

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

RAFAELA RODRIGUES MARTINS

**AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA:
A Lei de Cotas no curso de graduação em Pedagogia de Uberlândia – MG**

UBERLÂNDIA – MG
2023

RAFAELA RODRIGUES MARTINS

AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA:
A Lei de Cotas no curso de graduação em Pedagogia de Uberlândia – MG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para conclusão da disciplina
Trabalho de Conclusão de Curso II.
Orientador: Prof. Dr. Cairo Mohamad Ibrahim Katrib.

UBERLÂNDIA – MG

2023

RAFAELA RODRIGUES MARTINS

AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA:
A Lei de Cotas no curso de graduação em Pedagogia de Uberlândia – MG

Uberlândia, 26 de junho de 2023

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Cairo Mohamad Ibrahim Katrib – Orientador
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Profa. Dra Jane Maria dos Santos Reis – Avaliadora
Faculdade do Trabalho – FATRA

Profa. Dra. Iara Toscano Correia – Avaliadora
Universidade Federal de Uberlândia – UFU

Dedico este trabalho às pessoas negras, que me incentivam a lutar pelo nosso direito à educação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço as mulheres da minha família, que me ampararam durante a minha jornada escolar na escola pública e me incentivaram a ingressar em uma universidade federal. A minha avó Edna Lourdes, que esteve comigo durante a minha trajetória na Educação Infantil. A minha mãe Elizabeth, que se tornou uma referência de professora para mim e me guiou para os caminhos da educação. A minha tia Eliana, que me acolheu como filha e batalhou para que eu tivesse acesso à uma educação básica de qualidade. A minha tia Zeneida, um exemplo de professora, que me fez reconhecer a minha negritude e me orgulhar das lutas dos nossos ancestrais.

Agradeço a minha filha Isabela, que ainda criança me ensinou a batalhar pelos nossos direitos.

Agradeço também aos homens da minha vida. Ao meu falecido avô Damião, que me ensinou como educar com amor. Ao meu pai Lasaro, que me acolheu nos dias mais difíceis. Ao Luiz Miguel, pai da minha filha, que me incentivou a seguir os meus sonhos.

Registro meus agradecimentos ao professor Cairo Mohammad Ibrahim Katrib, que me orientou durante a escrita desta monografia e acolheu as minhas decisões e opiniões. Por meio de seu companheirismo, compreendi a importância da escrita na vida das pessoas negras e a necessidade de vozes como a minha ecoarem nos corredores da universidade pública.

Agradeço também ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e a Diretoria de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiras (DIEPAFRO) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Agradeço a Jane Maria dos Santos Reis e a Cristiane Coppe de Oliveira, que me acolheram e instigaram o meu interesse em pesquisar sobre as relações étnico-raciais no cenário brasileiro.

Por fim, agradeço aos meus ancestrais, que lutaram pelo direito à educação das pessoas negras. Em decorrência da luta de pessoas negras que vieram antes de mim, consegui ingressar no Ensino Superior e continuar o movimento pela democratização da universidade pública.

São nações escravizadas
E culturas assassinadas
É a voz que ecoa do tambor
Chega junto, e venha cá
Você também pode lutar
E aprender a respeitar
Porque o povo preto veio re-vo-lu-cio-nar
(BIA FERREIRA, 2019)

RESUMO

O presente trabalho analisa se a implementação da Lei nº 12.711/12, a Lei de Cotas, promoveu o aumento ou não do número de ingressantes pretos/as, pardos/as e indígenas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, entre os anos de 2019-2021. Para o alcance do objetivo, realizamos pesquisa documental e delineamos os processos históricos que permearam o debate sobre as ações afirmativas e a Lei de Cotas no Brasil. Ademais, efetuamos uma análise quantitativa a partir de dados disponíveis nos Anuários da Pró-Reitoria de Planejamento e Administração e apresentamos o número de estudantes que ingressaram no curso de Pedagogia entre os anos de 2019 e 2021. Os resultados encontrados apontam que entre as demais sub cotas, as vagas reservadas para pessoas pretas, pardas e indígenas subordinadas ao recorte socioeconômico (L2) e independente do recorte socioeconômico (L6) possuem os maiores números de ingressantes entre anos de 2019 e 2021. No entanto, o ingresso de estudantes nas modalidades (L2) e (L6) se manteve instável entre referidos anos, pois o número de estudantes ingressantes não apresentou aumentos ou diminuições discrepantes.

Palavras-chave: Educação Superior. Lei de Cotas. Pretos/as, Pardos/as e Indígenas. Pedagogia. Sub cotas raciais.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 – AÇÕES AFIRMATIVAS.....	11
1.1 O conceito de ações afirmativas	12
1.2 O debate sobre as ações afirmativas no Brasil.....	14
CAPÍTULO 2 – LEI DE COTAS: UMA MODALIDADE DAS AÇÕES AFIRMATIVAS.....	30
2.1 Sub cotas para pessoas pretas, pardas e indígenas na Universidade Federal de Uberlândia.....	37
3 CONSIDERAÇÕES	47
REFERÊNCIAS.....	49

INTRODUÇÃO

O interesse em adentrar no campo das pesquisas relacionadas a educação para as relações étnico-raciais surgiu devido discussões realizadas no curso de graduação em Pedagogia, especificamente nas disciplinas *Projeto Integrado de Prática Educativa I* e *Racismo e Educação*, ministradas pelo Prof. Dr. Cairo Mohammad Ibrahim Katrib. Durante o mergulho nessas disciplinas, foi possível compreender que a desigualdade educacional que aflige a população negra no Brasil é fruto de um processo histórico que legitimou a deturpação e a obstrução do direito a educação.

Vale destacar que a participação em eventos promovidos pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e pela Diretoria de Estudos e Pesquisas Afro-Brasileiras (DIEPAFRO) aguçaram a curiosidade em aprofundar em estudos e pesquisas que possuem como cerne a situação educacional da população negra no cenário brasileiro. Ademais, a oportunidade em realizar atividades relacionadas a Lei de Cotas no Grupo de Trabalho de Heteroidentificação (GTPPI)¹ possibilitaram a apreensão de que a reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas é um mecanismo fundamental que precisa ser acompanhado, de modo que as vagas sejam preenchidas pelos/as sujeitos que realmente fazem jus as sub cotas raciais.

Nesses espaços antirracistas, foi possível desenvolver uma consciência racial capaz de impactar as percepções construídas em diferentes âmbitos da vida social. Nesse sentido, o anseio em investigar a Lei de Cotas no curso de graduação em Pedagogia surgiu em virtude da observação das fotografias dos/as estudantes formados/as do referido curso. A percepção de que um número ínfimo de pessoas negras se formava na graduação em Pedagogia originou a seguinte problemática: *a implementação da Lei de Cotas promoveu o aumento do número de ingressantes pretos/as, pardos/as e indígenas do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia - Campus Santa Mônica?*

Sob tal ótica, compreendemos aqui que a universidade pública é uma instituição social, cujo modo de organização apresenta características semelhantes com a forma que a sociedade brasileira se estrutura. De maneira análoga a sociedade, a instituição universitária é permeada por transformações e contradições que possibilitam a compreensão das diferentes relações econômicas, políticas e culturais estabelecidas no âmbito social (CHAUI, 2003). Uma dessas

¹ O Grupo de Trabalho de Heteroidentificação (GTPPI) é responsável por realizar a análise fenotípica da autodeclaração racial dos/as candidatos/as que optaram ingressar na universidade por meio da reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas. A análise do conjunto de características fenotípicas é um mecanismo fundamental na medida em que possibilita a ocupação justa das vagas reservadas pela Lei de Cotas.

contradições, marcada pelo racismo como componente estruturante, diz respeito a desigualdade na distribuição de direitos sociais para as pessoas negras, especialmente do direito à educação.

Sobre essa questão, Ribeiro (2019, p. 43) pontua que

Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade. Geralmente, quem passa em vestibulares concorridos para os principais cursos nas melhores universidades públicas são pessoas que estudaram em escolas particulares de elite, falam outros idiomas e fizeram intercâmbio. E é justamente o racismo estrutural que facilita o acesso desse grupo.

As desigualdades de oportunidades potencializadas pelo racismo é um processo histórico que pode ser transformado mediante a implementação de medidas compensatórias que objetivam equiparar a distribuição dos direitos sociais. Compreendemos que as ações afirmativas são políticas públicas, privadas e/ou voluntárias, adotadas por um período determinado, com o objetivo de promover ações concretas necessárias para equiparar a distribuição de direitos de oportunidades para os diferentes grupos sociais.

O debate sobre as ações afirmativas no Brasil se destacou em meados da década de 1990 a partir de discussões desencadeadas pelo Movimento Negro (GOMES, 2017). A entrada nos anos 2000, foi marcada pela implementação de ações afirmativas nas universidades brasileiras: Em 2003, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira universidade estadual a adotar as ações afirmativas na modalidade de cotas raciais; ainda em 2003, a Universidade de Brasília (UnB)² também aderiu critérios raciais para a reserva de vagas. A implementação dessas medidas compensatórias promoveu transformações no âmbito universitário por meio da alteração do perfil social, político, econômico, cultural e racial dos estudantes universitários (RIBEIRO, 2009).

Em 2012, com a promulgação da Lei nº 12.711/12 que instituiu a obrigatoriedade da reserva de vagas para estudantes de escolas públicas nas instituições federais de ensino superior e técnico de nível médio e fixou sub cotas para membros de grupos sociais vitimados pela discriminação na sociedade, foi padronizado em nível nacional *o modus operandi* de distribuição das vagas. Após 10 anos de padronização se torna fundamental investigar se a implementação da Lei nº 12.711/2012, a Lei de Cotas, promoveu o aumento ou não do número

² A Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal a adotar o sistema de cotas no ano de 2003. Em 2023, esse marco histórico protagonizado pelas lutas e reivindicações políticas do Movimento Negro completou 20 anos.

de ingressantes pretos/as, pardos/as e indígenas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia - Campus Santa Mônica, entre os anos de 2019-2021.

Sendo assim, para o alcance do objetivo, realizamos uma pesquisa documental e delineamos os processos históricos que permearam o debate sobre as ações afirmativas e a Lei de Cotas no Brasil. Além disso, efetuamos uma análise quantitativa a partir de dados disponíveis nos anuários de 2019, 2020 e 2021 e apresentamos o número de estudantes que ingressaram no curso de Pedagogia nos anos supracitados, respaldada no arcabouço teórico metodológico sobre o tema pesquisado, que explicitaremos a seguir.

Dividimos esse estudo em dois momentos. O primeiro momento discute sob à luz das ações afirmativas, a história da efetivação da política de cotas e os debates em torno de sua implementação. Para tanto, dialogamos com ALMEIDA, (2021); GOMES, (2017); GOMES; SILVA; BRITO, (2021); SILVÉRIO, (2003).

O segundo momento, discorre sobre a Lei de Cotas na Universidade Federal de Uberlândia, especialmente acerca da sub cota para pessoas pretas, pardas e indígenas, com o intuito de compreender os embates em torno da implementação dessa ação afirmativa na universidade supracitada. Aqui nos respaldamos na Lei nº 12.711/12, que tornou obrigatório a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas nas instituições federais de ensino superior e técnico de nível médio, bem como utilizamos aportes teóricos que discutem sobre as ações afirmativas para pessoas negras (ELISIO, 2018; FERES JÚNIOR et al, 2018; MAGNONI, 2016; VAZ, 2022).

CAPÍTULO 1 – AÇÕES AFIRMATIVAS

O presente trabalho apresenta como cerne a reflexão sobre as ações afirmativas no Brasil, tendo como intuito destacar como se esboçou o debate acerca da implementação dessas medidas compensatórias no país. Para tanto, utilizamos como recorte temporal inicial a década de 1970, de modo a visibilizar os processos históricos antecedentes as ações afirmativas e protagonizados pelo Movimento Negro e pela população negra nesse período.

Para dialogar sobre o protagonismo do Movimento Negro, realizamos uma pesquisa documental e utilizamos referenciais teóricos que discutem a forma de organização e as estratégias políticas operadas por este movimento social para desvelar o ideário da democracia racial e as desigualdades raciais potencializadas pelo racismo brasileiro, entendido como um componente estruturante das relações sociais, políticas, econômicas e culturais (ALMEIDA, 2021; GOMES, 2017; GOMES; SILVA; BRITO, 2021; SILVÉRIO, 2003). Corroboramos com a assertiva de Almeida (2021, p. 50) de que

[...] o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção.

O Movimento Negro é um dos principais precursores que denunciou o lugar relegado ao negro/a na sociedade brasileira (FONSECA, 2009) e colocou no debate público a importância de o Estado reconhecer a desigualdade racial que afligia a população negra, bem como se responsabilizar na implementação de políticas de promoção da igualdade racial capazes de atenuar os efeitos da discriminação racial. Como ponto de partida para discutir sobre as ações afirmativas, nos amparamos em teóricos que conceituam essas medidas compensatórias (FERES JÚNIOR *et al*, 2018; RODRIGUES, 2018) e definem seus principais objetivos e público-alvo (KATRIB; SANTOS, 2020; SANTOS; SILVEIRA, 2010; VAZ, 2022).

Além disso, neste trabalho evidenciamos que a implementação da Lei de Cotas em 2012 é fruto da luta política do Movimento Negro e possui como antecedentes os processos históricos que delinearam os debates sobre as ações afirmativas no Brasil (VAZ, 2022). Compreendemos que a Lei de Cotas é uma modalidade das ações afirmativas e se constitui como uma política

educacional que objetiva ampliar os direitos de oportunidade da população negra, especialmente o direito à educação (GODOI; SANTOS, 2021).

Sendo assim, para reforçar o debate sobre as ações afirmativas no Brasil, realizamos uma coleta de dados de cunho quantitativo com o intuito de verificar o número de ingressantes pretos/as, pardos/as e indígenas no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, entre os anos de 2019-2021.

1.1 O conceito de ações afirmativas

As ações afirmativas são por nós compreendidas como políticas públicas, privadas e/ou voluntárias, adotadas por um período determinado, com o objetivo de promover ações concretas necessárias para equiparar a distribuição de direitos de oportunidades para os diferentes grupos sociais. Essas ações possuem como público-alvo membros de grupos sociais vitimados socialmente e/ou historicamente pela discriminação e que, portanto, usufruem de direitos fundamentais de maneira descompassada em relação a outros grupos. Como bem afirma Rodrigues (2018, p. 3), as ações afirmativas

[...] são consideradas medidas e/ou ações políticas, de caráter público ou privado, que precisam ser adotadas, por determinado período de tempo, a fim de se criarem condições para a transposição de situações históricas de desigualdades e, ao mesmo tempo, para se reforçar o combate à discriminação racial, étnica, de gênero e de nacionalidade.

São, portanto, ações focalizadas cuja estratégia é a distribuição de direitos de oportunidades para pessoas que vivenciam a desigualdade ocasionada pela discriminação em diferentes áreas da sociedade. No caso das ações afirmativas, a focalização pode ser entendida como uma ação reparatória, que nos dizeres de Kerstenetzky (2006, p. 570) é

[...] necessária para restituir a grupos sociais o acesso efetivo a direitos universais formalmente iguais – acesso que teria sido perdido como resultado de injustiças passadas, em virtude, por exemplo, de desiguais oportunidades de realização de gerações passadas que se transmitiram às presentes na perpetuação da desigualdade de recursos e capacidades. Sem a ação/política/programa, focalizados nesses grupos, aqueles direitos são letra morta ou se cumprirão apenas em um horizonte temporal muito distante.

No sentido de ação reparatória, Feres Júnior *et al* (2018, p. 13), conceituam as ações afirmativas como

[...] todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico.

As ações afirmativas se caracterizam como medidas de caráter focalizado, que na sua amplitude possuem a intenção de garantir a distribuição equitativa de acesso a direitos fundamentais para grupos sociais cuja materialidade da exclusão social se fazem presentes nas variadas instâncias da sociedade. Atuam, nesse sentido, como um mecanismo estratégico e compensatório, que ao contrário de punir as práticas discriminatórias, agem como um paliativo para evitar a sua reprodução.

Conforme Santos e Silveira (2010, p. 49-50)

Os objetivos das ações afirmativas, em ambos os postulados filosóficos, compensatório e distributivo, são a igualdade de tratamento e de oportunidades, assim como o combate, a eliminação ou mitigação das discriminações raciais, sexuais, entre outras, e inclusão desses grupos em espaços onde eles estão sub-representados em função da(s) discriminação(ões) que sofrem.

Na perspectiva da equiparação, a implementação de ações afirmativas se justifica na medida que elas se constituem como um recurso compensatório em benefício de um bem comum, o acesso a direitos de oportunidades, pois como afirma Rodrigues (2018, p. 6)

[...] não interessa apenas aos seus beneficiários, mas ao conjunto social, já que abarca questões de cidadania com forte apelo e interesse público. São, por assim dizer, um instrumento à serviço da consolidação do Estado Democrático de Direito, dentro de uma perspectiva que vai da valorização das diversidades e do pluralismo social até a promoção de maior igualdade de oportunidades e reparação das mazelas causadas por um passado de discriminação.

O bem comum, em consonância com o arcabouço jurídico, diz respeito a garantia do reconhecimento da presença da desigualdade na sociedade e da promoção de medidas estratégias especializadas que possam reverter o quadro de condições desiguais que afligem a coletividade de determinado grupo social. As ações afirmativas, articuladas com a ótica do bem comum, visam atender as demandas de um coletivo que teve o acesso a recursos materiais e a direitos sociais obstruídos em decorrência da discriminação. Essas ações, portanto, resguardam

a materialização da igualdade material relacionada ao Estado Democrático de Direito, direitos esses de oportunidades.

Nesse sentido, Katrib e Santos (2020, p. 204) reiteram que:

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.

Os direitos distribuídos pelas ações afirmativas atendem um público-alvo amplo, visto que o critério para a proposição dessas medidas é a discriminação sistemática sofrida pelos grupos sociais beneficiários. A implementação das ações afirmativas, portanto, é respaldada pelo critério da discriminação sistemática, ou seja, o/a sujeito beneficiário/a deve ter sido alvo de exclusão social (FERES JÚNIOR *et al*, 2018).

Vale ressaltar que no contexto brasileiro, as ações afirmativas se alicerçam, primeiramente, nas condições socioeconômicas dos atendidos, para posteriormente inserir outros marcadores sociais, como por exemplo, a raça. O que nos faz reiterar que as ações afirmativas aplicadas no Brasil, são muito mais medidas de caráter social que racial. Para compreendermos melhor essa assertiva, vejamos na seção seguinte que versa sobre os pontos de vistas de alguns estudiosos sobre as ações afirmativas.

1.2 O debate sobre as ações afirmativas no Brasil

No Brasil, o debate sobre a raça como um componente estruturante da discriminação racial e da desigualdade versa a década de 1970 a partir de discussões desenvolvidas pelo Movimento Negro. De acordo com Silvério (2003, p. 57-58)

O final da década de 1970 marca a entrada em cena de vários movimentos sociais, novos e tradicionais, dentre os quais o movimento negro, que recoloca a problemática racial como uma questão social relevante. Num primeiro momento, o movimento negro denunciou a existência e persistência de práticas discriminatórias e racistas, posteriormente, passou a exigir medidas concretas dos poderes públicos para coibi-las.

O prisma de abertura política desencadeado pelo processo de redemocratização política do Brasil após a Ditadura Militar (1964-1985) permitiu que o Movimento Negro colocasse em evidência o lugar social relegado ao negro/a no país. Na década de 1980, a efervescência dos

debates políticos desse movimento social inseriu a questão racial como categoria analítica para compreender as desigualdades sociais que afligiam a população negra. De início, tiveram como cerne a denúncia de que após a abolição da escravatura em 1888, o Estado brasileiro falhou ao não instituir políticas públicas³ que garantissem direitos básicos para a sobrevivência dos negros e das negras fora das senzalas (FONSECA, 2009).

Ao denunciar a existência do racismo e das desigualdades raciais que assolam a população negra brasileira, o Movimento Negro introjetou uma nova forma de interpretar as experiências sociais do/a negro/a no país. Esse movimento social evidenciou no debate público que a discriminação racial não é apenas resultado de um passado escravocrata, pois se constitui como a peça primordial de um sistema de dominação denominado racismo⁴, que configura e reconfigura a racionalidade e as relações sociais por meio da noção de raça (GOMES; SILVA; BRITO, 2021). De acordo com Gomes (2017, p. 48)

Ao emergir no cenário nacional e político destacando a especificidade da luta política contra o racismo, o Movimento Negro buscou na história a chave para compreender a realidade do povo negro brasileiro. Assim, a necessidade de negar a história oficial e de contribuir para a construção de uma nova interpretação da trajetória dos negros no Brasil são aspectos que distinguem o Movimento Negro dos demais movimentos sociais e populares da década de 1970.

Face a esse processo de negação da história oficial, no final da década de 1970, o Movimento Negro confrontou o ideário da democracia racial⁵ de forma a sinalizar para a

³ Conforme Domingues (2005, p. 116-117), “em 1889, a proclamação da República universalizou, em tese, o direito à cidadania. Do ponto de vista do discurso legal, cidadãos negros passariam a desfrutar de uma igualdade de direitos e oportunidades em relação aos brancos em todas as áreas da vida pública: educação, emprego, moradia, terra, saúde, lazer, etc. No entanto, não podemos esquecer que, segundo o artigo 70, título IV, da constituição de 1891, não tinham direitos políticos, ou sejam, não podiam votar e ser votados, entre outros, os analfabetos, condição na qual se encontrava a maioria da população negra, em São Paulo, no alvorecer da República. Assim, a inexistência da igualdade política anulava, na prática, muito dos supostos avanços da teoria”. Além disso, no âmbito específico da educação, Vaz (2022, p. 42) salienta que “mesmo com a Proclamação da República, a Constituição republicana de 1891 não se preocupou com a expansão do direito à educação, realidade que perdurou por muitas décadas, atingindo sobretudo a população negra recém-liberta já submetida a um pós-abolição marginalizante e excludente de direitos”.

⁴ De acordo com Almeida (2021, p. 32) “[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes e inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem”.

⁵ O ideário da democracia racial começou a ser construído no período de pós abolição e se assentou ideologicamente nas relações sociais como um instrumento de ocultamento e de distorção das desigualdades raciais vivenciadas pela população negra no Brasil. De acordo com tal lógica, o Estado brasileiro se configura como um território desprovido de conflitos, discriminações e desigualdades baseadas na noção de raça, uma vez que pessoas negras e brancas podem conviver de forma harmônica na sociedade e possuem igualdade de oportunidades e de direitos estabelecidos formalmente perante a lei (DOMINGUES, 2005).

sociedade e para o Estado brasileiro a existência do racismo, demonstrando que a categoria racial se constitui como um conceito analítico fundamental para se compreender as desigualdades sociais, pois se configura como um mecanismo estrutural que determina as formas de relações sociais, econômicas, políticas e culturais (GOMES; SILVA; BRITO, 2021).

De acordo com Gomes (2017, p. 32)

Foi também no final dos anos de 1970 que, devido à confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do Movimento Negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional. Em 18 de julho de 1978, em São Paulo, surgiu o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR).

O período de redemocratização da sociedade brasileira após a Ditadura Militar, ascendeu em meados dos anos de 1980, uma nova configuração do Movimento Negro. Esse movimento social se reorganizou de forma estratégica e começou a se articular politicamente por meio da construção de alianças com partidos políticos, sindicatos, organizações não governamentais e com representações políticas de caráter progressista e atuantes no poder público. A partir dessa nova face, o Movimento Negro transcendeu sua pauta de luta para o âmbito regional e nacional, de forma a garantir uma atuação contra o racismo minimamente reconhecida pelo poder estatal (PASSOS; NOGUEIRA, 2014).

Sobre as articulações regionais e nacionais, Passos e Nogueira (2014, p. 116), salientam que

Embora houvesse uma efervescência de iniciativas locais, nos municípios, nos estados e regiões havia certo desgaste das ações isoladas. Como essas ações pautavam-se a partir de micro coletividades (reuniões, pequenos encontros e seminários), era preciso reunir forças para dar sentido à luta política mais ampla. Esse foi o motivo que fez crescer as articulações em âmbito das regiões e nacional, cujas iniciativas passaram a ter um significado elevado de representatividades e legitimidade política.

A configuração contemporânea do Movimento Negro pautada na sistematização de uma luta política mais ampla não descaracterizou a centralidade da questão racial, na realidade, ampliou a legitimidade da perspectiva estrutural e estruturante que o racismo possui na sociedade brasileira. Além disso, a nova organização desencadeou uma militância antirracista de cunho político que ultrapassou o âmbito da denúncia do racismo na medida em que promoveu reivindicações que cobravam do Estado brasileiro a necessidade de instituir políticas

de promoção da igualdade racial⁶ que pudessem combater o racismo, valorizar as experiências históricas dos africanos e afro-brasileiros, bem como equiparar os direitos de oportunidades da população negra (GOMES, 2017).

Vale frisar que até a década de 1980, no que tange a educação, o Movimento Negro organizou suas reivindicações por meio de demandas de caráter universal, entretanto, Gomes (2017, p. 106) evidencia que

[...] aos poucos, o Movimento Negro percebe, a partir dos anos 90 do século XX, a existência de um certo esgotamento dos conceitos e das práticas universais de igualdade, democracia e direitos humanos, mesmo quando estas diziam incorporar a raça. A discussão da igualdade tanto defendida pelos movimentos sociais continuava a relegar à raça a um lugar secundário ou até mesmo a ignorava. É a partir desse momento que vemos uma luta mais específica do Movimento Negro demandando ações afirmativas no Brasil.

A década de 1980, além de representar o lócus da transformação do panorama organizativo do Movimento Negro, é considerada também um momento de modificação da ordem social vigente do Brasil. A passagem do período da Ditadura Militar para o processo de redemocratização do país viabilizou a abertura política desencadeada pelas discussões em torno da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) e da consequente promulgação da Constituição Federal de 1988 (ELISIO, 2021). Pode-se dizer que o dinamismo da transformação de uma estrutura social autoritária para uma democrática permitiu que o Movimento Negro se constituísse como um importante mediador político para o desvelamento do racismo e do mito da democracia racial nesse período.

Conforme Gomes e Rodrigues (2018, p. 930)

Negras e negros organizados politicamente no Brasil sempre reconheceram que a luta contra o racismo não poderia acontecer separada da luta pela democracia. Por isso, no processo de retomada democrática dos anos de 1980 do século XX, o movimento negro foi um protagonista importante na construção da CF/88. Os poucos parlamentares negros eleitos foram personagens fundamentais na construção de alianças políticas para que demandas históricas pleiteadas pela população negra após a abolição e o advento da República se tornassem direitos e induzissem políticas públicas.

⁶ As políticas de promoção da igualdade racial reivindicadas pelo Movimento Negro são políticas públicas e/ou privadas de caráter universal e/ou focalizado que possuem a intenção de combater o racismo, a discriminação racial e as desigualdades raciais em todos os âmbitos da sociedade. Tais políticas podem ser desenvolvidas por meio de três ações: as ações repressivas que possuem o intuito de criminalizar e/ou punir as práticas discriminatórias; as ações valorizativas que visam combater as visões negativas sobre a população negra por meio da valorização da história e da cultura afro-brasileira; e as ações afirmativas que objetivam combater a discriminação racial por meio da garantia de direitos de oportunidades de acesso a diferentes áreas da vida social (SANTOS; SILVEIRA, 2010).

Desde os anos de 1986, o Movimento Negro se organizou no âmbito municipal e estadual para discutir sobre a participação da população negra no processo de construção da Constituição Federal. A organização dessas ações teve um impacto significativo e culminou na realização da Convenção Nacional *O Negro e a Constituinte*, em Brasília e na decorrente participação do Movimento Negro e de representações políticas⁷ nos encontros da Assembleia Nacional Constituinte (ANC) entre os anos de 1987 e 1988. O espaço para o debate sobre a questão racial na ANC foi resguardado na Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias integrada a Comissão Temática da Ordem Social (GOMES; RODRIGUES, 2018).

As discussões realizadas na esfera da ANC se configuraram como a base do processo de construção das determinações que estariam presentes na Constituição Federal de 1988. Embora o Movimento Negro tenha sido um agente político fundamental para a elaboração da Constituição Federal, é importante salientar que nem todas as propostas redigidas por esse movimento social foram implementadas na Carta Magna do modo como foram genuinamente sugeridas. A título de exemplo, as propostas relacionadas a modificação curricular da Educação Básica, tendo como objetivo tornar obrigatório o Ensino de História e Cultura das Populações Negras Brasileiras e a reformulação do currículo eurocêntrico de História do Brasil foram reescritas, visto que “[...] foram consideradas muito específicas, devendo ser tratadas em leis ordinárias” (GOMES; RODRIGUES, 2018, p. 937).

Apesar das reformulações e dos embates políticos em torno das propostas alicerçadas no antirracismo, é preciso reconhecer que a atuação do Movimento Negro contemporâneo nos encontros realizados para a construção da Constituição Federal foi profícua na medida em que o Estado brasileiro teve que assumir sua responsabilidade com o combate ao racismo e a discriminação racial. O documento final da Carta Magna criminalizou a prática de racismo e, conforme Gomes e Rodrigues (2018, p. 941),

[...] consagrou um leque de direitos, como a reconsideração da África na concepção da nacionalidade brasileira, a sinalização da necessidade de que o currículo escolar reflita a pluralidade racial, o reconhecimento das terras para quilombolas e a tutela constitucional dos direitos emanados nos tratados internacionais. Essas conquistas, mesmo que aquém das reivindicações do movimento negro, seriam retomadas e expandidas em legislações complementares.

⁷ De acordo com Gomes e Rodrigues (2018, p. 934), “entre esses interlocutores estavam a senadora Benedita da Silva e os deputados federais Carlos Alberto Caó, Edmilson Valentim e Paulo Paim”.

Na contramão desse período de expansão democrática dos direitos sociais, o final da década de 1990 foi marcada pela introdução do neoliberalismo no Brasil, política ideológica e econômica na qual as políticas públicas são desmanteladas e transformadas em mercadoria. A esse respeito, Katrib e Santos (2020, p. 302) realçam que

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.

O neoliberalismo se configura como uma forma de governo extremamente impactante para a materialização dos direitos de oportunidades reivindicados pelo Movimento Negro, visto que a responsabilidade do Estado em gerir políticas públicas é transferida para o livre mercado. Isto é, os direitos sociais – anteriormente distribuídos por meio de políticas públicas – são transformados em mercadorias privadas que podem ser usufruídas por pessoas que possuem o capital financeiro para adquirir tais direitos. Nesse viés, pessoas negras que historicamente foram destituídas do acesso a bens econômicos podem não usufruir de fato dos direitos sociais (VAZ, 2022).

Em paralelo a expansão neoliberal nos anos de 1990, a discussão sobre a questão racial “[...] extrapola os fóruns de militância política e o conjunto de pesquisadores interessados no tema” (GOMES, 2017, p. 33) e ingressou na estrutura social como um mecanismo comum que unifica os processos de luta e resistência da população negra. Nesse cenário, a realização da Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida em 1995 simbolizou a transgressão do diálogo sobre a questão racial para o setor político da sociedade, visto que culminou na sistematização de um documento intitulado *Programa para superação do racismo e da desigualdade étnico-racial* que foi entregue para o presidente da época Fernando Henrique Cardoso (GOMES, 2017). Com a sistematização do referido documento, o Movimento Negro contemporâneo buscou construir articulações políticas de cunho nacional com a intenção de ampliar as frentes de luta e delinear políticas públicas e ações estratégicas de combate ao racismo em diferentes áreas da vida social (ELISIO, 2021).

Como bem afirma Elisio (2021), o então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso, pressionado com as reivindicações subsidiadas pela Marcha Zumbi dos Palmares, aprovou três atos administrativos que corroboraram para a inclusão do debate sobre as ações afirmativas na agenda governamental. Os atos se referem a criação do Grupo de Trabalho

Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI), presidido pelo militante do Movimento Negro Hélio Santos; a realização do *Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos* em 1996, na Universidade de Brasília (UNB); e a inclusão das propostas presentes no documento intitulado *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial no Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) de 1996* (ELISIO, 2021).

A passagem da década de 1990 para os anos 2000 marcou o período de transição e reorganização da estratégia de combate ao racismo do Movimento Negro contemporâneo (GOMES; SILVA; BRITO, 2021). Este movimento social, que anteriormente reivindicava o reconhecimento da existência do racismo na sociedade brasileira, começou a se organizar politicamente de modo a cobrar do Estado a construção de políticas públicas de igualdade racial. O marco histórico desse período, caracterizado por estudiosos como “[...] o fator político mais significativo para o início da construção das políticas de promoção da igualdade racial no Brasil” (FERREIRA, 2014, p. 171) se refere a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas realizada em Durban, na África do Sul em 2001, cujo objetivo, segundo Elísio (2021, p. 364) era

[...] categorizar as pessoas que sofriam com o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerâncias, na condição de vítimas. Colocando-as como indivíduos ou grupos sociais negativamente afetados pelas demandas que intitulavam a temática do evento. Além disto, reconhecia-se que estas violências ocorriam com base na raça, cor, descendência, origem nacional ou étnica. Evidenciando que os alvos destas violações poderiam sofrer múltiplas ou agravadas formas de discriminação calcadas em outros aspectos correlatos como sexo, língua, religião, opinião política ou de qualquer outro tipo, origem social, propriedade, nascimento, dentre outros.

A Conferência de Durban, nos dizeres de Gomes (2017, p. 34) promoveu mudanças significativas no cenário das relações raciais brasileiras, pois

Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Estado brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para a sua superação. Entre elas, as ações afirmativas na educação e no trabalho.

A Conferência de Durban desencadeou a implementação de uma sequência de políticas públicas de igualdade racial no Brasil. Em 2003, foi promulgada pelo então presidente Luiz

Inácio Lula da Silva, a Lei nº 10.639/03⁸ que modificou os conteúdos programáticos do Ensino Fundamental e Médio e instituiu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas instituições escolares públicas e privadas (BRASIL, 2003). Essa modificação dos conteúdos programáticos se torna um marco nas políticas públicas educacionais, pois permite que os currículos escolares sejam repensados por meio de uma pedagogia da diversidade⁹ na qual a história, a cultura, a política, a vivência, a tradição, a ancestralidade e a humanidade da população negra sejam evidenciadas nas instituições escolares como aspectos importantes para a construção da sociedade brasileira (GOMES, 2017).

Nesse mesmo ano, foi criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) (FERREIRA, 2014). Em 2004, foi publicada pela referida secretaria, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (BRASIL, 2004b). Esse documento, complementar a Lei nº 10.639/03, se configurou como um referencial para os profissionais da educação destinado a implementação da supracitada legislação nas escolas (SILVA; PEREIRA, 2013). Além disso, vale destacar que em paralelo a construção dessas políticas públicas ocorria desde 2001, a implementação de ações afirmativas para o ingresso de pessoas negras nas universidades públicas estaduais.

Em face desse cenário, o direito a educação se caracterizou como uma pauta de luta fundamental, uma vez que o acesso a instituições de ensino superior poderia promover uma mudança na conjuntura social por meio da inserção de corpos negligenciados e marginalizados em um espaço privilegiado de poder (GOMES, 2017). De acordo com Elisio (2021, p. 359), o direito a educação sempre foi reivindicação presente nas mobilizações das comunidades negras durante as décadas do século XX. Desse modo, a educação como frisa Katrib e Santos (2020, p.291)

[...] 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

⁸ Em 2023, a Lei nº 10.639/03, caracterizada como um marco fundamental em prol da modificação dos currículos escolares, completou 20 anos.

⁹ Segundo Gomes (2017, p. 134) “no caso específico da comunidade negra, podemos dizer que a *pedagogia da diversidade* faz parte da história de luta dos negros e negras brasileiros e se adensa no início do século XX, fruto das organizações negras e suas alternativas de educação formal e não formal para a comunidade negra”

momentos foram primordiais para o enfraquecimento da imposição de um viés formativo e ideológico eurocêntrico e universal em evidência.

É notável que a discussão sobre a implementação de ações afirmativas se tornou imprescindível, uma vez que a adesão dessas medidas na educação superior poderia corrigir as desigualdades educacionais que assolam a população negra no referido nível de ensino. Em torno desse debate, o Movimento Negro se mobilizou durante a elaboração da Constituição Federal de 1988, com o intuito de legitimar o delineamento de políticas de promoção da igualdade racial. Uma dessas políticas são as ações afirmativas cuja legitimidade se constituiu na medida em que elas se configuraram como potencializadores da distribuição equitativa de direitos sociais.

Nesse sentido, Rodrigues (2018, p. 7) afirma que

[...] as ações afirmativas têm um papel importante na direção da construção de uma sociedade substancialmente igualitária, em virtude das enormes disparidades sociais e raciais que vigoram por aqui. Aos poucos, essa discussão [sobre as ações afirmativas] foi ganhando espaço e novos defensores, mas não sem sofrer resistência por parte de certos setores da sociedade, especialmente daqueles que se recusam a reconhecer a questão racial como uma chave de leitura para a compreensão de boa parte de nossas desigualdades.

É compreensível que em uma sociedade construída por meio da escravização e exploração de africanos e afro-brasileiros, o diálogo a respeito da implementação de ações afirmativas para pessoas negras fosse permeado de embates. Entretanto, é importante frisar que a resistência à adoção de ações afirmativas também ocorreu nos setores considerados progressistas. Sobre essa questão, Gomes (2017, p. 85) salienta que

Quando a reivindicação por ações afirmativas e pela modalidade de cotas raciais começou a se tornar realidade, com decisões favoráveis dos mais diversos e resistentes conselhos universitários das universidades públicas estaduais e federais, descortinou-se o véu. Aqueles que antes eram considerados aliados na luta antirracista mostraram a sua verdadeira face e agiram como opositores e inimigos de uma das mais caras reivindicações do Movimento Negro, capaz de causar uma inflexão na situação educacional e ocupacional dos negros e negras brasileiros, garantindo-lhes igualdade de oportunidades, justiça social e caminhando rumo à justiça cognitiva.

A resistência contra a implementação das ações afirmativas de setores progressistas e conservadores foi respaldada pelo discurso da meritocracia¹⁰ e da ineficiência das ações afirmativas para o combate à desigualdade econômica (GOMES, 2017). A respeito do discurso da meritocracia, é importante ponderar que o Estado brasileiro legitimou a escravização de pessoas negras e obstruiu direitos básicos dessa população, tal como, o direito a educação formal (VAZ, 2022). Essa forma de governabilidade do Estado desencadeou transformações nas formas de distribuição de direitos e permitiu, por um lado, que os méritos individuais de pessoas negras fossem deturpados – visto que as pessoas negras não possuíam igualdade de oportunidades – e, por outro, possibilitou que os méritos individuais de pessoas brancas entrassem em ascensão mediante a manutenção de privilégios e direitos assentados no racismo brasileiro.

Sobre o discurso meritocrático, Vaz (2022, p. 72) revela que

[...] a suposta defesa cega da meritocracia, em grande medida, se confunde com um apego à hegemonia e apresenta os méritos como atributos estritamente individuais e estáticos, quando, na verdade, estes são produzidos e transmitidos social e – na realidade brasileira –, sobretudo racialmente. Logo, associar a situação de des/vantagem de determinados grupos raciais – que ocupam historicamente posições consideradas inferiores/superiores nas relações sociais – ao desempenho dos indivíduos se assemelha a uma atribuição predeterminada de capacidades e merecimentos conforme a raça, base do racismo científico que imperou no Brasil no século 19 e que ainda estrutura os alicerces racistas da nossa sociedade.

Nesse caso, a meritocracia não corresponde apenas uma questão de mérito individual, pois perpassa pela compreensão de como as condições sociais de determinados grupos raciais foram produzidas e moldadas durante a historicidade brasileira. No que tange a implementação das ações afirmativas, o discurso da meritocracia se torna uma falácia, pois além de os privilégios ainda serem mantidos devido a questão de classe, a raça também é um componente mantenedor das vantagens/desvantagens e das posições sociais que certos grupos raciais ocupam na estrutura social.

Como vimos, a resistência às ações afirmativas também se ampara no discurso da ineficiência dessas medidas para o combate à desigualdade econômica. Vale destacar que a

¹⁰ De acordo com Vaz (2022, p. 60), “a defesa de um paradigma de sociedade meritocrática coincide com a ascensão dos ideais defendidos pelas revoluções liberais do século 18, que pervagavam o fim das regalias classistas e hereditárias inerentes ao Estado Absolutista. É nesse período que se consolidam as bases para a consagração constitucional do princípio da igualdade na sua dimensão formal, responsável pela instituição de tratamento igualitário perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Em seu estágio embrionário, a normatização do princípio da igualdade se concentrou na proibição de privilégios, elegendo o mérito individual como critério para a distribuição de direitos, recursos, oportunidades, papéis sociais e poder”.

literatura sobre a questão racial brasileira salienta que as ações afirmativas não são medidas destinadas ao combate à pobreza (SANTOS; SILVEIRA, 2010), pois elas se manifestam como medidas compensatórias que objetivam combater determinado tipo de discriminação mediante a ampliação dos direitos de oportunidades em diferentes esferas da vida social (KATRIB; SANTOS, 2020).

Compreendemos que as ações afirmativas, especialmente na modalidade de cotas, são medidas compensatórias que legitimam a concretização da reparação histórica para e com a população negra. São mecanismos de reparação histórica na medida em que instituem a reserva de vagas para pessoas negras, ou seja, para membros de grupos racializados que tiveram o direito a educação e ao mercado de trabalho historicamente negado. Além disso, as ações afirmativas se alicerçam como mecanismos que, aplicados em conjunto com práticas antirracistas no âmbito institucional e estrutural, podem corrigir os impactos da discriminação, pois se respaldam na perspectiva da equiparação racial de forma que os direitos de oportunidades sejam devidamente distribuídos e a presença de pessoas negras em espaços considerados de prestígio social seja fundamentalmente valorizada.

É importante salientar que a compreensão de que as ações afirmativas são fundamentais para democratizar o acesso de pessoas negras a educação superior perpassa pelo entendimento de que a garantia do acesso não corresponde ao asseguramento da permanência do/a estudante negro/a nesse espaço privilegiado de poder. Corroboramos, portanto, com a tese de que para corrigir de modo contundente a discriminação racial se torna necessário que as ações afirmativas sejam aplicadas em conjunto com ações que potencializem a permanência dos/as estudantes na universidade mediante políticas de assistência estudantil, bem como de ações que garantam o reconhecimento e a valorização da diferença (GODOI; SANTOS, 2021).

Nessa linha de raciocínio, em uma sociedade que se movimenta contemporaneamente mediante a reprodução do racismo, se torna indispensável a aplicabilidade de ações afirmativas e sua decorrente visibilidade na agenda governamental como medidas estratégicas capazes de construir novas experiências sociais para a população negra. No que diz respeito a agenda governamental, Silvério (2003, p. 74-75) destaca que

Mas, é importante reconhecer que a ação governamental é limitada, por um lado, pela ausência de consenso no interior do próprio governo, sobre a relevância e a importância da implementação de ação afirmativa; por outro lado, não se pode esquecer que o racismo institucional tem sido uma constante na sociedade brasileira. Isto é, na atualidade em nome das “dificuldades técnicas e burocráticas”, ele tem operado no sentido de retardar ou impedir a implementação de decisões do próprio governo.

De acordo com Almeida (2021), a aplicabilidade das ações afirmativas nas instituições, sejam governamentais ou não, se configuram como uma possibilidade de alterar a lógica discriminatória operada no âmbito institucional da sociedade. Nessa perspectiva, a visibilidade dessas medidas compensatórias na agenda governamental estrutura novas experiências sociais para a população negra na medida em que podem promover o aumento da presença de pessoas negras em espaços considerados de prestígio social.

Esse debate em torno da implementação das ações afirmativas no Brasil se consolidou nos anos 2000 como uma pauta reivindicativa do Movimento Negro. Com a realização da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas em 2001, o Estado brasileiro reconheceu publicamente a presença do racismo e das desigualdades raciais no país. Esse marco histórico inseriu as demandas por ações afirmativas no debate governamental e midiático e, além disso, impulsionou a aplicação de tais medidas nas universidades públicas.

Conforme Feres Júnior *et al.* (2018, p. 73)

Até meados de 2001, o tratamento conferido pelos jornais aos projetos difusos de ação afirmativa racial refletia as ambiguidades dos discursos do governo federal sobre a questão. Mas, no contexto pré-Durban, os jornais brasileiros despertaram para o fato da brutal desigualdade racial que marca a sociedade brasileira, publicando matérias que, entre outras coisas, divulgavam os números alarmantes desse problema social.

Face esse cenário, o ano de 2001 foi consagrado como o primeiro momento evolutivo das ações afirmativas destinadas ao ingresso de pessoas negras na educação superior no país. Como bem referenda Feres Júnior *et al.* (2018, p. 136-137), nesse ano

[...] o então governador do Rio de Janeiro, Anthony Garotinho, sancionava uma lei oriunda da Assembleia Legislativa instituindo uma cota de 40% para “negros e pardos” (sic) nas universidades públicas do Estado, somando-se à reserva, anteriormente aprovada, de 50% para alunos oriundos das escolas públicas. No ano seguinte, medida semelhante foi instituída, no âmbito da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); seguida, em 2003 pela Universidade de Brasília (UnB) e pela Universidade do Estado de Mato Grosso do Sul (UEMS), que já implementava uma cota para índios; e também pela Fundação Joaquim Nabuco, de Recife (40% para afro-descendentes em todos os seus cursos). Simultaneamente, diversos municípios do Estado de São Paulo (Jaboticabal, Cubatão, Jundiaí, Piracicaba) implantavam cotas de 20% para negros nos concursos para o funcionalismo público, enquanto o prefeito de Porto Alegre elaborava projeto de lei complementar, com o mesmo propósito, estabelecendo esse percentual em 10%. Desde então, outras doze universidades adotaram cotas para negros e índios: as universidades federais

da Bahia, do Paraná, de Alagoas, de Juiz de Fora e de São Paulo; e as universidades estaduais de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Montes Claros, enquanto a Universidade Estadual do Amazonas restringiu a medida aos estudantes de origem indígena.

A implementação das ações afirmativas em 2001 para o ingresso de pessoas negras nas universidades se materializou por meio da modalidade de cotas¹¹. Como salientam Feres Júnior *et al* (2018, p. 19), as

Cotas correspondem à reserva de uma porcentagem ou número fixo de postos disponíveis para serem preenchidos por beneficiários pertencentes a determinado grupo, enquanto a ocupação dos postos ou vagas restantes é decidida de acordo com as formas tradicionais de competição.

Nesse período, as ações afirmativas na modalidade de cotas se desenvolveram de modo heterogêneo e abarcou como público-alvo tanto as pessoas negras, quanto outros grupos sociais vitimados pela discriminação. Além disso, tais medidas foram instituídas mediante legislações de governos estaduais que agregavam apenas universidades públicas estaduais e Conselhos Universitários, como é o caso da Universidade de Brasília (UnB) em 2003. É possível afirmar, portanto, que as ações afirmativas se espalharam primeiramente no âmbito das universidades estaduais e, posteriormente, nas universidades federais (FERES JÚNIOR *et al*, 2018).

Vale frisar que embora as ações afirmativas tenham se desenvolvido primordialmente por meio da modalidade de cotas, essas medidas compensatórias reivindicadas pelo Movimento Negro apresentam um viés ampliado e não se reduzem a mecanismos de reserva de vagas. Compreendemos, portanto, que as cotas se configuram como uma das modalidades de ações afirmativas, ou seja, são uma modalidade de políticas públicas, privadas e/ou voluntárias que materializam determinados objetivos das ações afirmativas mediante a distribuição do direito a educação e da equiparação das experiências educacionais do grupo social negro e de outros grupos sociais assegurados pela reserva de vagas nas instituições de educação superior.

Em paralelo a adoção de ações afirmativas para o ingresso nas universidades públicas, tramitava no Congresso Nacional o Projeto de Lei da deputada Nice Lobão do Partido da Frente Liberal (PFL). Segundo Elísio (2021, p. 366),

¹¹ Vale destacar que as ações afirmativas na modalidade de cotas não é a primeira modalidade de reserva de vagas instituída no Brasil. Sobre essa questão, Vaz (2022, p. 89), aponta que “em 1968, foi aprovada a chamada Lei do Boi (Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968), que reservava 50% das vagas dos estabelecimentos de ensino médio agrícola e das escolas superiores de Agricultura e Veterinária para agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, residentes na zona rural. A reserva era de 30%, caso os mesmos candidatos fossem residentes em cidades ou vilas que não possuíssem estabelecimentos de ensino médio.

Em fevereiro de 1999, a então deputada federal, Nice Lobão, protocolou o Projeto de Lei de número 73 que dispunha sobre o ingresso de graduandos nas universidades federais, estaduais e da rede privada. A proposta reservava 50% das vagas de ingresso nos cursos de graduação para estudantes em fase de conclusão do ensino médio. No texto apresentado, não estava previsto nenhum recorte social, racial ou econômico. Não obstante, omitia se os estudantes contemplados seriam exclusivamente da rede pública e previa o prazo de 3 anos para que legislação entrasse em vigor.

Em um primeiro momento, o Projeto de Lei da deputada Nice Lobão não se configurou como uma ação afirmativa, visto que não fixou critérios socioeconômicos tampouco raciais, para a reserva de vagas. Nesse sentido, como estratégia política, o Movimento Negro e outros movimentos sociais investiram no Projeto de Lei da deputada Nice Lobão e o transformou em uma ação afirmativa (ELISIO, 2021) que englobou no âmbito da reserva de vagas um contingente de grupos sociais vitimados pela discriminação na sociedade. Vale frisar que a luta pelo direito a educação se constituiu como uma pauta primordial do Movimento Negro. Portanto, se esse movimento social não tivesse pressionado o poder público em torno da proposta da deputada supracitada, a democratização do acesso à educação superior, respaldada por uma legislação de caráter nacional, poderia não ser uma realidade para a população negra.

A respeito dessa questão, Elisio (2021, p. 367) reitera que

Ainda que a reserva de vagas nas universidades fosse pauta oficial do Movimento Negro desde 1946, foram necessários 66 anos de luta social até a conquista da lei. Mesmo diante de todas as mobilizações protagonizadas pelos/as ativistas negros/as, no instante da aprovação do projeto, estes sujeitos permaneceram do lado de fora. Além disto, foi necessária a inclusão de outros grupos sociais para que o texto fosse aprovado, reduzindo o aspecto racial do programa.

O direito a educação se configurou como uma reivindicação histórica do Movimento Negro em decorrência do processo de marginalização e exclusão de pessoas negras da esfera de educação formal desde o período colonial. Nessa linha de raciocínio, se torna imprescindível o reconhecimento da atuação desse movimento social no que diz respeito a institucionalização das ações afirmativas na modalidade de cotas, uma vez que o tramite do Projeto de Lei da deputada Nice Lobão culminou na aprovação da Lei nº 12.711/12 que instituiu a obrigatoriedade da reserva de vagas nas universidades federais para egressos de escolas públicas e fixou sub cotas para membros de grupos sociais vitimados pela discriminação na sociedade.

A efervescência do debate sobre a questão racial nos anos 2000 não teve como resultado apenas a promulgação da Lei de Cotas. Em 2003 foi sancionada a Lei nº 10.639/03 que instituiu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas instituições escolares, bem como foi criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR); em 2004 foi publicada as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana; e em 2010, foi promulgada a Lei nº 12.228 que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial (GOMES, 2017).

Pode-se dizer que implementação das políticas públicas de igualdade racial supracitadas delineou o caminho para a promulgação da Lei nº 12.711/12, a Lei de Cotas. A Lei nº 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais transformaram o paradigma da educação para as relações étnico-raciais e permitiram a abertura do debate sobre a questão racial nas instituições de educação superior, de modo que fosse possível a construção paulatina de uma pedagogia da diversidade (GOMES, 2017) apta para reeducar as relações raciais brasileiras em prol do fortalecimento das ações afirmativas e, conseqüentemente, do combate ao racismo e à discriminação racial.

Ademais, é importante destacar que os processos históricos construídos a partir das reivindicações da população negra e do Movimento Negro desde a década de 1970 foram extremamente relevantes para a politização da questão racial, bem como para a materialização das ações afirmativas de ingresso nas universidades públicas em 2001 e da Lei de Cotas em 2012. De acordo com Gomes (2017, p. 21-22)

Ao ressignificar a raça, esse movimento social indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo, e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos.

Como vimos, o Movimento Negro partiu da premissa da negação da história oficial brasileira e buscou introduzir nas discussões políticas uma nova perspectiva para a compreensão das desigualdades sociais que afligiam as pessoas negras. Os conhecimentos construídos sobre a questão racial permitiram o desvelamento do ideário da democracia racial, de modo que a dificuldade de pessoas negras acessarem a educação superior fosse compreendida não somente

como fruto intrínseco da escravidão, mas também como um processo legitimado pelo racismo contemporâneo que estrutura cotidianamente as formas de conceber as relações sociais, políticas e econômicas estabelecidas na sociedade brasileira (GOMES, 2017).

Ao longo das décadas, o Movimento Negro se reeducou politicamente e educou a sociedade, construindo novas formas de entender e combater a dinamicidade do racismo brasileiro na educação (GOMES, 2017). Nessa perspectiva, os processos históricos antecedentes a efetivação das ações afirmativas delinearam uma compreensão acurada das desigualdades raciais no Brasil e permitiu que o Estado brasileiro reconhecesse o seu papel na construção de políticas de promoção da igualdade racial capazes de equiparar os direitos de oportunidades da população negra. Assim, é possível afirmar que tais processos históricos garantiram a legitimação paulatina de respaldos jurídicos e políticos capazes de assegurar a efetivação da política de ações afirmativas em 2001 e da Lei de Cotas em 2012.

CAPÍTULO 2 – LEI DE COTAS: UMA MODALIDADE DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

A Lei 12.711, conhecida popularmente como Lei de Cotas, promulgada no dia 29 de agosto de 2012 pela então Presidenta da República Dilma Rousseff instituiu a obrigatoriedade da reserva de vagas para estudantes de escolas públicas nas instituições federais de ensino superior e técnico de nível médio. Embora a Lei de Cotas seja uma legislação recente no debate educacional brasileiro, é importante destacar que medidas compensatórias voltadas ao ingresso de grupos sociais vitimados pela discriminação são adotadas pelas universidades estaduais e federais desde 2001. Como bem frisa Elisio (2021, p. 352)

Embora as cotas raciais tenham sido aprovadas em 2012 no âmbito nacional, desde o início do século 21 têm-se registrado experiências com ações afirmativas nas universidades brasileiras. Isto, porque algumas instituições públicas de ensino superior, utilizando de sua autonomia constitucional, pressionadas pelas organizações sociais locais, instituíram, cada uma à sua maneira, reserva de vagas para candidatos/as negros/as nos processos seletivos de ingresso nos cursos de graduação.

Como abordamos na seção anterior, essa legislação se configurou como uma conquista protagonizada pelo Movimento Negro e é fruto do Projeto de Lei nº 73/1999 proposto pela deputada da época Nice Lobão do Partido da Frente Liberal (PFL). Em um primeiro momento, o Projeto de Lei redigido pela deputada Nice Lobão não se caracterizava como uma ação afirmativa, visto que reservava 50% das vagas das universidades públicas estaduais e/ou federais e das instituições de educação superior privadas para estudantes concluintes do ensino médio (ELISO, 2021). A proposta não instituiu critérios inclusivos com base nos marcadores sociais de diferença, somente sinalizou que a seleção de concluintes do ensino médio seria realizada mediante as notas obtidas em disciplinas cursadas nesse nível de ensino (GODOI; SANTOS, 2021).

Como bem salienta Magnoni (2016, p. 303-304),

A Lei de Cotas teve origem no Projeto de Lei n.73/99 (PL73), de autoria da deputada Nice Lobão do então Partido da Frente Liberal (PFL/MA). Com relatoria do deputado Carlos Abicalil do Partido dos Trabalhadores (PT/MT) e mediante um acordo político conseguido graças à pressão dos movimentos sociais, o projeto foi aprovado por unanimidade na Comissão de Educação e Cultura (CEC) da Câmara Federal em setembro de 2005, e no início de 2006 na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ).

Vale acentuar que em 2004 o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva apresentou o Projeto de Lei nº 3.627/04¹² cuja ementa “institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências” (BRASIL, 2004a) e cujo conteúdo básico foi posteriormente apensado no Projeto de Lei nº 73/1999. A proposição do Projeto de Lei pelo Poder Executivo reacendeu o debate político sobre as ações afirmativas que, por sua vez, desencadeou uma série de reações contrárias e favoráveis a implementação das medidas compensatórias no Brasil (TERVISOL; NIEROTKA, 2015). Vale acentuar que as reações contrárias a aprovação da Lei de Cotas apresentaram, particularmente, argumentos contra a reserva de vagas destinadas para pessoas negras (FERES JÚNIOR *et al.*, 2018)

Em 2006, com a aprovação do Projeto de Lei nº 73/1999 pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJ), o então deputado Alberto Goldman do Partido da Social-Democracia Brasileira (PSDB) reagiu contrariamente à tramitação do Projeto de Lei Projeto de Lei nº 73/1999. De acordo com Magnoni (2016, p. 304) tal deputado

[...] apresentou recurso com o apoio regimental necessário (1/10 dos membros da casa) que impediu que o projeto seguisse automaticamente para o Senado Federal. Seu argumento era de que matéria de tamanha complexidade não poderia deixar de ser apreciada e legitimada pela maioria da casa, no entanto seu propósito era o de postergar a decisão e mesmo impedi-la, atitude que ficou patente quando a realização da quarta audiência pública para debater o assunto pela CEC e a Comissão de Direitos Humanos e Minorias (CDHM). Nela o deputado Alberto Goldman fez indagações a respeito de dados do Ministério da Educação (MEC) sobre o ingresso de estudantes oriundos de escolas públicas no sistema federal de ensino superior, que mostravam que entre os anos 2000 e 2004 a presença de estudantes negros e pardos havia passado de 16% para 24% e que não seria necessário uma lei específica para garantir a continuidade dessa inclusão ocorrida, segundo seu ponto de vista, por causa da universalização do ensino fundamental. Seu argumento foi rebatido pelo deputado Luiz Alberto (PT/BA), que demonstrou que o aumento da presença de negros na universidade se dera a partir de 2001, ano em que diversas universidades começaram a implementar políticas de ações afirmativas.

Com a proposição recursal do deputado Alberto Goldman, o tramite do Projeto de Lei nº 73/1999 ficou estagnado. Em 2006 também foi encaminhado ao Congresso Nacional uma carta pública, assinada por intelectuais brasileiros, contra as cotas intitulada *Todos têm direitos*

¹² Em 2008, o projeto de Lei nº 3.627/04 foi desapensado do Projeto de Lei nº 73/1999 e arquivado em 2009, entretanto, nos dizeres de Godoi e Santos (2021) a orientação relativa as reservas de vagas presentes na proposta apresentada pelo Poder Executivo podem ser caracterizadas como o conteúdo basilar que constituiu as determinações da Lei de Cotas de 2012.

iguais na República que postulava aos deputados e senadores que não aprovassem o Projeto de Lei nº 73/1999 e o Projeto de Lei nº 3.198/2000¹³ em nome da República Democrática e da igualdade formal estabelecida perante a lei (TREVISOL; NIEROTKA, 2015). Tais intelectuais argumentavam na carta supracitada que a implementação de cotas para pessoas negras nas universidades públicas decretaria ao Estado o poder de definir identidades raciais, bem como de conceder privilégios baseados na cor da pele (FOLHA DE SÃO PAULO, 2006) Essa perspectiva se fundamentou no ideário da discriminação inversa que poderia ser constituída caso as cotas para pessoas negras fossem implementadas.

No mesmo ano, um grupo de intelectuais e ativistas favoráveis a aplicação de cotas raciais nas universidades apresentou um manifesto ao Congresso Nacional intitulado *Em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial* (GELEDÉS, 2008), que postulava aos deputados e senadores a aprovação do Projeto de Lei nº 73/1999 e o Projeto de Lei nº 3.198/2000. O manifesto demonstrou a linhagem da desigualdade racial e pontuou que a Constituição Federal de 1891 se configurou como um marco histórico que facilitou a reprodução do racismo no período pós abolição da escravatura. Além disso, para fundamentar a legitimidade das cotas raciais, o documento apresentou dados estatísticos produzidos pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) sobre a situação das desigualdades educacionais que afligem a população negra no Brasil.

É importante salientar que existia, na época, uma intelectualidade contrária as cotas raciais que se definiam como antirracistas. Embora fossem intelectuais, sindicalistas, empresários e ativistas do Movimento Negro e de outros movimentos sociais, esse grupo não compactuava com a prerrogativa de implementar cotas para pessoas negras nas universidades. Em 2008, essa intelectualidade apresentou um manifesto ao então Presidente do Supremo Tribunal Federal Gilmar Mendes intitulado *Centro e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais* (ÉPOCA, 2008). Esse documento reiterava os argumentos apresentados pelo manifesto contrário as cotas de 2006 e argumentava que as ações afirmativas são inconstitucionais, pois ferem a noção de igualdade formal perante a lei a partir da concessão de privilégios a grupos racializados. Ademais, o documento apresentou dados estatísticos produzidos pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) para fundamentar a tese de que o acesso a educação superior é limitado devido a desigualdade econômica presente na sociedade brasileira.

¹³ Esse Projeto de Lei culminou na aprovação da Lei nº 12.228 de 2010 que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial.

O embate na aprovação do Projeto de Lei nº 73/1999 extrapolou o ambiente parlamentar e acadêmico e se inseriu no debate público por meio dos veículos de comunicação de massa, os jornais. Como bem pontuam Feres Júnior *et al* (2018, p. 109)

A despeito de ser politicamente orientado, o debate público promovido pela mídia é praticamente o único ao qual a maioria da população tem acesso em democracias representativas de massas como a nossa. Não há esfera pública comunicacional alternativa à grande mídia, com exceção das redes sociais da internet e da blogosfera, e mesmo essas dependem em grande parte do conteúdo informacional produzido pelas grandes empresas de jornalismo. Os debates que ocorreram no âmbito das universidades têm um caráter semipúblico. Com isso, queremos dizer que eles são, na maioria das vezes, formalmente públicos – qualquer pessoa pode ter acesso aos documentos, ainda que nem sempre aos conselhos nos quais o debate se travou – mas não são publicizados, isto é, não estão disponíveis para uma audiência alargada.

Feres Júnior *et al* (2018) analisaram o debate público sobre a Lei de Cotas promovidos pelos jornais *O Globo* e *Folha de São Paulo* entre os anos de 2001 e 2012 e constataram que a grande mídia buscou visibilizar os argumentos contrários a implementação de cotas para pessoas negras nas universidades em detrimento dos argumentos favoráveis. Em ambos os jornais foram encontrados 2.123 argumentos contrários as cotas e 864 favoráveis (FERES JÚNIOR *et al*, 2018). Esses dados permitem a compreensão de que, além dos manifestos contrários e dos recursos parlamentares apresentados no Congresso Nacional, os veículos de comunicação de massa foram fundamentais para construir e consolidar no imaginário social da população brasileira os ideais propagados pelo movimento anticotas.

Em decorrência da movimentação contrária as cotas e da proposição recursal do deputado Alberto Goldman, a votação do Projeto de Lei nº 73/1999 não avançava no Congresso Nacional. Somente em 2008, movimentos sociais e demais entidades de cunho social conseguiram, mediante pressão política, reunir as assinaturas requeridas no pedido recursal e votar/aprovar no âmbito da Câmara dos Deputados a referida proposta de Lei de Cotas (MAGNONI, 2016). O Projeto de Lei nº 73/1999, ao ser encaminhado para a apreciação do Senado Federal, recebeu a seguinte numeração: Projeto de Lei nº 180/2008.

Em 2009, parlamentares do Partido Democratas (DEM) ajuizaram a Ação por Descumprimento do Preceito Fundamental (ADPF) nº 186-2 no Supremo Tribunal Federal contra a política de cotas adotada pela Universidade de Brasília (UnB), com o argumento de que as ações afirmativas na modalidade de cotas raciais violavam o princípio constitucional da igualdade (VAZ, 2022). Em abril de 2012, a ADPF nº 186-2 foi julgada pelo Ministro do Supremo Tribunal Federal Ricardo Lewandowski e o voto da Suprema Corte considerou

constitucional a política de cotas adotada pela Universidade de Brasília (UnB) (TREVISOL; NIEROTKA, 2015), bem como declarou que a implementação de medidas compensatórias nas universidades públicas e privadas são fundamentais para assegurar o acesso aos direitos de oportunidades e combater a discriminação racial no Brasil (GOMES, 2017).

De acordo com Vaz (2022, p. 101-102)

Com o reconhecimento da constitucionalidade das cotas raciais começa a se consolidar a necessidade de postura ativa do Estado na garantia do acesso racialmente equitativo aos bens, direitos e posições sociais. Para além dessa percepção, vai se firmando o entendimento de que a Constituição Federal não apenas autoriza, mas torna imperativa para os poderes constituídos a adoção de medidas positivas de promoção da igualdade racial no contexto brasileiro. Dito de outro modo, aponta-se para o reconhecimento de um efetivo direito da população negra à promoção da igualdade racial, gerando para o poder público um dever correspondente.

Em paralelo a ADPF nº 186-2, tramitava no Senado Federal o Projeto de Lei nº 180/2008, que foi sancionado nos termos da Lei nº 12.711 no dia 29 de agosto de 2012 pela então Presidenta da República Dilma Rousseff. O conteúdo final da Lei nº 12.711 recebeu veto parcial que retirou as determinações prescritas no Artigo 2º e no seu respectivo parágrafo único. Conforme Brasil (2008, p. 2), foram vetados:

Art. 2º As universidades públicas deverão selecionar os alunos advindos do ensino médio em escolas públicas tendo como base o Coeficiente de Rendimento – CR, obtido por meio de média aritmética das notas ou menções obtidas no período, considerando-se o currículo comum a ser estabelecido pelo Ministério da Educação e do Desporto.

Parágrafo único. As instituições privadas de ensino superior poderão adotar o procedimento descrito no caput deste artigo em seus exames de ingresso.

O veto parcial retirou do conteúdo final da Lei de Cotas a proposição de um novo mecanismo de seleção para o ingresso nas universidades federais, alternativo ao vestibular. Apesar do fortalecimento institucional e midiático do movimento contrário as cotas, é possível perceber que a petição para a não aprovação da reserva de vagas para negros não foi materializada, visto que o veto parcial não afetou as determinações fundamentadas nos parâmetros das ações afirmativas. O conteúdo final da Lei de Cotas instituiu a obrigatoriedade da reserva de vagas para estudantes de escolas públicas nas instituições federais de ensino superior e técnico de nível médio (BRASIL, 2012) e fixou sub cotas para membros de grupos

sociais vitimados pela discriminação na sociedade. Segundo Feres Júnior *et al* (2018, p. 84), tais sub cotas¹⁴ são destinadas a

- 1) candidatos egressos de escolas públicas, independentemente da cor e da renda;
- 2) candidatos de escolas públicas e baixa renda, independentemente da cor;
- 3) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas, independentemente da renda, e
- 4) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas e de baixa renda.

Vale destacar que o debate público sobre a Lei de Cotas foi permeado de controvérsias a respeito do público-alvo beneficiário da reserva de vagas que impregnaram no imaginário social a visão de que as pessoas negras seriam as principais beneficiárias da política de cotas (FERES JÚNIOR *et al*, 2018). É imprescindível reconhecer o protagonismo do Movimento Negro contemporâneo para a materialização da Lei de Cotas, contudo, a questão racial e a categoria raça não se configuraram como os principais critérios de inclusão da reserva de vagas. De acordo com Vaz (2022), a categoria principal que estrutura a Lei de Cotas é a condição socioeconômica dos/as candidatos/as, isto é, 50% das vagas das universidades federais devem ser reservadas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Desses 50%, 25% das vagas devem ser reservadas para estudantes oriundos de famílias com renda per capita igual ou inferior a um salário-mínimo e meio. No âmbito dos 50% com o critério inclusivo da escola pública, são reservadas as sub cotas para pessoas com deficiência (PcD) e pessoas pretas, pardas e indígenas de acordo com o percentual mínimo correspondente a soma desses grupos na unidade da federação em que a universidade ou instituto federal está instalada, tendo como base os dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Como bem referendam Feres Júnior *et al* (2018, p. 122)

Duas características desse desenho institucional evidenciam a maior ênfase da lei nas cotas socioeconômicas do que propriamente raciais. Em primeiro lugar, a maior parte das vagas reservadas é destinada a estudantes de escola pública e de baixa renda, dois critérios socioeconômicos. Em segundo lugar, as cotas raciais estão subsumidas às socioeconômicas. Logo, a lei não permite que pretos e pardos oriundos do ensino privado e de classes médias ou altas se beneficiem de cotas raciais [...].

¹⁴ Em 2016, foi fixado uma nova categoria nas sub cotas: pessoas com deficiência (PcD).

As vagas reservadas para pessoas negras, isto é, as sub cotas raciais estão subordinadas ao critério socioeconômico para egressos de escolas públicas. Nessa mesma linha de raciocínio, Vaz (2022, p. 104) frisa que

Dessa maneira, a Lei nº 12.711/2012 institui, com prioridade, as denominadas cotas sociais, já que leva em consideração a origem socioeconômica das/os candidatas/os, seja pela frequência a escolas públicas, seja pela renda familiar. Das cotas sociais é que se extrai um percentual – variável conforme a composição étnico-racial da população do estado onde está instalada a instituição – destinado às cotas raciais.

Corroboramos com a tese de que as cotas para pessoas negras são sub cotas distribuídas a partir do critério socioeconômico, visto que a reserva de vagas prevista na Lei de Cotas não se constitui como um mecanismo prioritariamente racial (GODOI; SANTOS, 2021). Nesse sentido, a Lei de Cotas se configura como uma ação afirmativa social que estabelece em suas prescrições cotas para pessoas negras com base no critério socioeconômico. Ou seja, para o acesso as cotas raciais, não basta o/a candidato/a ser membro de um grupo racial vitimado pela discriminação, ele/a deve também ser egresso de escola pública. A respeito dessa questão, Vaz (2022) evidencia que, a despeito do protagonismo do Movimento Negro na proposição das ações afirmativas, a Lei de Cotas descaracterizou a centralidade da categoria racial, bem como secundarizou o debate sobre a desigualdade racial, uma vez que pessoas negras egressas de escolas privadas não serão contempladas pelas reservas de vagas.

Feres Júnior *et al* (2018, 101), pontuam que

Ao não contemplar grupos raciais que estão em processos de ascensão social ou já passaram por eles e, portanto, não se encaixam mais nos critérios de baixa renda e escola pública, a Lei de Cotas pode estar ignorando um contingente que deveria ser alcançado pelas políticas afirmativas.

Compreendemos que a Lei de Cotas é um mecanismo fundamental para democratizar o acesso ao ensino superior. Como bem salienta Vaz (2022), as pessoas negras tiveram, historicamente, o direito a educação deturpado e obstruído pela força da lei. Portanto, a aprovação de uma legislação nacional que padroniza a concessão equitativa de direitos sociais para a população negra é excepcional e se constitui como uma medida compensatória na medida em que promove a reserva de vagas para pessoas negras que se encontram em desvantagem educacional em decorrência da desigualdade de oportunidades. Contudo, vale ponderar que as desigualdades de oportunidades ocasionadas pelo racismo e materializadas pela discriminação impactam intrinsecamente pessoas negras, independentemente da classe social que elas

ocupam. Nesse sentido, ao subordinar o critério racial ao socioeconômico, a Lei de Cotas reduz a sua capacidade de combater com eficácia a discriminação desencadeada exclusivamente pelo racismo (VAZ, 2022).

Sendo assim, embora subordinada ao critério socioeconômico, é importante destacar que a Lei de Cotas é fruto de reivindicações do Movimento Negro, consagrado como um dos principais mediadores na implementação das ações afirmativas no Brasil. Entendemos que as ações afirmativas relacionadas ao ingresso de pessoas negras na universidade pública foram instituídas de maneira isolada por meio de legislações estaduais e Conselhos Universitários desde meados de 2001 (FERES JÚNIOR *et al*, 2018), nesse contexto, a Lei de Cotas apenas unificou nacionalmente e padronizou o *modus operandi* de oferta e distribuição de vagas reservadas para grupos sociais vitimados pela discriminação.

2.1 Sub cotas para pessoas pretas, pardas e indígenas na Universidade Federal de Uberlândia

Como vimos, devido a efervescência dos debates sobre as ações afirmativas no Brasil na década de 1990, os anos 2000 foi marcado pela implementação isolada dessas medidas compensatórias tanto nas universidades públicas estaduais, quanto nas universidades públicas federais. No entanto, vale destacar que muitas instituições de Ensino Superior resistiram a implementação das ações afirmativas para pessoas negras (Pretas e Pardas) e, somente aderiram o critério racial a partir da promulgação da Lei de Cotas em 2012.

Sobre essa questão, Feres Júnior *et al* (2018, p. 87) pontuam que

[...] a resistência às ações afirmativas raciais, que foi em boa parte vencida nas instituições federais de ensino superior por força da lei, é possivelmente expressão de certa dificuldade da sociedade brasileira em abrir mão de um dos seus pilares identitários: a ideologia da “democracia racial”. É a adesão a ela que parece orientar a ideia, propugnada por muitos administradores universitários e pessoas em geral, de que o “problema racial” será resolvido se atacarmos o “problema social”, o que é outra maneira de dizer que as discriminações no Brasil são de natureza social e não racial.

No estado de Minas Gerais, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) foi uma das instituições de Ensino Superior que implementaram a reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas a partir da obrigatoriedade da Lei de Cotas. Segundo Elisio (2018), o debate sobre as ações afirmativas na universidade supracitada foi intensificado em meados de 2003 mediante um documento redigido por dois professores negros e entregue ao Conselho

Universitário. O documento destacava a decisão tomada pela Universidade de Brasília (UnB) que em 2003 havia instituído cotas para pessoas negras; problematizava o número ínfimo de estudantes negros no Ensino Superior, bem como sugeria que o Conselho Universitário constituísse uma comissão para analisar projetos e propostas de ações afirmativas nos cursos de graduação.

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) não possuía, à época, nenhum programa de ações afirmativas que fixava critérios sociais ou raciais para ingresso na graduação. Entretanto, possuía o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES) que reservava cinquenta por cento (50%) das vagas dos cursos semestrais e vinte cinco por cento (25%) de cursos anuais para estudantes concluintes do Ensino Médio (ELISIO, 2018). Esse programa não focalizou a reserva de vagas em estudantes concluintes do Ensino Médio da rede pública.

Ainda em 2003, o Conselho Universitário aprovou a constituição da comissão de análise de propostas relacionadas a políticas de ações afirmativas na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Os membros do Conselho Universitário discutiram durante cinco anos diferentes projetos de ações afirmativas e, aprovaram em 2008, o Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior da Universidade Federal de Uberlândia (PAAES) (ELISIO, 2018) destinado a estudantes que tenham cursado os últimos quatro anos do Ensino Fundamental e todo o Ensino Médio Regular na rede pública (UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2010).

Vale destacar que o debate sobre as ações afirmativas na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) culminou em uma decisão que não contemplou recortes específicos para pessoas negras. Somente em 2013 que a referida instituição implementou a reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas devido ao caráter obrigatório da Lei de Cotas que estipulou a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas e fixou sub cotas para grupos sociais e raciais vitimados pela discriminação na sociedade. Corroboramos com Elisio (2018, p. 50) que

[...] após 09 (nove) anos desde o protesto dos professores negros do Conselho Universitário, ocorrido em 27 de junho de 2003, a Universidade Federal de Uberlândia instituiu a reserva de vagas para candidatos pretos, pardos, indígenas no dia 20 de novembro de 2012. Contudo, convém ressaltar, não pelo interesse da Comunidade Universitária, mas pela força da Lei que, não obstante, é resultado das conquistas protagonizadas pelo ativismo da comunidade afro-brasileira.

O debate sobre as ações afirmativas não aconteceu de modo linear nas universidades públicas brasileiras. Por um lado, diferentes instituições de Ensino Superior aderiram as ações afirmativas para pessoas negras e, por outro lado, membros de Conselhos Universitários recusaram a adesão de recortes raciais ou implementaram recortes exclusivamente sociais, ou ainda, só vieram a implementar a política de cotas quando da obrigatoriedade da Lei.

Como vimos, no caso da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), dois professores negros reivindicaram em uma reunião do Conselho Universitário, o direito à educação da população negra e propuseram a nomeação de uma comissão de análise de propostas referentes às ações afirmativas para pessoas negras na referida universidade. As discussões sobre a implementação dessas medidas compensatórias duraram cinco anos, se concretizando com a implementação de ações afirmativas de caráter puramente sociais. Compreendemos que a não adesão de cotas para pessoas negras foi resultado da ausência de vontade política e comprometimento dos membros do Conselho Universitário em construir políticas que pudessem de fato assegurar o acesso de pessoas negras à Educação Superior.

Além disso, corroboramos com a perspectiva de que as ações afirmativas puramente sociais não são capazes de combater a discriminação racial, uma vez que não estabelecem critérios de inclusão que permitam o acesso de fato das pessoas negras às universidades e nem tampouco ao direito de oportunidade. Nesse sentido, a despeito da efervescência da implementação de ações afirmativas nas universidades estaduais e federais, o Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) não teve o interesse político de compreender as demandas historicamente evidenciadas pelo Movimento Negro, bem como se comprometer com o combate à discriminação racial. Foram anos de “esquecimento” da questão racial no âmbito das discussões do Conselho Universitário e o discurso da necessidade de compreender a finalidade das ações afirmativas raciais para posteriormente implementá-las era recorrente.

Face a esse cenário de implementação isolada de ações afirmativas nas universidades, a promulgação da Lei de Cotas em 2012 se tornou fundamental para garantir a padronização do *modus operandi* de reserva de vagas para pessoas negras nas universidades federais, especialmente em instituições que não haviam fixado nenhum critério racial nos processos seletivos de ingresso.

Para reforçarmos as reflexões supracitadas, optamos por demonstrar em uma tabela a distribuição das vagas e o público-alvo assegurado pela Lei de Cotas na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Ademais, delineamos na forma de gráfico, o número de ingressantes do curso de Pedagogia – Campus Santa Mônica, entre os anos de 2019-2021.

TABELA 1: Distribuição das vagas reservadas na Universidade Federal de Uberlândia (UFU)

TIPO DE INGRESSO	PÚBLICO-ALVO
A0	Ampla concorrência
L1	Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L2	Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L5	Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L6	Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L9	Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L10	Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L13	Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas
L14	Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas

Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis nos Anuários de 2019, 2020 e 2021 da Universidade Federal de Uberlândia.

A tabela intitulada *Distribuição das vagas reservadas na Universidade Federal de Uberlândia (UFU)* apresenta o modo como são distribuídas as vagas na referida instituição, considerando que 50% das vagas são destinadas a ampla concorrência (A0) e os outros 50% são vagas destinadas a egressos/as de escolas públicas conforme estipulado na Lei de Cotas.

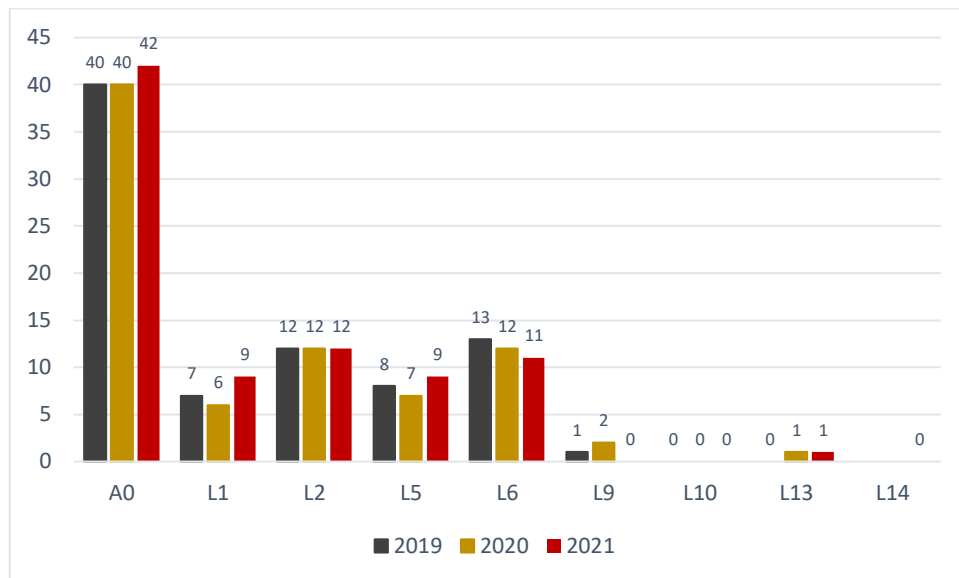
Os 50% das vagas destinadas a egressos/as de escolas públicas são distribuídas nas seguintes modalidades de ingresso: L1, L2, L5, L6, L9, L10, L13 e L14. Estas modalidades são caracterizadas como sub cotas subordinadas ao critério da escola pública, visto que o público-alvo prioritário da Lei de Cotas são pessoas que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012).

As vagas na modalidade L1 são distribuídas por meio do critério de renda, ou seja, o público-alvo são *candidatos/as que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas*. As vagas na modalidade L2, L9 e L10 também seguem os critérios socioeconômicos, porém são destinadas a candidatos/as pertencentes a grupos sociais específicos: pretos/as pardos e indígenas (L2); pessoas com deficiência (PcD) (L9); e pessoas com deficiência (PcD) autodeclaradas pretas, pardas e indígenas (L10).

Já as vagas na modalidade L5 são destinadas a *candidatos/as que independente da renda tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas*. As vagas na modalidade L6, L13 e L14 também seguem o critério social, porém são destinadas a candidatos/as pertencentes a grupos sociais específicos: pretos/as, pardos/as e indígenas (L6); pessoas com deficiência (PcD) (L13); e pessoas com deficiência (PcD) autodeclaradas pretas, pardas e indígenas (L14).

A partir da análise da tabela 1, constatamos que o público-alvo prioritário da Lei de Cotas são candidatos/as que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, independentemente do tipo de ingresso escolhido. Dos 50% das vagas destinadas a egressos/as da rede pública de ensino, 25% são destinadas a estudantes oriundos de famílias com renda per capita igual ou inferior a um salário-mínimo e meio, e os outros 25% são vagas destinadas a estudantes independente da renda tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. Nessa perspectiva, a tabela 1 promove a desmistificação de um imaginário social de que as cotas são prioritariamente raciais e demonstra que a Lei de Cotas é uma política educacional de caráter social, na qual a categoria racial está intrinsecamente subordinada ao critério da escola pública e da renda.

Corroborando com as reflexões realizadas, o gráfico posterior intitulado *Ingressantes Curso de Pedagogia (2019-2021)* apresenta dados referentes ao número de ingressantes no curso de Pedagogia entre os anos de 2019 e 2021, tendo como base a distribuição de vagas evidenciada na tabela 1.

GRÁFICO 1: Ingressantes Curso de Pedagogia (2019-2021)

Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis nos Anuários de 2019, 2020 e 2021 da Universidade Federal de Uberlândia.

O gráfico intitulado *Ingressantes Curso de Pedagogia (2019-2021)* apresenta dados referentes ao número de ingressantes no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia – Campus Santa Mônica, entre os anos de 2019-2021. O gráfico considera o ingresso no turno matutino e noturno, e possui como referência os tipos de ingressos evidenciados na tabela 1.

Em 2019, quarenta pessoas (40) ingressaram na modalidade A0, sete (7) na modalidade L1, doze (12) na modalidade L2, oito (8) na modalidade L5, treze (13) na modalidade L6, uma (1) na modalidade L9 e zero (0) nas modalidades L10 e L13. Os dados do anuário de 2019 não apresenta o número de ingressantes na modalidade L14.

Em 2020, quarenta pessoas (40) ingressaram na modalidade A0, seis (6) na modalidade L1, doze (12) na modalidade L2, sete (7) na modalidade L5, doze (12) na modalidade L6, duas (2) na modalidade L9, zero (0) na modalidade L10 e uma (1) na modalidade L13. De forma similar ao ano de 2019, os dados do anuário de 2020 não apresentam o número de ingressantes na modalidade L14.

Em 2021, quarenta e duas pessoas (42) ingressaram na modalidade A0, nove (9) na modalidade L1, doze (12) na modalidade L2, nove (9) na modalidade L5, onze (11) na modalidade L6, zero (0) na modalidade L9, zero (0) na modalidade L10, uma (1) na modalidade L13 e zero (0) na modalidade L14.

O gráfico demonstra que entre as demais sub cotas, as modalidades (L2) e (L6) destinadas, respectivamente, *a candidatos/as autodeclarados pretos/as, pardos/as ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas* e *candidatos/as autodeclarados pretos/as, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas* possuem os maiores números de ingressantes entre anos de 2019 e 2021. O número de ingressantes nas modalidades supracitadas ultrapassam, sobretudo, a modalidade (L1) cujas vagas são destinadas a candidatos/as com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Além disso, o ingresso de estudantes nas modalidades (L2) e (L6) se manteve instável entre os anos de 2019 e 2021, pois o número de estudantes ingressantes não apresentou aumentos ou diminuições discrepantes. Vale destacar que a distribuição das vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas possuem como referência o percentual *mínimo* correspondente a soma desses grupos na unidade da federação em que a instituição está instalada (BRASIL, 2012).

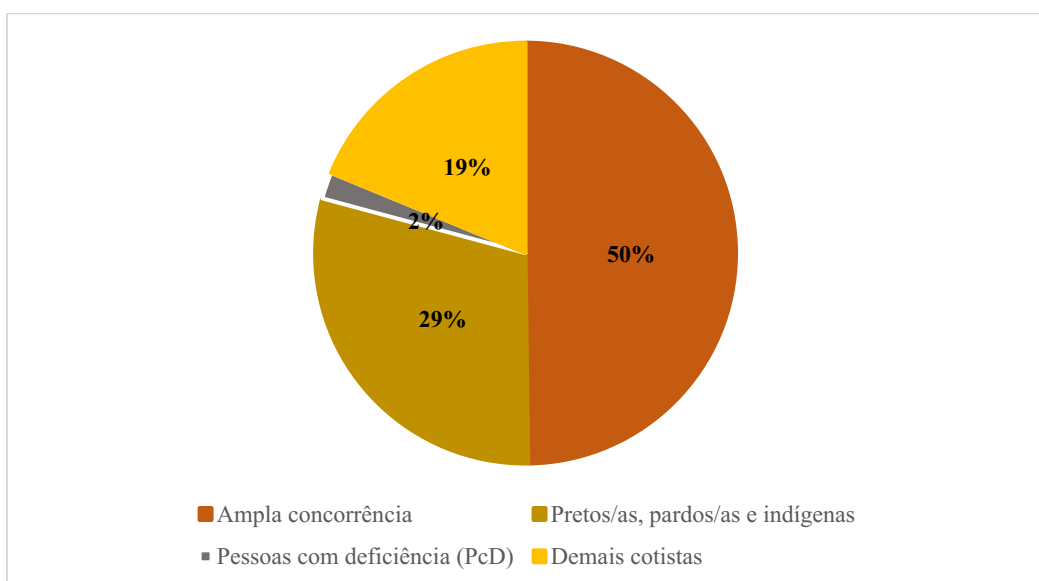
Com base na análise do gráfico 1, compreendemos que o estabelecimento de critérios puramente sociais na Lei de Cotas não são suficientes para garantir o aumento da presença negra e indígena nas universidades federais, visto que tais critérios não atuam como ações focalizadas em grupos raciais vitimados pela discriminação, tampouco como medidas compensatórias capazes de atenuar os efeitos históricos do racismo brasileiro (VAZ, 2022). Como vimos no gráfico 1, embora as modalidades (L2) e (L6) tenham apresentado um crescimento modesto no número de ingressantes entre 2019 e 2021, elas foram fundamentais para ampliar os direitos de oportunidades de pessoas pretas, pardas e indígenas por meio da distribuição equitativa de um direito social, o direito à educação.

Ademais, o gráfico também demonstra que na modalidade (L10) destinada a *candidatos/as com deficiência autodeclarados pretos/as, pardos/as ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas* não ingressou nenhum estudante entre os anos de 2019 e 2021. Já a modalidade (L14) destinada a *candidatos/as com deficiência autodeclarados pretos/as, pardos/as ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas* não possui dados de ingressantes nos anos de 2019 e 2020. No ano de 2021, apesar dos dados constarem no anuário, nenhum estudante ingressou no curso de Pedagogia por meio dessa modalidade de ingresso.

Diferentemente das modalidades (L2) e (L6), as vagas das modalidades (L10) e (L14) são destinadas a pessoas com deficiência (PcD) autodeclaradas pretas, pardas e indígenas. Nenhum estudante ingressou no curso de Pedagogia por meio das modalidades (L10) e (L14) entre os anos de 2019 e 2021. Sobre essa questão, convém problematizarmos sobre a importância de a universidade se responsabilizar pelo registro e avaliação dos dados oriundos da Lei de Cotas, considerando que esta legislação se configura como uma ação afirmativa paliativa que precisa ter os resultados acompanhados no decorrer do tempo de sua implementação, de modo a garantir o monitoramento dos objetivos estipulados pela política, isto é, a inclusão social do público-alvo assegurado pela reserva de vagas (VAZ, 2022). Sendo assim, compreendemos que como todas as políticas públicas, a implementação e os resultados decorrentes da Lei de Cotas precisam ser acompanhados constantemente, com vistas a verificar se as vagas reservadas estão sendo devidamente distribuídas e, sobretudo, preenchidas pelos sujeitos de direito, ou seja, pessoas pretas, pardas e indígenas.

Corroborando com as reflexões realizadas, o gráfico posterior intitulado *Porcentual de ingressantes conforme modalidade de ingresso (2019-2021)*, apresenta dados referentes ao perfil de ingresso dos/as estudantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica.

GRÁFICO 2: Percentual de estudantes conforme modalidade de ingresso (2019-2021)



Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis nos Anuários de 2019, 2020 e 2021 da Universidade Federal de Uberlândia.

O gráfico intitulado *Percentual de estudantes conforme modalidade de ingresso (2019-2021)* apresenta a síntese do perfil de ingressantes do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, Campus Santa Mônica, entre os anos de 2019 e 2021. Ele considera o número total de ingressantes nos turnos matutino e noturno dos referidos anos e possui como referência os tipos de ingressos evidenciados na tabela 1.

O gráfico demonstra que cinquenta por cento (50%) dos estudantes ingressaram pela modalidade (A0) *ampla concorrência*; vinte e nove por cento (29%) ingressaram pelas modalidades (L2) e (L6), destinadas, respectivamente, *a candidatos/as autodeclarados pretos/as, pardos/as e indígenas com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e candidatos/as autodeclarados pretos/as, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas*; dezanove por cento (19%) ingressaram pelas modalidades (L1) e (L5) com caráter puramente socioeconômico, destinadas, respectivamente, *a candidatos/as com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e candidatos que, independentemente da renda tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas*; e dois por cento (2%) ingressaram pelas modalidades (L9) e (L13) destinadas, respectivamente, *candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas*.

Para fins de análise, foi desconsiderado o ingresso nas modalidades (L10) e (L14), destinadas, respectivamente, *a candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas* devido a constatação evidenciada noutros gráficos de que nenhum estudante ingressou no curso de Pedagogia entre os anos de 2019-2021 por meio das modalidades supracitadas.

A análise do gráfico permite a compreensão da divisão de vagas realizada pela Lei de Cotas, considerando que cinquenta por cento (50%) das vagas são destinadas a ampla concorrência (A0) e os outros cinquenta por cento (50%) são vagas destinadas a egressos/as de escolas públicas conforme estipulado nas determinações da legislação. Dentre as vagas reservadas, o conjunto de sub cotas para pessoas pretas, pardas e indígenas apresenta os maiores

percentuais de estudantes ingressantes, (29%). Em seguida, com (19%) estão os estudantes que ingressaram pelas sub cotas puramente sociais. E, por fim, com (2%) estão os estudantes que ingressaram pelas sub cotas destinadas a pessoas com deficiência (PcD).

CONSIDERAÇÕES

É inegável que o debate sobre as ações afirmativas no Brasil foi permeado de disputas e embates. Tais medidas compensatórias são compreendidas como políticas públicas, privadas e/ou voluntárias que objetivam equiparar a distribuição dos direitos de oportunidades para grupos sociais vitimados pela discriminação na sociedade. No cenário brasileiro, essas medidas compensatórias se inseriram no debate político por meio do protagonismo do Movimento Negro que, denunciou o lugar relegado ao negro/a na sociedade e reivindicou o delineamento de políticas de promoção da igualdade racial.

O início dos anos 2000 foi marcado pela adesão isolada de ações afirmativas nas universidades estaduais e federais. A princípio, essas medidas compensatórias se espalharam no Ensino Superior por meio da modalidade de cotas, isto é, mediante a reserva de um percentual de vagas para grupos sociais e/ou raciais vitimados pela discriminação na sociedade. Em 2012, com a promulgação da Lei nº 12.711, conhecida popularmente como Lei de Cotas, a implementação de ações afirmativas na modalidade de cotas foi padronizada e estendida para um contingente de universidades federais que não haviam adotado nenhum critério de reserva de vagas raciais ou implementado critérios puramente sociais, como é o caso da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

A Lei de Cotas é uma modalidade de ações afirmativas, fruto de reivindicações políticas e de processos históricos protagonizados pelo Movimento Negro. Vale frisar que a legislação supracitada torna obrigatório a reserva de 50% das vagas das universidades federais para estudantes egressos/as de escolas públicas e fixou sub cotas para grupos sociais vitimados pela discriminação. Sobre essa questão, é necessário pontuar os limites da Lei de Cotas, pois ao subordinar o critério racial ao socioeconômico, ela reduz a capacidade de combater de forma contundente a discriminação racial (VAZ, 2022).

É evidente que as sub cotas para pessoas pretas, pardas e indígenas apresentam elevado índice de ingresso no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), visto que o maior percentual de ingressantes na reserva de vagas corresponde às modalidades destinadas a pessoas racializadas. Compreendemos que embora seja um percentual de grande valia para a defesa do impacto das ações afirmativas nas universidades federais, é importante destacar a necessidade do acompanhamento contínuo das pessoas que ingressaram pela Lei de Cotas, de modo a verificar se as vagas estão sendo ocupadas por sujeitos que realmente fazem jus a reserva de vagas (VAZ, 2022).

Por outro lado, se os/as estudantes que ingressaram no curso analisado por meio das sub cotas raciais são a maioria em números percentuais, entendemos que é responsabilidade da universidade e, principalmente, da Faculdade de Educação (FACED) promover ações científicas, políticas e educativas que garantam o reconhecimento e a valorização da pluralidade estudantil. Para tanto, é necessário que o curso de Pedagogia não reconheça a discussão sobre a temática étnico-racial apenas como um percurso formativo, ofertado na grade curricular como uma disciplina optativa, que geralmente é cursada por um número baixo de estudantes, uma vez que ela é inserida na grade horária em dias e horários que dificultam a participação dos/as graduandos/as.

Além disso, vimos que no caso da Universidade Federal de Uberlândia, desde o início dos anos 2000, membros do Conselho Superior tem pontuado sobre a temática devido as reivindicações de professores negros pleiteando a implementação de cotas para pessoas negras. Porém, as discussões balizadas pelo Conselho Superior protelou a implementação de medidas compensatórias que de fato pudessem visibilizar e atender as demandas da população negra. Nesse contexto, houve uma tentativa de mascarar a adesão de cotas para pessoas negras na universidade, uma vez que membros do Conselho Superior optaram pela implementação de cotas sociais por meio de programas alternativos que asseguravam a reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas e privadas.

Sendo assim, constatamos que a Universidade Federal de Uberlândia é uma das instituições de Ensino Superior que implementou a reserva de vagas para pessoas pretas, pardas e indígenas devido a obrigatoriedade estipulada pela Lei de Cotas em 2012. Compreendemos que a universidade teve a oportunidade de instituir ações afirmativas raciais, entretanto, careceu de vontade política e engajamento do Conselho Superior.

Vale ressaltar ainda que, embora a universidade supracitada tenha aderido tardiamente a reserva de vagas para pessoas negras, é necessário que, em conjunto com a distribuição equitativa das vagas, haja um comprometimento com a construção de práticas antirracistas que assegurem o reconhecimento e a valorização das diferenças, bem como com a ampliação da política de assistência estudantil (GODOI; SANTOS, 2021) de forma que a permanência e a conclusão do curso de graduação também sejam devidamente asseguradas. Dessa forma, entendemos que o acolhimento as diferenças e o comprometimento com a democratização do acesso à educação se fazem necessários em um espaço de poder historicamente destinado a pessoas privilegiadas socialmente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S.L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 73, de 24 de fevereiro de 1999**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1999. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=15013>. Acesso em: 21 fev. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.627, de 20 de maio de 2004**. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2004. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=223523&filename=PL%203627/2004. Acesso em: 21 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, DF: Ministério da Educação/SECAD, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 09 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003**. Institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 09 jan. 2023

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711, de 09 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. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 13 jan. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 180, de 25 de novembro de 2008**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Senado Federal, 2008. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/88409>. Acesso em: 21 fev. 2023.

CHAUI, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, p. 5-15, 2003. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/n5nc4mHY9N9vQpn4tM5hXzj/#>. Acesso em: 04 mai. 2023

DOMINGUES, P. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Diálogos Latinoamericanos**, Dinamarca, v. 6, n. 10, p. 116-131, 2005. DOI: <https://doi.org/10.7146/dl.v6i10.113653>. Disponível em: <https://tidsskrift.dk/dialogos/article/view/113653>. Acesso em: 01 fev. 2023.

ELISIO, R.R. O papel do movimento negro na efetivação das ações afirmativas no Brasil (1931-2012). **Vozes, Pretérito e Devir**, Piauí, v. 12, n. 1, 351-370, 2021. Disponível em: <http://revistavozes.uespi.br/ojs/index.php/revistavozes/article/viewFile/373/294>. Acesso em: 09 dez. 2022.

ELISIO, R.R. **Políticas de ações afirmativas e os estudantes cotistas da Universidade Federal de Uberlândia**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2018.

ÉPOCA. **Manifesto: Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais**. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <https://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR83466-6014,00.html>. Acesso em: 23 fev. 2023.

FERES JÚNIOR, *et al.* **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

FERREIRA, B. **Cota não é esmola**. Curitiba: Hai Studio, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM>. Acesso em: 15 mai. 2023.

FERREIRA, R. Igualdade racial e política no Brasil: balanços e desafios. **[SYN]THESIS**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 169-179, 2014. DOI: <https://doi.org/10.12957/synthesis.2014.19666>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/synthesis/article/view/19666>. Acesso em: 03 jan. 2023.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Todos têm direitos iguais na República**. São Paulo, 2006. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz2906200608.htm>. Acesso em: 23 fev. 2023

FONSECA, D.J. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

GELEDÉS. **Manifesto em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial**. São Paulo, 2008. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/confira-a-integra-do-manifesto-a-favor-das-cotas/> Acesso em: 23 fev. 2023.

GODOI, M. S.; SANTOS, M. A. Dez anos da lei federal das cotas universitárias: avaliação de seus efeitos e propostas para sua renovação e aperfeiçoamento. **Revista de Informação Legislativa: RIL**, Brasília, DF, v. 58, n. 229, p. 11-35, jan./mar. 2021. Disponível em: https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/58/229/ril_v58_n229_p11. Acesso em: 21 fev. 2023.

GOMES, N. L. **Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

GOMES, N.L; RODRIGUES, T.C. Resistência democrática: a questão racial e a constituição federal de 1988. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 139, n. 145, p. 928-945, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018200256>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/LF9R5KRdpmDkCSRvDjmWyfL/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 fev. 2023.

GOMES, N.L; SILVA, P.V.B; BRITO, J.E. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 42, p. 1-14,

2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.258226>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/>. Acesso em: 03 jan. 2023.

KATRIB, C.M.I; SANTOS, T.P.S. Cenário de uma educação étnico-racial em movimento para o século XXI: ações afirmativas ou medidas compensatórias? **Em Tempo de Histórias**, Brasília, v.1, n. 36, p. 290-309, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26512/emtempos.v1i36.30822>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/emtempos/article/view/30822>. Acesso em: 09 dez. 2022.

KERSTENETZKY, C.L. Políticas sociais: focalização ou universalização? **Revista de Economia Política**, v. 16, n. 4, p. 564-574, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-31572006000400006>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rep/a/4qDF8Yvm33v8bMPLHrbBK7P/?lang=pt#:~:text=Em%20apenas%20um%20dos%20cen%C3%A1rios,concep%C3%A7%C3%A3o%20de%20justi%C3%A7a%20de%20mercado>. Acesso em: 17 fev. 2023.

MAGNONI, M.S. Lei de cotas e a mídia brasileira: o que diria Lima Barreto? **Estudos Avançados**, v. 30, n. 87, p. 299-312, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142016.30870017>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/nZCTgvtSJC3VKRWQttfwQbD/?lang=pt#>. Acesso em: 21 fev. 2023.

MEDEIROS, C.A. Ação afirmativa no Brasil: um debate em curso. *In: Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Ministério da Educação: Brasília, 2005. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americanas.pdf. Acesso em: 09 dez. 2022.

PASSOS, J.C; NOGUEIRA, J.C. Movimento negro, ação política e as transformações sociais no Brasil contemporâneo. **Política e Sociedade**, Florianópolis, v. 13, n. 28, p. 105-124, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2014v13n28p105>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2014v13n28p105>. Acesso em: 07 fev. 2023.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, M.T. Os fundamentos da ação afirmativa e a adoção da política de cotas na educação brasileira. **[SYN]THESIS**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 01-12, 2018. DOI: <https://doi.org/10.12957/synthesis.2018.54501>. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/synthesis/article/view/54501/0>. Acesso em: 09 dez. 2022.

SANTOS, S.A; SILVEIRA, M. Políticas de promoção da igualdade racial e ação afirmativa. **Salto para o Futuro: gestão educacional para a diversidade**, v. 20, n. 12, p. 39-54, 2010. Disponível em: <https://juslaboris.tst.jus.br/handle/20.500.12178/19700>. Acesso em: 17 fev. 2023.

SILVA, M.; PEREIRA, M.M. Percurso da lei 10639/03 e o ensino de história e cultura africana no Brasil: antecedentes, desdobramentos e caminhos. **Em Tempos de Histórias**, Brasília - DF, n. 22, p. 125-135, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5902/1516849223810>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810#:~:text=Prende%20Dse%20elencar%20al>

guns%20apontamentos,africana%20e%20seu%20contexto%20cultural.. Acesso em: 03 jan. 2023.

SILVÉRIO, V.R. Ação afirmativa: percepções da “casa grande” e da “senzala”. **Perspectivas**, São Paulo, v. 26, p. 57-79, 2003. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/374>. Acesso em: 09 dez. 2022.

TREVISOL, J.V; NIEROTKA, R.L. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. **Quaestio**, Sorocaba, v. 17, n. 2, p. 573-593, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/2406>. Acesso em: 22 fev. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Anuário da Universidade Federal de Uberlândia ano 2019**. Apresenta os principais dados da instituição. Uberlândia, 2020.

Disponível em:

http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/anuario_2019_versao_analitica_0.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Anuário da Universidade Federal de Uberlândia ano 2020**. Apresenta os principais dados da instituição. Uberlândia, 2021.

Disponível em:

http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/anuario_2021_base_2020_versao_final_publicada.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Anuário da Universidade Federal de Uberlândia ano 2021**. Apresenta os principais dados da instituição. Uberlândia, 2022.

Disponível em:

http://www.proplad.ufu.br/sites/proplad.ufu.br/files/media/arquivo/anuario_2021.pdf. Acesso em: 30 abr. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **Resolução nº 26/2010, do Conselho de Graduação**. Aprova o Edital do PAAES – Programa de Ação Afirmativa de Ingresso ao Ensino Superior – 1a Etapa do PAAES/Subprograma 2010/2013, 2a Etapa do PAAES/ Subprograma 2009/2012 e 3a Etapa do PAAES/ Subprograma 2008/2011. Uberlândia. Conselho de Graduação, 2010. Disponível em:

<http://www.reitoria.ufu.br/Resolucoes/ataCONGRAD-2010-26.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

VAZ, L.S. **Cotas raciais**. São Paulo: Jandaíra, 2022.