

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**AÇÕES AFIRMATIVAS E A POPULAÇÃO NEGRA NO AMAZONAS: UMA  
ANÁLISE SOBRE A LEI DE COTAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – 2018-2022**

**FERNANDA CAVALCANTE GAMA**

**Manaus  
2023**

FERNANDA CAVALCANTE GAMA

AÇÕES AFIRMATIVAS E A POPULAÇÃO NEGRA NO AMAZONAS: UMA  
ANÁLISE SOBRE A LEI DE COTAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – 2018-2022

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas para obtenção do título de Mestra em Educação.

Área de concentração: Educação, Estado e Sociedade na Amazônia.

Pesquisa financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam), financiadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE).

Orientador: Prof. Dr. Fábio Souza C. Lima.

Manaus  
2023

### Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

G184a      Gama, Fernanda Cavalcante  
Ações afirmativas e a população negra no Amazonas: uma  
análise sobre a lei de cotas no curso de pedagogia da Universidade  
Federal do Amazonas – 2018-2022 / Fernanda Cavalcante Gama .  
2023  
107 f.: il. color; 31 cm.

Orientador: Fábio Souza C. Lima  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do  
Amazonas.

1. Políticas Públicas. 2. Ações Afirmativas. 3. População Negra.  
4. Ensino Superior. I. Lima, Fábio Souza C.. II. Universidade  
Federal do Amazonas III. Título

**FERNANDA CAVALCANTE GAMA**

**AÇÕES AFIRMATIVAS E A POPULAÇÃO NEGRA NO AMAZONAS: UMA ANÁLISE SOBRE A  
LEI DE COTAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS –  
2018-2022**

Relatório Final de Dissertação apresentado por Fernanda Cavalcante Gama à Linha 02 – Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fábio Souza C. Lima

Trabalho realizado com o apoio da FAPEAM e CAPES.

**BANCA EXAMINADORA**

Data de Defesa: 19/12/ 2023

---

Prof. Dr. Fábio Souza C. Lima  
(Orientador: PPGE-UFAM)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fabiane Maia Garcia (Membro  
Interno: PPGE/UFAM)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Iamara da Silva Viana  
(Membro Externo: UERJ)

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Camila Ferreira da Silva Lopes  
(Membro Suplente Interno: PPGE/UFAM)

---

Prof. Dr. José Claudio Sooma Silva (Membro  
Suplente Externo: UFRJ)

**MANAUS, AM**

**2023**

*Dedico ao meu filho, Arthur, razão de minha perseverança. Ao meu companheiro, Andrey, pela paciência. Aos meus pais, Eline e Denilson, e a minhas irmãs, Eloise e Bárbara, que me apoiaram incondicionalmente.*

## **AGRADEÇO**

*A Deus, meu alicerce nos momentos mais desafiadores dessa jornada.*

*Ao meu querido e amado filho Arthur, que chegou e deu um sentido totalmente novo à minha vida, é a minha fonte de inspiração, força, perseverança e fé na humanidade.*

*Ao meu companheiro de vida, Andrey. Por estar ao meu lado em todos os momentos, bons e ruins. Por me apoiar, me ajudar e me amar, apesar de todos os meus defeitos.*

*Às minhas irmãs, Eloise e Bárbara. Que são as inspirações da minha vida. Que me dão alegria, que enchem meu mundo de amor.*

*Aos meus pais, Eline e Denilson. Que estiveram sempre ao meu lado, que proporcionaram condições para eu continuar nessa caminhada.*

*A todas as minhas tias, tios, primas, primos, à minha avó, amigas e amigos da turma de mestrado: Audrilene, Jheferson, Arycia, Thales, Andrea Celeste, Rosangelica e Angelina.*

*Ao meu orientador Fábio Souza C. Lima, que sempre deu o apoio e os direcionamentos necessários. Pelo empenho e comprometimento com a Educação.*

*À minha primeira orientadora, Fabiane Maia Garcia, que me mostrou os caminhos por onde eu poderia andar, auxiliando em todo o processo de amadurecimento. E por quem eu tenho um carinho muito especial, pois sempre me deu suporte não somente acadêmico, mas pessoal, possibilitando meu desenvolvimento. Não tenho palavras para agradecer todo o apoio e confiança.*

*À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam), pelo apoio à investigação, esta última, por sua vez, financiou todo o percurso desta pesquisa.*

*À Universidade Federal do Amazonas, com foco especial à Faculdade de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufam, que sempre foi receptiva e empática para comigo, desde minha graduação e agora, também, na pós. Minha imensa gratidão.*

## RESUMO

A pesquisa intitulada “Ações afirmativas e a população negra no Amazonas: uma análise sobre a Lei de Cotas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas – 2018-2022”, deriva de uma análise realizada sobre a política de cotas especificamente para a população negra dentro da Ufam, com enfoque no curso de Pedagogia. Entretanto, a pesquisa perpassa vários cenários pertinentes acerca das ações afirmativas e questões étnico-raciais, sendo elaborada em caráter qualitativo, com pesquisa bibliográfica, documental e com análise de leis, visando o aprofundamento sobre os marcos normativos elencados no trabalho. Teve como objetivo geral: analisar como ocorreu o processo de implementação das ações afirmativas no bojo da Lei de Cotas no Brasil e no contexto acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. Como objetivos específicos: compreender o contexto histórico que permeia a população negra no Brasil; identificar as políticas públicas e os contextos que precederam a implementação da Lei de Cotas nas instituições de nível superior brasileiras; estudar como ocorreu a implementação do comitê de heteroidentificação na Ufam; entender como estão estruturadas as questões étnico-raciais no curso de Pedagogia. Também tivemos como problema de pesquisa as seguintes questões: de que forma as ações afirmativas colaboram com a democratização para superar a desigualdade no ensino superior? A Lei de Cotas na Universidade Federal do Amazonas tem um sistema de acompanhamento para garantir a lisura do processo? Nesse sentido, esta pesquisa também buscou entender os contextos educacionais que permeiam a população preta e parda (negra) na atualidade, frente às ações afirmativas na Universidade Federal do Amazonas. A pesquisa traz elementos essenciais para o entendimento dos contextos que permeiam as cotas, os marcos normativos que precederam, bem como a importância da instituição do comitê de heteroidentificação na universidade. Concluímos que a partir de todo o levantamento elaborado no decorrer da dissertação a implementação da lei n. 12.711/2012 foi essencial para a ampliação de democratização do ensino superior, proporcionando o ingresso da população negra mais significativamente na universidade. Identificamos, através do PPC do curso de Pedagogia, a importância de abordagem das questões étnico-raciais nele, bem como suas implementações na grade curricular. Evidenciando e superando a falsa crença da não existência de uma população negra no Amazonas. Por consequência, fortalecendo e ampliando coletivos negros no Amazonas.

**Palavras-Chave:** Políticas Públicas. Ações Afirmativas. População Negra. Ensino Superior.



## ABSTRACT

This research, entitled AFFIRMATIVE ACTIONS AND THE BLACK POPULATION IN AMAZONAS: An analysis of the Law of quotas in the pedagogy course at the Federal University of Amazonas, 2018-2022, derives from an analysis carried out on the quota policy specifically for the black population within Ufam, focusing on the Pedagogy course. However, the research covers several pertinent scenarios regarding affirmative action and ethnic-racial issues, being carried out in a qualitative way, with bibliographical and documentary research and analysis of laws, aiming to delve deeper into the normative frameworks listed in the work. Its general objective was to analyze how the process of implementing Affirmative Actions took place within the framework of the quota law in Brazil and in the academic context of the Pedagogy course at the Federal University of Amazonas. Specific objectives: understand the historical context that permeates the black population in Brazil; identify the public policies and contexts that preceded the implementation of the quota law in Brazilian higher education institutions; study how the implementation of the hetero-identification committee occurred at Ufam; understand how ethnic-racial issues are structured in the Pedagogy course. We also had the following questions as a research problem: how do Affirmative Actions collaborate with democratization to overcome inequality in higher education? Does the Quota Law at the Federal University of Amazonas have a monitoring system to ensure the smoothness of the process? In this sense, this research sought to understand the educational contexts that permeate the black and brown (black) population today, in the face of Affirmative Actions at the Federal University of Amazonas. The research brings essential elements to understanding the contexts that permeate quotas, the normative frameworks that preceded them, as well as the importance of establishing the hetero-identification committee at the university. We conclude that from the entire survey carried out during the dissertation, the implementation of law no. 12,711/12 was essential for expanding the democratization of higher education, allowing the black population to enter universities more significantly. We identified through the PPC of the Pedagogy course the importance of addressing ethnic- racial issues in the same as well as their implementation in the curriculum. Highlighting and overcoming the false belief of the non-existence of a black population in Amazonas. Strengthening black collectives in Amazonas.

**Keywords:** Public Policies. Affirmative Actions. Black Population. University education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Cartilha de Palavras Racistas .....	34
Figura 2 – População residente, por cor ou raça.....	37
Figura 3 – Dados sobre Cor e Raça.....	38
Figura 4 – Reprodução/Relatório Enade .....	79
Figura 5 – Tabela com o número de matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância, por cor/raça.....	80
Figura 6 – Recorte da página de notícias que revela que alunos da Ufam são denunciados por suspeita de fraude no sistema de cota racial .....	84
Figura 7 – Recorte da página de notícias que revela que alunos da Ufam são denunciados por suspeita de fraude no sistema de cota racial .....	84

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantitativo de ingressos por meio das cotas no curso de Pedagogia da Ufam via PSC.....	88
Quadro 2 – Quantitativo de ingressos por meio das cotas no curso de Pedagogia da Ufam via Sisu.....	89

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAS	Ações Afirmativas
AC	Ampla Concorrência
CGH	Comissão Geral de Heteroidentificação
EUA	Estados Unidos da América
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
FNB	Frente Negra Brasileira
FACED	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
NEAi	Núcleo de Estudos Afro-indígena
NDC1	Estudantes Egressos de Escolas Públicas e que cumulativamente comprovarem receber renda familiar bruta <i>per capita</i> mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo
NDC2	Estudantes egressos de escolas públicas, independentemente de renda
NDC1-PcD	Estudantes que cumulativamente: tenham deficiência, sejam egressos de escolas públicas e que comprovarem receber renda familiar bruta <i>per capita</i> mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo
NDC2-PcD	Estudantes com deficiência e que cumulativamente sejam egressos de escolas públicas, independentemente de renda
ONU	Organização das Nações Unidas
PIBIC	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PPI1	Estudante autodeclarado Preto, Pardo ou Indígena Egresso de Escolas Públicas e que cumulativamente comprovarem receber renda familiar bruta <i>per capita</i> mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas
PPI2	Estudante autodeclarado Preto, Pardo ou Indígena Egresso de Escolas Públicas, independentemente de renda, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas
PPI1-PcD	Estudante autodeclarado Preto, Pardo ou Indígena que cumulativamente:

tenham deficiência, sejam egressos de escolas públicas e que comprovarem receber renda familiar bruta *per capita* mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígena

PPI2-PcD      Estudante autodeclarado Preto, Pardo ou Indígena que cumulativamente: tenham deficiência, sejam egressos de escolas públicas, independentemente de renda, e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas

PPC              Projeto Pedagógico do Curso

PROEG        Pró-Reitoria de Ensino e Graduação

PSC            Processo Seletivo Contínuo

TEN            Teatro Experimental do Negro

UFAM          Universidade Federal do Amazonas

UERJ          Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UnB            Universidade de Brasília

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>2 A TRAJETÓRIA DA PESQUISA E A PESQUISADORA.....</b>	<b>25</b>
<b>2.1 A teoria como base de análise .....</b>	<b>25</b>
<b>2.2 Raça e Cultura como categorias de análise.....</b>	<b>33</b>
2.2.1 Raça.....	33
2.2.2 Cultura.....	43
<b>2.3 O percurso metodológico.....</b>	<b>47</b>
<b>3 A LEI N. 12.711/2012.....</b>	<b>50</b>
<b>3.1 Relembrando alguns marcos normativos e históricos .....</b>	<b>50</b>
<b>3.2 O movimento negro e suas contribuições .....</b>	<b>55</b>
<b>3.3 A formulação da lei n. 12.711/12, contexto histórico e implementação.....</b>	<b>63</b>
<b>3.4 Um pouco sobre a história do curso de Pedagogia e o pioneirismo da Faced         frente às cotas.....</b>	<b>72</b>
<b>4 AS COTAS NO ÂMBITO GERAL DA UFAM.....</b>	<b>77</b>
<b>4.1 10 anos da lei de cotas .....</b>	<b>77</b>
<b>4.2 O comitê de heteroidentificação e o futuro para a garantia da lisura do         processo para quem opta por cotas .....</b>	<b>82</b>
<b>4.3 O curso de Pedagogia e as queBbstões étnico-raciais.....</b>	<b>91</b>
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>97</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>101</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A dissertação intitulada “Ações afirmativas e a população negra no Amazonas: uma análise sobre a lei de cotas no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas – 2018-2022” pauta-se no contexto da Lei n. 12.711/2012. Essa lei implica a análise e as contribuições formuladas por ela para garantir o acesso e a permanência no ensino superior de pessoas pretas, pardas, indígenas ou com deficiência. Ou seja, auxilia para a democratização deste processo. Entretanto, nosso foco de pesquisa está no curso de Pedagogia da universidade.

A origem da pesquisa deu-se no contexto da graduação, em que tive a oportunidade de atuar como pesquisadora, desenvolvendo o projeto de iniciação científica intitulado: “Ações afirmativas da Universidade Federal do Amazonas: uma análise da legislação e da implementação desta política pública educacional na graduação de Medicina e Direito”. A partir desse projeto adentrei o universo da realidade complexa de pessoas negras (pretas e pardas) no Brasil, frente a políticas educacionais voltadas para esse público.

Apesar de ser uma mulher negra que ingressou na graduação usufruindo do direito garantido pela Lei n. 12.711/2012, eu mesma não a conhecia de fato. Ou seja, não sabia a quem se direcionava ou mesmo como era desenvolvida na prática. Apenas após as pesquisas que realizei para o Pibic intitulado: “Ações Afirmativas da Universidade Federal do Amazonas: uma análise da legislação e da implementação desta política pública educacional na graduação de medicina e direito” foi que pude começar a entender que a lei foi criada com o intuito da reparação histórica, possibilitando que pessoas que vêm de escolas públicas e de baixa renda, assim como pessoas negras (pretas ou pardas) ou com deficiência, pudessem adentrar esse espaço de poder que é a universidade.

Não entendia, ainda, do que se tratava a questão das ações afirmativas e mesmo durante a graduação não tive contato com essa realidade, vindo a estabelecer o contato somente ao desenvolver o mencionado Pibic. Vale destacar que, ao fazer a inscrição no Processo Seletivo Contínuo (PSC) no ano de 2015, agi de forma totalmente inconsciente ao optar pela opção de Pretos, Pardos e Indígenas (PPI1), que consiste em cotas para estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas egressos de escolas públicas e que cumulativamente comprovaram receber renda familiar bruta *per capita* mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

Depois das pesquisas desenvolvidas ficou evidente a importância de saber que por ser a primeira pessoa da família a ingressar em uma universidade, é fundamental entender a realidade em que estamos inseridos, para que desta forma pudéssemos fazer nossas escolhas pautadas em escolhas conscientes. Ou seja, normalmente nossas escolhas e decisões são feitas em acordo com a realidade em que estamos inseridos, quer dizer, levamos em conta o conhecimento de senso comum passado por nossa parentela, de forma histórica e cultural, e somente em poucos casos fazemos escolhas com um cunho referenciado e científico.

Como citado acima, porém, as questões de escolhas partem de um movimento histórico e cultural existente em toda sociedade humana. Por isso, entender a realidade em que estamos inseridos é essencial para darmos continuação à nossa qualificação educacional e profissional, elucidando, assim, questões de conhecimento sobre os meios de ingresso nas universidades, os direitos que possuímos como pessoas pretas e estudantes da rede pública de ensino.

Quando não se sabe quais são os seus direitos e mesmo os seus deveres, fica difícil alcançar novos patamares educacionais, mesmo parecendo tão simples. Quando ingressei no ensino médio tive conhecimento sobre o que era o Enem e o PSC, esse foi o meu primeiro contato com essa realidade, antes disso não havia tido contato algum sobre questões relacionadas ao ensino superior ou mesmo técnico. De modo que me permitisse almejar entrar em uma universidade.

Já na universidade, as coisas ocorreram de modo diferente do que eu esperava e diferente também de tudo que já tinha vivenciado. Começando com as palavras que nunca tinha ouvido serem pronunciadas. Um exemplo que posso mostrar aqui ocorreu em uma aula quando se discutia a questão da sociedade e suas classes sociais, a elite, a classe média. Sim, a palavra “elitizada” em uma frase dita por um colega soou estranha e confusa. Uma ideia me surgiu: “será que todos entenderam o que ele falou ou só eu que não?”. Mas aos poucos consegui entender mais sobre o conhecimento científico, crítico, dando solidez e significado comprovado a várias etapas de minha formação.

Construir conhecimento e pensamento científico é fundamental para nossa formação como indivíduos politizados e conscientes. Borges e Gomes (2005, p. 73) afirmam que:

[...] o pensar científico é ensinável. Ensiná-lo, no entanto, é um



propósito muito sensível e, sem dúvida, de longo prazo, tão difícil para ensinar quanto para desenvolver. Trata-se não apenas de adquirir um conjunto de habilidades, mas de formar hábitos e desenvolver competências, desenvolver a sensibilidade e o tirocínio, para adquirir aquilo que é a arte que caracteriza o pensamento científico em ação.

O processo de apropriação do pensar científico como trazido pelos autores é passível de ensinamento e eficaz para a formação de cidadãos questionadores e críticos. Implicando diretamente na questão da quebra de conhecimento baseado em senso comum, que não deve ser ignorada, pois possuem suas potencialidades. Mas o conhecimento baseado na ciência fornece ferramentas essenciais para que pessoas de classes sociais baixas alcancem êxito em seus objetivos, que normalmente partem de possibilidades de ascensão socioeconômicas. Dados das Nações Unidas (NU, 2021) destacam que:

Dados no relatório do especialista Olivier de Schutter, indicam que os 10% mais ricos controlam 52% da riqueza líquida total, enquanto os 60% mais pobres possuem pouco mais de 12%. Para superar a pobreza e atingir a renda média de seus respectivos países, pessoas de baixa renda levam de quatro a cinco gerações. Em países emergentes, como Brasil, Colômbia e África do Sul, a expectativa é ainda maior, podendo levar até nove gerações ou mais<sup>1</sup>.

Ou seja, percebemos que quem pertence a uma classe social baixa leva um tempo extremamente maior para obter ascensão socioeconômica quando comparado a pessoas que já pertencem a classes mais elevadas. Vale destacar que os países citados possuem grande parte de sua população composta por pessoas negras, pretas, pardas e indígenas.

Estudar a Lei 12.711/2012 (Brasil, 2012) no contexto da Universidade Federal do Amazonas, especificamente no curso de Pedagogia, é essencial não só para a comunidade acadêmica como para a sociedade em geral. Pois visa trazer entendimentos, acessibilidade e esclarecer as possibilidades para os futuros ingressantes na universidade. Quando me refiro aos termos citados a pouco, queremos esclarecer para as pessoas que um dia pretendem ingressar em uma universidade as formas e meios que ela possui para alcançar esse êxito.

---

<sup>1</sup> Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/152568-pessoas-de-baixa-renda-levam-de-quatro-cinco-gera%C3%A7%C3%B5es-para-romper-com-pobreza#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20relat%C3%B3rio,levar%20at%C3%A9%20nove%20ou%20mais> . Acessado em 15 de nov. de 2023.

Possibilitando, assim, que a elevação socioeconômica de pessoas de classe baixa comece o quanto antes.

Evitando que sigam a sina de "esperar" até nove gerações para se igualar a pessoas de classe média ou alta, é importante destacar que a educação, a saúde e os direitos e o respeito básico à primeira infância são fatores essenciais para a superação desta realidade de pobreza.

A pesquisa é pautada na lei n. 12.711/2012 (Brasil, 2012) e os seus efeitos como Ação Afirmativa (AA) para com a população negra atendida no curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Naturalmente, precisaremos abordar a questão do negro na universidade, bem como o histórico da política de cotas na Ufam. Também serão abordadas a história da Faculdade de Educação (Faced) e o seu pioneirismo na implementação de políticas públicas afirmativas na região Norte, além das estatísticas no uso das cotas referentes aos ingressos no curso de Pedagogia nos anos de 2018 a 2022.

Gostaria de destacar que durante o processo de ingresso no mestrado houve uma mudança significativa para a construção da presente dissertação. Essa mudança diz respeito à troca de orientador, ou seja, iniciei o mestrado sendo orientada pela professora Dra. Fabiane Maia Garcia e fui designada para o professor Dr. Fábio Souza C. Lima. Deixamos claro que essa mudança foi realizada de comum acordo com todas as partes envolvidas. Visando a atenção especial e o foco de que essa pesquisa precisava. Fazendo assim com que conseguíssemos dar-lhe o aprofundamento necessário. Vale destacar que ambos os orientadores fazem parte da banca que avaliará esta pesquisa.

No processo de escrita desta dissertação passei por muitas intercorrências para alcançar de fato a defesa e publicação desse trabalho. Esse período de pouco mais de dois anos foi o período em que meu filho Arthur recebeu o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA). Eu já desconfiava disso, pois ele possui muitas das características que compõem o transtorno. Mesmo assim, passei pela fase do luto pós-diagnóstico. Ele precisou, ainda, passar por uma cirurgia de emergência na madrugada que precedeu minha qualificação, ainda assim prosseguimos.

Arthur também possui imunidade baixa, o que no meio deste processo de escrita da dissertação, fez com que por vários momentos houvesse pausas em sua escrita. Trago esses relatos para que os leitores entendam que a luta para a concretização deste trabalho foi árdua, mas gratificante. Não me arrependo nem por

um momento de ter lutado a cada dia pelo desenvolvimento do meu filho. E ele é a razão para que eu continue a desbravar caminhos que meus ancestrais nem imaginavam traçar. Todo esse aprendizado e vivências nos mostram que para além das dificuldades, sejam elas financeiras, pessoais etc, devemos ter e temos forças para resistir e existir.

Como problema de pesquisa destacamos: de que forma as ações afirmativas colaboram com a democratização e a superação da desigualdade no ensino superior? A Lei de Cotas na Universidade Federal do Amazonas tem um sistema de acompanhamento para garantir a lisura do processo?

Falar sobre as populações negras (pretas e pardas), indígenas e pessoas com deficiência nos mostra que essas populações foram negligenciadas durante séculos. Historicamente, a população negra foi segregada por leis que a rebaixavam enquanto raça e impediam seu acesso à cidadania. Entretanto, quem ocupava os cargos de grande influência no Brasil tinha o intuito de gerar um movimento de embranquecimento da população, o que veremos mais adiante. Nesse sentido, esta pesquisa busca entender os contextos que permeiam a população preta e parda (negra) na atualidade, frente às ações afirmativas e às políticas de cotas para o ingresso nas universidades no Brasil afora e, em específico, na Universidade Federal do Amazonas.

É importante destacar que a pesquisa se iniciou com o seguinte objetivo geral: analisar o contexto acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas em relação ao processo de implementação de ações afirmativas no bojo da lei de cotas, quando aplicadas ao negro. E como objetivos específicos: delinear histórica e culturalmente como ocorreu o processo de implementação das ações afirmativas na Universidade Federal do Amazonas com foco na Faced; discutir os desdobramentos entre o negro e a Lei de Cotas no curso de Pedagogia da Ufam; analisar as políticas públicas para a garantia dos direitos fundamentais da população negra no Amazonas.

Entretanto, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, os estudos e leituras levaram a outra direção, sendo assim, realizei uma adequação dos objetivos para atender à necessidade do que entendi que é de extrema importância para nossa sociedade. Ou seja, trata-se do aprofundamento sobre os contextos complexos que permeiam a trajetória da população negra no Brasil.

Sendo assim, o novo objetivo geral é: analisar como ocorreu o processo de

implementação das ações afirmativas no bojo da Lei de Cotas no Brasil e no contexto acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. Por sua vez, os objetivos específicos são: compreender o contexto histórico que permeia a população negra no Brasil; identificar as políticas públicas e os contextos que precederam a implementação da Lei de Cotas nas instituições de nível superior brasileiras; estudar como ocorreu a implementação do comitê de heteroidentificação na Ufam; entender como estão estruturadas as questões étnico-raciais no curso de Pedagogia.

Destaca-se que o trabalho foi elaborado mediante caráter quanti-qualitativo, com levantamento bibliográfico, histórico e documental, bem como com metodologia de análise de leis. Com aporte teórico em Minayo (1994); Chizzotti (2003); Fachin (2006); Fonseca (2002); Lakatos e Marconi (2003); Castanha (2011); Faria Filho (1998); Bardin (2004).

O primeiro capítulo desta dissertação tem um caráter teórico. Aborda a teoria como base de análise, bem como os conceitos de raça e cultura como categorias de análise. Também traz o percurso metodológico percorrido. Sendo assim, como fontes para subsidiar este capítulo, aportamo-nos em Bento (2022); (2002a); (2002b); Schwarcz (1993); Burke (1992); Sharpe (1992); Mattos (2009); Lara (2007); Petruccelli (2000); Anjos (2013); PNAD (2022); Cunha (1982); Lei Federal 12.288/10; Santos, Palomares, Normando e Quintão (2010); Silva e Soares (2011); Guimarães (2008); Costa (2022); Nascimento (2014); Geetz (2008); Laraia (2001a); (2001b).

Já no segundo capítulo foi realizado um estudo com foco nas legislações que precederam a Lei de Cotas, fazendo assim o aprofundamento que essa temática necessita. Mas primeiramente como parte introdutória trago alguns marcos normativos e históricos para relembrar questões outrora ignoradas referente às legislações pertinentes. Foram abordadas também as contribuições do movimento negro no contexto de lutas e conquistas referentes à população negra. Trata-se, ainda, de analisar a formulação da lei n. 12.711/12, seu contexto histórico e implementação. Abordando a Faculdade de Educação como fonte de pesquisa em que veremos um pouco da história do curso de Pedagogia e como a Faced foi pioneira na questão das cotas dentro da Universidade Federal do Amazonas.

Neste segundo capítulo foram utilizadas as seguintes referências: IBGE (2022); Brasil (1968a); Brasil (1964b); Silva e Junior (2015); Brasil (2010); Gomes (2017); Pereira (2008); Lannes (2002); Nascimento (2004); Nascimento (2003); Nascimento

(1988); Domingues (2008); Domingues (2007); Trevisol e Nierotka (2015); Brasil (2012); Godeiro (2015); Boom (2004); Virgínia e Franciskini (2012); Lopes (2006); Nishimoto (2020); Lima (2020); Silva, Silva e Gama (2022); e Freire (2017).

E no terceiro e último capítulo foram abordadas as cotas no âmbito geral da Ufam. Também serão trazidas algumas perspectivas sobre os 10 anos da Lei de Cotas. Bem como será abordado o contexto que constituiu o comitê de heteroidentificação na Ufam. Aqui realizo uma breve exposição sobre o quantitativo de alunos que optaram pelas cotas no curso de Pedagogia nos anos de 2018 a 2022. Mas também abordo como ocorreu o processo de implementação do comitê de heteroidentificação na Ufam. Para além desses elementos, destaco a importância do comitê para a garantia da lisura do processo para quem opta pelas cotas nos concursos e vestibulares. Por fim, trago também como o curso de Pedagogia está estruturado frente às questões étnico-raciais na Ufam.

Neste terceiro e último capítulo uso as seguintes referências para embasamento: Brasil (2012); Veras (2020); IBGE (2018); Iriat e Matos (2023); Souza e Faria (2023); Nascimento, Faria e Santos (2023); PPC de Pedagogia (2018) e Gomes e Costa (2021).

Para tanto, destaco que os Estados Unidos foi um dos primeiros países a usar o termo “ações afirmativas”. Tendo em vista que o país “viveu” uma segregação entre negros e brancos extremamente violenta mesmo após a abolição da escravidão. Porém, eram grandes os movimentos de lutas por direitos iguais em todo o país. O episódio que foi o estopim para grandes manifestações foi o caso de Rosa Parks. Nele, a mulher negra se recusou a ceder seu lugar no ônibus para um homem branco, o que ocasionou em sua prisão. Kleff (2015) afirma que “O Conselho Político Feminino organizou, a partir daí, um boicote de ônibus urbanos como medida de protesto contra a discriminação racial no país. Martin Luther King Jr. foi um dos que apoiaram a ação (Kleff, 2015, s/p.)”.

A partir de então, vários movimentos negros aderiram ao boicote, o que resultou na vitória na justiça e a abertura de espaços mais democráticos naquela ocasião. Fortalecendo a representatividade do negro, a exemplo das universidades, que já vinham recebendo alunos negros, porém, muitas vezes por meio da justiça. É perceptível que as desigualdades no ensino superior entre brancos e negros diminuiu no decorrer de alguns anos, como notamos através das citações abaixo:

Essa diminuição se deve justamente à intervenção do Estado através das políticas de ação afirmativa, em especial às cotas, à combinação das políticas universais de combate à pobreza com as políticas específicas e aos programas sociais de distribuição de bolsas de estudos e de empréstimo financeiro (Munanga<sup>2</sup>, 2007, p. 10).

As políticas de ações afirmativas são ações que se referem à forma de garantir uma reparação das desigualdades sociais, raciais e econômicas sofridas por “minorias”, que por muito tempo foram negligenciadas. Fazendo com que a população que mais necessita tenha a possibilidade e a viabilidade garantida por lei de exercerem suas funções como cidadãos.

Porém, as políticas de ações afirmativas no Brasil ganharam força com a Reforma do Ensino Superior, que ocorreu no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. A professora Jeane de Amorim Freire<sup>3</sup> (2017, *apud* Ministério da Educação – MEC, 2006), afirma que as Ações Afirmativas são:

[...] medidas especiais e temporárias tomadas pelo Estado, com o objetivo de eliminar desigualdades raciais, étnicas, religiosas, de gênero e outras – historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidade e tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização.

Nesse sentido, Munanga (2007, p. 7) explica como isso ocorre:

Essas desigualdades observam-se em todos os setores da vida nacional: mercado de trabalho, sistema de saúde, setor político, área de lazer, esporte, educação, etc. Ora, no meio de todas essas desigualdades, a educação ocupa uma posição de destaque como centro nevrálgico ao qual são umbilicalmente vinculadas todas as outras. Diz-se que os negros não conseguem bons empregos e bons salários porque não tiveram acesso a uma boa educação e que não tiveram acesso a uma boa educação porque seus pais são pobres. Neste beco sem saída entre educação, pobreza e mobilidade social, a discriminação racial nunca é considerada como uma das causas das desigualdades. E esta falta de consideração da discriminação racial como umas das variáveis na discussão sobre cotas se constitui como

---

<sup>2</sup> Kabengele Munanga é um antropólogo e professor brasileiro-congolês. É especialista em antropologia da população afro-brasileira, atentando-se à questão do racismo na sociedade brasileira. Kabengele é graduado pela Universidade de Lubumbashi e doutor em Antropologia pela Universidade de São Paulo.

<sup>3</sup> Jeane de Amorim Freire é Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Amazonas (2005). Especialização em Gestão e Planejamento de Políticas Públicas pela Uninorte e Mestrado em Serviço Social e Sustentabilidade na Amazônia (2017) pela Ufam. Atualmente trabalha como Assistente Social na Universidade Federal do Amazonas.

complicadora, quando as chamadas cotas raciais ou étnicas são interpretadas como introdução do racismo no sistema educativo brasileiro, em vez de considerá-la como uma política para corrigir e reduzir as desigualdades acumuladas ao longo dos séculos.

Portando, as ações afirmativas surgiram para proporcionar à população negra possibilidades de equidade referente aos direitos hoje assegurados por lei. Garantindo uma parcela de oportunidades que devem ser aproveitadas, não por meritocracia, mas por direito. Assim, também as ações afirmativas visam quebrar os paradigmas criados pela classe dominante que tenta fragilizar os meios pelos quais negros estão ingressando nas universidades. Como bem afirma Silvério<sup>4</sup> (2007, p. 21):

As políticas de ação afirmativa são, antes de tudo, políticas sociais compensatórias. Quando designamos políticas sociais compensatórias queremos dizer que são intervenções do Estado, a partir de demanda da sociedade civil, as quais garantem o cumprimento de direitos sociais, que não são integralmente cumpridos pela sociedade. As políticas sociais compensatórias, por sua vez, abrangem programas sociais que remedeiam problemas gerados em larga medida por ineficientes políticas preventivas anteriores ou devido à permanência de mecanismos sociais de exclusão. Uma outra característica das políticas compensatórias é que elas têm uma duração definida, isto é, elas podem deixar de ter vigência desde que inexistam os mecanismos de exclusão social que lhes deram origem.

Vale destacar que nos EUA, uma das primeiras universidades a aderir à questão das ações afirmativas foi a Universidade de Berkeley, na Califórnia. De acordo com Munanga (2007, p. 16):

De 1965 a 1979, essa universidade criou vários programas que ofereciam basicamente serviços de apoio à qualificação acadêmica dos estudantes, antes e durante o curso universitário, e de apoio financeiro, como forma de viabilizar sua atuação em áreas complementares às de seu ingresso e de minorar as desigualdades existentes entre os alunos.

Assim, a afirmação acima nos evidencia quais medidas foram adotadas a fim de proporcionar o acesso e garantir a permanência dos alunos negros ingressantes na universidade. No entanto, no Brasil, a disseminação das ações afirmativas se deu

---

<sup>4</sup> Possui graduação e Bacharelado em Ciências Políticas e Sociais pela Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo (1985), mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1992) e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1999).

de modo gradativo ou heterogêneo. Ou seja, nem todas as universidades públicas aderiram à política de cotas de início. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira instituição pública de ensino a adotar um sistema de ações afirmativas, em 2003. A primeira instituição pública federal a adotar um sistema de cotas foi a Universidade de Brasília (UnB), em 2004.

Assim sendo, de maneira introdutória abordamos alguns dos temas de que trataremos no decorrer deste estudo, a saber, a população preta e parda (negra) e o acesso à educação pública de qualidade. Adentraremos agora nos capítulos, respeitando a organização proposta anteriormente a fim de responder aos objetivos propostos e produzir um conteúdo crítico para os leitores.



## **2 A TRAJETÓRIA DA PESQUISA E A PESQUISADORA**

Esta primeira seção é intitulada “A trajetória da pesquisa e a pesquisadora”, sendo ele um capítulo teórico. Traz em seu desenvolvimento três subtópicos. Esses são: 2.1 A teoria como base de análise; 2.2 Raça e Cultura como categorias de análise; 2.3 O percurso metodológico. Assim, visa informar o leitor como iremos abordar o objeto de análise.

### **2.1 A teoria como base de análise**

Ao iniciar este capítulo relembro como surgiu o interesse em estudar as questões étnico-raciais com enfoque nas políticas de ações afirmativas de cotas no curso de Pedagogia da Ufam. Como relatado, isso se deu ao ingressar no Pibic, tendo como foco de pesquisa as ações afirmativas na Ufam, mais especificamente quanto às graduações mais concorridas e elitizadas (Medicina e Direito). Como dito na introdução, esse Pibic, realizado nos últimos períodos do curso de Pedagogia que cursei na Ufam, tinha como título: “Ações Afirmativas da Universidade Federal do Amazonas: uma análise da legislação e da implementação desta política pública educacional na graduação de Medicina e Direito” e tinha como objetivos: analisar as ações afirmativas raciais da Universidade Federal do Amazonas, em especial no curso de Medicina; caracterizar as ações afirmativas raciais implementadas no Brasil e no Amazonas; identificar os processos adotados pela Ufam em relação à formação docente e técnica para adequações à seleção dos alunos cotistas, conforme a legislação pertinente; fazer um mapeamento social dos estudantes pretos e pardos que adentraram no curso de Medicina e Direito da Ufam nos anos de 2019 e 2020 por meio das cotas raciais.

O mesmo nos possibilitou realizar um aprofundamento sobre a temática de ações afirmativas. Destacamos que quando nos referimos ao termo “faculdades elitizadas”, queremos dizer que são faculdades normalmente compostas por estudantes de classe média, pois não é comum que pessoas de baixa renda conseguissem ter acesso a essas formações no nosso país.

Vale destacar que mesmo antes de ingressar no curso de Pedagogia da Ufam não enxergávamos essa vertente de estudos étnico-raciais, muito menos de cotas. Foi dessa forma, desenvolvendo o Pibic, fazendo leituras para dar robustez a ele, que nos

encontramos com a vertente. Estudar questões raciais é fundamental para entendermos nossas próprias raízes.

Elas nos moldam e nos permitem adentrar esse universo tão rico culturalmente, que por quase 150 anos após a abolição da escravidão no Brasil tenta resgatar sua ancestralidade. Ancestralidade essa que traz em seu âmago tradições, religiões, danças, cultura. Tentando fazer com que dessa forma possamos superar o embranquecimento trazido pelos exploradores que chegaram aqui séculos atrás. Quando nos referimos ao termo de embranquecimento da população negra trazida pelos exploradores, quero dizer que foi e é um processo massacrante quanto a populações não europeias. Pois o colonialismo, segundo Oliveira<sup>5</sup> e Candau<sup>6</sup> (2010, p. 20):

[...] operou a inferiorização de grupos humanos não-europeus, do ponto de vista da produção da divisão racial do trabalho, do salário, da produção cultural e dos conhecimentos. [...] fala também da colonialidade do saber, entendida como a repressão de outras formas de produção de conhecimento não-europeias, que nega o legado intelectual e histórico de povos indígenas e africanos, reduzindo-os, por sua vez, à categoria de primitivos e irracionais, pois pertencem a “outra raça”.

Nesse sentido, o branqueamento da sociedade brasileira começa séculos atrás, com o descobrimento do Brasil, para ser mais exata. Foi ganhando força com o tempo, a fim de criar uma raça mais forte, o que nos lembra outro movimento muito conhecido na história da humanidade (raça ariana como soberana, uma raça de seres humanos bem brancos, de olhos azuis, loiros e altos que por possuírem essas características são considerados superiores aos demais seres humanos). Pois, como afirma Fanon<sup>7</sup> (1980), para a civilização europeia o negro era o princípio do mal, o obscuro, a sombra, as trevas, a noite, os labirintos da terra, as profundezas abissais (p. 154).

---

<sup>5</sup> Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Mestre em Sociologia pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Especialista em História da África e do Negro no Brasil pela Universidade Cândido Mendes (Ucam). Professor Assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

<sup>6</sup> Doutora em Educação pela Universidad Complutense de Madrid. Professora Titular do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Coordenadora do Grupo de Pesquisas sobre Cotidiano, Educação e Cultura(s) (Gecec - PUC-Rio). Membro do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

<sup>7</sup> Frantz Fanon foi um psiquiatra e filósofo político. Além de intelectual, foi um radical político, pan-africanista e humanista marxista preocupado com a psicopatologia da colonização e as consequências humanas, sociais e culturais da descolonização.

Assim, esse conceito europeu de branquitude visto como o ideal de civilização, coloca a negritude, que é seu oposto, e demais povos, como uma civilização inadequada e esse movimento ganhou muita força no Brasil. O movimento de eugenia, por exemplo, previa que somente nobres e ricos poderiam e deveriam criar a sociedade ideal, logo depois disso englobou todas as pessoas brancas. Ou seja, todos os que não se encaixavam nos padrões europeus e cristãos, como negros, por exemplo, asiáticos, ciganos ou judeus, não eram dignos de compor essa sociedade ideal.

Como diz Cida Bento<sup>8</sup> em seu livro *O pacto da branquitude* (2022, p. 10):

É fundamental observar também que nos altos postos de empresas, universidades, de poder público, enfim, em todas as esferas sociais, temos, ao que parece, uma cota não explicitada de 100% para brancos. Esses lugares de alta liderança são quase que exclusivamente masculinos e brancos.

Ou seja, a sociedade está estruturada para continuar perpetuando os privilégios de pessoas brancas (em sua maioria homens) e sempre deixando à margem pessoas negras de qualquer gênero. Bento (2002a) também afirma que branqueamento e ascensão social aparecem como sinônimos quando relacionados ao negro (p. 57), e consequentemente a “sociedade” prejudica e indica que são as pessoas negras quem realizam esse branqueamento, a fim de se igualar a sociedade branca, buscando fluidificar suas características raciais, ignorando o que a história registra de fato. Assim, Bento (2002b, p. 12) afirma que:

No Brasil, o branqueamento é frequentemente considerado como um problema do negro que, descontente e desconfortável com sua condição de negro, procura identificar-se como branco, miscigenar-se com ele para diluir suas características raciais. Na descrição desse processo o branco pouco aparece, exceto como modelo universal de humanidade, alvo da inveja e do desejo dos outros grupos raciais não brancos e, portanto, encarados como não tão humanos. Na verdade, quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro. Considerando (ou quiçá inventando) seu grupo como padrão de referência de toda uma espécie, a elite fez uma apropriação simbólica

---

<sup>8</sup> Maria Aparecida da Silva Bento, ou Cida Bento, nasceu em São Paulo (SP). Doutora em Psicologia, defendeu em 2002 a tese intitulada "Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público". É conselheira e uma das fundadoras do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (Ceert). Foi eleita pela revista britânica *The Economist* uma das cinquenta pessoas mais influentes do mundo no campo da diversidade.

crucial que vem fortalecendo a auto-estima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social. O outro lado dessa moeda é o investimento na construção de um imaginário extremamente negativo sobre o negro, que solapa sua identidade racial, danifica sua auto-estima, culpa-o pela discriminação que sofre e, por fim, justifica as desigualdades raciais.

Lilia Moritz Schwarcz<sup>9</sup> apresenta no livro *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930* os desdobramentos necessários para entendermos questões que compõem este trabalho. A autora destaca que:

Um sopro novo no ar, um sinal ainda pouco objetivado de reação à interpretação pessimista até então dominante começa a se manifestar. De dentro desse movimento, o higienista e o perito especialista em medicina legal surgem como uma espécie de contraponto à figura do antropólogo e do sociólogo, para os quais a situação nacional apresentava poucas saídas: "O ponto de vista do antropólogo dá como facto exclusivo nossa decadência... raros são os sociólogos que não se deixam eduzir pelo romance anthropologico de Gobineau" (RAFDR, 1919:55). "Qual é a resposta?", indagava um artigo de 1919. "Não é porque sejamos um esboço de nacionalidade que marchamos a passo tardio e cansado pela estrada da civilização" (RAFDR: 58). O "problema nacional" continuava a existir, porém podia não ser exclusivamente causado por fatores étnicos ou raciais. A questão talvez fosse higiênica e social, como sugeriam novos dados, de natureza até então bastante desconhecida: "80% da população sofre de anquilostomose, sendo que temos 80% de analfabetos dos quais 29% sabem ler e 5% soletram e compreendem mal. Temos assim a explicação da nossa diferença que nos deprime perante as outras nações" (RAFDR, 1919:59). Um novo argumento se esboçava. Higienizar o país e educar seu povo, é assim que se corrige a natureza e se aperfeiçoa o homem (Schwarcz, 1993, p. 168 e 169).

O movimento higienista no século XX trazia em sua essência a questão de instituir uma ordem de controle social para evitar conflitos e os problemas existentes na sociedade, eliminando ou descartando pessoas consideradas não aptas para a construção dessa sociedade ideal, ou seja, visavam higienizar o povo em busca do homem perfeito e universal. Esse movimento traz o conceito de que a sociedade precisava ser branqueada através da mestiçagem, dos casamentos inter-raciais, por exemplo, para que esse modelo de homem aperfeiçoado surgisse nas próximas

---

<sup>9</sup> Lilia Katri Moritz Schwarcz é uma historiadora e antropóloga brasileira. É doutora em antropologia social pela Universidade de São Paulo e, atualmente, professora titular da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas na mesma universidade.

gerações. Santos<sup>10</sup> (2007, p. 177) afirma que:

[...] a produção social do resultado do branqueamento no Brasil, cujo pressuposto básico seria a inexistência de negros após várias gerações, ou que o processo depurador do mestiço permitiria sua aproximação ao molde branco, fundamenta também a ideia tanto da mestiçagem como da democracia racial brasileira ou de uma sociedade isenta de conflito racial e de racismo.

Ou seja, esses movimentos relatados acima precisam ser entendidos, pois são fundamentais para expor como ocorreu todo esse processo de miscigenação que traz essa mistura de tons de pele no país. Nos EUA existiu de fato uma lei que proibia o casamento inter-racial e isso sim foi uma segregação. Já aqui no Brasil, como citamos acima, houve esses movimentos higienistas e de eugenia de embranquecimento da sociedade. E desta forma entendermos um pouco mais sobre as questões de raça e cultura, por exemplo.

Para tanto, voltando à questão dos estudos raciais, é fundamental saber como funciona a lei de cotas para dar início à uma nova pesquisa. Essa, por sua vez, um pouco mais focada no curso em que me formei. A fim de alcançar mais esclarecimento a respeito de como essa faculdade de educação é composta, no que diz respeito aos alunos e às formas de ingresso na universidade.

Antes de mais nada, é importante fazer um destaque acerca da escrita da história, tendo em vista que somos seres históricos e culturalmente moldados. Na Teoria Histórico-Cultural, idealizada pelo psicólogo russo Lev Semionovitch Vigotski, todas as capacidades humanas são formadas nas interações socioculturais, conformando um processo histórico. E o processo histórico é fundamental para o desenvolvimento da sociedade humana.

No decorrer das gerações, a história em si vem sofrendo modificações, ou seja, nesse campo de estudo essas mudanças evoluíram muito rapidamente. A exemplo da história social, como afirma Burke (1992, p. 8): “A história social, por exemplo, tornou-se independente da história econômica apenas para se fragmentar, como alguma nova nação, em demografia histórica, história do trabalho, história urbana, história

---

<sup>10</sup> Com graduação (1990), mestrado (1997) e doutorado (2007) em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Pós-doutorado pelo Department of African & African Diaspora Studies (DAADS) at the University of Wisconsin Milwaukee (UWM) (2019-2020) e pelo Department of Africana Studies at Brown University (2012-2013). Tem experiência em pesquisas na área de Sociologia, com ênfase em Sociologia das Relações Raciais e Educação das Relações Étnico-Raciais.

rural e assim por diante”. Ou seja, a história evolui e se transforma em várias ramificações.

Vale destacar que a história econômica novamente dividiu-se em nova e antiga e os historiadores que a estudam também mudaram a preocupação com a produção para uma preocupação para o consumo. O que dificulta de forma significativa a separação entre história econômica e a história social e cultural (Burke, 1992, p. 8). Salientamos que essa abordagem sobre a história é fundamental para entendermos os tópicos que serão abordados logo à frente.

Em resumo, para simplificar e entendermos as diferenças entre a antiga e a nova história pode-se destacar seis pontos, de acordo com Burke (1992). O primeiro ponto a se destacar é que na história antiga ela era prioritariamente voltada à política, que por si só tinha o intuito de servir ao Estado. Embora nessa vertente as demais histórias não fossem totalmente excluídas, elas eram marginalizadas, pois não eram desenvolvidas por historiadores verdadeiros. Já na nova história, todas as atividades humanas possuem essência, possuem potencialidades, pois tudo e todos possuem uma história. O segundo ponto é que os estudiosos tradicionais viam a história como uma narrativa dos fatos e na nova história eles se pautam na análise de todas as estruturas. O terceiro ponto é que na história tradicional o que importava a ser registrado eram os grandes marcos históricos realizados por grandes homens e o resto da humanidade foi colocado em segundo plano. Em contrapartida, os novos estudiosos da história estão preocupados em registrar as histórias das pessoas comuns e suas vivências. O quarto ponto diz respeito à história ser baseada em documentos, do ponto de vista tradicional. Já no quinto ponto de diferenciação está a questão da explicação histórica. E no sexto ponto a história antiga é objetiva, apresentando assim os fatos de um determinado acontecimento. Já na nova história, tem-se um conceito mais irrealista, pois “Por mais que lutemos arduamente para evitar os preconceitos associados a cor, credo, classe ou sexo, não podem os evitar olhar o passado de um ponto de vista particular” (Burke 1992, p. 15).

Como salientado, entender por meio desse contexto o que é a Nova história cultural e como podemos usá-la para dar sentido a assuntos tão relevantes que logo serão abordados é fundamental. Principalmente quando nos referimos à nova história, pois é a partir dela que conseguimos abordar contextos como a história da Educação, a história da escravidão e seus desdobramentos até os dias atuais no Brasil, seus

legados e seus impactos na sociedade, principalmente no que diz respeito às comunidades afro-brasileiras e quilombolas, que comportam a população negra. Como bem afirma Burke (1992, p. 17-18) ao destacar que:

Mesmo a expressão “a nova história” tem uma história própria. O primeiro uso da expressão por mim conhecido data de 1912, quando o estudioso americano James Harvey Robinson publicou um livro com este título. O conteúdo correspondia ao título: História, escreveu Robinson, “inclui todo traço e vestígio de tudo o que o homem fez ou pensou desde seu primeiro aparecimento sobre a terra”. Em outras palavras, ele acreditava na história total. Em relação ao método, “A Nova História” – estou novamente citando Robinson – “vai servir-se de todas aquelas descobertas que estão sendo feitas sobre a humanidade pelos antropólogos, economistas, psicólogos e sociólogos”.

Reafirmando o que disse acima com relação a essa perspectiva da nova história. Pois a nova história possibilita retratar todos os momentos históricos advindos de uma visão de baixo, ou seja, uma visão que parte da periferia, que parte da realidade da população geral, não ignorando que tudo e todos possuem uma história. Isso quando nos referimos a esse movimento de historiadores no Japão, na Índia, na América Latina e em outros locais. Vale destacar que essa visão nos Estados Unidos não foi muito bem disseminada nesse período.

Sobre a importância de entender a história a partir de uma visão de baixo, isso fortalece tudo que estamos trazendo aqui para esclarecimento dos desdobramentos, não somente no que diz respeito à história da população negra no Brasil, mas também de suas lutas, da resistência e das conquistas mais recentes alcançadas através delas.

Como dissemos na introdução deste trabalho, a política pública de ações afirmativas e cotas surge num contexto de reparação histórica. O que podemos dizer que pôde contar com a ajuda dos novos historiadores que se interessaram em pesquisar sobre todos os indivíduos da humanidade e suas particularidades. Como afirma Sharpe (1992, p. 41):

Essa perspectiva atraiu de imediato aqueles historiadores ansiosos por ampliar os limites de sua disciplina, abrir novas áreas de pesquisa e, acima de tudo, explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres, cuja existência é tão freqüentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história.

Como Sharpe destaca acima, nos estudos feitos a partir de uma visão de baixo, existem dois movimentos que devem ser levados em consideração para seu desenvolvimento. O primeiro diz respeito a fazer com que o leitor seja imerso no universo de diversidade temática, o que não era comum na perspectiva tradicional. O segundo trata de tentar “isolar evidências, conceituais e ideológicas, suscitadas pelo estudo da história vista de baixo” (Sharpe, 1992, p. 42). O autor destaca, ainda, que:

[...] a importância da história vista de baixo é mais profunda do que apenas propiciar aos historiadores uma oportunidade para mostrar que eles podem ser imaginativos e inovadores. Ela proporciona também um meio para reintegrar sua história aos grupos sociais que podem ter pensado tê-la perdido, ou que nem tinham conhecimento da existência de sua história (Sharpe, 1992, p. 59).

Novamente se fazendo essencial para o entendimento de fatos importantes referentes à população preta no Brasil. Pois toda a civilização humana não se desenvolveu somente a partir dos grandes monarcas e revolucionários, ou de chefes de estado etc., ela é composta por uma diversidade de pessoas, com culturas, histórias e vivências próprias e são de extrema importância para entender a civilização passada e atual. Mais à frente, o autor cita o seguinte:

Em um livro sobre a história de um grupo que era inegavelmente “de baixo”, os escravos negros nos Estados Unidos no período pré-Guerra Civil, Eugene D. Genovese declarou que o seu principal objetivo era explorar “a questão da nacionalidade – da ‘identidade’ [que se] seguiu furtivamente a história afro-americana desde seus primórdios coloniais”. Mais uma vez, como, por exemplo, no trabalho de Thompson sobre a classe trabalhadora inglesa, o uso da história para auxiliar a auto-identificação é fundamental. Mas poderia ser observado que o livro de Genovese tem o subtítulo de “O Mundo que os Escravos Construíram”. Para Genovese, os seres humanos que formavam sua temática, embora sem dúvida socialmente inferiores, foram capazes de construir um mundo para si: por isso, eram atores históricos, criaram história, muito mais do que foram apenas um “problema” que contribuiu para envolver políticos e soldados brancos em uma guerra civil, e que os políticos brancos iam finalmente “resolver” (Sharpe, 1992, p. 60).

Como evidenciado até aqui, é indispensável fazer esse movimento de olhar e estudar a história de uma forma não totalmente tradicional, levando em conta as novas vertentes existentes. Vale destacar que como citado acima, a importância de recontar



e resgatar as histórias dos homens comuns é essencial para a própria formação de identidade daquele povo. De acordo com Sharpe, apesar desses esforços de trazer esse lado da história à tona, ela ainda é contestada pelos historiadores que são adeptos da tradicionalidade.

## **2.2 Raça e Cultura como categorias de análise**

No decorrer de nossas pesquisas, tivemos muitos questionamentos acerca de quais elementos trazer para este trabalho. Assim, optamos por trazer os conceitos de Raça e Cultura como categorias de análise, tendo em vista que elas são fundamentais para o entendimento dos demais assuntos que serão abordados no desenrolar do trabalho. Portanto, a seguir trago esses conceitos de forma pontual e objetiva, a fim de conseguir elucidar um pouco mais essas questões.

### **2.2.1 Raça**

Abordar assuntos que outrora eram tratados como tabus ainda é um desafio. Apesar da grande evolução que tivemos em vários âmbitos da sociedade, falar sobre a cor da pele, o tipo de cabelo, a orientação sexual de uma pessoa ainda é difícil. Principalmente porque os termos são regularmente alterados, a fim de atender o público a quem ele se destina de maneira abrangente. Assim, para alguns, talvez isso se torne ainda mais enfadonho ou simplesmente indiferente de suas vidas pessoais.

Por que se faz necessário essa breve fala? Bem, quando se discute o conceito de raça, muitos são os questionamentos gerados. O que realmente é a raça? Raça é a cor da pele? Seres humanos possuem raça? E dentro de cada um desses questionamentos, outros novos surgem.

Quantas vezes pessoas ao nosso redor já proferiram o termo “morena(o)”? Para alguns, chamar pelo termo correto (preto, pardo ou mesmo negro) é considerado ofensivo, porém, hoje podemos afirmar que não, pois desta maneira estamos nos referindo à pessoa pela cor que realmente ela tem. Porém, vale destacar que esse movimento é um processo de aceitação e identificação, na dúvida, refira-se à pessoa pelo seu nome.

Destaco também que o termo “preto” se refere a pessoas retintas, ou seja, cujo tom de pele mais escuro não sofreu miscigenação. Já o termo “parda” se refere a

peessoas que sofreram miscigenação, ou seja, as pessoas de tom de pele mais claro. Por fim, tanto pretos quanto pardos são abarcados dentro da categoria de raça negra.

Referente a alguns termos utilizados de forma inadequada ainda nos dias de hoje, na imagem a seguir trazemos alguns exemplos importantes constantes na cartilha antirracista intitulada: Racismo Sutil.

Figura 1 – Cartilha de Palavras Racistas<sup>11</sup>



Fonte: Fecomércio e Senac (2022).

É importante entendermos alguns termos referentes às denominações de raças que durante muito tempo foram utilizadas e não levavam em consideração que algumas fossem de cunho preconceituoso e racista, como podemos observar na cartilha acima, e que são importantes para conhecimento. Como apresentado brevemente, o termo “negro” foi pleiteado no século XX por ativistas “[...] como marca da escravidão e reivindicação identitária de origem escrava e africana” (Mattos<sup>12</sup>, 2009, p. 34) e hoje abarca as demais categorias de identificação.

De acordo com Cunha (1982), o termo “pardo”, que é adjetivo e substantivo, aparece como um dos mais antigos para a definição da variante entre raças nas cores

<sup>11</sup> Cartilha de Palavras Racistas, de Fecomércio e Senac. Disponível em: <https://www.sesc-rs.com.br/wp-content/uploads/2020/11/Cartilha-Palavras-Racistas-1.pdf>. Acessado em: 15 nov. 2022.

<sup>12</sup> Hebe Mattos de Castro é uma historiadora e professora brasileira, especializada em estudos sobre as relações socioculturais da escravidão na sociedade fluminense do século XIX. Lecionou na Universidade Federal Fluminense entre 1983 e 2017, atualmente é professora titular da Universidade Federal de Juiz de Fora.

branca e preta. Já o termo “mulato” é uma variante para pessoas que possuem um pai preto e uma mãe branca ou reciprocamente. Lara<sup>13</sup> (2007) diz que o termo pardo:

Ainda que o dicionarista [Bluteau] indique a equivalência entre “pardo” e “mulato”, havia uma evidente diferença de conotação entre os dois termos. Talvez por ter seu significado mais descritivo, associado a uma cor situada “entre branco e preto”, o termo “pardo” pudesse ser tomado de forma mais neutra. Nos usos coloniais, ele ganhava um significado bem menos pejorativo que “mulato” (2007, p. 141).

Quanto ao termo “mestiço”, ele quer dizer que essa pessoa possui pais de raças diferentes. Já a origem de “moreno” quer dizer que a pessoa possui uma cor de “trigueira”. “Caboclo” é utilizado para se referir ao indígena. O termo “cafuzo” é deferido ao filho de indígena com negro. Já o “preto”, de acordo com Cunha (1982), os estudiosos ainda não tinham chegado a uma decisão, ou seja, origem e etimologia duvidosa. E por último o termo “branco” se refere a pessoas que possuem a cor de neve, de cal, do leite ou de açucena.

Todos esses substantivos e adjetivos são bem específicos quanto às origens, mas quero trazer o destaque para o termo “preto” e o termo “branco”. No que diz respeito ao termo “preto”, a citação diz que é algo que ainda precisa ser elucidado, porém, se refere a pessoas brancas que trazem exemplos de coisas bem nítidas a se comparar, e quase sempre com sentido bom.

Schwarcz (1993) afirma que:

De fato, Silvio Romero, que se dizia avesso “a contemplação exclusiva das coisas” (1907:64), afastou-se dos modelos teóricos puros para encontrar no mestiço “a condição de vitória do branco no país”. Ou seja, em vista da constatação da inexistência de um grupo étnico definitivo no Brasil, esse intelectual elegia o mestiço como o produto final de uma raça em formação. Utilizando de forma pouco ortodoxa as máximas poligenistas da época, Romero encontrava na mestiçagem o resultado da luta pela sobrevivência das espécies, como estabeleciam as teorias deterministas da época. Porém, paradoxalmente, ao invés de condenar a hibridação racial, seguindo os modelos evolucionistas sociais, esse autor encontrava nela a futura “viabilidade nacional”. Usando a expressão de Silvio Rabello, a teoria de Romero mais se aproximava a um “arianismo de conveniência”, no qual se sustentava o modelo da seleção, a eleição de uma raça mais forte, sem que, no entanto, se

<sup>13</sup> Silvia Hunold Lara graduou-se em História pela Universidade de São Paulo (1977), onde também se doutorou em História Social (1986). É professora livre-docente (2004). Foi pesquisadora visitante no centro Latin American and Caribbean Studies da Northwestern University (2006). Publicou livros e artigos sobre a história da escravidão e das relações entre cultura e poder na América portuguesa, e sobre História e Direito.

incorresse nos supostos dessa postura que se preocupava em denunciar o caráter letal do cruzamento de raças distintas. O caldeamento das três raças formadoras se transformava, dessa maneira, em elemento tão fundamental que Silvio Romero podia até se dar ao luxo de ironizar a situação política, afirmando: "este será um dia, um verdadeiro país mulato (Schwarcz, 1993, p. 154).

Ou seja, no meio dos movimentos de eugenia e higienista citados anteriormente, ainda buscavam um tipo de raça superior, mais forte, não preta retinta, nem totalmente branca, ou seja, mestiça. Buscando o clareamento do país. A questão da raça está intimamente ligada à questão da cor. E um estudo bem mais recente traz a questão de esses termos que permeiam e ficam entre o branco e o negro terem um apelo de embranquecimento, como bem destaca a citação exposta acima. Em um documento elaborado por Petruccelli<sup>14</sup> (2000), cada substantivo e adjetivo trazido possuem suas “características” para o uso de tal termo (a cor da mãe, do pai, e suas origens por exemplo), como bem vimos anteriormente.

Anjos<sup>15</sup> (2013) destaca que essa tríade do branco, do pardo e do preto é contestada por parte da população negra presente nos movimentos sociais existentes. Ou seja, entender as classificações raciais existentes no Brasil é fundamental para o autoconhecimento, bem como para esclarecer mitos e preconceitos que giram em torno dessa questão. Através dessa explanação sobre a tríade, a população interessada pode observar como ocorrem os estudos sobre desigualdades entre pessoas brancas e não brancas.

Vale destacar que os termos de classificação utilizados soam de forma estranha para a população em muitas ocasiões. Sabemos que a categoria parda abrange e/ou corresponde a uma parcela da população que não se identifica como preta ou branca, por exemplo, como se ela fosse uma variação, porém, o termo mais comum usado pelas pessoas seria o termo “morena(o)”, mas isso, como vimos na cartilha antirracista exposta acima, não é adequado, segundo os estudiosos que a elaboraram.

A autora traz, nesse artigo, um desdobramento muito interessante no que diz

---

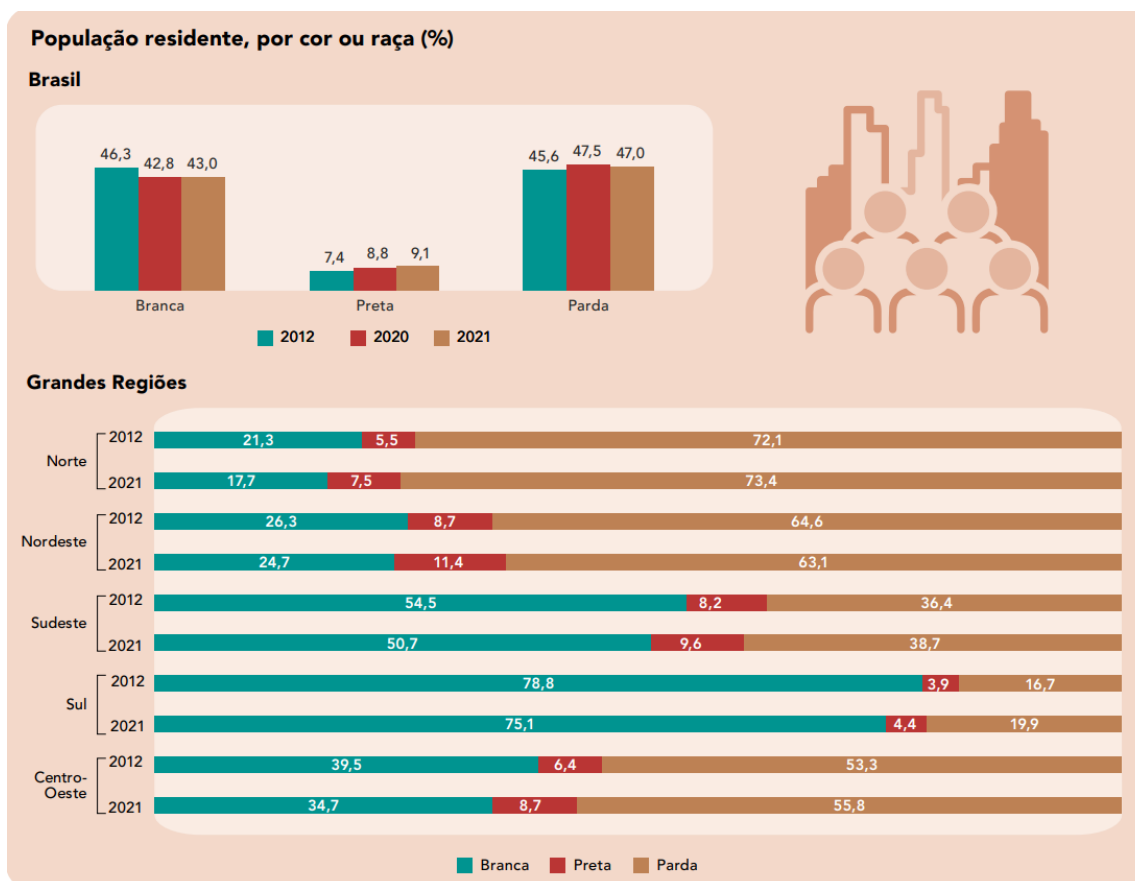
<sup>14</sup> Jose Luis Petruccelli possui mestrado em Demografia Médica – London School Of Hygiene And Tropical Medicine (1978), Londres, Inglaterra e doutorado em Demografia e Ciencias Sociais – Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales (1993), Paris, França. Foi até outubro, 2014, pesquisador titular da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

<sup>15</sup> Gabriele dos Anjos é doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2005), possui Licenciatura em História (1996) e Mestrado em Sociologia (1999) pela mesma Universidade Estadual da Segurança Pública (Oesp) da Secretaria Estadual de Segurança Pública do Estado do Rio Grande do Sul (SSP/RS).

respeito à cor e raça, de acordo com dados censitários, mostrando que dependendo do momento político e das concepções de sociedade e nação todos esses aspectos podem sofrer mudanças. Porém, existe algo em comum em suas falas, a ideia de que o branco é melhor que qualquer outra pessoa que foi trazida pelos exploradores europeus e perdura até os dias atuais, é uma característica quase que certa nesses momentos.

Gostaria de destacar alguns dados importantes mais recentes que se referem à questão da cor e da raça trazidos pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD-Contínua 2022). Referente à população residente no território brasileiro, entre os anos de 2012 e 2021, as pessoas se autodeclararam da seguinte maneira:

Figura 2 – População residente, por cor ou raça<sup>16</sup>



<sup>16</sup> IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012/2021. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2022/07/populacao-ibge-2021-22jul2022.pdf>.

Figura 3 – Dados sobre Cor e Raça<sup>17</sup>

<b>Cor ou raça (%)</b>	<b>2012</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>
<b>Branca</b>	<b>46,3</b>	<b>42,8</b>	<b>43,0</b>
<b>Preta</b>	<b>7,4</b>	<b>8,8</b>	<b>9,1</b>
<b>Parda</b>	<b>45,6</b>	<b>47,5</b>	<b>47,0</b>

Fonte: IBGE (2021).

Os dados trazidos nas imagens acima são necessários para o entendimento de como a questão da raça e da autodeclaração nas pesquisas do IBGE têm sofrido mudanças significativas. Ou seja, com a ampliação de trabalhos e debates voltados para as questões étnico-raciais cada vez mais a população está entendendo o contexto em que seus corpos estão inseridos e desta forma optando pela categoria que melhor lhe representa.

Trazendo para o contexto amazônico do Norte, especificamente no Amazonas, percebe-se que houve um crescimento mais evidente nas categorias pretas e pardas, bem como a queda de autodeclarados brancos. Somando, assim, temos que aproximadamente 80% da população do Norte do Brasil é pertencente à raça negra, que abrange pretos e pardos, como bem afirma a Lei Federal 12.288/2010, que estabelece o Estatuto da Igualdade Racial, que define em seu Art. 1º e inciso IV a “população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”.

Vale destacar que esse crescimento ainda não reflete a totalidade da realidade que vivenciamos no Amazonas. Temos uma miscigenação com uma característica muito própria. Que engloba uma mistura derivada de indígenas, ribeirinhos, africanos, europeus e asiáticos, por exemplo, que forma uma população única.

Essa população encontra, ainda nos dias atuais, dificuldade em sua autoidentificação, seja por vergonha, uma vez que alguns dos grupos que citei acima durante muito tempo foram considerados inferiores, causando certo constrangimento

<sup>17</sup> IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012/2021. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2022/07/populacao-ibge-2021-22jul2022.pdf>.

e desconforto quando comparados, por exemplo, a uma pessoa “negra” (que foram escravas) ou a “indígenas” (isso quando usam o termo correto e não o “índio” de forma pejorativa, para dizer que é preguiçoso, que não trabalha). Então, percebemos que aqui no Amazonas as lutas ainda são grandes para que de fato a população que não está nas universidades ou espaços de poder como este, entenda e se reconheça como uma pessoa pertencente a uma categoria de classe específica.

Diante do exposto, vamos entender agora “O que de fato é a raça?!”. “O termo raça tem uma variedade de definições geralmente utilizadas para descrever um grupo de pessoas que compartilham certas características morfológicas”, como afirmam Santos, Palomares, Normando e Quintão (2010, p. 2):

Carolus Linnaeus (1758), criador da taxonomia moderna e do termo *Homo sapiens*, reconheceu quatro variedades do homem:

1) Americano (*Homo sapiens americanus*: vermelho, mau temperamento, subjugável); 2) Europeu (*europaeus*: branco, sério, forte); 3) Asiático (*Homo sapiens asiaticus*: amarelo, melancólico, ganancioso); 4) Africano (*Homo sapiens afer*: preto, impassível, preguiçoso). Linnaeus reconheceu também uma quinta raça sem definição geográfica, a Monstruosa (*Homo sapiens monstrosus*), compreendida por uma diversidade de tipos reais (por exemplo, Patagônios da América do Sul, Flatheads canadenses) e outros imaginados que não poderiam ser incluídos nas quatro categorias “normais”.

Dessa forma, fica evidente como a população não branca era denominada. Mas é de suma importância abordar esses aspectos que permeiam a categoria de raça, para dar profundidade a este trabalho. Tendo em vista que os argumentos e citações trazidos até aqui expressam bem como a população negra e as demais eram e são tratadas. Vale destacar que para geneticistas e biólogos, por exemplo, só existe uma raça, a raça humana.

Mas esse conceito de raça humana única principalmente aqui no Brasil é muito recente, data dos anos 2000, com estudos desenvolvidos pelo geneticista Sérgio Pena da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que pretendeu investigar a relação entre raça, diversidade biológica e identidades. Portanto, é importante dizer que, apesar de biologicamente sermos pertencentes a uma única “raça”, humana como descoberto recentemente, isso não apaga todo o processo de segregação, preconceito e racismo que a população negra sofreu e sofre até os dias atuais.

Quero dizer, não é porque agora “todos somos da mesma raça” que as

desigualdades perpetuadas durante séculos foram apagadas ou esquecidas, por exemplo. É por isso que ainda precisamos falar sobre raça, debater seus conceitos e desdobramentos, como parte da biologia ou da genética, não somente ignorando todo esse processo.

Mas voltemos a discutir como o conceito de raça é explanado a partir do seguinte, e destacar que o conceito de raça abrange características fenotípicas como a cor da pele e traços físicos, como bem afirmam os autores Santos, Palomares, Normando e Quintão (2010, p. 4):

Raça refere-se ao âmbito biológico; referindo-se a seres humanos, é um termo que foi utilizado historicamente para identificar categorias humanas socialmente definidas. As diferenças mais comuns referem-se à cor de pele, tipo de cabelo, conformação facial e cranial, ancestralidade e genética. Portanto, a cor da pele, amplamente utilizada como característica racial, constitui apenas uma das características que compõem uma raça.

Sendo assim, a questão da raça e origem das pessoas de outra cor teve um aprofundamento de interesse a partir da questão da expansão colonial da Europa no século XVI. Tendo em vista que a cada novo local “descoberto”, pessoas de cores e padrões totalmente diferentes dos brancos surgiam. De acordo com Silva e Soares (2011):

O conceito de raça teve sua origem através de uma fundamentação biológica, dentro do paradigma de raça inferior e raça superior, reforçado através dos estudos e pesquisas de diversos cientistas, entre eles o cientista brasileiro Nina Rodrigues. A chamada ciência da época beneficiou um grupo de dominadores (minoridade) em detrimento dos dominados (maioria), época em que os negros viviam ameaçados sob as ordens e a chibata do dominador. Acreditando na superioridade de uma raça ariana pura, legitima-se o poder da desigualdade, contando com a colaboração da ciência, do direito, da filosofia, da religião, entre outras. [...] Assim, alguns estudiosos como Antônio Sérgio Guimarães entendem que a categoria raça é uma construção sociológica; raça é uma crença presente no comportamento humano capaz de distribuir desigualmente vantagens e desvantagens às pessoas em virtude do modelo de classificação racial existente na sociedade (p. 102-105).

Com tal afirmação reforço os pensamentos acerca da origem da categoria de raça e como se deu seu processo de hierarquização, tendo em vista a percepção de



que ela foi concebida, como bem afirma Guimarães<sup>18</sup> (2008):

A biologia e a antropologia física criaram a idéia de raças humanas, ou seja, a idéia de que a espécie humana poderia ser dividida em subespécies, tal como o mundo animal, e de que tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos. Para ser sincero, isso foi ciência por certo tempo e só depois virou pseudociência. O que chamamos modernamente de racismo não existiria sem essa idéia que divide os seres humanos em raças, em subespécies, cada qual com suas qualidades (p. 64).

O autor vem destacando a importância que diz respeito a isso, ele fala sobre o contexto da categorização de raças, que foi criado a fim de classificar as pessoas, é que hoje o racismo existe. Ou seja, por categorizarem e determinarem que por exemplo o negro é um ser humano inferior ao branco ou que ele é preguiçoso esses estereótipos se perpetuaram. Mas vale destacar que hoje, dentro dos movimentos negros, essa ideia não é mais aceitável, a raça negra é sinônimo de resistência.

Sendo assim, destaco que consegui abordar um pouco mais sobre a questão da categoria de raça como análise, dando mais profundidade a esse conceito. Tendo em vista os levantamentos que realizei até aqui. De forma positiva, ficou evidente a importância dela no contexto deste trabalho.

É preciso entender que raça não tem a ver somente com questões biológicas em si, mas parte de uma vertente sociológica, de indivíduos que se identificam a partir de determinadas características. E isso é fundamental, nesse sentido necessita-se cada vez mais de aprofundamento. A fim de determinar e consolidar esses assuntos na sociedade. O fator racial e o social estão interligados, assim como a questão da cor e da raça, e dentro deles existem várias outras características e peculiaridades únicas. Entendemos que a partir da Constituição Federal de 1988, todos os cidadãos foram declarados iguais perante a lei, porém, é nítido como crenças sobre a superioridade de determinada raça (branca, quase sempre) se perpetuaram, geraram e continuam gerando segregação entre a população. Nascimento (2014) afirma que:

---

<sup>18</sup> Antonio Sérgio Alfredo Guimarães tem graduação e mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Doutorado em Sociologia pela University of Wisconsin, Madison. Professor Titular (Sênior) do Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo (USP). Atua na área de Sociologia, com ênfase em estudos afro-brasileiros e formação de classes sociais, principalmente nos temas: identidades raciais, regionais e nacionais, racismo e desigualdades raciais.

Ora, somos todos iguais perante a lei, mas, nas práticas sociais concretas, o acesso aos direitos é feito de forma privilegiada, como se existissem grupos que são “mais importantes” ou “mais iguais” que outros. Isso é, inclusive, o que define o racismo: a crença na existência de raças humanas e na superioridade de umas raças sobre outras. Em nossa experiência histórica, a crença sobre a superioridade da raça branca definiu formações sociais, institucionais, jurídicas e até ensejou políticas públicas de branqueamento (Nascimento, 2014, p. 3).

Portanto, com os desdobramentos discorridos, entendemos que hoje o conceito de raça, acima de tudo, é uma categoria que vem se fortalecendo através de movimentos sociais e políticos, e que não está necessariamente ligada ao fator genético ou biológico. Assim, diferenciando-se das primeiras referências para o termo, que denominava as raças como superiores e inferiores, branca sempre acima das demais. Costa<sup>19</sup> (2002) destaca que:

Quando se trata da perpetuação das desigualdades estruturais, no lugar do recorrentemente reclamado "continuum de cores", pode-se enxergar efetivamente, ao lado de outras clivagens, a polarização racial. É exatamente nesse âmbito que se situa o campo de validação teórica da idéia de raça. Quando transformada, contudo, em categoria analítica geral, utilizada para o estudo de outros fenômenos sociais, a idéia de raça perde sua eficácia teórica. Assim, quando é acionada para interpretar a formação nacional brasileira, a categoria conduz a uma interpretação reducionista do ideário nacional de dimensões múltiplas, construído a partir de 1930, levando a que alguns fenômenos recentes, melhor caracterizados como processos de desconstrução discursiva da nação, sejam tratados como afirmação do caráter multirracial do país. De forma análoga, o uso da noção de raça como matriz explicativa última de todas as descrições sociais negativas faz com que diferentes processos de segregação sejam inapropriadamente traduzidos como um racismo fundado na oposição branco/não-branco.

---

<sup>19</sup> Após estudar Economia (1980-1985) na Universidade Federal de Minas Gerais, obteve o Mestrado (1989-1991) em Sociologia na Universidade Federal de Minas Gerais (foco: movimentos sociais e democratização). Seguiu-se um doutorado (1992-1995) no Departamento de Sociologia da Universidade Livre de Berlim e uma habilitação no Departamento de Política e Ciências Sociais em 2005.

### 2.2.2 Cultura

A cultura foi pensada e trazida para dentro desta pesquisa por ter um papel muito importante não somente para diferenciar um povo de outro, que é o mais comum dos aspectos da cultura, mas também quando nos referimos às populações, essas que por sua vez compõem as sociedades deste planeta e todas as suas contribuições para a humanidade. Sejam essas contribuições artísticas, históricas, materiais e imateriais, sejam elas contribuições para a formação única de peculiaridades de cada comunidade que existe na terra. Geertz (2008, p. 4), em seu livro diz que:

O pantanal conceptual para o qual pode conduzir a espécie de teorização pot-au-feu tyloriana sobre cultura é evidente naquela que ainda é uma das melhores introduções gerais à antropologia, o *Mirror for Man*, de Clyde Kluckhohn. Em cerca de vinte e sete páginas do seu capítulo sobre o conceito, Kluckhohn conseguiu definir a cultura como: (1) "o modo de vida global de um povo"; (2) "o legado social que o indivíduo adquire do seu grupo"; (3) "uma forma de pensar, sentir e acreditar"; (4) "uma abstração do comportamento"; (5) "uma teoria, elaborada pelo antropólogo, sobre a forma pela qual um grupo de pessoas se comporta realmente"; (6) "um celeiro de aprendizagem em comum"; (7) "um conjunto de orientações padronizadas para os problemas recorrentes"; (8) "comportamento aprendido"; (9) "um mecanismo para a regulamentação normativa do comportamento"; (10) "um conjunto de técnicas para se ajustar tanto ao ambiente externo como em relação aos outros homens"; (11) "um precipitado da história", e voltando-se, talvez em desespero, para as comparações, como um mapa, como uma peneira e como uma matriz. Diante dessa espécie de difusão teórica, mesmo um conceito de cultura um tanto comprimido e não totalmente padronizado, que pelo menos seja internamente coerente e, o que é mais importante, que tenha um argumento definido a propor, representa um progresso (como, para ser honesto, o próprio Kluckhohn perspicazmente compreendeu). O ecletismo é uma auto frustração, não porque haja somente uma direção a percorrer com proveito, mas porque há muitas: é necessário escolher.

Ou seja, a cultura é toda a colaboração que advém do homem, suas criações, seus comportamentos, suas crenças, suas tradições. Cada local em que existe uma população humana possui características próprias de cultura. E é através delas que conseguimos identificar determinado povo. Por exemplo, quem nunca ouviu falar: eles fazem isso porque é algo cultural da região deles. Essas características, dependendo do local onde você nasce, determina muitas vezes a sina de determinadas comunidades. Pois a cultura instaurada ali naquele meio social vem sendo transmitida de geração em geração. Assim, podemos afirmar que tudo que os seres humanos

produzem é cultura. E cada civilização habitante da terra possui a sua.

No que diz respeito a este trabalho, a cultura é parte essencial, pois saber como a população negra brasileira, que é tão diversa e única, está inserida nessa realidade é importante. No mais, vamos trazer conceitos e esclarecimentos a fim de entender esse movimento. No seu conceito pessoal Geertz (2008, p. 4) diz que:

Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado.

Bem, dessa forma, o autor traz a sua visão acerca do conceito de cultura, e concordamos com ele. Tendo como base o que já abordamos no tópico anterior, referente à nova história, quando esta busca relatar a história de toda a humanidade, desde os camponeses até a monarquia. E a história é um aspecto da cultura, porque é uma construção idealizada pelos seres humanos. Mais à frente o autor destaca que:

O estudo da cultura se tem desenvolvido, sem dúvida, como se essa máxima fosse seguida. A ascensão de uma concepção científica da cultura significava, ou pelo menos estava ligada a derrubada da visão da natureza humana dominante no iluminismo — uma visão que, o que quer que se possa falar contra ou a favor, era ao mesmo tempo clara e simples — e sua substituição por uma visão não apenas mais complicada, mas enormemente menos clara. A tentativa de esclarecê-la, de reconstruir um relato inteligente do que é o homem, tem permeado todo o pensamento científico sobre a cultura desde então. Tendo procurado a complexidade e a encontrado numa escala muito mais grandiosa do que jamais imaginaram, os antropólogos embaralharam-se num esforço tortuoso para ordená-la. E o final ainda não está à vista (Geertz, 2008, p. 25).

Com tal afirmação, podemos ter um vislumbre de que trabalhar a questão da cultura é extremamente importante, e é um trabalho prazeroso, porém, pelo fato de a cultura estar em constante mudança, isso se torna um trabalho tortuoso de ser elaborado, porém, que não para de se reinventar em busca de respostas e soluções mais eficientes e convincentes para suas inquietações. Em seu livro, Roque de Barros Laraia (2001a) traz alguns aspectos que acreditamos ser importante destacar aqui. Eles se referem ao determinismo biológico e geográfico da cultura. Destaca, ainda, que “[...] mesmo antes da aceitação do monogenismo, os homens se preocupavam com a diversidade de modos de comportamento existentes entre os diferentes povos”

(Laraia, 2001a, p. 6).

O autor discorre sobre como estudiosos de várias partes do mundo vinham tentando dar sentido e entendimento para os diferentes comportamentos dos seres humanos a partir dos ambientes em que eles estavam inseridos. Laraia (2001<sup>a</sup>, p. 7-8) afirma que:

Marcus V. Pollio, arquiteto romano, afirmou enfaticamente: os povos do sul têm uma inteligência aguda, devido à raridade (a atmosfera e ao calor; enquanto os das nações do Norte, tendo se desenvolvido numa atmosfera densa e esfriados pelos vapores dos ares carregados, têm uma inteligência preguiçosas). Ibn Khaldun, filósofo árabe do século XVI, tinha uma opinião semelhante, pois também acreditava que os habitantes dos climas quentes tinham uma natureza passional, enquanto aos dos climas frios faltava a vivacidade. Jean Bodin, filósofo francês do século XVI, desenvolveu a teoria que os povos do norte têm como líquido dominante da vida o fleuma, enquanto os do sul são dominados pela bília negra. Em decorrência disto, os nórdicos são fiéis, leais aos governantes, cruéis e pouco interessados sexualmente; enquanto os do sul são maliciosos, engenhosos, abertos, orientados para as ciências, mas mal adaptados para as atividades políticas.

Assim, podemos notar como diferentes estudiosos vêm buscando significados e entendimento durante o tempo para classificar a cultura. O autor mostra em seu trabalho as discussões acerca da cultura analisada do determinismo biológico e geográfico. Segundo o autor, quando nos referimos à questão biológica, pode-se dizer que o comportamento dos seres humanos depende de um aprendizado que deriva de um processo chamado endoculturação. Já o fator geográfico leva em consideração que as diferenças do ambiente físico condicionam a diversidade cultural.

Mas o conceito de cultura teve sua primeira definição em 1871, por Edward Tylor. Segundo Tylor, *apud* Laraia (2004b, p. 30):

[...] cultura pode ser objeto de um estudo sistemático, pois trata-se de um fenômeno natural que possui causas e regularidades, permitindo um estudo objetivo e uma análise capazes de proporcionar a formulação de leis sobre o processo cultural e a evolução.

Ou seja, é entendível que a cultura é tudo aquilo que o homem adquiriu ou produziu no decorrer de sua “evolução”. Vale destacar que o autor, no momento exposto de seus estudos, estava imerso na teoria darwinista da origem das espécies. E dessa forma ele entende que todas as culturas passam pelo mesmo estágio de evolução, podendo assim serem analisadas e situadas em uma escala desenvolvida

ou não. O que discordamos, pois de acordo com os estudos estabelecidos até aqui, acreditamos que não existe uma cultura superior a outra, ou seja, não existe evolução no que diz respeito aos costumes e tradições de determinada cultura. As culturas são apenas diferentes umas das outras. Todas com suas características únicas.

De acordo com Silva e Soares (2011, p. 11):

Com todas as teorias desenvolvidas sobre a cultura através dos tempos, uma importante interpretação que podemos ter é que a cultura está relacionada com a sociedade onde os homens pensam, comunicam e transmitem seus conhecimentos entre as próprias gerações e também para povos diferentes. Com a propagação dos seus valores e normas através da linguagem, seja oral ou escrita, os povos vão adquirindo novos saberes, constatando assim suas variações culturais entre os seres humanos, o que determina a existência de diferentes tipos de sociedade. Assim, podemos dizer que a cultura tem uma relação com a sociedade.

Portanto, através dos levantamentos feitos até aqui, entendemos que o conceito de cultura, assim como o de raça, vem sendo estudado no decorrer da história, perdurando questionamentos até os dias atuais. Assim, concluímos que essas inquietações que surgem nos antropólogos e demais estudiosos, a fim de buscar uma explicação exata para a cultura, vão continuar durante bastante tempo, ou mesmo para sempre.

Dessa forma, acredito que para chegar ao entendimento exato do conceito de cultura ou culturas devemos entender a totalidade do conceito do próprio ser humano, que é outro assunto que demanda infinitas vertentes e desdobramentos de pesquisa. Para o contexto deste trabalho, trazer essa categoria como forma de análise nos possibilita conhecer a cultura no sentido mais objetivo, pautando de forma referenciada termos necessários para entendermos o todo.

### 2.3 O percurso metodológico

O desenvolvimento da pesquisa em questão se deu mediante a perspectiva de uma leitura da Nova História Cultural (NHC), como pudemos acompanhar. Essa perspectiva nos permite trabalhar com análise das formas, dos contextos, conflitos e desdobramentos que se desenvolveram no decorrer do tempo quando nos referimos a estudos que levem em consideração o ser humano e sua trajetória. Esse movimento se faz constante nesta pesquisa, pois trazemos conceitos importantes relacionados a uma população outrora segregada de formas violentas.

É importante destacar que a questão racial ocupa um lugar de primícia frente à questão social dentro dos movimentos negros. Pois desde a abolição da escravatura no Brasil, pessoas negras foram negligenciadas, pois por mais que obtivessem sua alforria, por exemplo, isso não significava ter liberdade de fato. Por essa razão optamos por fazer esta pesquisa tendo uma visão de baixo, ou seja, escolhemos falar e retratar fatos e anseios de uma população fundamental para a construção deste país e que outrora foram excluídas ou mesmo apagadas da história.

Bem, esta é uma pesquisa elaborada mediante caráter qualitativo, que segundo Minayo (1994, p. 21) “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Assim, este trabalho possui desdobramentos únicos que não podem ser minimizados em um simples processo de mecanização. Como bem afirma Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa nos dias atuais é multidisciplinar, ou seja, abrange as ciências humanas e sociais. Assume várias formas de análise, sejam elas derivadas da fenomenologia, do marxismo, da hermenêutica e demais. Destacamos que a pesquisa também se pauta no caráter quantitativo, pois analisaremos o quantitativo de alunos egressos no curso de Pedagogia por meio das cotas. Fonseca (2002, p. 20) afirma que:

Diferentemente da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras geralmente são grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se constituíssem um retrato real de toda a população alvo da pesquisa. A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. A utilização conjunta da pesquisa qualitativa e quantitativa permite

recolher mais informações do que se poderia conseguir isoladamente.

A procedência das informações desta pesquisa foram coletadas por meio bibliográfico e documental. Sendo que a pesquisa bibliográfica “[...] é, por excelência, uma fonte inesgotável de informações, pois auxilia na atividade intelectual e contribui para o conhecimento cultural em todas as formas do saber” (Fachin, 2006, p. 119).

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou o fenômeno ocorre ou depois (Lakatos; Marconi, 2003, p. 174).

Utilizar a legislação como fonte de pesquisa na área da educação é fundamental e está intimamente ligada às políticas públicas. Assim, entendemos que apenas trazer as normativas cruas sem análises adequadas é empobrecedor para a pesquisa. Sendo assim, utilizamos a metodologia de análise de leis para dar robustez ao nosso trabalho.

A metodologia de análise de leis tem como característica dar profundidade à investigação, assim, Castanha (2011, p. 312) afirma que:

[...] não basta apenas nos cercarmos das leis da educação para produzirmos um estudo coerente e consistente. É essencial encontrarmos uma teoria e uma metodologia adequada para sua utilização, de forma que as leis possam revelar, muito mais do que está prescrito em seus artigos e parágrafos.

Desta forma, analisar as legislações partindo delas mesmas e expandi-las com as demais fontes de análise é essencial para o entendimento e a compreensão do todo. Ou seja, a análise da legislação nos permite fazer um movimento mais preciso e profundo, fugindo do modo mecânico, buscando assim entender o processo de elaboração e implementação das legislações, que são partes importantes deste trabalho.

Faria Filho (1998) destaca a importância de conhecermos as legislações em vários âmbitos, tais como a linguagem, a prática, o jurídico e as lutas sociais.

Ele se refere ao historiador, especificamente, porém, trazemos para nós que também estudamos o contexto histórico em nossa pesquisa. E diz que é necessário entender os contextos em que as leis estudadas estão inseridas, sejam elas ações



ideológicos, econômicas ou de interesse político.

Como critério de análise de dados, utilizou-se uma sequência de processos baseada na categorização trazida por Bardin (2004). Ela consiste em realizar leitura prévia, selecionar os documentos, reformular os objetivos, a criação de hipóteses e formulação de indicadores, bem como criar categorias de análise e, por fim, a interpretação dos resultados. O que basicamente foi o percurso metodológico seguido por nós no decorrer da pesquisa.

As bibliografias utilizadas para dar robustez e fomentar as discussões deste trabalho foram escolhidas através de pesquisas em livros, plataformas digitais como SciELO, Portal da Capes, Google Acadêmico e demais revistas on-line, bem como no site da Universidade Federal do Amazonas. Primeiramente fizemos um levantamento sobre duas categorias presentes nesta pesquisa, são elas raça e cultura, e a partir de então os demais levantamentos começaram a ser feitos. A exemplo das leis, decretos ou conferências que antecederam a Lei n. 12.711/2012.

No capítulo seguinte, haverá um aprofundamento no que diz respeito a Lei n. 12.711/12, seu contexto histórico e político, assim como faremos uma breve introdução sobre o histórico das políticas educacionais que precederam as políticas de ações afirmativas propriamente ditas e serão abordadas questões referentes ao movimento negro e o pioneirismo da Faculdade de Educação frente às cotas.

### **3 A LEI N. 12.711/2012**

Nesta seção, que tem como título “A lei n. 12.711/2012”, serão abordados alguns desdobramentos que permeiam essa legislação. Nele iremos ter quatro subtópicos. Eles são: 3.1 Relembrando alguns marcos normativos e históricos; 3.2 O movimento negro e suas contribuições 3.3 A formulação da lei n. 12.711/2012, contexto histórico e implementação; 3.4 Um pouco sobre a história do curso de Pedagogia e o pioneirismo da Faced frente às cotas.

#### **3.1 Relembrando alguns marcos normativos e históricos**

É importante destacar alguns marcos normativos que também são históricos e que precederam a constituição da Lei n. 12.711/2012. Esses marcos antecedem a abolição da escravidão no Brasil e tem como característica a segregação da população negra.

A primeira lei da educação é a Lei de 15 de Outubro de 1827, que “Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”. Já em 1837, surge a Lei n. 1, de 14 de janeiro, que traz a Instrução Primária no Rio de Janeiro, seu escopo traz orientações sobre como deve ser a educação primária pública. Dentre seus parágrafos e capítulos aborda quais matérias e disciplinas vão ser orientadas nas escolas e cita alguns parâmetros para elas. Algo muito sutil, que tinha como objetivo dar suporte a essa etapa da educação. Chamamos atenção que logo no capítulo 1º, no artigo 3º e inciso 2º, afirme-se que: “São proibidos de frequentar as Escolas Públicas: Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos”.

Por si só este trecho é pontual e objetivo e nos causa agonia e revolta, pois deixa explícito que pessoas negras, mesmo que tivessem sua liberdade garantida, fossem impedidas de ingressar em uma escola de educação básica. Reforçando o pensamento de que negros e gentis não possuíam alma, como afirmavam os primeiros exploradores, por este motivo não precisavam de educação ou quaisquer que fossem as ações ou políticas públicas que garantissem dignidade ou o direito de ser um cidadão como qualquer outra pessoa branca daquela época.

A segunda lei que devemos destacar aqui trata-se da Lei n. 601, de 18 de setembro de 1850. Essa lei diz respeito às terras no território brasileiro. Nela destaca-

se o fim da apropriação de terras, ou seja, nenhuma terra poderia mais ser apropriada através do trabalho, apenas por compra do estado. O que inviabilizava o acesso a elas por pessoas negras, já que elas não possuíam bens ou finanças suficientes.

Isso era um problema para pessoas negras, pois se não podiam ter acesso a moradia adequada, a educação sequer era cogitada, assim perpetuando desigualdades, segregação, racismo e o preconceito visto até os dias atuais. Sem contar que até hoje conseguir adquirir um imóvel, terreno ou mesmo um apartamento ainda é algo extremamente difícil para pessoas pretas, como indicam dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022): “20,8% da população preta e 19,79 parda residia em moradias sem documento, enquanto em relação as pessoas brancas esse percentual era de 10,1”. E vale ressaltar que estamos falando de educação básica, nem chegamos no ensino superior.

A Lei do Ventre Livre, n. 2.040, de 28 de setembro de 1871, previa que filhos de mulheres escravizadas que nascessem no império estariam livres. Entretanto, quem nascia livre quando os “cuidados” ficavam na responsabilidade dos senhores, de suas mães ou do Estado? É importante destacar que até os oito anos de idade, a criança vivia sob esses cuidados, e após essa idade os senhores de suas mães poderiam escolher entre receber uma indenização pela criança ou usar os seus serviços até alcançarem a idade de 21 anos. Ou seja, fica nítido que existia uma ambiguidade no interesse de acabar com a escravidão, pois dessa forma demoraria mais de uma geração para que a criança que nascia livre fosse realmente livre. Isso tendo em vista que mesmo após conseguirem sua carta de alforria, as pessoas negras muitas vezes não tinham para onde ir, onde se abrigar, com o que trabalhar, entre outros problemas sociais. Destacamos essa lei por ela fazer parte de um movimento que pretendia abolir a escravidão no Brasil e trazer “dignidade” para pessoas negras e pretas, porém, não é possível ser um cidadão livre sem direitos básicos, como educação.

Apesar de alguns mecanismos adotados para que a escravidão fosse extinta no Brasil Império de forma gradual, a exemplo da Lei n. 3.270, de 28 de setembro de 1885, a lei do sexagenário, somente no ano de 1888 a abolição da escravatura foi assinada de fato e com ela vem em seu escopo os dois únicos artigos: “Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil; Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário”.

Ou seja, após 388 anos de escravidão a lei mais importante para a população

negra do país na época não apresentava quaisquer soluções para os dilemas que esse povo vivenciava. Isto é, libertou-se, porém, nenhum tipo de política pública que direcionasse essa população para algum abrigo foi criada, não se ofereceram alternativas de emprego ou direito algum para essa população. Em outras palavras, apesar de a partir de então serem livres, muitos decidiram continuar sendo submissos aos senhores, pois não conheciam outra realidade. Os demais se refugiaram para morros e mucambos, dando-se início às atuais favelas, construídas sem nenhum suporte, fosse ele de engenharia ou arquitetura. Contudo, um passo fundamental para a evolução das legislações e políticas públicas foi dado.

A Lei n. 5.465, de 3 de julho de 1968, foi a primeira Lei de Cotas, porém, ela ficou mais conhecida como a Lei do Boi. Recebeu esse nome porque nela era prevista a garantia das cotas em universidades públicas para os filhos de grandes fazendeiros. O autor desta lei o deputado Ultimo de Carvalho, pertencente na época ao Partido Social Democrático (PSD-MG), ele afirmava que:

O ingresso nos estabelecimentos de ensino agrícola é feito através do exame de seleção em que concorrem candidatos das mais diversas procedências. Inúmeros candidatos acorrem às escolas agrícolas em razão do internato gratuito e do certificado de conclusão do curso médio, relegando a plano secundário a formação profissional. Na disputa das vagas concorrem candidatos da zona rural com os procedentes da zona urbana. Os primeiros, por sua formação deficiente são preteridos pelos segundos, que freqüentam melhores escolas, possuem melhores professores, assistem cinema, televisão e participam de outras atividades, estimulam e aperfeiçoam a formação intelectual. Pelo exposto, nossas escolas agrícolas continuam cada vez mais freqüentadas por estudantes que vão apenas em busca de um certificado de curso médio ou de um internato gratuito que resolve, muitas vezes, problemas domésticos, desvirtuando a finalidade das escolas e dificultando o ingresso de candidatos oriundos do campo, justamente os que mais necessitam de tal tipo de estabelecimento [...] Os estabelecimentos de ensino agrícola oficiais foram criados com o sentido de levar ao homem do campo a assistência educacional de que ele precisa, além de proporcionar aos jovens com vocação para a economia rural a carreira desejada. O que se tem visto, entretanto, é que os estabelecimentos agrícolas do Governo Federal só têm servido para preparar jovens para seguir todas as carreiras, menos a da agricultura e, isto porque, disputando as vagas existentes os alunos das grandes cidades familiarizados com a televisão e o rádio e instruídos em ótimos estabelecimentos de ensino, levam evidentes vantagens sobre os candidatos ao exame de admissão preparados nas escolas rurais do interior do País. Este projeto se justifica pelo número insignificante de jovens que terminam o segundo ciclo em nossos estabelecimentos de ensino agrícola e que prosseguem nas Universidades os cursos agrônômicos e veterinário. O Brasil tem um

déficit de agrônomos e veterinários que chega aos milhares e precisa encontrar um meio para enfrentá-lo. Este projeto tem essa finalidade (BRASIL, 1968a: 1.003).

Entende-se que a elaboração desta lei foi pautada com a ideia de modernização em diversas áreas. Destaca-se que as discussões foram lideradas pelos grandes produtores agrícolas. A questão da reforma agrária era uma preocupação para eles, pois existia uma grande concentração fundiária que era improdutiva e estava sendo questionada. Foi a partir de então que os grandes donos de terras que eram contrários a desocupação dessas terras improdutivas afirmaram que essa improdução não era causada pela concentração fundiária e sim pela falta de formação técnica na área. Como bem afirma a citação destacada acima.

Sendo assim, fica evidente qual era a intenção dos donos de grandes terras em relação à criação dessa Lei de Cotas. A intenção estava para além da garantia de vagas específicas em universidades e escolas agrícolas, que dessa forma permitisse que eles tivessem acesso à reserva de vagas específicas para seus filhos e parentes. Era também para o mantimento de seu poder fundiário.

Ou seja, existia um movimento para a desapropriação dessas terras, contudo, o próprio Ultimo de Carvalho, criador da Lei do Boi, era um grande detentor de terras e totalmente contrário à desapropriação dessas terras, em um discurso ele afirma:

Não coloquemos o problema da reforma agrária em base de dar terra a quem não a tem. Absolutamente, porque no Brasil, dois milhões de homens possuem menos de 100 hectares e morrem de fome em cima da terra. Então, não é possuir a terra que resolve o problema. Absolutamente. É o financiamento, é a exploração, é tornar a terra produtiva [...] vamos estruturar nossa agricultura em moldes modernos e, depois se a prática demonstrar que é indispensável que um proprietário rural perca o direito a sua propriedade – porque o bem-estar social está acima do bem-estar individual – então, sim, façamos essa reforma [...] o problema reside no homem. Por quê? Porque o instrumento para a reforma agrária é o homem. Quem vai plantar, quem vai cultivar, quem vai criar, quem vai despertar a produtividade da terra? É o homem (BRASIL, 1964b, 4.723- 4.726).

Então entendemos que foram essas as motivações que levaram à criação desta primeira Lei de Cotas. Também entendemos que, no fim, a lei não atendeu às pessoas que de fato deveriam ser beneficiadas. Ou seja, atendeu pessoas de padrões altos da sociedade, donos de grandes empreendimentos, detentores de terras entre outros.

Em 1988, após 488 anos, uma constituição no Brasil agregou direitos às

populações que compunham a sociedade. Negros, indígenas, quilombolas, comunidades tradicionais e mesmo para os estrangeiros que residem no país. Assegurando direitos, deveres e garantindo saúde, educação, alimentação, trabalho, proteção à maternidade e à criança entre vários avanços nos quesitos sociais, ambientais e da sociedade no geral. Foi a partir de então que o racismo se tornou crime no Brasil. E deu abertura às conquistas alcançadas à frente.

Outro movimento que foi um marco importante e deu subsídio para a criação de nova legislação que fizesse uma reparação histórica referente não só para as pessoas negras, mas também para indígenas e populações outrora segregados foi a Conferência de Durban (2001). Esse evento tinha como finalidade discutir e idealizar propostas para a superação e o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (Silva; Junior, 2015, p. 165).

A partir de então começou-se a serem levadas em consideração as questões raciais como um tema relevante que necessitava de mudanças significativas. Em janeiro de 2003 foi sancionada a Lei n. 10.639, que prevê que escolas de educação básica do ensino fundamental e médio, públicas e privadas, instituam em seus currículos de forma obrigatória o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

Desta maneira, as escolas podem tentar adequar de forma transversal a história e a cultura afro-brasileira que é obrigatória nos currículos, ou seja, essas questões precisam transitar entre as demais matérias escolares, permitindo a fixação desse importante componente curricular para a formação dos pequenos. Porém, essas questões muitas vezes passam despercebidas ou são trabalhadas somente em datas comemorativas, o que é um problema.

Por exemplo, somente no dia do “índio” (que hoje já existem movimentos que lutam pela mudança de nomenclatura para Dia dos Povos Indígenas) se fala nesses povos, somente no dia 20 de novembro se fala da importância da população e da Consciência Negra. Ou seja, é obrigatório, porém ainda encontra desafios a serem superados diariamente nas salas de aula.

Em 20 de julho de 2010 foi sancionada uma das leis mais importantes e completas voltadas para a população negra, a Lei n. 12.288, que institui o Estatuto da Igualdade Racial. Em seus artigos a lei traz direcionamentos e o combate e a superação da desigualdade racial e igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos da população negra, bem como a consolidação das ações afirmativas. Desde o ano de 2001, na conferência de Durban, vários foram os movimentos voltados para a

criação de políticas públicas que atendessem a população negra e assim surgissem ações afirmativas que são “[...] programas que constituir-se-ão em políticas públicas destinadas a reparar as distorções e desigualdades sociais e demais práticas discriminatórias adotadas, nas esferas pública e privada, durante o processo de formação social do País” (BRASIL, 2010).

E no ano de 2012, enfim, foi criada uma lei específica sobre o ingresso em instituições e universidades federais no Brasil. Esta lei é a n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Mas teremos para esta lei um capítulo específico neste trabalho, por isso, não iremos aprofundá-la nesse momento.

Portanto, trazer esses marcos normativos e históricos até aqui é um resgate de um recorte do tempo, que mostra como desde o “descobrimento” do Brasil a população negra foi violada e teve usurpados seus direitos básicos de cidadania. Ou seja, tudo relacionado à população preta e negra no Brasil foi muito demorado para se estabilizar e concretizar. Fazendo com que em pleno século XXI, quando as tecnologias nos permitem tantas coisas inimagináveis, convivemos com racismo estrutural e preconceito em nosso dia a dia.

### **3.2 O movimento negro e suas contribuições**

Trazer esse aprofundamento sobre o movimento negro, sua atuação e suas contribuições para a criação da Lei n. 12.711/12 para dentro desta pesquisa é essencial para gerar ao leitor o entendimento do contexto que precedeu e subsidiou a lei e sua implementação e para que percebam que para isso houve toda uma iniciativa coletiva. Iniciativa essa que como vimos no subtópico anterior, propiciou a criação de legislações mais efetivas para o combate ao racismo estrutural, institucional e científico, por exemplo.

Da mesma maneira, propiciando a incorporação de conteúdos transversais relacionados à história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos educacionais. Pois apesar de saber que o Brasil foi o último país a abolir a escravidão no mundo, esses diálogos ainda não se fazem tão presentes no cotidiano da sociedade, e essa abolição tardia impactou e impacta até os dias atuais, diretamente em como a sociedade brasileira está estruturada.

Primeiramente destaco que quando me refiro ao termo “movimento negro”, quero dizer que este termo é um conjunto de movimentos sociais que tem como pauta

em comum a luta pela igualdade racial e o combate ao racismo. Esse movimento é composto de forma coletiva, como citamos anteriormente, e conta com vários segmentos que compõem a sociedade, sejam eles acadêmicos, culturais, políticos, entre outros, como bem afirma Gomes<sup>20</sup> (2017); Santos<sup>21</sup> (1985), que definem, no sentido mais amplo, o que caracteriza o movimento negro:

Todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visam à autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si.) Entidades religiosas, assistenciais, recreativas, artísticas, culturais e políticas; e ações de mobilização política, de protesto antidiscriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e “folclóricos” – toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro (p. 287).

Vale destacar que o movimento negro parte de iniciativas consideradas marginalizadas, sem acesso ao básico, desde o império colonial no Brasil. Ou seja, antes de sua institucionalização, a população negra escravizada ou os recém-libertos combatiam e lutavam contra as desigualdades como forma de resistência.

Manifestavam suas insatisfações através de músicas que criavam nas senzalas, que eram difundidas nos demais ambientes pelos seus pares e às vezes quando ainda escravizados, faziam suas manifestações com greves de fome. Podemos dizer, ainda, que como forma de manifestação esses indivíduos escravizados se organizavam e se recusavam a trabalhar, bem como quando realizavam seus trabalhos faziam o mesmo de forma inadequada. Todas essas ações partiam de uma tentativa de melhoria na forma que eram tratados, a fim de diminuir as violências que vivenciavam em seus cotidianos.

Partindo desse pressuposto, afirmo que um dos primeiros e principais coletivos organizados de pessoas majoritariamente negras, que lutavam e resistiam às violências e opressões, foi o Quilombo dos Palmares. Esse quilombo foi o mais

---

<sup>20</sup> Nilma Lino Gomes (natural de Belo Horizonte) é uma pedagoga brasileira. Tornou-se a primeira mulher negra do Brasil a comandar uma universidade pública federal, ao ser nomeada reitora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), em 2013. Tem se posicionado frequentemente na luta contra o racismo no Brasil.

<sup>21</sup> Joel Rufino dos Santos (Rio de Janeiro, 1941 – Rio de Janeiro, 4 de setembro de 2015) foi um historiador, professor e escritor brasileiro, tendo sido um dos nomes de referência sobre o estudo da cultura africana no país.



duradouro e resistente, ele abrigou diversos fugitivos por grande parte do século XVII. Várias foram as tentativas de exterminar esse povo, porém, alguns estudiosos afirmam que pelo tamanho e quantitativo de pessoas que ele abrigava – mais de 20 mil habitantes –, tornou-se um desafio aos que tentavam destruí-lo.

Mais recentemente, especificamente no início do século XX, alguns movimentos negros importantes foram institucionalizados, tais como: a Frente Negra Brasileira (FNB, 1930), o Teatro Experimental do Negro (TEN, 1940) e o Movimento Negro Unificado (MNU, 1978) (Lima; Veronese, 2011, p. 102). A Frente Negra Brasileira teve origem em São Paulo no ano de 1931, como bem afirma Amauri Mendes Pereira<sup>22</sup> (2008):

Fica fundada em São Paulo, para se irradiar por todo o Brasil, a Frente Negra Brasileira, união política e social da Gente Negra Nacional, para a afirmação dos direitos históricos da mesma, em virtude da sua atividade material e moral no passado e para reivindicação dos seus direitos sociais e políticas atuais, na comunhão brasileira (p. 33).

Assim a FNB foi o primeiro movimento negro de fato institucionalizado nas primeiras décadas do século XX. Ela era composta por várias outras organizações menores, que tinham como objetivo o combate ao racismo e a luta por uma inserção significativa da população negra na sociedade, principalmente quando se referia à educação. Laiana Lannes (2002, p. 46) afirma que:

Apesar de ter sido criada no momento de substituição das teorias de branqueamento e racismo científico pelo mito da democracia racial e a valorização da raça mestiça, a Frente Negra Brasileira sempre buscou combater a tendência de se acreditar na ausência de preconceito racial no Brasil. O objetivo era reconhecer, encarar e combater o racismo. Contudo, vale ressaltar que a busca era de integração e não de segregação. Condenavam sempre o ódio e a solução segregacionista norte-americana. A intenção não era criar uma escola para negros, e sim fazer com que os negros frequentassem tranquilamente as escolas dos brancos.

Ao contrário do que acontecia nos Estados Unidos com o radicalismo gerado pela grande segregação que citamos na introdução enfrentada pela população negra, a FNB visava a integração total de pessoas negras nos vários âmbitos da sociedade.

---

<sup>22</sup> Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Uerj, especialista em História da África pelo Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA) da Universidade Candido Mendes (Ucam).

Vale destacar que a FNB era composta por pessoas negras que já haviam obtido algum grau de escolaridade significativa, ou seja, eram pessoas instruídas e bem articuladas. E em suas pautas, ela também almejava que a população negra alcançasse sucesso socialmente e financeiramente, por exemplo, a fim de uma ascensão nesses quesitos. A FNB também possuía uma estrutura extremamente organizada, como bem afirma Lannes (2002):

Sobre a sua estrutura administrativa, é inquestionável o elevado grau de organização. O Grande Conselho reunia-se semanalmente e era composto por todos os associados responsáveis pela administração, estando subdividido em vários setores: – Presidente: máxima autoridade dentro do Conselho e da própria Frente Negra, referendando ou não, todas as decisões; – Conselheiros: tinham função fiscalizadora, salvaguardando as diretrizes do Grande Conselho; – Secretário Geral: substituto do presidente em sua ausência. Era o responsável pelo bom andamento das atividades da sede. Possuía também a importante função de controlar e muitas vezes censurar as comunicações e publicidades da Frente; – 1º Secretário: responsável pela correspondência das delegações, atas e portarias. – 2º Secretário: atendimento direto aos associados, buscando atender suas solicitações. – Cabos: agentes externos da Frente Negra, com autoridade sobre os sócios. – Tesoureiro Geral: responsável pela parte financeira da instituição. – Fiscais: responsáveis pela ordem material e moral da sede, cuidando da limpeza e do policiamento (p. 58).

Portanto, como podemos observar, a FBN atuava ativamente em vários setores da sociedade, e posteriormente adentrou de fato na área política, o que para alguns estudiosos foi o estopim para a interrupção das suas atividades, pois os interesses dentro desse movimento estavam extremamente conturbados, o que causava conflito entre os membros.

Desse modo, a FNB, assim como os demais movimentos que serão apresentados aqui, tiveram um papel muito importante no combate ao racismo, na luta por direitos básicos como educação, participação e inclusão de pessoas negras nos vários âmbitos da sociedade. Prioritariamente na educação, pois através dela as demais possibilidades para a população negra eram acessadas. Sendo assim, atuando como predecessor dos movimentos atuais que dão continuidade às lutas antirracistas e por direitos básicos para todos.

O Teatro Experimental do Negro (TEN), foi criado no estado do Rio de Janeiro

no ano de 1944 pelo grande intelectual negro Abdias do Nascimento<sup>23</sup>. Nesse sentido, nas palavras de Nascimento (2004):

Engajado a estes propósitos, surgiu, em 1944, no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana européia, imbuída de conceitos pseudo-científicos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (p. 210).

De acordo com Nascimento (2004), o TEN teve como desafio inicial duas demandas, a primeira relacionada ao combate à disseminação dos intitulados “estudos afro-brasileiros” que naquele momento causava equívocos e alienação com o famigerado mito da “democracia racial”; o segundo era fazer com que essa população negra se entendesse como tal, e onde seus corpos se encaixavam, ou seja, trabalhar sua conscientização. Para tanto, Nascimento (2004, p. 211) afirma que o TEN:

A um só tempo o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afro-brasileiro no contexto nacional. Inauguramos a fase prática, oposta ao sentido acadêmico e descritivo dos referidos e equivocados estudos. Não interessava ao TEN aumentar o número de monografias e outros escritos, nem deduzir teorias, mas a transformação qualitativa da interação social entre brancos e negros.

Ou seja, o TEN desde sua institucionalização visava a educação de seus participantes, partindo do princípio de sua alfabetização, contudo, também essa alfabetização abrangia também a formação artística, principalmente. Assim, não pensando somente como a citação acima relata, para o aumento quantitativo de trabalhos acadêmicos com a finalidade ainda de negação da importância da

---

<sup>23</sup> Abdias do Nascimento foi um ator, poeta, escritor, dramaturgo, artista plástico, professor universitário, político e ativista dos direitos civis e humanos das populações negras brasileiras. Considerado um dos maiores expoentes da cultura negra e dos direitos humanos no Brasil e no mundo, foi oficialmente indicado ao Prêmio Nobel da Paz de 2010. Fundou entidades pioneiras como o Teatro Experimental do Negro (TEN), o Museu da Arte Negra (MAN) e o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (Ipeafro).

população negra na construção desse país, o que vinha crescendo com a falácia da “democracia racial”. Mas sim, visava uma transformação com qualidade, de forma integral, quando se referisse às interações sociais entre pessoas brancas e negras.

Vale ressaltar o que de fato foi essa “democracia racial”. Nesse sentido, destacamos Gilberto Freyre, um famoso sociólogo brasileiro que teve uma importância grande na criação e formulação dessa concepção de democracia. Freyre se dedicou aos estudos das relações sociais no Brasil colonial. Sendo assim, elaborou a teoria de que a miscigenação faria da população brasileira mais forte e melhor. O que diferia nos conceitos trazidos anteriormente neste trabalho sobre o branqueamento da população com as táticas da eugenia higienista. Para Elisa Larkin Nascimento<sup>24</sup> (2003,p. 251):

O teatro Experimental do Negro (TEN), fundado no Rio de Janeiro em 1994, foi a primeira entidade do movimento afro-brasileiro a ligar, na teoria e na prática, a afirmação e o resgate da cultura brasileira de origem africana com a atuação política. Assim introduzia uma nova abordagem à luta negra do século.

Ou seja, o TEN atuava levando conhecimento de qualidade, alfabetização e conscientização para a população negra outrora negligenciada e subestimada. A criação do TEN foi muito importante para a inserção das classes mais populares da sociedade no contexto vigente, possibilitando para as pessoas que viviam segregadas até então atuarem nos palcos com o intuito de demonstrar suas potencialidades e sua força. O TEN surgiu com a finalidade também de sobrepujar toda a opressão vivida desde a “abolição da escravidão”.

Quando fazemos leituras sobre o TEN, percebemos que desde sua implementação ele teve um caráter de cunho social. Ou seja, visava primeiramente atender à população negra com o básico e posteriormente inseri-la nas iniciativas e atividades que o teatro oferecia, seja na alfabetização dos adultos ou nas aulas sobre dramaturgia e atuação. Para que de fato a população negra alcançasse essa libertação das opressões vivenciadas por tanto tempo. Um fato importante a se destacar é que

---

<sup>24</sup> Mestre em Direito e em Ciências Sociais pela Universidade do Estado de Nova York e doutora em Psicologia pela USP (Universidade de São Paulo), dirige o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros (Ipeafro).

de acordo com Ricardo Gaspar Muller<sup>25</sup> *apud* Nascimento (1988, p. 84):

Muita importância também dedicou o TEN à criação de uma pedagogia para educar o branco de seus complexos, sentimentos disfarçados de superioridade. Mostrar ao branco – ao brasileiro de pele mais clara – a impossibilidade de o país progredir socialmente enquanto ele insistir no monopólio de privilégios coloniais.

Com tal afirmação, consegue-se perceber que o TEN se empenhou para a construção de uma pedagogia que fortalecesse uma educação antirracista, que perpetuava e ainda perpetua o racismo estrutural, dificultando a construção de uma sociedade mais igualitária. Mesmo assim, o TEN buscava trazer para a realidade de pessoas brancas o esclarecimento de todo privilégio que esses possuíam e possuem apenas por tere a pele de cor clara. E sem esse reconhecimento de privilégios a sociedade continuará perpetuando comportamentos racistas.

Sendo assim, o TEN, por mais que tivesse a maior característica de atuação relacionada ao teatro e a dramaturgia, atuou em diversas frentes. Na educação, como vimos, na ampliação sobre os estudos relacionados a questões étnico-raciais, principalmente quanto ao negro e suas potencialidades, também nessa inserção mais forte da população negra nos coletivos de resistência. Também teve papel fundamental referente à atuação de uma frente feminina negra. Pois com a inserção das empregadas domésticas nos cursos de alfabetização e atuação, deu-se origem à Associação de Empregadas Domésticas. Muitas foram as ações dessas mulheres em vários âmbitos da sociedade, assim conseguindo recrutar grande quantidade de outras mulheres negras, dando origem também ao Conselho Nacional das Mulheres Negras, no dia 18 de maio de 1950.

Para finalizar esse tópico, abordaremos como último elemento dos movimentos negros trazidos aqui o Movimento Negro Unificado (MNU). Esse movimento é um dos mais próximos de nossa contemporaneidade. Destacamos que desde a institucionalização dos movimentos negros houve muitos desafios, entretanto, quando se instaurou o período que se caracterizou como golpe militar de 1964, houve uma grande desestabilização das políticas negras organizadas. Ou seja, os integrantes

---

<sup>25</sup> Autor da Revista Dionysos, Especial Teatro Experimental do Negro, 1988. Professor titular aposentado do Dep. de Sociologia e Ciência Política da Universidade Federal de Santa Catarina. Cumpriu Serviço Voluntário (aprovado pelo Dep. de Sociologia e pela Reitoria da UFSC) no Curso de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política entre abril de 2017 e dezembro de 2019.

desses movimentos negros eram constantemente vigiados e punidos pela organização vigente desse período.

Como podemos ver na citação a seguir:

A ditadura que foi implantada a partir do golpe militar de 1964 desarticulou a luta política do movimento negro organizado. Seus militantes eram vigiados pelos órgãos de repressão. A discussão pública da questão racial foi praticamente banida, de modo que o movimento só reuniu forças para se reorganizar no final da década de 1970, quando outros movimentos populares (como o sindical, estudantil, das mulheres e dos gays) entraram em cena no país. Um marco desse processo foi a fundação do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCRD) na cidade de São Paulo, em 1978. Posteriormente, foram aprovados o Estatuto, a Carta de Princípios e o Programa de Ação. No seu 1º. Congresso, o MUCDR conseguiu reunir delegados de vários Estados. Como a luta prioritária do movimento era contra a discriminação racial, seu nome foi simplificado para Movimento Negro Unificado (MNU) (Domingues<sup>26</sup>, 2008, p. 103).

O MNU foi um dos principais articuladores do movimento negro que foi para Brasília marchar a intitulada “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares”, que no dia 20 de novembro de 1955, quando se fazia 300 anos de sua morte, levou cerca de 30 mil pessoas majoritariamente negras para as ruas. Demonstrando a insatisfação que eles tinham contra o sistema racista imposto até então na sociedade pelo mito da democracia racial.

Essa marcha clamava em prol de soluções concretas para a promoção de condições para o combate ao racismo e às violências ainda vivenciadas pela população negra. Foi nesse momento que o movimento negro intensificou as solicitações acerca da implementação das ações afirmativas de forma assegurada na lei. O MNU tinha como características principais o seguinte:

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

---

<sup>26</sup> Possui bacharelado e licenciatura (1997), mestrado (2001) e doutorado (2005) em História pela Universidade de São Paulo (USP). É professor associado do Departamento de História da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professor permanente tanto do Mestrado Acadêmico em História (PROHIS) quanto da Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Sociologia da mesma universidade.

como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (Domingues, 2007, p. 114).

Como os demais movimentos citados até aqui, o MNU atuava em várias frentes que atingiam praticamente todos os âmbitos da sociedade. Vale destacar que ele também veio atuando fortemente na reformulação dos currículos escolares, a fim da inserção de temáticas étnico-raciais nestes, bem como na formação e capacitação dos professores para levar o conhecimento de forma não eurocêntrica, e sim focada na importância do povo negro na construção da história brasileira.

Vários foram os movimentos e coletivos que contribuíram para a educação básica e superior da população negra no Brasil. Entretanto, trouxe aqui apenas três para que pudéssemos entender um pouco mais desse contexto.

Assim, no decorrer deste subtópico, destaco que esses movimentos institucionalizados que tiveram origem no começo do século passado possuem grande importância para as conquistas que estamos vivenciando nos dias atuais. Seja no suporte da elaboração e construção das legislações ou em nos proporcionar toda a liberdade de expressão e de podermos lutar pelos nossos direitos. Por esse motivo, consideramos de grande relevância abordar um pouco das lutas e desafios que esses coletivos e movimentos enfrentaram até aqui. Dessa forma entendendo os contextos que permearam e precederam a formulação da Lei n. 12.711/12.

### **3.3 A formulação da lei n. 12.711/12, contexto histórico e implementação**

A Lei n. 12.711/12, também conhecida como Lei de Cotas é um marco na educação superior no Brasil. Vale destacar que na introdução desta dissertação trazemos alguns apontamentos destacando que nas últimas décadas o quantitativo de ingresso no ensino superior aumentou, o que retrata uma mudança nesse cenário. Entretanto, apesar desse aumento ser real, vimos um crescimento ainda maior no quantitativo de ingresso no ensino superior privado, como os autores Trevisol e Nierotka (2015) afirmam:

Com base em dados do MEC/INEP, ano de 2012, cerca de 14,9% dos jovens com idade entre 18 a 24 anos se encontravam matriculados no ensino superior. Nos últimos anos, ocorreu um exponencial crescimento do número de matrículas, com grande concentração no setor privado. Em 2012, a propósito, 73% das matrículas – de um total de 7.037.688 – estavam nas instituições de ensino superior privadas.

O setor privado capitaneou a expansão das matrículas, respondendo hoje por 87,5% do total das IES brasileiras que ofertam matrículas de graduação (MEC/INEP, 2012, p. 574).

Assim, percebe-se que apesar de existir uma lei que fortalece o ingresso de estudantes de baixa renda e pertencentes a grupos minoritários como pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência no ensino superior em instituições públicas, também existe um sistema elitizado com forte influência do capitalismo, potencializando o ingresso dessas mesmas pessoas nas redes privadas. Por que é importante destacarmos isso aqui? Porque apesar de a lei garantir o ingresso nas redes públicas de ensino superior, ela ainda não garante a permanência.

Ou seja, normalmente, cursos em universidades públicas demandam uma dedicação exclusiva, às vezes com inflexibilidade nos horários das aulas, por exemplo, e muitos estudantes que se encontram nos grupos citados acima são componentes importantes do seu núcleo familiar, sendo, portanto, essenciais para a manutenção de sua renda financeira. É nessa direção que a rede privada facilita o acesso ao ensino superior, trazendo a educação a distância, por exemplo, com valores bem baixos.

Não estou dizendo aqui que a lei não funciona, muito pelo contrário, hoje, através das pesquisas, percebo, sim, o maior número de estudantes de classes sociais mais baixas cursando uma universidade pública, mas ainda assim são minorias. Também não estou condenando o ensino a distância de faculdades privadas, pois apesar de o sistema capitalista atuar com o foco somente no capital, ainda assim possibilita aos estudantes menos abastados essa formação tão importante.

É necessário trazer essas nuances que permeiam a Lei de Cotas aqui para que possamos entender como ela é essencial para o ingresso, manutenção e a permanência dos estudantes dessas classes “minoritárias”. Por isso é importante estudos sobre a Lei n. 12.711/12, para seu fortalecimento e aprimoramento, a fim de sanar lacunas existentes.

Falar sobre a Lei n. 12.711/12 é sempre muito importante e necessário, tendo em vista toda a trajetória destacada no primeiro tópico deste capítulo. Percebemos que não somente o acesso ao ensino superior para pessoas negras sempre foi luta atrás de luta, mas também todo e qualquer tipo de condições básicas que essa população reivindicasse sofreu com o racismo estruturado na sociedade brasileira desde a “abolição” da escravidão.

Antes de mais nada, devemos destacar que a Lei n. 12.711/12 é uma lei de



cunho social, e não racial. Ou seja, em seus artigos fica evidente esse caráter, como bem podemos afirmar de acordo com Brasil (2012):

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Fica evidente que a legislação tem como foco estudantes da rede pública de ensino, a quem direciona a reserva de 50% das vagas disponíveis. Desses 50%, 25% são destinadas aos estudantes com a renda salarial igual ou inferior a um salário mínimo e meio por pessoa da família e a outra metade para quem não declara a renda familiar ou tem uma renda familiar superior à citada anteriormente, e é dentro das categorias de renda que encontramos as vagas reservadas a pessoas pretas, pardas, indígenas e com deficiência.

Na realidade as categorias de cotas se dividem em: NDC1 – estudantes egresso(a)s de escolas públicas e que cumulativamente comprovarem receber renda familiar bruta *per capita* mensal igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo; NDC2 – estudantes egresso(a)s de escolas públicas, independentemente de renda; PPI1 – estudantes egresso(a)s de escolas públicas e que cumulativamente comprovarem receber renda familiar bruta *per capita* mensal igual ou inferior a 1,5

(um vírgula cinco) salário mínimo; PPI2 – estudantes egresso(a)s de escolas públicas, independentemente de renda, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas.

Também tem os que optam pelas categorias NDC1-PcD – estudantes que cumulativamente: tenham deficiência, sejam egressos de escolas públicas e que comprovarem receber renda familiar bruta *per capita* mensal, igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo; NDC2-PcD – estudantes com deficiência e que cumulativamente sejam egressos de escolas públicas, independentemente de renda; PPI1-PcD – estudantes que cumulativamente: tenham deficiência, sejam egressos de escolas públicas e que comprovarem receber renda familiar bruta *per capita* mensal, igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário mínimo, que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas; PPI2-PcD – estudantes que cumulativamente: tenham deficiência, sejam egressos de escolas públicas, independentemente de renda, e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas.

Vale destacar que em algumas Universidades existem outras modalidades de cotas, as que citei acima são especificamente da Universidade Federal do Amazonas. A resolução que ela utiliza pra o ingresso e matrícula é a Resolução n. 19/2012<sup>27</sup>. É importante frisar que as cotas para as pessoas com deficiência somente foram implementadas no ano de 2016 a partir da criação da Lei n. 13.409/2016.

Até aqui, busco trazer aos leitores como são distribuídas as cotas, bem como a quem elas se direcionam, para que tenham o entendimento de fato como ela está sendo implementada no sistema de ensino superior no Brasil. Pois como em várias frentes que lutam por uma sociedade mais igualitária, algumas legislações sempre são questionadas, principalmente quando elas visam beneficiar ou reparar danos a que certas populações foram submetidas durante muito tempo de negligência.

Ou seja, pelo fato de o ensino superior ser um ambiente de poder muito significativo, vários são os ataques às legislações que garantem o acesso dessa população a esses espaços. Justamente para reafirmar a manutenção desse poder em mãos mais “capacitadas”, perpetuando o elitismo que governa o ensino superior no Brasil.

Mas em que contexto histórico e político a lei n. 12.711/12 foi formulada e implementada? Sabemos que as políticas educacionais no Brasil, a partir da década

---

<sup>27</sup> Também disponível em: <https://antigoproeg.ufam.edu.br/legislacao-e-normas/41-formas-de-ingresso-na-ufam>.

de 1990, foram bastante influenciadas pela globalização neoliberal. Essa globalização neoliberal tinha como objetivo o foco no ganho econômico, ou seja, assim a educação não servia para atender ao bem público, mas funcionava como um serviço.

Sendo assim, Godeiro (2015) afirma que “[...] a educação virou mercadoria e a partir daí não parou de crescer e adequar o Ensino Superior às necessidades da globalização capitalista e de formação de mão de obra para o domínio das multinacionais no Brasil” (p. 26). Portanto, a educação naquele momento tinha o caráter de suprir as necessidades no mercado de trabalho em si, fugindo do caráter crítico e/ou democrático, por exemplo. Sobre essa ótica, Boom (2004, p. 220) afirma que:

A idéia do Desenvolvimento Humano é mais exeqüível aos indivíduos e não exclusivamente à sociedade e, neste sentido, já não se trata da ênfase no desenvolvimento econômico em geral mas no desenvolvimento dos indivíduos em que cada um se reconhece como portador de um desenvolvimento, como propriedade intrínseca do indivíduo. [...]. O foco das políticas sociais deve ser o ser humano como recurso mais importante, pois se trata de sujeito que deseja e consome, portanto, suscetível de ingressar no mercado.

Como destaque na introdução deste trabalho, as ações afirmativas são medidas especiais e temporárias para correção de desigualdades historicamente construídas. Neste trabalho, vislumbramos um pouco sobre como ocorrem as desigualdades perpetuadas contra várias populações consideradas “minorias”, com enfoque especial para a população negra, que foi escravizada, violentada e segregada de diversas maneiras. Percebemos também que quando nos referimos à educação esta é utilizada como um mecanismo político de poder.

Ou seja, desde o “descobrimento” do Brasil, a educação foi utilizada muitas vezes como meio de dominação. Desde quando os jesuítas trouxeram uma educação para “todos”, com caráter exclusivista, que perdurou por 210 anos, indígenas (crianças e adultos), colonos e seus parentes, pois: as crianças eram tratadas como uma folha de papel em branco, possível de ser moldada e educada para a submissão e disciplina (Virgínia; Franciscini, 2012, p. 258).

É evidente que desde esse início negros não foram beneficiados e com o tempo muitas coisas mudaram, a educação feita pelos jesuítas começou a abranger apenas

os brancos, pois pardos e mulatos<sup>28</sup> tinham “maus costumes ou mau comportamento”. Por este motivo, foram cortados de todo e qualquer tipo de objetivos religiosos da Companhia de Jesus.

Destaco que desde o início a educação teve um caráter elitizado, focado nas pessoas brancas, nos colonos, senhores de engenho, segregando todas as demais populações. Isso falando de educação básica, e quando chegamos no ensino superior essa elitização fica muito evidente, como Trevisol e Nierotka (2015, p. 578) afirmam:

A elitização é uma das características mais marcantes da educação superior brasileira. Sua origem está estreitamente ligada à colonização, ao sistema escravocrata e à desigualdade socioeconômica operante na sociedade brasileira. Nesse contexto, as políticas de ações afirmativas foram sendo implementadas como uma forma de democratizar o acesso à educação superior para uma população historicamente excluída desse nível de ensino.

Preciso destacar esses contextos que permeiam toda a educação superior, para trazer o entendimento em qual cenário de fato a Lei n. 12.711/12 foi pensada e posteriormente implementada. Para que assim possamos esclarecer que as ações afirmativas foram e são essenciais para a democratização do ensino superior no Brasil. Garantindo de fato o ingresso das minorias outrora segregadas nesse espaço de poder que é a universidade.

A partir da Constituição de 1988 as ações afirmativas foram de fato fundamentadas, pois a constituição assegurou em lei o direito de igualdade entre os cidadãos brasileiros. Indo na contrapartida do que víamos nos anos e décadas anteriores com a manutenção e a permanência da população branca e pertencente a uma classe social média e alta ocupando esse espaço de poder no ensino básico e superior. Foi a partir da Carta Magna que de fato começou o reforçamento da importância das temáticas raciais.

Foram vários os movimentos que levaram à implementação da Lei n. 12.711/12, principalmente partindo de coletivos negros, como vimos no tópico anterior. No mesmo tópico sobre movimento negro, destacamos que o Movimento Negro Unificado (MNU) foi um dos principais organizadores da marcha que fazia alusão à resistência de Zumbi dos Palmares, que aconteceu no dia em que sua morte completou 300 anos, no ano

---

<sup>28</sup> Termo pejorativo, conforme cartilha mencionada, usado para designar uma pessoa que possui uma miscigenação em sua formação étnica, ou seja, uma pessoa que possui pais de etnias diferentes.

de 1995. Desta forma, Lopes (2006, p. 15-16) destaca que:

O fato que melhor ilustra a mudança da abordagem do Estado em relação à questão racial foram as manifestações ocorridas em 1995, quando o movimento negro brasileiro deu visibilidade às comemorações pelos 300 anos de resistência contra o racismo. A data foi escolhida por marcar os 300 anos da morte de Zumbi, líder negro do Quilombo dos Palmares, assassinado em 1695. Em 1995, o então presidente da República Fernando Henrique Cardoso admitiu que o Brasil é um país racista. No ano seguinte, organizou-se Histórico de lutas e conquistas em um seminário que reuniu intelectuais do Brasil e do exterior para pensar soluções para as desigualdades entre negros(as) e brancos(as) no país.

Ou seja, com a Marcha em 1995 e suas reivindicações, uma proposta de ação intitulada “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial” foi entregue para o então presidente Fernando Henrique Cardoso.

E como abordado também no primeiro tópico deste capítulo, no que diz respeito aos marcos normativos que precederam a Lei de Cotas, destacamos brevemente que houve a Conferência de Durban (Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância) na África do Sul no ano de 2001, onde de fato o Brasil assumiu um posicionamento pela ampliação das discussões sobre a temática das ações afirmativas para o ensino superior. Portanto, os trâmites, os movimentos e as lutas para a implementação da Lei de Cotas se arrastou por muitos anos. Mas esses dois marcos (Marcha e Conferência de Durban) foram essenciais para de fato fomentar as discussões sobre as ações afirmativas.

E a partir de então com pesquisas realizadas e analisadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) com foco nas desigualdades raciais no fim dos anos de 1990, que possibilitou à sociedade civil ter participação ativa na elaboração de políticas públicas para reparação cultural e histórica das populações negligenciadas que seriam contempladas pelas ações afirmativas posteriormente. Trevisol e Nierotka (2015, p. 579) destacam que:

Em 1999, foi encaminhado ao Congresso Nacional o primeiro Projeto de Lei (PL n. 73/99) que dispunha sobre o ingresso de estudantes nas universidades federais, de autoria da então deputada Nice Lobão, do Partido da Frente Liberal (PFL). O projeto previa a reserva de 50% das vagas nas universidades públicas para alunos dos cursos de ensino médio, tendo por base o Coeficiente de Rendimento (CR). Esse PL foi apensado a muitos outros projetos que foram tramitando durante o período de 1999 a 2012, culminando com a aprovação da Lei

12.711/2012.

A partir de então, as primeiras universidades foram aderindo de modo não homogêneo às ações afirmativas. Entre as estaduais a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) no ano de 2003 foi a primeira, a Universidade Estadual do Norte Fluminense (Unef) no ano de 2003 foi a segunda e a Universidade do Estado da Bahia (Uneb) também em 2003 foi a terceira, esta por sua vez, foi a primeira a garantir uma reserva para afrodescendentes nos cursos de graduação e pós-graduação de forma autônoma, aprovado em seu Conselho Universitário (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 580).

Referente aos IES, a Universidade de Brasília (UnB) foi a pioneira, como bem afirma Santos (2012) “[...] a UnB foi pioneira, servindo de referência para outras universidades federais por todo o país”. A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) também foi umas das primeiras IES que implementaram as cotas em seus cursos. Vale destacar que todas as instituições citadas acima usavam critérios próprios e/ou adequavam-nos a alguma legislação local, pois ainda não existia uma legislação que padronizasse as ações afirmativas.

Destaco que as primeiras iniciativas relacionadas a adoção das cotas ocorreram de formas muito sutis e isoladas. Foram de extrema importância, porém, ainda se necessitava de uma homogeneização, a fim de alcançar todos os institutos federais. Nesse sentido, destacamos que muitos avanços ocorreram com a chegada do mandato de governo do presidente Luiz Inacio Lula da Silva. Durante o governo de Lula (2003-2010), houve o que chamamos de um momento de bem-estar social, como afirma Nishimoto (2020, p. 59):

A novidade do governo Lula consistiu em utilizar a política social como um instrumento estratégico para dinamizar o mercado interno e para promover o crescimento econômico. A aceleração do crescimento baseado na redistribuição social de renda proporcionou melhorias na vida daquelas famílias que se encontravam abaixo da linha da pobreza e às margens da riqueza socialmente produzida.

Com a mudança de governo novos ares foram tomados, entretanto, existiam demandas que necessitavam de atenção em todas as áreas, como na economia, por exemplo. Nesse sentido, o governo Lula formalizou o pacto para alcançar um desenvolvimento social com foco nas populações de baixa renda. Também é importante destacar que:

Durante 2003, a política educacional brasileira foi caracterizada pela continuidade das medidas anteriormente adotadas no governo de Fernando Henrique Cardoso. Apesar do anúncio de novas iniciativas visando a melhoria do sistema de educação, a gestão do ministro Cristóvam Buarque não obteve sucesso em colocá-las em prática. Após sua substituição no início de 2004, o Ministério da Educação (MEC) assumiu uma nova postura, tornando o ensino superior prioridade da ação governamental. Podemos destacar a mudança do sistema de avaliação do ensino superior, com a substituição do “Provão” pelo Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), e a instauração de cotas destinadas aos negros, pobres e indígenas, para o ingresso na universidade pública e nos estabelecimentos privados beneficiados pela isenção fiscal. Além disso, em 2004 foi criado o Programa Universidade para Todos (Prouni): o programa consistia no oferecimento de bolsas de estudo para estudantes de baixa renda, para ingresso nas universidades privadas; também previa a instituição de políticas afirmativas em prol dos negros e indígenas. Em relação ao ensino básico, o governo propôs a transformação do Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) em Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica). Com essa proposta, buscava-se incluir o ensino médio no sistema de incentivos para a educação (Nishimoto, 2020, p. 53-54).

Percebemos que o ensino superior ficou em evidência com esse novo governo, visando o acesso a ele para todos, de forma mais igualitária e democrática. De acordo com Trevisol e Nierotka (2015, p. 582):

O debate sobre ações afirmativas foi reacquecido em 2004, quando o então Presidente Lula apresentou ao Congresso o Projeto de Lei nº 3.627/04. O Projeto previa a reserva de vagas em 50% para estudantes egressos de escolas públicas nas Universidades Federais, com vagas específicas para pretos, pardos e indígenas, com base na representação proporcional das etnias nas unidades da Federação, de acordo com último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Para o ingresso nos institutos federais, a lei de cotas começava a ganhar forma, já quando nos voltamos para ensino superior privado o Prouni foi a política de ações afirmativas mais relevante até então. Os autores também afirmam que:

Durante o período de treze anos de tramitação da “Lei das Cotas” destacam-se as primeiras experiências nas universidades com a adoção de ações afirmativas e o papel dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, para que essas políticas pudessem de fato democratizar as condições para o acesso e a

permanência na Educação Superior. Por outro lado, esse debate sempre foi muito polêmico, marcado por muitos movimentos de resistência às cotas, principalmente as de caráter étnico (Trevisol; Nierotka, 2015, p. 583).

Ou seja, a política de cotas percorreu um caminho longo até sua implementação de fato, passou por diversos governos, obteve bastante apoio de movimentos sociais e principalmente negros, entretanto, como já salientamos anteriormente, várias foram as frentes que se levantaram contra essa política, principalmente quando se referia a cotas raciais. Mas como bem salientamos, a Lei 12.711/12 é mais voltada para as cotas sociais do que para as raciais, pois as vagas disponibilizadas são ínfimas quando comparadas com as demais.

Aparentemente as pessoas que são contra as cotas fazem uma “confusão” ou mesmo agem de forma proposital para gerar conflitos desnecessários espalhando mentiras sobre elas, dando a entender que as cotas são direcionadas apenas para pessoas negras, o que não é verdade, causando ainda mais desigualdade e preconceito.

Por fim, ao longo de 13 anos de trâmites no Congresso Nacional, a Lei n. 12.711/12 foi sancionada no dia 29 de agosto, durante o governo da presidenta Dilma Rousseff. Um governo que veio trazendo cada vez mais o Brasil para uma democracia mais eficiente.

### **3.4 Um pouco sobre a história do curso de Pedagogia e o pioneirismo da Faced frente às cotas**

Para dar início a esse tópico, trago de uma forma bem breve a própria história da constituição da Ufam e de como a Faced se tornou uma unidade acadêmica. Em seus primórdios ela estava interligada a outras ciências de estudo e hoje atua com foco no tripé: ensino, pesquisa e extensão. Atuando da graduação ao doutorado. De acordo com Lima (2020, p. 113-114):

O Governo Federal, por meio da Lei n. 4.069–A, de 12 de junho de 1962, em seu artigo primeiro promulgou: “Fica criada a Fundação Universidade do Amazonas, que o Poder Executivo instituirá, com caráter de Fundação, a qual se regerá por Estatuto a serem aprovados pelo Presidente do Conselho de Ministros”. A criação de uma Fundação para reger a Universidade segue um padrão iniciado pela Lei que cria a Fundação Universidade de Brasília, responsável



também pela UnB (Lei N. 3.998, de 15 de dez.de 1961). Segundo a historiadora Ana Waleska Mendonça (2000), a ideia central de uma Fundação era romper com os grupos de maior poder que haviam concebido e executado políticas educacionais na época do Estado Novo (1937-1945), e que ainda se mantinham influentes nos governos e nas universidades nos anos 1960.

Nesse sentido, criava-se a Fundação Universidade do Amazonas, garantindo a formação de profissionais qualificados no ensino superior em todas as frentes do conhecimento, visando a capacitação de mão de obra qualificada. Portanto, é importante destacar também que como vimos em tópicos anteriores, por conta do capitalismo vigente na sociedade, o ensino superior se tornou mercadoria desde sua implementação de fato. E que apesar de visar uma mão de obra qualificada ainda tinha um caráter elitizado. Não havia reserva de vagas e ainda não se falava em ações afirmativas.

De acordo com Lima (2020) em seu artigo, percebemos esse caráter elitizado quando ele traz quais foram os primeiros cursos de ensino superior implementados na Universidade do Amazonas. O autor relata que a primeira faculdade a se integralizar à universidade foi a de Direito, e como a lei n 4.069A/62 indicava, ele afirma:

Contudo, no artigo 14 da mesma lei, fora apontado que a Universidade do Amazonas deveria ser composta por: “a) Faculdade de Direito do Amazonas; b) Faculdade de Engenharia; c) Faculdade de Farmácia e Odontologia; d) Faculdade de Medicina; e) Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras; f) Faculdade de Ciências Econômicas do Amazonas” (BRASIL, 1962). (LIMA, 2020, p. 116).

Fazendo-nos lembrar as primeiras faculdades implementadas no Brasil em 1808 na Bahia e Rio de Janeiro e posterior ente São Paulo, cujos cursos foram: Medicina e Direito, como bem afirmam Silva, Silva e Gama (2022, p. 7-8):

Schwarcz (1993) nos lembra que as Escolas de Direito de Recife e de São Paulo foram as primeiras do Brasil, criadas em 1897. Enquanto na Escola de Recife o pensamento italiano tinha repercussão na formação e entendia o crime a partir de um julgo do indivíduo associado ao seu tipo físico e a raça a que pertence, a Escola de Direito de São Paulo tinha uma aproximação com projeto liberal, tal qual a solução das teorias deterministas e antropológicas indicavam que as diferenças sociais se deviam às diferenças biológicas fundamentais.

[...]

Sobre as Escolas de Medicina, Schwarcz (1993) ressalta que os primeiros cursos de Medicina no Brasil foram os do Rio de Janeiro e

da Bahia, ambos criados em 1808. Nessa época, o Brasil era tomado pela febre amarela e o mal de chagas. Logo, houve a associação dessas doenças, por parte daqueles profissionais, com a miscigenação da sociedade brasileira; no Rio de Janeiro, foram fortalecidos os programas de “higiene”. E na Bahia, o problema era o cruzamento racial como o grande mal e, ao mesmo tempo, a suprema diferença. Ou seja, os discursos discriminatórios e o racismo científico sempre se faziam presentes na ciência antes e pós abolição. Os médicos cariocas centravam-se em combater doenças, enquanto para os profissionais baianos a população já era o problema e o centro da enfermidade em questão.

Como a citação traz à tona, conseguimos perceber que mesmo se passando um período secular, ainda na década de 1960, no Amazonas, com a implementação da Universidade do Amazonas, esta possuía esse caráter de uma faculdade de elite para a elite. Falava-se em qualificação de mão de obra, porém, essa mão de obra era específica. Pois como bem sabemos, se nos dias atuais manter-se em um curso superior tem um custo muito alto, não seria diferente nos anos 1960, principalmente quando percebemos que os primeiros cursos implementados eram cursos totalmente elitizados.

Com relação à Faced/Ufam:

A criação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas como Unidade Acadêmica deu-se no ano de 1970 conforme Art. 6º do Estatuto da UA aprovado pelo parecer do Conselho Federal de Educação nº 706/70 e do Decreto nº 66.810 de 30.06.1970, assinado pelo Presidente da República Emílio G. Médice. Sua Homologação pelo Ministro da Educação ocorreu no dia 17 de janeiro de 1975, em decorrência do Parecer nº 4.109, de 06/12/1974 do Conselho Federal de Educação. No dia 1º de setembro de 1975, através do Decreto nº 76.175, o Presidente Ernesto Geisel determina a sua homologação (Histórico Faced, 2020).

Mas a Faculdade de Educação (Faced/Ufam) teve sua origem como unidade acadêmica de fato somente no ano de 1970, quando se desvincula da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tornando-se uma unidade acadêmica. Ela surgiu com a finalidade de oferecer para a sociedade um curso de licenciatura plena em Pedagogia e que esse curso formasse profissionais da educação aptos para atuar no campo administrativo, no planejamento, inspeção, supervisão e orientação para o ensino de 1º e 2º graus (Histórico Faced, 2020).

Vale destacar que na Universidade Federal do Amazonas a Faculdade de Educação (Faced) deu o pontapé inicial quando nos referimos a políticas de ações

afirmativas na universidade e se deu, de acordo com Freire (2017), da seguinte maneira:

O surgimento do que se denomina hoje, ações afirmativas, na UFAM, remonta a criação do Curso de Licenciatura Indígena na Universidade em maio de 2008. A aprovação da proposta do curso ocorreu em julho de 2005, quando a Faculdade de Educação – Faced concorreu ao Edital do Programa de Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Indígenas – Prolind, lançado pelo Ministério da Educação – MEC. Através do Prolind, a UFAM contribui para a formação superior específica para as etnias Mura, Munduruku e Sateré-Mawé (Freire, 2017, p. 82).

A partir de então, começou-se a falar sobre ações afirmativas no bojo da Ufam. Porém, de forma muito limitada. Evidente que de extrema importância, mas nada de forma mais homogênea, que atingisse os demais cursos de ensino superior da Ufam. Pois como percebemos, essa implementação de um Curso de Licenciatura Indígena no âmbito da Faced foi contemplado por um edital específico realizado pelo Ministério da Educação/ MEC. A autora também afirma que:

Naquele momento, em 2005, a Secretaria de Educação Superior (SESU) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI) atenderam à histórica demanda das populações indígenas para esse campo de formação, com a realização de ações afirmativas em âmbito nacional, e, particularmente, no âmbito da UFAM, com atenção ao público indígena (Freire, 2017, p. 82).

Ou seja, na Ufam, especificamente na Faced, foi onde se desenvolveu o primeiro curso de ensino superior com caráter de ação afirmativa. Mas esse movimento foi e é relativamente novo. Em seu pioneirismo frente às ações afirmativas, a Faced tinha como enfoque específico a formação da população indígena, pois como vimos logo acima, a implementação dessa modalidade de curso somente foi possível com o financiamento federal. Mas é importante destacar que as lutas por acesso ao ensino superior vem sendo galgadas há vários anos como já trouxemos aqui no tópico anterior e sabemos que essa não é uma luta tão recente assim, principalmente quando nos voltamos para a população negra, que desempenhou e desempenha um papel fundamental para a educação superior no Brasil.

Como trazido até aqui, a Faced possui um pioneirismo considerável, referente a ações afirmativas quanto à população indígena. Porém, foi somente com a

implementação da Lei n. 12.711/12 que de fato começou-se a se pensar e a viabilizar a questão das cotas para as demais populações que formam a sociedade amazonense e isso não somente com relação à Faced, mas na Ufam em geral.

Destaco que de fato esse movimento mais homogêneo só foi possível com a criação e implementação da Lei de Cotas, que decretou a reserva de vagas em todos os cursos de ensino superior da Ufam. Percebemos que com o passar dos anos a Faced continua sendo destaque com relação às ações afirmativas, pois mesmo não sendo obrigatória a implementação das AAs para o ingresso de estudantes que elas abrangem na pós-graduação, a Faced, em seus editais de seleção de mestrado e doutorado, garante essa reserva. Essa questão das AAs na pós-graduação veremos logo a seguir.

Na seção 4, a última que compõe essa dissertação, abordamos um pouco sobre as cotas no âmbito da Ufam, de forma geral. Com o enfoque voltado para o comitê de heteroidentificação, no qual destacamos os quantitativos de alunos egressos no curso de Pedagogia nesse período de implementação desse mecanismo. Também abrange nossa visão sobre perspectiva depois de completados 10 anos da Lei de Cotas.

## 4 AS COTAS NO ÂMBITO GERAL DA UFAM

É necessário entender que a Lei de Cotas dentro da Ufam é de suma importância, tendo em vista que a universidade teve um pioneirismo no Amazonas, quando me refiro às cotas, principalmente em se tratando das populações indígenas. Sendo assim, decido trazer brevemente alguns apontamentos sobre os 10 anos de Lei de Cotas, bem como visio destacar assuntos pertinentes sobre o comitê de heteroidentificação e sua implementação na Ufam. Também faço um balanço sobre os ingressos no curso de Pedagogia no período entre 2018, que foi o último ano que houve ingresso sem precisar passar por um comitê de heteroidentificação, e 2022 quando ele já estava estabelecido.

### 4.1 10 anos da lei de cotas

No decorrer do desenvolvimento deste trabalho, descorro sobre a lei nº 12.711/12, sua trajetória, histórico e implementação. Nesse sentido, é pertinente falar um pouco sobre como está o andamento dessa legislação após completados 10 anos de sua criação. Como sabemos, em sua descrição, no artigo n. 7 a lei diz que:

No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Redação dada pela Lei n. 13.409, de 2016). (Brasil, 2012).

Portanto, discorro aqui como está essa questão, depois do tempo percorrido, como bem solicita a legislação. Assim como a elaboração da Lei n. 12.711/12, que passou por um processo longo antes de ser de fato implementada, a análise e revisão como prevista em lei e que deveria ocorrer após os 10 anos teve um atraso significativo.

Esse atraso se deu por vários motivos. Primeiramente destaco que nos anos que antecederam o ciclo em que a lei completava os 10 anos, enfrentávamos ainda uma pandemia mundial de Covid-19, que pendurou três longos anos, teve seu início em 31 de dezembro de 2019 e teve seu fim decretado somente no dia 5 de maio de 2023. Por esse motivo, muitas decisões e atividades foram interrompidas.

Mas destaco também que desde sua implementação a Lei n. 12.711/12 sofreu muitos ataques, ou seja, assim como tramitavam projetos para o aperfeiçoamento da legislação, projetos contrários também tramitavam. É importante frisar que um outro motivo para esse atraso na revisão da legislação ocorreu pois o governante que estava na presidência cortou verbas e não apoiava discussões com pautas educacionais. Acreditamos que certa maneira, caso a legislação fosse revisada na data prevista, haveria grandes chances de a legislação sofrer retrocessos em seu âmbito, e assim, o projeto foi retirado de pauta no ano de 2022.

Podemos dizer que interferências e ataques contra a Lei n. 12.711/12 advêm principalmente de uma parte da sociedade que se considera elite, o que já foi abordado nesta dissertação anteriormente, essa “elite” se incomodava e ainda se incomoda em dividir os mesmos ambientes e espaços com alunos que vêm da rede pública de ensino ou mesmo que para além de pertencerem a escolas públicas ainda optaram pelas cotas raciais, usando de seu direito garantido por lei.

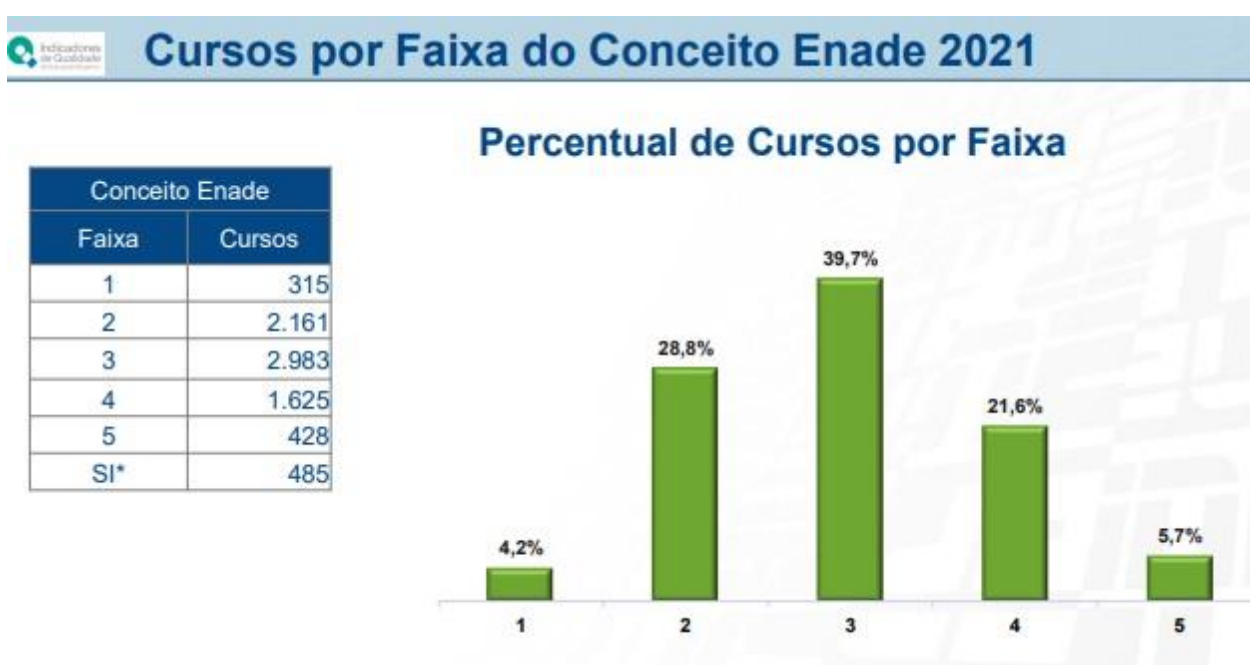
Nesse sentido, percebemos que de fato existe uma ignorância que gira em torno da Lei n. 12.711/12, pois os mesmo que tentaram viabilizar a não continuidade da lei possuem uma visão distorcida sobre ela e acreditam que quem tem a possibilidade de usufruir da lei para ingresso no ensino superior é “privilegiado”, ou que tem vantagem sobre as demais pessoas, o que é um equívoco. Pois como bem trouxemos no tópico anterior, as vagas garantidas pela legislação obedecem a todo um processo legal para garantir sua lisura.

E é de extrema importância destacar que a lei não é um benefício nem um privilégio, é uma ação efetiva para reparação histórica e que culturalmente pessoas de classes populares, pessoas negras (pretas e pardas), indígenas e com deficiência, sofreram e ainda sofrem em nossa sociedade. Ou seja, não era comum que pessoas das classes citadas acima concluíssem o ensino médio, muito menos entrassem em um curso de ensino superior e como a criação, implementação e agora continuação da Lei n. 12.711/12, essa possibilidade é cada dia mais comum. Percebi que no decorrer desses 10 anos traçados pela lei, indo no sentido contrário dos que diziam que com a implementação das cotas nos institutos federais eles iriam ter uma queda significativa em sua qualidade formação de profissionais, atualmente com base nos dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade). Nota-se Uma transformação de qualidade de ensino, segundo dados do instituto no ano de 2021 foram avaliados quase 8 mil cursos. Dentre eles 428 cursos alcançaram a nota

máxima 5 e 1.625 alcançaram nota 4.

A seguir podemos avaliar o percentual de crescimento na qualidade, notando que a maioria dos cursos estão com nota 3. Vale ressaltar que os cursos de ensino presencial obtiveram melhores avaliações do que os a distância, bem como os institutos públicos ficaram à frente dos privados.

Figura 4 – Reprodução/Relatório Enade<sup>29</sup>



Fonte: Enade (2023).

Com a implementação da Lei de Cotas a partir do ano de 2012, conseguimos, para além de perceber um ganho na qualidade do ensino, perceber como a participação da população negra e indígena se intensificou. Na imagem a seguir, encontrada no texto de Pinheiro (2022), podemos constatar tal fato, os dados são do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

<sup>29</sup> Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/noticias/menos-de-6-dos-cursos-superiores-alcancam-nota-maxima-no-enade-2021> Acesso em:30/08/2023.

Figura 5 – Tabela com o número de matrículas nos cursos de graduação presenciais e a distância, por cor/raça<sup>30</sup>

1.10 – Número de Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Cor/Raça, segundo a Unidade da Federação e a Categoria Administrativa das IES – 2012 - 2020

2012	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não Dispõe da Informação	Não Declarado
Total	7.037.688	1.642.559	187.576	746.109	62.029	10.282	2.469.647	1.919.486
públicas (%)	1.897.376	465.865	82.052	242.797	18.497	4.126	674.444	409.595
		24,55	4,32	12,80	0,97	0,22	35,55	21,59
2020	Total	Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não Dispõe da Informação	Não Declarado
Total	8.680.354	3.683.844	617.302	2.648.105	142.911	47.267	8.277	1.532.648
públicas (%)	1.956.352	826.012	203.399	632.654	36.332	13.246	6.732	237.977
		42,22	10,40	32,34	1,86	0,68	0,34	12,16
↑%		71,962	140,417	152,714	90,500	211,359		

Fonte: Inep (2023).

Sendo assim, destaco que no decorrer desses 10 anos de implementação e vigor, a Lei de Cotas contribuiu significativamente para a inserção das populações que outrora foram marginalizadas, negligenciadas e tiveram seus direitos negados. Nesse sentido, com vários pontos positivos a revisão prevista para o ano de 2022 ocorreu com quase um ano de atraso.

O projeto de Lei n. 5.384/20 da deputada Maria do Rosário (PT-RS), previa mudanças para a complementação da lei, o que foi aprovado. Das mudanças que foram aprovadas para serem incluídas na legislação estão: alunos que optam pelas cotas sociorraciais ou de deficiência primeiramente vão concorrer em vagas de ampla

<sup>30</sup> Disponível em: <https://observatoriodoconhecimento.org.br/lei-de-cotas-nas-universidades-10-anos-de-lutas-conquistas-e-incomodo-a-elite-brasileira-por-debora-cristina-p-s-pinheiro/> Acesso em: 30/08/2023.



concorrência, caso não alcancem a nota para essa vaga, a nota será encaminhada para a reserva de vagas do subgrupo em que o aluno se encaixa.

Essa é uma medida muito positiva, pois muitos alunos que optam pelas cotas raciais ou de deficiência dentro das cotas sociais algumas vezes conseguem alcançar notas que os possibilitam usufruir das vagas de ampla concorrência. Ou seja, agora com essa nova reformulação, se por algum motivo pessoas que optam pelas cotas raciais tirarem notas boas que os permitam entrar por AC, mais vagas nos subgrupos irão sobrar para essa população, possibilitando mais pessoas pretas, pardas, indígenas e com deficiência ingressarem nesse tão sonhado espaço de poder que é a universidade.

Outro ponto que foi modificado é a questão relacionada a comprovação de renda para os alunos e familiares. Ou seja, para além de ter cursado todo o ensino médio em escola da rede pública de ensino, a renda da família tem um teto de até um salário-mínimo. Anteriormente a renda *per capita* da família a ser exigida e comprovada era de um salário-mínimo e meio, agora será somente de um salário-mínimo.

Com a aprovação do projeto de lei, quilombolas foram incluídos para concorrerem à reserva de vagas, outro ponto de extrema importância. Sendo assim, entra mais essa categoria no subgrupo das cotas raciais. Uma outra novidade sobre as cotas diz respeito à reserva de vagas na pós-graduação nos institutos federais. Pois antes não havia a obrigatoriedade de oferta de vagas para nenhuma cota específica, ficando a critério do programa oferecê-la ou não.

Destaco, ainda, que a nova lei vai usar como base para levantamento dos dados não somente o censo, mas outras fontes de pesquisa para determinar o quantitativo de vagas que serão disponibilizadas. É importante destacar que uma nova revisão será realizada após o decorrer de 10 anos. Mesmo havendo várias sugestões contrárias a esse tempo para revisão, ela ficou estipulada para ocorrer daqui a 10 anos.

O Partido Republicanos tinha uma proposta para que a ação afirmativa fosse revista daqui a 3 anos, mas a relatora do projeto, a deputada Dandara Tonantzin (PT-MG) garantiu a revisão para 10 anos. É importante dizer que a partir de agora, com essa reformulação, será priorizado o pagamento de auxílio estudantil para estudantes que entraram nos institutos por meio das cotas.

Portanto, foram cinco as mudanças aprovadas durante a revisão da Lei de

Cotas no ano de 2023. Em sua maioria mudanças importantes e significativas, que entraram para somar com a população que tem direito a usar as cotas para ingresso no ensino superior. Garantindo a continuação e ampliação do ingresso, permanência e conclusão nos cursos de ensino superior. Possibilitando cada vez mais que pessoas pretas, pardas (negras) se façam presentes nesses espaços de poder.

#### **4.2 O comitê de heteroidentificação e o futuro para a garantia da lisura do processo para quem opta por cotas**

Estudar os comitês de heteroidentificação aqui no Amazonas, especificamente na Ufam, é algo extremamente inovador. Tendo em vista que o primeiro comitê somente foi instaurado no ano de 2019, quando a universidade enfrentava um momento muito conturbado com o enfrentamento de várias acusações referente a fraudes nos processos de ingresso por meio das cotas.

Coincidentemente, essas “fraudes” divulgadas ocorreram nos cursos mais cobiçados da universidade: Medicina e Direito. Como podemos perceber, desde o começo da escrita deste trabalho, perpassamos vários momentos em que esses determinados cursos foram citados aqui. Justamente por se tratar de cursos considerados feitos para a elite da sociedade brasileira.

Chega ser contraditória a falta de consciência de classe dessa “elite”, ou seja, mesmo os cursos de Medicina e Direito proporcionando melhores condições de vida para os que os cursam, eles ainda são pertencentes à classe de trabalhadores que vende sua mão de obra, causando uma falsa ilusão de soberania perante os demais tipos de trabalho. Evidentemente existem exceções.

Voltemos à questão do comitê de heteroidentificação da Ufam. Esse surgiu após graves denúncias relacionadas a fraudes no sistema de cotas, essas fraudes foram facilitadas porque até então a Ufam não exigia nenhum tipo de documento comprobatório nem tinha um processo para fazer essa fiscalização. Ou seja, os critérios para usufruir das cotas eram: ter vindo de escola pública, comprovar renda mínima *per capita* de 1,5 salário-mínimo para quem optava por essa categoria e se autodeclarar preto, pardo, indígena e/ou pessoa com deficiência.

Esses casos de fraudes foram amplamente divulgados, segundo Veras (2020, s.p.):

O número de denúncias por fraude em cotas raciais recebidas pela Universidade Federal do Amazonas (Ufam) cresceu cerca de 418% em 2020, saltando de 11 para 57 casos em comparação com todo o ano de 2019. Os dados foram obtidos por A Crítica com exclusividade, via Lei de Acesso à Informação. Segundo o levantamento, que detalha as denúncias em 30 páginas, o curso de Medicina foi o maior alvo de denúncias, com 16 casos denunciados e 15 em investigação; seguido por Direito (com 6 denúncias); Engenharia Química (4); Ciências Contábeis, Psicologia e Letras – Língua Inglesa (com 3 casos cada).

Novamente, percebe-se que os cursos que mais foram fraudados são os considerados cursos de elite, perpetuando o ciclo já citado anteriormente. Mas nosso intuito é trazer quando ocorreu o pontapé inicial para a instituição pensar o comitê de heteroidentificação como mecanismo fiscalizador. Nesse sentido, a Ufam começou a organizar algumas ações para resolver as demandas que surgiram com a divulgação dessas notícias. Assim, a Pró- Reitoria de Ensino e Graduação (Proeg) iniciou uma pesquisa para instaurar procedimentos e critérios para verificar essas denúncias.

A Ufam então adotou algumas medidas e ações para trazer mais conhecimento e discussões sobre as questões étnico-raciais para a instituição. A primeira empreitada nesse sentido foi o Curso de Política de Igualdade Racial no Brasil, que ocorreu no dia 22 de fevereiro de 2019. Logo em seguida, passados dois meses, a universidade comunicou por meio da Portaria N. 1.412, de 10 de abril de 2019, a necessidade da instituição de um mecanismo para fiscalização dos processos seletivos de ingresso na universidade. Nesse sentido, começava a ganhar forma a instituição do comitê de heteroidentificação da Ufam.

Após esse momento aconteceram várias intervenções para tentar preparar a Ufam em si para os próximos passos com um mecanismo mais atual de verificação das pessoas que optam pelas cotas raciais. Houve também um processo de capacitação para os futuros avaliadores organizado pelo Núcleo de Estudos Afro-indígena (NEAi), com o tema “Relações raciais no Brasil contemporâneo: desafios apresentados às Instituições de Ensino Superior pelas Políticas de Ações Afirmativas”. A Ufam realizou, ainda, um seminário que foi idealizado pelo NEAi em conjunto com o grupo de trabalho que estava desenvolvendo estudos e levantamento para a implementação das bancas de Comitê de Heteroidentificação (Ufam, Nota Oficial, 2020).

Destaco a seguir, através de imagens, um pouco de como uma conta que foi criada no Twitter, que é uma rede social de fluxo contínuo e rápida disseminação,

estava auxiliando na divulgação das até então “supostas” fraudes no sistema de cotas. Através das imagens, podemos perceber que as pessoas que optaram pelas cotas raciais (PPI), não se enquadravam nos conceitos fenotípicos que caracterizam uma pessoa negra no Brasil. Entretanto, até então na Ufam, não se exigia nenhum documento comprobatório (como RANI, por exemplo) ou mesmo se passava por uma análise para avaliação dessas candidaturas, bastando se autodeclarar.

Figura 6 – Recorte da página de notícias que revela que alunos da Ufam são denunciados por suspeita de fraude no sistema de cota racial<sup>31</sup>



Fonte: Twitter.

Figura 7 – Recorte da página de notícias que revela que alunos da Ufam são

<sup>31</sup> Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/alunos-da-ufam-sao-denunciados-por-suspeita-de-fraude-no-sistema-de-cota-racial0/> Acesso em:12/10/2023.

denunciados por suspeita de fraude no sistema de cota racial<sup>32</sup>

Fonte: Twitter.

Nesse sentido, entendo cada vez mais a necessidade de criação do comitê de heteroidentificação para garantir que de fato as pessoas que estão optando por tal modalidade de cota se encaixa nos critérios estipulados. A importância do comitê de heteroidentificação é fundamental para o asseguramento da lisura do processo de ingresso na universidade.

Como vimos desde o começo da escrita desta dissertação, as fraudes se concentram em áreas consideradas feitas para a elite, porém, aqui escolhemos trazer os dados de alunos ingressos que optaram pelas cotas no curso de Pedagogia, que veremos logo a seguir, para termos um parâmetro de um curso que não é considerado de elite, e sim um curso mais “popular”. E que para nós, é tão importante quanto qualquer outro.

Nesse movimento, o reitor também se manifestou por meio de nota oficial<sup>33</sup> sobre as possíveis fraudes, afirmando seu compromisso com a transparência e legalidade nos processos seletivos para ingresso na Ufam. A nota vem especificando

<sup>32</sup> Disponível em: <https://revistacenarium.com.br/alunos-brancos-que-entraram-na-ufam-por-meio-de-cotas-podem-ser-expulsos-e-responder-criminalmente/> Acesso em: 30/08/2023.

<sup>33</sup> Disponível em: <https://www.ufam.edu.br/noticias-destaque/1496-ufam-emite-esclarecimento-sobre-cotas-e-comissao-de-avaliacao-em-processos-seletivos-de-ingresso.html> Acesso em: 30 de ago. de 2023.

as medidas que mencionei anteriormente, que a Ufam começou a adotar para averiguação, investigação e, sendo o caso, punição com matrículas canceladas para quem de fato usou da lei de cotas de forma inadequada.

De fato, somente em Novembro de 2019, mais especificamente no dia 9, a Ufam aprovou por meio da Resolução n. 12<sup>34</sup>, que fosse composta para atuar nas questões referentes a análise e averiguação de dados para quem opta pelas cotas raciais uma Comissão Geral de Heteroidentificação (CGH).

Vale destacar que a partir de então a CGH se tornou um órgão permanente da Ufam, vinculado à Reitoria, seus membros possuem mandatos com duração de dois anos, tendo a possibilidade de prorrogação por mais dois anos. É importante destacar quem foram os primeiros membros da CGH: Presidente: Renilda Aparecida da Costa – IFCHS; Membros: Cláudia Guerra Monteiro – Proext; Lúcia Maria Barbosa Lira – Proext; Vanessa Klisia de Aguiar Gonçalves – Proeg; Izaura Maria da Silva Jardim – Proeg; Thalita Rodrigues Viana de Farias – Progesp; Márcia Pires de Souza – Propesp; Adriely Evelyn Larissa Magalhães Carioca – Proeg. Gostaríamos de destacar que algumas dessas informações também serviram como dados para o artigo intitulado: “As cotas raciais de Medicina e Direito da Ufam: denúncias de fraudes e instalação da Comissão de Heteroidentificação, 2019–2020”, de minha autoria e do meu orientador, Fábio Lima. O mesmo artigo se encontra em fase de avaliação para futura publicação.

Partindo dessas demandas, após fraudes no sistema de cotas, a Ufam enfim garantiu de forma permanente um mecanismo fundamental para uma fiscalização eficiente. Possibilitando o acesso de pessoas que se encaixam nos critérios fenotípicos da população negra brasileira. Fazendo com que essa população tenha acesso a esse espaço de poder tão significativo em nossa sociedade. Garantindo até mesmo a tão sonhada ascensão socioeconômica que muitas pessoas negras e de baixa renda possuem.

Como destacado anteriormente escolhemos trazer aqui os dados referentes aos ingressos por meio de cotas nos anos entre 2018 e 2022 do curso de Pedagogia. O primeiro ponto para a escolha do curso de Pedagogia da Faced se deu pelo motivo de seu pioneirismo frente à lei de cotas. O segundo é usá-la como um comparativo, ou seja, os primeiros lugares que são ocupados e almejados por grande parte dos

---

<sup>34</sup> Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/seiufam-0362014-resolucao0122020sun.pdf> Acesso em 30 de ago. de 2023.

estudantes são os cursos que já falamos ser considerados de elite, como, por exemplo, Medicina e Direito. Lembrando que a Pedagogia faz parte da formação inicial desses futuros médicos ou advogados, pois ela é a base da educação brasileira.

Partindo desse ponto, é importante trazer um dado fundamental referente aos alunos que saem do ensino médio e se direcionam ao ensino superior. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) a rede pública de ensino médio regular atendia até 2019, 87,4% dos adolescentes e jovens no Brasil, porém desse quantitativo apenas 36% conseguiram ingressar em uma faculdade, dos alunos que fizeram o ensino médio em rede privada 79,2% conseguiram acesso a vagas em faculdades (IBGE, 2018).

De fato, essa informação já demonstra o porquê do curso de Pedagogia, não somente na Ufam mas no âmbito nacional, não ser a primeira escolha de curso. Destacando desta maneira um fator que vem reafirmando o motivo pelo qual existe tanta fraude no sistema de cotas nos cursos mais cobiçados (elitizados, ex: medicina e direito). Ou seja, alunos que vêm de escolas para escolher um curso considerado de elite como Medicina e Direito e ao mesmo tempo não possuem os requisitos necessários para isso. Quer dizer, a maioria desses cursos mais cobiçados possuem uma carga horaria diurna, que compromete e impossibilita uma pessoa que precisa trabalhar para se sustentar de cursá-lo.

Não estou dizendo que a Pedagogia não seja um curso que possibilite ascensão socioeconômica, apenas que pelo fato dela, em sua maioria, ser direcionada para atuar em uma sala de aula com crianças, adolescentes e adultos afasta a população que veio de uma escola privada, por exemplo. Mas vale destacar que a Pedagogia é um curso extremamente versátil, possibilitando-se atuar na área empresarial ou até mesmo na saúde, por exemplo. A seguir, o quantitativo de ingressos por meio das cotas no curso de Pedagogia da Ufam, pelo PSC e pelo SISU:

Quadro 1 – Quantitativo de ingressos por meio das cotas no curso de Pedagogia da Ufam via PSC

<b>Categoria PSC 2018</b>	<b>Vagas 2018</b>	<b>Categoria PSC 2019</b>	<b>Vagas 2019</b>	<b>Categoria PSC 2020</b>	<b>Vagas 2020</b>	<b>Categoria PSC 2021</b>	<b>Vagas 2021</b>	<b>Categoria PSC 2022</b>	<b>Vagas 2022</b>
BC-PPI1	4	MN-AC-Mat	21	AC-Mat	21	IT-19-AC	9	AC-Mat	15
BC-NDC1	1	MN-AC-Ves	21	NDC1-Mat	2	IT-19-PPI1	3	NDC2-Mat	1
MN-AC Mat.	21	MN-PPI1-Mat	7	NDC2-Mat	2	AC-Mat	15	PPI1-Mat	8
MN-AC Vesp.	21	MN-PPI1-PCD-Mat	1	PPI1-Mat	8	NDC1-Mat	2	PPI2-Mat	3
HM-PPI1	4	MN-NDC1-Mat	2	PPI1-PCD-Mat	1	NDC2-Mat	1	AC-Ves	8
HM-NDC1	2	MN-PPI2-Mat	6	PPI2-Mat	7	PPI1-Mat	8	NDC1-Ves	2
HM-PPI2	2	MN-NDC2-Mat	2	AC-Ves	21	PPI1-PCD-Mat	1	PPI1-Ves	5
MN-PPI1 Mat.	7	MN-PPI1-Ves	7	NDC1-Ves	2	PPI2-Mat	4	PPI2-Ves	3
MN-PPI1-PCD Mat.	1	MN-PPI1-PCD-Ves	1	NDC2-Ves	2	AC-Ves	10	IN02-AC	7
MN-NDC1 Mat.	3	MN-NDC1-Ves	2	PPI1-Ves	8	NDC1-Ves	2	IN02-PPI1	1
MN-PPI2 Mat.	7	MN-PPI2-Ves	6	PPI1-PCD-Ves	1	NDC2-Ves	2	IP04-AC	5
MN-NDC2 Mat.	2	MN-PPI2-PCD-Ves	2	PPI2-Ves	7	PPI1-Ves	8	IP04-PPI1	3
MN-PPI1 Ves	7	MN-NDC2-Ves	1	PPI2-PCD-Ves	1	PPI2-Ves	4	IP04-PPI2	1
MN-NDC1 Ves.	3					IA04-AC	1	IT19-AC	5
MN-PPI2-Ves	7					IA04-PPI1	1	IT19	3
MN-PPI2-PCD Ves	1					IN02-AC	10		
MN-NDC2 Ves	2					IN02-PPI1	3		
HM-AC	12					IN02-PPI2	3		
BC-AC	12					IP04-AC	12		
PT-AC	12					IP04-NDC2	1		
PT-PPI1	4					IP04-PPI1	2		
PT-PPI1-PCD	1					IP04-PPI2	2		
PT-PPI2	2								

Fonte: <https://compec.ufam.edu.br/psc3.html> e ou <https://antigocompec.ufam.edu.br/>



Quadro 2 – Quantitativo de ingressos por meio das cotas no curso de Pedagogia da Ufam via Sisu

<b>Categoria Sisu 2018</b>	<b>Vagas 2018</b>	<b>Categoria Sisu 2019</b>	<b>Vagas 2019</b>	<b>Categoria Sisu 2020</b>	<b>Vagas 2020</b>	<b>Categoria Sisu 2021</b>	<b>Vagas 2021</b>	<b>Categoria Sisu 2022</b>	<b>Vagas 2022</b>
PPI1-Mat	7	PPI1-Mat	8	PPI1-Mat	8	PPI1-Mat	8	PPI1-Mat	8
PPI1-PCD-Mat	2	PPI1-PCD-Mat	1	PPI1-PCD-Mat	1	PPI1-PCD-Mat	1	PPI1-PCD-Mat	1
NDC1-Mat	2	NDC1-Mat	2	NDC1-Mat	2	NDC1-Mat	2	NDC1-Mat	2
NDC1-PCD-Mat	0	NDC1-PCD-Mat	SOV	NDC1-PCD-Mat	0	NDC1-PCD-Mat	0	NDC1-PCD-Mat	0
PPI2-Mat	6	PPI2-Mat	7	PPI2-Mat	7	PPI2-Mat	7	PPI2-Mat	7
PPI2-PCD-Mat	2	PPI2-PCD-Mat	1	PPI2-PCD-Mat	1	PPI2-PCD-Mat	1	PPI2-PCD-Mat	1
NDC2-Mat	2	NDC2-Mat	2	NDC2-Mat	2	NDC2-Mat	2	NDC2-Mat	20
NDC2-PCD-Mat	0	NDC2-PCD-Mat	SOV	NDC2-PCD-Mat	0	NDC2-PCD-Mat	0	NDC2-PCD-Mat	0
AC-Mat	21	AC-Mat	21	AC-Mat	21	AC-Mat	21	AC-Mat	21
PPI1-Ves	7	PPI1-Ves	8	PPI1-Ves	8	PPI1-Ves	8	PPI1-Ves	8
PPI1-PCD-Ves	2	PPI1-PCD-Ves	1	PPI1-PCD-Ves	1	PPI1-PCD-Ves	1	PPI1-PCD-Ves	1
NDC1-Ves	2	NDC1-Ves	2	NDC1-Ves	2	NDC1-Ves	2	NDC1-Ves	20
NDC1-PCD-Ves	0	NDC1-PCD-Ves	SOV	NDC1-PCD-Ves	0	NDC1-PCD-Ves	0	NDC1-PCD-Ves	0
PPI2-Ves	6	PPI2-Ves	7	PPI2-Ves	7	PPI2-Ves	7	PPI2-Ves	7
PPI2-PCD-Ves	2	PPI2-PCD-Ves	1	PPI2-PCD-Ves	1	PPI2-PCD-Ves	1	PPI2-PCD-Ves	1
NDC2-Ves	2	NDC2-Ves	2	NDC2-Ves	2	NDC2-Ves	2	NDC2-Ves	2
NDC2-PCD-Ves	0	NDC2-PCD-Ves	SOV	NDC2-PCD-Ves	0	NDC2-PCD-Ves	0	NDC2-PCD-Ves	0
AC-Ves	21	AC-Ves	21	AC-Ves	21	AC-Ves	21	AC-Ves	21

Fonte: <https://proeg.ufam.edu.br/editais-sisu/57-proeg/622-documentos-e-editais-sisu->

Os quadros elaborados acima dão oportunidade de verificarmos como ocorreu o ingresso de pessoas que optaram pelas cotas antes e depois da implementação do comitê de heteroidentificação. Como pudemos perceber, é evidente que o curso de Pedagogia não é tão cobiçado quanto os cursos considerados de elite. Podemos dizer que no ano a partir do qual começamos a expor aqui as vagas para ingresso na universidade esses números eram bem maiores que os dos últimos anos.

Como salientado anteriormente, enfrentamos durante três anos uma pandemia mundial de Covid 19, o que impactou sobremaneira a forma de realizar os exames para ingresso na universidade. Tanto que os dados de 2021 e 2022 ficaram comprometidos.

Entretanto, é importante destacar que nos mesmos sites que dispõem sobre esse quantitativo de ingressos no curso de Pedagogia em todos os âmbitos podemos

observar que cursos como medicina, direito ou odontologia, por exemplo, apesar de enfrentarem a mesma pandemia de Covid 19, estão com as turmas cheias, principalmente nos anos de 2019 e 2020. O que é um elemento interessante para se destacar em futuras pesquisas.

Assim, chega a ser intrigante, quero dizer, se a pandemia afetou a todos de maneira relativamente igual (e sabemos que quem não tinha solução alguma continuou a se arriscar diariamente em busca do mínimo para sua sobrevivência, enquanto outros estavam fazendo festas), como as turmas de Pedagogia estão com menor número de candidatos concorrentes enquanto as turmas citadas acima estão cheias?

Essa questão, que optamos por trazer aqui é importante para entendermos como nossa sociedade está articulada. De um lado, turmas cheias e inclusive com muitas fraudes comprovadas no sistema de ingresso por cotas sociorraciais principalmente antes da implementação do comitê de heteroidentificação. E por outro lado, cursos com turmas que disponibilizam vagas e não foram preenchidas por falta de candidatos interessados.

Ou seja, isso reflete exatamente no que trouxe anteriormente: a Pedagogia, por ser considerada um curso mais popular, nos períodos de crise mundial não teve procura suficiente, pois as pessoas que muitas vezes optam por esse curso são de fato pessoas que ainda se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica, e naquele momento só queriam sobreviver. Ao mesmo tempo, os cursos elitizados continuaram com alta procura e todas as vagas preenchidas, inclusive vagas de cotas para PCDs, fato que não ocorreu com frequência no curso de Pedagogia.

O mecanismo de fiscalização do comitê de heteroidentificação é fundamental para a garantia do ingresso de pessoas negras nos cursos de graduação. Pois no ano em que ingressei no curso de Pedagogia na Ufam (2016), quando ainda não havia o comitê de heteroidentificação e que também optei pela cota social e racial, mais sete pessoas ingressaram como pretos, pardos e indígenas. Entretanto, somente eu e mais um colega tínhamos características fenotípicas de pessoas negras. Os demais eram lidos como pessoas brancas.

Esse relato é somente para entendermos que a implementação do comitê foi essencial para a garantia desse direito da população negra, pois o comitê de heteroidentificação, foi criado para aperfeiçoar o mecanismo de ingresso na universidade para quem opta pela modalidade de cota racial. Para que justamente

peças negras consigam exercer esse direito. Superando essas fraudes, que desde a implementação da lei n. 12.711/12, vem ocorrendo de modo velado.

Para além de vislumbramos esse processo de implementação do comitê de heteroidentificação e das fraudes no ingresso por meio das cotas, é importante destacarmos que o comitê de heteroidentificação é fundamental para a garantia da lisura do processo de ingresso pelas cotas sociorraciais, pois permite à banca analisar as características fenotípicas dos candidatos garantindo a plena aplicação da lei.

Após analisar todo esse processo de ingresso, opção pela cota específica e todos os desdobramentos que fizemos até aqui, percebo que para além da escolha optada, outros elementos são fundamentais a serem destacados. Dentre eles a importância de se trabalhar a cultura afro-brasileira nas escolas de educação básica, como prevê a Lei n. 10.639/23.

Pois a partir dessa disseminação de conhecimento a possibilidade de fortalecimento e construção de identidade de pessoas negras possivelmente vai aumentar. Nesse sentido, com o trabalho dessas temáticas em sala de aula alunos negros poderão cada vez se reconhecerem como pertencentes a espaços de poder como a universidade, possibilitando à comunidade negra usufruir do direito a cotas de maneira mais significativa.

### **4.3 O curso de Pedagogia e as questões étnico-raciais**

Decidi trazer um tópico tratando sobre o curso de Pedagogia na Ufam e como este está estruturado frente a questões étnico-raciais, para entendermos o que ocorre pós o ingresso no curso, seja para quem optou pela AC, seja por quem optou por alguma das categorias de cota. Abordar desdobramentos sobre as cotas na Ufam no curso de Pedagogia, bem como sobre a implementação do comitê de heteroidentificação trazida neste capítulo é muito importante, mas não podemos deixar de abordar como os alunos que optaram pelo ingresso na universidade por meio das cotas, mais precisamente no curso de Pedagogia são recepcionados quando de fato começam a estudar.

Trazer esse levantamento acerca de como as questões étnico-raciais são abordadas no curso de Pedagogia é essencial, pois como citado anteriormente, a ampla disseminação de conteúdos voltados à cultura e história afro-brasileira nos

meios educacionais auxilia e propicia a construção de uma identidade, principalmente de caráter racial. Como trazido anteriormente, em sua maioria estudantes que optam pelo curso de Pedagogia são alunos que muitas vezes vêm sobretudo de escolas públicas e que não possuem todo o conhecimento sobre suas potencialidades. Iriart e Matos (2023, p. 44-45) destacam que:

Nas Universidades públicas nas últimas décadas, acompanhamos junto com a expansão do número de vagas, o ingresso de novos públicos, do ponto de vista do perfil socioeconômico e étnico-racial. Esse novo perfil representa uma maior diversidade, com a entrada de jovens ingressantes do ensino médio público, de famílias de baixa renda e em muitos casos, sem tradição acadêmica, ou seja, constituindo-se como primeira geração a ingressar no Ensino Superior.

A citação trazida acima retrata elementos que já perpassamos no decorrer da escrita da dissertação, não queremos dizer que o curso de Pedagogia não proporcione ascensão socioeconômica e mudança de vida, que são alguns dos objetivos que levam uma pessoa a dar continuidade a sua formação. Nessa perspectiva, Souza e Faria (2023, p. 117) salientam que:

Os cursos de licenciatura carregam um estigma de baixo prestígio social que se reflete nos baixos salários, condições de trabalho muitas vezes precárias, exaustão das extensas jornadas de trabalho, o que se reflete na relativa baixa concorrência aluno/vaga, contrastando com cursos de alto prestígio como Medicina, Direito e Engenharia Civil.

Dessa forma, constato que cursos considerados elitizados trazem esse prestígio perante a sociedade e que esses mesmos cursos não foram pensados para pessoas que cursaram a escola pública e que são os primeiros de suas famílias a entrarem em uma universidade, que além de estudantes são trabalhadores e conciliam essas demandas, não dispondo de flexibilidade no seu dia a dia.

Nesse sentido, percebemos que quem opta pelos cursos de licenciatura vem de uma realidade mais popular. Eles conciliam estudo e trabalho, assim, Nascimento, Faria e Santos (2023, p. 96) destacam que:

Em tal cenário, ser jovem, estudante e trabalhar não é uma tarefa fácil. Muitos(as) estudantes procuram uma inserção no mundo do trabalho que permita a continuidade dos estudos, mas por outro lado com o processo de reestruturação produtiva, o que temos são empregos temporários, precários e que mesmo em regime de meio período se configuram como espaços de exploração, que desencadeiam um

cansaço que vai interferir no seu processo de formação.

Desta maneira, entendemos que os cenários frente a essa nova etapa da vida do estudante são de fato desafiadores e dependendo do curso em que esse estudante está inserido, a questão racial possui um peso ainda maior. É nesse sentido que o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deve ser elaborado pensando na diversidade dos seus estudantes.

Apesar de termos cada vez mais estudantes negros dentro de nossas universidades, por conta da democratização do ensino superior e principalmente pelas cotas, quando perpassamos por seus cursos, em sua grande maioria não encontramos as temáticas das questões étnico-raciais em suas grades de estudo. É nesse sentido que adentramos um pouco mais o curso de Pedagogia.

A universidade é um ambiente transformador, possibilita-nos ampliação de horizontes e possibilidades, fortalecendo o autorreconhecimento. Nesse sentido, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) deve refletir essa realidade. Por esse motivo, Nascimento, Faria e Santos (2023, p. 102) destacam que:

O processo de transição da saída do ensino médio para o Ensino Superior, envolve um período de adaptação à vida, com os diferentes desafios socioeconômicos e culturais do/da estudante e as relações com os domínios acadêmicos, interpessoais e vocacionais. As/Os estudantes dependem em grande medida dos suportes sociais, institucionais e econômicos para o ingresso e a permanência, envolvendo também as redes de amigos, os vínculos afetivos construídos e os suportes familiares.

E é por isso que trago para dentro desta dissertação o PPC de Pedagogia, pensando nele como um elemento sensibilizador. Pois os estudantes que entraram pelas cotas precisam ter um norte sobre o direito que ele exerceu usufruindo das cotas. Falamos em sensibilizar porque conscientizar é um trabalho muito árduo e contínuo, que muitas vezes, apesar de todo empenho não alcançamos, então, se os setores que compõem os vários âmbitos da sociedade se preocuparem em ao menos realizar uma sensibilização sobre as questões étnico-raciais, racismo e desigualdades sociais, seria de grande importância.

O PPC do curso de pedagogia da universidade Federal do Amazonas sofreu mudanças significativas em sua grade bem no período em que decidimos pesquisar as cotas. Essas mudanças foram propostas, debatidas e a partir de 2018 foram

implementadas nas novas turmas do curso. O PPC do curso contém 121 páginas e está estruturado em cinco eixos, eles são: Histórico e Princípios Norteadores da Elaboração do Projeto de Curso; Caracterização do Curso; Organização Didático-Pedagógica; Instâncias Administrativas e Colegiadas e Infra-Estrutura.

Como destacado, o novo PPC do curso foi reestruturado no ano de 2018, e logo no começo o PPC de Pedagogia (2018, p. 5) destaca que:

As atividades desenvolvidas foram marcadas pela construção coletiva, no entendimento de que a função social e constituição da identidade do profissional graduado pelo Curso de Pedagogia/UFAM-FACED deve tomar como referência a realidade da Região Amazônica.

Nesse sentido, deduzi que as questões étnico-raciais seriam contempladas nessa nova reformulação de forma mais condudente, entretanto, destaco que a temática é abordada de forma transversal. Sabemos que desde 2003, com a implementação da Lei n. 10.639, a história e cultura africana e afro-brasileira começou a ser abordada na educação básica. E assim o PPC de Pedagogia (2018) destaca evidências de que essa reformulação também vem ganhando força a partir da implementação da Lei n. 10.639, assim, afirma que:

Esse movimento já tinha vultos desde 2004, quando as Diretrizes Curriculares para as Relações Étnico-raciais foram publicadas e estabeleceram que as Instituições de Ensino Superior devem incluir nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares a Educação das Relações Étnico-Raciais (Resolução CNE-CP n. 01/2004).

Sendo assim, teoricamente o PPC de Pedagogia (2018) previa a implementação das questões étnico-raciais no curso de Pedagogia na Ufam. Pois como a citação anterior bem salienta, essa nova estrutura foi pensada para que no decorrer do curso uma identidade profissional fosse construída pelos estudantes, com base na realidade da região amazônica, o que de fato é essencial. Mas onde se encaixa a realidade da população negra no Amazonas dentro do PPC de Pedagogia? Gomes e Costa (2021, p. 106-107) chegam a afirmar:

Mas, ainda que a cultura amazônica possua particularidades no que diz respeito às questões étnico-raciais, deve-se considerar que a região não se limita à mítica predominância indígena. Na formação do pensamento social amazônico se propagou a crença no baixo quantitativo populacional negro como definidor de baixo impacto para

a cultura regional, mito que se mantém devido em parte a conceitos étnicos errôneos generalizados e principalmente ao desconhecimento da produção bibliográfica sobre o tema no contexto regional, que é silenciada devido ao grande projeto civilizatório brasileiro do branqueamento.

Essa é uma possível explicação. Por muito tempo acreditava-se não afirmar existirem negros no Amazonas, e se essa era uma questão que não era e ainda não é debatida com frequência, isso reflete diretamente na formulação dos PPCs dos cursos no geral, e conseqüentemente no de Pedagogia. Vale destacar que o PPC de Pedagogia (2018) menciona as questões étnico-raciais em suas linhas, mas em sua grade curricular, que derivou desta nova reformulação, não existe disciplina alguma com essa temática específica, como podemos ler na grade curricular atualizada do curso<sup>35</sup>. Apesar de não existir disciplina específica, podemos destacar que trabalhar de forma transversal as temáticas raciais também é muito necessário. Sendo essa uma das melhores maneiras de abordar as questões étnico-raciais.

Percebi que o PPC de Pedagogia (2018) também aborda questões de extrema importância. E em sua grade curricular visa, por exemplo, a formação da criança e seu pleno desenvolvimento, bem como o mercado de trabalho na atualidade. Destaca também matérias sobre gênero e diversidade, o que foi uma das novas adequações, na grade anterior não havia nada nesse sentido. Entretanto, a única disciplina mais específica sobre questões étnico-raciais na grade trata-se da Educação Indígena.

De fato, todos os elementos e disciplinas que constam na grade atual e que foi elaborada a partir do PPC do curso possuem grande relevância para a formação do Pedagogo. Entretanto, a questão da população negra na região amazônica ainda nessa conjuntura está invisibilizada. Necessitando destacarmos a importância do trabalho de dialogar sobre a cultura e história africana e afro-brasileira, pois elas construíram e são tão importantes quanto qualquer outra na constituição da sociedade brasileira.

O diálogo sobre as questões étnico-raciais deve estar presente tanto nos PPCs dos cursos de graduação quanto nas grades de estudos, para que o ensino da cultura e história africana e afro-brasileira, como prevê a Lei n. 10.639, possa ocorrer de modo eficaz. Pois todo esse processo é um ciclo. Se na educação básica as crianças negras

---

<sup>35</sup> Disponível em: <https://faced.ufam.edu.br/images/ppc/matriz-2019.pdf>. Acessado dia 15 de nov. de 2023.

não conseguem se ver nas histórias contadas, nas possibilidades de carreiras dignas, ou mesmo se verem como protagonistas de suas próprias histórias, o ciclo negacionista será perpetuado.

Mas vale destacar que para que as crianças e posteriormente adolescentes e jovens possam quebrar esse ciclo, os professores da educação básica devem sair da graduação formados e capacitados para dialogar sobre as questões étnico-raciais, para que cada vez mais pessoas negras pertencentes a classes mais populares continuem usufruindo dos direitos a cotas. Tornando-se pedagogos, médicos, advogados, engenheiros ou profissionais de quaisquer outras profissões que escolherem, para que não sejam somente não racistas mas antirracistas e que possibilitem cada vez mais que pessoas negras estejam em locais de poder como a universidade. Pois é na graduação que nossos horizontes são ampliados e nela também que possibilita que tenhamos contato com coletivos e movimentos que propiciem diálogos antirracistas.

Todo esse desdobramento que trouxemos até aqui está interligado com os demais assuntos e tópicos abordados no decorrer desta dissertação. Acreditamos que conseguimos expressar até aqui tudo que almejamos. Perpassamos dados importantes sobre o histórico da pesquisadora e a pesquisa, os movimentos negros e sua importância para a educação, bem como a lei de cotas e sobre o comitê de heteroidentificação.

Através dos levantamentos até aqui apontados, conseguimos entender um pouco de como o sistema que organiza a sociedade brasileira é racista e massacrante e como continua perpetuando desigualdades contra a população negra, seja fraudando e tomando o espaço de pessoas pretas e pardas na universidade, seja lutando para barrar legislações e ações afirmativas mais eficientes, prejudicando diretamente a população negra.



## 5 CONCLUSÃO

Para o desenvolvimento desta pesquisa, o objetivo geral traçado foi analisar como ocorreu o processo de implementação das ações afirmativas no bojo da Lei de Cotas no Brasil e no contexto acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. Destaco que em todo processo de escrita da dissertação foram abordados amplamente os contextos de implementação das AAs na Ufam.

Ao concluir o estudo, afirmo que esse objetivo geral foi alcançado de maneira positiva, contribuindo para que os colegas acadêmicos possam entender mais sobre os contextos relacionados à população negra no Amazonas. Entendemos que a partir desta pesquisa será possível compreender de maneira simples e objetiva como a Ufam, principalmente a Faced, foi pioneira quanto às cotas no Amazonas.

Quanto aos objetivos específicos, ressaltamos que, em primeiro lugar, foi colocado: compreender o contexto histórico que permeia a população negra no Brasil. Seguindo essa proposta, foi realizado todo um levantamento a partir da perspectiva de uma história vista de baixo. Em outras palavras, foi trazido para dentro da pesquisa, de modo a desdobrar esse objetivo, a história que por muito tempo grandes estudiosos decidiram não escrever, invisibilizando uma população inteira.

A partir da proposição desse objetivo, pensamos que a trajetória da população negra está sendo registrada. Apesar da história não ser abordada em sua totalidade, afirmo que com os desdobramentos realizados até aqui começamos a elucidar e dar voz às comunidades negras do norte do país.

O segundo objetivo específico foi identificar as políticas públicas e os contextos que precederam a implementação da Lei de Cotas nas instituições de nível superior brasileiras. Tema que foi desenvolvido no segundo capítulo, quando, de fato, consegui identificar os marcos normativos que precederam as políticas públicas e suas contribuições para as cotas nas instituições de nível superior no Brasil.

Já o terceiro objetivo, que diz respeito a estudar como ocorreu a implementação do comitê de heteroidentificação na Ufam, percebo que também foi alcançado. Apesar de se tratar de um mecanismo novo para fiscalização e garantia dos direitos e lisura do processo, ficou constatado que o comitê de heteroidentificação se tornou um órgão fundamental da Universidade Federal do Amazonas, garantindo de forma mais significativa a democratização do ensino superior.

Como quarto e último objetivo específico, buscamos entender como estão

estruturadas as questões étnico-raciais no curso de Pedagogia. Esse objetivo foi alcançado por meio das pesquisas em torno do PPC do curso de Pedagogia, bem como sua grade curricular, evidenciando a carência na grade de disciplinas tanto obrigatórias quanto optativas referentes a questões étnico-raciais.

Referente ao problema de pesquisa, trouxe os seguintes questionamentos: de que forma as ações afirmativas colaboram com a democratização para superar a desigualdade no ensino superior?; a Lei de Cotas na Universidade Federal do Amazonas tem um sistema de acompanhamento para garantir a lisura do processo? Como resposta a essas questões, entendo que sim, evidenciou-se que as AAs auxiliam na democratização do ensino superior, aliada à implementação do comitê de heteroidentificação como órgão fiscalizador. Com isso, fica evidente que os objetivos e a problemática de pesquisa estavam intimamente interligados, sendo, da mesma forma, respondidos de maneira interligada.

Para além do alcance de resposta de todos os objetivos e dos problemas motivadores da pesquisa, destaco até aqui que no decorrer da escrita desta dissertação notei que meu horizonte foi e continua sendo ampliado a cada nova leitura acadêmica. Quero destacar o quanto o desenvolvimento desta pesquisa é um marco não somente pessoal, mas também para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Ufam. Isso porque este é um dos poucos trabalhos que abordam as questões étnico-raciais voltadas a políticas de cotas especificamente para a população negra.

Tendo em vista toda a trajetória traçada até aqui, ressalto que meu crescimento profissional e pessoal foi grande. Os desdobramentos acerca das AAs apenas colaboraram para o maior entendimento de minha própria realidade, como mulher negra, mãe atípica ainda em situação de vulnerabilidade social, mesmo com ensino superior, e, agora, concludente de pós-graduação. Esse estudo só nos mostra como os dados apontados no início desta dissertação são reais. Em outras palavras, na pior das hipóteses, eu sou a segunda geração da minha família que busca com as próprias forças superar as desigualdades impostas por esse sistema, de fato, a segunda geração lutando para superar a pobreza.

Descrevo essas passagens da minha vida para dizer o quão difícil foi concluir este trabalho. Para mim é uma porta de esperança, pois acredito que sim, a educação muda e salva vidas. Eu sou prova disso, apesar das dificuldades vividas até aqui, eu resisti, e estou resistindo, perseguindo um sonho que nem meus pais imaginavam,

que minha família não entende, mas de se orgulha a cada passo que eu dou em frente.

Para além de tudo que foi abordado nesta pesquisa, gostaria de destacar que de fato, constatei que a Lei de Cotas está funcionando. Ou seja, percebi que a partir de sua implementação, o ingresso de pessoas negras (pretas e pardas) na Universidade Federal do Amazonas tem se tornado cada vez mais significativo. Mas que, para além do ingresso, penso na permanência desses estudantes, ofertando bolsas mais significativas e que não tenham o impedimento de acumulação com outra bolsa, caso o(a) aluno(a) trabalhe.

Sabemos que estudantes atuam como estagiários e recebem uma retribuição monetária ínfima para se manter na universidade, auxiliar com demandas de sua residência e desfrutar de algum lazer. Por este motivo, eu e toda comunidade negra sugerimos mais projetos e políticas de permanência na universidade. Para o fortalecimento da permanência de qualidade desses estudantes no ensino superior.

Destaco que quando decidimos abordar dados dos ingressos no curso de Pedagogia, penso, para o futuro, em focalizar em um curso e deixar a pesquisa menos ampla, dando o enfoque em um curso específico. Investigar os dados de alunos ingressos de vários cursos e de vários anos diferentes demanda um desdobramento muito amplo. Nesse sentido, para este trabalho, decidi pela Pedagogia por considerá-la a base de todas as demais e futuras graduações e profissões.

Nutria a minha curiosidade entender também se assim como em cursos considerados de elite, a Pedagogia possuía tantas inscrições e prestígio. O que de fato ficou evidente que não. Pois nos comparativos com Medicina e Odontologia, quanto aos ingressos no período pandêmico, a Pedagogia ficou sem preencher todas as vagas de ampla concorrência, bem como as com cotas. Ou seja, existe uma divisão na sociedade brasileira que se estende do social para o acadêmico.

Cursos que são para as elites, desde as suas criações, sempre estiveram com todas as vagas preenchidas, bem como são longas as suas listas de espera. Já cursos mais “populares”, afetados diretamente pelos contextos sociais, políticos e sanitários, sofrem por não receberem a mesma atenção. Isso porque como apontei no último tópico da seção 4, as licenciaturas não proporcionam tanto prestígio social em nossa sociedade. Além da falta de prestígio, essas carreiras possuem um estigma de baixos salários e carga horária exaustiva. Até mesmo quando fraudes foram constatadas, os cursos mais populares não receberam tantas denúncias.

Pontos cruciais para a superação de estigmas negativos perpetuados durante

séculos na região amazônica. Principalmente quanto a não existência do negro na Amazônia. Hoje, todos entendemos ser algo enraizado em nossa sociedade, e que precisamos de um impulsionamento quanto a criação de coletivos negros na região, com fins de disseminação de informações e de direitos da sociedade negra no Amazonas.

O curso de Pedagogia foi pioneiro quanto à implementação de cotas para a população indígena no Amazonas. Nesse sentido, acreditamos no potencial do curso de Pedagogia como propulsor de diálogos sobre as questões étnico-raciais dentro da universidade. As discussões a partir do seu contexto ampliam as perspectivas antirracistas e os debates sobre as cotas a fim da ampla divulgação dos direitos da população negra no Amazonas.

Portanto, destacamos que a partir das pesquisas realizadas para a elaboração deste trabalho, consegui elucidar os objetivos propostos. Consegui também identificar o quão importante foi a implementação do comitê de heteroidentificação como órgão permanente de fiscalização, garantindo e assegurando a lisura do processo de ingresso nos cursos de graduação da universidade, um marco crucial. No mais, entendo que para o futuro, com melhores condições, posso dar continuidade às investigações sobre o tema.

## REFERÊNCIAS

- ANJOS, G. D. A questão “cor” ou “raça” nos censos nacionais. **Indic. Econ. FEE**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 103-118, 2013.
- ANTUNES, C. **A avaliação da aprendizagem escolar**. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004.
- BENTO, Cida. **Pacto da Branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público, 2002a. Tese (Doutorado em Psicologia) - São Paulo: s.n., 2002a.- 169p.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. da S. (Org.) **Psicologia social do racismo** – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002b, p. (25-58).
- BORGES, A. T.; GOMES, A. D. T. Percepção de estudantes sobre desenhos de testes experimentais. **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, Florianópolis, v. 22, n. 1, p. 72–95, 2005.
- BOOM, A. M. **De la escuela expansiva a la escuela competitiva**: dos modos de modernización en América Latina. Barcelona: Anthropos Editorial; Bogotá: Convenio Andrés Bello, 2004.
- BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter. **A escrita da história**: novas perspectivas; tradução de Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- BRASIL. MEC. **Projeto de lei N° 7200/06 da Reforma da Educação Superior**. Brasília, 10 de abril de 2006.
- BRASIL. **Lei N° 12.288, de 20 de julho de 2010**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2010. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm). Acesso em 30 Nov.2022.
- BRASIL. **Lei 12.288/10. Estatuto da Igualdade Racial**. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.
- BRASIL. **Lei 12.711 em 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, DF, Seção 1, p. 1, 30 ago. 2012.
- BRASIL. **Diário do Congresso Nacional**. Capital Federal. Seção I. 25 jun de 1964.

Pags. 4.723 a 4.726, 1964b.

CASTANHA, A. P. O Uso da Legislação Educacional Como Fonte: orientações a partir do marxismo. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 309-331, abr2011 - ISSN: 1676-2584.

COSTA, S. A construção sociológica da raça no Brasil. **Revista Estudos Afro-Asiáticos** 1ª Revisão: 20.05.2002 2ª Revisão: 24.06.2002 Cliente: Beth Cobra – Produção: Textos & Formas.

CUNHA, A. G. Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa. Nova Fronteira, 1982.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo: Cortez, 2003.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. Programa de Pós-Graduação em História – UFES. **Dimensões**. Vol. 21 – 2008.

DOMINGUES, P. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Artigos/Tempo**. Vol. 12 ed.(23) - 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBRQ5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?lang=pt> . Acesso em: 25 Jul. 2023.

FACHIN, O. **Fundamentos da Metodologia** / Odília Fachin, 5. Ed [rev]- São Paulo: Saraiva, 2006.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: (Org.). **Educação, modernidade e civilidade: fontes e perspectivas de análises para a história da Educação oitocentista**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Fator, 1980.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Jeane de Amorim. **Ações Afirmativas no contexto das políticas neoliberais: a implementação do sistema de cotas na UFAM**, 2017. Dissertação (Mestrado em Serviço Social), Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2017.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**.. - I.ed., IS.reimpr. - Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos na luta por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, J. D. M.; COSTA, R. A. Negros no Amazonas: constituição de identidade étnico-racial e ação afirmativa. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as** (ABPN), [S. l.], v. 13, n. Ed. Especi, p.

103–119, 2021. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1238>. Acesso em: 14 nov. 2023.

GODEIRO, N. **A quem serve a crise da educação brasileira?** Uma análise da realidade educacional no Brasil e no RN – São Paulo/RN: ILAESE, 2015.

GUIMARÃES, A. S. A. Cor e raça: raça, cor e outros conceitos analíticos. In: SANSONE, L.; PINHO, Osmundo Araújo (org.). **Raça: novas perspectivas antropológicas** /. - 2 ed. rev. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008.

Histórico Faced. Faculdade de Educação Universidade Federal do Amazonas, 2020. Disponível: <https://faced.ufam.edu.br/item-1.html>. Acesso em: 10 Ago.2023.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012/2021.

IRIART, M. F. S; MATOS, D. A. Vivência estudantil e os sentidos de estar na Universidade. In: MATOS, D. A. *et al* (Org.). **Juventudes universitárias: ingresso e permanência em perspectiva.**- Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2023. 289p.;il.

KLEFF, M. 1955: **Rosa Parks se recusa a ceder lugar a um branco nos EUA**. 1 de dezembro de 2015. Disponível em: <<https://www.dw.com/pt-br/1955-rosa-parks-se-recusa-a-ceder-lugar-a-um-branco-nos-eua/a-340929>> Acesso em: 12 Nov. 2020;

LARA, S. H. **Fragmentos setecentistas**. Escravidão, cultura e poder América portuguesa. São Paulo: Cia das Letras, 2007.

LARAIA, R. D. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001<sup>a</sup>.

LARAIA, R. B. **Cultura: um conceito antropológico**. 17. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004<sup>b</sup>.

LAKATOS, E. M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas 2003.

LANNES, L. **A Frente Negra Brasileira: Política e Questão Racial nos anos 1930**. Dissertação (Mestrado em História Política)- Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro,

LIMA, F. D, S; VERONESE, J. R. P. **Mamãe África, cheguei ao Brasil: os direitos da criança e do adolescente sob perspectiva da igualdade racial**. Florianópolis: Ed. UFSC, 2011.

LIMA, F. S. As raízes da Faculdade de Educação da UFAM: uma análise do contexto em que a instituição se desenvolveu (1960 a 1980). **Revista Amazônida**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, [S. l.], v. 1, n. 01, p. 106–141, 2020.

LOPES, C. **Cotas raciais**: por que sim? 2. ed. Rio de Janeiro: Ibase, 2006.

LÜCK, H. Dimensões de gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MATTOS, H. Raça e Cidadania no crepúsculo da modernidade escravista no Brasil. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo (Org.). **O Brasil Imperial**. Vol. 3: 1870-1889. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. p. 15-37.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MULLER, R. G. **Revista Dionysos, Especial Teatro Experimental do Negro**. Rio de Janeiro: Ministério da Cultura, Fundação Nacional de Artes Cênicas, 1988.

MUNANGA, K. Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior. In: Jairo. Q. P; Maria. N. D. S. **O negro na universidade**: o direito a inclusão / (orgs.) – Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007. 160 p;

NAÇÕES UNIDAS. Pessoas de baixa renda levam de quatro a cinco gerações para romper com a pobreza. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/152568-pessoas-de-baixa-renda-levam-de-quatro-cinco-geracoes-para-romper-com-pobreza#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20relat%C3%B3rio,levar%20at%C3%A9%20nove%20ou%20mais> Acesso em: 15 Nov. 2023;

NASCIMENTO, A. **As políticas de ação afirmativa como instrumentos de universalização dos direitos**. [2014]. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/NEAB/NASCIMENTO-%20ALexandre.%20As%20políticas%20de%20acao%20afirmativa%20como%20instrumentos%20de%20universalizacao%20dos%20direitos.pdf>. Acesso em: 30 Nov. 2022.

NASCIMNTO, A. A. **Teatro Experimental do Negro**: trajetória e reflexões. Estudos Avançados 18 (50), 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/B8K74xgQY56px6p5YQQP5Ff/>. Acesso em: 20 Jul. 23.

NASCIMENTO, E. L. **O sortilégio da cor**: identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2003.

NASCIMENTO, M. C; FARIA, I; SANTOS, L. M. S. O perfil e os desafios de estudantes trabalhadores da UEFS. In: MATOS, Daniela Abreu *et al.* **Juventudes universitárias**: ingresso e permanência em perspectivaCruz das Almas, BA: EDUFRB, 2023. 289p.;il.

NISHIMOTO, J. T. M. **O ESTADO DE BEM-ESTAR SOCIAL NO GOVERNO LULA (2003-2010)**. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/31018/1/EstadoBem-Estar.pdf>. Acesso em: 10 Ago. 2023.

OLIVEIRA, L. F; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. rev.** [online]. 2010, vol.26, n.1, pp.15-40. Disponível em: 01 - luiz oliveira e vera candau.qxp (scielo.br) Acesso: 25 Set. 2023.



PEREIRA, A. M. Trajetória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

PETRUCCELLI, J. L. **A Cor denominada**: um estudo do suplemento da PME de julho/98 /– Rio de Janeiro: IBGE, Departamento de População e Indicadores Sociais, 2000;

Pesquisa por Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. 2ªed. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro. IBGE 2022.

RESOLUÇÃO Nº 012, DE 9 DE NOVEMBRO DE 2020. Dispõe sobre a composição e atuação da Comissão Geral de Heteroidentificação (CGH) e Comissões Setoriais de Heteroidentificação, no âmbito da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Universidade Federal do Amazonas. Disponível em: <https://conselhos.ufam.edu.br/images/deliberacoes/seiufam-0362014-resolucao0122020sun.pdf>. Acesso em: 30 Ago. 2023.

SANTOS, S. A. Movimentos negros, educação e ações afirmativas. 2007. 554 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2007.

SANTOS, J. R D. O Movimento Negro e a crise brasileira. Política e Administração, v. 2, jul.-set. de 1985, p. 287-307.

SANTOS, D. J. D. S; PALOMARES, N. B; NORMANDO, D; QUINTÃO, C. C. A. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/dpjo/a/cpSn3rmDvrkMNTHj7bsPxgh/?lang=pt&format=pdf> f. Acesso em: 15 Set. 2022.

SANTOS, J. S. “Questão Social”: particularidades no Brasil. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, M. A. L; L. S. SOARES. Reflexões Sobre os Conceitos de Raça e Etnia. Revista Eletrônica de Culturas e Educação. Caderno Temático: Educação e Africanidades N. 4 p. 99 N. 4 p. 99-115, Ano 2 (novembro/ 2011) ISSN 2179.8443; Disponível em: [file:///C:/Users/ferna/Downloads/REFLEXES%20SOBRE%20OS%20CONCEITOS%20DE%20RAA%20E%20ETNIA%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ferna/Downloads/REFLEXES%20SOBRE%20OS%20CONCEITOS%20DE%20RAA%20E%20ETNIA%20(1).pdf). Acessado em: 10 Set. 2022.

SILVA, D. A; JUNIOR, F. G. R. P. O ESTADO BRASILEIRO E A RESSIGNIFICAÇÃO DO OUTRO: ações afirmativas de combate à desigualdade racial no ensino superior à luz da Conferência de Durban (2001). Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos, vol. 3, nº 5, 2015. Disponível em: [www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1391](http://www.revistas.uneb.br/index.php/educajovenseadultos/article/view/1391). Acesso em: 10 Nov. 2022.

SILVA, P. T. de C.; SILVA, C. F. da; GAMA, F. C. O racismo científico no Brasil: Os discursos discriminatórios nas gêneses das Escolas de Direito e Medicina e o uso do título de doutor nas profissões. Letras de Hoje, [S. l.], v. 57, n. 1, p. e43565, 2022. DOI: 10.15448/1984-7726.2022.1.43565. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/43565>. Acesso em: 28 Ago. 2023.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa: uma política pública que faz a diferença In: Jairo. Q. P; Maria. N. D. S. O negro na universidade: o direito a inclusão / (orgs.) – Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007. 160 p;

Souza, G. Santos; Faria, I. Desafios sociais e pedagógicos de estudantes de duas licenciaturas. In: Juventudes universitárias: ingresso e permanência em perspectiva/ Organizadores: Daniela Abreu Matos...[etal].- Cruz das Almas, BA: EDUFRB, 2023. 289p.;il;

SCHWARCZ, L. M. 1957. O espetáculo das raças : cientistas, instituições e questão racial no Brasil — 1870-1930 / Lilia Moritz Schwarcz. — São Paulo : Companhia das Letras, 1993;

SHARPE, J. A história vista de baixo. In: A Escrita a história: novas perspectivas / Peter Burke (org.); tradução de Magda Lopes. - São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992;

TREVISOL, J. V; NIEROTKA, R. L. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. Quaestio, Sorocaba, SP, v. 17, n. 2, p. 573-593, nov. 2015;

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais : a pesquisa qualitativa em educação / Augusto Nivaldo Silva Trivíños. --São Paulo : Atlas, 1987;

UFAM. Nota Oficial, 4 de junho de 2020. Disponível em: <https://ufam.edu.br/noticias-destaque/1496-ufam-emite-esclarecimento-sobre-cotas-e-comissao-de-avaliacao-em-processos-seletivos-de-ingresso.html>. Acessado em: 15 Set. 2023;

VERAS, G. UFAM: denúncias de fraude em cotas raciais cresceram mais de 400% em 2020. A Crítica. Disponível em: <https://www.acritica.com/ufam-denuncias-de-fraude-em-cotas-raciais-cresceram-mais-de-400-em-2020-1.39571>. Acesso em: 10 Set. 2023;

VIRGÍNIA, S. M. C, FRANCISCISCHINI, R. O Surgimento da Educação Infantil na História das Políticas Públicas para a Criança no Brasil. Vitória da Conquista Jan/Jun 2012;

UFAM. Relação de Candidatos Classificados - Ordem Alfabética – Processo Seletivo Contínuo - Projeto 2018. Disponível em : [https://antigoconpec.ufam.edu.br/arquivo/psc2018/3\\_ETAPA/resultado/psc2018\\_resultado\\_hum.pdf](https://antigoconpec.ufam.edu.br/arquivo/psc2018/3_ETAPA/resultado/psc2018_resultado_hum.pdf). Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. Relação de Candidatos Classificados - Ordem Alfabética - Processo Seletivo Continuo - Projeto 2019. Disponível em: [https://antigoconpec.ufam.edu.br/arquivo/psc2019/3\\_ETAPA/resultado/psc2019\\_resultado\\_hum.pdf](https://antigoconpec.ufam.edu.br/arquivo/psc2019/3_ETAPA/resultado/psc2019_resultado_hum.pdf). Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. Relação de Candidatos Classificados - Ordem Alfabética- PROCESSO SELETIVO CONTÍNUO - PSC2020 - 3ª ETAPA (3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO) PROJETO 2020. Disponível em:

<https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/2945/14/Resultado%20Final%20-%20Ordem%20Alfab%20c3%a9tica.pdf>. Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. Relação dos Candidatos Classificados - Ordem Alfabética- PROCESSO SELETIVO CONTÍNUO - PSC2021 - 3ª ETAPA (3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO) PROJETO 2021. Disponível em:

<https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/4620/82/Resultado%20Final%20-%20Ordem%20Alfab%20c3%a9tica.pdf>. Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. Relação dos Candidatos Classificados - Ordem Alfabética- PROCESSO SELETIVO CONTÍNUO - PSC2022 - 3ª ETAPA (3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO) PROJETO 2022. Disponível em:

[edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/5418/67/Edital 13 de 2022 - Resultado Final - Ordem Alfabética.pdf](https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/5418/67/Edital%2013%20de%202022%20-%20Resultado%20Final%20-%20Ordem%20Alfab%20c3%a9tica.pdf). Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. MATRÍCULA INSTITUCIONAL DOS CANDIDATOS CLASSIFICADOS NO PROCESSO SELETIVO DO SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA – SiSU

1º/2018. Disponível em:

[https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/1014/4/EDITAL%20003\\_2018\\_MATR%20INSTITUCIONAL%20SISU%202018\\_1.pdf](https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/1014/4/EDITAL%20003_2018_MATR%20INSTITUCIONAL%20SISU%202018_1.pdf). Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. MATRÍCULA INSTITUCIONAL DOS CANDIDATOS CLASSIFICADOS NO PROCESSO SELETIVO DO SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA – SisU

1º/2019. Disponível em:

<https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/730/1/EDITAL%20MATRICULA%20SISU%202019.pdf>. Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. MATRÍCULA INSTITUCIONAL DO(A)S CANDIDATO(A)S CLASSIFICADO(A)S NO PROCESSO SELETIVO DO SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA – SISU 1º/2020. Disponível em:

<https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/2873/9/SISU%20EDITAL%20%20ON%20c2%ba%2005.2020%20MATR%20c3%8dCULA%20INSTITUCIONAL%20-%20CONSOLIDADO.pdf>. Acesso em: 10 Set. 2023.

UFAM. PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA. 2018. Disponível em:

<https://proeg.ufam.edu.br/cgu-site/57-proeg/1190-ppc-do-curso-de-pedagogia.html>. Acesso em: 20 Ago. 2023.

UFAM. Editais e Documentos do SisU 2021. Disponível em:

<https://proeg.ufam.edu.br/sisu/57-proeg/787-legislacao-e-editais-2-sisu-2021.html>. Acesso em: 20 Ago. 2023.

UFAM. Editais e Documentos do SisU 2022. Disponível em:

<https://proeg.ufam.edu.br/sisu/57-proeg/881-editais-e-termos-do-sisu-2022-arquivo.html>. Acesso em: 20 Ago. 2023.