo dos anos determinado pelo contexto histórico. A sociedade por inúmeras razões utiliza de discurso de ódio e preconceito injustificáveis para discriminar pessoas que pertencem a esses grupos sociais alegando suas razões próprias de caráter, cultural e religioso.

Além do mais, entende-se que o problema muitas vezes não está no acesso à escola ou universidade está na permanência, principalmente nos primeiros anos da transição, pois, é nesse período que a sociedade mas rejeita esse sujeito visto como fora do normal. De modo geral, em nossa sociedade o padrão eleito como normal formam-se os estereótipos, surgem as práticas de preconceito e discriminação.

Para Moura e Lopes (2014) às travestis e transgênero assim como a população negra são marginalizadas e excluídas pela falta de aceitação do que é diferente principalmente no mercado de trabalho, sendo privados dos direitos fundamentais à dignidade humana. Essa ambiguidade lança essa população às margens da sociedade, dessa maneira fica claro a desigualdade existente e a necessidade das cotas para transgênero.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade exclui por diversas razões alguns grupos de seu convívio social por não se encaixar nos padrões pré-estabelecidos pelos heterossexuais brancos de classe média, levando os demais a viver às margens da sociedade, os marcando como desiguais. Diante disto e visando estabelecer uma igualdade entre as pessoas, situa-se o sistema de cotas para cargos públicos por meio de concursos através da reserva de vagas destinadas a pessoas, pardas e pretas, bem como para pessoas com deficiências.

Com tudo tem se discutido e visa garantir a disponibilidade de vagas para pessoas transexuais em concursos e universidades públicas. Assim, as transexuais poderão frequentar os espaços que antes o preconceito as impedia de transitar.

Portanto, entende-se que esses sujeitos são marginalizados e excluídos e por vezes violentados, nada mais certo que fazer das ações afirmativas uma oportunidade para que essas pessoas transexuais possam ocupar cargos públicos e serem inseridas no mercado de trabalho formal e convívio social.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, JUDITH. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2003.
- BONFIM, Cláudia. **Desnudando a Educação Sexual**. Campinas-SP: Papyrus, 2012.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós estruturalista**. 6.ed. Petrópolis, RJ: Vozes,1997.

- MOURA, Renan Gomes de Lopes, Paloma de Lavor. **O preconceito e a Discriminação de Transgêneros no Processo de Recrutamento e Seleção de Pessoal: uma revisão bibliográfica.** In: XI Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. 2014. Rio de Janeiro. **Anais...** Disponível em <<https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos14/36520376.pdf>>. Acesso em: 13.ago.2020.
- SCOTT, Joan. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica.** Revista Educação e Realidade. v.18, n.2, jul./dez. 1990.

Sobre as autoras e os autores

ID Adriana Nolibos Baccin Graduada em Educação Física, especialista em Educação Física escolar, mestra em Educação, todos pela Universidade Federal de Santa Maria/RS; Doutora em Sociologia pela Universidade Federal de São Carlos/SP. Atualmente, Assessora de Gestão de Cultura pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura/Unemat e Líder do Grupo de Pesquisa DRAGC (Diferença, Raça, Gênero e Corpo/Unemat). E-mail: adrianabaccin@unemat.br

ID Alan Douglas Vieira Telles É técnico em Agroecologia pelo Colégio Técnico da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (CTUR/UFRRJ), graduando em Agronomia com ênfase em Agroecologia pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Participante do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI/UFFS). Possui experiências com extensão rural e agricultura familiar. E-mail: alanbrasil788@gmail.com

ID Beatrice Rossotti Doutoranda em História pela UFF/RJ. Mestra em História Social pela UNIRIO, Especialista em Ensino de História da África pelo PROPGEC (Colégio Pedro II), Bacharela e Licenciada em História pela UFRJ. E, pesquisadora dos grupos: Estudos de Gênero ANPUH-RJ, Fayola Odara (USP) e CULTNA (UFF/RJ). E-mail: rossottibeatrice@gmail.com

ID Flavio Penteado de Souza Mestrando em Antropologia Social (PPGAS/UFMS), em Ensino Aprendizagem de Línguas Adicionais para Criança graduado em Licenciatura Plena em Pedagogia (UNEMAT). Atualmente é Professor da Rede Municipal de Ensino de Sinop/MT na instituição EMEB Professor Jurandir Liberino de Mesquita na Turma do 2º ano A. É Vice Coordenador Geral da Rede MT UBUNTU - Rede Mato-grossense de formação continuada em educação para as relações étnico-raciais. Tem experiência nas Áreas de Educação e Antropologia, com ênfase em Educação Infantil, LIBRAS, Relações Étnico Racial e Antropologia Urbana. E-mail: flavio.penteado@unemat.br

ID Isabel Gomes de Moraes é graduada em Licenciatura Plena em Letras pelas Faculdades Integradas de Rondonópolis - FAIR. Especialista em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIVE. Professora de Língua Portuguesa da rede pública estadual de Mato Grosso. E-mail: isa_gmoraes@hotmail.com

ID Joice Ribeiro da Silva Pedagoga, mestra em Educação, mestranda em Letras pela Universidade do Estado e Mato Grosso. Professora da rede municipal de ensino de Sinop/MT. Integrante da Rede mato-grossense de formação continuada para a educação das relações étnico-raciais (Rede MT Ubuntu). E-mail: joice.ribeiro@unemat.br

ID Jordiel Pereira da Silva Programa de pós graduação em letras, UNEMAT. E-mail: jordiel.silva@unemat.br

ID Juliano Rodrigues Guilherme É Licenciado em Educação Física (UNEMAT) com ênfase de experiência na área Pedagogia das Lutas, em específico da cultura nacional **ã** (Capoeira/Grupo Aruandê), sob a coordenação do Mestre Demetrius. E-mail julianorg.azul@gmail.com

ID Jussara Cristina Mayer Ceron Possui Mestrado em Educação pelo Centro Pastoral Educacional e Assistência Dom Carlos (UNICS). Presta Assessoria a Prefeituras Municipais, sendo consultora socioeducativa da área da Assistência Social. Atua como docente da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) e, Assessora Pedagógica do SICREDI - Programa A União Faz A Vida. Email: ju.ceron@yahoo.com.br

ID Laudicéia Fagundes Teixeira É Bacharela em Direito pela Universidade do Estado de Mato Grosso - Unemat. Intercambista pelo Convênio Internacional Brasil-Colômbia (UNEMAT/UNAL) de Pós-Graduação Unemat/Brasil e Unal/Colômbia semestre 2019/1. Mestra em Educação (UNEMAT) PPGEdU/Unemat (2020). Advogada e Docente do Curso de Direito na Unemat Campus de Pontes e Lacerda/MT. Integrante: Rede MT Ubuntu e Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Raça e Alteridade (NEGRA/UNEMAT). E-mail: llaud_ft@hotmail.com

ID Mário Alves dos Santos Possui Graduação em Pedagogia Pedagogo pela Faculdade de Ciências Sociais e Aplicadas do Vale do São Lourenço (EDUVALE); é Professor Efetivo nas Redes Municipais de Ensino das Cidades de Dom Aquino-MT e Jaciara-MT. Atualmente, é Mestrando pela UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso na Linha de Pesquisa: Movimentos Sociais, Política e Educação Popular. E-mail: formadormariomt@gmail.com

ID Monalisa Aparecida do Carmo Doutoranda em Educação na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Mestra em Educação e graduada em História pela Universidade Federal de Viçosa (UFV). Atualmente é Professora Substituta no Departamento de Educação (LICENA – UFV), integrante do Núcleo de Estudos Afro Brasileiros Viçosa (NEAB – Viçosa) e do Grupo de estudos Educação, Gênero e Raça (Educagera), membra da Associação Brasileira de pesquisadores negros (ABPN). E-mail: monalisacarmo3@gmail.com

ID Paulo Alberto dos Santos Vieira Professor adjunto da Universidade do Estado de Mato. Líder do Grupo de pesquisa sobre ação afirmativa e temas da educação básica e superior (GRAFITE/UNEMAT/CNPq). Coordenador da Rede MT Ubuntu - Rede mato-grossense de formação continuada para a educação das relações étnico-raciais. Em 2022 exerce a coordenação de cursos preparatórios para ingresso em cursos de graduação e pós-graduação, respectivamente Credita Unemat e Diferença que faz Diferença E-mail: vieirapas@yahoo.com.br Link: <http://lattes.cnpq.br/1723860927289572>

ID Priscilla Marques Campos Mestranda em História da África na UNIFESP, Bacharela e Licenciada em História pela UFRJ. Professora do Minicurso de Extensão Aproximação ao Yorùbá (UNIFESP). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Antirracista (GEPEAR/UFRJ) e do Núcleo de Estudos de História da África Contemporânea (NEHAC/UNIFESP). Ig: [@historiadoraobstinada](https://www.instagram.com/historiadoraobstinada) E-mail: priscilla.marques@unifesp.br

iD Rita de Cássia Cruz Coelho Graduada e Mestra em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (ProfLetras/UNEMAT). Atua como docente na Rede Estadual de Ensino. E-mail: rita80cruz@gmail.com

iD Rute Santos de Jesus Bacharela Interdisciplinar em Humanidades e Licenciada em História pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) - Campus dos Malês/BA. Especialista em Metodologias Interdisciplinares e Interculturais para o Ensino Fundamental e Médio. E-mail: ruterocalio@live.com

iD Tatiane Souza Alves Graduada em Língua Inglesa e Literatura da Língua Inglesa (UFMT) Especialista em metodologia da língua Inglesa pela FACIBRA, Faculdade de Ciências de Wenceslau Braz e atualmente é professora de educação básica na rede pública de ensino do estado de Mato Grosso. E-mail: tatianealves.roo@gmail.com

Artista da capa

Júlia Maria Pesquisadora e arte educadora, trabalho voltado a se pensar a cultura e encantamentos da arte Africana e Afrobrasileira.

Índice Remissivo

A

acesso, 3, 5, 7, 9, 12, 13, 16, 17, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 33, 34, 41, 44, 46, 47, 58, 59, 61, 63
ações afirmativas, 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 40, 41, 43, 45, 46, 47, 49, 61, 62, 63
antirracismo, 47

C

cotas, 4, 5, 7, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 53, 54, 61, 62, 63
cotas raciais, 4, 5, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 26, 34, 41, 46, 47

E

educação, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 57, 58, 59, 63, 65, 66, 67
ensino superior, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 19, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 49, 54, 55, 57, 58, 59, 61
epistemicídio, 4, 7, 9, 11, 12, 47
estudantes, 4, 5, 9, 10, 12, 13, 16, 19, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 43, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 58

G

gênero, 5, 19, 47, 53, 58, 61, 62, 63

H

história, 4, 7, 10, 12, 15, 21, 22, 29, 30, 31, 34, 42, 44, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 58, 59
História da África, 5, 46, 65, 66

I

Integração, 31, 32, 33, 34, 36, 43, 56, 67

J

juventude, 47

L

Lei 10.639/03, 52

M

Mato Grosso, 3, 4, 5, 7, 8, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 36, 39, 43, 46, 53, 56, 57, 65, 66, 67
Movimento Negro, 4, 9, 12, 13, 14, 15, 45, 46, 47, 49, 50, 51

N

negras, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 19, 26, 37, 47, 50, 54, 58, 59
negros, 4, 5, 7, 10, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 22, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 41, 42, 43, 45, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 66

P

política, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 21, 25, 28, 29, 31, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 56, 58, 59
população negra, 5, 8, 9, 10, 12, 15, 16, 22, 25, 26, 30, 31, 36, 40, 42, 43, 46, 47, 51, 53, 63
preto, 5, 7, 41

R

raça, 14, 16, 19, 21, 22, 23, 24, 26, 54, 56, 59
racismo, 4, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 30, 35, 36, 37, 47, 49, 51, 53, 54, 55, 56, 58
relações étnico-raciais, 9, 13, 14, 47, 48, 59, 65, 66

T

transexuais, 5, 61, 63

U

UERJ, 4, 16, 28
Unemat, 5, 7, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 56, 57, 58, 65, 66
universidade pública, 22

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso



Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000

Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil

Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp)

<https://www.editorapantanal.com.br>

contato@editorapantanal.com.br

