



Recebido em 13/04/2020

Aprovado em 28/05/2020

DOI: 10.26512/emtempos.v1i36.30822

## DOSSIÊ

# Cenário de uma Educação Étnico-Racial em movimento para o Século XXI: ações afirmativas ou medidas compensatórias?

Scenario of an Ethnic-Racial Education in movement  
for the 21st Century:  
affirmative actions or compensatory measures?

***Cairo Mohamad Ibrahim Katrib***

Doutor em História pela UnB  
Professor na Universidade Federal de Uberlândia  
[caiomohamad@gmail.com](mailto:caiomohamad@gmail.com)

***Tadeu Pereira dos Santos***

Doutor em História pela UFU  
Professor na Universidade Federal de Rondônia  
[tadeupopulis@yahoo.com.br](mailto:tadeupopulis@yahoo.com.br)

**RESUMO:** As ações afirmativas, no tocante à inclusão e permanência dos ingressantes na educação superior, é objeto de inúmeras reflexões acadêmicas de diversas instituições brasileiras. Vários são os pontos de vista que elucidam lacunas e reticências em relação à forma como essas instituições constroem e efetivam suas ações voltadas para a inserção de pretos, pardos, indígenas, quilombolas, camponeses, portadores de necessidades especiais, dentre outros, no processo de acesso e permanência em seus cursos de graduação, desde 2002, quando do exercício da primeira ação afirmativa nas universidades. O referido texto problematiza os dados produzidos por órgãos públicos como Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Agência Brasil, o Ministério da Educação (MEC) e a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). Os resultados investigativos dessas entidades refletem sobre as ações afirmativas nas universidades brasileiras, em especial as voltadas para pretos e pardos, a fim de perceber como sua efetivação vem tomando corpo e forma e como vêm cumprindo as proposições das Leis nº 10.639/2003 e nº 12.711/2012. Metodologicamente, optamos por articular teoria e prática, analisando os dados produzidos à luz de uma literatura que permita refletir se ações afirmativas são medidas compensatórias ou intervenções efetivas decorrentes de políticas públicas de Estado que realmente estejam preocupadas com a transformação social. Os resultados apontaram que as modificações nas universidades têm redesenhado o quadro de discentes nas universidades e a produção científica sobre a população negra.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ações afirmativas. Ensino superior. Relações étnico-raciais.

**ABSTRACT:** Affirmative action, with regard to the inclusion and permanence of those entering higher education, is the subject of numerous academic reflections from the various Brazilian institutions in recent decades. There are several points of view that elucidate gaps and reticence in relation to the way these institutions build and carry out their actions aimed at inserting blacks, browns, indigenous people, quilombolas, peasants, people with special needs, among others, in the access process. and permanence in their undergraduate courses, since 2002, when the first affirmative action in universities was carried out. The referred text problematizes the data produced by public agencies such as the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE), Agência Brasil, the Ministry of Education (MEC) and the National Association of Directors of Federal Institutions of Higher Education (ANDIFES). The investigative results of these entities reflect on affirmative actions in Brazilian universities, especially those aimed at blacks and browns, in order to understand how their effectiveness has been taking shape and shape and how they are constituted by implementing the propositions of Laws 10.639/2003 and 12.711/2012. Methodologically, we opted to articulate theory and practice, analyzing the data produced by these institutions in the light of a literature that allows us to reflect on whether affirmative actions are compensatory measures or effective interventions as part of public State policies that are really concerned with social transformation. The results showed that the changes in universities have redesigned the number of students in universities and the scientific production on the black population.

**KEYWORDS:** Affirmative actions. Higher education. Ethnic-racial relations.

## O cenário educacional nacional e as questões raciais

Ações, intervenções, lutas, debates, embates acerca da visibilidade e do protagonismo negro marcaram as últimas décadas de transformações relativas a questões raciais no Brasil. Discussões silenciadas, de forma mais evidente, passaram a fazer parte da agenda de exigências políticas e históricas do movimento negro nacional.

Na perspectiva dessas reivindicações, a educação assumiu a cena como lugar privilegiado da concretização de ações positivas, ao ser o lócus para além da implementação de políticas de Estado de acesso dos/das negros/negras/pardos nos diferentes níveis da educação formal, e validou o reconhecimento histórico e social da cultura e da história africana e afro-brasileira nos espaços escolares e na própria sociedade. Esses momentos foram primordiais para o enfraquecimento da imposição de um viés formativo e ideológico eurocêntrico e universal em evidência.

É perceptível que o discurso combativo do movimento negro teve papel marcante nessa conjuntura de transformações em diferentes contextos e épocas. Contudo, para além das reivindicações do movimento – como durante os debates pré-constituente, no início dos anos de 1980 –, as pautas sobre a questão racial dinamizaram o cenário político mundial, quando, contra a discriminação, a intolerância e a xenofobia em suas mais diversas nuances, diferentes frentes se articularam na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, à Xenofobia e à Intolerância correlata, realizada em 2001, em Durban, na África do Sul.

No Brasil, é a partir de 2003 que as principais efetivações das políticas públicas de combate à discriminação racial passam a vigorar na estrutura oficial da legislação

nacional. Segundo Marques (2018), não devemos esquecer que tal processo tem seu início na década de 1990, redesenhando, de forma crescente, o quadro da política de educação superior, na medida em que os atores sociais que passaram a compor o corpo discente das universidades representavam a primeira geração de suas famílias. Desse modo, com a implantação de ações afirmativas a partir dos anos de 1990,

gradativamente se observa um novo desenho da política de educação superior, com o acesso de outro perfil de ingressantes, que, em sua maioria, eram a primeira geração de sua família a ingressar no ensino superior, pois a ausência de políticas de promoção de igualdade racial inviabilizava a entrada de jovens negros na universidade. (MARQUES, 2018, p. 3).

As lutas, conflitos e disputas marcaram o intervalo temporal de aproximadamente treze anos. Tal período evidenciou a concretização de ações e intervenções encabeçada pelo movimento negro nacional, contribuindo para a efetivação de uma legislação de combate ao racismo e ao preconceito.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003, a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e de outras políticas de Estado abalaram as estruturas tradicionais para além do caráter educacional (CORDOVIL, 2014). Já a Lei nº 12.228/2010 instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e demais formas de intolerância étnica. Essas duas Leis exemplificam bem os embates históricos da população negra no Brasil e os olhares discriminatórios direcionados aos africanos e afrodescendentes. Tanto assim que elas se efetivaram como mecanismos de lutas contra as mais diversas formas de preconceito e subjugação. E, mesmo frente a tantas modificações no cenário das políticas públicas atuais, esse tratamento desigual se faz presente na sociedade, condicionando a manutenção de valores e visões de mundo e pouco sendo tratado como um problema estrutural de formação histórico-cultural.

A educação, que deveria combater veementemente essa questão, infelizmente ainda privilegia uma formação de viés eurocêntrico, negando o papel e a história africana e afro-brasileira como conhecimento essencial para a releitura da nossa sociedade. Essa visão condiciona também o mercado de trabalho, pois, na maioria dos casos, os salários da população afrodescendente não são compatíveis com as funções exercidas, ficando bem abaixo do valor pago em relação aos dos ditos não negros. Esse quadro persiste enraizando a ideia de um Brasil homogêneo, tendo como berço as civilizações ocidentais tradicionais.

Desse modo, as ações afirmativas<sup>1</sup>, no contexto da legislação vigente, não são capazes de combater o racismo, a discriminação e os diversos tipos de intolerância existente. Parcela considerável da população insiste em reafirmar que o país é

---

<sup>1</sup> As ações afirmativas são aqui compreendidas como políticas e procedimentos obrigatórios ou voluntários voltados para combater a discriminação e também retificar os efeitos de práticas discriminatórias exercidas no passado. Ver: MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 1, fasc. 117, p. 197-217, nov. 2002.

“miscigenado”<sup>2</sup>, e que, por isso, os casos de preconceito e racismo pela cor da pele são esporádicos. É preciso mudança de postura, ressignificação do olhar em relação ao outro, transformado em “desigual” e não concebido como “diferente”; um outro que é fruto de um estranhamento secular que perdura na tentativa de acentuar a exploração social, com vista a padronizar, engessar e transmitir uma imagem de sociedade padrão, branqueada e que nega a negritude brasileira, aqui compreendida para além das teorias contra o colonialismo, mas como experiência vivida especificamente pela população negra, aproximando-se das reflexões de Fanon (2008).

Quando percebemos os sujeitos sociais, em sua totalidade e subjetividade, exercitando o olhar da diferença, do diverso, do plural, somos capazes de ir contra os padrões impostos. Rompemos com diversos modelos de sociedade e de educação vigentes, entendendo que existem outras leituras sobre a formação histórica dos brasileiros e que a história, quando narrada pelo discurso dos vencedores, omite o lugar e o sentido da diversidade étnica e racial como base formadora da sociedade e da cultura brasileiras.

O combate a essa visão linear tem feito parte do cenário acadêmico e do fazer docente de muitos profissionais do magistério que promovem o exercício de uma pedagogia antirracista, potencializando a valorização do pertencimento étnico-racial no campo do ensino, da extensão e da pesquisa, mesmo quando não há o comprometimento do poder público em fazer valer todo o arcabouço legal existente voltado para a educação das relações étnico-raciais. Esses profissionais referendam ações pedagógicas voltadas para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003 e suas formas de regulamentação.

Ao contrário do que ocorreu na educação superior, a implementação da Lei nº 10.639/2003 na educação básica teve mais efetividade, mesmo que em ações isoladas. Na visão de Passos (2013), muitos educadores conseguiram reelaborar todo seu fazer escolar, independente da disciplina ministrada, do conteúdo trabalhado ou da ação pedagógica desenvolvida. Ele argumenta ser esse professor aquele que faz a lei acontecer e que projeta a discussão da temática para sua formação acadêmica, disseminando possibilidades e desafios de efetivação das questões étnico-raciais e propiciando a valorização do legado africano e da diversidade, inclusive religiosa dentro e fora do espaço escolar.

A presença dos/as negros/negras como sujeitos de suas histórias e da nossa cultura assegura a polissemia interpretativa e o cumprimento de toda essa legislação no campo educacional brasileiro. Se vivemos em um país cuja história foi operacionalizada por lutas entre desiguais, definindo o lugar dos/as negros/as, de suas experiências culturais, religiosas e educativas na sociedade, necessário se faz provocar releituras capazes de referendar uma interpretação da história brasileira, tendo essa população como protagonista de direitos de suas histórias e memórias.

Nesse caminho, frisamos o papel da Lei nº 10.639/2003 no cumprimento dos novos ditames do ensino de História, posto que perspectivas consolidam-se no sentido de que não são mais aceitáveis interpretações balizadas por uma história tradicional,

---

<sup>2</sup> Sobre o conceito de miscigenação ver: SCHWARCZ, L. M. Espetáculo da miscigenação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 8, n. 20, p. 137-152, jan.-abr. 1994. Doi: 10.1590/S0103-40141994000100017.

simbolicamente erigida como história política, matizada nos feitos dos grandes homens, organizada temporalmente numa linearidade e dada a ler como verdade única. Precisamos compreender como a inclusão, o exercício da diversidade e a manutenção de ações afirmativas, nos diferentes espaços formativos, podem realmente romper com o modelo eurocêntrico de conhecimento e de sociedade. A difusão desse modelo não corrobora para o exercício permanente da pluralidade de pensamentos e concepções que colocam as questões raciais em pé de igualdade no cenário da produção de conhecimentos.

### **Ensino superior e ações afirmativas: medidas compensatórias em ebulição**

A história da educação brasileira é marcada por seu caráter elitista e excludente. Às elites sempre lhes foi assegurada a excelência educacional. Aos demais sujeitos sociais, enunciava um campo de possibilidade marcado pela devoração de sonhos, já que a educação ofertada impedia-os acessar o conhecimento em sua integralidade, dificultando o pensar, o criar e o questionar, salvo exceções.

A dualidade sempre foi muito clara: aos filhos das elites brancas, uma educação de qualidade; aos filhos das classes trabalhadoras, quase sempre pretos e pardos, uma educação precária, pois a eles estava destinada uma instrução em atendimento a demandas do mercado de trabalho. Se falarmos do acesso à educação no espaço acadêmico ou na educação superior, o processo elitista e excludente foi e ainda é gritante, herança do nosso passado histórico, posto que, desde a chegada da Família Real, o papel da Universidade foi o de servir as elites. Assim, durante muito tempo, a Universidade foi frequentada, exclusivamente, pelos filhos das classes mais privilegiadas da sociedade, compostas, essencialmente, por brancos, e por alguns não tão brancos e não tão abastados.

Todavia, numa perspectiva mais atual, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), nos últimos anos, a porcentagem da população autodeclarada branca diminuiu consideravelmente, do mesmo modo que houve um crescimento dos autodeclarados afrodescendentes (IBGE, 2014). No espaço universitário, discrepâncias ainda são perceptíveis em relação à presença de negros, pardos e de outros grupos minoritários.

É evidente que, se comparados com os dados de 2003, os dados atuais nos revelam um crescimento desses grupos, porém eles ainda continuam invisíveis. Não podemos negar que a presença das chamadas “minorias” esteja atribuída às políticas de acesso ao ensino superior gratuito, porém, por si só, essas políticas não são capazes de romper com a invisibilidade intencional que mascara a atual realidade das universidades em relação a seu público.

Devemos, pois, considerar que tal panorama social não é gratuito. O atuar nas brechas, no silêncio, ainda é uma prerrogativa da comunidade negra, que, passando a ocupar os diversos espaços na sociedade, vem concretizando protagonismos e visibilidades não só alusivos a uma epistemologia da sua cultura, mas também referendando, positivamente, sua raça, sua ancestralidade, seu lugar de fala, dentre outros. Movimento que é fruto de um passado de lutas, do qual destacamos a primeira



década do século XXI, cujas transformações de base educacional permitiram a negros e pardos a possibilidade de disputar o mercado de trabalho e, principalmente, o acesso ao sistema educacional brasileiro.

Assim, o calçar desse processo se fez a partir da luta por inserir a Lei nº 10.639/2003 nas escolas públicas; na produção de livros, filmes e vídeos educativos; nas intervenções nas favelas; na instituição de cursinhos populares pré-vestibulares, enfim, em inúmeras intercessões, acentuando, neste século, o papel político da comunidade negra na cena pública, na qual uma convergência de forças passa a concorrer na vazão de potencialidades, referendando o fazer-se negro no Brasil.

Neste veio, é preciso considerar o processo de construção de uma base educacional, de modo que a formação ofertada possa ser transformada em uma plataforma que permita alçar novos voos. Devemos considerar os efeitos derivados da supracitada lei, não à luz de resultados imediatos, mas num processo que se efetiva primeiramente entre os pares, posteriormente, em sua dimensão social entre os demais sujeitos. Neste sentido, é possível perceber os dados referentes ao percentual de negros e pardos que passaram a ocupar as universidades entre os anos de 2003 a 2015. É preciso ler esses dados de forma crítica, em uma perspectiva histórica e ideológica pertencente a um tempo e espaço, cujo reconhecimento da lei não seja um processo apenas significativo para a comunidade negra. É nítido que, de forma lenta e gradual, os números estão crescendo, revelando uma estatística que mostra a ocupação, por negros e pardos, de um espaço que simboliza o saber, o centro da produção científica. Sim, é preciso ocupar os lugares que, sobretudo, produzem as interpretações de si.

A presença dos afrodescendentes na educação superior, ampliada por meio de políticas públicas voltadas para o acesso de negros e pardos, passou a qualificar uma nova realidade nas universidades brasileiras. Contudo, tais políticas não conseguiram assegurar o desenvolvimento de práticas efetivas e contundentes de combate ao racismo e ao preconceito racial. Desse modo, a universidade é ainda espaço, por excelência, dos brancos e afortunados.

É necessário o comprometimento das instituições de ensino superior (IES), por meio de políticas institucionais, em promover a real integração de negros e todas as ditas “minorias”, assegurando a permanência e a promoção acadêmica desses sujeitos, dentre outros aspectos. Marques (2018) destaca o envolvimento de alguns órgãos instituídos nas próprias universidades, e que lidam diretamente com o universo discentes, como fundamental para essa ação política. Segundo ela, é necessário que, “para além do acesso, a universidade desenvolva, por meio das Pró-reitorias de graduação e de assistência estudantil, ações que contribuam para a permanência e o fortalecimento da identidade desses grupos nesse espaço em que a maioria é branca” (MARQUES, 2018, p. 12).

Apesar dessa não ser a realidade concreta nas IES, segundo a Agência Brasil (2019), uma nova realidade se descortina, evidenciando uma transformação significativa. Dados obtidos do Informativo das Desigualdades Sociais por Cor e Raça, do IBGE e do Suplemento de Educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD) apontam que a proporção de pessoas pretas e pardas no ensino superior nas instituições públicas brasileiras aumentou significativamente nos últimos

anos. Em 2018, esse percentual foi de 50,3%, o que contabiliza um percentual de 55,8% em termos de população brasileira. Nas universidades e faculdades públicas, pela primeira vez, pretos e pardos são a maioria:

A proporção de jovens de 18 a 24 anos pretos e pardos no ensino superior passou de 50,5% em 2016 para 55,6% em 2018. Entre brancos, a proporção é de 78,8%. Na mesma faixa etária, no número de pretos e pardos com menos de 11 anos de estudo e que não estavam frequentando a escola caiu de 30,8% em 2016 para 28,8% em 2018, enquanto o indicador para população branca é de 17,4% [...]. Os que já haviam concluído o ensino superior somavam 36,1% dos brancos e 18,3% dos pretos e pardos, enquanto a taxa de ingresso no terceiro grau é de 53,2% entre os brancos e de 35,4% entre pretos e pardos. (AGÊNCIA BRASIL, 2019).

Ainda que, estatisticamente, pretos e pardos sejam numericamente maioria nas instituições nacionais de ensino superior, merece destaque outra realidade apontada na V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais. A pesquisa, produzida, em 2018, pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), mostra que negros, mulheres, alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas e estudantes com renda per capita de até 1,5 salários mínimos são maioria nas instituições federais de ensino, ou seja, 70% dos universitários brasileiros.

Quando regionalizamos os dados, percebemos que a maioria dos estudantes universitários sobrevive com menos de meio salário mínimo ou depende de programas de assistência estudantil ou de outros recursos, como bolsas, para assegurar a permanência e permitir a conclusão do curso de graduação. Outro aspecto que se encontra nas entrelinhas dessa realidade diz respeito à forma como esse novo momento é recebido nas universidades. Esse novo público não se vê representado no espaço universitário. Na sala de aula, o tratamento dispensado pelos docentes aos alunos brancos não é o mesmo dado aos discentes negros e sem poder aquisitivo elevado. As oportunidades de acesso a pesquisas ainda são ditadas pelos tradicionais coeficientes de rendimento acadêmico, ficando de fora delas alunos pretos, pardos e de baixo poder aquisitivo, ou seja, alunos trabalhadores que precisam conciliar estudo e trabalho.

Essas assertivas mostram que as ações afirmativas atuam muito mais como medidas compensatórias do que como ação permanente de políticas públicas, uma vez que esse movimento é moroso dentro das universidades, refletindo os olhares históricos da sociedade brasileira em relação aos negros e ao seu papel sociocultural e econômico. Pretos, pardos e alunos trabalhadores precisam se sentir representados na educação superior e não lidos como dados estatísticos das mazelas sociais. Assim, terão suas histórias e suas culturas valorizadas e ensinadas e sua realidade socioeconômica levada em consideração. São necessárias ações institucionais efetivas voltadas para o ressignificar do espaço acadêmico que rompam com esse modelo de Universidade que, por mais que se aparente democrático, ainda é excludente e discriminatório.

Os dados mostrados na pesquisa servem também para elucidar a imagem deturpada de que as universidades públicas brasileiras são frequentadas pelas elites brasileiras. Apontam, ainda, para a necessidade de ações afirmativas concretas que permitam a pretos, pardos e alunos trabalhadores de baixa renda usufruírem, de fato,

desse espaço, rompendo com um viés histórico de segregação e elitização dos lugares de produção de conhecimento.

Nessa perspectiva, vale frisar que, historicamente, as ações afirmativas no Brasil encontram-se embebidas por inúmeros debates, margeadas pelas mudanças ocorridas no contexto educacional, social e cultural. Nas últimas décadas, um dos grandes desafios da educação brasileira está em combater o racismo, o preconceito e as dificuldades de acesso de pretos, pardos e indígenas a instituições de ensino e sociedade de modo geral, bandeira já levantada pelos movimentos negros e por vários pesquisadores das questões raciais no Brasil.

### **Negros em cena: as transformações e disputas do cenário pelo acesso às universidades**

Os acordos internacionais firmados nas últimas décadas exerceram papel fundamental para a consolidação de políticas públicas de acesso das camadas populares à educação superior. Essas políticas, como vimos, proporcionaram visibilidade positiva do protagonismo afrodescendente no cenário nacional, combatendo as disparidades raciais, culturais e históricas que marcadamente ainda se encontram impregnadas na construção ideológica e cultural do Brasil.

Inerente a esse contexto de mudanças, as políticas afirmativas de inserção e democratização da educação, em especial as voltadas para as questões étnico-raciais, podem ser compreendidas de diversas formas pelos diferentes atores sociais. Nessa construção de oportunidades e diálogos, é nítida a ação individual e coletiva, embora nem todos assumam a bandeira a favor das causas raciais. Essa divergência de opiniões envolve a aceitação ou não da existência do preconceito e da discriminação racial, faz valer a postura de combate às visões opressoras em relação a negros/negras, e representa uma bagagem histórica que, por muitos séculos, excluiu e invisibilizou esses sujeitos do cenário sociocultural nacional.

Por outro lado, políticas de Estado, a exemplo das Leis 10.639/2003<sup>3</sup> e 12.711/12<sup>4</sup>, propiciam a discussão sobre a temática étnico-racial e permitem repensar posturas, valores e posicionamentos arraigados em estruturas e conjunturas de um modelo hegemônico de sociedade que invisibiliza o protagonismo de grande parte da população diferenciada pela cor da pele.

É importante destacar que políticas como essas “foram fruto das reivindicações de movimentos sociais, em especial do movimento negro que pressionou o governo para inserir na agenda oficial estratégias e políticas focalizadas na população negra” (MARQUES, 2018, p. 6). Decorrente dessas reivindicações, a reavaliação do cenário educacional nacional, inclusive do ensino superior, envolveu modificações substanciais em suas bases pedagógicas e promoveu o questionamento crítico acerca do currículo hegemônico e eurocêntrico adotado. Evidenciou, ainda, a necessidade de compreensão

<sup>3</sup> A Lei nº 10.639/2003 institui o ensino da história e cultura dos africanos e afrodescendentes em todos os níveis da educação formal.

<sup>4</sup> A Lei nº 12.711/12 dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.



da realidade de forma plural e múltipla a ser explicitada não só nos conteúdos, mas na forma de tratamento e abordagem dos afrodescendentes dentro e fora do espaço escolar.

No caso do ensino superior, as universidades públicas passaram, nos últimos anos, por um reordenamento de posturas em relação à formação acadêmica, o que abriu possibilidade de diálogos com as questões raciais, reconfigurando o acesso e a inserção dos grupos antes excluídos e invisibilizados (FARIA; SILVA, 2020). Com isso, o acesso à universidade das camadas populares e, em especial dos afrodescendentes, aumentou significativamente, mas a garantia crescente dessa inserção não abarcou o direito à igualdade e o reconhecimento da diferença. Mesmo porque as oportunidades de ingresso à educação superior ainda têm sido o grande nó desse processo em que a equidade e o direito à qualidade são ainda alicerces em construção desse caminho sinuoso, que reivindica, como bem frisa Freire (1996), uma educação inclusiva, antidiscriminatória e autônoma, voltada para a efetivação dos direitos humanos das populações afrodescendentes.

As estatísticas atuais apontam alterações do perfil dos ingressantes das universidades públicas brasileiras. A expansão do acesso à educação superior pelas camadas populares e pelos afrodescendentes aumentou significativamente, em especial na última década, incentivada pela política de ingresso baseada nas Cotas. A Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, instituiu reserva de 50% das vagas em todos os cursos nas instituições federais de ensino superior, levando em conta critérios sócio raciais preconizados nos artigos 1º e 3º da referida lei:

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.

[...]

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. (BRASIL, 2012, p. 1).

Autores como Hasenbalg (1979) e Henriques (2001) destacaram que a maioria das universidades brasileiras privilegiou um processo de ingresso em que o conhecimento exigido era exclusivamente conteudístico e voltado para atender apenas alguns grupos sociais, e que mudanças nesse processo eram necessárias. Por esse motivo, apontaram a necessidade de rever essa condição. Os referidos autores já sinalizavam, à época, que uma forte pressão sobre o sistema educacional se concretizaria, reivindicando a expansão do ensino superior no país, fato que realmente ocorreu, em especial, nos últimos 10 anos.

É nítido que as estruturas pedagógicas hegemônicas ainda direcionem a identidade da educação no país. As universidades são reticentes em aprovar mudanças em suas estruturas e em rever sua concepção pedagógica e administrativa para atender o ingresso e o ensino das camadas populares. Muitas preferem caminhar por uma via de

mão única já consolidada tradicionalmente. Entretanto, fissuras em sua base conceitual têm ocorrido, seja por pressão popular ou advinda de algum grupo dentro das próprias instituições cobrando o cumprimento da legislação vigente.

Por mais que a atual conjuntura legislativa reconheça o valor da temática étnico-racial nas mais diferentes perspectivas e situações educacionais, e os dados estatísticos comprovem o aumento de pretos e pardos na educação superior, é evidente a falta de políticas de permanência desses sujeitos no ambiente universitário. Percebemos essa ausência como um agravante, reflexo de uma história que não garantiu oportunidades iguais a pretos, pardos e brancos. Esse fator reverbera negativamente entre os afrodescendentes que se veem obrigados, em grande maioria, a abandonar a educação superior, pois são inúmeras as práticas discriminatórias, racistas e preconceituosas ali existentes, fazendo com que não se sintam parte integrante ou representados nesses espaços. Também, ao perceberem que as universidades não são para alunos trabalhadores, a opção que resta é a luta pela sobrevivência.

Salientamos que a aprovação da Lei nº 12.771/2012 configura-se como uma importante tentativa de inclusão de pretos, pardos, indígenas, alunos de escola pública e de baixa renda ao ensino superior. Tal processo é resultante do conjunto de ações voltadas para a inserção de medidas inclusivas, proporcionadas pelo Governo Federal, a partir do ano 2003, incentivando as IES a construírem ou implementarem políticas de ampliação do acesso à universidade no país. Desde então, como já frisamos, a discussão acerca das ações afirmativas se fazem presentes no cenário político e jurídico nacional, numa tentativa de efetivar medidas compensatórias ao processo histórico de negligência, discriminação e silenciamento do acesso das camadas populares, em especial pretos pardos e indígenas, ao ensino superior e técnico ofertados por instituições públicas no país.

Segundo Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), as ações afirmativas, de modo geral, podem ser definidas como medidas redistributivas que objetivam alocar bens para grupos específicos, isto é, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural passada ou presente. Segundo os autores, as políticas de equiparação ou as medidas compensatórias só foram adotadas no Brasil a partir do processo de redemocratização em que diferentes grupos e organizações sociais, antes silenciados pelo regime autoritário, passaram a demandar direitos abertamente. Tal cenário é constitutivo dos marcos das mudanças decorrentes da consolidação do debate sobre as iniquidades raciais no Brasil, visibilizadas pelo movimento negro desde a década de 1980, e também da apropriação dessa demanda, mesmo que parcialmente, pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Nesse contexto, algumas IES vêm implantando, desde 2003, políticas afirmativas como prioridade institucional, outras muitas se viram impelidas a se adequarem rapidamente à nova Lei e ao seu cumprimento, inserindo nos processos seletivos as ações de ingresso dos pobres, pretos, pardos e indígenas. É nítido que esse procedimento tem caminhado lentamente, seja no exercício do cumprimento da legislação ou de políticas institucionais locais. Essas dificuldades ainda persistem para inúmeras universidades, posto elas não terem sido construídas para ser um espaço de todos e para todos.

No tocante aos desafios enfrentados, podemos dizer que talvez isso ocorra em virtude das dificuldades de percepção do espaço acadêmico como local da inclusão e da diversidade. Exemplo disso são as formas como as questões raciais são vistas e tratadas por muitas universidades.

Para Marques, “a crença de que a população branca é superior à população negra é muito presente na nossa sociedade, o que faz com que se menospreze a capacidade intelectual do negro em todos os setores, não sendo diferente quando se trata da universidade” (MARQUES, 2018, p. 12). A Academia ainda não parou para pensar a sua condição branca e excludente. Segundo Carvalho (2002, p. 83-84), isso porque a Universidade brasileira

se espelha na Europa e nos Estados Unidos, a imagem que se faz de um acadêmico não inclui um negro e não temos nenhuma imagem da academia na África. A imagem de uma sala onde existia alguém pensando, seja em Biologia, História ou Física, era até uma geração atrás, a de um homem branco. Incluímos agora a imagem de uma mulher no lugar do cientista e continuamos com a imagem de uma plateia formada por pessoas brancas que escutam esses brancos. Basicamente, esta é a imagem, assimilada e reproduzida acriticamente, do que é o mundo universitário no Brasil.

A crença manifesta confere sentido aos fios de uma memória produtora de silêncios e que se quer ainda hegemônica. Historicamente, os condicionantes que ainda imperam na discussão dessa temática, em grande parte, reforçam e referendam quadros sociais, culturais, políticos e ideológicos que colocam as questões raciais numa perspectiva de análise eurocêntrica, fruto de um passado histórico construído de forma lacunar, em que se privilegiou as elites, silenciando parte da população, posto que,

Os filhos de famílias de recursos, que podiam aspirar a uma educação superior iniciavam a formação com tutores particulares, passavam depois por algum liceu, seminário ou, preferencialmente, pelo D. Pedro II, e no final iam para a Europa ou escolhiam entre as quatro escolas de Direito e Medicina. (CARVALHO, 1980, p. 61).

Segundo a Coleção de Leis do Império do Brasil é possível afirmar que a legislação vigente à época legitimava a exclusão de pretos e pardos do sistema educacional. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que, nas escolas do Brasil, não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. Já o Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno. Ora, nessas duas situações são nítidas as barreiras impostas para o acesso dessa população à educação. Primeiramente, por impedir que negros escravizados tivessem acesso a instrução e, posteriormente, por lhes dificultar o ingresso à escolarização ao restringir o funcionamento das práticas educativas apenas no período noturno. Como os negros, após uma jornada de trabalho intensa iriam frequentar os bancos escolares à noite?

No contexto marcado pelo fim da Abolição da Escravatura (1888) e pelo surgimento da República (1889), o Plano de Gestão do Estado objetivava substituir a mão de obra escravizada negra pela livre e assalariada branca europeia, sobretudo a italiana. Nessa etapa, as políticas públicas do Estado brasileiro foram desenhadas com

vista a atender a promoção da imigração, acentuando, neste sentido, o quadro das desigualdades sociais e raciais.

Abolida a escravidão, no debate político nacional não restou o tema da inclusão dos ex-escravos e seus descendentes no tecido social ou político da Nação. Perdida sua centralidade no debate sobre o processo de trabalho nas propriedades rurais, a presença negra se esvaiu de objeto de intervenções públicas que tivessem como intuito a sua inclusão. Ao contrário, compreendida como entrave ao desenvolvimento nacional, a presença da população negra no país era percebida como um obstáculo a ser superado, e sua gradual extinção seria, então, pela via do embranquecimento (THEODORO, 2008). Nessa perspectiva, o projeto de modernização do Brasil estava diretamente associado, segundo Jaccoud (2008, p. 49) à “construção de uma Nação progressivamente branca. A entrada dos imigrantes europeus e a miscigenação permitiram a diminuição do peso relativo da população negra e a aceleração do processo de modernização já anunciado” (THEODORO, 2008, p. 41). Esse momento revela, ainda, que “a transição do trabalho escravo para o trabalho livre foi feita via intervenção direta e decisiva do Estado e sob a inspiração da ideologia racista que então se consolidava” (THEODORO, 2008, p. 41).

Mediante o exposto, é que devemos considerar as razões da existência das políticas de ações afirmativas como medidas compensatórias atuais que visam garantir a igualdade de oportunidade entre todos/as, desnaturalizando à posição subordinada de um grupo em relação ao outro. Elas objetivam promover o desenvolvimento de ações que provoquem a superação de todas as formas de discriminação, preconceito e racismo, dentre eles o racismo institucional<sup>5</sup> presente nas instituições brasileiras e no tecido social.

Dada a presença do racismo e das desigualdades de classe e raça na sociedade brasileira, faz-se urgente que o Estado efetive políticas públicas que promovam a efetiva igualdade racial para além do reconhecimento oficial da existência de desigualdades entre os vários grupos étnicos, essencialmente entre brancos e não brancos, de forma a promover a superação das inaceitáveis distâncias que, ainda hoje, separam, afetam, vigoram e regem as vidas de brancos e não brancos no Brasil e que se fazem presentes e marcantes no contexto universitário.

### **Outras ações do Estado: plano de gestão, providências diretas ou ações facultativas?**

Entendemos por Plano de Gestão de Políticas Públicas Afirmativas de Combate ao Racismo todos os esforços – técnicos, administrativos e de financiamentos – aferidos pelo corpo do Estado, no sentido de articular, organizar e promover a Gestão da Política

---

<sup>5</sup> O conceito de Racismo Institucional é aqui pautado na formatação elaborada pela Comissão Britânica para a Promoção da Igualdade Racial (*Commission for Racial Equality-CRE/UK*). Ele consiste na incapacidade coletiva de uma organização em prover um serviço apropriado ou profissional às pessoas devido a sua cor, cultura ou origem racial/étnica. [...] pode ser visto ou detectado em processos, atitudes e comportamentos que contribuem para a discriminação por meio de preconceito não intencional, ignorância, desatenção e estereótipos racistas que prejudicam determinados grupos raciais/étnicos, sejam eles minorias ou não (CRE/UK, 1999 *apud* THEODORO, 2008, p. 42).

Pública de Igualdade Racial, e, que tenha a capacidade de produzir ações específicas de combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial e seus desdobramentos, em suas várias instâncias governamentais (municipal, estadual, federal). Nesse sentido, é o cenário universitário o que nos interessa mais de perto. É a compreensão de como as políticas públicas de visibilidade racial se sustentam nesse espaço e como ganham contornos para sua efetivação.

No que diz respeito à Universidade como lugar específico de ensino superior, essas instituições devem:

Dedicar-se à formação do cidadão autêntico, pois seu papel mais substantivo vai muito além da formação do profissional, do técnico e do especialista. Por mais que os resultados históricos não tenham intrínseca, formadora que precisa ser da consciência social que é a única sustentação de um projeto político minimamente equitativo, justo e emancipador. (SEVERINO, 2009, p. 258).

O final da década de 1990 e início dos anos 2000 no país foi um período de intensa aplicabilidade de uma política neoliberal que transferiu responsabilidades da instância federal para setores menores da sociedade civil organizada. Houve um sucateando das universidades, a partir da visão mercantilista de gerir órgãos públicos e a administração de seus recursos. Com o fim do governo de Fernando Henrique Cardoso esse processo perdeu significativa força. No governo Lula, o número de vagas nas instituições públicas e privadas cresceu expressivamente, pois, a partir de 2003, a Universidade passou por um projeto de expansão e de reforma universitária.

Na linha dessa política de expansão, tivemos a ampliação da oferta de vagas. Para Gandolfi, Katrib e Lopes (2016), tal processo é entendido como indicador de democratização do acesso ao nível superior de escolaridade. Para Saviani (2010), esse processo de democratização, embora ampliando o número de vagas, não possibilitou, na mesma proporção, a garantia de condições de permanência a segmentos historicamente excluídos. Mesmo diante desse quadro é perceptível o papel estratégico das universidades, “em especial as do setor público, para o desenvolvimento econômico e social, o governo Lula adotou uma série de medidas com o objetivo de expandir a oferta de ensino superior, principalmente o de caráter público” (MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006, p. 193-194).

No Brasil, o Estado manteve projetos que facilitaram o acesso e a permanência da população à educação superior e ajudaram a melhorar a qualidade de ensino das instituições federais de forma efetiva até os anos de 2014. Dentre esses projetos, destacam-se o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) (NEVES; RAIZER; FACHINETTO, 2020).

Em relação ao Reuni, o programa teve como objetivo principal criar condições para a ampliação do acesso e da permanência na educação superior, no nível de graduação presencial, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. A adesão ao Reuni possibilitou às universidades ampliar seu espaço físico e o número de vagas e de cursos, contratar mais profissionais



docentes e técnicos, investir em pesquisa e extensão e alcançar um público mais diversificado residente em regiões do interior do país com dificuldades de acesso à educação superior.

Com base nessa realidade, houve um aumento do potencial inclusivo das IES e, no início de 2010, último ano do governo Lula, criou-se o Sistema de Seleção Unificada (SiSU) como forma de ingresso a diversas instituições do país, na tentativa de sanar a discrepância existente entre o acesso à educação pública superior dos grupos abastados e das camadas populares. O SiSU é um sistema informatizado no qual as instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Enem.

A primeira edição do SiSU foi aberta em 29 de janeiro de 2010. Diferentemente dos antigos vestibulares, o sistema permite que o aluno realize as etapas do processo de ingresso e, posteriormente, escolha a instituição e o curso pretendido. Ao final da etapa de inscrição, o sistema seleciona automaticamente os candidatos mais bem classificados em cada curso de acordo com o desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Cada instituição oferece determinada quantidade de vagas, respeitando o número de vagas ofertadas em cada curso, levando em consideração a nota de corte e a modalidade de concorrência. A cada chamada, os candidatos selecionados têm um prazo para efetuar a matrícula na instituição, confirmando a ocupação da vaga. Apesar do elevado número de inscritos<sup>6</sup> e do apoio de várias instituições, o SiSU apresenta problemas e precisa de mudanças. “Como o sistema permite que ele [o candidato] busque vaga pela nota, termina ingressando numa graduação que não é a sua primeira ou segunda opção” (BARROS, 2014, p. 1.080).

A discussão sobre a substituição do vestibular por um tipo de avaliação menos ancorado na memorização e sobre um instrumento como o SiSU contribuiu decisivamente para inserir no debate público diversas questões em torno da democratização do ensino superior. Entretanto, nos últimos anos, a filosofia do Ministério da Educação (MEC) tem caminhado para a valorização do conteúdo em detrimento das possíveis discussões interpretativas pautadas na criticidade, o que, na perspectiva ministerial, visa impedir que um “viés ideológico” se sobreponha à formação e a capacidade de entendimento dos conteúdos.

Mas o que levamos em consideração aqui é que a logística anterior a do atual governo propiciou a consolidação de um processo de políticas de ações afirmativas no Brasil, não perdendo de vista sua função compensatória, cujo objetivo foi o de reparar injustiças socioeconômicas, políticas e culturais. Neste contexto de reparação, as ações afirmativas devem, portanto, ser compreendidas como:

um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por

---

<sup>6</sup> Segundo Santos (2020), o aumento no número de inscritos pode ser explicado pela facilidade do acesso dos candidatos no processo de inscrição. Toda a inscrição do SiSU é eletrônica, desse modo, os interessados podem se inscrever de qualquer parte do país. Além disso, o sistema mostrou-se uma ferramenta eletrônica de fácil operacionalização.

objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (GOMES, 2008, p. 55).

As ações afirmativas marcam a implantação de providências obrigatórias ou facultativas, originárias de órgãos públicos ou privados, cujo objetivo central é promover a inclusão de grupos étnicos ou não, visivelmente discriminados. Visam promover o acesso desses grupos aos espaços sociais e a conquista de direitos essenciais, como a educação em nível superior, com a finalidade da concretização da igualdade constitucional. Na visão de Silva (2003, p. 20), com a qual concordamos, a ação afirmativa é uma iniciativa essencial de promoção da igualdade.

### **À guisa de considerações finais**

É fato consumado que, no Século 21, a comunidade negra teve papel fundamental no processo de mudança da educação nacional. Seus anseios, sua cultura, seus conhecimentos foram em parte valorizados ao serem inseridos no contexto educacional das instituições de ensino do país. É um caminho possibilitador da efetivação da luta contra as práticas racistas, preconceituosas e da discriminação social.

Neste sentido, podemos dizer que os dados dos órgãos analisados (IBGE, MEC e Agência Brasil) revelam que a comunidade negra, em alguma medida, tem afirmado as políticas públicas, já que as estatísticas têm elucidado a ocupação de vagas na educação superior por negros/negras. São resultados decorrentes das intervenções do movimento negro, mas também de educadores e intelectuais comprometidos com a causa, ao longo de quase duas décadas. Dados que dizem da existência de leis, que, intervindo nas instituições de ensino e no campo social, transformam em um número expressivo o quantitativo de negros e pardos e qualificam o corpo discente das universidades, o que, a nosso ver, têm uma relação direta com as prerrogativas da Lei nº 10.639/2003 e nº 12.711/2012 que asseguram a obrigatoriedade da efetivação dessa nova realidade.

Por sua vez, desde a inserção das cotas como políticas afirmativas, é possível perceber parte da sociedade questionando o porquê dessas ações e outro lutando para o seu cumprimento. O interessante de se ressaltar é que tais ações mexem com os alicerces sociais e culturais do Brasil, rompendo com o silêncio e a exclusão social, cultural e escolar dos afrodescendentes. Mesmo que, de forma tímida, é plausível historicamente perceber como o percentual desses atores sociais tem sido crescente a cada ano. Podemos afirmar que as políticas afirmativas foram e são importantes no processo reivindicatório de acesso da população negra à Universidade, mesmo que ainda existam lutas pela garantia de direito à permanência, à visibilidade e ao reconhecimento racial dentro e fora das IES.

Apesar dessa conjuntura positiva, devemos ter clareza que o formato que orienta as políticas públicas atuais, justamente por ser o de um grande “guarda-chuva”, não resolve o problema da discriminação, do preconceito, da intolerância ou da xenofobia, pois se restringe ao âmbito do discurso político ou de uma legislação fragmentada e lacunar, porém tem se constituído um exercício político por expressar o configurar do campo jurídico e legal, posto que negros e pardos têm assumido a prerrogativa de fazer o cumprimento da legislação existente, não apenas ao disputarem as vagas por meio das

cotas, mas ao assumirem seu lugar de direito no espaço universitário, mesmo tendo que lidar com as precárias condições para nele se manterem.

Assim, as lutas travadas expressam os efeitos operacionalizados a partir da Lei nº 10.639/2003, cujas plurais formas de apropriá-la dimensionaram um repensar do campo político no Século 21, fraturando a visão eurocêntrica de perceber nossa formação cultural. Assim, a diversidade de proposições políticas tem indicado que estamos no caminho certo, na medida em que vemos, mesmo que de forma lenta, uma realidade ser transformada. Neste sentido, os dados se apresentam como um horizonte de expectativas de uma realidade que, longo prazo, é possível sonhar, de modo a reafirmar o crescente número de negros e pardos no universo universitário.

Por isso, é necessário efetivarmos uma ação-participação e nos organizarmos, no sentido de reclamarmos o engajamento dos plurais setores na/da sociedade, para que sejam despertadas a sensibilidade e a criticidade dos atores sociais ou dos educadores no trato das questões identitárias, culturais, formativas e ideológicas, uma vez que a atual conjuntura política sequer leva em consideração as políticas públicas de combate ao racismo. Precisamos nos apropriar do espaço universitário, fazendo valer a inclusão, a luta em prol das demandas sociais desses grupos, de forma que o sentido atribuído à palavra “diversidade” seja referendado de fato.

Um processo que vem se modificando, uma vez que várias IES atuam na contramão do silenciamento e evidenciam, em sua prática cotidiana, políticas institucionais de valorização das pertencas identitárias negras. Para tanto, o ensino superior brasileiro necessita ser cada vez mais ocupado por negros e pardos, reafirmando o caráter das políticas públicas, tornando a Lei nº 10.639/2003 uma realidade. Assim, é papel da Universidade transformar as temáticas ligadas à diversidade nos diversos cursos, com vista a formar profissionais aptos ao exercício educativo propiciador da implementação da referida lei. O debate e a discussão sobre essa necessidade se encontram em processo de formatação em algumas universidades, porém, em outras, nem perpassam sua filosofia pedagógica.

Não podemos esquecer que esse cenário decorre dos vários séculos que o Brasil viveu à mercê de (re)invenções de padrões culturais que objetivaram a consolidação de um sentido identitário único para o país. Padrões estes que se projetaram embebidos da visão totalitária e homogeneizante de que todos se inserem em um mesmo padrão cultural, impondo valores, costumes e hábitos, e negando tantos outros, que ainda são reforçados na produção do conhecimento acadêmico.

Assim, para além do acesso de negros e pardos à Universidade, há a necessidade de salientar o tratamento da temática étnico-racial na Academia como parte da efetivação dos cenários das políticas afirmativas, não só pela produção do conhecimento como também pelo diálogo tecido com os estudantes em formação. Por sua vez, tais políticas assegurarão o cumprimento das questões de caráter racial ou de abordagem da diversidade no interior das universidades.

Contudo, na atual conjuntura, a concretização de ações pelo exercício formativo, desenvolvido por grande parte das instituições, tem sido realizada por interesse do docente que insere a temática nas discussões formativas dos estudantes. Por isso, a

ocupação da universidade brasileira pelas minorias tem permitido tanto evidenciar os avanços relativos à educação da população negra quanto elucidar os enfrentamentos e as dificuldades nas ações e intervenções ao abordar conhecimentos em relação aos negros no Brasil e propriamente dos próprios africanos nos cursos e disciplinas ofertados.

Neste sentido, essa ocupação torna-se parte da luta de negros/negras no processo de ampliação de seus lugares sociais, possibilitando a expansão dos saberes práticos e da produção científica desses sujeitos, assegurando que essa produção possa evidenciar processos históricos diversos, múltiplos, à luz dos emaranhados que os complexificam nos seu fazer e refazer sociocultural. Assim, o vincular da comunidade negra se interliga às universidades pela dinâmica que relaciona presente, passado e futuro e se materializa em experiências cotidianas, nos espaços públicos, pelo âmbito da política, por histórias de vidas, pelo âmbito da religiosidade e pelo direito de existir enquanto sujeitos de histórias construtoras de suas próprias memórias, uma vez que reproduzimos por séculos uma bagagem histórica que excluiu e invisibilizou esse povo do cenário sociocultural nacional.

Neste sentido, a presença de negros e pardos nas universidades concretiza procedimentos de reparação das políticas públicas do Século 21, fazendo com que, como política afirmativa, a Lei nº 10.639/2003 possa ser instrumento de avanço da efetivação não apenas da aceitação, mas do reconhecimento deles como sujeitos de direito. Desta feita, a reparação assume sentido plural, na medida em que a complexidade de suas práticas e do processo de sua apreensão ocorre com vista à integralidade de seus universos. Além disso, cabe ressaltar ainda que o reparo pode ser feito por meio de questões materiais, pelo acesso a espaços não afeitos a esses sujeitos e pelo reconhecimento de suas demandas como expressivas da necessidade para viverem como cidadãos.

Por isso, o protagonismo dos sujeitos negros se acentua pelo veio plural, reclamando o lugar de direito na história, na memória e nas narrativas históricas, como expressivo da complexa teia das relações sociais, irrompendo práticas de conformismo, pelo dinamizar momentos de transformação e de negociação. Enfim, pressupõe percebê-los em diversos processos de enfrentamentos configurativos de disputas e conflitos na luta pela sobrevivência cotidiana e pelo reconhecimento do seu papel histórico. Por sua vez, a expressividade da negritude no combate ao racismo e ao preconceito social se faz premente à luz do fluido diálogo operacionalizado pelas práticas que conferem sentidos aos processos de implantação da temática étnico racial nas universidades e no contexto das escolas básicas do país.

## Referências

AGÊNCIA BRASIL. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2019-11/pela-primeira-vez-negros-sao-maioria-no-ensino-superior-publico>. Acesso em: 10 abr. 2020.

ANDIFES – ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. *V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais*. Coordenação de Patrícia Vieira Tropa e Leonardo Barbosa e Silva. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BARROS, A. S. X. Vestibular e ENEM: um debate contemporâneo. *Ensaio: avaliação, políticas públicas e educação*, Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 1.057-1.090, out./dez. 2014. DOI: 10.1590/S0104-40362014000400009.

BRASIL. Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do município da Corte. *Coleção de Leis do Império do Brasil*, Rio de Janeiro, p. 45, v. 1, pt. I. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 11 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Cotas. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 13 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.mj.gov.br/conade2.htm>. Acesso em: 3 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura afro-brasileira”, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial. *Estimativa do ingresso de alunos negros com as cotas raciais*. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/>. Acesso em: 8 abr. 2020.



BRASIL. Ministério da Educação. *SiSU*: Sistema de Seleção Unificada. Disponível em: <http://sisu.mec.gov.br>. Acesso em: 12 mar. 2020.

CARVALHO, J. J. Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação negativa. In: CARVALHO, J. J.; QUEIROZ, D. M. (org.). *O negro na universidade*. Salvador: UFBA, 2002, p. 83-84. (Coleção Novos Toques, n. 5).

CARVALHO, J. M. de. *A construção da ordem*: a elite política imperial. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

CORDOVIL, D. *Religiões afro*: introdução, associação e políticas públicas. São Paulo: Fonte Editorial, 2014.

DAFLON, V. T.; FERES JUNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Caderno de Pesquisas* (online), v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013. DOI: 10.1590/S0100-15742013000100015.

FANON, F. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008. DOI: 10.7476/9788523212148.

FARIA, M. A. de; SILVA, A. de J. A educação das relações étnico-raciais na formação em gestão de serviços de saúde. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, Passo Fundo, v. 2, n. 1, 2016. DOI: 10.18256/2447-3944/rebes.v2n1p34-40.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDOLFI, P. E *et. al.* Os resultados da implementação da política de cotas na Universidade Federal de Uberlândia: um estudo comparativo entre o desempenho de estudantes cotistas e estudantes não cotistas. In: SEMEAD: *SEMINÁRIOS EM ADMINISTRAÇÃO*, 19., 2016, Uberlândia. *Resumos* [...]. Uberlândia: EDUFU, 2016.

GOMES, N. L. *Indagações sobre o currículo: diversidade e currículo*. Brasília: MEC/SEB, 2008.

HASENBALG, C. A. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, 1995.

HASENBALG, C. A. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HENRIQUES, R. *Desigualdade racial no Brasil*: evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0807.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0807.pdf). Acesso em: 9 abr. 2020.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD)*. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/pnad/2014>. Acesso: 7 mar. 2020.

JACCOUD, L.; OSÓRIO, R. G.; SOARES, S. In: THEODORO, M. (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a Abolição*. Brasília: IPEA, 2008.

MARQUES, E. P. de S. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, dez. 2018. DOI: 10.1590/s1413-24782018230098.

MOEHLECKE, S. *Ação afirmativa: história e debates no Brasil*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 1, fasc. 117, p. 197-217, nov. 2002. DOI: 10.1590/S0100-15742002000300011.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 17, p. 124-157, 2007. DOI: 10.1590/S1517-45222007000100006.

PASSOS, F. *10 anos da lei 10.639/2003: e como ficamos?* 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/10-anos-da-lei-10-639-03-e-como-ficamos/>. Acesso em: 10 mar. 2020.

SANTOS, J. dos. *Política pública de acesso ao ensino superior: um olhar sobre a utilização do Enem/SiSU na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia*. 2013. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Salvador, 2013.

SCHWARCZ, L. M. Espetáculo da miscigenação. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 8, n. 20, p. 137-152, abr. 1994. DOI: 10.1590/S0103-40141994000100017.

SEVERINO, A. J. Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades. *Revista Avaliação*, Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 253-266, 2009. DOI: 10.1590/S1414-40772009000200002.

SILVA, C. da. Ações afirmativas em educação: um debate para além das cotas. In: SILVA, C. da. (org.). *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Summus, 2003. p. 17-38.

THEODORO, M. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. In: THEODORO, M. (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a Abolição*. Brasília: IPEA, 2008.