

Implementação das cotas raciais no ensino superior: a experiência de uma IFES do sudeste de Goiás

Alves, Maria Zenaide ¹

Marques, Kamila Evelyn Martins ²

Ribeiro, Mônica Luiz de Lima ³

RESUMO

Este artigo tem por objetivo apresentar um relato reflexivo sobre o processo de implantação das cotas raciais em uma Universidade pública no interior do país. Para tanto, propomos uma reflexão teórica a partir dos estudos sobre a questão racial no ensino superior, os antecedentes históricos da população negra no Brasil e as consequências desse histórico de opressão, dominação e exploração para a sistemática exclusão de acesso à educação. A partir disso, apresentamos algumas experiências de ações afirmativas que contribuíram e contribuem na luta pela democratização e promoção da igualdade racial no ensino superior. Por fim, discutimos os procedimentos de ingresso, matrícula e verificação da condição étnico-racial de negras e negros, adotadas pela IFES em questão, para os(as) candidatos(as) que se autodeclaram negros(as), aprovados(as) nessa categoria.

Palavras-chave: ações afirmativas; lei de cotas; cotas raciais; universidade pública.

Implementation of racial quotas in higher education: the experience of an IFES in the southeast of Goiás

ABSTRACT

This article aims to present a reflective report on the process of implementing racial quotas in a public university in the interior of the country. To this end, we propose a theoretical reflection based on studies on the racial issue in higher education, the historical antecedents of the black population in Brazil and the consequences of this history of oppression, domination and exploitation for the systematic exclusion of access to education. From this, we present some experiences of affirmative actions that contributed and contribute to the struggle

¹ Universidade Federal de Catalão. Docente no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão. Email: zenpiaui@ufcat.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3909032857907662>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3830-3819>.

² Universidade Federal de Catalão. Mestra em Educação pela Universidade Federal de Catalão. Email: kamilaevilyn@gmail.com. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4782883590319975>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4588-4391>.

³ Universidade Federal de Catalão. Mestra em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, e Técnico-Administrativa na Universidade Federal de Catalão. Email: monica_ribeiro@ufcat.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5891442258122285>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6580-999X>.

for democratization and promotion of racial equality in higher education. Finally, we discuss the procedures for admission, enrollment and verification of the ethnic-racial condition of black men and women, adopted by IFES in question, for candidates who declare themselves black, approved in this category by the quota system implemented by Law 12.711/12.

Keywords: affirmative actions; quota law; racial quotas; public university.

Implementación de las cuotas raciales en la educación superior: la experiencia de una IFES del sudeste de Goiás

RESUMEN

Este artículo tiene por objetivo presentar un relato reflexivo sobre el proceso de implementación de las cuotas raciales en una Universidad pública en el interior del país. Para ello, proponemos una reflexión teórica a partir de los estudios sobre el tema racial en la educación superior, los antecedentes históricos de la población negra en Brasil y las consecuencias de este histórico de opresión, dominación y exploración para la sistemática exclusión de acceso a la educación. A partir de eso, presentamos algunas experiencias de acciones afirmativas que contribuyeran y contribuyen a la lucha por la democratización y promoción de la igualdad racial en la educación superior. Por último, discutimos los procedimientos de ingreso, registro y verificación de la condición étnico-racial de negras y negros, adoptados por la IFES en cuestión para las(los) candidatas(os) que se auto declaran negras(os).

Palabras clave: acciones afirmativas; ley de cuotas; cuotas raciales; universidad pública.

INTRODUÇÃO

As discussões sobre a temática étnico-racial vêm ganhando expressiva notoriedade no cenário nacional, sobretudo a partir da criação de políticas de ações afirmativas que emergiram no início do milênio, sob forte influência da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, ocorrida em Durban em 2001. Tais políticas buscam reparação histórica para os segmentos da população que apresentam histórico de exclusão e desigualdade, nomeadamente negros(as), indígenas, quilombolas, camponeses, pessoas com deficiência, pessoas de baixa renda, mulheres e a população LGBTQIAP+. Embora consideremos igualmente urgentes e relevantes as pautas de todos esses grupos, neste texto, trataremos, em especial, de uma política destinada a promover o ingresso da população negra no ensino superior, a política de cotas raciais.

As cotas raciais para acesso ao Ensino Superior criadas pela Lei nº 12.711/12, bem como outras políticas de ações afirmativas, como a Lei nº 10.639/03, que estabelece o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; a Lei nº 12.288/10, que cria o Estatuto da Igualdade Racial; e a Lei nº 12.990/14, que estabelece cotas para negros em concursos públicos, têm sido objeto de questionamentos por setores mais conservadores da sociedade. Mais recentemente, a primeira tem sido objeto de debates também na arena política, em virtude da determinação de que seja feita uma revisão ao término dos dez anos de sua implantação. Neste sentido, este texto busca contribuir com esses debates, trazendo à cena algumas contribuições baseadas na experiência das autoras que têm vivenciado o processo de implementação dessa política em uma Instituição Federal de Ensino Superior recém-criada no interior do Brasil⁴.

As reflexões e as provocações propostas neste texto são fruto da experiência acadêmica e profissional das autoras, como estudantes, técnicas e docentes nesta instituição. Trata-se de uma escrita que pode ser nomeada como um relato reflexivo, baseado nas experiências e nos estudos das relações étnico-raciais, em alguns achados de uma pesquisa de mestrado e em nossas práticas profissionais. Este gênero discursivo permite, segundo Signorini (2006), dar voz aos sujeitos que vivenciaram tal experiência e, ao mesmo tempo, criar mecanismos e espaço de reflexão e socialização sobre determinado fato que pode estar acontecendo em outros espaços, com outros sujeitos, como é o caso da lei de cotas nas IFES.

Síntese histórica da criação da Lei de Cotas Raciais

Há estudos que evidenciam elementos que configuram que o Brasil é um país estruturalmente e historicamente racista (Munanga, 2003; Gomes, 2011; Nascimento, 2016), com altos índices de desigualdade racial em todas as esferas e setores da sociedade brasileira. Estes mesmos estudos apontam também que, para mitigar este quadro, é necessário que o estado brasileiro se dedique na criação de políticas de ações afirmativas que contribuam para a construção de uma sociedade mais igualitária e justa.

As políticas de ações afirmativas são destinadas à integração de vários segmentos de grupos sociais excluídos ou que possuam histórico de desigualdade, ou seja, elas visam, por meio de uma política pública redistributiva, promover a redistribuição de recursos entre os grupos sociais de uma determinada sociedade, buscando, assim, mitigar/corrigir os efeitos das

⁴ Universidade Federal de Catalão (UFCat), antigo campus avançado da UFG, que adquiriu sua autonomia a partir da Lei nº. 13.634/2018, no dia 20 de março de 2018 (Brasil, 2018).

desigualdades decorrentes de discriminações de gênero, raça, religião, sexo, território etc. (Santos, 2018).

De acordo com Gomes (2011):

[...] as ações afirmativas consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e a neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de complexão física. Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade (Gomes, 2011, p. 6).

Sabemos que este enfrentamento não é uma tarefa simples, pois o racismo no Brasil se constitui de maneira peculiar, através da própria negação do racismo, tal como é evidenciado por Munanga (2010), que considera o racismo no Brasil um “crime perfeito”, pois este se justifica através do mito da democracia racial, ou seja, se nega a existência do racismo sob uma suposta democracia e harmonia entre as raças. O racismo é uma arma ideológica empregada para dominar e explorar determinados grupos sociais (preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional). Neste sentido, ele se constitui como um fenômeno que hierarquiza as diferenças biológicas (características fenotípicas), as diferenças culturais, intelectuais, morais e comportamentais, fazendo com que, historicamente, a população negra seja vista como feia, inferior, sem cultura, sem religião e sem intelectualidade, sendo justificável a dominação e a opressão, em razão do mito da democracia racial.

Portanto, é a partir do racismo e do preconceito racial existente na sociedade brasileira que surge a urgente necessidade de implementar políticas que possibilitem uma reparação histórica à população negra. Disso emerge a urgência de políticas que reconheçam e enfrentem o racismo e a discriminação racial. O papel do Estado no reconhecimento das desigualdades raciais é fundamental, e o potencial das políticas de ação afirmativa tem o objetivo de “alterar realidades sociais estruturalmente marcadas por desigualdades” (Santos, 2018, p. 40).

Dentro das políticas de ações afirmativas, nos deparamos com as políticas afro-reparatórias, isto é, as cotas raciais. As políticas afro-reparatórias são ações que têm o objetivo de corrigir distorções históricas decorrentes de dispositivos discriminatórios que marginalizam grupos e indivíduos que

apresentam traços fenotípicos de ascendência negra e africana. As políticas afro-reparatórias podem tanto dar visibilidade e afirmar positivamente a cultura negra e africana em espaços que invisibilizam essas questões, como também têm caráter redistributivo, em que se possibilita a inserção da população negra em espaços embranquecidos.

A implantação do sistema de cotas para ingresso no ensino superior, com a Lei nº 12.711/2012, foi um marco importante na história da educação brasileira. Trata-se de uma política de ação afirmativa que tem o objetivo de democratizar o acesso ao ensino superior a grupos que historicamente sofreram e ainda sofrem com a exclusão. A Lei de Cotas foi criada em 2012, no entanto, as primeiras iniciativas de políticas de ações afirmativas no ensino superior público no Brasil tiveram início em 2003. Isto é, foi no período entre 2003 e 2012 que inúmeras IES públicas e privadas adotaram alguma política de ação afirmativa para o ingresso ao ensino superior, sendo que a maioria se deu a partir da criação de leis estaduais/municipais que, juntamente com os conselhos superiores das universidades, discutiam estratégias e ações para a democratização do acesso ao ensino.

Mesmo após a implementação de políticas de ação afirmativa voltadas a educação superior, a desigualdade educacional ainda é perceptível, sobretudo, quando se observa o quantitativo de negros(as) em relação aos brancos e os cursos que são ocupados por negros(as) e por brancos(as). O último censo realizado no Brasil, em 2010, revelou que a população negra, isto é, a soma de indivíduos pretos(as) e pardos(as), representa 50,7% da população brasileira (7,6% pretos e 43,1% pardos). Por outro lado, o Censo do Ensino Superior de 2019 indica que, naquele ano, a população autodeclarada branca representava a maior parte dos estudantes (42,6%), seguida da cor parda (31,1%), preta (7,1%), amarela (1,7%) e indígena (0,7%), sendo que 16,8% não declararam a cor. Pardos(as) e pretos(as) totalizam 38% dos estudantes do ensino superior, o que ainda deixa a população negra em desvantagem em relação aos brancos(as) que ingressam no ensino superior.

Nesse sentido, as políticas de ações afirmativas visam reparar e diminuir as desigualdades e possuem maior eficácia quando estão alinhadas a um projeto de sociedade que tem como base a luta antirracista. As políticas de ações afirmativas, sobretudo as políticas afro-reparatórias, são medidas que potencialmente contribuem para a diminuição das desigualdades raciais, sociais, educacionais etc. As ações afirmativas aplicadas à educação são vistas como políticas compensatórias ou reparatórias, às quais se inserem no campo da luta contra as desigualdades educacionais para grupos oprimidos, explorados e excluídos (Santos, 2018). Heringer e Ferreira (2009) afirmam que

as ações afirmativas estão cada vez mais presentes nas agendas dos governos e nas demais instituições brasileiras, sendo adotadas pelas instituições privadas e, marcadamente, nas instituições de ensino superior brasileiras.

Não devemos ignorar que a criação das políticas de ações afirmativas é resultado das lutas que as antecederam e que se consolidaram graças à persistência do movimento negro. Gomes (2017) argumenta que nunca o Brasil e suas instituições produziram, debateram e aprenderam tanto com os movimentos negros, principalmente no que se refere às reivindicações por políticas de ações afirmativas. Além de desempenhar um papel como agente político de denúncia do que deve ser feito e do que está sendo invisibilizado e negligenciado, o movimento negro é um agente educador para a sociedade e o Estado brasileiro e sua atuação não deve ser ignorada.

Iniciativas que contribuíram para a implementação de cotas raciais nas IFES do Brasil

Neste subtópico, abordaremos três importantes iniciativas que contribuíram e ainda tem contribuído para a criação de cotas raciais dentro das instituições federais de ensino superior do Brasil, sendo: o papel dos cursinhos populares, a experiência do Programa da Fundação FORD e a iniciativa de criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs).

Os estudos sobre o movimento de criação dos cursinhos populares destinados a pessoas negras e de baixa renda apontam que o surgimento dos primeiros cursinhos populares se deu a partir dos anos 1990. De acordo com Santos (2018), a porta de entrada das ações afirmativas no ensino superior se deu, inicialmente, por meio da rede privada de ensino, já que havia parcerias entre cursinhos e instituições de ensino superior da rede privada. O cursinho popular Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), em 1993, negociou uma reserva de bolsas com a Pontifícia Universidade Católica (PUC-Rio). Segundo o acordo, deveria ser destinado um quantitativo de bolsas de estudos para estudantes egressos do cursinho (Santos, 2018).

Foi a partir da experiência do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), no Rio de Janeiro, que o movimento de criação de cursinhos populares se fortaleceu e se ampliou para outros estados. Esses cursinhos não apenas preparavam seus estudantes para ingressarem no ensino superior, mas foram se consolidando como atores importantes no papel de reivindicar políticas de ações afirmativas para a juventude pobre (Pereira et. al, 2010). Para Groppo (2019), os cursinhos populares no Brasil se caracterizam tanto

por qualificar a juventude para os exames de acesso à formação de nível superior público como também enquanto ferramenta sociopolítica de disputa popular pela democratização da educação superior pública. Costa (2015) enfatiza que os cursinhos populares podem se organizar de diferentes maneiras e em perspectivas teóricas diversas e argumenta que a terminologia “popular” pode ser utilizada nos nomes dos PVPs (pré-vestibulares populares) para designar o “[...] curso enquanto ação gratuita ou de acesso facilitado às classes menos favorecidas socioeconomicamente ou para formalizar um viés teórico que busca sinergias com a Educação Popular de Paulo Freire” (Costa, 2015, p. 1).

O trabalho desenvolvido pelos cursinhos populares aconteceu por meio de um “duplo movimento”, onde a preparação para as provas do vestibular aconteceu junto com discussões críticas sobre a realidade social e, até mesmo, sobre o próprio processo seletivo do vestibular (ENEM), ou seja, nesta lógica a educação é promovida como um direito e não como um produto de mercado (Pereira et. al., 2010). Para estes autores, os integrantes e colaboradores desses cursinhos populares, geralmente, são estudantes e professores universitários e até mesmo ex-estudantes do próprio cursinho que lutam e acreditam no papel emancipador da educação.

Compreendendo a importância desse tipo de iniciativa para o fortalecimento das políticas de ações afirmativas no ensino superior, foi criado, em 2018, por iniciativa do Diretório Acadêmico dos Cursos de Catalão (DACC) da UFCAT, o Cursinho Popular Paulo Freire, uma iniciativa que tem se mostrado um suporte fundamental para os(as) estudantes pobres e negros(as) da região e também para a própria instituição, que tem se aproximado da comunidade por meio desta iniciativa. O cursinho, embora tenha sido criado por iniciativa dos(as) estudantes, é apoiado pela instituição e conta, em sua estrutura, com docentes da universidade, que atuam na coordenação e orientação das atividades político-pedagógicas, e estudantes da graduação e da pós-graduação, que atuam como formadores no cursinho. Além de preparar e orientar os(as) estudantes que pretendem realizar o ENEM, o cursinho busca ser um espaço de reflexão coletiva, bem como promover a participação ativa e mútua dos sujeitos envolvidos, propiciando diálogo e interação entre os(as) estudantes do ensino médio e do ensino superior. Portanto, os cursinhos foram e são marcos importantes na defesa das políticas de ação afirmativas no ensino superior, como mostra a resistência histórico do cursinho Educação e Cidadania para Afrodescendentes e Carentes (EDUCAFRO), tido como referência para os cursinhos populares no Brasil.



Além da contribuição dos cursinhos populares na criação de políticas de ações afirmativas, outra importante iniciativa que antecedeu a Lei de Cotas foi o Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford ou International Fellowships Program (IFP). O programa foi desenvolvido em diversos países de terceiro mundo e foi coordenado no Brasil pela Fundação Carlos Chagas, funcionando de 2001 a 2013. O programa tinha recorte de classe, territorial e de raça/etnia e recebia candidaturas dos seguintes grupos: pessoas nascidas nas regiões Norte ou Nordeste ou Centro-Oeste; que identificasse como negro(a) ou indígena; provenientes de famílias que tiveram poucas oportunidades econômicas ou educacionais⁵. Ademais, era exigido também que o(a) candidato(a) tivesse demonstrado qualidade acadêmica durante sua formação na graduação e que tivesse experiência com atividades relacionadas ao desenvolvimento da sua comunidade, região ou país⁶. O objetivo principal era conceder bolsas de mestrado e doutorado a pessoas provenientes de grupos sociais sub-representados no ensino superior e na pós-graduação e que demonstrassem compromisso com a justiça social.

O Programa garantia não apenas a bolsa de estudos, mas atuava em etapas antes, durante e depois de concluída a pós-graduação. Uma vez selecionados(as), os(as) candidatos(as) recebiam um treinamento pré-acadêmico para se prepararem para o ingresso na pós-graduação, de acordo com os objetivos de cada candidato e candidata. Por exemplo, garantindo um tutor, professor(a) universitário(a), indicado pelo candidato(a) para orientar na elaboração do projeto de pesquisa; uma cota de livros para auxiliar na elaboração do projeto; curso de inglês para candidatos(as) que pretendessem estudar fora do Brasil e orientações e apoio nos processos seletivos para os programas indicados pelo candidato(a).

Uma vez iniciada a pós-graduação, o(a) bolsista recebia uma verba para custear todo o material acadêmico e recursos tecnológicos necessários para que se mantivesse na pós-graduação com qualidade e condições dignas de

⁵ Esses requisitos não foram os mesmos em todos os editais. Para conhecer como se deu a seleção e quais os requisitos, o Programa disponibilizava o Caderno de Instruções para Candidatura, que deveria ser lido atentamente, pois o Programa estava em constante avaliação e cada edital tinha seu próprio Caderno com instruções àquela seleção. O edital das duas primeiras seleções, por exemplo, trazia também como grupo-alvo “pessoas que assumem encargos e responsabilidades familiares”, com o intuito de contemplar mulheres que assumiam responsabilidades familiares, porém, tal categoria foi abolida por dificuldades de operacionalização, segundo Rosenberg (2013).

⁶ Uma das autoras foi bolsista de mestrado do Programa Internacional de Bolsas de Pós-graduação da Fundação Ford, durante os anos de 2005 a 2007, quando teve a oportunidade de realizar seus estudos de pós-graduação em um país europeu.

estudo, além do pagamento de taxas e propinas para quem ingressasse em um Programa de Pós-Graduação de uma instituição privada ou de fora do país. Na última etapa, ao término da Pós-Graduação, o(a) bolsista recebia recursos para arcar com a emissão de documentação, caso necessário, como é o caso, por exemplo, de bolsistas que estudaram fora do Brasil e que precisavam traduzir documentos, reconhecer diploma ou outros encaminhamentos que tinham algum custo financeiro.

Conhecido como o primeiro programa de ação afirmativa voltado para o acesso à pós-graduação, o Programa de Bolsas da Fundação Ford era ajustado conforme a realidade local de cada país. No Brasil, entre 2001 e 2012, foram realizados oito editais que corresponderam a 8 turmas de bolsistas com mais de 8 mil candidatos. Artes e Chalco (2019), elucidam que “[...] durante o período foram selecionadas 343 pessoas, predominantemente oriundas das regiões norte, nordeste e centro-oeste e, em sua maioria, pretos, pardos e indígenas” (Artes e Chalco, 2019, p. 10). Ademais, os autores afirmam que a experiência pioneira do Programa de Bolsa da Fundação FORD foi exitosa, uma vez que possibilitou a junção de dois pontos importantes, sendo a garantia do acesso a pós-graduação aliada à implementação de políticas radicalizadas voltadas para a permanência do estudante.

Nesse movimento, as instituições de ensino superior também começaram a se organizar internamente, fortalecendo as iniciativas de fora e preparando-se para melhor acolher a presença de subjetividades, identidades, histórias e variados atravessamentos, que estavam chegando ao ensino superior. Rocha, Silva e Martins (2020) afirmam que o ensino superior deve se responsabilizar e priorizar a luta pela promoção da igualdade racial, visto que as políticas de ações afirmativas têm enegrecido as universidades. A criação das políticas de ações afirmativas acaba colocando as instituições de ensino superior diante do desafio de lidar com o ingresso desses negros e negras. A reelaboração de currículos, a criação de secretarias da igualdade racial e a implementação de políticas voltadas não só para o acesso, mas também para permanência de negros e negras são ações necessárias e fundamentais.

Assim, uma resposta dada por muitas instituições foi a criação de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs ou Neabi⁷), uma reivindicação do movimento negro, de professores e estudantes, sobretudo de estudantes negros e negras. Os Neabs são núcleos institucionais ou autônomos que priorizam e fortalecem as discussões sobre a temática étnico-racial na universidade, seja por meio de grupos de estudos, projetos de extensão,

⁷ A letra “i” se refere à inclusão do grupo indígena.

realização de ações e eventos, divulgação de pesquisas (TCCs, dissertações e teses) na área, dentre outros. Rocha, Silva e Martins (2020) pontuam que, a partir dos anos 2000, as discussões sobre raça, racismo e relações raciais se alargam no âmbito educacional, e esse alargamento das discussões passou a ser mais evidente, de modo que “tendo a questão racial entrado na pauta política e acadêmica, cresceu a necessidade de se ter um organismo dentro da academia que pudesse conduzir estes debates e políticas afirmativas, por isso ampliou-se em muito o número de Neabs/Neabis” (Rocha et al., 2010, p. 6).

Além de fortalecer o debate sobre a questão racial neste espaço historicamente embranquecido, os Neabs ou Neabi buscam promover ações e estratégias de promoção de uma educação antirracista. Sobre isso, os autores afirmam:

Outrossim, é inegável a importância dos Neabs/Neabis para a ruptura da herança colonizadora que estrutura a sociedade brasileira, incluindo seus sistemas de ensino, questiona-se a dogmática ciência colonial quando da inclusão de novos saberes e de novos sujeitos do conhecimento, por meio de suas pesquisas, formações, publicações e de outras ações por eles/elas realizadas, desafiando assim o currículo eurocêntrico e racista, frente à crescente legislação que defende o direito à diferença, desconstruindo-se assim o ensino monocultural e acolhendo novos personagens sociais em suas diversas experiências (Rocha et al., 2010, p. 4).

Portanto, os Neabs/Neabi são conquistas para o ensino superior brasileiro e sua atuação é de fundamental importância para o fortalecimento da luta racial, principalmente para produção de conhecimento sobre as questões étnico-raciais, além de promover um diálogo e uma interação reflexiva com a comunidade acadêmica e externa.

A implantação da Lei de cotas em uma IFES do interior do país

A Universidade Federal de Catalão é uma instituição federal de ensino superior localizada no município de Catalão, uma microrregião inserida no sudeste do estado de Goiás. A instituição UFG – Regional Catalão foi criada em 1983 e até março de 2018 era vinculada a Universidade Federal de Goiás, mas foi a partir da Lei nº 13.634/2018 (Brasil, 2018), que a instituição adquiriu a sua autonomia. Ou seja, trata-se de uma universidade que está “nascendo”, que, mesmo sob a tutela das portarias e regimentos da UFG, está passando por um efervescente movimento de criação e fortalecimento da sua identidade institucional e das suas próprias políticas institucionais.

Fruto desse movimento de criação de fortalecimento de políticas institucionais, temos, mais recentemente, a criação da Secretaria de Ações Afirmativas (SEAF) da UFCAT, que foi criada em 2021. O órgão tem por objetivo combater preconceitos étnico-raciais e de gênero, além de propor e fomentar políticas e ações que contribuam para uma universidade mais plural e inclusiva. Juntamente com esta secretaria, estão a Coordenação de Diversidade e Gênero e a Coordenação de Políticas Étnico-Raciais. Além disso, a SEAF possibilita acompanhar o andamento da Lei de Cotas e de outras políticas de ações afirmativas dentro da instituição, dando suporte aos sujeitos beneficiários dessas políticas.

Vale ressaltar também que, por se localizar no interior, a instituição recebe um número rotativo de estudantes que se deslocam de suas cidades e estados e migram para Catalão, com o objetivo de estudar na UFCAT. São estudantes que vivenciam uma realidade diferente daquela vivenciada por um(a) estudante de uma universidade situada nos centros urbanos, em que as oportunidades de empregos e moradia são maiores e mais diversas, principalmente quando se pensa em estudantes cotistas negros(as), quilombolas e indígenas. Por esse motivo e por tantos outros, a universidade deve redobrar seu olhar para seu quadro discente, sobretudo para os(as) estudantes que são público-alvo das ações afirmativas.

O acesso ao ensino superior nas Instituições Federais de Ensino Superior do Brasil se dá, na maioria dessas instituições públicas, por meio da nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Segundo o Censo da Educação Superior de 2019, 38,2% dos ingressantes das vagas de graduação presencial se deram por meio do ENEM. Nas IES públicas, esse percentual corresponde a 58,4%, enquanto nas IES privadas a 30,8%. Quando se olha apenas para as IES públicas, o ingresso pelo ENEM representa 76,3% das vagas nas IES federais, 26,9% nas IES estaduais e 5,0% nas IES municipais (INEP, 2019, p. 23). O Censo mostra ainda que o número de candidatos(as) que usam a nota do ENEM para ingressar em uma instituição federal é maior nas regiões Nordeste (74,7%) e Norte (66,5%).

O processo ocorre por um sistema nacional do Ministério da Educação, por meio do qual os(as) estudantes, de posse do resultado do ENEM, podem se candidatar e concorrer a uma vaga nas universidades que aderem ao SiSU (Sistema de Seleção Unificada), que utiliza a nota do ENEM. A classificação é feita a partir da nota de corte (nota mínima para entrada em determinado curso) e as vagas são divididas entre vagas de ampla concorrência e vagas reservadas para cotas, de acordo com a Lei nº 12.711/12. Algumas instituições adotam ainda outras categorias de “cotistas”, além das cotas previstas na lei,

como, por exemplo, cotas regionais, cotas para quilombolas, para estrangeiros ou refugiados.

A Lei nº 12.711, sancionada no ano de 2012, e alterada pela Lei nº 13.409/16, que dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino, é uma política de ação afirmativa que promove, estimula e democratiza o acesso de sujeitos historicamente discriminados ao ensino superior. A Lei garante a reserva de, no mínimo, 50% das matrículas por curso e turno nas Universidades Federais e nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Desses 50% de vagas destinadas a alunos que estudaram integralmente o ensino médio na rede pública, 25% devem ser destinados a pessoas com renda familiar bruta mensal per capita de até 1 salário-mínimo e meio. E os outros 25% para pessoas com renda familiar superior a 1 salário-mínimo e meio. Dentro destas subcotas, deve ser reservado ainda um percentual, em conformidade 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 situada a instituição, com base no último censo do IBGE.

Figura 1: Distribuição das vagas, de acordo com a Lei nº.12.711/2012



Fonte: elaborado pelas autoras com base na Leiº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

O quadro acima ilustra quem são os grupos beneficiados pela Lei de Cotas (no plural)⁸, dispositivo legal que abarca diversos sujeitos beneficiários, que, uma vez aprovados no processo seletivo, precisam comprovar a condição declarada. Essa comprovação é feita por meio de documentação analisada por comissões e, no caso dos candidatos PPI, a condição declarada é analisada pela Comissão de Heteroidentificação especialmente composta para este fim. Esta questão será abordada no tópico posterior.

As opções de participação e de aprovação no SiSU, regulamentadas pela Lei nº 12.711/2012, alterada pela Lei nº 13.409/2016, pelo Decreto nº 7.824/2012, pelas Portarias Normativas MEC nº 18 e nº 21/2012, e estas últimas alteradas pelas Portarias Normativas MEC nº 9/2017 e nº 1.117/2018, são as apresentadas no quadro a seguir:

Tabela 1: Opções de participação e aprovação no SiSU

Opções de Participação das IES	Descrição	Opções de Participação SiSU
AC	Candidato que não se enquadra em nenhum critério de reserva de vaga.	AO5
RI	Candidato de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita.	L16
RI-PPI	Candidato de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena.	L27
RI-cD	Candidato de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita e que seja pessoa com deficiência.	L98
RI-PPI-cD	Candidato de escola pública com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja pessoa com deficiência.	L10
RS	Candidato de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita.	L5

⁸ Nos debates que temos em diversos espaços, tanto na universidade como nas escolas de educação básica, muitas pessoas acreditam que as cotas na universidade são apenas para negros, por isso a importância de enfatizarmos as cotas, no plural.



RS-PPI	Candidato de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena.	L6
RS-cD	Candidato de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita e que seja pessoa com deficiência.	L13
RS-PPI-cD	Candidato de escola pública com renda familiar bruta superior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita que se autodeclarar Preto, Pardo ou Indígena e que seja pessoa com deficiência.	L14

Fonte: Portarias Normativas MEC nº 9/2017 e nº 1.117/2018. AC: Ampla Concorrência; RI: Renda Inferior; PPI: Preto, Pardo ou Indígena; cD: Pessoa com Deficiência; RS: Renda Superior.

No caso da instituição em que as autoras trabalham e estudam, são realizadas até três chamadas para ingresso de candidatos(as) inscritos(as) e aprovados(as). Ao final dessas chamadas, até o ano de 2020, as vagas restantes eram destinadas às Chamadas Públicas Presenciais, que têm por objetivo convocar, presencialmente, em uma sessão conjunta, estudantes para os cursos que ainda dispõem de vagas que não foram preenchidas nas chamadas anteriores. Os(as) candidatos(as) compareciam no local, dia e hora que constam na chamada, levando toda documentação, conforme consta no edital de matrícula. A sessão pública era efetuada nominalmente, obedecendo à classificação decrescente dos(as) candidatos(as), segundo as notas obtidas no ENEM, por curso e turno, respeitando o número de vagas ofertadas.

A partir de 2021, após as três chamadas regulares para ingresso de candidatos(as) inscritos(as) e aprovados(as) no SiSU, a UFCAT passou a adotar o Edital de Vagas Restantes para os cursos que ainda dispõem de vagas que não foram preenchidas nas chamadas regulares. Esse Edital de Vagas Restantes é destinado a candidatos(as) que tenham concluído o Ensino Médio e realizado o ENEM, em um período definido em edital.

A implantação da Lei de Cotas sob o olhar de integrantes da Comissão de Heteroidentificação

Assim como em outras IES, na busca por garantir a efetividade da Lei de Reserva de Vagas (Lei nº 12.711/12, alterada pela Lei nº 13.409/2016), e na tentativa de coibir e impedir fraudes nos processos seletivos da UFG/UFCAT⁹

⁹ Utiliza-se UFG/UFCAT para indicar que as ações ou normativas citadas no texto se deram quando a UFCAT ainda era um campus da UFG.

que se utilizam das cotas raciais, a Universidade Federal de Goiás, por meio da Resolução CONSUNI nº 32/2017, alterada pela Resolução CONSUNI 12/2018, criou a Comissão de Heteroidentificação.

Em Catalão, a Comissão de Heteroidentificação (COMPAD) foi criada pelas Portarias nº.1084 e 1086, de 28/02/2018, com o objetivo principal de atuar nos procedimentos que demandam a autodeclaração para uso do sistema de cotas para pretos, pardos, indígenas e quilombolas na graduação e pós-graduação. Adotando-se, assim, o procedimento de heteroidentificação como ação complementar à autodeclaração dos(as) candidatos(as) que optam por concorrer às vagas reservadas para negro(a), seja negro(a)/preto(a) ou negro(a)/pardo(a).

Por não ter uma legislação específica da atuação das comissões de heteroidentificação nos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação e pós-graduação das IFES, por analogia, a UFG/UFCAT, para orientar os trabalhos dessa comissão, tem por regramento a Orientação Normativa SEGRT/MP nº 3, de 1º de agosto de 2016, revogada pela Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018, a qual criou normas que, dentre outras, disciplinou as atribuições da Comissão de Heteroidentificação. Não são considerados para fins do processo de heteroidentificação, registros, documentos pretéritos, imagens, certidões que se refiram a confirmação de heteroidentificação em processos anteriores, conforme dispõe o artigo 9º da Portaria Normativa nº 4, de 06 de abril de 2018 e seus parágrafos:

Art. 9º - A comissão de heteroidentificação utilizará exclusivamente o critério fenotípico para aferição da condição declarada pelo candidato no concurso público.

§ 1º - Serão consideradas as características fenotípicas do candidato ao tempo da realização do procedimento de heteroidentificação.

§ 2º - Não serão considerados, para os fins do caput, quaisquer registros ou documentos pretéritos eventualmente apresentados, inclusive imagem e certidões referentes a confirmação em procedimentos de heteroidentificação realizados em concursos públicos federais, estaduais, distritais e municipais (Portaria Normativa nº 4, 2018).

Nesse sentido, o trabalho da Comissão de Heteroidentificação pauta-se na verificação fenotípica e/ou validação da declaração de pertencimento étnico dos(as) candidatos(as) que se autodeclararam negros(as) aprovados(as) em processos seletivos, seleções públicas ou concursos públicos realizados pela instituição. Ressalta-se que, durante o procedimento de heteroidentificação, o

critério é exclusivamente fenotípico para a aferição da condição declarada pelo(a) candidato(a), não sendo considerada para a validação da autodeclaração o fator genotípico do(a) candidato(a) ou fenotípico de parentes, sendo consideradas as características fenotípicas do(a) candidato(a) autodeclarado negro(a) ao tempo da realização do procedimento de heteroidentificação. Reafirmando que o preconceito no Brasil é de marca, ou seja, “a sociedade não precisa saber quão negra é uma pessoa ou o são seus ancestrais, basta saber se, em seu contexto relacional, sua aparência a torna passível de ser enquadrada nessa categoria para considerá-la uma vítima potencial de discriminações, diretas ou estruturais” (Osório, 2003, p. 8).

É exigido que todos(as) os(as) integrantes da banca de Heteroidentificação participem de atividades de formação específica que tratem da temática da questão étnico-racial, de modo a reconhecer a diversidade da composição étnico-racial da população negra no Brasil. Ademais, os(as) integrantes também precisam participar de uma reunião técnica a fim de conhecer os procedimentos a serem adotados durante o procedimento de heteroidentificação. Cabe destacar que esse procedimento adotado não somente pela UFCAT, tem sido muito questionado, sobretudo, por algumas pessoas, que, talvez por desconhecer o histórico das cotas e/ou talvez por continuar a propagar o preconceito, acreditam que submeter os(as) candidatos(as) à esse processo é colocar em dúvida a autodeclaração apresentada. Todavia, os inúmeros casos de fraude, divulgados pelas próprias IFES, ou o uso indevido das vagas reservadas às pessoas que têm direito às cotas étnico-raciais justificam a criação das comissões. E não se trata de duvidar da palavra do(a) candidato(a) ou de julgar seus corpos, mas como afirma Nunes (2018):

A formação das comissões de autodeclaração implica numa complexa discussão acerca das relações raciais brasileira e principalmente sobre o dinamismo das mesmas; implica em reconhecer a forma como o campo do saber (poder) está permanentemente em disputa e que o ingresso de PPI coloca em questão uma hegemonia não negra e indígena, que até então tem sido prevalecente neste campo (Nunes, 2018, p. 18).

É importante que se perceba os discursos que estão por trás das críticas às Comissões, cujos objetivos não são outros senão fazer desacreditar as lutas em prol dos direitos de negros(as) e indígenas, construindo narrativas de que as Comissões põem em dúvida a palavra (autodeclaração) desses sujeitos.

Conforme mencionado, a Comissão de heteroidentificação não determinará quem é negro(a) e que não é negro(a), o trabalho da comissão indicará qual candidato(a) está apto(a) a seguir no processo seletivo, por apresentar as características fenotípicas da população negra, a partir do Edital do processo seletivo elaborado com base na Orientação Normativa SEGRT/MP. Cabe ressaltar que a instalação da banca de Heteroidentificação é uma obrigação legal, porém o bom andamento dos trabalhos e o fluxo responsável do processo com ética depende do envolvimento político no enfrentamento ao racismo de cada integrante que compõe a comissão, garantindo, dessa forma, a eficiência do processo e contribuindo para a legitimidade das políticas públicas de igualdade racial.

A Comissão, assim como a sociedade civil, quando se trata da população negra retinta, aponta que aquele(a) candidato(a) faz jus à cota, sem sombra de dúvidas. No entanto, durante o processo de heteroidentificação a questão do pardo causa tensionamento e, não se pode negar, é a categoria que causa mais questionamento no contexto social. No entanto, é preciso pontuar que, por mais que a Lei de Cotas presente hoje no Brasil seja um avanço para diminuir as desigualdades sociais, ela ainda assim minimizou o critério racial em favor do critério social e escolar, pois as cotas raciais estão dentro do recorte social, conforme levantado anteriormente, ou seja, a dívida histórica com a população negra permanece. Contudo, ainda assim não podemos negar, como bem enfatiza Vaz, que:

As cotas raciais representam uma das poucas(e ainda insuficiente) respostas dadas pelo Estado brasileiro à secular barbárie produzida contra corpos negros e cujos perversos efeitos segue, de um lado, naturalizando ausências - de pessoas negras em espaços de poder e decisão-, de outro, normalizando uma necropolítica que condena(quase que inexoravelmente) a existência negra à pobreza, ao subemprego, ao cárcere, à morte prematura, ao não ser. Logo, não se trata de nenhuma benesse ao povo negro, mas de uma política pública que lhe é devida e que atua para mitigar o poder devastador que o racismo ainda exerce na sociedade brasileira (Vaz, 2022, P. 25-26).

Por mais que não seja o ideal para reparar a devastação histórica causada pelo racismo, são práticas e políticas que contribuirão, a médio e longo prazo, para minimizar as sequelas do racismo, além de trazer para o debate as questões raciais e a luta por práticas antirracistas.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo buscou dialogar com a temática das ações afirmativas, em especial com aplicação da reserva de vagas para pessoas negras, de acordo com a Lei 12.711/12. Para compreendermos essa travessia, da concepção à implementação das cotas raciais, fez-se necessário um olhar para as iniciativas e para as experiências que antecederam e pressionaram para que as cotas raciais se concretizassem. Os cursinhos populares destinados aos negros e negras já mostravam a sua força ainda na década de 90, pressionando as IES para um movimento de democratização do acesso ao ensino superior.

Nos anos 2000, alguns programas pilotos de ações afirmativas para negros e negras foram implementados no âmbito das IES. Com este movimento de democratização do acesso ao ensino superior, as universidades se deparam com a presença de estudantes negras e negros que vão aumentando gradualmente, principalmente após a criação da Lei de Cotas em 2012. A conquista das políticas de ações afirmativas destinadas à população negra incide na reformulação universitária, seja na reelaboração de currículos, na criação de secretarias da igualdade racial, na implementação de políticas voltadas para permanência deste grupo, na criação de Neabs/Neabi e, até mesmo, na criação da Comissão de Heteroidentificação, com vistas a coibir e impedir fraudes nos processos seletivos.

Este exercício nos mostrou a importância da pressão coletiva e de ações que antecederam a criação da Lei de Cotas, com iniciativas de educação popular, como os cursinhos populares, de organizações privadas, como a Fundação Ford, bem como iniciativas e núcleos de intelectuais negras e negros que fizeram das questões étnico-raciais suas temáticas de investigação dentro das universidades, criando núcleos, grupos e projetos de pesquisa para dar visibilidade à temática.

Por fim, reiteramos o papel fundamental da própria sociedade brasileira, em especial dos(as) estudantes negros(as) dentro das universidades, que vêm assumindo postura de denúncias de casos que consideram como fraudes ao sistema de cotas. Isso levou à necessidade de regulamentação de mecanismos que complementassem a autodeclaração, contribuindo, assim, para aprimorar o sistema de cotas e garantir que essa política seja, de fato, um direito daqueles e daquelas a quem se destina.

REFERÊNCIAS



REVISTA
interterritórios

Interterritórios | Revista de Educação
Universidade Federal de Pernambuco,
Caruaru, BRASIL | V.10 N.19 e259138 [2024]
<https://doi.org/10.51359/2525-7668.2024.259138>

Almeida, Sílvia Luiz de. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

Artes, Amélia; Mena-Chalco, Jesús Pascual. O Programa de Bolsas da Fundação Ford: 12 anos de atuação no Brasil. **Educ. Real**. [online], v. 44, n. 3, e81653, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623681653>. Acesso em: 15 de janeiro de 2022.

Brasil. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003.

Brasil. **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010.

Brasil. **Lei nº 12.990**, de 9 de junho de 2014.

Brasil. **Lei nº 12.990**, de 9 de junho de 2014.

Brasil. **Lei nº 3.270**, de 28 de setembro de 1885.

Brasil. **Lei nº 7.716**, de 5 de janeiro de 1989.

Brasil. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012.

Brasil. **Lei nº. 13.634**, de 20 de março de 2018. Cria a Universidade Federal de Catalão, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás. Brasília, 2018.

Costa, Alan Ricardo. A educação popular em contexto pré-vestibular uma vez mais em debate: há alternativa. **XVII Fórum de Estudos e Leituras de Paulo Freire**. Universidade Federal de Roraima (UFRR). 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/342349608>. Acesso em: 04 de fevereiro de 2022.

Gomes, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes. 2017.

Gomes, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil, uma breve discussão**. Açãoeducativa.org.br, 2012.

Gomes, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação Anti-racista**: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. p.39-62.

Gomes, Nilma Lino. In: Fonseca, Marcus Vinícius; Silva, Caroline Mostaro Neves; Fernandes, Alessandra (orgs). **Relações Étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

Gomes, Nilma Lino. Laborne, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da Crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educ. rev.**, v. 34, 2018.

Gropp, Luís Antônio. **Juventude e práticas socioeducativas**. Alfenas: UNIFAL 2018.

Heringer, Rosana; Ferreira, Renato. **Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008**. Observatório da Jurisdição Constitucional. Ano 5, 2011/2012.

Munanga, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Munanga, Kabengele. **Nosso racismo é um crime perfeito – Entrevista com Kabengele Munanga**. Função Perseu Abramo, 2010. Disponível em: <http://fprabramo.org.br/2010/09/08/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito-entrevista-com-kabengele-munanga/>. Acesso em: set. 2022.

Munanga, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/2003.

Nascimento, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

Nogueira, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 19, n. 1, p. 287-308, 2006.

Nunes, Georgina Helena Lima. Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/das gestores/as de ações afirmativas. In: DIAS, G. R. M.; TAVARES JUNIOR, P. R. F. **Heteroidentificação e cotas raciais**: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS, 2018.

Osório, Rafael Guerreiro. O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE. In: **Texto para discussão nº. 996**. Brasília: Ipea, 2003, ISSN 1415-4765.

Palma, Vanessa Cristina Lourenço Casotti Ferreira. **Educação, democracia e inclusão racial**: análise da efetividade da lei de cotas para negros em concursos docentes de universidades federais. Tese de doutorado: UFGD, Dourados, 2019.

Pereira, Thiago Ingrassia; Raizer, Leandro; Meirelles, Mauro. A luta pela democratização do acesso ao ensino superior: o caso dos cursinhos populares.

Revista Espaço Pedagógico, Passo Fundo, v. 17, n. 1, p. 86-96, 2010.

Rocha, Flávia Rodrigues Lima da. Silva, Andressa Queiroz da. Martins, Wálisson Clister Lima. O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas como promotor de igualdade racial na UFAC. **SAJEBTT**, UFAC, v. 7, n. 2, p. 616-632, 2020.

Rosemberg, Fúlvia. **Ação afirmativa na pós-graduação**: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas. São Paulo: FCC/SEP, 2013.

Santos, Adilsom Souza dos. **Implementação da lei de cotas em três universidades federais mineiras**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

Santos, Salles. Augusto. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

Schwarcz, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das letras, 2019.

Signorini, Inês. O gênero relato reflexivo produzido por professores da escola pública em formação continuada. In: **Gêneros Catalisadores**: letramento e formação de professores. São Paulo: Parábola, 2006.

Rosa, Waldemir. Alguns apontamentos sobre as políticas afro-reparatórias na educação brasileira: Estados, identidades políticas e o lugar da diferença racial na atualidade. In: **ANAIS DO COPENE SUL**, 2015. Anais eletrônicos. Campinas, Galoá, 2015. Disponível em: <https://proceedings.science/copene-sul/trabalhos/alguns-apontamentos-sobre-as-politicas-afro-reparatorias-na-educacao-brasileira?lang=pt-br>. Acesso em: 02 mar. 2023.

Vaz, Livia Sant'Anna. **Cotas Raciais**. São Paulo: Jandaira, 2022.

Submissão em 13 de Julho de 2023.

Aceite em 19 de Dezembro de 2023.



Esta obra está licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0

Internacional. Texto da Licença:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>