

COTAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: AVANÇOS, DESAFIOS E HORIZONTES PARA A IGUALDADE EDUCACIONAL

MAURIDES MACÊDO

Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO, Brasil

maurides131260@gmail.com

orcid.org/0000-0002-1279-8254

JÉSSICA PAINKOW ROSA CAVALCANTE

Universidade Estadual do Tocantins, Paraíso, TO, Brasil

jessicapainkow@hotmail.com

orcid.org/0000-0002-6325-5735

RESUMO: este artigo examina o impacto das políticas de cotas para negros nas universidades públicas federais do Brasil, desafiando o paradigma educacional eurocêntrico estabelecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) até os anos 1990. Ao analisar as transformações introduzidas pelo MEC a partir do ano 2000 por meio das ações afirmativas, o estudo destaca o fortalecimento da identidade negra e o empoderamento desse grupo social, ao desmantelar narrativas eurocêntricas. Além disso, explora os resquícios da escravidão que persistem na sociedade atual, limitando a compreensão da diversidade devido a uma epistemologia brancocêntrica intrinsecamente antidemocrática. O artigo também investiga os desdobramentos sociais e culturais desse movimento transformador, evidenciando o enriquecimento do ambiente universitário com perspectivas e conhecimentos que desafiam estereótipos arraigados. Ao desconstruir narrativas históricas eurocêntricas, as políticas de cotas incentivam um diálogo intercultural essencial, promovendo uma sociedade mais justa e inclusiva.

Palavras-chave: Etnocentrismo. Diversidade cultural. Políticas de cotas. Educação no Brasil.

QUOTAS IN BRAZILIAN HIGHER EDUCATION: PROGRESS, CHALLENGES, AND HORIZONS FOR EDUCATIONAL EQUALITY

ABSTRACT: this article examines the impact of affirmative action policies for Black students in Brazilian Federal Public Universities, challenging the Eurocentric educational paradigm established by the Ministry of Education and Culture (MEC) until the 1990s. By analyzing the transformations introduced by MEC from 2000 onwards through Affirmative Actions, the study highlights the strengthening of Black identity and empowerment, dismantling Eurocentric narratives. Additionally, it explores the remnants of slavery that persist in today's society, limiting diversity understanding due to an inherently antidemocratic Eurocentric epistemology. The article also investigates the social and cultural implications of this transformative movement, showcasing the enrichment of the university environment with diverse perspectives and knowledge that challenge deep-seated stereotypes. By deconstructing Eurocentric historical narratives, these quota policies encourage essential intercultural dialogue, fostering a more just and inclusive society.

Keywords: Ethnocentrism. Cultural diversity. Quota policies. Interculturality. Education in Brazil.

O propósito deste artigo é analisar o impacto da política de cotas para negros nas universidades públicas federais, que quebrou o paradigma educacional brasileiro estabelecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) até a década de 1990. Até então, o sistema educacional seguia princípios eurocêntricos, negligenciando por completo a rica cultura e a história dos africanos no Brasil. Esta análise destaca não apenas a mudança nas políticas educacionais, mas também a transformação social e cultural que essas políticas têm promovido.

Este estudo explora as transformações introduzidas pelo MEC a partir do ano 2000, por meio das ações afirmativas, que têm contribuído para o fortalecimento da identidade negra, promovendo o empoderamento desse grupo social ao desmontar narrativas eurocêntricas. Além disso, examina os resquícios da escravidão que persistem na sociedade atual, não apenas estigmatizando os descendentes dos escravizados, mas também limitando a compreensão da diversidade étnica, racial e cultural, uma vez que o conhecimento por muito tempo foi filtrado por uma epistemologia brancocêntrica, que era intrinsecamente antidemocrática.

Recebido em: 26/05/2024. Aprovado em: 11/11/2024.

DOI: dx.doi.org/10.18224/mos.v18i2.14649

Editor-Chefe: Eduardo Sugizaki | orcid.org/0000-0002-0243-502X



Além de desvendar as mudanças fundamentais trazidas pelas políticas de cotas para negros, este artigo também explora os desdobramentos sociais e culturais desse movimento transformador. Observa-se que, à medida que a valorização da identidade negra se fortalece, novas vozes emergem na academia, trazendo perspectivas inéditas e enriquecedoras para o campo educacional. A diversidade de experiências e conhecimentos que agora é incorporada ao ambiente universitário não apenas enriquece o aprendizado, mas também desafia estereótipos arraigados.

Ao desconstruir as narrativas históricas eurocêntricas, as políticas de cotas para negros incentivam um diálogo intercultural essencial. Esse diálogo não se restringe apenas ao âmbito acadêmico, mas se estende para a sociedade como um todo. A valorização da diversidade é um pilar fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva, na qual diferentes pontos de vista são respeitados e valorizados.

Baseia-se ainda em uma epistemologia afrocentrada e destacam-se importantes pensadores como Fanon (2008), Munanga (2003), Souza (1983), Guimarães (2009), Silva (2007) e Dias (2012). Metodologicamente, adotou-se uma abordagem de pesquisa bibliográfica, análise documental e estudo de legislação para fundamentar as análises e conclusões apresentadas neste trabalho.

RECONSTRUINDO IDENTIDADES: POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A POPULAÇÃO NEGRA NO BRASIL

Para compreender as políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC) em relação à população negra no Brasil, é essencial fazer uma retrospectiva histórica do país, considerando a construção da identidade negra desde seus primórdios. Isso é crucial para entender o papel designado à população negra no contexto educacional nacional e a importância da redefinição dessa identidade, bem como o realinhamento dos negros no cenário educacional, por meio de políticas de ação afirmativa. Neste artigo, o termo “negro” será usado conforme a classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), englobando pessoas identificadas como pretas e pardas (Osorio, 2003).

A identidade negra no Brasil não é apenas uma questão de diferenças na pigmentação de pele entre populações negras, brancas e amarelas; ela é resultado de um processo histórico complexo. Esse processo teve início com a chegada dos navegadores portugueses ao continente africano no século XV, seguida das relações mercantilistas estabelecidas entre esses povos, da colonização africana, do tráfico de escravos e, finalmente, da escravidão (Munanga, 2003).

A formação da nação brasileira é marcada por um mito de miscigenação entre três raças principais: os povos tradicionais que já habitavam o território brasileiro quando os “descobridores” chegaram, os invasores europeus e os povos africanos trazidos como escravizados. No entanto,

Guimarães (2009) argumenta contra a ideia dessa miscigenação, desmistificando-a como um processo etnocêntrico de dominação de um grupo sobre outro. Os colonizadores europeus impuseram, por meio do domínio militar, comercial, científico e religioso, sua cultura aos povos tradicionais e, posteriormente, aos africanos escravizados.

Durante o período de escravidão no Brasil, os africanos e seus descendentes enfrentaram um processo de desumanização, mercantilização e desterritorialização. Apesar dessas condições cruéis, sua cultura e sua identidade não foram apagadas. Eles encontraram maneiras de preservar sua dignidade e sua identidade, formando grupos de resistência que resultaram em rebeliões frequentes, quilombos e na manutenção de suas tradições orais e práticas religiosas, mesmo que sincretizadas e camufladas.

Após a abolição oficial da escravidão pela Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, não foram implementadas políticas públicas de inclusão social para a população recentemente libertada. Não foram criadas condições de acesso a serviços básicos como saneamento, saúde, educação, emprego, cultura e lazer para essa população, deixando-a à margem da sociedade e perpetuando desigualdades que persistem até os dias de hoje (Treccani, 2006).

Dias (2012) destaca que, embora os negros tenham sido absorvidos na sociedade nacional, não houveram esforços ou políticas para romper com os estigmas associados a eles. É importante ressaltar um aspecto importante e preocupante sobre a experiência dos negros na sociedade com base nessa observação da autora. Embora tenham sido integrados de alguma forma na sociedade, a persistência dos estigmas sociais relacionados à sua origem étnica mostra que a mera absorção não foi suficiente para superar os preconceitos enraizados.

Isso destaca a necessidade urgente de políticas e iniciativas eficazes que não apenas integrem os negros, mas também desconstruam ativamente esses estigmas. A promoção da igualdade não deve ser apenas uma questão legal, mas também uma transformação profunda nas atitudes e percepções sociais, visando criar uma sociedade verdadeiramente inclusiva e justa para todos os seus membros.

Embora legalmente os afrodescendentes tivessem direitos iguais, na prática diária eles eram tratados como subalternos, com seus direitos de igualdade não sendo respeitados. Sendo assim, destaca-se uma disparidade abissal entre a igualdade legal e a realidade vivida pelos afrodescendentes.

Apesar das garantias legais de direitos iguais, a discriminação persistente na vida cotidiana revela a existência de barreiras sociais profundas. Isso sublinha a importância de ir além das leis e regulamentações, enfocando a mudança cultural e a promoção da consciência social para combater atitudes discriminatórias.

Percebe-se, desse modo, que a promulgação da Lei Áurea que garantia a abolição formal da escravidão apenas ocasionou a mudança de status no papel dessa parcela da população brasileira, reservando a ela um lugar de

marginalização e subalternidade. Somente garantiu a “liberdade”, deixando de lado a aplicação dos direitos, de forma concreta e equitativa.

A influência da sociedade escravagista é evidente ainda nos dias atuais, como observado por Souza (1983). Ao transformar os africanos em escravos, essa sociedade não apenas os subjugou, mas também os categorizou como uma raça distinta, determinando seu lugar na sociedade e a maneira como deveriam ser tratados, além de estabelecer padrões específicos de interação com os brancos. Isso resultou na associação entre a cor negra e uma posição social inferior.

Até os dias de hoje, o estigma que envolve a figura do negro persiste na sociedade. Frequentemente, o negro é visto como destinado apenas a trabalhos braçais, ou, quando não é esse o caso, é associado ao estereótipo do negro malandro. Estudos, como o de Oliveira (2017), ilustram essa inferiorização, mostrando como o “mal” ou suas representações simbólicas, como o diabo ou o demônio na cultura ocidental, foram associados à escuridão, à sombra e à cor negra. Tudo isso evidencia a criação de um estigma racial e preconceituoso.

Diante desse cenário, surge a pergunta: qual é a história do negro na sociedade atual? A discussão sobre a identidade negra no Brasil é apenas um reflexo do colonialismo que perdura até a contemporaneidade. O processo de nacionalização e construção da identidade nacional foi conduzido por uma elite econômica e intelectual de forma desfavorável e antinacional, excluindo grupos como negros, índios e outras minorias (Fanon, 2008). Esse cenário revela a necessidade urgente de desafiar e superar esses estereótipos e preconceitos enraizados, promovendo uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

Francischetto e Machado (2013) argumentam que a construção seletiva da identidade nacional, em que o grupo detentor do poder histórico afirma-se, não é exclusiva do Brasil, mas um padrão observado em países submetidos ao domínio europeu por longos períodos.

O estigma enfrentado por grupos marginalizados, conforme observado por Goffman (1963), persiste no sistema educacional brasileiro há séculos. Mesmo hoje, a integração dos negros no sistema educacional é crucial, considerando a escassez de professores negros bem-sucedidos em um país onde a maioria da população é negra. O lugar ocupado pelos negros na sociedade atual também é uma questão relevante.

Durante o processo de nacionalização, os negros tiveram que encontrar nas suas raízes a base para terem suas vozes ouvidas pelos detentores do poder, como apontado por Ratts (2006). Recolocar em destaque as experiências e os escritos dos negros que viveram deslocamentos em diversos contextos é essencial. Além disso, a integração social foi frequentemente moldada pela política em momentos “oportunos”. Seguindo as ideias de Guimarães (2009), é impossível desconstruir o conceito de “raça negra inferiorizada” sem revisitar os debates que o envolvem.

Ao longo dos anos, os negros foram associados a termos pejorativos, vivendo em condições de desigualdade, apesar da suposta “igualdade” legal. Essa disparidade gera dinâmicas de poder, nas quais qualquer avanço pessoal mantém uma relação de dependência com a marginalização do outro. Como expressa Fanon (2008), a construção da própria identidade muitas vezes ocorre sobre as ruínas das vidas dos outros, destacando a complexidade das relações de poder em jogo.

Em sua análise dos textos de Beatriz Nascimento, Ratts (2006), destaca que ser negro envolve enfrentar uma história de quase 500 anos de resistência à dor, ao sofrimento físico e moral, à sensação de não pertencer a uma sociedade que usurpou tudo o que se possuía. Mesmo nos dias de hoje, ser negro não pode ser reduzido a um “estado de espírito” ou a aspectos de comportamento determinados por brancos, mas é uma experiência complexa que transcende essas categorizações superficiais.

A história do negro no Brasil é marcada por uma resistência cultural persistente, uma tentativa de preservar uma identidade negra que foi apagada ao longo de mais de 300 anos, como observado por Castells (2002).

Ao longo da história do Brasil, houve oscilações nas discussões sobre os negros e a democracia. Essa questão foi frequentemente abordada por Roger Bastide, que, ao buscar “raízes identitárias” na África, criticava a ausência de símbolos positivos relacionados aos negros. Mesmo quando esses símbolos “existiam”, eram submetidos a um processo de embranquecimento, assimilando características culturais dos brancos, conforme indicado por Arruti (2006).

Na análise de Arruti (2006) sobre o trabalho de Roger Bastide, destaca-se que a valorização do negro muitas vezes ocorre quando ele se assimila aos valores dos países brancos, em detrimento de suas próprias raízes culturais. Assim, a valorização do negro frequentemente se reduz à capacidade de assimilação total aos padrões culturais brancos.

Fanon (2008) pontua como a identidade negra é complexa, pois os negros muitas vezes aceitam ser definidos pelo branco. Eles são enquadrados pelo branco e submetem-se a ele, que é tanto um mistificador quanto um mistificado. Em certos momentos, os negros se sentem enclausurados em seus próprios corpos. Mesmo quando são livres, eles continuam sendo prisioneiros do passado. No entanto, Fanon (2008) afirma sua humanidade, reivindicando uma identidade que vai além do passado, enquanto o branco contemporâneo sente a necessidade de recordar o período antropofágico diante do negro.

A resistência dos negros no Brasil teve início durante a época colonial, com a formação dos quilombos logo após sua chegada ao país. Durante a Primeira República (1889-1939), essa resistência se manifestou por meio da imprensa e, durante o governo Vargas, através da Frente Negra Brasileira (1931), que mais tarde se transformou no Partido Político Frente Negra Brasileira (1936). Nas décadas de 1970 e 1980, houve uma retomada do termo “quilombo” pelo movimento negro, resultando na formação da Resistência Negra, cujas

lutas sociais intensas e apaixonadas foram amplamente reconhecidas pela imprensa. Esse movimento posteriormente deu origem ao Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, que propôs a instituição do Dia Nacional da Consciência Negra, escolhendo Zumbi dos Palmares como símbolo, o que marcou uma nova geração de ativistas negros, como observado por Arruti (2006).

Nos anos 1980, sob a influência do Movimento Negro Unificado (MNU), houve uma notável mudança de cenário. Nesse período, o Movimento Negro, muitas vezes composto por acadêmicos, começou a utilizar a produção acadêmica sobre a história dos negros no Brasil para reivindicar seus direitos, pressionando ativamente os meios de comunicação. A conjugação entre a produção acadêmica e as ações políticas do MNU resultou numa reinterpretação do papel dos negros na história e na cultura brasileiras.

Ao longo dos anos 2000, o Movimento Negro cresceu significativamente, inclusive ganhando reconhecimento internacional. Durante esse período, houve uma desconstrução da noção de branqueamento da nação e do mito da democracia racial no Brasil. Diversos debates e ações contribuíram para a gradual reformulação do papel subalterno que historicamente era atribuído aos negros na sociedade brasileira. Como resultado dessas mudanças, novas políticas educacionais foram implementadas pelo Ministério da Educação (MEC), incluindo as ações afirmativas.

DESAFIOS E CONQUISTAS: POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E EDUCAÇÃO NO BRASIL

Diante do contexto de discriminação racial no Brasil, é inegável que o acesso à educação pública para a população negra foi sistematicamente adiado. No entanto, essa privação não se limitou apenas aos negros, pois, de maneira geral, toda a sociedade brasileira enfrentou décadas de restrições ao acesso à educação. Essa situação ressalta a necessidade crucial de esforços contínuos para superar as disparidades educacionais e garantir oportunidades iguais para todos os cidadãos, independentemente de sua origem étnica.

Silva (2007) destaca que à população negra foi negada a oportunidade de aprender a ler, ou quando esta era permitida, a intenção era reforçar representações negativas de si mesmos, convencendo-os de que deveriam ocupar posições subalternas na sociedade. A educação era usada para instigar o desejo de se tornarem brancos, estimulando a visão de que ser negro era uma grande desvantagem.

Sousa (2011) aponta que, desde a criação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), em 1930, conhecido anteriormente como Ministério da Educação e Saúde (MES), essa instituição se tornou um espaço permeado pelas ideias e práticas eugênicas, propagando a noção da superioridade branca e promovendo um nacionalismo eugênico. Além disso, o MEC foi utilizado como palco para a realização de avaliações que mediam a capacidade intelectual dos

estudantes. Essa perspectiva histórica ressalta a importância de reconhecer as raízes profundas do preconceito racial no sistema educacional, um aspecto crucial para impulsionar transformações significativas no presente e no futuro.

Em sua análise, Kern (2013) explora as convergências entre eugenia, educação e a ciência do melhoramento racial no início do século passado. Ele ressalta a coexistência dessas disciplinas em um contexto no qual a perspectiva biológico-racial desempenhava um papel central na interpretação dos fenômenos sociais. Kern (2013) argumenta que a educação desempenhava uma função essencial no aprimoramento racial, controlando a hereditariedade por meio da gestão populacional. Isso incluía a promoção da imigração de europeus e de casamentos entre diferentes grupos étnicos. Além disso, a educação deveria ser orientada para a eugenia, sendo ensinada e difundida na sociedade como parte integrante desse processo.

Ao investigar as políticas de branqueamento do início do século XX, Renk (2014) aponta que o pensamento eugênico nacional preconizava que as políticas de saúde e educação seriam a redenção da nação, adotando o modelo de virtude, progresso e civilidade do homem branco europeu. Apesar dos discursos que enfatizavam a diversidade e a mestiçagem da população brasileira, na prática, o ideal era o homem de pele branca e viril, excluindo deliberadamente os povos indígenas e afrodescendentes.

É relevante notar que, dentro do contexto do Ministério da Educação e Saúde (MES), seus intelectuais negavam a existência de raças superiores, mas admitiam a presença de grupos sociais com culturas mais avançadas, buscando medir o desenvolvimento cultural (Renk, 2014). Esse dualismo entre discurso e prática ressalta as complexidades e contradições presentes nas políticas eugênicas da época, lançando luz sobre a complexidade do debate racial no Brasil.

Conforme discutido por Sousa (2011), somente após a década de 1990, o MEC começou a abordar a temática étnico-racial no contexto do tópico transversal Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). No entanto, essa inclusão foi incipiente e ocorreu em resposta às mobilizações e reivindicações históricas de ativistas, organizações e pesquisadores negros que remontam à década de 1970.

Até então, o MEC não havia implementado ações educacionais específicas para a população negra. Somente em 1999, em resposta à pressão do movimento negro, foi publicado o livro *Superando o racismo na escola*, organizado por Kabengele Munanga. Além disso, o primeiro livro didático sobre a temática, intitulado *Uma história do povo Kalunga*, foi lançado em 2001, marcando um avanço significativo graças à persistência e ao ativismo da comunidade negra (Sousa, 2011). Essas medidas, embora tardias, refletem a importância das lutas históricas por uma educação mais inclusiva e representativa no Brasil.

Dias (2012) ressalta o papel crucial do Movimento Negro nas conquistas educacionais, destacando intervenções

essenciais, como a revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos, a capacitação de professores para uma pedagogia inter-racial, a reavaliação da representação do negro na história do Brasil e a insistência na inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares.

Sousa (2011) aponta que, em resposta às pressões internacionais e às demandas do Movimento Negro por políticas de ações afirmativas, o Ministério da Educação (MEC) lançou em 2002 o Programa Diversidade na Universidade, acompanhado do 1º Fórum Diversidade na Universidade. Nesse contexto, as ações afirmativas referem-se a programas e medidas especiais implementados pelo Estado e pela iniciativa privada para corrigir as desigualdades raciais e promover a igualdade de oportunidades (Brasil, 2010). Esses esforços representam uma tentativa significativa de enfrentar as questões cruciais de equidade no sistema educacional brasileiro.

O Programa Diversidade na Universidade, acompanhado do 1º Fórum Diversidade na Universidade, segundo Ruiz (2003), foi moldado a partir de sugestões da sociedade civil, intelectuais e representantes de entidades do Movimento Negro e indígenas. Ele foi desenvolvido para apoiar a criação de políticas públicas e estratégias de inclusão social no sistema educacional.

Durante o Fórum Diversidade na Universidade, um marco importante foi a criação dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), uma ferramenta estratégica que permitiu aos pesquisadores negros engajarem-se no debate racial promovido pelo MEC (Sousa, 2011). Paralelamente, no contexto da legislação nacional, destacam-se avanços significativos, como as alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº. 9.394/96, introduzidas pela Lei Federal nº 10.639/03. Essa lei tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial brasileiro. Além disso, a regulamentação da Lei nº 10.639/03 pelo Parecer CNE/CP 003/2004 e pela Resolução CNE/CP 1/2004 estabeleceu as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Em paralelo, nesse período de mobilização social, foi elaborado o Projeto de Lei nº 3.627/2004, que propunha a implementação da política de cotas para as universidades públicas. Apesar de essa política não ter sido aprovada como lei federal, diversas universidades, no exercício de sua autonomia, iniciaram políticas próprias de ações afirmativas, demonstrando um compromisso local com a promoção da diversidade e da igualdade de oportunidades educacionais. Essas iniciativas ilustram a importância da mobilização social na condução de mudanças significativas no cenário educacional brasileiro.

Em 29 de agosto de 2012, foi promulgada a Lei Federal nº 12.711/2012, também conhecida como Lei de Cotas, estabelecendo reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas, pessoas com deficiência, estudantes de baixa renda e aqueles que concluíram o ensino médio em escolas públicas

(Brasil, 2012). Embora esse artigo se concentre nas cotas universitárias, é importante notar que a luta não cessou. Em 2014, outra conquista do Movimento Negro ocorreu com a promulgação da Lei nº 12.990/2014, que reserva 20% das vagas em concursos públicos para pessoas negras.

Uma análise dos efeitos da política de cotas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), realizada por Bezerra e Gurgel (2012) em alguns cursos específicos, revelou que o desempenho dos alunos cotistas é comparável ao dos estudantes admitidos pelo sistema universal. Além disso, os cotistas apresentaram uma taxa de evasão inferior à dos não cotistas, destacando os resultados positivos dessa medida de inclusão.

Senkevics e Mello (2019) examinaram o perfil dos estudantes que ingressaram nas instituições federais de ensino superior (IFEs) no Brasil após a implementação da Lei de Cotas, utilizando dados do Censo da Educação Superior e do Exame Nacional do Ensino Médio. Eles observaram um aumento da presença de alunos vindos de escolas públicas, passando de 55,4% para 63,6% entre 2012 e 2016, especialmente entre os estudantes pretos, pardos e indígenas. No entanto, o estudo apontou que algumas IFEs parecem ter se tornado menos inclusivas devido às ações afirmativas, embora ainda estejam em conformidade com os requisitos mínimos da lei. Essa pesquisa ressalta algumas limitações, incluindo a dificuldade em isolar os efeitos exclusivos da política de cotas, uma vez que outras políticas também podem ter influenciado o perfil dos ingressantes.

Relacionando essa pesquisa com o estudo de Andriola e Araújo (2023), que analisou o perfil dos alunos ingressantes na Universidade Federal do Ceará (UFC) após a implementação da Lei de Cotas, observa-se que ambos corroboram a importância das políticas de cotas para diversificar o perfil dos estudantes nas universidades brasileiras. Enquanto Senkevics e Mello (2019) oferecem uma visão geral dos efeitos da Lei de Cotas nas IFEs, destacando o aumento da presença de alunos de escolas públicas, Andriola e Araújo (2023) aprofundam a análise ao investigar as diferenças de desempenho entre cotistas e não cotistas na UFC.

As pesquisas de Senkevics e Mello (2019) e de Andriola e Araújo (2023) sobre a implementação da Lei de Cotas nas universidades brasileiras fornecem uma perspectiva interessante sobre o impacto dessas políticas ao longo do tempo, especialmente considerando que a Lei de Cotas foi promulgada em 2012 e o contexto atual é de 2023.

O período de mais de uma década desde a implementação da Lei de Cotas permitiu uma análise significativa das mudanças nos perfis dos estudantes universitários. Os estudos indicados acima indicam que houve um aumento notável na presença de alunos de escolas públicas nas universidades federais, especialmente entre estudantes pretos, pardos e indígenas. Esse aumento da diversidade étnico-racial é um indicador positivo da eficácia das políticas de cotas em promover a inclusão de grupos historicamente sub-representados no ensino superior.

No entanto, a pesquisa também destaca desafios contínuos (Andriola; Araújo, 2023). A necessidade de reavaliar os critérios de elegibilidade para as cotas, como a renda familiar mensal, destaca a importância de ajustar e aprimorar essas políticas ao longo do tempo para garantir que atendam adequadamente às necessidades das populações-alvo. Além disso, a análise do desempenho acadêmico dos estudantes cotistas destaca a importância de fornecer apoio adicional para garantir que esses alunos tenham sucesso durante seus estudos universitários.

Em 2023, essas pesquisas oferecem uma oportunidade interessante para refletir sobre os sucessos e desafios das políticas de cotas no Brasil. Eles também servem como um guia para futuras melhorias e refinamentos nessas políticas, visando à construção de um sistema educacional mais inclusivo e equitativo para todos os brasileiros. A promoção e a efetivação de ações afirmativas na área da educação tornam-se fundamentais para a garantia de direitos fundamentais e para a transformação do imaginário social construído sobre a identidade negra.

Dias (2012) destaca a importância das políticas públicas que promovem a cidadania em conjunto com reflexões sobre questões étnico-raciais. Ela argumenta que essas políticas são essenciais para criar relações socioculturais mais justas e equitativas. No contexto educacional, as ações afirmativas desempenham um papel fundamental ao proporcionar qualificação profissional e oportunidades sociais. Para os negros, a emancipação em uma sociedade marcada pelo racismo depende de sua inclusão e permanência nas instituições educacionais formais.

O mito da democracia racial no Brasil criou uma falsa imagem de uma nação com uma cultura universalista, moldada de acordo com padrões europeus e brancos. Esses valores foram historicamente transmitidos por meio de uma educação eugênica, cujos efeitos ainda persistem no imaginário social contemporâneo. No entanto, as políticas de ações afirmativas têm o potencial de desafiar essas percepções distorcidas, capacitando os indivíduos beneficiados a reivindicar seus direitos e liberdades por meio do fortalecimento de suas identidades.

A Lei de Cotas nas universidades brasileiras representa uma medida essencial para combater o racismo estrutural e a colonialidade no país, conforme observado por Santana (2023). Em um cenário em que o mito da democracia racial persiste, as discriminações diárias são normalizadas, tornando-se parte do imaginário social. O sistema de cotas ajuda a preencher lacunas nos direitos garantidos pelo ordenamento jurídico brasileiro, que, apesar de reconhecer o direito à educação para todos, muitas vezes desqualifica indivíduos com base em suas características fenotípicas. Além disso, a universidade também se beneficia da diversidade promovida pela Lei de Cotas, enriquecendo seu ambiente.

É fundamental enfatizar que simplesmente conceder acesso às universidades não é o suficiente. Para progredir em

direção a uma sociedade com menor disparidade educacional, em busca de cidadanias decoloniais e da implementação de políticas de visibilidade, é crucial proporcionar condições para a permanência e o reconhecimento dos estudantes cotistas nesses ambientes educacionais. Para reduzir as desigualdades sociais e compreender a formação da nação brasileira de uma perspectiva não eurocêntrica, é imperativo reconhecer uma identidade nacional diversificada, enraizada em diversas influências culturais e na promoção da interculturalidade.

Munanga (2010) destaca a relevância das heranças culturais africana e indígena na identidade brasileira, ressaltando a necessidade de valorizá-las junto às contribuições europeias, árabes, judaicas e orientais. Ele enfatiza que essas influências conjuntas constituem a memória coletiva do Brasil, uma memória diversificada e plural, e não uma simples mistura cultural uniforme. No entanto, Silva (2007) adverte que uma educação focada exclusivamente na perspectiva étnico-racial europeia perpetua a visão distorcida da democracia racial no país. Essa abordagem negligencia as experiências dos povos indígenas, africanos, quilombolas e asiáticos, excluindo suas vozes dos currículos escolares. Isso resulta na ausência de representação de afro-descendentes, africanos, indígenas, pessoas empobrecidas, mulheres, idosos, homossexuais e deficientes, impedindo uma compreensão verdadeiramente inclusiva da diversidade brasileira.

Dias (2012) pontua a importância da autoidentificação dos negros como elemento fundamental na luta por direitos e cidadania, rejeitando a ideia de uma suposta democracia racial que dilui a identidade negra. Ela enfatiza que as identidades negras são instrumentos políticos importantes e devem ser afirmadas para permitir políticas públicas centradas no sujeito. No entanto, a concepção de uma identidade brasileira monocultural é prejudicial tanto para negros quanto para não negros, pois limita a compreensão do universo pluricultural brasileiro. A falta de acesso à educação para a população negra e a ausência de conteúdos culturais negros nas instituições acadêmicas impedem a construção de uma identidade nacional plural e significativa para todos os brasileiros, dentro e fora do ambiente acadêmico.

Munanga (2004; 2005) pontua a necessidade do resgate da memória coletiva da comunidade negra não apenas para os alunos de ascendência negra, mas também para os de outras ascendências étnicas, incluindo os brancos. Ele argumenta que uma educação envenenada pelo preconceito afeta não apenas os negros, mas também as estruturas psíquicas de todos os alunos. Além disso, ressalta que essa memória pertence a todos, pois a cultura brasileira é resultado da contribuição de diversos grupos étnicos, apesar das desigualdades em que se desenvolveram. Esse entendimento da diversidade cultural brasileira é crucial para uma verdadeira compreensão da identidade nacional.

Relacionando isso com os estudos de Santana (2023) e Senkevics e Mello (2019), percebe-se que a valorização da

diversidade étnica e a compreensão da história e da memória coletiva são fundamentais para combater o racismo estrutural no Brasil. Santana (2023) destaca a importância das políticas de cotas nas universidades como uma medida crucial para reverter o racismo e promover a igualdade racial. Senkevics e Mello (2019), por sua vez, analisaram dados para entender o impacto dessas políticas, mostrando que o aumento da presença de alunos provenientes de escolas públicas, especialmente negros, é um passo positivo na promoção da diversidade e da inclusão nas instituições de ensino superior. A valorização da memória coletiva e o reconhecimento da contribuição de todos os grupos étnicos são essenciais para construir uma sociedade mais justa e igualitária.

Neste contexto, em 24 de outubro 2023, o Senado Federal aprovou uma atualização na Lei de Cotas, reafirmando a importância das políticas afirmativas para a promoção da igualdade educacional. Essas mudanças, incluindo a redução da renda familiar máxima para acesso às cotas, refletem um esforço contínuo para garantir oportunidades iguais no ensino superior (Agência Senado, 2023). Destaca-se também o Projeto de Lei nº 1788/21, atualmente em tramitação na Câmara dos Deputados, que propõe adiar a revisão do programa especial de acesso às instituições federais de ensino superior para estudantes negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, assim como para aqueles que cursaram o ensino médio em escolas públicas. Atualmente, a revisão é exigida dez anos após a sanção da Lei de Cotas, que ocorreu em 2012, mas o projeto sugere estender esse prazo para 30 anos, transferindo a revisão para o ano de 2042.

O avanço legislativo se alinha com a resistência e o protagonismo do Movimento Negro, que ao longo da história desafiou estereótipos e lutou por direitos sociais. A identidade negra, vista como forma de empoderamento e posicionamento político, foi essencial nesse processo, especialmente nas lutas pela política de cotas, que se mostraram fundamentais para garantir o acesso à educação.

Objetiva-se destacar também a necessidade de tempo histórico para reconstruir essa identidade, sublinhando a importância contínua das ações afirmativas para transformar uma realidade historicamente marcada pela discriminação e pela desigualdade. O texto aprovado nas Comissões de Direitos Humanos e Legislação Participativa (CDH) e de Constituição, Justiça e Cidadania da Câmara dos Deputados (CCJ), aguardando agora sanção presidencial, representa um passo significativo nessa trajetória de busca por justiça social e igualdade de oportunidades.

Embora as políticas de cotas representem um avanço significativo no acesso ao ensino superior, os desafios enfrentados pelos cotistas após o ingresso nas universidades permanecem pouco explorados. A entrada nas instituições de ensino é apenas o primeiro passo em um caminho que frequentemente é marcado por dificuldades de permanência. A falta de políticas robustas de apoio acadêmico e financeiro coloca muitos desses estudantes em uma posição vulnerável,

onde a evasão se torna uma realidade constante. Conforme apontado por Senkevics e Mello (2019), muitos cotistas vêm de contextos socioeconômicos desfavoráveis, o que implica na necessidade de suporte contínuo, como bolsas de estudo, moradia e programas de tutoria, para assegurar sua permanência até a conclusão do curso.

Além disso, o preconceito institucional se manifesta de forma sutil, mas impactante. Estudantes cotistas, principalmente os negros, pardos e indígenas, relatam experiências de discriminação racial e preconceito social por parte de colegas e até mesmo de professores, como destaca Santana (2023). O racismo estrutural, presente nas universidades, frequentemente contribui para a exclusão desses alunos do convívio acadêmico pleno, minando sua confiança e dificultando a integração em atividades extracurriculares e acadêmicas. Dias (2012) argumenta que, embora as cotas promovam uma maior diversidade racial no ambiente universitário, a ausência de iniciativas eficazes para desconstruir estigmas raciais e educar sobre a importância da diversidade perpetua desigualdades dentro da própria instituição.

Portanto, é fundamental que as políticas de cotas sejam complementadas por ações afirmativas que garantam a permanência desses alunos, com suporte acadêmico e psicológico adequado, além de campanhas de conscientização que promovam um ambiente inclusivo e igualitário. Tais medidas são essenciais para que as conquistas obtidas com a inclusão de cotistas no ensino superior possam se traduzir em resultados concretos, como a redução da evasão e a promoção de uma real equidade acadêmica.

CONSIDERAÇÃO FINAIS

Após uma década de implementação, a Lei de Cotas para o acesso às instituições federais de ensino superior no Brasil atingiu resultados notáveis. O número de estudantes negros, pardos e indígenas nas universidades federais cresceu de 36% em 2002 para 52% em 2018 (Tognolo, 2023), refletindo a eficácia das políticas afirmativas.

Esse avanço significativo foi impulsionado pelas intensas lutas do Movimento Negro, que pressionaram por mudanças nas políticas educacionais do MEC desde os anos 2000. No entanto, mesmo com esses progressos, é evidente que os impactos persistentes da escravidão continuam a afetar a sociedade brasileira atual. A necessidade de prorrogar a revisão da Lei de Cotas para 2042, atualmente em tramitação na Câmara dos Deputados, destaca a importância contínua dessa política.

É crucial reconhecer que as ações afirmativas são um passo fundamental, mas não são suficientes para eliminar as desigualdades históricas e estruturais no país. A jornada em direção a uma sociedade verdadeiramente igualitária requer não apenas a continuidade das políticas de cotas, mas também uma transformação profunda nos sistemas educacionais, superando perspectivas brancocêntricas e antidemocráticas. A busca pela equidade deve ser um

compromisso constante, impulsionando-nos a enfrentar os desafios remanescentes e a construir um Brasil mais justo e inclusivo nas próximas décadas.

REFERÊNCIAS

- AGÊNCIA SENADO. *Senado aprova atualização da Lei de Cotas*. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/10/24/senado-aprova-atualizacao-da-lei-de-cotas>. Acesso em: 22 out. 2023.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ARAÚJO, Adriana Castro. Perfil de ingressantes no ensino superior após a Lei de Cotas. *Educação inclusiva e metodologias ativas da aprendizagem*, Fortaleza, v. 8, n. 22, p. 20-30, 2023.
- ARRUTI, José Maurício. *Mocambo: antropologia e história do processo de formação quilombola*. Bauru, SP: EDUSC, 2006.
- BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. *Pensamento & Realidade, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração-FEA*, v. 27, n. 2, 2012.
- BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, nº 9.029, de 13 de abril de 1995, nº 7.347, de 24 de julho de 1985 e 10.778, de 24 de novembro de 2003. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2010.
- BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino médio e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2012.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP 003/2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004a.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP 1/2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 2004b.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. Tradução de Klaus Brandini Gerhardt. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- DIAS, Luciana de Oliveira. Desigualdades étnico-raciais e políticas públicas no Brasil. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 3, n. 7, p. 7-28, 2012.
- FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon P; MACHADO, Thiago Luiz D'agostin. Direito fundamental à memória e as comunidades quilombolas No Brasil: a educação como medida de desinvisibilização. *Revista Crítica de Direito*, São Paulo, v. 54, n. 3, p. 3-19 dez. 2013.
- GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Tradução de Mathias Lambert. 4. ed. São Paulo: Sabotagem, 1963.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- KERN, Gustavo. Racialismo, eugenia e educação nas primeiras décadas do século XX. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36, Goiânia, *Anais [...]*. Goiânia, 2013.
- MUNANGA, Kabengele. Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil. In: ADÃO, Jorge Manoel; RAMOS, Marise Nogueira; BARROS, NASCIMENTO, Graciete Maria. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.
- MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade cultural. *Cadernos PENESB*, v. 10, p. 37-54, 2010.
- MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. UNESCO, 2005.
- MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira, EDUFF, Niterói, n. 3, p. 1-17, 2004.
- OLIVEIRA, Julvan Moreira. A luz contra as trevas: o mal nas mitologias como raiz simbólica e imaginária do etnocentrismo. *Revista Memorare*, v. 4, n. 2-II, p. 138-164, 2017.
- OSORIO, Rafael Guerreiro. *O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE*, 2003.
- RATTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.
- RENK, Valquiria Elita. O Estado e as políticas de branqueamento da população nas escolas, nas primeiras décadas do século XX, no Paraná. *Acta Scientiarum Education*, v. 36, n. 2, 2014.
- RUIZ, Antônio Ibanez. Apresentação. In: ADÃO, Jorge Manoel; RAMOS, Marise Nogueira; BARROS, Graciete Maria Nascimento. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.
- SANTANA, Jackeline Caixeta. Lei de Cotas, políticas da (in)visibilidade e cidadanias decoloniais. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 48, p. 1-15, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-6236122396vs01>.
- SENKEVICS, Adriano Souza; MELLO, Ursula Mattioli. O perfil discente das universidades federais mudou pós-Lei de cotas? *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo,

v. 49, n. 172, p. 184-208, jun. 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/198053145980>.

SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, v. 30, n. 63, 2007.

SOUSA, Andréia Lisboa. Perspectivas educacionais: em busca de igualdade. *Revista Paidéia*, v. 11, n. 11, 2011.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se negro: ou vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

TOGNOLO, Diogo. Lei de Cotas completa 10 anos mudando o perfil das instituições de ensino brasileiras. *Diagrama*, CEFET-MG, Belo Horizonte, n. 13, p. 6, set./out. 2021. Disponível em: <https://www.dde.cefetmg.br/2021/11/16/lei-de-cotas-completa-10-anos-mudando-o-perfil-das-instituicoes-de-ensino-brasileiras/>. Acesso em: 22 out. 2023.

TRECCANI, Girolamo Domenico. *Terras de quilombo: caminhos e entraves do processo de titulação*. Belém: Secretaria Executiva de Justiça; Programa Raízes, 2006.

AGRADECIMENTOS

Os agradecimentos não foram incluídos pelos autores.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES

A contribuição de cada autor não foi especificada pelos responsáveis.

CONFLITO DE INTERESSES

Não declarado.

AGÊNCIA DE FOMENTO

Não declarado.

SOBRE OS AUTORES

Maurides Macêdo. Pós-doutorado em Direitos Humanos pela Universidade do Texas. Doutora em História pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em História pela Universidade Federal de Goiás. Especialista em Direito Processual Penal pela UFG. Especialista em Política Social pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Pesquisadora e Professora do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Direitos Humanos da Universidade Federal de Goiás.

Jéssica Painkow Rosa Cavalcante. Doutora em Direito Público pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Mestre em Direitos Humanos pela Universidade Federal de Goiás. Especialista em Direito Agrário e Agronegócio pela Faculdade Casa Branca e em Direito Civil e Processo Civil pela Universidade Cândido Mendes. Bacharela em Direito pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professora na Universidade Estadual do Tocantins.