

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**AS POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO
DOS/DAS INTELLECTUAIS NEGROS E NEGRAS: UMA ANÁLISE DO PPGE EM
EDUCAÇÃO DA UFV**

Elisângela de Fátima Teixeira
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2024**

ELISÂNGELA DE FÁTIMA TEIXEIRA

**AS POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO
DOS/DAS INTELLECTUAIS NEGROS E NEGRAS: UMA ANÁLISE DO PPGE EM
EDUCAÇÃO DA UFV**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Cezar Luiz de Mari

Coorientadora: Maria Simone Euclides

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2024**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

T266p
2024
Teixeira, Elisângela de Fátima, 1988-
As políticas de cotas para pós-graduação e a formação dos/das intelectuais negros e negras: uma análise do PPGE em educação da UFV / Elisângela de Fátima Teixeira. – Viçosa, MG, 2024.

1 dissertação eletrônica (110 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexos.

Orientador: Cezar Luiz de Mari.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa, Departamento de Educação, 2024.

Referências bibliográficas: f. 91-99.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2024.789>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Negros - Estudantes de pós-graduação. 2. Estudantes negros - Formação - Viçosa (MG). 3. Programas de ação afirmativa na educação. I. Mari, Cezar Luiz de, 1967-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 22. ed. 379.26098151

ELISÂNGELA DE FÁTIMA TEIXEIRA

**AS POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO
DOS/DAS INTELLECTUAIS NEGROS E NEGRAS: UMA ANÁLISE DO PPGE EM
EDUCAÇÃO DA UFV**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 26 de agosto de 2024.

Assentimento:

Elisângela de Fátima Teixeira
Autora

Cezar Luiz de Mari
Orientador

Essa dissertação foi assinada digitalmente pela autora em 04/12/2024 às 09:42:21 e pelo orientador em 04/12/2024 às 10:00:10. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **8U7L.4DMZ.TKWR** e clique no botão 'Validar documento'.

À minha mãe e ao meu pai, Maria da Conceição Teixeira e Afonso Teixeira, que graças a suas união, simplicidade, humildade e seus bom caráter conseguiram direcionar uma formação humana e justas aos 5 filhos, ainda que dentro das injustiças em um mundo desigual. As minhas motivações diárias que são os meus filhos Maria Luiza e João Pedro e no momento a um anjinho que foi projetada(o) por Deus em meu ventre, e em 2025 estará conosco. A meu orientador Cezar Luiz De Mari e minha coorientadora Maria Simone Euclides que me mostraram por meio de seus saberes, conhecimentos o modo desumano de como operam a classe dominante dentro de um processo hegemônico sobre as vidas cotidianas das classes subalternizadas. Agradeço também pela paciência, parceria.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001."

A Deus sobre todas as coisas e, por me conceder o dom de me tornar mãe e permitir trilhar uma linda história de vida, ainda que com atravessamentos difíceis de serem driblados, tive a oportunidade de seguir com êxito.

Aos meus pais Maria da Conceição Teixeira (Bina) e Afonso Teixeira (Monego).

Às minhas inspirações de vida Maria Luiza e João Pedro e a um novo ser que Deus proteja em meu ventre, meus filhos amados, que renovam minhas forças a cada dia.

Aos meus irmãos Arlindo Adriano Teixeira, Luciano Teixeira, Eliana Aparecida Teixeira e Rosana dos Santos Teixeira pela parceria.

Aos meus irmãos falecidos Márcio e Reinaldo (in memoriam), que sempre foram luz que guiaram nossos caminhos.

A meus sobrinhos Kaiky Junior, Kauã e Vitor Hugo e a meu afilhado Alecssandro.

À Universidade Federal de Viçosa, pela oportunidade de realizar a graduação e o Mestrado em Educação, em especial ao meu orientador, o professor Cezar Luiz De Mari, por acreditar em minha capacidade e não soltar as minhas mãos em momento algum. Muito obrigada pela parceria, paciência.

À minha co-orientadora professora Maria Simone Euclides que não mediu esforço para me orientar no desenvolvimento de minha dissertação, ainda que, com toda procrastinação, muito obrigada pela paciência.

A todos meus amigos que me acalmaram em meus momentos de angústias, aos momentos de sorrisos. Obrigada, por me darem força necessária para continuar lutando e nunca desistir.

A todas as pessoas que também torceram e torcem por mim, muito obrigada pelo incentivo!

MUITO OBRIGADA!.

"Eu sou alta e alta e isso é bom.
Eu sou
mulher e isso é bom.
Eu sou
preta e isso é bom.
Sou eu
mesmo e isso é ótimo

Quando começamos a reescrever a história da desimportância, começamos a encontrar um novo centro. Nos afastamos dos Espelhos alheios e nos apropriamos de nossas experiências, de nosso lugar de conhecimento(...). Isso não tira os obstáculos do caminho, mas descobri que faz com que diminuam de tamanho. Nos ajuda a contar nossas vitórias, até menores, e saber que está indo bem".

Michelle Obama

(Nossa Luz Interior: superação em tempos incertos, 2022)

RESUMO

TEIXEIRA, Elisângela de Fátima, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, agosto de 2024. **As políticas de cotas para pós-graduação e a formação dos/das intelectuais negros e negras: uma análise do PPGE em Educação da UFV.** Orientador: Cezar Luiz de Mari. Coorientadora: Maria Simone Euclides.

A presente pesquisa, desenvolvida no Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa MG, buscou conhecer o percurso formativo de discentes negros/negras que chegaram ao programa a partir da introdução da política de cotas para estudantes negros na pós-graduação. A pesquisa teve como objetivo estudar as desigualdades raciais e o acesso via políticas de cotas ao Programa de Pós - graduação em Educação- PPGE/UFV; Analisar as políticas de ações afirmativas voltadas para a população negra na pós-graduação em Educação da UFV- MG e, descrever as razões e necessidades de sua implementação; Discutir os regulamentos e aspectos da implementação das ações afirmativas na Pós graduação no âmbito do sistema educacional brasileiro; analisar as desigualdades das populações negras no acesso à formação em pós-graduação e as consequências para a formação intelectual desses grupos no Brasil. Assim sendo, analisou-se o espaço da pós-graduação no enfrentamento dos padrões hegemônicos existentes nas relações raciais no espaço universitário. No entanto, por hegemonia compreende-se todas as formas de relações de consenso e coerção entre o Estado e a sociedade civil (Gramsci, 2002). Entendemos que essas ações interferem de maneira objetiva na formação dos discente e docentes negros, incidindo em sua autonomia, liberdade, dignidade, autoestima e visibilidade e representação social. As condições de afastamento dos espaços formais de formação os colocam à margem do direito à educação. Reconhecemos a diversidade dos sistemas de controle e condicionamentos que reforçam e lançam sobre os grupos subalternos mecanismos que bloqueiam direitos e processos de lutas emancipatórias. Assim sendo, esta pesquisa justificou-se pelos reduzidos números de discentes negros neste espaço, além de denunciar as múltiplas facetas nas quais o racismo, preconceito e a discriminação racial que enviesam as trajetórias profissionais, tanto no âmbito institucional quanto nas relações interpessoais. A metodologia utilizada nesta pesquisa foi de natureza qualitativa mediante a realização de entrevistas semiestruturadas junto aos estudantes negros e membros da comissão de heteroidentificação da UFV. Os critérios utilizados para selecionar os entrevistados foram os mesmo estabelecidos pelo sistema de heteroidentificação instituída pela resolução CEPE/UFV, nº 10/2018 para entrada dos candidatos negros na

graduação. A análise dos sujeitos pesquisados deu foco aos que ingressaram no PPGE/UFV desde 2018, período de vigência da comissão de validação. As entrevistas foram divididas em três etapas: perfil identitário; dados socioeconômicos e história de vida. Os dados coletados apontam como a inserção das políticas de cotas na pós-graduação indica a possibilidade de avanços rumo a democratização do espaço acadêmico com o ingresso de estudantes negros. Isto poderá promover um enriquecimento dos conhecimentos produzidos neste espaço. Na UFV, em específico o PPGE necessita-se de melhorias no texto lei das políticas de ações afirmativas no contexto de identidade de gênero. As comissões de heteroidentificação atua como controladores das ações afirmativas na pós graduação não invalida as autoidentificações raciais. Ademais, espera se com essa pesquisa mobilizar reflexões quanto aos limites e possibilidades da produção de conhecimentos construídas por intelectuais negros no campo cultural e acadêmico.

Palavras-chave: educação; formação intelectual; políticas de cotas; pós-graduação; docentes e discentes negros

ABSTRACT

TEIXEIRA, Elisângela de Fátima, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, August, 2024. **Racial quota for postgraduate studies and the academic background of black intellectuals: an analysis of the PPGE in education at UFV.** Adviser: Cezar Luiz de Mari. Co-adviser: Maria Simone Euclides.

This research, developed in the Postgraduate Programs in Education at the Federal University of Viçosa-MG, sought to understand the educational path of students and professors who arrived at the program after the introduction of the quota policy for black students in postgraduate studies. The research aimed to study racial inequalities and access via quota policies to the Postgraduate Program in Education - PPGE/UFV; Analyze affirmative action policies aimed at the black population in the postgraduate program in Education at UFV-MG; Discuss the regulations and aspects of the implementation of affirmative actions in postgraduate studies within the Brazilian educational system; To analyze the inequalities of black populations in access to postgraduate education and the consequences for the intellectual development of these groups in Brazil. We analyze the space of postgraduate education in the face of hegemonic patterns existing in racial relations in the university space; Hegemony is understood as all forms of relations of consensus and coercion between the State and civil society (Gramsci, 2002). We understand that these actions interfere objectively in the education of black students and teachers, affecting their autonomy, freedom, dignity, self-esteem and social visibility. The conditions of exclusion from formal education spaces place them on the margins of the right to education. We recognize the diversity of systems of control and conditioning that reinforce and impose mechanisms on subordinate groups that block rights and processes of emancipatory struggles. Therefore, this research was justified by the small number of black students in this space, in addition to denouncing the multiple facets in which racism, prejudice, and racial discrimination bias professional trajectories, both in the institutional context and in interpersonal relationships. The methodology used in this research was qualitative in nature, through semi-structured interviews with black students and members of the UFV heteroidentification committee. The criteria used to select the interviewees were the same as those used in the heteroidentification system established by CEPE/UFV resolution No. 10/2018 for the admission of black candidates to undergraduate programs. The analysis of the subjects surveyed focused on those who entered the PPGE/UFV since 2018, the period in which the validation committee was in force. The interviews were divided into three stages: identity profile;

socioeconomic data; and life history. The collected data suggests that the introduction of cota policies into post-graduation indicates the possibility of advancements in the democratization of the academic space with the entry of black people students. This has the potential to enhance the knowledge generated in this area. In particular, the PPGE at UFV requires that the laws governing affirmative action policies be clarified in the context of gender identity. The heteroidentification commissions, which act as supervisors of affirmative actions after graduation, do not invalidate racial self-identifications. Therefore, this research hopes to mobilize reflections on the limits and possibilities of the production of knowledge constructed by black intellectuals in the cultural and academic fields.

Keywords: education; intellectual formation; quota policies; postgraduate studies; black teachers and students

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro de caracterização dos membros da comissão de heteroidentificação

Quadro 2 – Caracterização dos estudantes negros cotistas e s não cotista

Quadro 3 - Informações gerais sobre os estudantes cotistas e não cotistas

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas.
ALERJ- Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro
ANPED -Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEPE -Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão –GTS - Grupos de Trabalhos
ENEM-Exame Nacional do Ensino Médio
EUA- Estados Unidos da América
Funai - Fundação Nacional do Índio
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ifes- Instituições Superiores Federais
MEC - Ministério da Educação
LAI- Lei de Acesso a Informação
ONU Organização das Nações Unidas.
Plataforma Lattes -Diretório de Instituições e Infraestruturas de Pesquisa.
PPG- Programa de pós graduação
PPGE - Programa de pós-graduação em Educação
Seppir - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial -Seppir
SciELO- Scientific Eletronic Libray Online
SISU - Sistema de Seleção Unificado
TCLE - Termo de Consentimento livre e esclarecido
UERJ - Universidade do estado do Rio de Janeiro
UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais
UFV-Universidade Federal de Viçosa
UnB- Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
CAPITULO I	
2. PERCURSO METODOLÓGICO.....	19
2.1 Procedimentos de análise	24
CAPÍTULO II	
3. O NEGRO E A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO CULTURA E A IDEIA DE RAÇARACISMO.....	26
3.1 Raça e racismo estrutural.....	34
3.2 O papel da educação na superação do racismo.....	39
CAPÍTULO III	
4. POLÍTICAS DE COTAS.....	41
4.1 As origens das políticas de cotas e sua chegada no Brasil.....	41
4.2 Políticas de cotas na pós-graduação.....	48
4.3 Adoção das políticas de cotas na UFV.....	50
4.4 Adoção das políticas de cotas no PPGE/UFV.....	53
4.4.1 Comissão de heteroidentificação.....	55..
CAPÍTULO IV	
5. RESULTADOS DA PESQUISA.....	58
5.1 Um diálogo a partir das narrativas.....	58
5.1.1 Quadro de caracterização dos membros da comissão de heteroidentificação.....	58
5.1.2 Análise das narrativas da comissão de heteroidentificação.....	59
5.1.3 Quadro de caracterização dos estudantes cotistas e não cotistas.....	63
5.1.4 Análise das narrativas dos estudantes cotistas e não cotistas.....	64
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
7. REFERÊNCIAS.....	91
ANEXOS	
ANEXO A – Roteiro de entrevistas semiestrutura Grupo	100
ANEXO B – Roteiro de entrevistas semiestruturadas Grupo 2.....	104
ANEXO C- Roteiro de entrevistas semiestruturadas Grupo 3.....	105
ANEXO D: Termo de consentimento livre e esclarecido -TCLE.....	106

1. INTRODUÇÃO

Enquanto a questão negra não for assumida pela sociedade brasileira como um todo: negros, brancos e nós todos juntos refletirmos, avaliarmos, desenvolvermos uma práxis de conscientização da questão da discriminação racial neste país, vai ser muito difícil no Brasil, chegar ao ponto de efetivamente ser uma democracia racial.

Lélia Gonzalez

É de conhecimento público que o Sistema Educacional Brasileiro, foi pensado e organizado a partir de um processo histórico, onde a produção do conhecimento sempre esteve sob o domínio de grupos dominantes, aqueles que sempre detiveram o poder político, econômico, educacional, religioso, social e cultural (CASTRO *et. al.*, 2020). O Brasil enquanto país de origem colonial, no processo de constituição do estado nacional, colocou traves aos grupos subalternos em termos de seu crescimento e desenvolvimento, sendo destinados ao trabalho de exploração das classes e grupos dominantes.

Muitos destes entraves são atribuídos à herança escravista constitutiva da produção de uma cultura de exploração, repressão e violência contra a população negra. Por outro lado os subalternos se mobilizaram em diversos momentos da história brasileira, no sentido de se colocarem como protagonistas diante dessas injustiças, e é nessas lutas que os movimentos negros surgem, no sentido de mobilizarem ações e modificarem o sistema político, cultural e educacional reivindicando assim seus direitos. De acordo com Oliveira (2016, p. 107) “A inserção de negros(as) no campo da pesquisa científica e da produção do conhecimento faz parte da história das lutas sociais do movimento social negro na luta pela superação do racismo, em prol do direito à educação e ao conhecimento”.

A título de exemplos, a história nos conta uma série de revoltas populares com a participação da população negra: Quilombo dos palmares (1580-1695) foi um dos maiores quilombos da América Latina, liderado por Zumbi dos Palmares, se tornou um dos maiores símbolos de resistência; Quilombo do Quariterê (1730-1795) conhecido como quilombo do “Piolho” que foi liderado por Tereza de Benguela que resistiu mais de duas décadas abrigando indígenas e negros em seu quilombo; Revolta do Engenho de Santana (1789-1824), evento em que um grupos de pessoas escravizadas liderado por Gregório Luiz mataram o feitor paralisando o engenho por dois anos; Conjuração Baiana/Búzios/revolta dos alfaiates (1798) movimento político popular que ocorreu em Salvador, cujos objetivos consistiu em separar a Bahia de Portugal e abolir a

escravatura; Revolta Pernambucana (1817), movimento de transferência da Corte portuguesa para o Brasil; Revolta de Carrancas (1933); Revolta de Malês; Revolta de Manoel Congo (1838); Revolta da Balaiada (1838-1841); Revolta do Queimado (1849); A greve Negra (1857); O levante dos Jangadeiros e dragão do Mar (1881); A revolta do Cantagalo (1875); Revolta da Chibata (1910); Greve dos Queixadas (1962-1969) entre outros movimentos.

Essas revoltas e movimentos comprovam que, ao analisarmos a história da população negra, percebemos que as marcas de exclusão são profundas e contínuas e, indicaram que os povos negros resistiram às condições impostas pelos grupos dominantes por séculos e ainda continuam enfrentando na contemporaneidade, porém com modos diferente de operar. Esse processo de lutas, vai ao encontro do que narra o trabalho de José Reis e Flávio dos Santos (2006) “O Protesto Negro”, em que descreve o cenário complexo da escravidão e dos protestos dos povos escravizados que mobilizaram ações como suicídio, assassinato de senhores e feitores, quebra dos instrumentos de trabalho, sabotagem nas plantações, fugas, formação de quilombos, entre outros movimentos em resistência ao sistema escravista. Lutas essas, que permanecem na contemporaneidade nas ações políticas dos movimentos sociais pelo reconhecimento e garantias de direitos sociais, daqueles que foram historicamente excluídos.

Freire (1996, p.17, 1996) chama este processo de “consciência transitiva” que significa:

(...) o reconhecimento da consciência histórica. As massas estão dentro do jogo, agora não mais exclusivo das elites, e os temas em luta não lhes são estranhos. Pelo contrário, vários destes temas — o poder, a democracia, a liberdade, etc. — aparecem no cenário político assinalados por ideologias que buscam interpretar o sentimento popular. As classes populares se encontram presentes, ainda que algumas vezes em forma aparentemente passiva, e a pressão que exercem se configura como uma força real no sentido da afirmação da liberdade.

Portanto, essas lutas por liberdade exigem o engajamento crítico e consciente do sujeito em suas condições objetivas e subjetivas de vida nas quais se dá a possibilidade de “participar ativamente na produção da história do mundo” (GRAMSCI, 2002, p. 94). Tudo isso indica que é preciso reconhecer a diversidade dos sistemas de controle e subalternização que reforçam e lançam sobre os subalternos ideias que atravessam as utopias de emancipação humana.

Em conformidade com Gonçalves e Silva (2000, p.134) sempre que se inicia uma reflexão acerca da educação dos negros no Brasil, é inevitável começar pelas

denúncias, pois, [...] “o presente, com todas as suas injustiças e mazelas, se afigura como única dimensão histórica do problema. O passado, quando aparece, serve apenas para confirmar tudo aquilo que o presente nos comunica tão vivamente.”

Sabino *et. al.* (2022) afirma que [...] “as memórias das lutas do povo negro, foram ignoradas e desconsideradas na história oficial, especialmente na história da educação no Brasil, o que reduziu a existência dessa população a narrativas relacionadas à escravidão.

No entanto, dada a importância de se discutir as políticas públicas inclusivas no âmbito educacional, faz-se necessário repensar e reavaliar a função social das universidades, que gestadas por meio de orçamentos públicos poderiam formar lideranças que representassem a diversidade étnica e racial do país. Assim, pensando na representatividade negra na pós-graduação, esta pesquisa se justificou pelo reduzido número destes estudantes neste espaço, fatores estes que justificam as lacunas existentes no campo da produção do conhecimento. Nesta perspectiva, a opção pela temática deu-se pela valorização dos negros nos diversos âmbitos sociais, pela compreensão da relevância das experiências desses sujeitos que vivem, trabalham e produzem no espaço acadêmico e não acadêmico, com a intenção de tornar visíveis as investigações e estudos realizados, oportunizando, assim, o intercâmbio de experiências, o movimento de reflexão/ação sobre as vivências, a socialização das pesquisas de âmbito nacional e internacional e a divulgação do saber produzido coletivamente.

No entanto, o envolvimento com o tema obedeceu a determinação pessoal e interpessoal. No que diz respeito as determinação pessoal a aspiração inicial para a realização deste estudo foi apontar de forma ampla e compreensível, as desigualdades que se manifestam entre negros e brancos no espaço educacional. Esta iniciativa emergiu da trajetória escolar da pesquisadora, que enquanto mulher preta, mãe solo que nasceu e cresceu em uma família humilde, numa pequena cidade que se localiza no interior de Minas Gerais, conhecida como São Miguel do Anta, tem suas raízes histórica diretamente ligada aos povos negros. Certamente, conhecida como a filha de Maria (benzedeira), ou menina de Bina e, também neta e filha de congadeiros, Domingos Teixeira (avô) e Afonso Teixeira (pai), tem o congado como uma tradição cultural da família, em que após o falecimento de Domingo Teixeira (avô) o seu filho Afonso continuou a tradição visando deixá-la viva e assim conta com o apoio da família que participam ativamente do culto..

Congadeiros, são um grupo de pessoas que reunidos em prol de uma crença cultura, formam o denominado “congado”, ou seja, trata-se de um ritual afro-brasileiro que surgiu dos cortejos de coroação de reis, do culto aos ancestrais africanos e das celebrações de santos da Igreja Católica. Assim, a forma como se corteja este ritual varia nas diversas regiões brasileiras, a exemplo disso o estado de Minas Gerais, os congadeiros cultuam a aparição e resgate da imagem de Nossa Senhora do Rosário, já no Paraná, o ritual cultua o Rei Congo. Assim, esta tradição é transmitida de geração para geração.

Atualmente, a pesquisadora atua como professora na rede pública do município de Viçosa-MG/ 2024. Em uma sociedade racista, cursa o mestrado na UFV, perante a sua comunidade, coloca a pesquisadora em situação de “previlégio”, por ser negra e pertencente a classe pobre com um trajetória educacional considerada improváveis para os estudantes negros dentro do sistema educacional e social brasileiro, pois, desafiam as previsões acerca das reais possibilidades dos negros chegarem neste patamar do ensino com avanços plausíveis. Assim sendo, para essa “impossibilidade” tornar se possibilidade dentro dessa eventualidade necessitou se construir rede de apoio e estratégia de enfrentamento para alcançar o “sucesso escolar” pois em conformidade com Franca e Tostes (2021, p.11) [...]“no Brasil, o racismo se evidencia pela sua própria negação, baseado no não reconhecimento da sua existência”. Neste sentido estas intersecções que atravessaram me enquanto mulher preta, suscitaram inquietações e reflexões a despeito do campo de formação intelectual e cultural dos povos negros. Assim, esperançou se por meio de uma perspectiva decolonial com esta pesquisa contribuir para romper com esses problemas estruturais na sociedade e trilhar um caminho de resistência e luta com o intuito de quebrar com os padrões herdados pelo colonialismo.

Conforme como Alkotirene (2023, p.14);

Pensar em feminismo negro é justamente romper com cisão criada numa sociedade desigual. Logo, é pensar projetos, novos marcos civilizatórios, para que pensemos um novo modelo de sociedade. Fora isso, é divulgar a produção intelectual de mulheres negras , colocando-as na condição de sujeitos e seres ativos que, historicamente, vêm fazendo resistência e reexistências.

Ao trilhar essa caminhada à medida que os conhecimentos foram ampliando os horizontes em termos de aprendizagem, percebeu-se nitidamente a negação da legitimidade do racismo nos diversos espaços da sociedade e este enquanto

responsabilidade de todos. A sub-representatividade negra é efeitos da colonialidade do ser, do poder, do saber e da violência epistêmica que favorecem as relações desiguais de subalternização e hierarquização do conhecimento, da visão de mundo, dos diferentes repertórios socioculturais e identitários dos diferentes grupos sociais nas dimensões institucional e intersubjetiva.

Neste sentido, no cotidiano social os negro são os principais alvos de discriminações sendo as mulheres atingidas com maior intensidade e a maioria vítimas de feminicídio. Assim são as que têm menos acesso a todos os serviços públicos e as que predominantemente só têm acesso a postos de trabalho mais precarizados. É neste cenário que a “Educação” pode ser vista como um antídoto para parte dos problemas dos estudantes negros(as), podendo ser vista como uma espécie de “portal” para o acesso à informação, aos diversos espaços sociais entre outras especificidades. Assim sendo, destacou se as condições dos baixos percentuais de estudantes negros(as) na pós-graduação e analisou se os fatores que contribuíram para esses limites.

No que diz respeito a determinações interpessoal, encontrou-se nos estudos de Gramsci (2002), Ianne (2004) , Kilomba (2016) *et. al.*, cujas epistemologias propostas mobilizaram me aprofundar sobre o estudo da população negra e entender específico minhas raízes ancestrais, no que diz respeito ao acesso à cultura, pois, acredita se que essa condição somente será superada historicamente à medida em que a população negra passar a disputar a hegemonia no campo ético, político e social .

Neste sentido, esta dissertação discutiu as políticas de cotas para a pós-graduação e a formação de intelectuais negros, na busca da compreensão da “negritude” e suas perspectivas sobre a produção do conhecimento e sua colocação no mesmo. O PPGE da Universidade Federal de Viçosa foi o locus que se deu a amostragem. Os sujeitos desta pesquisa foram os estudantes negros cotistas e não-cotista, membros da Comissão de heteroidentificação do PPGE e PPG.

Assim sendo esta pesquisa desdobra-se nos seguintes capítulos:

O primeiro capítulo apresenta o percurso metodológico percorrido para seu desenvolvimento. Neste sentido, situou o problema no tocante à metodologia adotada nesta dissertação, às categorias teóricas e empíricas do estudo; discorreu-se sobre o tipo de pesquisa adotada, as técnicas utilizadas, o recorte temporal e espacial, os sujeitos pesquisados, os procedimentos para análise dos dados, tratamento das informações e limitações dos dados. Em seguida realizou-se uma discussão a partir dos referenciais que fundamentaram as escolhas das categorias teóricas e empíricas. Foi realizada a

revisão literária, por meio do banco de teses da CAPES, Google acadêmico, pesquisas sobre políticas de cotas no ensino superior, em específico na pós-graduação, racismo científico, Interseccionalidade entre outras especificidades. Estão situadas as áreas de conhecimento, regiões, tipos de pesquisa, técnicas para coleta de dados, procedimentos para análise de dados, categorias escolhidas nas pesquisas, que contribuíram nas análises e reflexões sobre cotas na pós-graduação.

No segundo capítulo refletiu-se sobre o negro e a educação, na constituição da cultura e a ideia de raça e racismo a partir das instituições, visando suscitar reflexão do público leitor sobre a ideia de raça pensada a partir das instituições. No terceiro capítulo apresentou-se as políticas afirmativas, com a Lei nº 12.711, e desafios, a exemplo do juridicamente frágil, instrumento da Portaria nº 7, de 2016, que recomenda a adoção de cotas na pós-graduação. Em seguida, tem-se a discussão sobre as comissões de heteroidentificação como mecanismo relevante para a garantia dos direitos dos grupos sub-representados. Discutiui-se as políticas de cotas num panorama geral no Brasil tendo como recorte as universidades, e as orientações normativas para a adoção das políticas de cotas e permanência. No quarto capítulo, descrevemos os resultados da pesquisa, a partir das análises das entrevistas com os membros da comissão de heteroidentificação, estudantes cotistas e não cotistas negros e negras. Espera-se que este estudo contribua para reflexões acerca das desigualdades educacionais do país, que subsidie debates sobre políticas de cotas, auxiliando-as em novas pesquisas que versem sobre a educação e o acesso da população negra à pós-graduação.

CAPÍTULO I

2. PERCURSO METODOLÓGICO

O processo de investigação teórico e empírico teve como foco conforme já citado as políticas públicas e os estudantes negros cotista e não cotista na pós-graduação. Assim, buscou investigar o sistema de adoção de cotas na Universidade Federal de Viçosa-MG, em específico a pós-graduação em Educação desta instituição, as condições de acesso e permanência desses estudantes, bem como identificar por meio das narrativas, o lugar do intelectual negro no campo de produção do conhecimento, a partir desta amostragem.

A problemática desta pesquisa surgiu a partir da concretude da realidade e, a partir das reflexões teóricas e estudos sobre a expansão do acesso da educação superior e das políticas públicas que contribuem para o acesso dos discentes negros na educação superior pública. Conforme Silva (2022, p. 13 e 14).

Em tempos tão difíceis, de discursos ditatoriais, de desigualdades sociais, de exclusões, de censura, de ruptura da democracia, de desesperanças que se constituem contra mulheres, negros, periféricos, LGBTQ+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e queers), contra a sua visibilidade e pelo seu silenciamento, contra a liberdade de expressão, contra as mulheres negras, quilombolas, faveladas ou não, ribeirinhas, caiçaras e tantas outras, refletir acerca da escrita de autoria feminina negra e da mulher negra em si por meio da escrita de Conceição Evaristo é mais que urgente. Abordar essa questão e pô-la em evidência se faz necessário e inclui-se em um movimento de resistência que se estabelece no cerne dos grupos que requerem acesso à voz literária, que desejam ser ouvidos, lidos, reconhecidos e valorizados.

Desse modo, percebe-se que pesquisar não é algo fácil, exige esforço, dedicação e renúncias. É um caminho que se faz construindo saberes, desconstruindo e reconstruindo conhecimentos novos. Assim foram analisados os avanços na construção de saberes, no campo da política de educação superior, com foco na pós-graduação em Educação, tendo como ênfase o estudo sobre a adoção e/ou efetivação das ações afirmativas.

Neste sentido, considerando o tema central desta pesquisa, “As políticas de cotas para pós-graduação e a formação dos intelectuais negros: análise do PPGE em educação da UFV”, indicou-se que sua amostragem aconteceria por natureza qualitativa e descritiva. De acordo com Minayo (1994, p.21) por “[...] trabalhar com o universo de significados, motivações, aspirações, o que corresponde a um espaço mais

profundo das relações, dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”.

Optou-se por trabalhar com a modalidade qualitativa, pelo fato de ser por possibilitar desenvolver mais facetas do problema. Por enfatizar a descrição, indica maior riqueza de detalhes a serem desenvolvidos por meio das interpretações, que possibilitaram responder questões próprias de uma política pública social. O foco da metodologia se concentrou na compreensão das dinâmicas do Sistema Educacional brasileiro no que diz respeito às implicações e efeitos das políticas públicas educacionais, nos padrões hegemônicos das relações raciais no espaço acadêmico.

A questão norteadora deste trabalho centrou-se na efetivação das políticas públicas na pós-graduação em Educação no Brasil, em que se questiona como se processa o acesso, a permanência e os indicativos de produção do conhecimento de sujeitos ingressantes por políticas de cotas? A partir destes questionamentos investigou se o processo de adoção de cotas na Universidade Federal de Viçosa, além de analisar as condições de acesso e permanência de discentes cotistas e não cotistas negros da UFV, ingressos na pós-graduação em educação e conhecer os indicadores da produção do conhecimento a partir de dissertações e teses dos alunos ingressos por cotas na pós-graduação em educação da UFV.

Dentre os métodos que a pesquisa quantitativa estabelece, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, pois em conformidade com Gil (2002), esta possibilita alcance de informações, permitindo a construção e definição do quadro conceitual de estudo. Também, utilizou-se a entrevista semiestruturada por possibilitar “[...] um diálogo intensamente correspondido entre o entrevistador e o informante” (Neto, p. 59, 1994). Assim sendo, o recorte temporal da pesquisa realizou-se a partir do ano de 2018, que marca a implementação/adoção das políticas de cotas no programa de pós-graduação do Departamento de Educação na UFV. Assim sendo, a consecução desta proposta, ocorreu em quatro etapas, sendo elas: levantamento bibliográfico; pesquisa documental; entrevistas e bibliográficas; análise.

Nas fontes buscou evidenciar padrões, temas, conflitos e lacunas, visando mostrar o estado do conhecimento atual em relação à questão das políticas de cotas e aos estudantes negros cotistas e não cotista, com a finalidade de obter conhecimento e orientação para seu desenvolvimento, pois segundo, Fonseca (2002, p.32), “[...] a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas em meios eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas da web sites”. Nesta perspectiva, os materiais

utilizados para estudo deste trabalho, foram levantados a partir da base de Banco de Dados de Dissertações e Teses da CAPES, bibliotecas *online* como da Scientific Electronic Libray Online – SciELO, o à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Google Acadêmico, site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), nos respectivos Grupos de Trabalhos (GTS), PPGE entre outras fontes necessários ao desenvolvimento da mesma.

Ressalta se que nesta etapa, necessitou se recorrer ao método de investigação conhecido por “Netnografia”, pois, este permite em conformidade com Soares e Stengel (2021, p.2);

“[...]acompanhar ativamente as mudanças socioculturais e ser capaz de analisar as implicações psicossociais [...]. A interconectividade, diversidade, flexibilidade e variedade do ciberespaço requer o rompimento dos padrões invariantes e tradicionais em procura de novas soluções, possibilitando a invenção e a criatividade”.

Conforme Kozinets (2014, p. 203) a Netnografia “[...] é uma forma especializada de etnografia e utiliza comunicações mediadas por computador como fonte de dados para chegar à compreensão e à representação etnográfica de um fenômeno cultural na Internet. Optou-se por incluir essa abordagem nesta pesquisa, compreendendo que em um dado contexto cada vez mais virtual, as abordagens de pesquisa devem se adaptar à nova realidade. Essa evolução prática não implica abandonar as tradições estabelecidas, mas sim reformular e aprimorar os métodos e técnicas para facilitar a interpretação de eventos complexos e característicos da contemporaneidade. Ignorar a dimensão digital na atualidade é desconsiderar um importante fenômeno social do nosso tempo (SOARES e STENGEL, 2021).

Na segunda etapa, buscou se nas bases de dados públicas, portanto não limitadas de privacidades, documentos relativos à implementação e execução da política, principalmente no que diz respeito ao PPGE-UFV, informações sobre os estudantes negros cotista e não cotista que passaram pelo programa e também dos professores que participaram e acompanharam esse processo de implementação. Segundo Gil (2002, p. 62-63) “(...) a pesquisa documental apresenta algumas vantagens por ser fonte rica e estável de dados”. Enquanto para Pádua a,

Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]. (Pádua, 1997, p. 62).

Na terceira etapa realizou-se entrevistas semiestruturadas com três grupos distintos, sendo eles estudantes negros cotista e não cotista, e membros do PPGE da UFV. O contato se deu com intuito de conhecer suas experiências intelectuais e de formação em cursar uma pós-graduação e também com os membros da comissão de heteroidentificação do PPG (membros da pró-reitoria de pesquisa), para conhecer o estágio atual da aplicação das políticas de cotas nos programas de pós-graduação da UFV. As entrevistas semiestruturadas foram gravadas e posteriormente transcritas e estudadas, sendo todo o processo executado com a autorização utilizando-se do TCLE dos participantes da pesquisa e o anonimato das narrativas.

Neste sentido, no princípio desta etapa ocorreu a identificação de 20 discentes por meio de informações disponibilizadas no site do PPGE. É importante frisar que neste processo ocorreu uma busca geral dos estudantes ingressos e egressos de 2018, posteriormente, buscou por meio de seus perfis em fotos de seus currículos na plataforma Lattes. Neste sentido, encontrou-se algumas dificuldades neste sistema de busca pela internet, pois, pelo fato da construção do currículo ser pessoal e autônoma, nem todos optam por colocar sua foto no perfil ou por outras razões.

Conforme Soares e Stengel (2021) as pesquisas online, por serem rigorosas, colocam muitos obstáculos na construção do conhecimento científico, através da condução ética e da confiabilidade, pois, esses desafios precisam ser superados. Daí a importância da utilização da abordagem netnografia, (...)“devido ao seu caráter adaptativo, aberto às possibilidades inventivas e ao contexto em que é empreendida” (SOARES; STENGEL, 2021, p. 2).

No entanto, a netnografia surge como uma abordagem particularmente apropriada para a geração de conhecimento sobre uma realidade social e subjetiva tão intrincada e mutável como a atual. Seu método único permite que ele se desloque de um contexto científico convencional protocolar (e frequentemente engessado) para se estabelecer como um método com grande capacidade de gerar respostas para fenômenos emergentes e se aprimore continuamente à medida que é aplicado.

Nesta perspectiva, recorreu-se a uma outra estratégia metodológica para identificar e justificar os sujeitos pela amostragem conhecida por “bola de neve”, que consiste basicamente em pedir indicações de outros estudantes negros que se adequassem ao perfil desta pesquisa. Ressalta-se que essa amostragem não é de natureza probabilística e utilizou-se de cadeias de referência, na produção dos conhecimentos.

De acordo com Vinuto (2014, p.203), na amostragem por bola de neve;

(...) “não é possível determinar a probabilidade de seleção de cada participante na pesquisa, mas torna-se útil para estudar determinados grupos difíceis de serem acessados. A execução da amostragem em bola de neve se constrói da seguinte maneira: para o pontapé inicial, lança-se mão de documentos e/ou informantes-chaves, nomeados como sementes, a fim de localizar algumas pessoas com o perfil necessário para a pesquisa, dentro da população gera”l.

Em síntese, essa amostragem não utiliza um sistema de referências, mas sim de uma rede de informações que podem ser acessadas a partir da identificação de uns dos membros existentes na amostra, nestes caso os estudantes identificados.

Outro fator importante a ser entendido dizem sobre os critérios para definir quem é “negro”? Nesta pesquisa, considerou se negros, aqueles sujeitos que se enquadraram conforme orientações normativas e dos procedimentos da heteroidentificação instituído pela resolução nº 10/2018 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE/UFV. A resolução normatiza o processo de avaliação complementar à autodeclaração de pertencimento étnico-racial, para confirmação da condição de pessoa negra (preta ou parda), em que utiliza se critérios fenotípicos para fins de matrícula em vagas reservadas dos cursos de graduação, pós-graduação e técnicos desta instituição. Assim sendo, realizados os procedimentos acima citados, identificou-se 26 estudantes no total. Destes 17 aceitaram participar da entrevista, sendo 9 cotista e 8 não cotista.

Na quarta etapa procederam-se às análises das entrevistas as quais utilizou-se a abordagem crítico-interpretativa, a partir de algumas categorias centrais como: educação, acesso, subalternidade, autonomia, condição das comunidades negras, racismo, produção do conhecimento e intelectualidade. Estas categorias foram sustentadas em autores como Gramsci (2002, 2011), hooks (1995; 2019, 2022), Almeida (2019; 2020), Evaristo (2021), Gomes (2017), dentre outros. Foram feitos cruzamentos das categorias, passando pelas bibliografias, documentos e entrevistas,

buscando a caracterização do fenômeno da restrita presença da comunidade negra na pós-graduação como um processo histórico que se construiu nas relações entre os grupos dominantes e subalternos.

2.1 Procedimentos de análises

Utilizou-se a abordagem de análise de conteúdo com base na perspectiva posta por Bardin (1977) que em sua obra, de uma forma bem didática, explica o passo a passo de como desenvolver a análise de conteúdo. Neste sentido, seguindo as orientações de Bardin (1977, p.95), percebeu-se, que “[...] há fases diferentes dentro da análise de conteúdo que se organizam em ordem cronológica em três etapas a serem seguidas, sendo elas;

1ª Organização: Nesta fase, realizou-se as entrevistas, em que por categorias de análises, após uma avaliação e seleção separou-se o que é útil e o que não é útil no desenvolvimento da mesma. Contudo segundo Bardin essa fase:

“[...] tem por objectivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao computador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise), deve, no entanto, ser preciso. Geralmente, esta primeira fase possui três missões: a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentam a interpretação final” (Bardin, 1977, p. 95).

2ª Codificação: nesta fase foi analisada a “Unidade de Registro”, ou seja, análise dos trechos mais importantes das falas dos entrevistados que consiste na “[...] unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (Bardin, 1977, p.104) e a Unidade de “Contexto” trata-se local a partir de onde os fatos se constituem, ou seja “[...] corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores à unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro” (Bardin, 1977, p. 107). Em síntese, a codificação :

“[...]corresponde a uma transformação - efectuada segundo regras precisas- dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto[...]”(Bardin, 1977, p. 103).

3ª Categorização: Fase de análise da entrevista de modo sintático, de acordo com a organização frasal dessas palavras, as quais foram categorizadas da seguinte forma:

Educação; acesso, subalternidade, autonomia; intelectualidade; racismo, no sentido de responder às indagações postas por esta pesquisa . De acordo com Bardin,

“A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes” (Bardin, 1977, p. 117).

Como conclusão deste capítulo, podemos afirmar que ao pesquisar as implicações das políticas públicas nos padrões hegemônicos dos Sistema Educacional Brasileiro, por meio das vivências de estudantes negros na pós-graduação, foi possível observar fragmentos da história da cultura, percebendo e reconhecendo o tempo e o espaço em que os sujeitos se inserem. Embora sejam relatos individuais, por meio deles foi possível identificar o processo formativo social, já que se pôde considerar que os indivíduos são frutos de constituições históricas, culturais e temporais (Cf., Carvalho *et al.*, 2018). O tema formativo da comunidade negra é fundamental, para correções das desigualdades e distorções no âmbito da pós-graduação, indicando que o conjunto das políticas públicas já efetivadas nessa direção, implicaram avanços, que precisam ser mantidos e ampliados.

CAPÍTULO II

3. O NEGRO E A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DA CULTURA E A IDEIA DE RAÇA E RACISMO

Este capítulo tem por objetivo suscitar reflexões sobre o papel da educação e a formação dos intelectuais negros. Iniciemos, em conformidade com as palavras de Gonçalves e Silva (2000, p.134);

“Todas as vezes que se inicia qualquer reflexão sobre a escolarização dos negros no Brasil, o ponto de partida é o irremediável lugar-comum da denúncia. Em outros termos, o presente, com todas as suas injustiças e mazelas, se afigura como única dimensão histórica do problema. O passado, quando aparece, serve apenas para confirmar tudo aquilo que o presente nos comunica tão vivamente”.

Discorrer sobre a educação dos negros no Brasil, é o inescapável clichê da denúncia. Em outras palavras, o momento atual, com todas as suas injustiças, surge como a única dimensão histórica do problema. O passado nos confirma tudo o que o presente nos comunica tão intensamente. Nesta perspectiva, elaborar estratégias eficazes de combate ao racismo exige entender o papel de cada estrutura socioeconômica na perpetuação do racismo. A desigualdade racial no Brasil, é de caráter estrutural e sistêmica, é inquestionável e persiste devido à vulnerabilidade das políticas públicas voltadas para sua superação.

Neste sentido, as relações estruturais do Estado estão;

“[...], centradas na exploração da força de trabalho e na manutenção da propriedade privada. Essa ideologia, por sua vez, tem sua concreticidade materializada no bojo das relações superestruturais estabelecidas nas esferas da política e do direito, que retroalimentam a lógica do capital. Conquanto, a forma mais visível se mostra pela violência ideologicamente ancorada e naturalizada quando extrapola os limites do controle de mentes, conduzindo-se ao controle de corpos, em especial de negros e pobres” (Rocha *et. al*, 2021, p.158).

Neste cenário, o Estado burguês sempre forjou uma agenda capaz de intervir na política e na orientação econômica e social do país. Neste sentido, o liberalismo ou neoliberalismo na atualidade assim chamados, trata se correntes totalitárias que objetiva acabar com a sociedade liberal e a produção de uma nova lógica governamental, onde a função do Estado passará “ assegurar a cada indivíduo os meios de realizar seu próprio projeto” (Dardot; Laval, 2016, p. 61).

Gramsci (2009) em seus estudos sobre o facismo, problematiza a questão da “autoridade” e traz esta como o elemento coercitivo que embaraça as mudanças

históricas. Assim, propõe como mudança para esse paradigma, uma crise da classe dirigente, nessa direção afirma “a história é liberdade enquanto é luta entre liberdade e autoridade, entre revolução e conservação, luta na qual a liberdade e a revolução continuamente prevalecem sobre a autoridade e a conservação” (Gramsci, 1999, p. 300). Assim sendo, nesta “ crise”, para Gramsci existem possibilidade de explorar espaços durante a crise de autoridade, destacando a relevância da união orgânica de partidos e bandeiras que pudessem representar as demandas da classe trabalhadora. Segundo ele, essa união "representa a união de todo um grupo social sob uma única direção, vista como a única capaz de solucionar um problema vital predominante e afastar um risco iminente". Porém, na atualidade, sob outra ótica, a participação direta dos desfavorecidos socialmente na política tornou o processo incoerente e a superação dessa crise uma aposta repleta de incertezas.

Neste contexto, o Estado burguês brasileiro baseado em fundamentos racistas, torna o racismo estrutural como parte integrante da estrutura organizacional, política, econômica e legal do grupo social. Como estrutura, serve como fundamento para o pensamento social coletivo. Nesta perspectiva, o racismo fornece sentido, lógica para as relações sociais, incluindo as afetivas que estabelecemos. Por ser estrutura, é base para o pensamento social coletivo, para as relações inclusive afetivas que desenvolvemos “o racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para as formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea” (Almeida, 2018, p. 16).

Desta forma, ao pensar nessa conjuntura estrutural dentro do Sistema Educacional, temos uma constituição federal (1988) que em seu artigo 205, garante a todos os cidadãos brasileiros o direito à educação. Desse modo, delega ao Estado, família e sociedade civil a responsabilidade de fornecer meios para que essa aconteça, porém, na prática sabemos que isso não acontece, há muitos tabus a serem quebrados, pois, necessitamos aproximar o texto lei de sua ação prática.

Nesta perspectiva, Schlesener (2007, p. 28) nos alerta que na realidade;

[...] o poder é exercido através da sociedade política, composta pelos aparelhos administrativo-burocrático e político militar, pelos quais a classe que detém o poder tem condições de reprimir e disciplinar os grupos sociais que se opõem ao seu domínio; e da sociedade civil, formada pelas instituições que elaboram e/ou divulgam as ideologias, possibilitando a formação de consenso, base de sustentação das relações de poder.

Neste sentido, conforme Gomes (2003) a escola é uma das instituições responsáveis por processos educativos, pensamos que a instituição de ensino reflete e (re)constrói aspectos culturais, para a população negra, sempre foi vista como uma possibilidade de ascensão social. Isto significa, poder transitar nos espaços de direitos e usufruir destes. Ao discutir a presença do negro na educação brasileira e os aspectos que constituem e impactam suas intelectualidade, é um movimento necessário e urgente, pois, faz parte de um processo que nos permitem analisar os elementos que colocam essas conquistas em risco e as batalhas políticas que precisamos enfrentar para alcançar a igualdade racial no setor educacional.

Rocha (1998, p.56) afirma que a “Educação é um campo com sequelas profundas de racismo, para não dizer veículo de comunicação da ideologia branca”. Nessa conjuntura, de acordo com Oliveira *et. al.* (2023, p.3) “ o contexto escolar pode tanto se configurar como um espaço que funciona a favor de um aparelho ideológico hegemônico como assumir uma posição que permite o desenvolvimento de formas autônomas de subjetividade”.

Neste sentido Gramsci (2015, p. 193) nos orienta no sentido para que um fato nos interesse, nos comova, “[...] torne-se uma parte da nossa vida interior, é necessário que aconteça próximo a nós, próximo a pessoas das quais ouvimos falar frequentemente e que estão, por isso, no contexto da nossa humanidade.

No entanto, essa análise deve ser realizada dentro do contexto das forças políticas que, em determinados momentos, promovem o progresso e, em outros, ameaçam os avanços já conquistados. Além disso, o presente não surge isoladamente; ele é fruto de uma construção sócio-histórica, reconhecendo que a trajetória histórica não é linear, mas sim marcada por ciclos de progressos e retrocessos.

Esse desafio, colocados aos grupos negros para superação da subalternidade têm na educação um campo de construção de um outro sentido sobre a raça e as diferenças. Assim, a educação é um dos passos necessários, que deverá ser acompanhado de luta pela superação das desigualdades políticas e econômicas.

De acordo com Akotirene (2023, p.23) a questão dos negros “[...] dialoga, concomitantemente entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo”. Assim sendo, “[...] afirmar que o racismo no Brasil é sutil, significa fechar os olhos para a crueldade a que foi historicamente submetida a população negra” (Pacheco e Silva, 2007, p.1).

Santos e Silva (2018, p. 254) em seu estudo analisou a difusão do racismo científico no Brasil, objetivando reconhecer o seu caráter estrutural. Isto, possibilitou-o afirmar que a ; “[...] cor, raça e preconceito no Brasil compõem o plexo de concepções para o enfrentamento das questões raciais e de seus desdobramentos nocivos na formação de crianças e adolescentes, por meio da construção de uma nova forma de se pensar a formação da nação e da nacionalidade”.

A Constituição brasileira, no Art. 5º assegura em seu texto que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988, p. 1). Assim sendo, seus princípios se baseiam na prevalência dos Direitos Humanos, na tolerância às diferenças, contra quaisquer formas de discriminação.

Neste sentido a inserção do negro na educação democratiza os espaços da cultura abrindo caminhos ao trabalho e a produção intelectual das populações negras. Para essa discussão contamos com as contribuições dos estudos de Almeida (2020); Gomes (2017); hooks (1995), Santos (2011), Gramsci (2002, 2011), Gonzalés (2020), López (2012), Pires et al (2012), Rocha (1998), Semeraro (2014), Oliveira (2019) Schwartz (2018) e outros. Nesses estudos, a relação entre poder e saber já aparece indivisa, imbricada em uma construção histórica entrecortada pelas questões raciais. No entanto, devido a condição estrutural e sistêmica advindas desde o período colonial no que tange especificamente ao sistema escravista, ainda que se tenham passado mais de 130 anos da “abolição” da escravidão, as marcas sociais foram determinantes na vida da população negra, colocando-os em condição de marginalização em todos os âmbitos sociais. Em conformidade com Schwartz (2018, p. 18) “a escravidão mercantil africana do período moderno é um sistema que se enraizou cruelmente na história brasileira, e que guarda marcas profundas no nosso cotidiano”. Marcas estas como, a concentração dos negros nas camadas mais pobres da população, a persistência da situação de marginalização em suas condições de vida, a sobrevivência do racismo e de outras formas de discriminação racial e social, o reduzido número de representantes negros nos diversos espaços sociais, como Educação, saúde, mídia, dentre outras.

hooks (2019) afirma em seu livro “Olhares negros sobre a representação das raças” que a “Cultura negra de resistência” surgiu no contexto do *apartheid* e da segregação, foi um dos poucos lugares que abriu espaço para o tipo de descolonização que torna possível o amor pela negritude” (hooks, 2019, p.45).

Neste sentido, observamos que as políticas públicas com recorte racial têm suscitado, no campo acadêmico e nos movimentos negros, diversas discussões e argumentações sobre o sentido de raça e discriminação racial em uma sociedade racista. Historicamente, o Estado nacional brasileiro, como forma de organização social da modernidade, têm produzido e reproduzido uma institucionalidade que resulta na exclusão da população negra do acesso a bens sociais, econômicos e culturais.

O racismo institucional consiste na forma de organização das instituições, de modo explícito ou implícito que mantém as diferenças entre negros e brancos, tem atuado de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, provocando desigualdades na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial (Cf. López, 2012)

Os condicionamentos impostos pelos grupos dominantes atingiu profundamente o imaginário social sobre quem são os negros. A força de trabalho ao longo dos últimos 500 anos no Brasil foi sustentada pelas populações negras, com o agravante que durante aproximadamente 300 anos o trabalho era escravo. A imagem da população negra é historicamente vinculada à escravidão, à pobreza, ao trabalho simples e, em condições precárias.

Gonzalez (1984) em seus estudos aponta que o efeito do mascaramento da discriminação racial produziu um discurso ideológico com a finalidade de domesticar a população negra. Rocha (1998, p. 56) afirma que [...] “A Educação é um campo com sequelas profundas do Racismo, para não dizer o veículo de comunicação da ideologia branca”. Segundo hooks (2019) a descolonização [...] continua a ser um ato de confrontação com um sistema de pensamento hegemônico, neste sentido, este processo configura como um processo de libertação histórica e cultural.

De acordo com Almeida prevalece na sociedade mundial “uma estrutura de poder de um grupo sobre o outro, que torna possível, no momento em que se exerça o controle direto, ou indireto de determinados grupos sobre o aparelho institucional” (Almeida, 2020, p. 50). O mesmo autor nomeia este fenômeno de “racismo estrutural que decorre 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” (Idem). Em síntese, trata-se de uma regra, a qual regula comportamentos individuais e processos institucionais que afetam diretamente a subjetividade das pessoas inseridas nesta condição.

O conceito de hegemonia formulado por Gramsci (2002) nos possibilita compreender as relações de supremacia das classes dominantes sobre os grupos subalternos, por meio dos mecanismos de consenso e coerção. Fatores estes, demarcam as modernas formas de supremacia no capitalismo de homens brancos e o estabelecimento de mediações dos aparelhos privados de hegemonia na construção de consensos, permitindo que as ideias dos grupos dominantes sejam assimiladas pelas classes subalternas.

Neste sentido, em consonância com os estudos de Almeida, 2020; Fernandes (1988); Gomes (2017); Gramsci (2002); hooks (1995); Oliveira (2019), Rocha (2011) Schwartz, 2018 e; Souza (2022), percebe-se a necessidade da recuperação da unidade na população negra e a inserção destes nas condições produzidas de acesso aos diversos âmbitos sociais, para que possam avançar em termos de consciência e identidade autônomas. Gramsci (2022) entende esse ato com a liberdade e recuperação dos grupos subalternizados enquanto a necessidade individual e social. Neste contexto, estes precisam ativar a consciência clara de sua ação, por se tratar de um conhecimento de mundo, e como este é e está sendo transformado.

“[...] a consciência de fazer parte de uma determinada força hegemônica (isto é, a consciência política) é a primeira fase de uma ulterior e progressiva autoconsciência, na qual teoria e prática finalmente se unificam. Portanto, também a unidade de teoria e prática não é um dado de fato mecânico, mas um devir histórico, que tem a sua fase elementar e primitiva no sentimento de “distinção”, de “separação”, de independência quase instintiva, e progride até a aquisição real e completa de uma concepção do mundo coerente e unitária. E por isso que se deve chamar a atenção para o fato de que o desenvolvimento político do conceito de hegemonia representa, para além do progresso político prático, um grande progresso filosófico, já que implica e supõe necessariamente uma unidade intelectual e uma ética adequada a uma concepção do real que superou o senso comum e tornou-se crítica, mesmo que dentro de limites ainda restritos” (Gramsci, 1999, p. 103).

Nesta perspectiva, tendo em vista o papel excludente vivenciado pelos negros, e se tratando especificamente do sistema educacional, compreende-se que essa forma desumanizadora imposta a eles contribuíram para o seu afastamento da cultura científica. De acordo com Oliveira (2019, p. 2) em seu estudo sobre “O negro no sistema educacional brasileiro: alguns aspectos históricos e contemporâneos”:

A condição do negro no Sistema Nacional de educação só pode ser compreendida se conhecermos a maneira pela qual o mundo e particularmente a sociedade brasileira estabeleceram suas relações para com a população negra nos diferentes períodos da história da humanidade e no Brasil desde os tempos coloniais, passando pelo período imperial, pela primeira república e em momentos posteriores

até o presente. Esta reconstrução histórica não pode ser unilateral, recuperando somente as formas de opressão para com os negros, mas também as diferentes formas de resistência desta população que se efetivam de modo paralelo à condição subalterna a que fomos submetidos.

No entanto, discutir a respeito da formação intelectual negra no campo da educação brasileira só será possível, quando conseguirmos vislumbrar diante do cenário atual a real condição que os negros encontram no espaço social, no que diz respeito a oportunidade, ao acesso e à permanência, pois o fato que se configurou a história da educação do negro nos mostra os fatores determinantes que culminaram no processo de suas invisibilidade nos espaços social e dificultaram constituição de uma cultura positiva. Dentre esses fatores citam-se, a ideia de racismo, de cultura e intelectualidade.

O termo cultura, de acordo com Rocha (2011, p.117), é “todo complexo que inclui conhecimento, crença, arte, leis, moral, costumes e quaisquer outras capacidades e hábitos adquiridos pelo homem como membro da sociedade”, ou seja, é o conjunto de padrões de comportamentos, crenças, conhecimentos, costumes que distinguem um grupo social. Já a ideia de intelectualidade, podemos definir como habilidades que contribuem na formação das ideias na conformação de uma determinada visão social. Nos ancoramos na definição proposta por Gramsci (2022) sobre os intelectuais, cuja função é de produzir, inspirar, sugerir e divulgar conhecimentos. A visão de Gramsci também permite compreender a função dos intelectuais na sociedade na formação das ideias e da hegemonia. Neste sentido, o poder político, social, cultural e educacional das classes se estruturam na defesa de determinadas ideias, reconhecidas pelo autor como ideológicas, no sentido mais amplo e aberto do termo. Assim, dependendo das formas que os sujeitos assumem o processo histórico, Gramsci define duas categorias de intelectuais, o orgânico e o tradicional. Os intelectuais orgânicos em conformidade com Pires *et. al* (2012, p. 315) “são aqueles que fazem parte de um organismo vivo em expansão, estando interligados com o mundo do trabalho, com as organizações políticas e culturais mais avançadas que o seu grupo social, desenvolve para dirigir a sociedade”.

Segundo Semeraro (2006, p. 135), os intelectuais orgânicos podem ser entendidos como:

“Além de especialistas na sua profissão que os vincula profundamente ao modo de produção do seu tempo, elaboram uma concepção ético política que os habilita a exercer funções culturais, educativas e organizativas para assegurar a hegemonia social e o domínio estatal da classe que representam. Conscientes de seus vínculos de classe, manifestam sua atividade intelectual de diversas formas: no trabalho como técnicos e especialistas dos conhecimentos mais avançados, no interior da sociedade civil para construir o consenso em

torno do projeto da classe que defendem, na sociedade política para garantir as funções jurídico-administrativas e a manutenção do poder do seu grupo social”

Já os intelectuais tradicionais, segundo Gramsci, são aqueles que se vinculam a um determinado grupo social, instituição ou corporação e que expressam os interesses particulares compartilhados pelos seus membros, a exemplo disso citam-se as instituições religiosas, as instituições superiores de ensino entre outras especificidades. De acordo com Pires *et. al.* (2012, p. 351) estes; “[...] referem-se aos intelectuais presos ainda a uma formação socioeconômica superada: eram os intelectuais estagnados no mundo agrário do Sul na Itália. Eram o ‘clero’, ‘os funcionários’, a ‘casa militar’, ‘os acadêmicos’ voltados a manter os camponeses atrelados a um status quo que não fazia mais sentido.”

Desse modo, aos intelectuais representantes das classes dominantes na sociedade contemporânea, cabe a função de produção e reprodução da ideologia que atuam para tornar hegemônicos todos os valores sociais e culturais e a concepção geral de mundo, ou seja, os modos de atuar e pensar asseguram a os interesses dos grupos dirigentes. Nesta perspectiva, Gramsci orienta que os intelectuais orgânicos das classes subalternas têm como uma das atividades a construção da hegemonia à luz destas classes. Neste sentido eles irão romper com a hegemonia burguesa vigente a partir da formulação dos questionamentos e críticas sociais capazes de superar a ideologia dominante. Assim, desenvolverá as bases de uma nova ideologia que dará sustentação e suporte a ação prática (práxis revolucionária), num movimento de formação da consciência a partir das contradições vividas e compreendidas. “[...] O homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica de sua ação, a qual, não obstante, é um conhecimento de mundo na medida em que o transforma. Pode ocorrer, aliás, que sua consciência teórica esteja em contradição com seu agir” (Gramsci, 2022, p. 103).

O desafio aos grupos subalternos está na capacidade da criação de seus intelectuais que acompanhem e interpretem o “sentimento-paixão” como nexos fundamentais destes grupos com a política. A política como vontade coletiva, como projeto de classe, que só se concretiza na relação estreita entre os intelectuais e a vida popular. O papel intelectual não se confunde com “intelectualismo” pois “[...] O erro do intelectual consiste em acreditar que se possa saber sem compreender e, principalmente sem sentir e estar apaixonado (não só pelo saber em si, mas também

pelo objeto do saber), isto é, em acreditar que o intelectual possa ser um intelectual (e não um mero pedante)” (Gramsci, 1999, p. 100).

Encerrando este item é importante ressaltar o papel da escola unitária proposta por Gramsci (2002) como uma instituição central e necessária para a formação dos grupos subalternos. Gramsci em seus estudos defende que a escola precisa ter uma formação humanística, ampla, integral, que modere tanto a capacidade de trabalho intelectual técnico quanto manual e que tenha o trabalho enquanto princípio educativo. Neste sentido ele fala de uma escola unitária, única, que não tenha distinção de classe no sentido de que se oferta uma formação mais ampla, ou seja, uma educação para emancipação, humana o que não quer dizer que ela não exige disciplina, que a autoridade não tenha espaço, pois, ele olha com muitas ressalvas algumas concepções libertárias de educação que nos faz pensar que tem experiências mais significativas, mas que podem acontecer num contexto muito restrito, elitista inclusive de condições de acesso e permanência na educação.

3.1 Raça e racismo estrutural

Tomando como base a questão da formação dos intelectuais negros, nos perguntamos sobre quais as construções e produção do conhecimento já elaboradas na luta contra o racismo e as desigualdades educacionais brasileira? Gonzalés (2020) lançando um olhar para o futuro, orienta que para compreender a nação que aqui se formara ou que poderia vir a se formar necessita dispor-se a desvendar a realidade brasileira e propor uma explicação para a formação econômico-social que se apresentava dentro das fronteiras do Estado Nacional.

Nesta perspectiva, Almeida (2023) em seu livro “O que é racismo estrutural” afirma que o racismo integra a organização econômica e política da sociedade de forma inescapável. Desse modo, o autor trata o racismo e a questão da raça conectados com a história dos povos negro. Neste sentido, pela via de um certo “intelectualismo” construiu-se a ideia de que a raça é que cria o racismo, mas na verdade acontece ao contrário, o racismo é que cria a raça. De acordo com Nunes (2006, p. 91):

Mudaram as aparências, mas a essência das relações sociais não mudou. A atitude do Estado para a situação do negro “liberto” sempre foi omissa: a miséria material, a discriminação e a humilhação vividas pelos afrodescendentes são reduzidas à culpa deles mesmos, por meio de uma manobra ideológica que transforma o que é da esfera das relações de poder em algo

natural, inerente à raça. A ideologia republicana pedia um projeto de nação que, por sua vez, requeria que se repensasse o homem brasileiro.

O racismo é um processo em que a raça, a ideia de raça vai sendo produzida e reproduzida ao longo da história, por meio de um processo político que vincula ao negro o problema do racismo e não à sociedade que o constrói (Cf, Almeida, 2023). Observamos na sociedade a ausência de um debate racial, para além dos discursos com fins na efetivação das políticas públicas de inclusão. Num sentido mais abrangente há uma ausência nos debates sobre as questões étnico-raciais, embora saibamos da existência de vários estudos e estudiosos que debatem a questão racial no campo educacional.

Os negros, desde a infância, são expostos a situações que geram silenciamento descredibilizadas de diversas formas. Esse silenciamento nos leva ao desinteresse pela questão racial pois a questão racial ou racismo aparentemente é colocada como estranha à educação. De acordo com Kilomba (2016, p. 174) no racismo a negação é usada para manter e legitimar estruturas violentas da exclusão racial “Enquanto o sujeito Negro se transforma em inimigo intrusivo, o branco torna-se a vítima compassiva, ou seja, o opressor torna-se oprimido e o oprimido, o tirano. Este fato é baseado em processos nos quais partes cindidas da psique são projetadas para fora, criando o chamado ‘Outro’, sempre como antagonista do ‘eu’”.

De acordo com Almeida (2023) a sociedade ao acreditar na lógica que a educação é a única espécie de antídoto contra o racismo e contra os males do mundo capaz de transformar as pessoas com seu papel transformador e emancipador. A educação transforma as pessoas por se tratar de um processo de formação, de construção de sujeitos, que terão um papel importante na vida social, na confecção do que a gente chama de história.

Neste sentido Gomes (2021, p. 435) em conformidade com Almeida (2023), orienta que para que haja transformação no campo educacional, a sociedade precisa passar por um (...) “processo de descolonização das mentes e das práticas como ação de combate ao racismo nas sociedades é tenso e conflituoso”. A educação talvez seja um dos processos em que essa tensão é mais visível. Este processo “[...] consiste em uma tomada de posição emancipatória diante de si mesmo e do outro, bem como na desconstrução da lógica racista presente na nossa socialização e nos processos formativos construídos na vida privada e pública (GOMES, 2021, p.437)”.

O racismo faz parte de todos os projetos e dos processos educacionais e não tem como se reproduzir longe das políticas educacionais. Segundo Djamila Ribeiro (2019), talvez esse silêncio, em relação à questão racial, se dê pelo fato de que as pessoas “neutralizam” o racismo de tal modo que ele não aparece diante da sociedade como um problema e quando ele surge, o faz como algo externo àquilo que as pessoas querem fazer e não como algo que está diretamente relacionado àquilo que as pessoas fazem há muito tempo.

Nesta perspectiva é importante discorrer sobre o papel da educação na reprodução do racismo. Assim surge a seguinte indagação: Será que é possível pensar a educação dentro de um projeto emancipador? De acordo com Almeida (2023) é possível fazer isso, mas desde que a sociedade entenda a educação como algo relacionado a dois outros elementos, a economia e política. O papel da educação e da cultura na formação dos sujeitos é mediado por mecanismos de Estado e por forças materiais que precisam ser compreendidas e mobilizadas a favor das lutas coletivas. A superação do racismo passa pela atuação política junto às instâncias formativas da sociedade, sobretudo a escola. Desse modo, a educação e a cultura passam a ser pensados dentro de um projeto emancipador, transformador como um processo político. A educação é política, ou seja, a solução para questões da raça, racismo e educação encontra-se na política.

Almeida afirma ainda que não é possível pensar a educação na contemporaneidade sem pensar no papel que o racismo desempenha nela. A ideia de raça pode ser pensada no campo da história, pois a raça tem história, porém o seu significado vai se ressignificando ao longo da história tomando interpretações diferentes. A concepção de raça, mesmo dentro de um mesmo período histórico, não tem o mesmo sentido, pois vai depender também do local, do contexto em que esse termo é utilizado.

Todas as vezes que pensarmos e pronunciarmos a palavra raça, a primeira coisa que nos vem à mente é a imagem do negro, porém quando nos referimos a raça fala-se da população negra, indígena, branca, porque os povos brancos também têm raça, apesar de que a racialização do branco funciona de uma outra maneira. De acordo com Almeida (2019, p. 64), o “branco é uma raça cuja principal característica é não ter raça. Ser branco é nunca ter que pensar a respeito da sua própria raça”. É nunca ter que ser racializado e por isso que é raça, como por exemplo, toda vez que falamos de racismo, com pessoas brancas que não entendem essa questão, elas falam que é identitarismo, é

aí que percebemos que a condição racial, ela se revela também no seu discurso, pois, aquele que fala de identitarismo está revelando na sua crítica ao identitarismo a sua própria identidade como branco. Porque só os outros têm raça, só os outros têm identidade. “Ser branco é não ter identidade, não ter raça, é ser universal. Então isso é uma questão histórica” (Idem).

A raça é uma questão absolutamente vinculada ao contexto histórico. Não se retira raça de contexto histórico. Então esse é um ponto fundamental. E para os negros é um alento, pois significa que ser histórico é sinal que pode ser superado e que as lutas não são em vão. Agora, a raça pode ter sentido em várias coisas. Pode ter sentido, por exemplo, em características físico-biológicas, onde determinadas pessoas vão sendo identificadas a partir de tais características como membros de um grupo. Ou então pode ser identificada a partir de um pertencimento a certas práticas culturais. E essas pessoas são racializadas porque comungam dessas mesmas práticas.

Portanto, percebe-se que o racismo pode ser uma mistura de coisas ao mesmo tempo, ou seja, de características biológicas que alguns indivíduos compartilham entre si, que são identificadas. Às vezes nem compartilham, mas quem cria a raça não são as pessoas racializadas, é o racista. Quem é racializado e quem é subalternamente racializado, como os negros e indígenas, que sistematicamente sofrem a discriminação ao longo da história, tendo duas consequências principais, o silenciamento da memória coletiva e da individualidade.

O termo raça, no sentido posto por Almeida, (2019, p. 72), foi um mecanismo construído socialmente, com base nos estudos da biologia sobre os seres vivos, com a função de separar, seccionar os diferentes.

Raça não é uma coisa que vocês devem buscar uma explicação. A raça não explica nada. Isso é um ponto importante. A raça não explica nada. Porque raça não foi feita para explicar nada. Raça foi feita para criar confusão na mentalidade humana. Raça foi feita para dividir as pessoas. Raça foi algo criado, a concepção moderna contemporânea de raça.

A ideia de raça antes da modernidade tinha um outro sentido. Aliás, nem tinha sentido. Raça, como nós conhecemos hoje, é uma coisa que surge, começa a ser criada a partir do século XVI e só ganhar outros contornos no século XIX, pois o sentido de raça que surge no século XVI, na modernidade, já é um sentido de classificação de seres, de animais, depois vai para seres humanos, consequentemente no iluminismo e na modernidade ganha um outro sentido, e no século XIX o sentido torna se científico.

Raça, é um fenômeno , que se liga ao que nós chamamos de modernidade. Por meio da raça a classe dominante pode estabelecer e justificar meios de intervenção, de controle social. No que tange ao campo da educação, a questão racial tem sido tratada como uma questão moral, pura e simplesmente. E não é uma questão só moral, é uma questão política, é uma questão econômica. A raça é tecnologia pensada no contexto das grandes crises econômicas, pois a raça exerce um papel central para a reorganização das coisas. A citar como exemplo no momento das crises, pandemia entre outras catástrofes é necessário decidir agora de maneira aberta quem vive e quem morre, e quem morre na crise? Geralmente são os subalternizados. Outro exemplo, dessa crise, são as crises da imigração em que se tem que racializar imigrantes impedindo-os de entrarem nos países centrais, não são os imigrantes brancos, são os imigrantes que são racializados.

Falar de raça é falar de poder, só há raça porque há poder. Poder organizado, sistematizado. Raça é história e é poder. Fundamentalmente, falar de política e falar de poder é falar, portanto, de conflito. Então, todas as grandes transformações que ocorrem na dinâmica da raça, elas também têm que ser entendidas como parte da resistência daqueles que são violentados o tempo todo por conta da sua condição racial. Caso contrário, não teríamos a política de cotas hoje e a escravidão não teria acabado.

Obviamente, sabemos que tem uma condição conjuntural, contextual, para o fim da escravidão, ou seja, o Brasil acordou no meio da Revolução Industrial, só que a Revolução Industrial não significou também o fim da escravidão, ou seja, as condições do fim da escravidão no Brasil, elas têm uma relação com a conjuntura da economia política internacional, nacional e internacional, bem como processos de luta que aconteceram dentro do Brasil. Neste sentido é importante entender que raça é espaço do conflito e que a todo momento queremos mudar essa condição. Os brancos racistas criaram o negro. Os negros fizeram o que? Criaram a negritude. Em síntese, estamos ressignificando a condição de negro e afirmando como algo diferente daquilo que o ódio, que a violência fez contra si. Diante disso, cria-se espaços de conflito e, portanto, espaços de resistência.

3.2 O papel da Educação na superação do racismo

Nesta perspectiva Almeida afirma que “a educação não é só solução, a Educação é um problema tanto quanto é a desigualdade. A educação, pode, porém, encobrir a desigualdade existente no país. No entanto, precisa-se entender a educação como parte do conflito, porque dentro dos processos educacionais existem pessoas que querem transformar as coisas. A educação é o campo do conflito e pode ter consequências terríveis no campo da reprodução das condições em que a raça desempenha um papel fundamental na vida social, ou seja, o racismo.

O racismo é um processo em que as condições da desigualdade racial vão sendo reproduzidas social e historicamente, política e economicamente. Do ponto de vista estrutural, os ricos continuam ricos e os pobres continuam pobres, porém ambos pagam imposto. Então existe um sistema de reprodução da desigualdade. O racismo, portanto, como ele justifica, torna possível a desigualdade, inclusive do ponto de vista ideológico, subjetivo, o racismo também é um sistema. Um sistema que se coloca do ponto de vista imagético, mas se coloca do ponto de vista político e econômico também. Exemplo do imagético. É necessário que o tempo todo a superioridade dos brancos seja afirmada ideologicamente nos meios de comunicação. Assim sendo as pessoas naturalizam que algumas pessoas ocupem certos lugares e certas posições, enquanto outras pessoas que pertencem a certos grupos sociais, raciais, não estão lá. É o caso da pós-graduação. O racismo é um mecanismo, um sistema de reprodução de condições objetivas e subjetivas.

No caso da Educação, temos um sistema educacional racista para reproduzir as condições subjetivas do racismo. A história da educação no Brasil, ela demonstra isso de maneira bastante evidente, pois não temos um projeto nacional de superação do racismo de educação no Brasil.

O Racismo é sempre estrutural, porque é um processo histórico político. Assim o racismo institucional pode ser entendido como uma manifestação parcial do que chamamos de estrutural. Indaga-se assim, o racismo que se dá na dinâmica das instituições. Porque as estruturas sociais, elas se manifestam? Como é que as estruturas sociais se reproduzem?

Na tentativa de responder às indagações acima, podemos dizer que as instituições tais como igreja e escola são as mais importantes em termos de produção e reprodução de ideias. São ao mesmo tempo espaços que reproduzem o racismo mas

também incorporam as contradições, o que permite as lutas, resistências pela superação do racismo.

Neste sentido, para um melhor entendimento, sabemos que a sociedade surgiu primeiro que Estado, pois, é a partir da sociedade que o Estado se sustenta, a exemplo disso, temos a sociedade atual que torna o Estado possível, por meio da relação social na dinâmica econômica de troca onde há uma centralização do poder e é o Estado que organiza a vida social.

Dito isto, podemos afirmar que o Estado é uma condição necessária para a reprodução das condições estruturais da sociedade, ou seja, para que a sociedade se mantenha capitalista, é necessário que haja instituições que reproduzam as práticas do capitalismo. No sistema educacional temos as instituições escolares e dentro desta têm conflito, o que subentende que as instituições são lugares de luta. Esses conflitos são a luta pela hegemonia. Neste sentido Almeida (2018, p. 123) afirma que “o racismo, ele é institucional”, porém antes de ser institucional ele é estrutural e é da estrutura social a divisão racial. Assim como a desigualdade também é estrutural, fator este que nos leva a entender que a desigualdade não é criada pela instituição. A instituição reproduz as práticas que levam à desigualdade.

No entanto, não podemos achar que o fim do racismo está na reforma das instituições. O racismo tem outras bases estruturais e institucionais. A exemplo disso as políticas de cotas dentro das instituições no seu sentido concreto ela não acaba com o racismo. No contexto desta discussão surge a questão da representatividade, que é fundamental porque ajuda a quebrar, inclusive, essa questão imagética que envolve o racismo.

Neste sentido Almeida (2018) alerta para o cuidado do modo de fazer a “representatividade”, devido ao fato dela poder ser manipulada, pois às vezes determinados sujeitos representantes de determinados grupos sociais podem não representar esse grupo devido a interesses diferentes.

CAPÍTULO III

4. POLÍTICAS DE COTAS

4.1 As origens das políticas de cotas e sua chegada no Brasil

Este capítulo discute sobre as políticas de cotas nas Instituições de ensino superior, com foco na pós-graduação a partir de uma perspectiva ampla à universidade Federal de Viçosa, particularmente o PPGE- Programa de Pós-graduação em Educação. Neste sentido, o foco central consistiu em analisar os dados da parte teórica, discorrendo sobre os processos de demanda e seleção na pós-graduação.

Temos um embate muito importante sobre a questão das cotas raciais no campo educacional. Estas, não foram algo inventado pelo governo brasileiro ou pelo povo, ou seja elas surgiram na década de 1930 na Índia, país que apresentou os piores sistema de "Casta" do mundo. Por ser um sistema muito rígido, seus efeitos causaram impactos no desenvolvimento social e econômico da Índia Contemporânea.

O sistema de Casta consiste em um modelo de organização da sociedade baseado em preceitos religiosos hinduístas que, conforme Oliveira e Fillipe (2014, p. 4), tem a ver com um “sistema social que vai além da religião, tendo sua estrutura social governando a vida da maioria dos indianos por centenas de anos”. Estas formas de dominação representadas pelo sistema de castas tiveram grande impacto a ponto de influenciar toda a trajetória de modernização da Índia. Assim sendo, neste sistema, a estratificação da sociedade ocorre de acordo com o nascimento do indivíduo em determinada família, dividindo os hindus em grupos hierárquicos baseados em seu trabalho, lei ou prática, caracterizando-se assim pela hereditariedade e estratificação social. Dificilmente era possível a mobilidade de uma casta para outra, ou seja, fatores estes indicavam que se uma pessoa nascesse em uma família Dalit, desprovida de condições, iria provavelmente morrer naquela mesma condição devido a estratificação de castas.

No entanto, a Constituição da República da Índia, adotada em 1950, deu um importante passo ao abordar a questão da “abertura” para a implantação do sistema de “cotas”. Desse modo, em seu artigo 16º fala sobre a igualdade de oportunidades. Já em seu artigo 17º abole a prática da intocabilidade. No entanto, apesar da existência da Constituição por mais de 60 anos, a mesma não conseguiu revogar o casteísmo da sociedade e a situação dos Dalits continua sendo de discriminação, conforme Oliveira e Fillipi (2014). Ainda na década de 1930 a Índia impôs o processo das ações

afirmativas para fazer com que outros grupos tivessem acesso à educação e tivessem essa ascensão social.

Neste sentido, a implantação do sistema de cotas na Índia influenciou outros países, como Austrália, Estados Unidos, Canadá dentre outros países do mundo.

No século XIX nos Estados Unidos ocorreram as lutas pelos direitos civis Americanos e se acentuaram em meados de 1960. Neste período as ações afirmativas começam a acontecer de fato quando John F. Kennedy (1961-1963) assumiu a presidência dos Estados Unidos e durante seu governo enfatizou que as ações afirmativas iriam acontecer principalmente no sul do país. É importante frisar que 1967 pessoas de diferentes etnias não poderiam casar entre si .

No Brasil, diferentemente dos outros países, as cotas surgiram tardiamente. O processo de desenvolvimento colonial trouxe influências das teses eugênicas, cuja origem se deu na concepção chamada de “pureza racial”. Um dos significados desse termo é de “bem nascido” cuja doutrina foi fundada pelo antropólogo britânico Francis Galton (1822-1911), e teve ampla aceitação na Europa. A tese eugênica tinha como pressuposto a ideia de que os atributos mentais a exemplo disso a inteligência eram hereditários da mesma forma que as características físicas. Neste sentido ocorria a chamada “higiene racial” intervindo diretamente na reprodução das populações, com a proibição do casamento inter-raciais. Fatores estes ajudaram a legitimar o neocolonialismo Europeu possibilitando assim que o “homem branco” ocupasse o topo, sendo o símbolo do maior progresso. Com isso, a população negra ficou impedida após a escravidão de ascensão social, tendo em vista que a tonalidade de sua pele constituía símbolo de impureza.

Contudo, a releitura histórica realizada sobre o período colonial criou se a ideia há uma paz entre os povos, ou seja, uma harmonia entre os grupos que o habitavam. Esse processo ficou conhecido como, o mito da “democracia racial”, tratando do fenômeno racial como uma questão de miscigenação pacífica. Tratou-se de uma falsa democracia racial, em parte construída por diplomatas brancos que viam o Brasil como um país excessivamente negro, como sinal de atraso e, a necessidade de seu “branqueamento”. Como pode um país tão negro ser representado por brancos?

Destacamos que, na segunda metade do século XX, no meio jurídico, porém, tivemos o diplomata e africanista do Brasil, Alberto da Costa Silva, poeta, historiador e membro da ABL- Academia Brasileira de Letras. Seu conhecimento do Brasil o fez compreender que,

A ideologia do branqueamento que se tornou política de Estado estimulou a imigração europeia de forma coerente com uma percepção evolucionista da história conforme a qual os povos e as sociedades africanas estariam em um estágio menos desenvolvido da humanidade, do qual a jovem nação brasileira deveria se afastar (Alberto Silva, citado por Érico Silva, 2023, arquivo online).

Costumava distinguir as diferenças entre brancos e negros, a partir da crítica de que a ideologia do branqueamento produzida no Brasil afastou a sociedade das raízes negras e tratando as tradições vindas da África como algo estranho à cultura nacional.

Diante da impossibilidade da jovem nação brasileira de negar a presença negra no Brasil, dissemina-se a ideia de uma mestiçagem que seria benéfica, que levaria o negro ao patamar do branco e ao longo do tempo eliminaria o nosso biótipo primeiro. Então foi um afastamento cultural dado por essa ideologia predominante (Alberto Silva, citado por Érico Silva, 2023, arquivo online).

Trabalhou em diversos países do mundo e em países africanos a partir das décadas de 1960 e 1970, levantando questionamentos sobre a ausência de negros no corpo diplomático brasileiro, iminentemente branco. Nesta perspectiva, a partir do Itamaraty inicia discussões sobre as cotas/ ações afirmativas para negros no campo diplomático. Desse modo seus questionamentos buscam levantar os motivos que levam a esse acontecimento em um país em que o percentual populacional dos negros é maior. É nesse momento que o Brasil se vê obrigado a responder esses questionamentos. O movimento internacional dos direitos humanos ou comissões que falam especificamente a questão dos negros começaram a observar essa problemática brasileira. É importante destacar nomes como Milton Santos (1926-2001), que projetou a figura dos intelectuais negros das ciências humanas no nível internacional, Abdias do Nascimento (1914-2011), que criou em 1944 no Rio de Janeiro, o Teatro Experimental do Negro (TEM), para incentivar a valorização social do negro e o desenvolvimento da cultura brasileiro a partir de suas próprias raízes.

O contexto social, político e educacional na qual a política de cotas se insere encontra-se dentro do contexto de Reforma do Estado brasileiro e das políticas neoliberais. Nos anos de 1995, o então ministro, Bresser Pereira, do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), propõe uma reforma de Estado que busca reduzir o papel de prestador direto dos serviços, entre os quais os de educação e saúde, mas manteria o papel de regulador, provedor e promotor de serviços (Silva Júnior; Sguissardi, 2001).

Em 1988 com a nova constituinte o Brasil começa a “falar” que as pessoas deficientes precisavam ter ações afirmativas para se inserirem em algum tipo de trabalho. Ressalta-se que somente em 1988 que o primeiro vez que o Brasil fala

abertamente sobre ações afirmativas, assim gradualmente começa a discutir o impacto da negritude no Brasil e também da pobreza e violência.

Em 2000, as iniciativas sobre as cotas começam a tramitar quando a ALERJ-Assembléia Legislativa do Rio de Janeiro aprovou a Lei nº 3.524/2000, e introduziu modificações nos critérios de acesso às universidades estaduais fluminenses e reservou 50% das vagas para estudantes egressos de escolas públicas. Desse modo, o sistema de cotas tornou-se conhecido no Brasil por meio da Universidade do estado do Rio de Janeiro- UERJ, que se torna a primeira universidade a criar o sistema de cotas por meio de lei estadual. Já em 2001 a Lei nº 3.708/2001 determinou que 40% das vagas seriam destinadas para candidatos autodeclarados negros e pardos. Em 2002 foram concedidos aos negros a oportunidades de adentrarem nas universidades públicas com um número reservado de vagas, seguindo logicamente as orientações e parâmetros dos países do mundo. A exemplo disso, temos os movimentos de direitos civis nos EUA que reivindicaram e deram oportunidade que os negros pudessem criar uma classe média e pudessem ser representados no ensino superior. A Lei Estadual nº 2.605/2003, obriga a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul a reservar uma cota mínima de 20% de suas vagas nos cursos de graduação destinada ao ingresso de alunos negros. Assim, as respectivas leis citadas anteriormente em 2003 foram substituídas por outras legislações.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ em 2004 foi a primeira universidade a adotar o sistema de cotas para negros e pardos em seu vestibular para estudantes de escolas públicas fluminenses. Posteriormente foi a Universidade de Brasília-UnB- que implantou uma política de ações afirmativas para negros em seu vestibular se tornando assim a primeira instituição federal a implantar cotas e a primeira do Brasil a utilizar o sistema de cotas que consiste em políticas públicas que visam priorizar determinados grupos que sofrem desigualdade social em função de raça. Na sequência outras instituições adotaram este sistema, o que promoveu uma série de debates no âmbito nacional acerca da cotas e sua implementação.

Outro marco fundamental foi Lei n.12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. A partir do Estatuto, também foi criada a Ouvidoria Nacional de Igualdade Racial, fatores estes possibilitaram a

criação da lei que instituiu 20% de cotas para negros no serviço público Federal e Lei de Cotas no Ensino Superior.

No contexto desta discussão, foi com o advento da Lei nº 12.711 de agosto de 2012, conhecida como “lei das cotas” que dispõe sobre as reservas de vagas em instituições de Ensino Superior. Assim, as vagas passaram a ser preenchidas, por curso e turno, por pessoas autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação respeitando a proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição. Assim ficou estabelecido que:

- 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.
- 50% à estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas.
- 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.
- Estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação de acordo com os critérios de classificação do IBGE. A autodeclaração assinada pelo candidato;

No entanto, a adequação do sistema classificatório de cor ou raça, da lei de cotas, baseia se nos critérios de classificação do IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, que utiliza o sistema de autoidentificação/ autodeclaração étnico-racial consiste no fato de uma pessoa autodeclarar seu pertencimento racial, geralmente são firmados por meio de um documento.

Esse sistema de percepção social de pertencimento social de percepção de si da cor de sua pele, é uma situação complexa que gerou vários debates acerca da identidade, pois as características fenotípicas imbricadas de valor e significados, vão constituindo um sistema excludente no contexto da interação social. Ainda que a implementação das políticas das cotas tivesse como seu objetivo primordial introduzir e diminuir a desigualdade entre brancos e negros no país, possibilitando introduzir uma reparação histórica e das desigualdades práticas na vida dos cidadão negros em detrimento à

escravidão, houve muitos fraudes e falhas com relação à ação prática das cotas raciais. Desde o início da implementação da 12.711/2012, surgiram diversas denúncias de que estudantes brancos estavam adentrando nas universidades passando nas vagas reservadas para negros, utilizando-se da tão famosa “política da boa conveniência”, ou seja sou negro nos “momentos que me convém”.

Conforme apontam a pesquisa realizada pelo G1 da emissora de TV rede globo em uma pesquisa publicada no dia 23 de fevereiro de 2020, intitulada “A luta contra os fraudadores de cotas raciais nas universidades públicas” traz o relato de uma estudante demonstrando sua indignação com o sistema excludente, esta dizia que foi beneficiada pela Lei de cotas na universidade uma pessoa “Loira, de cabelos lisos, com a pele branca e os olhos verdes, uma das estudantes aprovadas no curso de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) justificou sua entrada pelo sistema de cotas raciais dizendo "se considerar parda" e ser de uma família de negros” (G1, 2020, p.1).

Denúncias como a descrita acima foram recorrentes neste período, justificadas pelos órgãos competentes pela ausência de uma comissão averiguadora. Como exemplo em 2017 a Universidade Federal de Minas Gerais-UFGM ao receber denúncia de fraude de estudantes brancos se passando por negros e pardos para entrarem na instituição, passou a exigir que se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas, o preenchimento presencial da autodeclaração de etnia, na qual eles indicam o motivo pelos quais se reconhecem como pertencentes a um destes grupos étnicos. Sucessivamente outras universidades criaram mecanismos, exigências e até comissões para combater essas fraudes, o que incentivou os governos estaduais a implantarem um sistema próprio de cotas não só para negros, como também para indígenas, pardos, quilombolas, deficientes e estudantes de baixa renda, oriundos de escolas públicas, ou seja, aqueles que se enquadrarem no quesito das cotas raciais. É nesse contexto das discussões que surge o sistema de heteroidentificação, que consiste na identificação por terceiros da condição autodeclarada.

De acordo com os estudos de Silva (1994, p. 69) que aborda em seu trabalho da autoclassificação e heteroclassificação, pontuando as diferenças entre ambos os métodos, nos diz que a autoclassificação surge influenciada pela situação socioeconômica. Já a hetero identificação possibilita um critério mais subjetivo, considerando os fenótipos dos sujeitos. Percebe-se assim que estes questionamentos necessitam serem problematizados, tendo em vista que a autoclassificação apresenta

quadro mais complexo por originar de um contexto socioeconômico, sendo um sistema hierarquizado por dimensões em que as pessoas definem a própria cor ou raça, em um processo equivocado cuja materialidade prática do ato acontece de outra forma.

Portanto, a forma como as pessoas dentro da sociedade são classificadas, visibilizadas pelo outro, do ponto de vista da percepção de traços físicos, condiciona a trajetória de vida de cada indivíduo, podendo resultar em estigmas e desvantagens para uns e capital social para outro. Segundo Nogueira (1985) a complexidade da classificação racial tem sua origem no fenótipo, ou seja, nos traços físicos das pessoas, o que favorece a mobilização de atitudes preconceituosas e rejeição dos próprios negros com sua cultura.

Em continuidade, o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012 regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Neste sentido, os resultados obtidos pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM passaram a ser utilizados como critério de seleção para o ingresso nas instituições federais, vinculadas ao Ministério da Educação que ofertam vagas de educação superior. Desse modo define as condições gerais de reservas de vagas, estabelece a forma sistemática de acompanhamento das reservas de vagas e as regras de transição para instituições federais de educação superior. Nesta perspectiva também temos a portaria Normativa nº 18/ 2012 do MEC que estabelece os conceitos para aplicação da lei e fixa as condições para concorrer às vagas.

O acompanhamento dessas políticas fica sob responsabilidade de um comitê composto por representantes do MEC, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - Seppir e da Fundação Nacional do Índio - Funai e a participação de representantes de outros órgãos da sociedade civil.

O Governo Federal “garante” a permanência dos estudantes cotistas na universidade por meio do Programa Nacional de Assistência Estudantil- Pnaes, que apoia a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior (Ifes), cujo objetivo é viabilizar a igualdade de oportunidades entre os estudantes. Suas ações são executadas pelas próprias instituições de ensino e a assistência engloba à moradia estudantil, alimentação, transporte, à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche e apoio pedagógico.

A Lei nº 14.723 de novembro de 2023 altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de

educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública e atualiza o sistema de cotas. Desse modo reduz a renda familiar para inserir estudantes quilombolas. Houve, assim, mudança do mecanismo de ingresso dos cotistas no ensino superior federal, a redução da renda familiar para reservas de vagas e a inclusão de estudantes quilombolas como beneficiários das cotas.

Essa lei, sancionada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, teve origem no Projeto de Lei 5.384/2020, da deputada Maria do Rosário (PT-RS), aprovado na Câmara dos Deputados, com parecer da deputada Dandara (PT-MG), e no Senado. Assim, muda com essa nova legislação, pelas regras anteriores o cotista concorria apenas às vagas destinadas às cotas, mesmo que ele tivesse pontuação suficiente na ampla concorrência. Com a nova legislação, primeiramente serão observadas as notas pela ampla concorrência e, posteriormente, as reservas de vagas para cotas. A medida aumenta as chances de ingresso dos cotistas nas universidades e institutos. Outro benefício previsto por essa lei é a extensão para a pós-graduação. Assim sendo, esta entra em vigor no ano de 2024.

4.2 Políticas de Cotas na Pós-graduação

A atualidade educacional brasileira tem sido marcada por intensas desigualdades regionais, étnico-raciais e econômicas, o que ensejou a criação de ações afirmativas em prol de estudantes pertencentes a grupos historicamente excluídos. Neste contexto, as políticas de cotas se tornam “possíveis” porque há o reconhecimento de que elas caminham no sentido de democratizar o acesso à Educação na busca da equalização das oportunidades. Assim houve avanços, porém não suficientes, de modo a impedir a reprodução e avanços do racismo estrutural, pois é nítida a descontinuidade de ações propostas. E, se tratando especificamente da pós-graduação os debates quanto ao papel e às finalidades das instituições no Brasil e da qualidade de suas propostas acadêmicas para com a população negra, existem grandes desafios sociais, econômicos, políticos e culturais, por isso é importante refletir sobre as condições atuais e o futuro desejável a estes povos, pois, necessita se construir pontes que aproximem as realidades de brancos

e negros no Brasil por meio da ampliação das políticas públicas que ajam sobre as distorções e busquem a superação das desigualdades.

Por políticas públicas entende-se as formas organizadas e racionalizadas de orientar ações que visam ao bem comum (Carvalho, 2001, Barroso, 2005) na sociedade, aplicando-se assim, nos diversos âmbitos. Assim sendo, se tratando nesta pesquisa especificamente das condições do negros na pós-graduação em termos de políticas públicas, os avanços se iniciaram a partir da lei nº 12.288 de 2010 que instituiu o Estatuto das Desigualdade Racial que em seu parágrafo primeiro inciso V e VI, circunscrevem as diferenças entre políticas públicas e ações afirmativas. As políticas públicas dizem respeito às ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais. Já as ações afirmativas dizem respeito aos “programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades” (Brasil, 2010, p.1). É nesse contexto da discussão que surge as cotas que tratam se da modalidade das ações afirmativas que possibilitou mudanças significativas no que diz respeito à garantia do direito à educação aos sujeitos historicamente tratados como desiguais.

Desde 2002 as ações afirmativas vêm sendo adotadas para o ingresso em alguns cursos de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) de universidades públicas brasileiras. No entanto, as ações afirmativas começaram a se difundir pelos programas de pós-graduação somente a partir de 2012, sendo uma política recente, é importante conhecermos os principais aspectos de seu desenho institucional.

O estudo do processo de criação de políticas de cotas por cursos de pós-graduação apresenta diversas dificuldades práticas, dentre as quais se destacam: a grande diversidade de programas acadêmicos reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e; a autonomia que cada um possui para estabelecer normas e critérios próprios para a seleção de seus estudantes. Diferentemente do que ocorre com o sistema de cotas na graduação, em que cada universidade divulga anualmente um edital único com as regras do processo seletivo válidas para todos os seus cursos. Assim sendo, na pós-graduação cada programa é responsável por publicar seus editais de seleção, cuja periodicidade e data de publicação são bastante variáveis. Há programas que realizam apenas um processo seletivo anual, enquanto outros fazem mais de uma seleção por ano, tendo em vista que todos têm sua autonomia.

As políticas de cotas na pós-graduação das universidades federais vêm sendo implementadas desde a instituição da Portaria nº 13, de maio de 2016 que dispõe sobre a inclusão de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Neste sentido, esta Portaria estabelece que:

As universidades públicas, em diversos programas de pós-graduação, estão adotando Políticas de Ações Afirmativas para negros, indígenas e pessoas com deficiências, ampliando a diversidade étnica e cultural em seu corpo discente, resolve: Art. 1º As Instituições Federais de Ensino Superior, no âmbito de sua autonomia e observados os princípios de mérito inerentes ao desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, terão o prazo de noventa dias para apresentar propostas sobre inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação (Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado), como Políticas de Ações Afirmativas (Portaria nº 13/2016).

De acordo com Albuquerque (2022, p. 58):

Pensar as ações afirmativas na pós-graduação está assentado no entendimento que não é somente ofertar vagas para os sujeitos, mas englobar a política de permanência, para que assim ocorra de fato democratização do acesso, que é compreendido como lócus de saber e poder, que na medida em que possibilita o acesso, tem potencial de excluir na ausência de políticas de acompanhamento alicerçadas no conceito de democratização.

A Universidade Estadual da Bahia (UNEB) foi uma das primeiras instituições de educação superior pública a estabelecer uma política de cotas na pós-graduação, através da resolução do Conselho Universitário, nº 196, de 2002. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira instituições a adotar ações afirmativas de recorte racial no país para a graduação, também no ano de 2002, demonstrando que ambas universidades estaduais, reagiram com rapidez às demandas das ações afirmativas em seus respectivos âmbitos políticos e espaços geográficos (Venturini, 2018).

4.3 Adoção das Políticas de Cotas na UFV

As análises realizadas neste tópico partem da pesquisa documental, feita nas legislações e resoluções do Conselho Universitário (Consu) a partir das respostas obtidas, por meio do sistema de busca realizada nas páginas desta instituição. A escolha pela Universidade Federal de Viçosa se deu pelo vínculo da pesquisadora à instituição. O intuito é analisar como se processam as políticas de cotas neste espaço. Em conformidade com Ball (2011) às políticas introduzem ambientes de recursos diferentes,

instituições possuem histórias singulares, edifícios e infraestrutura, perfis de pessoal, situações orçamentais e desafios de ensino-aprendizagem.

A Universidade Federal de Viçosa - UFV foi inaugurada em 1926 pelo presidente Arthur da Silva Bernardes. Inicialmente ficou conhecida como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (Esav). Neste período, suas atividades didáticas pedagógicas eram direcionadas para o Ensino Médio e Fundamental. Nesta conjuntura, o país vivenciava a República Velha com o Washington Luís na presidência da República, no período entre 1926 a 1930, posto do qual foi destituído poucos dias do término de seu mandato (1930 *op. cit*), em virtude da Revolução promovida pela Aliança Liberal. Assim sendo, seu governo foi marcado pelo rompimento da política de café com leite e a crise de 1929.

A Aliança liberal tratou-se de uma coligação oposicionista constituída por líderes políticos de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul com o objetivo de apoiar as candidaturas de Getúlio Vargas e João Pessoa respectivamente à presidência e vice-presidência da República nas eleições de 1930. Assim, nas eleições essa aliança foi derrotada, e após esse evento, muitos de seus integrantes aderiram à tese da insurreição armada, ganhando a Revolução de outubro de 1930

Em meados de 1931, o presidente Francisco Campos promulgou o decreto-lei n. 19.851, o qual ficou conhecido como Estatuto das Universidades o qual conferiu ao sistema Educacional brasileiro modernização ou seja qualificando a “cultura escolar”. Entende-se por “cultura escolar”, aquela de acordo com Silva (2006), oferecida para sociedade pelos “programas oficiais com finalidade educativa, e os resultados efetivos da ação da escola, “os quais, no entanto, não estão inscritos nessa finalidade ou podemos entender como a cultura adquirida na escola e encontra nela não somente seu modo de difusão, mas também sua origem”.

Neste sentido, a maneira como a instituição de ensino se estrutura fornece processos de adaptação e controle estatal. Esses processos influenciam, sem dúvida, os métodos pedagógicos, a organização interna, a administração e as decisões tomadas dentro da escola, perpassando as normativas legais ou orientações das entidades mantenedoras e/ou das autoridades públicas.

De acordo com Oliveira et. al. (2023, p.3) “[...] é por meio da educação que a cultura introjeta os sistemas de representação utilizados na vida cotidiana, e sendo a escola uma das instituições responsáveis por processos educativos, pensamos que a instituição de ensino reflete e (re)constrói aspectos culturais”.

Nesta perspectiva, sobre a inserção das políticas públicas nas universidades brasileira, destaca-se que em 1968, o Ditador Arthur Costa e Silva em seu governo, torna público a lei de nº 5465/68, conhecida como a “Lei do Boi”, se torna a primeira lei no Brasil a garantir cotas nas universidades públicas. A Lei do Boi, como o próprio nome diz, foi criada para atender os filhos de fazendeiros.

De acordo com Magalhães (2005, p.105)

A lei foi proposta em 1968 pelo deputado Ultimo de Carvalho (PSD/ARENA-MG), parlamentar que se definia como ruralista e extremamente atuante no Congresso Nacional em temas relacionados ao universo agrário. A extensão das garantidas da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) ao trabalhador rural e a criação de um fundo agrário nacional eram temas em que o deputado mineiro se envolvia constantemente, porém, aquele em que mais se destacava a sua atuação era o da reforma agrária.

Neste contexto ocorria um intenso debate a despeito da reforma agrária tanto a sociedade civil bem como a sociedade política, objetivando assim a democratização da propriedade fundiária no país. Ressalta-se que neste período um importante movimento conhecido “ Liga Camponesa”, torna-se um agente político para as organizações sindicais.

As políticas de cotas na UFV começaram a ser adotadas a partir da Lei n.º 12.711/2012. Essa adoção ocorreu de forma gradual, conforme o disposto no decreto n.º 7.824/2012, ou seja, com a adoção de, no mínimo, 25% da reserva de vagas a cada ano. Contudo em 2016 com o aumento gradativo esse percentual já atingia 50%, em 2016.

Nesta perspectiva, para se candidatarem às vagas nos cursos de graduação, os candidatos também precisavam se inscrever no Sistema de Seleção Unificado (SISU), fazendo sua opção pela modalidade de vagas reserva para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas ou pela modalidade de vagas de ampla concorrência. É importante frisar que “a adoção da Lei de Cotas nas universidades federais brasileiras, até pouco tempo vistas como espaços das camadas privilegiadas da sociedade brasileira, tem transformado o perfil dos estudantes de graduação.

Pesquisas têm constatado que os maiores beneficiados pela Lei de Cotas são os estudantes PPI-Pretos, pardos e Indígenas de escolas públicas como (Costa, 2023, Ball, Stephen J.; Mainardes, Jefferson (org.) e 2011).

No programa de pós-graduação - PPGE¹- As políticas de cotas foram implementadas juntamente com a adoção da Comissão de heteroidentificação que consiste em um mecanismo utilizado pelas universidades para validação do sistema de cotas . Neste sentido, na UFV ocorreu em 2018 falando especificamente do PPGE, tendo as reservas de vagas lançadas somente no edital das turmas ingressadas em 2019. Assim sendo de 25 vagas ofertadas aos estudantes negros desde 2019, apenas 20 % eram ocupadas por estudantes cotista 20 estudantes autodeclarados e avaliados pela comissão como negros por meio de seus fenótipos.

4.4 Adoção das políticas de cotas no PPGE/UFV

As categorias a serem tratadas fazem parte dos objetivos teórico e empírico deste trabalho, a fim de iluminar as questões que nortearam este estudo sobre o processo de adoção de cotas pela Universidade Federal de Viçosa e as condições beneficiárias do ingresso por cotas na pós-graduação.

Na Programa de Pós Graduação da UFV, a adoção das políticas de cotas, foi instituído pela Cepe- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) por meio da resolução nº 10/2018 que em seu art. 1º assegura que esse procedimento se baseia nos “critérios fenotípicos de pretos e pardos e a verificação de documentos comprobatórios de indígenas, complementar à autodeclaração dos candidatos pretos, pardos e indígenas, nos termos das Leis nº 12.711, de 2012 e nº 13.409, de 2016, para fins de matrícula em vagas reservadas dos cursos de graduação e técnicos da UFV” e não pela ascendência, ou seja, pelos laços consanguíneos que incorpora essa questão pelo pertencimento racial, por questões de parentesco, familiar (CEPE, 2018, p.1). Diante disso essa resolução em seu parágrafo 2º estabelece critérios quanto a composição dos membros da comissão, os quais segundo estes têm o dever de assinar o termo atestando a inexistência de vínculos de parentescos ou de outra natureza com os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas que integram as listas de convocados para matrícula e de espera dos processos seletivos para ingresso nos cursos da UFV. Assim também o termo de

1 O PPGE- programa de pós-graduação em Educação foi criado em 2008, por intermédio da CAPES-Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, no entanto, as atividades do curso iniciaram em março de 2009, tendo sua primeira defesa de dissertação em 25 de fevereiro de 2011. Neste sentido, este programa tem por objetivo, formar docentes e pesquisadores interessados em problematizar e intervir na realidade educacional brasileira.

confidencialidade sobre as informações dos candidatos a que tiverem acesso durante o procedimento de heteroidentificação. Esta comissão funcionará com cinco (5) membros, tendo, no mínimo, um (1) representante de cada segmento da comunidade acadêmica, no que diz respeito ao ato do vínculo a qual concorre o candidato se dará de forma presencial, pois, o candidato que não comparecer ao procedimento será eliminado do processo seletivo de cotas. Durante o procedimento de heteroidentificação dos candidatos às vagas, a Comissão considerará os seguintes requisitos de acordo com seu artigo 4º: “Única e exclusivamente o critério fenotípico para aferição da condição declarada pelo candidato a uma vaga reservada para pretos e pardos, observado durante a apresentação à Comissão, sendo excluído o critério de ancestralidade. Observação: não serão considerados quaisquer registros ou documentos eventualmente apresentados, inclusive imagens.”

O procedimento de heteroidentificação é filmado, o candidato que recusar-se a tal procedimento não poderá efetuar sua matrícula. Ressalta-se que quando o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFV) torna público o edital para a o processo seletivo para admissão no curso de Mestrado em Educação, no que tange ao ato de inscrição o candidato tem a opção de se inscrever para três grupos distintos sendo eles: Grupo 1. Candidatos pessoas com deficiência; Grupo 2. Candidatos negros (pretos e pardos) ou indígenas ; Grupo 3 – Candidatos de ampla concorrência. Cada candidato em conformidade com suas características particulares em que seus perfis se enquadram. De acordo com cada grupo, há um percentual de vagas reservadas.

O processo de Seleção no PPGE ocorre em 3(três) Etapas: Cada uma apresenta os critérios específicos de avaliação.

- 1ª Etapa (caráter classificatório e eliminatório): Texto dissertativo versando sobre temas contemporâneos da educação.
- 2ª Etapa (caráter classificatório e eliminatório): Avaliação de pré-projeto de pesquisa.
- 3ª Etapa (caráter classificatório e eliminatório): Apresentação do Currículo Lattes e arguição sobre o pré-projeto de pesquisa, realizada por banca examinadora.

De acordo, com os estudos de Anjos *et. al.*(2023) “Presenças negras em programas de pós graduação: emergências e agências na ciência brasileira”, investigou o perfil e as agências de discentes que entraram, via cotas raciais, nos Programas de Pós-Graduações da UFBA, UFV e UNB, entre 2022 e 2026. Em suas investigações

evidenciaram que existem diferentes formas de implementação das ações afirmativas em programas de pós-graduações, tendo em comum a presença de comissões de validação de heteroidentificação.

A UFV possui 51 Programas de pós-graduação, sendo 41 Acadêmicos e 10 Profissionais¹⁰. As entradas nos cursos podem ser semestrais ou anuais, desse modo, alguns programas publicaram editais nos quatro semestres analisados (2022/1, 2022/2, 2023/1 e 2023/2), outros publicaram dois editais. Além disso, houve entradas de fluxo contínuo e editais extras, somando um total de 156 editais. A média de vagas para mestrado é de 12,8/edital e para doutorado de 6,7/edital. O período de inscrição para pleitear uma vaga na pós-graduação tem uma média de 36,6 dias. Nenhum edital prevê ações afirmativas com base no gênero (pensando também na população Trans)¹¹ ou classe. Há uma taxa de inscrição no valor de R\$116,00 (cento e dezesseis reais)¹² e é assegurado para pessoas membros de família de baixa renda e com Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal a isenção da taxa. Alguns programas também isentam candidatos(as/es) que são doadoras de medula óssea (ANJOS, *et. al.*, 2023, p.10).

4.4.1 Comissão de Heteroidentificação

As comissões de heteroidentificação foram criadas com objetivo de evitar fraudes no ingresso por cotas nas instituições federais. Elas surgem graças às denúncias dos movimentos sociais. De acordo com Gohn (2010, p.1) “A relação movimento social destes com a educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais”. De acordo com Gohn esse contato ocorre de duas formas, sendo a primeira o contato com instituições educacionais e a segunda ocorre no próprio interior do movimento social, dado o caráter educativo de suas ações.

A condição do negro no contexto educacional gerou uma espécie de oposição refletida pela organização do movimento social negro, que se organiza em prol da luta por políticas públicas que provoquem um processo de desracialização institucional, com impactos em toda a sociedade brasileira.

Neste sentido a resolução nº 07/2017 da Cepe- Conselho de Ensino, Pesquisa e extensão, que trata se do órgão máximo de deliberação no plano didático-científico da Universidade Federal de Viçosa, instituiu os procedimentos de averiguação da denúncia de suspeita de falsidade da autodeclaração étnico-racial de estudantes como pretos, pardos ou indígenas, apresentada para ingresso nos cursos de graduação da UFV. Neste sentido ficou estabelecido os procedimentos de averiguação da denúncia de suspeita de

falsidade da autodeclaração étnico-racial, pela Comissão competente. A comissão terá função avaliativa quanto à condição de pessoa preta, parda ou indígena. Na resolução ficam estabelecidos os critérios e etapas das avaliações:

I - a autodeclaração assinada pelo estudante no ato da matrícula, indicando sua condição de pessoa preta, parda ou indígena;

II - exclusivamente as características fenotípicas do estudante, observadas na apresentação à Comissão (nunca por ascendência).

No que diz respeito, às comissões de heteroidentificação está é composta de 6 (seis) membros, garantindo-se tanto a representação dos três segmentos da UFV que a integram (professores, servidores técnico-administrativos e estudantes) como a diversidade de cor/raça e de gênero.

Sales Augusto (2021) em seu estudo mapeou 69 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), em 2020 por meio da Lei de Acesso à Informação (LAI²), cujo intuito consistiu em fornecer subsídio/ base de dados aos estudiosos neste campo do saber, no momento da revisão da Lei das Cotas, prevista para o ano de 2022. Deste modo, constatou-se a existência de 94 Comissões de Heteroidentificação Étnico-Racial nas universidades, com modos diferenciados de operar, tendo um fator comum em todos a utilização do critério fenotípico, com a presença do/a estudante, para aferição da sua identidade étnico-racial declarada às instituições de ensino. Na pesquisa foi detectado um problema na implementação e/ou na operacionalização dessas comissões, como, por exemplo, o desrespeito a algumas determinações legais para o seu funcionamento, que, ao que tudo indica, tem sido prejudicial aos sujeitos de direito das subcotas étnico-raciais determinadas na Lei n. 12.711/2012: os estudantes pretos/as, pardos/as e indígenas.

Santos (2021, p. 14), afirma que nas ações afirmativas implementadas pela Lei n. 12.711/12, a reserva de vagas é, inicialmente, social para estudantes da escola pública. Somente em um segundo momento é que a reserva é aplicada às pessoas negras, razão pela qual o autor defende que elas sejam “subcotas”.

O procedimento das comissões de heteroidentificação implementadas nas instituições federais, inicialmente utilizavam a autodeclaração do IBGE que se resumia na questão da autodeclaração, conforme estabelece o art. 2º da Lei Federal nº 12.990, de 09 de junho de 2014. Este artigo previa a reserva aos negros de 20% (vinte por cento)

²Lei de Acesso à informação.

das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Assim estabelece o seguinte: “Poderão concorrer às vagas reservadas a candidatos negros aqueles que se autodeclararem pretos ou pardos no ato da inscrição no concurso público, conforme o quesito cor ou raça utilizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE”. Neste sentido alerta. “[...] na hipótese de constatação de declaração falsa, o candidato será eliminado do concurso e, se houver sido nomeado, ficará sujeito à anulação da sua admissão ao serviço ou emprego público, após procedimento administrativo em que lhe sejam assegurados o contraditório e a ampla defesa, sem prejuízo de outras sanções cabíveis!”. Posteriormente estenderam esses parâmetros para as seleções por cotas da graduação e pós-graduação.

Desse modo, no ato da inscrição, o candidato deverá optar por concorrer às vagas reservadas para este fim, preenchendo a autodeclaração de que é preto ou pardo, conforme quesito cor ou raça, utilizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

De acordo Santos e Silva (2019) afroconveniência – que tem sido definido como um desvio de conduta e finalidade, quando pessoas se valem da subjetividade da autodeclaração para obter vantagens frente ao Sistema de Cotas Raciais – e, a partir deste termo, discutir a forma como a ação tem impactado diretamente a efetivação precisa das políticas afirmativas como é o caso da Lei nº 12.711/2012 que garante a reserva de 50% das vagas em Universidades e Institutos Federais a estudantes oriundos de grupos sociais historicamente desfavorecidos.

CAPÍTULO IV

5. RESULTADOS DA PESQUISA

5.1 Um diálogo a partir das narrativas

Este capítulo propõe debater as políticas de cotas na pós-graduação a partir das narrativas. Buscou-se compreender a realidade na pós-graduação construída a partir de fenômenos socialmente construídos. Neste sentido, a estratégia de investigação se deu por meio de entrevistas semiestruturadas. De acordo com Bastos e Bier (2015, p.98) as narrativas têm [...] “como uma propriedade linguístico-discursiva representativa de uma ordem cronológica dos eventos passados em um postulado no mundo real”. A entrevista foi elaborada a partir de um roteiro de questões abertas com a possibilidade de inclusão de perguntas adicionais na medida que novos pensamentos e necessidades de entendimentos de determinados temas fossem identificados durante a realização das entrevistas.

5.1.1 Quadro de caracterização dos membros da comissão de heteroidentificação

Com o objetivo de preservar o anonimato dos participantes da pesquisa, o quadro abaixo foi criado com códigos alfanuméricos para identificação dos participantes. Nesta perspectiva os códigos Memb1 , Memb2 e Memb3 correspondem respectivamente aos membros da comissão, os “números” os diferenciam.

Quadro 1: Caracterização dos membros participantes da Comissão de Heteroidentificação

Membros da Comissão	Formação	Ocupação no PPG
Memb1	Direito	Responsável pelo setor de inscrição da Pós Graduação
Memb2	Economia Doméstica/Serviço Social	Avaliador no PPG
Memb3	Secretaria Executivo e Ciências Contábeis	Representante Acadêmica

5.1.2 Análise das narrativas da Comissão de heteroidentificação

Este tópico tem como objetivo refletir sobre as políticas de cotas a partir de um roteiro de perguntas semiestruturado direcionado aos membros da comissão do PPG - Programa de Pós graduação da UFV. As análises tiveram como fundamento metodológico da “Análise de conteúdo” de Bardin, pois, [...] “Fazer uma análise temática, consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido (Bardin, 2009, p. 105). No que diz respeito a sistematização e categorização dos dados foram consideradas as seguintes categorias empíricas: políticas de cotas, acesso e permanência, intelectualidade.

Neste sentido, tendo a “disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas” (Bardin, 2009, p.101).

As comissões de heteroidentificação foram criadas com objetivo de evitar fraudes nos ingressos nas instituições federais por meio das cotas raciais. Elas surgem graças às denúncias dos movimentos sociais, a destacar nesta pesquisa a relação com a educação. De acordo com Gohn (2010, p.1) “A relação movimento social destes com a educação existe a partir das ações práticas de movimentos e grupos sociais”. Esse contato ocorre de duas formas sendo a primeira o contato com instituições educacionais e a segunda ocorre no interior do próprio movimento social, dado o caráter educativo de suas ações. Na universidade Federal de Viçosa a implementação da Comissão de heteroidentificação não foi diferente, surge também a partir das denúncias conforme apresenta a fala do Membro 1 da comissão. *“Eu não me lembro, mas foi desde o início, desde quando surgiram as denúncias, ou devido às pessoas ocuparem as vagas destinadas aos negros que não eram destinadas a eles”* (Memb1).

A fala acima, indica a concretude da realidade da condição do negro no contexto , a qual gerou uma espécie de oposição refletida pela organização do movimento social negro, se organiza em prol da luta por políticas públicas que

provoquem um processo de desracialização institucional, com impactos em toda a sociedade brasileira (Ianni, 1988).

Neste sentido a resolução nº 07/2017 da Cepe- Conselho de Ensino, Pesquisa e extensão, que trata do órgão máximo de deliberação no plano didático-científico da Universidade Federal de Viçosa, instituiu os procedimentos de averiguação da denúncia de suspeita de falsidade da autodeclaração étnico-racial de estudantes como pretos, pardos ou indígenas, apresentada para ingresso nos cursos de graduação da UFV. Assim, ficaram estabelecidos os procedimentos de averiguação da denúncia de suspeita de falsidade da autodeclaração étnico-racial, pela Comissão que tem como missão e compromisso a avaliação quanto à condição de pessoa preta, parda ou indígena. As avaliações resultaram em duas etapas como seguem :

I - a autodeclaração assinada pelo estudante no ato da matrícula, indicando sua condição de pessoa preta, parda ou indígena;

II - exclusivamente as características fenotípicas do estudante, observadas na apresentação à Comissão (jamais por ascendência).

No entanto, a partir dessas denúncias o processo de implementação da comissão de heteroidentificação, foram sendo implementadas de forma gradual e estendida aos programas da UFV. Os membros da Comissão quanto aos aspectos que julgaram serem relevantes sobre a participação no programa de inclusão ao considerar as políticas de cotas como um programa inclusivo para a população negra. A problema aparece na questão da votação em que a minoria vence a maioria, ou seja, para que o estudante seja autodeclarada negro, basta que somente um (1) membro da banca aprove, ou seja uma minoria absoluta³.

“O meu ponto de vista, o ponto importante, especificamente para aqui, é importante porque isso vai direcionar as vagas para quem é de direito. Um outro fator dificultador que a gente vê, especificamente no caso nosso de Viçosa, é a questão da banca são proporcionalmente cinco pessoas, e apenas um falando sim e os outros não, a pessoa passa do mesmo jeito. Está sendo proposta uma alteração, em vez de ser um só aprovado, no caso de falar sim e a pessoa entrar pelas fotos, aí vai sendo alterado, de acordo com a nova proposta que está sendo feita pela Cepe” (Memb 3).

³ É importante frisar que com a resolução nº 11 de 19 de dezembro de 2023 que institui o procedimento de heteroidentificação complementar, o quantitativo para validação dos votos, passa a ser a minoria absoluta.

Quanto a composição de acordo com a Resolução nº 07/2017 do Cepe, a banca de comissões de heteroidentificação é composta de 6 (seis) membros, garantindo-se tanto a representação dos três segmentos da UFV que a integram, professores, técnico administrativos e estudantes, como a diversidade de cor/raça e de gênero. De acordo com o Memb 2, a comissão não pode ser composta apenas por brancos. Tem que ter brancos e negros e pardos compondo a banca. Então, ela tem que ser diferente.

Assim sendo, no que diz respeito a composição da banca, a dificuldade encontrada pelos membros da comissão, estão no processo inclusivo como é o caso dos indígenas e quilombolas, conforme observamos nas falas abaixo:

- *“Indígenas, por exemplo, quilombolas, vocês têm pessoas capazes de participar? Não há essa exigência de ter indígenas e quilombolas, é só questão da mesma raça, ser negro, branco ou pardo, mas não tem essa exigência de ser quilombola ou indígena nessa banca”* (Memb1).

- *“E o indígena também. Na verdade, nós nem tivemos ainda casos, desde quando eu assumi aqui em 2019, - casos de indígenas, não, tá? Normalmente a gente tem de negros, pardos e também pessoas com deficiência. Pessoas com deficiência também é uma outra banca, tá? Então a nossa dieta de identificação é apenas para brancos, aliás, para pretos e pardos. É mesmo porque para indígena é comprovante documental, né?”* (Memb 3).

É importantes ressaltar que antes das comissões de heteroidentificação serem implementada as instituições federais baseavam-se no IBGE que resume-se na questão da autodeclaração, conforme estabelece o art. 2º da Lei Federal nº 12.990, de 09 de junho de 2014 que reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. A Lei estabelece o seguinte: “Poderão concorrer às vagas reservadas a candidatos negros aqueles que se autodeclararem pretos ou pardos no ato da inscrição no concurso público, conforme o quesito cor ou raça utilizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE”. Neste sentido alerta. “[...] na hipótese de constatação de declaração falsa, o candidato será eliminado do concurso e, se houver sido nomeado, ficará sujeito à anulação da sua admissão ao serviço ou emprego público, após procedimento administrativo em que lhe sejam assegurados o contraditório e a ampla defesa, sem

prejuízo de outras sanções cabíveis!”. Posteriormente estenderam para a graduação e pós-graduação.

Desse modo, no ato da inscrição, o candidato deverá optar por concorrer às vagas reservadas para este fim, preenchendo a autodeclaração de que é preto ou pardo, conforme quesito cor ou raça, utilizado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. Neste sentido houve várias denúncias dos movimento sociais de que as pessoas brancas afirmaram ser negras para passavam conseguir adentrar nas universidades. Alguns autores como Santos (2021), Gomes (2019) et.al nomearam esse fenômeno como afro conveniência, ou seja, eu sou negro até o ponto que me convém.

De acordo Santos e Silva (2019) afro conveniência, que tem sido definido como um desvio de conduta e finalidade, quando pessoas se valem da subjetividade da autodeclaração para obter vantagens frente ao Sistema de Cotas Raciais – e, a partir deste termo, discutir a forma como a ação tem impactado diretamente a efetivação precisa das políticas afirmativas como é o caso da Lei nº 12.711/2012 que garante a reserva de 50% das vagas em Universidades e Institutos Federais a estudantes oriundos de grupos sociais historicamente desfavorecidos.

Em relação a Lei 14.723 que altera a Lei 12.711 e inclui a população indígena, os deficientes, quilombolas, e os negros de acordo com a banca existe movimento do PPG em relação às novas mudanças no legislativo, pois antes havia modalidades separadas para poder, por exemplo, aprovar o indígena, para você comprovar que você é indígena, por meio das documentações.

Segundo os membros da comissão (1, 2 ,3) o que muda com essa nova resolução está no trecho destacado abaixo:

- “Agora 50% por exemplo? A pós-graduação é de 20 a 50%. Então os programas eles têm que ter um mínimo de 20% de vagas reservadas e o máximo de 50%. Então os quilombolas também vão entrar nessa porcentagem. E aí os programas têm autonomia dentro dessa porcentagem de estabelecer um número maior ou menor de vagas reservadas para essa modalidade. Esclarecendo que para essa reserva de vagas o programa tem que ter no mínimo cinco vagas. Porque se tiver uma vaga, não tem jeito de ter vaga reservada. Então tem que ter, no mínimo, cinco vagas. É, porque se você participa de uma porcentagem em nível de Estado, seria em torno de 1% para quilombola, para deficientes, 1% para indígenas, né? E a porcentagem, então tem que ter um número mínimo, pelo menos para completar um, né? Agora, com relação aos programas, não tivemos problemas. Todos aderiram

desde o início, então não houve resistência por parte de nenhum programa. Então, a gente não tem tido problema com a pós-graduação” (Memb 2).

Segundo a comissão outro fator dificultador nessas mudanças é a questão dos estrangeiros, pois, existem várias denúncias neste sentido.

- “Por exemplo, estrangeiro. O estrangeiro não entra no sistema de cotas porque o sistema de cotas foi feito para uma questão social do Brasil. Então o estrangeiro não pega. De vez em quando aparece um candidato estrangeiro só que a gente nem passa esse candidato pela comissão. As pessoas já migraram para ampla concorrência. Então a comissão já indeferiu e já migra para ampla concorrência. No início também tivemos pessoas que descobriram que a gente faria análise documental e essa comissão também não tem por objetivo fazer análise documental. Eu tenho um antepassado que era negro, só que eu não tenho as características, então essa comissão de heteroidentificação analisa as características fenotípicas daquela pessoa, então a gente não faz nenhuma análise documental. Então isso já atrapalha bastante, mas isso também foi um trabalho que a gente foi fazendo junto com os programas, reuniões com secretários, e coordenadores, principalmente secretários que são eles que recebem as inscrições. Então, isso facilitou já bem o nosso trabalho. De vez em quando aparece um caso ou outro, mas é muito raro. A legislação, elas falam do classificações de autodeclaração (Memb 2)”.

Outra problemática encontrada pela comissão é a questão da definição do que é pardo, pois de acordo com o Memb 3 *“A comissão, no caso, tem um olhar como se fosse um olhar da sociedade. Desse modo, analisa vídeos, imagens e o próprio candidato. Porém, na legislação não existe uma definição nítida do que é o pardo. Teoricamente e literalmente o pardo é considerado negro. De acordo com Gomes (2019, p. 67), inicialmente, precisamos entender que pessoas de cor parda são a maioria da população brasileira, já que o processo de miscigenação entre diferentes grupos étnico-raciais no Brasil foi intenso. E, já que encontramos racismo em todas as relações brasileiras (o que define seu estruturalismo), o sujeito pardo não está isento dele. Apesar disso, não é fora de costume encontrar quem acredite no contrário”.*

Segundo os membros da comissão, embora houvessem percalços no processo de implemento dessas políticas, na graduação *“a experiência de graduação aperfeiçoou bastante esse processo, o detalhamento, essa questão do reconhecimento dos traços” (Memb 3),* e essa questão tem refletido na pós-graduação embora o número seja

menor em termos de demanda. - “No início, quando a gente foi implementar na pós-graduação, eu recorri várias vezes ao PRE, justamente pra ver qual era a experiência deles, como que eles fizeram?” (Memb 2).

5.1.3 Quadro de caracterização dos estudantes cotista e não cotista

Visando preservar o anonimato dos estudantes, o quadro abaixo foi construído com códigos alfanuméricos para ajudar na identificação dos mesmo. Nesta perspectiva, EsNc significa, Estudantes não Cotista e EsC - Estudantes cotista, os números são os fatores que os diferenciam.

Quadro 2: Caracterização dos estudantes negros cotistas e s não cotista

Estudantes/	Formação	Ano de ingresso na Pos-Graduação	Forma de Ingresso
EsNc1	Pedagogia	2018	Não cotista
EsNc2	Pedagogia	2018	Não Cotista
EsNc3	Pedagogia	2018	Não Cotista
EsC4	História	2019	Cotista
EsNc5	Ciências Sociais	2019	Não Cotista
EsC6	Pedagogia	2020	Cotista
EsNc7	Geografia	2020	Não Cotista
EsNc8	Pedagogia	2020	Não Cotista
EsC9	Pedagogia	2021	Cotista
EsNC10	História	2021	Não Cotista
EsNc11	História	2022	Não Cotista
EsC12	Pedagogia	2022	Cotista
EsC13	Ciências Sociais	2022	Cotista
ECs14	Educação Física	2022	Cotista
EsC15	Letras	2022	Cotista
EsC16	Pedagogia	2022	Cotista
EsC17	Pedagogia	2023	Cotista

5.1.4 Análise das narrativas dos estudantes cotistas e não cotistas

Sabemos que estudar é fundamental para melhorar a qualidade de vida e o desenvolvimento do ser humano. Neste cenário, a Educação escolar, é concebida como uma “arma” importante nesse processo, porém, o acesso a ela ainda é um desafio, principalmente quando se trata da população negra. De acordo com hooks (2013, p.10) para os negros “educar é fundamentalmente um ato político pois tem suas raízes na luta antirracista”.

Gomes (2003, p.77) afirma que :

[...] “A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas.

Enquanto espaço de representações negativas dos povos negros, esta deveria ser um espaço antirracista, em que as interações entre os indivíduos não fossem definidas pelo seu status social e racial, neste sentido, esta representações negativas dos povos negro poderiam ser superadas, ou seja, uma das finalidade primordial da instituição escolar, deveria focar em formar cidadãos capazes de se opor a esse sistema hegemônico e excludente.

Santos (2011) consoante Gomes (2003, *op. cit*) evidencia em seus estudos que:

. “A escola, em geral, ainda vê e mostra o negro como povo secundário, que ganha visibilidade apenas no período da escravidão, reforçando a imagem de trabalhador braçal de intelecto reduzido. A escola, como instituição social responsável por uma parcela importante da educação dos cidadãos, deve se posicionar politicamente contra toda e qualquer forma de discriminação”(Santos, 2011, p.523).

Nesta perspectiva, na atualidade é notório a preocupação das famílias, em “oferecer uma boa educação aos filhos visando que estes cresçam profissionalmente”. Se tratando das famílias pretas, esta encontra-se como a única maneira de alcançar os espaços que foram lhes negados. Paulo Freire (1967) em seu livro “A Educação como prática da liberdade” traz a visão da Educação enquanto ato de liberdade convida os educadores a uma reflexão em relação ao sujeito da aprendizagem e para suas relações estabelecidas nesse processo. Neste sentido, suas provocações convida a pensar acerca das verdadeiras razões e motivações da falta de políticas públicas que possam oferecer

reais melhorias na qualidade do ensino, assim, segundo o autor o ato de educar é a “matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos”(Freire, 1967, p.4).

Em conformidade com Gonçalves (2000, p.135),

“[...] quando relemos as críticas lançadas à atual situação educacional dos negros brasileiros, encontramos dois eixos sobre os quais elas foram estruturadas: exclusão e abandono. Tanto uma quanto a outra têm origem longínqua em nossa história”.

Borges (2018, p.1) evidencia em seus estudos que;

“[...] a diferenciação entre o conhecimento nascido nas lutas e o conhecimento que se produz a respeito delas, importando ressaltar que esse diferencial é uma marca fundamental de nosso tempo, pois o conhecimento que nasce nas lutas não avança de modo isolado e, talvez principalmente, pelo fato de que muitos sujeitos deste saber que nasce na luta ocuparam recentemente a posição de sujeito, posição que lhes foi negada por séculos”.

.O pensador Gramsci (1999) orienta que a sociedade civil necessita pensar um processo educativo que potencialize todos os sujeitos, possibilitando que estes sejam capazes de disputar o mundo. Assim, para construir uma sociedade igualitária a “Educação” precisa fomentar essas mudanças no senso comum. Com isso, o processo educativo se constituiria por meio de uma escola laica, gratuita e universal, permitindo às classes populares, adquirem instrumentos para transformar a sociedade.

Neste sentido, voltando este discurso para a pós-graduação, entendemos que este é um nível de ensino bastante disputado por uma série de razões, dentre elas, pela alta profissionalização e prestígio social. Inúmeras teorias acerca da seletividade social no sistema de ensino apontam diferentes argumentos e destacam variáveis que atuam como filtros para dificultar a entrada de pessoas nesse universo intelectual (Gonçalves *et.al*, 2019). Tais entraves advém de barreiras culturais, econômicas, políticos e sociais construídas historicamente, conforme apontam os estudos de Ianni (1988), Almeida (2020), Gomes (2021) entre outros estudiosos.

Essa perspectiva estratificada,

“ [...] se restringia à classe social, porém, a medida que os conhecimentos foram avançando e ganhando consistência, constataram que muitas das teorias existentes camuflavam outras categorias com igual poder de seleção excludente: gênero; raça ou etnia; nacionalidade; sexualidade; religiosidade; entre outras (GONÇALVES, *et.al*, 2019. p. 137).

Neste cenário, de acordo com Akotirene (2023, p.23) o movimento negro surge e [...] “dialoga concomitantemente entre/com as encruzilhadas, digo, avenidas identitárias do racismo, cisheteropatriarcado e capitalismo”. De acordo com Almeida

(2021, p.14) “A falsa oposição entre a luta antirracista e anticapitalista promove o enfraquecimento teórico em sua medida epistemológica e política, bloqueando a convergência de seus potenciais de mobilização que não precisam estar vinculados à homogeneização da classe trabalhadora”.

No entanto, percebe-se que várias teorias formuladas contribuíram para refletir sobre a invisibilidade negra, apostando na superação dos entraves a democracia brasileira à ascensão dos grupos sociais subalternos, como observamos em Florestan Fernandes com “*A Integração do negro na sociedade de classes* (1965)”.

Fernandes traduz as aspirações presentes em sua geração intelectual, no sentido de “fazer ciência, fazer história”, orientando seus argumentos em direção à sociedade, à possibilidade de autodeterminação do “Povo” – termo recorrente em seus escritos –, ou, mais especificamente, à possibilidade de o subalterno, o negro, ser senhor de si e de seu destino – e não mero instrumento das classes dominantes (Silva e Brasil Jr, 2022, arquivo online).

No que tange especificamente a esta seção, as respectivas categorias analisadas, deram-se a partir das narrativas dos estudantes cotista e não cotista, foram as seguintes: políticas de cotas, acesso e permanência, intelectualidade, considerando todos os elementos constitutivos de suas trajetórias educacional à pós-graduação, visando analisar a desigualdade da população negra no acesso pós-graduação a partir do conhecimento das políticas de acesso ao do PPGE- Programa de pós-graduação Educação da UFV e seus impactos para a formação intelectual. Para isso, realizou-se entrevistas semiestruturadas com estudantes negros cotistas e não cotistas conforme apresentam os quadros de caracterização dos grupos 1, 2 e 3 desta pesquisa.

No entanto o roteiro estruturou em perguntas pré estabelecidas, as quais foram refeitas de acordo com andamento de cada discussão, sendo assim as análises de acordo com Bardin (1977, p. 42), “trata-se de um conjunto de técnicas de comunicação que visa obter, por procedimentos sistemático” que se busca em uma pesquisa. Desse modo, esta análise organizou-se de acordo com a estrutura do roteiro. Assim estruturou-se: inicialmente as discussões se fundamentaram nas informações socioeconômica dos participantes, buscando de forma sigilosa manter o anonimato dos participantes. Ainda na seção socioeconômica, surgiram outras questões que remetem lembranças de suas infâncias. Ressalta-se que nas discussões foram feitas um apanhado geral das respostas dos entrevistados, posta assim, algumas “falas” visando enfatizar justificar a análise. Posteriormente, tratou-se das trajetórias acadêmicas, trajetória intelectual e conseqüentemente as políticas de cotas.

O roteiro de perguntas (questionário pré-estabelecido), enquanto um instrumento de coleta de dados, caracteriza-se por uma série de questões relacionadas aos grupos sociais pertencentes aos participantes. Desse modo, as questões socioeconômicas desta pesquisa, tratou-se do conjunto de variáveis subjetivas que qualificam um indivíduo ou um grupo dentro de uma hierarquia social (MINAYO, 2009). Foram entrevistados 17 estudantes. Destes, 14 estudantes do sexo feminino e 3 estudantes do sexo masculino. Percebe-se assim uma maior predominância feminina no programa. Sendo que do total, 8 não cotista e 9 cotista. É importante frisar que esses dados são valores aproximados.

No que diz respeito às questões socioeconômicas, familiares e culturais dos estudantes estas se organizaram-se conforme apresenta o quadro abaixo.

Quadro 3. Informações gerais sobre os estudantes cotistas e não cotistas

Estudantes	Formação	Ano de ingresso na Pós-Graduação	Forma de Ingresso	Estado civil	Nº Filhos	Autodeclaração
EsNc1	Pedagogia	2018	Não cotista	Solteira	2	Negra
EsNc2	Pedagogia	2018	Não Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsNc3	Pedagogia	2018	Não Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsC4	Historia	2019	Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsNc5	Ciências Sociais	2019	Não Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsC6	Pedagogia	2020	Cotista	Casada	Não tem	Negra
EsNc7	Geografia	2020	Não Cotista	Solteiro	Não tem	Negro
EsNc8	Pedagogia	2020	Não Cotista	Solteira	1	Negra
EsC9	Pedagogia	2021	Cotista	Solteira	1	Negra
EsNC10	História	2021	Não Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsNc11	Historia	2022	Não Cotista	Solteiro	Não tem	Negro

EsC12	Pedagogia	2022	Cotista	Divorciada	Não tem	Negra
EsC13	Ciências Sociais	2022	Cotista	Solteira	Não tem	Negro
EsC14	Educação Física	2022	Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsC15	Letras	2022	Cotista	Solteira	Não tem	Negra
EsC16	Pedagogia	2022	Cotista	solteira	Não tem	Negra
EsC17	Pedagogia	2023	Cotista	solteira	Não tem	Negra

No que tange aos dados socioeconômico dos estudantes cotistas e não cotista, todos apresentam condições de vulnerabilidade socioeconômico em suas trajetórias e aspectos semelhantes em suas trajetórias de vidas, cita se assim; Pais e/ou mãe falecidos; Mães soltos; Vivência em contexto violento; Racismo no contexto escolar e social; Enfrentamento e mobilizações de estratégia de sobrevivência e permanência no estudos; Dificuldade para conciliar estudo e trabalho; Escolaridade dos pais incompletas, pois, alguns se apresentaram como não são alfabetizados entre outras especificidades. Particularidades estas, podem ser observadas nas falas abaixo:

“- Nossa! Falar de minha trajetória escolar não é algo muito fácil, pois me traz dores. Eu nem sei como estou aqui hoje. Meu pai sempre bebeu muito, então, ele bebia todos os dias, mas quando chegava os finais de semana era a minha tristeza e de meus irmãos, pois ele, bebia e batia na minha mãe, e como nós éramos muito pequenos não conseguimos ajudar nossa mãe porque não tínhamos força, nos começávamos a chorar, nisso ele ficava mais furioso e batia em nós. Então estudar você já viu! não tinha jeito, porque aquela situação de uma certa forma, mexe com o nosso psicológico da gente e nós não dormíamos, estudar não conseguimos, chegamos com sono na escola e dormia a maioria do tempo e quando estávamos acordados era hora do recreio para comer, por que muitas das vezes não tínhamos comida em casa. Nosso pai com o seu problema com o alcoolismo deixava faltar alimentos em nossa casa, pois meu pai devia Deus e o povo e nem sempre tinha trabalho, por que ninguém gosta de contratar quem bebia por causa que vai faltar e esses negócios assim.... (EsC12).

Em conformidade com Rosas e Cionek (2006, p. 1) “[...] As consequências da violência doméstica podem ser muito sérias, pois crianças e adolescentes aprendem com cada situação que vivenciam, seu psicológico é condicionado pelo social”, e o primeiro grupo social que a criança e adolescente tem se insere é a família. Neste contexto, as crianças apresentam medo, vergonha e se sentem insegura devido ao ambiente hostil que vivencia. Esses fatores impactam diretamente o desenvolvimento em todos os aspectos. Segundo, Corrijo e Martins (,p.2) “[...] a violência seria as expressões de desigualdades baseadas na condição de sexo, que começa no seio familiar, onde as relações de gênero se constituem por meio de hierarquia”. Com isso, Davis (2016) afirma que muitas das mulheres negras contemporânea ainda possuem um padrão de vida semelhante aos da escravidão.

“O sistema escravista definia o povo negro como propriedade. Já que as mulheres eram vistas, não menos do que os homens, como unidade de trabalho lucrativas, para os proprietários de escravos elas poderiam ser desprovidas de gênero. Nas palavra de um acadêmico, “a mulher escrava era, antes de tudo, uma trabalhadora em tempo integral para seu proprietário, e apenas ocasionalmente esposa, mãe e dona de casa”(DAVIS, 2016, p. 17).

Segundo Davis (2016) embora algumas mulheres no período escravocrata desfrutarem de alguns benefícios “duvidosos” da ideologia da feminilidade, não raro presume -se que tipicamente ela sempre foi trabalhadora doméstica- cozinheira, arrumadeira, mãe na casa grande. Essa realidade, embora tenha avançado em termos de lutas, contornos, ainda é a realidade de muitas mulheres negras não somente no Brasil, bem como no mundo.

hooks (2019, p.200) diz que: “a solidariedade entre homens e mulheres negras continuam enfraquecidas pelo machismo e pela misoginia”. Neste sentido, a mulher negra precisa se opor a esse tipo de dominação masculina, pois, quando isso acontece , “as tensões mútuas crescem” as mulheres quebram essas barreiras e se engajam no feminismo. Ainda hooks (*Op.Cit*) orienta que “a recusa em admitir o machismo, expressado por meio do “macho negro”, é um problema sério”, pois essa questão destroi a possibilidade de uma solidariedade genuína entre homens e mulheres negras e reforça seu lado antifeminista, por muitas das vezes o homem negro não estar disposto a desafiar a dominação masculina.

Essa jornada de ser mulher preta, mãe, dona de casa, podem ser compreendida, por meio do conceito “interseccionalidade”, em que segundo Kirillos (2020),

“A interseccionalidade pode ser entendida como uma ferramenta de análise que consegue dar conta de mais de uma forma de opressão simultânea. Com essa lente, os processos discriminatórios não são compreendidos isoladamente, nem se propõem uma mera adição de discriminações, mas sim, abraça-se a complexidade dos cruzamentos dos processos discriminatórios e a partir daí se busca compreender as condições específicas que deles decorrem(KIRILLOS, 2020, p.1)”

Akotirene (2023, p. 19) orienta que a interseccionalidade tem por finalidade fornecer instrumentos metodológicos “à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado”, que por sua vez esses são frutos das avenidas identitárias das mulheres negras que na maioria das vezes são atingidas pela “sobreposição de gênero, raça e classe” advindos do período colonial.

“- Quando era mais nova, na infância, meus pais dispunham de poucas condições para nos ajudar, pois meu pai não deixava a minha mãe trabalhar, tinha muito ciúmes dela. Então, com isso, nós passamos muitas dificuldades porque só ele trabalhando, às vezes faltavam muitos recursos, até mesmo para chegar até a escola” (EsC16).

Outra questão apresentada nos depoimentos dos entrevistados foi a questão dos estereótipos, traços negróides em que estes foram apontados como os fatores primordiais para sofrerem racismo. Neste sentido, a escola enquanto espaço no qual se desenvolve o processo de construção da identidade negra, infelizmente, não pode se considerado como espaço em que o negro e seu padrão estético são vistos de maneira positiva. Em conformidade com Gomes (2003, p. 171) A identidade negra é entendida, “como uma construção social, histórica, cultural e plural. Implica a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”. Neste sentido, “ o corpo pode ser considerado como um suporte da identidade negra e o cabelo crespo como um forte ícone identitário” (Gomes, 2003, p. 173) Observe os relatos abaixo:

“- Minha trajetória escolar foi marcada por momentos bons e tristes. Triste porque sofri muito preconceito por causa da cor da minha pele, a maioria dos coleguinhas me chamaram de “macaca”, urubu, sauá, cabelo seco, mico leão dourado, nega beijuda entre outros apelidos, ai! Eles não gostavam de brincar comigo. Eu não gostava de ir pra escola, mas eu ia porque minha família sempre dizia que era importante, porque tinha que ser alguém na vida. Como se já não fosse. Eu tinha poucos colegas (EsC15)”.

“- Eu amava ir para escola, gostava de estudar, tinha sempre uma nota boa, eu percebia que muitos coleguinhas brancos gostavam de fazer trabalho comigo devido as minhas notas, e por que era considerada inteligente. Então comigo, a questão do racismo era mais implícita, só ficava mais explícita quando acontecia algum evento na escola, tipo, festa junina, percebia que ninguém queria formar par comigo por que era negra, de cabelo seco. Um dia me doeu muito, me lembro que tinha mais ou menos 13 anos, já estava no sétimo ano um colega branco me convidou para fazer uma apresentação com ele no dia das mãe, os seus colegas ao ficar sabendo, ficaram zoando ele e dizendo que ia apresentar se com a “macaquinha preta”, ele foi desistiu de fazer a apresentação comigo e ainda ficou com raiva de mim” (ECs14).

Os negros lidam diariamente com uma tensão racial que, através da discriminação racial ou uma atitude racista pode impactar diretamente sua personalidade (identidade) e sua saúde mental. As relações interpessoais, as regras estabelecidas com base na lógica patriarcal e racista permitem que as pessoas brancas adotem comportamentos estigmatizados. Desse modo, em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural, os indivíduos negros enfrentam desafios significativos. Assim, predestinados a lidar com desigualdades e injustiças que impactam sua vida em várias áreas, incluindo a financeira, chances de emprego, educação e saúde. Fatores estes estão transponíveis na fala de Ellison (1980, p.32), descrita em uma passagem de seu livro “Homem Invisível”.

Sou um homem invisível. Não, não sou um espectro como aqueles que assombravam Edgar Allan Poe; nem sou um ectoplasma do cinema de Hollywood. Sou um homem com substância, de carne e osso, fibras e líquidos, e talvez até se possa dizer que possuo uma mente. Sou invisível — compreende? — simplesmente porque as pessoas se recusam a me ver. Como as cabeças sem corpo que algumas vezes são vistas em atrações de circo, é como se eu estivesse cercado daqueles espelhos de vidro duro que deformam a imagem. Quando se aproximam de mim, só enxergam o que me circunda, a si próprios ou o que imaginam ver — na verdade, tudo, menos eu.

Gomes (2003) estudou as relações entre educação, cultura, identidade negra e formação de professores/as, e destacou a corporeidade e a estética como veículos de influência nas relação social, deste modo, afirma que:

“[...] quando pensamos a articulação entre educação, cultura e identidade negra, falamos de processos densos, movediços e plurais, construídos pelos sujeitos sociais no decorrer da história, nas relações sociais e culturais. Processos que estão imersos na articulação entre o individual e o social, entre o passado e o presente, entre a memória e a história”(GOMES, 2003, p.171).

Segundo Lopes e Matos (2024) “à noção de identidade colonial, produz a subjetividade da experiência de ser negro”, no entanto, a perspectiva voltada para o negro e sua singularidade dentro do ambiente escolar e da cultura pode tanto exaltar identidades, bem como diferenciá-las quanto estigmatizá-las, discrimina-las, segregá-las e até negá-las. De acordo com Gomes (2003, p.172);

“[...]a identidade construída pelo negro se dá não só por oposição ao branco mas, também, pela negociação, pelo conflito e pelo diálogo com este. As diferenças implicam processos de aproximação e distanciamento. Nesse jogo complexo, vamos aprendendo, aos poucos, que as diferenças são imprescindíveis na construção da nossa identidade”.

Em relação às práticas discriminatórias, sofridas pelos estudantes negros em suas falas acima, observa-se que estas transpõe as instituições sociais e as relações interpessoais em todos os espaços da vida cotidiana. Os entrevistados percebem a existência do racismo arraigado na estrutura societária brasileira, seja ele explícito ou implicitamente, mostraram-se cientes do privilégio material e simbólico associado aos povos brancos.

No entanto, os dados socioeconômicos dos entrevistados, nos confirmam que a desigualdade social é um desafio que persiste na sociedade global, e, no cotidiano social, ela se manifesta na diferença de acesso a oportunidades a educação, moradia, saúde entre outras particularidades. Observa-se as falas abaixo:

- *“Eu sou órfã de pai, e minha mãe era faxineira na época, e quando, após o falecimento do meu pai, eu estava envolvido com o esporte, e aí eu consegui uma bolsa de estudos em uma escola privada, por causa do esporte” (EsC14).*

- *“Sou a primeira pessoa aqui da minha casa, dos seis filhos, eu fui a primeira que consegui me formar num curso superior, depois vieram outros, mas todo mundo já numa formação tardia, depois que saiu do ensino médio, ficou alguns anos trabalhando para depois ingressar” (EsC6).*

- *“Fiz o fundamental 1, que na minha época era de 5ª ou 8ª, ensino médio e fiz vestibular e passei em pedagogia na Universidade de São Paulo. Me formei na modalidade de jovens e adultos - EJA. Entrei na universidade, já estava com 30 anos. Me formei com 36 anos na universidade e fiz um curso de uma especialização em estudos africanos e afro-brasileiros pela PUC-Minas (EsNc 11).*

- *“Eu não ingressei tardiamente na graduação, assim que concluí o Ensino médio consegui entrar com uma boa pontuação do Enem, porém sofri muito, pois tinha que trabalhar ajudar em casa, sentia que esse horário que “perdia” no trabalho me afastava cada vez mais do meu sonho em ingressar no Ensino Superior”* (EsNc5).

- *“Eu não ingressei tardiamente na graduação, logo que passei conheci uma pessoa e engravidei, ai tive que trancar para poder cuidar do meu filho, ai depois voltei. Confesso que não foi fácil essa jornada de mãe solo, por que o pai me abandonou e não me ajuda a praticamente com nada”* (EsNc2).

- *“Eu acho, assim, eu comecei a lecionar, acho que antes mesmo de eu finalizar, foi antes mesmo de eu finalizar o curso, em 2010, eu já comecei em 2010 a pegar aulas, e depois é que eu passei para a rede estudar, eu fiquei de 2014 a 2019”* (EsNc5).

Estas falas nos induzem a refletir sobre como se dão as conquistas e os fatores que as retardam, as lutas políticas que circunscrevem as trajetórias dos estudantes negross. O ingresso tardiamente, a formação na modalidade de jovens e adultos por que não tiveram oportunidades de continuar os estudos na idade certa, tendo que recuperar a formação em formas supletivas, obrigação em contribuir com a renda familiar entre outras especificidades, nos permite entender que para “enfrentar a questão das desigualdade racial em educação, é preciso pensar a função das forças políticas que fazem avançar, ou ameaçam as conquistas alcançadas na perspectiva da população negra. Nessa questão hooks (2019, p. 33) afirma:

Existe uma conexão direta e persistente entre a manutenção do patriarcado supremacista branco nessa sociedade e a naturalização de imagens específicas na mídia de massa, representações de raça e negritude que apoiam e mantêm a negritude que apoiam e mantêm a opressão, a exploração e a dominação de pessoas negras em diversos aspectos.

A composição dos grupos familiares no quesito “números de pessoas” diz sobre as dimensões da dificuldade familiar, com um número expressivo de pessoas sem se dispor de condições fornecer o mínimo para a sobrevivência, conforme aponta as falas a seguir: - *“minha família tinha muita gente, éramos no total 9 (nove) irmãos mais meu pai e minha mãe éramos onze pessoa. Imagine só, você ter que tratar de 11 cabeças”* (EsC13).

- *“Não fui diferente dos negros desse país! Eu venho de uma classe baixa, considerada baixa, a minha mãe sempre foi doméstica, o meu pai era lavrador, eu perdi*

meu pai muito cedo, eu tinha sete anos, então ela criou os filhos, criou seis filhos, praticamente mãe solo mesmo, viúva, e ela foi doméstica a vida toda, ela teve A minha mãe é assim, alfabetizada, estudada até a antiga quarta série, que é o ensino fundamental” (EsNC7).

No entanto, os grupos familiares eram compostos por muitas pessoas em suas vivências, questão esta se apresentou como um dificultador, pois, devido às condições financeiras desfavoráveis, quanto maior o número de membros, maior será o desdobramento para sobrevivência básica, como alimentação, saúde e moradia. A Educação era deixada de lado, pois não era prioridade nessas famílias. De acordo com Queiroz (2018, p.189).

[...] “o neossujeito deve sempre “naturalizar” as regras do jogo neoliberal, isto é, se adaptar à nova realidade do Estado-empresarial – na qual previdência, saúde, educação e lazer são produtos que os consumidores (cidadãos) têm a “liberdade de escolher” e adquirir – e conviver com o desemprego permanente, a precarização das relações de produção e das relações sociais de produção”.

Percebe-se que o percurso formativo destes estudantes são produtos múltiplos de processo de socialização convergentes e divergentes em seus processos, pois seu contexto de vivência apresentou uma pluralidade diante dos elementos constitutivos de sua cultura. A posse de um fraco capital cultural e escolar pelas famílias fez com que a mobilização escolar dos estudantes centrasse exclusivamente no aprendizado escolar e na adesão aos comportamentos valorizados na escola.

Diante das condições estruturais das famílias estes estudantes formularam para si mesmos projetos de escolarização e se mobilizaram em função de seus interesses, utilizando métodos de estudos organizados, continuados e consolidados. Acredita-se em conformidade com Lacerda (2014, p. 81), “[...] esses projetos não foram formulados no início da trajetória, eles se constituíram em etapas, pois se deram aos excelentes resultados escolares alcançados [...]” em sua escolarização conforme apresenta a fala abaixo:

- “ *Eu sempre gostei de estudar, apesar de sentar no fundão, minhas notas eram a melhor da turma, lembro que passávamos muitas dificuldades, eu e meus irmãos íamos à escola para comer pois em casa não tínhamos muita coisa, às vezes não tínhamos nada, eu chegava com fome em casa e só tinha água com açúcar ou melhor rapadura quente para nos enganar o estômago, eu até chorava, nos tomava e ia pra roça lá caçar rolinha, sabe*

aquele passarinho para matar e comer com arroz, era muito sofrido, mas graças a deus vencemos” (EsNc7).

Compreende-se por estratégias de ensino, as técnicas, metodologias adotadas pelos professores ou famílias para transmitir determinado conhecimento do percurso em formação. Assim, entende-se que não existe uma fórmula de sucesso para o aprendizado que funcione com todas as pessoas, por isso, precisamos conhecer os mais variados métodos que existem para alcançar o objetivo. A ação de ensinar e conhecer pode ser entendida como a sobremaneira baseada na intencionalidade que predispõe a ajudar alguém a entender, assim existe um caminho longo a ser percorrido entre o propósito e sua realização.

Saviani (2004), define como estratégias de ensino-aprendizagem o caminho que facilitará a passagem dos estudantes da situação em que se encontram até alcançarem os objetivos fixados, tanto os de natureza técnico-profissional como os de desenvolvimento individual como pessoa humana e como agente transformador. Observe a fala abaixo:

“- Acho importante chamar atenção para isso, E aí que eu vou para uma escola privada, e a minha mãe sempre teve como legado o acesso à educação, e aí que eu vou tendo a dimensão do que seria entrar numa universidade, aí que eu vou entender os Caminhos”(EsC4).

Contudo, a relação dos entrevistados com a educação imbricavam significados na geração que se procede, pois as famílias, apesar das condições financeiras desfavoráveis, não cogitaram “tiraram seus filhos das escola”, pois, é desse modo que a educação se configura como ato de resistência, tornando-se desafiador em um mundo cheio de competições onde a disputa pelo poder é uma constante na vida das pessoas. Diante dessa realidade, percebe-se a capacidade de transformação e resistência desses sujeitos, no âmbito do educar entre continuidade, rupturas e inovação, nos tempos atuais.

hooks (2019, p. 45) diz que:

A cultura negra de resistência que surgiu no contexto do apartheid e da segregação foi um dos poucos lugares que abriu espaço para o tipo de descolonização que torna possível o amor pela negritude. A integração racial no contexto social em que o sistema de supremacia branca estão intactos, solapa os espaços marginais de resistência ao divulgar a premissa de que a igualdade social pode ser obtida sem mudança de atitudes culturais em relação a negritude e as pessoas.

“-Acho importante chamar atenção para isso, E aí que eu vou para uma escola privada, e a minha mãe sempre teve como legado o acesso à educação, e aí que eu vou tendo a dimensão do que seria entrar numa universidade, aí que eu vou entender os Caminhos. Porque eu já pensei, nossa, eu queria estudar, só que eu não fazia ideia de como funcionaria isso. Então é nesse espaço, convivendo com pessoas que acessar o ensino superior era algo natural para elas, que eu vou começar a entender os caminhos para isso acontecer para mim também” (EsC4).

No que diz respeito às informações profissionais e trajetória acadêmica, a maioria dos entrevistados são professores e atuam no setor público, em caráter efetivo ou temporário. Observamos assim as falas abaixo:

- “Assim que finalizei minha graduação, estive em contato com a Educação Básica, também como professora de História, na rede municipal de Viçosa, e uma escola do estado apenas, que foi uma escola de Teixeira”(EsNC4).

- “E ingressei no mestrado na pandemia, o mestrado foi um projeto de pandemia mesmo”(EsCs14).

“- Depois que eu saí da graduação, fiquei por alguns anos lecionando na rede pública, sou formado em Educação Física, e depois, com a pandemia, cheguei num ponto da minha vida que eu me vi desempregada, eu acho que agora, sem nada para fazer, pensando o que vai ser, com tudo novo, com aquele cenário novo” (EsNc 11).

“- Após o mestrado, eu ingressei no doutorado em Educação também, porque dentro do mestrado eu já tinha me dado conta, assim, de que seguiria na Educação. E aí eu faço doutorado em educação na Unicamp e também dentro desse período em que eu comecei o doutorado eu também fui professora substituta aí no departamento de educação”.

O ingresso no mundo do trabalho se deu na infância, nestas experiências as iniciativas de valorização dos estudos foram se estreitando. Assim sendo, os desafios encontrados durante a graduação foram apontados como conciliar trabalho e a graduação e faltas de políticas públicas consistentes para permanecer na instituição. Diante das dificuldades financeiras a trajetória escolar destes estudantes negros se apresentam cheio de rupturas, porém ainda que contasse com contexto familiar

favorável, a mobilização destes estudantes necessitava se de uma mobilização externa a seu núcleo familiar.

Outro fator relatado por alguns entrevistados diz respeito à dificuldade de sociabilidade bem com afetividade devido à tonalidade da cor da pele.

“- Eu pelo fato de eu ser bem pretinha, antes da graduação tive dificuldade em arrumar emprego, pois eu morava numa cidadezinha dessas do interior, e lá basicamente o comércio que existem exige um perfil e que tipo de perfil? O branco, logicamente, e ainda exige mais, ser magrinha, cabelos lisos entre outras características brancas. Eu particularmente, até perdi as contas de quantas entrevistas fiz, ele sempre dizia que logo entraremos em contato. No outro dia quando passava perto da loja quem estava na vaga? Adivinha! logicamente uma loira ou branca”(EsC6).

O relato acima da estudante cotista, pode ser compreendido por meio do conceito colorismo ou pigmentocracia. Estes diz respeito à discriminação por causa da tonalidade da pele, ou seja, quanto mais escura for a cor da pele maior a tendência do sujeito a sofrer preconceito, discriminação ou racismo. No entanto, percebe-se que o colorismo é uma forma de categorização social que colabora para perpetuar desigualdades e injustiças.

De acordo com Lago (2023, p.6):

“[...] O colorismo destaca as variações de tonalidades de pele dos indivíduos com as características sociais pertinentes. O embranquecimento é uma faceta ardilosa do racismo, ele é parte de um processo de colonização e eugenia que ambicionou clarear a população desde a cor da pele até sua subjetividade, alienando o povo negro de sua própria cultura [...]. Para além disso, esse processo produz uma hierarquização dentro da negritude com base no tom de pele, que serve apenas à construção da branquitude como ideal de humanidade [...], a chamada pigmentocracia ou colorismo”.

A interseccionalização dos corpos negros é uma herança do processo colonial escravista que projetou sobre os corpos negros uma visão depreciativa que resulta na inferiorização em detrimento a determinados aspectos, cita-se, o tipo de cabelo, a tonalidade da pele, a espessura dos lábios e nariz entre outras particularidades. Neste sentido, esses aspectos vistos sobre os olhos dos colonizadores, ou sociedade burguesa, lançam sobre os negros uma noção de disponibilidade de seus corpos.

“- Eu, para ser aceita, eu comecei a alisar meus cabelos, fazer dieta braba para meu corpo ficar parecido com a de uma modelo, cheguei a ter uma doença com isso, a bulimia e levei anos para tratar e voltar ao normal. Tive

que fazer tratamentos pesados para normalizar a situação. Foi aí, que percebi, que estava mutilando meu corpo para ter uma estética que não era minha, eu desaparecia com essa atitude, transformei minha aparência me desconfigurando. Foi aí, que percebi que estava desrespeitando (EsC17)”.

Esses fatores condicionantes determinam o modo de como os negros são vistos pela sociedade. Isto corrobora para justificar o número reduzido de negros retintos nos espaços de representatividades sociais. É notório a urgência em democratizar essa questão do colorismo, visando que as pessoas brancas não sejam as únicas opção nos espaços de decisões. Em conformidade com Gomes (2002, p.40).

“[...]O corpo fala a respeito do nosso estar no mundo, pois a nossa localização na sociedade dá-se pela sua mediação no espaço e no tempo. Estamos diante de uma realidade dupla e dialética: ao mesmo tempo que é natural, o corpo é também simbólico. Ele pode ser a “referência revolucionária da universalidade do homem no contraponto crítico e contestador à coisificação da pessoa e à exploração do homem pelo homem na mediação das coisas”.

Neste sentido, entender a interseccionalidade é fundamental pelo fato da população negra ser múltipla, ou seja, ela é o cruzamento de diversas etnias/raças, ela é plural. Entender isto, é fundamental para que diminua o impacto da discriminação na vida dos negros.

“ Eu quando percebi, quando eu tive noção de que eu era preta, aquilo era “algo ruim”, me sentir pra baixo, ate por que eu não tinha informação de como me livrar daquela situação, ou seja, de ser preta, e esse tipo de pensamento durou anos e anos em minha concepção. A cor da minha pele me impedia de fazer amizades e de participar das coisas boas do mundo por que eu tinha vergonha, com isso neguei minha raça por um bom tempo (EsNC8)”.

Conforme Obama (2022, p.15) esses são os atravessamentos que perpassam os corpos negros que vivem sobre “[...] sensação de ser diferente, de se viver diferente neste mundo com uma características que não pode escolher”. Neste sentido, percebe-se a importância do feminismo negro, pois ele dialoga com essas encruzilhadas, com sua proposta de empoderamento negro. De acordo com Gomes (2002, p. 42)

“A relação do homem com o corpo é pautada por um imperioso processo de alteração. Manipular, adornar, alterar, pintar, escarificar, tatuar, cortar são ações que fazem parte da dinâmica cultural e dos diferentes rituais de toda e qualquer sociedade. À medida que o corpo vai sendo tocado e alterado, ele é submetido a um processo de humanização e desumanização. A experiência corporal é sempre

modificada pela cultura, segundo padrões culturalmente estabelecidos e relacionados à busca de afirmação de uma identidade grupal específica”

Segundo Akotirene (2023, p.19), “[...] a interseccionalidade permite-nos enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias, além do fracasso do feminismo em contemplar mulheres negras já que reproduz racismo. De acordo com Gomes (2002, p.40) “a colonização dos corpos africanos gera um distanciamento também dentro da comunidade negra, que sente a discriminação ser modulada de acordo com a tonalidade dos seus corpos. Esses fatores acabam colaborando para ampliar o arbítrio, a supremacia dos povos brancos.

“Eu sou vítima de um estupro e na minha adolescência fui estropada. Esse fato interferiu muito em minha trajetória educacional. Além de ser negra e sobreviver em uma sociedade racista, só quem é negro entende o que estou falando. Minha mãe é solo, criou a gente com muita dificuldade, e por ironia do destino passei a mesma situação que ela, tive uma depressão muito forte, tive que dar um tempo nos estudos. Nessa época nossas vidas viraram caos. Graças a Deus, eu consegui e tive a oportunidade de reverter a situação e hoje estou aqui (EsC17)”.

O racismo é responsável, por perpetuar violências sobre os corpos, sendo uma delas a objetificação dos corpos negros. Fatores estes reduzem os negros a questão do sexo “facil”, corpos volumosos e cheio de curvas. Isto é fato real e desumano. De acordo com Rodrigues (2020, p. 268) podemos entender por objetificação dos corpos negros, como;

“[...] coisificação, como uma forma de interesse íntimo e de vislumbração de um ser, descartando qualquer razão e emoção deste. Por exemplo, um cenário onde uma pessoa se deslumbrou com um modelo de carro em uma propaganda e sentiu-se motivada a consumi-la, ou seja, projetando seus desejos e expectativas sobre este objeto, logo, ela o objetificou.

Neste sentido, o estupro é uma consequência da objetificação dos corpos negro, e, o impacto disso na vida das pessoas que sofrem, pode ser fatal. Em 2016, Djamila Ribeiro em uma entrevista fornecida à “Folha de São Paulo”, afirma que as mulheres negras são as que mais sofrem estupro no Brasil. Assim, ela discute a cultura do estupro, após acontecimento de um estupro coletivo no Rio de Janeiro com uma mulher negra. Segundo Djamila, o estupro é tratado no Brasil como algo pontual, isso tomará outros contornos “somente após desconstruir o mito de país harmônico livre de racismo é que será possível criar políticas eficazes para enfrentar a violência de gênero.

Assim, percebe-se que o racismo transita por vários conceitos, até atingir a concepção estrutural e discutir que as regras e padrões racistas estão intrinsecamente ligados à ordem social. Isto é: “as instituições são racistas, porque a sociedade é racista”. Nesse sentido, importante destacar que quando se chega à esfera institucional e estrutural, é pelo fato de que a discriminação baseada em raça já se tornou enraizada (Almeida, 2019, p. 38-39).

“[...]começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco, “que sou uma besta fera, que meu povo e eu somos um esterco ambulante, repugnantemente fornecedor de cana macia e de algodão sedoso, que não tenho nada a fazer no mundo”. (FANON, 2008, p. 94)

Percebe-se nas falas acima que o racismo manifesta-se no contexto social de forma velada e implícita. Neste sentido, seu impacto na vida daqueles que o recebem é um processo assustador, pois afeta de forma brutal e covarde a saúde mental da população negra. Estes, se mutilam passando por um processo de branqueamento, objetivando serem aceitos pela sociedade, ou podemos dizer, que este seja para reduzir a dor que esses atravessamentos lhes trazem.

Neste sentido, dando continuidade à discussão, voltando-se para o ingresso dos estudantes entrevistados na graduação, seus relatos apontaram que alguns entraram pelas cotas e outros não. No que diz respeito aos tipos de estabelecimentos de ensino, dos entrevistados 16(dezesseis) estudaram na pública e apenas 1(uma) na privada, sendo esta estudante bolsista desta instituição. No que tange aos desafios encontrados na graduação, todos apontaram o fator “permanência” na graduação, pois para pleitear a bolsa muitos tiveram que passar por um procedimento burocrático.

“Para conseguir bolsa na graduação era muito difícil, pois tinha a questão do Q. I, ou seja, quem indica, e muitos professores pegavam os bolsistas que conhecia, ou seja, por uma certa familiaridade, ou seja, tinha que conhecer alguém lá dentro para poder conseguir, aí ficava fácil. Outra coisa que percebi, que para nós preto conhecer o professor não adiantava muita coisa não, a maioria dos bolsistas escolhidos eram brancos (risos). coitado de nós pretos, somos muito sofridos(EsNc3”).

Cada instituição tem suas particularidades no sentido de oferta de bolsas a público, pois sua oferta depende da demanda de cada uma. No caso da universidade Federal de Viçosa, temos a Assistência Estudantil que fica responsável por realizar o

processo de seleção. Ressalta-se que existem vários tipos de bolsa direcionada para cada especificidade, como, auxílio alimentação, moradia, bolsa permanência, auxílio creche entre outras. Cada uma é direcionada para uma necessidade específica. É importante frisar que dos 17 (dezesete) estudantes participantes da entrevistas, 5 (cinco) não realizaram a graduação na UFV, mas sim em outras instituições de ensino.

Outro fator importante destacar, é que quando o estudante é graduando de uma instituição, o sistema de permanência funciona de maneira diferente, a exemplo disso, consiste nestes estudantes manter as médias das notas como condição de manutenção da bolsa, no caso quando for bolsista, pois para outros quesitos dentro da instituição particular funciona de maneira diferente, conforme já dito. Observe as falas abaixo.

- *“ Eu consegui a bolsa no Prouni que lá na particular, não tem nada de bolsa permanência não, aí a gente tem que ralar em dobro, por que tem que manter a bolsa precisa de média, e eu me cobrava muito, quase surtei” (EsNC10)”*.

- *“Fui bolsista do PIBID” (EsC4).*

Durante o período da coleta das entrevistas, 3(três) das entrevistadas disseram que são mães solas, desse modo as dificuldades aumentaram pela ausência de políticas públicas que atendessem essa especificidade levando a casos de trancamento de matrícula por determinado período.

-*“Tive que trancar dois períodos da graduação, por faltas de políticas para as mãe solo, na UFV temos a creche por exemplo, porém a vaga passa por um processo de seleção conhecido como sorteio público, aí acho que nem todas as mães estudantes conseguem fácil aí inventaram esse auxílio creche”(EsC9).*

Tratando especificamente da UFV, esta oferta o auxílio creche não só para as mães solas, mas também para as mães em situação de vulnerabilidade que necessitem do auxílio. Esta bolsa, consiste em um valor em espécie ofertado para as mães pagarem uma instituição de Educação Infantil, ou uma “babá”, para cuidar da criança durante o horário da aula.

Os fatores, descritos acima, nos mostram que a entrada e permanência dos estudantes negros no mundo universitário e cultural não é fácil. Isto nos possibilita uma melhor compreensão do espaço universitário. Muitos acreditam que o espaço universitário diz respeito ao espaço físico. Nestes espaços, também se manifestam circunstâncias simbólicas que incidem diretamente na vida dos sujeitos ali presentes.

No que diz respeito a pós-graduação, em específico o PPGE, os desafios se acentuaram, pois entre as poucas políticas voltadas aos estudantes, destaca-se a política de cotas implantada desde 2019. Além disso, o programa exige dedicação exclusiva. Neste sentido os estudantes disseram que muitos tiveram que conciliar estudo e trabalho, outros não tinham emprego, desse modo puderam se dedicar a graduação. Outro fator importante a destacar e quem o acesso dos estudantes ao PPGE se deu com cotas (9 estudantes) e sem cotas (8 estudantes)

No que diz respeito a discriminação racial, todos disseram que sofrem direto e indiretamente, pois alguns perceberam essa questão com mais ressalvas.

- “A questão de classe aparecia com muito mais força, gênero aparecia com muito mais força, e raça era uma reivindicação nossa, e a partir de projetos de pesquisa mesmo. O projeto que me inseri trazia uma centralidade para mulheres negras, tinha um outro projeto de pesquisa também que discutia sobre cotas no curso de direito, se eu não me engano, então assim, aparecia nos projetos, os professores não, de forma alguma.”(EsC4).

Neste sentido, como estratégias de enfrentamento ao racismo e seus impactos no dia a dia dos estudantes, foi questionado sobre as estratégias pessoais utilizadas para lidarem com o racismo no espaço universitário, como também sobre quais seriam as melhores medidas institucionais para lidar com a questão. No que diz respeito às estratégias pessoais, a maioria destaca o apoio afetivo da rede de amigos.

Apesar de todos os avanços, as instituições de ensino superior públicas ainda são espaços restritos à comunidade negra. Investir na educação como estratégia para ressignificar situações de discriminação e pensar novos modelos educacionais são caminhos utilizados por políticas afirmativas que almejam a busca de “igualdade social”. Ainda há um caminho longo a ser trilhado, temos uma sub-representação de negras na pós-graduação. A fala abaixo da percepção da estudante sobre a representatividade negra no espaço universitário.

- “Professores negros, eu tive um professor que, no meu entendimento, na minha percepção, eu o entendi como negro” (EsNc7).

- “E, assim, eu comecei a perceber que quanto mais eu avançava no estudo, menos referência preta eu encontrava na escola (EsNc11)”.

No entanto, todas as estudantes participantes da pesquisa vivenciaram ou presenciaram alguma situação de preconceito ou discriminação no âmbito universitário. Todo esse contexto reitera os mecanismos de perpetuação existentes para manter a universidade como um espaço branco e elitista. Isto requer que estes estudantes negros saiam da condição de invisibilidade social em que foram colocadas. Daí a importância de políticas afirmativas de recorte étnico-racial nas universidades, o que favorecerá a ampliação do acesso de negras e negros na pós-graduação, como também de manutenção destes na trajetória universitária, aspectos essenciais na luta em prol da reparação histórica junto a estes sujeitos.

No que tange a formação intelectual, inicialmente essa categoria nesta pesquisa utilizada com base nos pensamentos de Gramsci, na abordagem de Duriguetto (2014, p. 266) os intelectuais e sua função no âmbito da vida social não são conceituados como sujeitos e ações distantes das determinações do mundo real, como um grupo “autônomo e independente”. Neste sentido tratamos por intelectuais todo o estrato social que exerce funções organizativas em sentido lato, seja no campo da produção, seja no da cultura e no político-administrativo.

De acordo com Sales (2011, p.122):

[...]”negros(as) intelectuais são, em realidade, os(as) acadêmicos(as) com marcadores de ascendência negra (como, por exemplo, pele escura) que sofreram ou sofrem influência direta ou indireta dos movimentos sociais negros, incorporando desses o preceito de não se resignar ao racismo, não aceitando compassividade a discriminação e o preconceito raciais e, conseqüentemente, as desigualdades raciais.

Gramsci explica a função decisiva dos intelectuais na sociedade, diretamente inseridos na produção, seja os que exercem atividades tradicionais ou funções administrativas estatais — na relação com as classes fundamentais e com o Estado (Duriguetto, 2014, p.267). É com essa percepção do caráter mediador dos intelectuais entre as classes sociais e o Estado que explicita sua compreensão dos intelectuais e de suas funções na vida social. os intelectuais e sua função no âmbito da vida social não são conceituados como sujeitos e ações distantes das determinações do mundo real, como um grupo “autônomo e independente”.

Neste sentido Akotirene (2023, p.21) convoca o movimento feminista negro à luta por potencializar o lado intelectual.

Venho às mulheres de cor, caribenhas , terceiro-mundialistas, lésbicas e africanas, invocar no espírito, responder a carta de Gloria Anzaldúa na fronteira de seu pensamento *Mestizo*, “buscando impedir o sangue coagular na caneta”, repetindo gesto da sua mão escura que segura a caneta sem medo de escrever para outras irmãs espalhadas pelo mundo.

O Apoio familiar foi fundamental para continuidade no percurso formativo dos estudantes, e por meio dos relatos é manifesto este espírito de solidariedade. Isso nos mostra que a família tem um papel fundamental na constituição dos indivíduos, sendo importante na determinação e na organização da personalidade, além de influenciar significativamente no comportamento individual por meio das ações e medidas educativas tomadas em seu ambiente de convivência.

Outro fator de destaque é que a maioria dos estudantes entrevistados foram os primeiros membros da família a terem acesso a uma instituição de ensino superior. Dos intelectuais negros que inspiram os estudantes , foram citados bell hooks, Djamilia Ribeiro, Conceição Evaristo, Silvio Almeida, Sales, Maria Simone Euclides, entre outros.

- “A questão de gênero surgiu como um acréscimo até das minhas observações dentro do movimento negro e por um texto da Lélia Gonzalez, que eu li. Então eu comecei até a questionar a postura da mulher dentro do movimento negro. Como o homem negro enxergava essas mulheres dentro do movimento? e como essas mulheres procediam dentro do movimento, se a demanda dessas mulheres era atendida. Dentro das minhas observações, porque, às vezes, quando a gente estuda um pouco mais velho, a gente tem uma coisa muito importante, que são as observações. Você observa o lugar que você está, você observa as pessoas que transitam” (EsNc11).

Evaristo (2008) movida por escrevivências propôs cantigas decoloniais por razões intelectuais, espirituais, em nome d`águas atlânticas. Mulheres negras infladas na academia engajadas em desfazerem rotas hegemônicas das teorias feministas e mantiveram afeto de si, em prol de quem sangra, porque o racismo estruturado pelo coronelismo moderno insiste em dar carga pesadas para mulheres e himens negros

Quanto a avaliação das políticas de cotas e suas contribuições para o processo inclusivo de candidatos negros na pós-graduação os estudantes disseram:

- “Bom, eu acho que existem poucos intelectuais negros na prosa de graduação justamente porque às vezes a gente precisa driblar, romper com várias barreiras e a gente às vezes cansa. Em alguns momentos eu pensei em desistir do mestrado porque a gente cansa, parece que a

gente precisa fazer, fazer, fazer, correr, correr, correr atrás das coisas e parece que não é suficiente. A gente vai se frustrando, então eu acho que talvez esse (EsNc10).

Quanto à avaliação sobre as políticas de cotas, os estudantes relatam que elas são necessárias no sentido de ampliar o acesso às instituições de ensino superior. Porém não contemplam de uma maneira completa as necessidades dos estudantes, pois é preciso ser criada e avaliada com muitas ressalvas.

No que diz respeito à contribuição da pós-graduação no processo formativo, há a percepção do valor deste acesso para a solução de problemas relacionados às desigualdades educacionais raciais e estruturais em relação às populações negras.

Outro fator relatado e comum entre os participantes que cursaram a graduação na UFV, foi a participação no Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (Neab) e o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Gênero e Raça (EducaGera), ambos da UFV, como espaços formativos e de estudos sobre as questões étnico-raciais, na aprendizagem por meio da convivência com estudantes negros e para o desenvolvimento da percepção das implicações das lutas coletivas.

O Neab Viçosa é um coletivo residente na UFV que engloba ações de ensino, pesquisa e extensão na área dos estudos afro-brasileiros, das ações afirmativas e das uniões e intersecções de raça com gênero, diversidade sexual e classe. Criado em 2011 por estudantes da UFV interessados(as) em promover reflexões acerca da negritude, o Neab Viçosa também é composto por pessoas da comunidade viçosense que não são ligadas à Universidade.

Já o EducaGera trata-se de um Grupo de Pesquisa em Educação Gênero e Raça que vem atuando no campo da formação de professores visando, possibilitar o acesso a informação teórica e metodológica sobre escrita acadêmica e a elaboração de projetos de pesquisas, a estudantes que tenham interesse em ingressar na pós-graduação (cursos de mestrado e doutorado).

- *“o movimento foi organizado para que nós conseguíssemos acessar a pós-graduação” (EsC4).*

- *“Então, o EducaGera começa com essa proposta de pessoas negras acessando a pós-graduação” (EsNc3).*

- *“A gente se organiza enquanto estuda, mas é lógico que a institucionalização do EducaGera se dá posteriormente, quando eu me torno professora substituta, abre esse caminho, aí encontramos uma outra amiga que hoje atua na UFV também*

nesse caminho a partir dos grupos de estudos, e aí é que a gente vai conseguir estabelecer o ensaio institucional do grupo a partir da relação com professoras negras do Departamento de Educação também. O interessante disso tudo é você descobrir que existe uma elite branca dentro da universidade que poderia muito bem ser parceira ou parceiro da gente, mas tem medo de perder o privilégio, porque a brancura lhe dá um privilégio. Então, muitas vezes, racismo institucional surge exatamente por causa disso. Vem de perder o privilégio. Agora, o interessante disso tudo é você descobrir que a nossa história é um conhecimento. Você discute a sua história através dos conceitos. Entendeu? e mostrar dentro da universidade que nós pesquisamos, nós produzimos conhecimento e a nossa história, a nossa história de vida, a nossa luta é fonte de conhecimento. E a universidade tem que entender isso, porque quando ela entender isso, compreender isso e trabalhar com isso, ela vai ficar uma universidade mais plural, uma universidade melhor, uma universidade mais receptiva e uma universidade onde o burocrático não suplanta o humano. E porque muitas vezes o que a gente pensa na universidade, que é acolhimento, atende uma burocracia” (EsC4).

Ademais, percebe-se que a pós-graduação, no seu conjunto, apresenta-se como um ambiente organizado e planejado para os brancos e, por vezes, hostil para aqueles que não se encaixam no padrão normalizador. Também se mostra como um espaço de luta e resistências protagonizadas pelos estudantes negros e negras. As resistências não se limitam às estratégias de enfrentamento ao racismo, mas se ampliam na luta e no compromisso com a busca e efetivação dos direitos dos negros, especialmente das mulheres, para que saiam do silenciamento e da invisibilização e possam ser ouvidas, exigindo que as instituições superiores de ensino, assumam a sua responsabilidade com a inserção e manutenção desta população em todos os seus setores.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar as desigualdades das populações negras no acesso à formação à pós-graduação e as consequências para a formação intelectual destes, nos permitiu compreender como se configuram o caráter estrutural e sistêmico das desigualdade racial, bem como as fragilidades das políticas públicas, principalmente no enfrentamento das desigualdades.

hooks em seu livro “Olhares Negros sobre raças e representações”, analisa as narrativas culturais e discute formas alternativas de observar a negritude, a subjetividade das pessoas negras e a branquitude. Neste sentido, convida a para o modo como as experiências da negritude e das mulheres negras se estabelecem nos espaços sociais. Nisto, hooks conclui que ela percebe que há uma invisibilidade nestas experiências sociais, que mantém as experiência da negritude em uma certa neutralidade e controlada pela branquitude. Diante disso, a autora sugere romper com esse pensamento no sentido decolonial, descolonizando as mentes humanas.

A descolonização [...] continua a ser um ato de confrontação com um sistema de pensamento hegemônico; é, conseqüentemente, um imenso processo de libertação histórica e cultural. Como tal, a descolonização se torna a contestação de todas as formas de estruturas dominantes, sejam elas linguísticas, discursivas e ideológicas (hooks,,p.31, 2019).

Deste modo, construir uma sociedade mais igualitária requer a compreensão do papel de cada estrutura socioeconômica na reprodução do racismo para elaborar estratégias efetivas de lutas. Neste sentido, a inserção de negros e negras no campo da pesquisa científica e da produção do conhecimento faz parte da história das lutassociais do movimento social negro na luta pela superação do racismo, em prol do direito à educação e ao conhecimento. Compreendemos, por meio destas pesquisa, que nas encruzilhadas da vida, as trajetórias dos estudantes negros e negras perpassam por atravessamentos semelhantes como: ingresso tardio, abandono dos estudos para contribuir com a renda familiar, dentre outras particularidades que ocasionaram percalços em suas formação. Neste sentido é atual e necessário o que diz hooks (2019, p.32):

Sem uma forma de nomear a nossa dor, nós também não temos palavras para articular nosso prazer. De fato, uma tarefa fundamental dos pensadores negros críticos tem sido a luta para romper com os modelos hegemônicos de ver, pensar e ser que bloqueiam nossa capacidade de nos vermos em outra perspectivas nos imaginarmos, nosdescrevemos e nos inventarmos de libertadores. Sem isso, como

podemos desafiar e convidar os aliados negros e amigos a ousar olhar para nós de jeitos diferentes, a ousar a quebrar sua perspectiva colonizadora.

hooks (2019) chama atenção para a mudança nas percepções dos negros e negras sobre a representação das raças, apresentando-as como os avanços sobre espaços institucionais, articulados com as resistências coletivas vem alterando profundamente o modo de ser e de estar da negritude nos diversos espaços sociais, pois seu objetivo é desafiar, inquietar, subverter e ser disruptivos.

Nesta perspectiva, o conteúdo das entrevistas indicaram a construção de conhecimentos inerentes ao tema da pós-graduação e mais ainda, incidiu em novas organizações do pensamento e ao desenvolvimento do pensar autônomo diante dos conceitos reificados comuns dentro das Instituições de Ensino Superior.

Os resultados demonstraram que os estudantes negros e negras, tanto cotista como não cotista, tiveram ganho “intelectual” a partir do contato com diferentes experiências formativas por meio acadêmico, pois possibilitou, segundo os depoimentos, a ampliação de conhecimentos, ressignificação de concepções já existentes em relação à língua, descoberta de potenciais cognitivos, desenvolvimento da autorreflexão, aquisição de autoconfiança.

Observou-se nos roteiros que os membros da comissão da pós-graduação em educação, são favoráveis às políticas de cotas, pois em seus relatos destacam que as políticas de cotas são necessárias para o acesso da população negra na pós-graduação, mas também têm dimensão de que esta apresenta-se como um sistema falho em vários aspectos. Salientam as contribuições para as discussões de fomento e implementação de políticas cotas, visando a uma sociedade justa, equitativa e inclusiva no campo de produção do conhecimento. Por meio desta pesquisa constatou-se que as comissões de heteroidentificação étnico-racial foram de fundamental importância para o acesso da população negra na pós-graduação. Estas possuem diversos modos de operar (*modus operandi*,) nas diferentes instituições de ensino superior, como aponta a literatura que versa sobre esta temática.

O critério comum utilizado por todas elas é o fenotípico, com a presença do/a estudante, para aferição da sua identidade étnico-racial declarada às instituições de ensino. Também foram constatados alguns problemas na implementação e/ou na operacionalização dessas comissões, como, a questão da definição de pardo e o caso de pessoas estrangeiras. Em síntese, podemos concluir que é fundamental o acompanhamento das lutas dos negros e negras refletindo com profundidade sobre o papel das instituições educacionais na mediação do desenvolvimento da consciência autônoma livre de racismos dos próprios negros e negras

e também da sociedade. Tendo em vista que estas, tendem a reproduzir o racismo, aprofundando as desigualdades étnico-raciais, a depender do modo como são conduzidas, é fundamental a disputa pelo acesso e permanência das populações negras nestes espaços, mas também na ampliação dos direitos sociais por trabalho e emprego.

Desse modo, as instituições educativas não resolverão os problemas das diferenças sociais por elas mesmas, são necessárias lutas coletivas para o protagonismo negro nos vários espaços sociais, não para a reprodução do capitalismo, mas para a construção de uma sociedade com relações solidárias, não rompimento das estratificações sociais como um projeto das populações subalternizadas.

No que diz respeito à permanência na pós-graduação, a pesquisa aponta que os programas de pós-graduação poderão tomar posturas mais ativas e implementarem políticas públicas efetivas que colaborem para a permanência de seus estudantes, como por exemplo ter um olhar específico para as “mães solas”. Percebe-se nos debates atuais que uma inclusão efetiva na pós-graduação com possibilidades da presença de estudantes negros precisam avançar em termos políticos, prática e avaliações, no sentido de aperfeiçoá-la. A pesquisa nos mostrou como a presença de estudantes negros e negras é fundamental na construção e implementação das políticas de cotas, permitindo o seu acompanhamento e avaliação. Desse modo concluímos esta dissertação, compreendendo ainda diversas lacunas a serem superadas, tanto em termos de aprofundamento das políticas étnico-raciais, bem como a reprodução de outros espaços formativos, como os grupos de estudos, os movimentos sociais e as articulações entre as instituições educativas e as lutas coletivas das populações subalternizadas.

7. REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. In: Feminismo plurais.-São Paulo. Ed. Jandaia 2023. 151p.

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2020, 52p..

AMBROSIO, L.; SILVA, C. R.. RACISMO É UM TRAUMA COLONIAL: Diálogos entre Frantz Fanon, Neusa Souza e Grada Kilomba sobre o adoecimento negro no Brasil. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 16, n. Edição Especial, 2023. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1549>. Acesso em: 6 nov. 2024.

ANJOS, Ana Carolina Costa dos *et. al.* .O QUE DIZEM AS RESOLUÇÕES E OS EDITAIS DE SELEÇÃO DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÕES SOBRE AS AÇÕES AFIRMATIVAS: Uma análise provisória da UFV e UNB. In- **IV COPENE NORDESTE- DUAS DÉCADAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS: O Legado de Palmares e o Futuro das políticas públicas**. Maceió- Al., 2023, p. 1-15.

BATISTA, Neusa Chaves; FIGUEIREDO, Hodo Apolinário Coutinho de. .Comissões de Heteroidentificação Racial para Acesso em Universidades Federais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 865-881, jul/set. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, 2011.

BARBOSA, L. M. A. *et. al.* De preto a afro-descendentes: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil. São Carlos: **EdUFSCar**, 2003, 354p.

BARROSO, João.. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação e Sociedade**, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Outubro de 2005.

BELCHIOR, E. B.. Não deixando a cor passar em branco: o processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília. 2006. **Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)**—Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

BORGES, Eliane. **Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos**. Brasília/Rio de Janeiro, 1 fev. 2007.

BORGES, R.. O MOVIMENTO NEGRO EDUCSDOR. **Educação em Revista**, n.34, 2018, 8p..

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 26 agosto de 2020

_____. **Lei nº 10.639** de 09 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 26 ago. 2020.

_____. **Lei nº 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso de estudantes negros, pardos e indígenas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF.. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 18 de março de 2023

_____. Universidade Federal de Viçosa. **Resolução nº 10/2018**. Disponível em: <https://www2.pse.ufv.br/wp-content/uploads/2019/02/10-2018-CEPE-Autodeclara%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em: jun. 2022.

_____. **Lei nº 12.288** de 2010 que dispõe sobre o Estatuto da Igualdade Racial . Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm. Acesso em: abril de 2023.

_____. **Resolução Cepe nº 11**, de 19 de dezembro de 2023 que Institui o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração de critérios fenotípicos de candidatos negros (pretos e pardos) e a verificação de documentos comprobatórios de indígenas e quilombolas, para fins de matrícula em vagas reservadas dos cursos técnicos, de ensino médio, de graduação e de pós-graduação stricto sensu da Universidade Federal de Viçosa . Disponível em: <https://soc.ufv.br/wp-content/uploads/11-2023-Cepe-1.pdf>. Acesso em 23 de março 2024.

_____. **Lei nº 5.465**, de 3 de julho de 1968, que dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola”. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/> . Acesso em 27 setembro de 2024

_____. **Projeto de lei nº 998**, de 1968. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 27 janeiro de 2024.

_____. **Lei nº 3524**, de 28 de dezembro de 2000 que dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90839/lei-3524-00>. Acesso em: março.2023.

_____. **Lei nº 3708**, de 09 de novembro de 2001 que institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>. Acesso em: março.2023.

BUTTIGIEG, J. Educação e hegemonia. In: **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 39-50.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Sobre a Avaliação**. 2019. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/> . Acesso em: jan. 2023.

CASTRO, S. O. C. ; MARTIN, D. G. ; FELIZARDO JUNIOR, N. ; FONSECA, VALTER MACHADO DA ; ALMEIDA, F. M. A ampliação do acesso ao Ensino Superior e as condições oferecidas para o processo formativo: os institutos federais brasileiros em análise. **Educação em foco**, v. 23, p. 68-88, 2020.

CARVALHO, José Jorge. As propostas de cotas para negros e o racismo acadêmico no Brasil. **Revista Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 13-30, jul./dez. 2001.

_____. Ações afirmativas para negros na Pós-graduação, nas bolsas de pesquisa e nos concursos para professores universitários como resposta ao racismo acadêmico. In: **Educação e Ações Afirmativas**, p. 161-190. Brasília: Inep/MEC, 2003.

CARVALHO, P. S ; RODRIGUES, A. ; FONSECA, Valter Machado da . Reflexões sobre o ato de avaliar e suas implicações na (de)formação dos alunos. **Revista brasileira de Educação e Cultura**, v. 01, p. 63-80, 2018.

CORRIJO, C.; MARTINS, P. A. . A Violência doméstica e racismo contra as mulheres negras. **Revista Estudos Feministas**, 28(2), 2020, 14p..

CIONEK, M. I. G. D.. O IMPACTO DA VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA VIDA E NA APRENDIZAGEM. In: **Conhecimento Interativo**, São José dos Pinhais, PR, V.2, n.1, p. 10-15, 2006.

DAVIS, Angela. **Mulheres , raça e classe**.-1.ed.- São paulo: Boitempo, 2016. 244p.

DAVIS, Angela. **Mulheres , cultura e política**.-1.ed.- São paulo: Boitempo, 2017. 244p.

DURIGUETTO, M. L. A questão dos intelectuais em Gramsci. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 118, p. 265-293, abr./jun. 2014.

ELLISON, Ralph. **Homem Invisível**. Edição ebook Kindle, 2020, 620p.

EVARISTO, Conceição. Escrivivências da afro-brasilidade: história e memória. Releitura, Belo Horizonte, **Fundação Municipal de Cultura**, n. 23, p. 1-17, nov. 2008. Acesso em: 10 janeiro de 2021

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas. **Ed. Salvador: EDUFBA**, n.1, 2008, 193p..

FERNANDES. Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo, Contracorrente, 2021, 219p..

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. Editora Global, São Paulo,

2ª ed., 2008, 141p. .

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: **Apostila**, UEC, 2002. 120p.

FRANÇA, Marileide Gonçalves; TOSTES, Adriele da Silva. A TRAJETÓRIA DE JOVENS NEGROS E NEGRAS NA UNIVERSIDADE: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. In-**Revista da ABPN**, v. 13, Ed. Especial , 202, p. 9-36.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.p. 52.

FREIRE, Paulo. **A Educação como Prática da Liberdade**. Ed. Paz e Terra LTDA, Rio de Janeiro, Ex. n 1405, 1967, 156p.

G1. **A luta contra os fraudadores de cotas raciais nas universidades públicas**. Disponível em: l.globo.com/educacao/noticia/2020/02/23/a-luta-contr-aos-fraudadores-de-cotas-raciais-nas-universidades-publicas.ghtml. Acesso: marc/2023.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: **Atlas S. A**, 2002, 176p.

GONZALEZ, Lélia. . 2020. Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: **Ensaio, Intervenções e Diálogos** . Rio Janeiro: Zahar. 375 pp.

GRAMSCI. **Cadernos do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1999. v. 1. 500p.

GRAMSCI. **Cadernos do cárcere**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2002. v. 5.

GOMES, N. L; GUEDES, Ivanilde; SILVA, Aline.. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Belo Horizonte. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 14, p. 214-235, 2014. Acesso em: 20 de julho de 2022.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento negro Educador. Petrópolis, RJ.: **Vozes**, 2017, 8p.

_____. **Educação e relações raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

_____. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, 2021, vol. 33, no. 59, p. 435-450.

_____. Cultura negra e educação. **Rev Bras Educ [online]**. 2003May;(23):75–85.

GONÇALVES, L. A. O. ; SILVA, P. B. G. e .. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira De Educação**, (15), 2000, 134–158.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In: **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções, diálogos**. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 75-93.

HOOKS, Bell. Alisando o nosso cabelo. **Revista Gazeta de Cuba**, p. 1-8, Jan-Fev. 2005 . Disponível em: https://reaju.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/07/bell_hooks_alisando_nosso_cabelo.pdf, Acesso em: 02 maio de 2024

_____. Intelectuais Negras. **Revista Estudos Feministas/Dossiê Mulheres Negras**, v. 3, n. 2, p. 464-478, Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, 1995.

_____. Intelectuais negras. Tradução de Marcos Santarrita. **EstudosFeministas**, Rio de Janeiro: IFCS/UFRJ, n.2, p. 465-477, 1995.

_____. **Olhares Negros: Raça e Representação**. São Paulo: Elefante, 2019.

_____. **O feminismo é para todo mundo: Políticas arrebatadoras**, 18ª ed.- Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 176 p. 2022.

IANNI, Octavio. A dialética da globalização. In: **Comentários Teorias daglobalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004, p. 1-2.

IANNI, Octavio. **Escravidão e Racismo**. São Paulo: Hucitec, 1988.

KILOMBA, Grada. A Máscara. In: **Memórias da Plantação: Episódios de racismo**. Tradução José Oliveira. Rio de Janeiro: Cabogó, 2016.

KYRILLOS, G. M. . Uma Análise Crítica sobre os Antecedentes da Interseccionalidade. **Revista Estudos Feministas**, 28(1), e56509, 2020, p. 1-12 .

KOZINETS, Robert. V.. **Netnografia: Realizando pesquisa etnográfica online**. Porto Alegre: Penso, 2014. 203p.

LACERDA, Mitsi Pinheiro de. Traços do cotidiano, essa vida de 'pouco caso'. **Momento Diálogos em Educação**, Rio Grande, RS, v. 26, n. 1, p. 118-142, jan./jun. 2017.

LAGO, M. C. de S.; MONTIBELER, D. P. da S.; MIGUEL, R. de B. P.. Pardismo, Colorismo e a “Mulher Brasileira”: produção da identidade racial de mulheres negras de pele clara. **Revista Estudos Feministas**, 31(2), e83015 , 2023, p. 1-15.

LIMA M. E. O. ; LEITE M. de F. . Conteúdo dos Estereótipos e Preconceito Racial: Efeitos da Cordialidade e da Competência. **Psic: Teor e Pesq [online]**. 2021;37:e37546, p. 1-11.

LOPES, Filho A. ; MATOS, S. R. da L.. A SUBJETIVIDADE DA EXPERIÊNCIA DE SER NEGRO. **Cadernos De Pesquisa**, 54, 2024, p.1-5.

MAGALHÃES, Wallace L.. Reforma Agrária se faz com os homens, não com terra: A lei do boi” e a qualificação da Força de Trabalho. In **-Veredas da História (online)**, v.8,n.1, 2015, p.102-120.

MARI, C. L.; DIAS, J. F. M. ; MELO, S. D. G . Políticas e tendências atuais para educação superior brasileira: desafios à formação unitária. **Revista virtual Enfil - encontros com a filosofia**, v. 2, p. 177-198, 2020.

MARI, C. L.; COELHO, E.P. . Aproximações entre as categorias oprimido e subalterno de Paulo Freire e Antonio Gramsci.. **Educação em perspectiva**, v. 7, p. 123-144, 2016.

MINAYO, C. de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: **Pesquisa Social**. – Petrópolis, RJ: vozes, 1994, p.9-29.

MUNANGA. Afirmção na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais. In: **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. São Paulo, Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 76, v. 1.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de Campo como descoberto e Criação. In: **Pesquisa Social**. Petrópolis, RJ: vozes, 1994, p.51-66.

NOGUEIRA, O. Tanto preto quanto branco: estudo de relações raciais. **São Paulo: T. A. Queiroz**, 1985. 133 p. (Biblioteca básica de ciências sociais. Série 1a, Estudos brasileiros, v. 9).

NUNES, Sylvia da Silveira .Racismo no Brasil: tentativas de disfarce de uma violência explícita . **Revista Psicologia USP**, 2006, 17(1), 89-98.

OBAMA, Michele. **Nossa luz interior: Superação em tempos incertos**.1ª ed.- Rio de Janeiro: Objetiva, 2022. 254p.

OLIVEIRA, J. A. N; SILVA, B. GONÇALVES. Estudantes negros ingressantes na universidade por meio de reserva de vagas. **Cadernos Cenpec** . São Paulo, v.9, n.1 , p.28-53. 2019.

OLIVEIRA, N. P. de; PEDROZA, R. L. S.; PULINO, L. H. C. Z.. Escrivências: possibilidades para uma educação antirracista. **Rev Bras Educ [Online]**, 2023, p. 1-23

QUEIROZ, Felipe. A Nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. **Caderno CRH**, Salvador, v. 31,n. 82. p. 187-191. Jan/abril, 2018.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. Campinas: **Papirus**, 1996.

PIRES, Aparecida Carneiro; BRITO, Diego Assis de; SILVA, Maria Cecília de Paula; PAIVA, Tairone Rodrigues. A função dos intelectuais e o papel da escola na organização da cultura. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 12, n. 47, p. 349–362, 2012.. Disponível em:<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640056>.

Acesso em: 20 nov. 2024.

PPGGE / UFV. **Programa de Pós-Graduação** em Educação. Disponível em: <https://www.poseducacao.ufv.br/>. Acesso em Jan.2023.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

RODRIGUES, Walter Hugo de Souza. Desmitificando a sensualidade naturalizada do ébano: Um estudo acerca da objetificação do corpo do homem negro. **Cad. Gên. Tecnol.**, Curitiba, v. 13, n. 41, p. 267-284, jan./jun. 2020.

SABINO, G; CALBINO, D.; LIMA, I. . A trajetória dos movimentos negros pela Educação: conquistas e desafios. **Linhas Críticas**, 28,p. 2-16, 2022

SANTOS, R. A. dos; SILVA, R, M.. Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil pós-escravatura. **Educ rev [online]**. 2018, Mar; 34(68): p. 253–68.

SANTOS, M. V. dos; MOLINA NETO, V.. (2011). Aprendendo a ser negro: a perspectiva dos estudantes. **Cadernos De Pesquisa**, 41(143), 516–537.

SANTOS, Sales Augusto dos. Mapa das comissões de heteroidentificação étnico-racial das universidades federais brasileiras. **Revista ABPN**, v. 13, p. 365-415, 2021.

SANTOS, Sales Augusto dos. A metamorfose de militante negros em negros intelectuais. **Revista Mosaico**, v. 3, n. 5, 2011.

SANTOS, R. A. dos; SILVA, R. M. N. B. . Racismo científico no Brasil: um retrato racial do Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 253-268, mar./abr. 2018

SANTOS, M. Ser negro no Brasil hoje: Ética enviesada da sociedade branca desvia enfrentamento do problema negro. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 2000. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm> . Acesso em: 17 mar 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. Ed. Campinas, v.10, 2009.

SCHWARCZ LM, S. HM. **A bailarina da morte: a gripe espanhola no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras; 2020.

SEMERARO, Giovani. Gramsci e os movimentos populares. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 61-76, jan.-mar. 2014.

SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem Gramsciana. In- **Rev. Katál**. Florianópolis v. 12 n. 1 p. 41-49 jan./jun. 2009.

SILVA, N. do V. **Uma nota sobre “raça social” no Brasil**. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro: Universidade Candido Mendes - UCAM, Centro de Estudos Afro-

Asiáticos, n. 26, p. 66-80, set. 1994.

SILVA, Mário Augusto; BRASIL, Antonio. A Integração do negro na sociedade de classes. **A Terra é Redonda**, 2022. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/integracao-do-negro-na-sociedade-de-classes/> Acessado em: 13 de março de 2024.

SILVA, E. K. S. d. . A mulher negra e a escrita de resistência em Ponciá Vicêncio e Insubmissas lágrimas de mulheres, de Conceição Evaristo. **Tese (Doutorado)** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, BR-RS, 217p, 2022.

SILVA, Élcio. Alberto da Costa e Silva, um dos maiores africanistas do Brasil. **Jornal da USP**, 19/02/2023. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/alberto-da-costa-e-silva-um-dos-maiores-africanistas-do-brasil/> Acessado em 12 de maio de 2024.

SOARES, S. S. D.; STENGEL M. .Netnografia e a pesquisa científica na internet. **Psicol USP [Online]**. 2021, n.32, e200066, p. 1-11.

SOUZA, Mario L. Capitalismo e racismo: uma relação essencial para se entender o predomínio do racismo na sociedade brasileira. **R. Katál.**, Florianópolis, v.25, n. 2, p. 202-211, maio-ago. 2022. Universidade Federal de Viçosa (UFV). **Resolução n. 10/2018/CEPE**, de 21 de dezembro de 2018. 2018b. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/10-2018-CEPE-Autodeclara%C3%A7%C3%A3o1.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2022.

_____. Universidade Federal de Viçosa (UFV). **Resolução n. 15/2017/CEPE**, de 22 de dezembro de 2017. 2017a. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/15-2017-CEPE-Autodeclara%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2022.

_____. Universidade Federal de Viçosa (UFV). **Resolução n. 07/2017/CEPE**, de 21 de agosto de 2017. 2017b. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/07-2017-CEPE-Comiss%C3%A3o-%C3%89tnico-Racial.pdf>. Acesso em: 01 junho 2024.

_____. Universidade Federal de Viçosa (UFV). **ATA/CEPE 534**, de 16 de agosto de 2017. 2017c. Disponível em: <http://www.soc.ufv.br/wp-content/uploads/07-ATA-CEPE-534-16.08.17.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2023.

VENTURINI, Anna Carolina; FERES JÚNIOR, João. Efeitos das alterações do PAAIS-Unicamp nos vestibulares de 2016 e 2017. Rio de Janeiro: **Iesp/UERJ**, 2018.

VENTURINI, Anna Carolina. Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão. 2019. **Tese (Doutorado em Ciência Política)** – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

Venturini AC, Feres Júnior J. POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA NA PÓS-

GRADUAÇÃO: O CASO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS. *Cad Pesqui* [Internet]. 2020, 50(177), p.882–909.

ANEXOS

ANEXO A: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Grupo 1: Estudantes negros do PPGE

Título da Pesquisa: AS POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO DOS INTELLECTUAIS NEGROS/AS: ANÁLISE DO PPGE EM EDUCAÇÃO DA UFV

Questionário/ Blocos de Perguntas

1. Informações pessoais

a) Nome (Opcional): _____

b) Ano de nascimento _____

c) País _____ Estado _____ Cidade _____

d) Qual é seu estado Civil

Solteiro(a)

Casado (a)

Divorciado (a)

Outros: _____

e) Você tem filhos? Se sim, quantos? _____

f) Quanto à cor/raça, você se declara :

Preto (a) Pardo(a) Branco(a)

Amarelo(a) Indígena Prefere não declarar

2. Características socioeconômicas, familiares e culturais dos estudantes

a) Escolaridade dos pais:

Escola pública/ Pai / Mãe

Escola privada/ Pai / Mãe

b) Caso for privada o ingresso foi como:

Bolsista Não bolsista

c) Caso seja bolsista:

Parcial / Pai / Mãe

Integral/ Pai / Mãe

d) Qual é o nível de escolaridade do seu pai? (Marque apenas uma resposta)

Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)

Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

Ensino Médio (antigo 2º grau)

Ensino Superior Especialização

Não estudou

Não sei

e) Qual é o nível de escolaridade da sua mãe? (marque apenas uma resposta)

Da 1ª à 4ª série do Ensino Fundamental (antigo primário)

Da 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental (antigo ginásio)

Ensino Médio (antigo 2º grau)

Ensino Superior

Especialização

Não estudou

Não sei

f) Em sua família há pessoas que têm cursos universitário? Quais e Quantos?

g) Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos
(Marque

apenas uma resposta).

Moro sozinho

Uma a três

Quatro a sete

Oito a dez

Mais de dez

h) Qual (is) tipo(s) de religião (es) presente(s) em sua família?

i) Como você avalia/define as condições socioeconômica de sua família e sua no contexto social atual?

3. Informações profissionais e trajetória acadêmica

1. Qual sua ocupação/trabalho? Caso tenha ocupação responda as questões a seguir

1.1 Em que local você trabalha ?

1.2 Qual idade de ingressou no mundo do trabalho?

2. Quando ingressou na universidade? Qual/is o curso/s concluído/s?

3. Você considera o estudo uma forma de trabalho?

4. Quais os principais desafios encontrados durante a graduação?

5. Há quanto tempo ingressou na pós-graduação e quais foram as motivações?

6. Quais os principais desafios encontrados durante a pós-graduação?

7. Já sofreu ou percebeu algum tipo de discriminação ou preconceito por ser

cotista? **4. Tipo de estabelecimento em que os aprovados no PPGE cursaram no**

Ensino

Superior

a) público privado

b) Caso for privada o Ingresso foi como:

Bolsista Não bolsista

5. Formação intelectual

a) Você se reconhece como um intelectual?

b) Quais intelectuais têm te inspirado?

c) A sua família te reconhece como intelectual?

d) A pós-graduação tem te ajudado a compreender os problemas das desigualdades educacionais raciais e estruturais em relação às populações negras?

e) Em sua opinião, porque há poucos intelectuais negros na pós-graduação?

f) Nas disciplinas cursadas há indicações de referências de autores negros ?

5. Políticas de Cotas

a) Como se deu seu acesso no PPGE, por meio de cotas? ou por ampla concorrência?

b) Fale sobre o significado de ser um estudante negro na pós-graduação?

c) Quando e como tomou conhecimento das cotas como modo de acesso ao PPGE?

d) Avalie as políticas de cotas e suas contribuições para seu processo de inclusão de

candidatos negros na PG

- e) Você conhece outras iniciativas provenientes da UFV/ PPGE que favoreçam a aplicabilidade das políticas de inclusão?
- f) Avalie a formulação atual das políticas de cotas: elas contemplam as necessidades dos estudantes cotistas? Têm limites entre o que pretendem e sua formulação? Que aspectos considera necessários serem aperfeiçoados?

ANEXO B: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Grupo 2: Membros da comissão de heteroidentificação do PPGE

Título da Pesquisa: AS POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO DOS INTELLECTUAIS NEGROS/AS: ANÁLISE DO PPGE EM EDUCAÇÃO DA UFV

1. Como é formada a composição dos membros da comissão?
2. Você representa qual grupo dentro da comissão?
3. O sistema de heteroidentificação é aplicado somente a pessoas pretas ou a outros grupos raciais?
4. Como vocês validam a autodeclaração étnico-racial? Quais os critérios utilizados?
5. Como acontece o processo de reconhecimento por meio do sistema da heteroidentificação?
6. Você percebe ou já percebeu fragilidade ou (in)consistência no ato do reconhecimento ou da autodeclaração por parte dos candidatos inscritos?
7. Em caso de constatação de inverdade ou de fraude no ato do processo de heteroidentificação, quais são as medidas tomadas pela comissão?
8. Outras questões livres que queira comentar a respeito do trabalho na comissão

ANEXO C: ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Grupo 3: Membros da PPG que acompanharam a implementação das políticas de cotas na UFV

Título da Pesquisa: AS POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO DOS INTELLECTUAIS NEGROS/AS: ANÁLISE DO PPGE EM EDUCAÇÃO DA UFV

Qual sua área de formação?

1. Qual é sua ocupação no PPG?
2. Quanto à cor/raça, você se declara:

() Preto (a) () Pardo(a) () Branco(a) () Indígena () Prefere não declarar
3. Vocês acompanharam a implementação das políticas de cotas na UFV? E na Pós-graduação? Comente sobre o processo?
4. Quanto tempo na PPG existe cotas para quilombolas?
5. Fale sobre os regulamentos legais e os aspectos das implementações das políticas de cotas na Pós-graduação da UFV?
6. Destaque pontos positivos e negativos, consistência e inconsistência entre outras especificidades observadas ao longo da implementação da política de cotas na PG.
7. Relate como a comunidade estudantil da PG tem reagido a essa política
8. Quais os de Programas de pós graduação implementaram a política de cotas?
9. Quais resistências encontradas pelos programas de pós graduação no processo de implementação das políticas de cotas?
10. Do período de implantação das políticas de cotas até a atualidade vocês receberam algum tipo de denúncia? Se sim caracterize-as.
11. Vocês teriam alguns estudos, dados aproximados em relação ao número de acesso e saída da população negra destes espaços?
12. Com relação ao decreto nº 7.824 de 2024 que regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, em seu art. 5º diz que os editais dos concursos seletivos das instituições federais de educação de que trata este decreto indicarão, de forma discriminada, por curso e turno, o número de vagas reservadas. Neste sentido, em seu artigo 3 § 3º sem prejuízo do disposto

neste decreto, as instituições federais de educação poderão, por meio de políticas específicas de ações afirmativas, instituir reservas de vagas suplementares ou de outra modalidade. Dito isto, vocês conseguem me dizer se no PPG existe alguma demanda deste tipo (Idosos, ciganos)?

13. Teria alguma sugestão para o aperfeiçoamento da política?
14. Comentem livremente sobre outros aspectos que considera relevantes sobre o tema
15. Há outras estratégias de comunicação do Edital feita pelo PPG com a universidade?
16. Vocês consideram importante a ampliação de vagas na pós graduação para intelectuais pretos?
17. Vocês têm observado a chegada de alunos indígenas, por cotas, vocês sabem me dizer um valor aproximado em termos de percentagem em relação a pretos e pardos?

ANEXO D: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado como voluntário a participar da pesquisa: **POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO E A FORMAÇÃO DOS INTELLECTUAIS NEGROS/AS: ANÁLISE DO PPGE EM EDUCAÇÃO DA UFV**. Nesta pesquisa, por meio de entrevista semiestruturada, pretende-se realizar investigação no programa de pós-graduação da Universidade Federal de Viçosa-MG. Os objetivos são: **Estudo das desigualdades raciais e o acesso via políticas de cotas ao Programa de Pós- graduação em Educação- PPGE/UFV; analisar as políticas de ações afirmativas voltadas para a população negra na pós-graduação em Educação da UFV- MG, descrevendo as razões e necessidades de sua implementação; Descrever e analisar o desenvolvimento das matrículas no PPGE a partir de 2019, quando as políticas de ações afirmativas foram implementadas; Discutir os regulamentos e aspectos da implementação das ações afirmativas na Pós graduação no âmbito do sistema educacional Brasileiro; Analisar as desigualdades das populações negras no acesso à formação em pós-graduação e as consequências para a formação intelectual desses grupos no Brasil; Compreender a maneira pela qual esses sujeitos visualizam as implicações culturais da sub-representação de estudantes negros na pós-graduação mediante sua comunidade.**

O motivo que levou a estudar este tema é a necessidade de compreender e avaliar a implementação e a execução das políticas de cotas na Pós-Graduação em Educação da UFV, sobretudo seus impactos no processo formativo intelectual da comunidade negra participante. A pesquisa trará benefícios indiretos aos participantes pela relevância dos dados obtidos, não apenas para o âmbito acadêmico, mas especialmente por ampliar a visão social sobre o acesso das populações negras à pós-graduação, ao oferecer elementos que irão subsidiar discussões, reflexões e ações acerca da avaliação e aperfeiçoamento destas políticas. **O tempo estimado para a realização desta entrevista é de 20 a 40 minutos por participante e poderá ser gravada em imagem e som, ou transcrita, dependendo da aceitação do participante.** A pesquisa não gerará nenhum tipo de contrapartida ao participante. Os custos envolvidos no projeto serão ressarcidos pelos investigadores.

Os riscos giram em torno de possíveis constrangimentos aos estudantes negros participantes da pesquisa, aos membros envolvidos na implementação do programa de cotas no PPGE e aos membros da Pró-reitoria de Pesquisa da UFV que acompanham a implementação deste programa na universidade. As perguntas poderão evocar lembranças de eventos passados, ou no presente, podendo gerar embaraços. Os **procedimentos** a serem adotados para **minimizar os riscos** se concentram em tornar claros o método da pesquisa, a garantia da não publicidade da identidade do participante, bem como, a qualquer tempo, a certeza de poder desistir da entrevista. Os riscos potenciais de sua participação na pesquisa são mínimos, mas durante a coleta de dados você poderá sentir cansaço ou constrangimento diante de alguma pergunta. Nesse sentido o pesquisador estará atento a qualquer desconforto e você poderá recusar-se a responder qualquer pergunta e até mesmo desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem necessidade de comunicado prévio e sem qualquer prejuízo. O ambiente da pesquisa será da livre escolha do participante para que se evitem e sejam minimizados os riscos supracitados e, para que o entrevistado se sinta mais à vontade. Na eventualidade de danos aos participantes decorrentes da pesquisa, estes serão indenizados mediante comprovação.

O presente termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no curso de Pós-graduação em Educação no Campus Viçosa da Universidade Federal de Viçosa - UFV, e a outra será fornecida ao Sr.(a).

Os dados resultantes das entrevistas nas formas de **imagens e som**, os documentos acessados e gerados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos. Após o término da investigação, e depois desse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a identidade do participante com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução no 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e 2 científicos. Ao término da investigação os participantes terão **retorno dos**

resultados da pesquisa.

Eu, _____, contato, _____, declaro que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **POLÍTICAS DE COTAS PARA PÓS-GRADUAÇÃO A FORMAÇÃO DOS INTELECTUAIS NEGROS/AS: ANÁLISE DO PPGE EM EDUCAÇÃO DA UFV** de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão se assim o desejar. Recebi uma via original deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador

Nome do pesquisador responsável: Cezar Luiz de Mari

Endereço: Departamento de Educação – Universidade Federal de Viçosa Telefone: (31) 3899- 1389 / (31) 3899-1663

E-mail: cezar.demari@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético dessa pesquisa, você poderá consultar: CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. Ph Rolfs, s/n – Campus Universitário CEP: 36570-900, Viçosa –MG

Telefone: (31) 3899-2492

E-mail: cep@ufv.br

Website: www.cep.ufv.br