

Ivonildes da Silva Fonseca  
Vaneide Lima Silva  
(Organizadoras)

# DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: Equilibrando Igualdade e Diferença





## **Universidade Estadual da Paraíba**

Prof<sup>ª</sup>. Célia Regina Diniz | *Reitora*

Prof<sup>ª</sup>. Ivonildes da Silva Fonseca | *Vice-Reitora*



## **Editora da Universidade Estadual da Paraíba**

Cidoval Morais de Sousa | *Diretor*

### **Conselho Editorial**

Alessandra Ximenes da Silva (UEPB)

Alberto Soares de Melo (UEPB)

Antonio Roberto Faustino da Costa (UEPB)

José Etham de Lucena Barbosa (UEPB)

José Luciano Albino Barbosa (UEPB)

Melânia Nóbrega Pereira de Farias (UEPB)

Patrícia Cristina de Aragão (UEPB)



Editora indexada no SciELO desde 2012



Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

Editora filiada a ABEU

### **EDITORA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**

Rua Baraúnas, 351 - Bairro Universitário - Campina Grande-PB - CEP 58429-500  
Fone: (83) 3315-3381 - <http://eduepb.uepb.edu.br> - email: [eduepb@uepb.edu.br](mailto:eduepb@uepb.edu.br)

Ivonildes da Silva Fonseca  
Vaneide Lima Silva  
(Organizadoras)

# **DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: Equilibrando Igualdade e Diferença**



Campina Grande - PB  
2022



**Editora da Universidade Estadual da Paraíba**

Cidoval Morais de Sousa | *Diretor*

### **Expediente EDUEPB**

Erick Ferreira Cabral | *Design Gráfico e Editoração*

Jefferson Ricardo Lima Araujo Nunes | *Design Gráfico e Editoração*

Leonardo Ramos Araujo | *Design Gráfico e Editoração*

Elizete Amaral de Medeiros | *Revisão Linguística*

Antonio de Brito Freire | *Revisão Linguística*

Danielle Correia Gomes | *Divulgação*

Gilberto S. Gomes | *Divulgação*

Efigênio Moura | *Comunicação*

Walter Vasconcelos | *Assessoria Técnica*

Depósito legal na Câmara Brasileira do Livro - CDL

D383 Democratização do ensino superior : equilibrando igualdade e diferença / organizadoras, Ivonildes da Silva Fonseca e Vaneide Lima Silva. – Campina Grande : EDUEPB, 2022.

165 p. : il. ; 15 x 21 cm; 4,2 MB.

ISBN: 978-85-7879-710-2 (E-book)

ISBN: 978-85-7879-711-9 (Impresso)

1. Equidade social. 2. Marcadores sociais da diferença.  
3. Políticas de ações afirmativas. I. Título.

21. ed. CDD 302.14

Ficha catalográfica elaborada por Ana Patrícia Silva Moura – CRB-15/945

Copyright © **EDUEPB**

*A reprodução não-autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.*

Às pessoas negras, indígenas, ciganas, trans (transexuais, travestis e transgêneros), pessoas com deficiência e quilombolas.



## SUMÁRIO

LIBERDADE SEM DIREITOS!, 9

*Josenildo Maria de Lima*

APRESENTAÇÃO, 15

*Shirleyde Alves dos Santos*

*Terlúcia Maria da Silva*

*Verônica Pessoa da Silva*

ROMPENDO O SILÊNCIO: POR UMA  
CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS DE AÇÃO  
AFIRMATIVA NA EDUCAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR, 23

*Melânia Nóbrega Pereira de Farias*

A UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA E A  
DIVERSIDADE HUMANA: REFORMULAÇÃO DE AÇÃO  
AFIRMATIVA NA MODALIDADE COTAS, 41

*Ivonildes da Silva Fonseca*

*Celia Regina Diniz*

*Núbia do Nascimento Martins*

POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEPB: DAS  
COTAS SOCIAIS À RESERVA DE VAGAS PARA PESSOAS  
VULNERÁVEIS, 57

*Waldeci Ferreira Chagas*

*Vaneide Lima Silva*  
*Josenildo Lima*

### **TRANSCRIÇÃO DE PALESTRAS, 83**

COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DOS TEXTOS  
NORMATIVOS À EXECUÇÃO NA UEPB , 85

*Alindembergue de Araújo Oliveira*

A REALIDADE DE POPULAÇÕES TRANS E O ACESSO À  
UNIVERSIDADE, 91

*Ayune Soares*

POLÍTICA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS,  
UMA CONQUISTA DA SOCIEDADE CIVILIZADA, 99

*José Godoy*

### **RELATOS DE EXPERIÊNCIA, 105**

ENCONTRO, ACOLHIMENTO E CONSTRUÇÃO FRENTE  
AO ENSINO SUPERIOR MEDIADO PELO NÚCLEO DE  
ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS/CAMPUS I,  
107

*Alcione Ferreira da Silva*

SONHAR E ACREDITAR NO PODER TRANSFORMADOR  
DA EDUCAÇÃO, 125

*Manuel Antonio Gordón-Núñez*

ENTRELAÇANDO DESAFIOS E CONQUISTAS: RELATO DE  
EXPERIÊNCIA SOBRE POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS  
NA UERJ, 139

*Elielma Machado*

MINIBIO DAS AUTORAS E DOS AUTORES, 155

## LIBERDADE SEM DIREITOS!

Era o ano mil, oitocentos  
E setenta e um, de fato,  
A tal Lei do Ventre Livre  
Que simbolizava o ato  
Venho contar a história  
Registrada no retrato.

Nessa lei, nobre colega,  
Escute bem, pra entender:  
Se uma escrava fosse mãe  
O "dono" iria escolher  
"Libertar" o filho de oito anos  
E boa grana receber.

Ou se o "dono" preferisse  
Os trabalhos do rapaz  
Até fazer vinte e um anos  
Explorando mais voraz  
Ganhando lucros sem fim  
E o escravizado sem paz.

Mas não foi somente isto,  
Que por si só é desumano.  
Se nascesse uma menina,  
A liberdade era engano,  
Tais filhos que ela gerasse  
Seriam do "Senhor" insano!

Essa Lei do Ventre Livre  
Que de livre nada tinha,  
Criação dos jovens negros  
Até oito anos mantinha  
E era muito explorado,  
Em troca de pano e farinha.

Se esse jovem por ventura  
Queria ser livre ligeiro,  
Precisava trabalhar mais  
E assim conseguir dinheiro,  
As crianças com oito anos  
Exploradas por inteiro.

O que podemos notar  
Nessa lei tão "bem feita"?  
Assim acalmaram ânimos  
Numa terra "acolhedora",  
Senhores ganhando mais  
De forma tão "encantadora".

E se um jovem conseguisse  
Ser entregue para o Estado,  
Que pagaria o montante  
E o senhor indenizado,  
O jovem seria entregue  
A uma casa de cuidado

Na casa de cuidado  
Deveria trabalhar  
Com oito anos de idade  
Para dinheiro ganhar,  
Assim manter tal casa  
Juntando o que lhe sobrar.

O problema, caro amigo,  
É que nada ele tocava,  
O dinheiro era do "senhor"  
Que a casa administrava,  
Era ele quem guardaria  
A poupança que formava.

Se o jovem sobrevivesse  
E chegasse aos vinte e um,  
Seria liberto e poderia  
Sair sem futuro algum,  
Sem emprego ou moradia  
Indo pra lugar nenhum.

E por cinco anos apenas  
O Estado iria monitorar,  
Se o jovem por ventura  
Não fosse logo trabalhar,  
Sofreria a humilhação  
Se estivesse a vadiar.

Agora que dessa lei  
Pude aqui falar um pouco  
Quero apenas divagar,  
Pois já fiquei até rouco.  
Hoje em dia, como vivem,  
Os que gritam como louco?

A liberdade para o negro  
Seguiu assim lentamente:  
Sem creches, sem escolas,  
Sem empregos, indiferente!  
Liberdade sem direitos,  
É o que querem pra gente!

Ainda vejo o ventre livre  
Com crianças abandonadas  
Pelo Estado democrático  
Que as jogam nas calçadas,  
Com menos de oito anos  
Sem teto, roupas, nem fadas...

Os castelos, meus amigos,  
Criados noutros lugares  
Não servem pra nossa gente,  
Abandonada sem bons ares,  
Não querem ver nosso povo  
Longe da dor e dos olhares.

Quero ouvir uma notícia  
Espalhada em todo lar  
O Brasil tomou vergonha  
E resolveu se desculpar  
Com o indígena e o negro  
Que tanto sabia explorar.

E a partir desta data,  
Haverá mais melhorias  
Na saúde e segurança,  
Nas casas, mais moradias,  
Escolas de qualidade  
E trabalho, sem noites frias.

Se uma oportunidade  
Puder fazer diferença  
Por meio da educação  
É uma porta, uma crença.  
A lei de cotas é algo  
Que repara a indiferença.

Liberdade para o povo  
Que edificou esta Nação,  
Liberdade a minha gente  
Que ainda sofre sem pão,  
Uma Lei do Ventre Livre  
Foi grande decepção.

Quero o povo com direitos,  
Com orgulho pra viver.  
Viver bem com esperança  
E não só sobreviver  
Com trocados tão minguados  
Que faltam até para comer.

Aqui encerro esse texto  
Banhado de choro e dor,  
Desejando um mundo novo  
No qual sintamos o sabor  
De uma vida mais gentil  
No solo desse Brasil  
Com tanto ser opressor...

*Josenildo Maria de Lima*



## APRESENTAÇÃO

*Shirleyde Alves dos Santos*

Pró-reitora Adjunta do Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância e Professora do Departamento de Agroecologia e Agropecuária - Centro de Ciências Agrárias e Ambientais - CCAA - Campus II/UEPB

*Terlúcia Maria da Silva*

Assessora na Reitoria da UEPB, Mestra em Ciências Jurídicas/UFPB e Graduada em Serviço Social/UFPB

*Verônica Pessoa da Silva*

Pró-reitora Adjunta da Administração da UEPB, Educadora Popular, Professora do Departamento de Educação – Centro de Humanidades - Campus III/UEPB

UM CHÃO PISADO POR TANTAS E POR MUITOS É UM TERRITÓRIO MARCADO pelas memórias de um tempo de quem viveu, amou, resistiu e lutou. A educação realizada nas instâncias formais, informais e não formais é um lugar de transgressão, exercício de libertação, prática de humanização. A humanização do humano é, nesse sentido, um dos maiores desafios de uma sociedade, na construção de um amanhã que se planta, regado ao sabor de uma história que não tem donos, é tecida a muitas mãos e, nesse caminhar, a ação afirmativa, especialmente na modalidade de cotas para o acesso ao ensino universitário é requisito fundamental.

O livro *Democratização do ensino superior na UEPB: equilibrando*

*igualdade e diferença* apresenta reflexões, debates e narrativas diversas que retratam partes do processo de reformulação de ações afirmativas na UEPB que culminou na implantação das cotas, por marcadores sociais da diferença como garantia do direito ao acesso ao ensino superior para pessoas negras, indígenas, ciganas, quilombolas, pessoas trans (transexuais, travestis e transgêneros) e pessoas com deficiência nos cursos de graduação e pós-graduação no âmbito dessa Instituição de Ensino Superior.

Os textos na forma de artigos, transcrição de palestras e relatos de experiência evidenciam vivências, pesquisas de docentes ativistas, discentes e técnicos de diferentes partes do Brasil em prol da implantação, ampliação ou fortalecimento desta política de cotas, ora reformuladas pela UEPB. Em seu processo para a reformulação nesta Instituição, várias atividades foram desenvolvidas das quais destacamos o I Seminário Interno Democratização do Ensino Superior: Cotas Raciais na UEPB e o II Seminário de Democratização do Ensino Superior na UEPB: equilibrando igualdade e diferenças – 150 anos da Lei do “Ventre Livre”.

Os dois Seminários, bem como as outras atividades resultaram da construção coletiva de gestores(as), docentes, estudantes, militantes do movimento negro, movimento de mulheres negras e pesquisadoras(as) das IES, especialmente da UEPB, Instituição que, através da Gestão “UEPB Forte” (2020 - 2024), instituiu, entre outras ações, “A Transversalidade nas políticas de ações afirmativas e a defesa dos direitos humanos, respeitando as diversidades existentes na comunidade universitária, fortalecendo os coletivos de mulheres e das pessoas LGBTQI+, e priorizando as políticas de inclusão e permanência para negros/negras, quilombolas, povos indígenas, pessoas com deficiência e estudantes oriundos do campo”, conforme consta na Carta Programa – UEPB Forte.

O compromisso da UEPB, por meio de ações diversas, é com o ensino, a pesquisa e a extensão para que se articulem e fortaleçam a implementação de políticas de inclusão, com vistas à promoção da equidade de gênero, racial e de demais marcadores da diferença humana para, assim, minorar ou erradicar índices da desigualdade e da exclusão social.

Inspirados(as) nesse olhar plural e inclusivo, apresentamos três

artigos que ilustram discussões emergentes e contemporâneas. O primeiro artigo, de revisão bibliográfica, intitulado **Rompendo o silêncio: por uma contextualização sobre as políticas de ação afirmativa na educação de nível superior**, de autoria da professora Melânia Nóbrega Pereira de Farias, provoca reflexões extremamente relevantes sobre os processos de implementação de cotas nas universidades, através da contextualização que a autora traz, inclusive, abordando as resistências que ainda existem tanto na própria academia quanto na sociedade. Segundo a autora, “A implementação dessas políticas possibilitará às universidades, assim como para a UEPB, respirar ares efetivamente democráticos para a construção de conhecimentos que deem conta de uma multiplicidade representativa da própria sociedade, seguindo, assim, sua função social de formar sujeitos históricos, além de se apresentar como um espaço de efetivação de direitos de cidadania”. O artigo traz o conceito e a contextualização das ações afirmativas no Brasil, com destaque para as ações na educação em geral e nas Universidades Públicas Estaduais.

O segundo artigo, intitulado **A Universidade Estadual da Paraíba e a diversidade humana: reformulação de ação afirmativa na modalidade cotas**, de autoria das professoras Ivonildes da Silva Fonseca, Célia Regina Diniz e Núbia do Nascimento Martins, discorre sobre o processo de revisão da política de cotas na Instituição e, com isso, permite-nos percorrer os caminhos trilhados, em nível teórico e prático, na reformulação dessa ação afirmativa. Elas registram que a mudança na adoção do termo “cotas sociais” para cotas direcionadas a pessoas histórica e socialmente excluídas dos grupos indígenas, ciganas, negras, quilombolas, pessoas com deficiência e pessoas trans (transgênero, travesti, transexual), nos cursos da graduação e pós-graduação, corresponde a mais que uma nomenclatura, sendo um redirecionamento da política de modo a torná-la mais abrangente e inclusiva, sobretudo, relevando marcadores sociais da diversidade humana. Para as autoras, a Instituição Pública de Ensino Superior que adere às cotas por marcadores de gênero, sociais e raciais reconhece o peso destes na existência das desigualdades e, assim, entendem que a UEPB cumpre com a função social de preparar profissionais que, durante a sua vida acadêmica, refletirão o mais próximo possível de uma realidade concreta e possivelmente sairão para a sua atuação na vida profissional com perfil mais humanizado

e contribuirão para a mudança da mentalidade social acerca da pessoa negra, indígena, cigana, quilombola, trans, com deficiência.

O terceiro artigo, intitulado **Políticas de ações afirmativas na UEPB: das cotas sociais à reserva de vagas para pessoas vulneráveis**, de autoria de Waldeci Ferreira Chagas, Vaneide Lima Silva e Josenildo Maria de Lima, faz um percurso histórico sobre o processo de implantação das políticas de ações afirmativas em nosso país, trazendo uma importante discussão sobre o espaço da educação formal como um espaço das elites e destaca o processo de implementação das cotas na UEPB. Segundo os autores, as políticas de ações afirmativas, no Brasil, constituem-se numa ação da mais alta importância social e política que possibilita a democratização da sociedade brasileira, rompendo com o mito da democracia racial.

O livro também reúne discussões registradas a partir das participações dos(as) integrantes das mesas do I e do II Seminário de Democratização do Ensino Superior, situados anteriormente, a exemplo, da palestra proferida pelo técnico administrativo da UEPB, Alindemberg de Araújo Oliveira, com o título **Cotas para pessoas com deficiência: dos textos normativos à execução na UEPB**, na qual o autor aborda algumas normativas sobre a inclusão de pessoas com deficiência em concursos públicos e nas universidades, destacando a importância do desenvolvimento de ações concretas de inclusão, afirmada no trecho: “a discussão sobre as políticas de cotas vão muito além da norma e permite que se vislumbre grandes discussões internas sobre o desenvolvimento de ações inclusivas para o público-alvo”. O autor relata ainda parte da sua história como concursado na UEPB para uma vaga de pessoa com deficiência visual, bem como sua atuação na função de coordenador do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI).

Nessa mesma direção, apresentamos o texto de Ayune Soares, **A realidade de populações Trans e o acesso à Universidade**, transcrição da sua fala proferida no II Seminário de Democratização do Ensino Superior na UEPB: equilibrando igualdade e diferenças – 150 anos da Lei do Ventre Livre. A autora é pesquisadora e integra a equipe do Observatório de Direitos Humanos (IDP), sendo especialista nas áreas de gênero e diversidade sexual, raça e etnia, atuando como assistente da área programática no Fundo de Populações das Nações Unidas-UNFPA-Brasil

e, na atualidade, é mestranda em Direito Constitucional, pelo Instituto Brasiliense de Direito Público – IDP. Sua fala exalta os marcos das ações de enfrentamento às desigualdades sociais pelas populações de travestis e pessoas trans, desde a mobilização das mulheres negras do estado da Paraíba, com vistas à realização da Marcha das Mulheres Negras: contra o racismo, a violência e pelo bem viver (Brasília, 2015), no que se fere às pautas dos Direitos Humanos, de gênero e diversidade sexual, compondo o coletivo dos movimentos organizados de travestis e transexuais. A autora reflete a partir de números que compõem as estatísticas da educação brasileira e em fatos históricos ocorridos no tempo presente, como a transfobia; acentua os limites encontrados pelas pessoas trans (travestis e transexuais) no acesso e na permanência às instâncias da educação formal ofertada pelas redes de ensino. Definindo o corpo trans como um “corpo político”, o texto recupera as ações instituídas no campo das políticas públicas destinadas a esse perfil identitário, evidenciando o quanto se precisa avançar, especialmente no Brasil, para que essa população tenha seu direito de ser e existir respeitado.

O Procurador da República José Godoy registrou a sua fala, proferida no II Seminário Interno: Democratização do Ensino Superior na UEPB: Equilibrando igualdade e diferenças - 150 anos da Lei do Ventre Livre, no dia 28 de setembro de 2021, com o título **Política de cotas nas universidades públicas, uma conquista da sociedade civilizada**. O autor expressa, como eixo principal de suas narrativas, a necessidade de uma revisão histórica no que se refere à política de cotas no ensino público, especialmente na educação superior, voltada para grupos subalternizados, a exemplo: “(...) do operário, da mulher, do negro, do indígena, do cigano, da população LGBTQIAP+, desde a formação do Estado brasileiro”. Defende a ampliação das políticas de cotas, fazendo um paralelo entre ações realizadas no Brasil e no Chile, extensivas aos concursos públicos e processos eleitorais, vencendo os limites das discussões reducionistas da meritocracia, promovendo o empoderamento de grupos historicamente excluídos e permitindo a oxigenação das instituições a partir de outros saberes, que garantam a construção de um Estado cada vez mais plural e democrático.

Iniciando a seção Relatos de Experiência, temos o texto da professora Alcione Ferreira da Silva, cujo título é **Encontro, acolhimento**

**e construção frente ao Ensino Superior mediado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas/Campus I – UEPB**, que traz a sistematização da sua fala, proferida na mesa do I Seminário Interno Democratização do Ensino Superior: Cotas Raciais na UEPB, realizado entre os dias 18 e 20 de maio de 2021. Em seu relato, a professora traz reflexões que problematizam o racismo institucional e a branquitude, que historicamente “embranquecem” corpos e mentes na academia e questiona a forma como a “intelectualidade” vai sendo apresentada a partir do uso central de autores/as brancos/as que produziram em diferentes áreas de conhecimentos, sem considerar que há intelectuais negros/as produzindo também. Ela apresenta o caminho que foi aberto pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - NEAB-Í/UEPB/Campus I, no desenvolvimento de ações no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão, evidenciando-o enquanto espaço que propiciou a construção de novas narrativas na produção de conhecimentos sobre as relações étnico-raciais e na luta pelo reconhecimento da população negra na história do Brasil, favorecendo assim uma vivência ímpar para uma mulher negra que acessou o ensino superior. Ao apresentar uma linha histórica de atuação do NEAB-Í, o relato apresenta sua contribuição para os processos de afirmação da identidade negra e indígena, o fortalecimento das pautas antirracistas, a defesa de uma educação inclusiva e a reflexão sobre a importância de implantação de políticas de ações afirmativas de acesso e permanência de alunos/as negros/as, num movimento circular entre o individual e o coletivo. Afirmando, por fim, que o NEAB-Í/UEPB/Campus I se constitui uma expressão da resistência permanente do povo negro e que marca de forma positiva toda a sua vida pessoal, estudantil e profissional.

O segundo relato, do Professor Manuel Antonio Gordón-Núñez, intitulado **Sonhar e acreditar no poder transformador da Educação**, traz um auto-olhar sobre a trajetória de um “menino negro sonhador”, que desejava escrever uma história diferente dos/das seus/suas conterrâneos/as que viviam, em sua maioria, na atividade pesqueira na República do Panamá. Não que essa atividade não fosse digna, mas ele queria ser um cientista, trilhando um caminho na educação formal. Neste revisitar de memórias, entremeado por informações sobre a forma como as opressões de classe, raça e região atuavam para a manutenção de

privilegio dos “ricos-brancos”, o autor reflete sobre os diversos desafios, assim como a importância de políticas de ações afirmativas no campo da educação como fundamental para a garantia de acesso de estudantes oriundos das classes populares, sobretudo no ensino superior, enfatizando que tais políticas precisam ser implementadas para além do acesso, mas garantindo a permanência. Destaca ser importante políticas que garantam suporte material, mas, também, suporte emocional, uma vez que as expressões de racismo e preconceitos acompanham pessoas negras, oriundas de classes populares em todas as etapas da vida, e na vida acadêmica não é diferente. O relato afirma que é responsabilidade do Estado a garantia de uma educação pública, inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino.

Com o título **Entrelaçando Desafios e Conquistas: relato de experiência sobre políticas de ação afirmativas na UERJ**, temos a fala da professora Associada Elielma Ayres Machado, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, que aborda evidências sobre a experiência da institucionalização das políticas de ação afirmativa na UERJ, cujo início se deu no ano de 2003, destacando a importância da adoção de procedimentos e medidas que garantam a permanência de estudantes ingressantes, através do processo de reserva de vagas. Situando a complexidade do fenômeno educativo, aponta os principais desafios e as conquistas derivadas da institucionalização dessa política, como garantia da democratização das formas de acesso ao ensino superior público. No que tange aos desafios, a autora aponta que nas atuais: “(...) políticas são necessárias mudanças nos currículos de disciplinas acadêmicas, posto que são em número reduzido as disciplinas que contemplem as leis 10.639/03, 11.645/08”. Além disso, sugere que “(...) são igualmente importantes pesquisas sobre os/as formandos/as e, as condições objetivas e subjetivas que envolvem as trajetórias exitosas”.

Em síntese, o livro nos convida a uma reflexão crítica e atualizada das discussões da política de cotas na UEPB como parâmetro para outros saberes e fazeres de pesquisadores(as), estudiosos(as) e militantes na compreensão dos desafios enfrentados, mas e, sobretudo, da emergência de novas tessituras que apontem para o caminho do bem viver e de outro mundo possível.



# **ROMPENDO O SILÊNCIO: POR UMA CONTEXTUALIZAÇÃO SOBRE AS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA EDUCAÇÃO DE NÍVEL SUPERIOR**

**Melânia Nóbrega Pereira de Farias**

Professora na Universidade Estadual da Paraíba/Centro de Ciências Humanas e Exatas – Campus VI - Monteiro/Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidade e Cultura – NEPEC-CDSA/UFPG

## **INTRODUÇÃO**

As políticas de ação afirmativa constituem-se numa demanda para que todo cidadão negro seja reconhecido na sua condição de igualdade universal e, por isso, tenha acesso aos bens econômicos, políticos e acadêmicos da sociedade brasileira. Neste sentido é que se requer que a igualdade seja pensada não somente como uma igualdade abstrata, mas como uma igualdade substantiva (HERINGER; PINHO, 2011).

Neste sentido, as ações afirmativas não reafirmam as diferenças deletérias à população negra, que justamente por esse motivo vivencia um modo de vida reduzido, que a impede de concorrer em condições de igualdade com a população branca. As ações afirmativas são remédios capazes de desconstruir a hierarquia racial existente na sociedade brasileira, atribuindo à raça negra – enquanto um constructo social – um valor positivo (HERINGER; PINHO, 2011).

O debate sobre as ações afirmativas que se trava hoje, e no centro do qual estão as cotas no ensino superior, traz no seu cerne, exatamente, a questão de quem é sujeito de direitos no Brasil. Esse debate expõe o

tradicional sistema de hierarquização social praticado no Brasil, fundado na dicotomia “branco/preto”, que, desde o início da sociedade brasileira serviu para demarcar a distância entre privilégios e direitos, deveres e privações (PAIVA, 2013).

A Universidade, e mais precisamente a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), deve ter dentre seus principais objetivos proporcionar que os/as alunos/as aprendam a pensar. Certamente, os projetos de ação afirmativa voltam-se a contribuir não só para aprender a pensar, mas também, na forma de produção de conhecimento, fomentando um projeto educacional e político que toma amplitude no sentido de redimensionar a trajetória acadêmica dos/as alunos/as que deles fazem parte.

A implementação dessas políticas possibilitará às universidades, assim como para a UEPB, respirar ares efetivamente democráticos para a construção de conhecimentos que deem conta de uma multiplicidade representativa da própria sociedade, seguindo, assim, sua função social de formar sujeitos históricos, além de se apresentar como um espaço de efetivação de direitos de cidadania.

Hoje está posta para as universidades, e também para a UEPB, a oportunidade de resgatar a própria ideia de educação como movimento de reflexão e transformação, através dos saberes ali produzidos e dos espaços afirmados, que apontam para um caminho de superação de desigualdades e de discriminação negativa. Esses espaços podem ser fortalecidos através de diálogos entre instituição, estudantes e movimentos sociais, permitindo, assim, um processo crescente de reconhecimento da diversidade étnico-racial e social.

No entanto, segundo Carvalho (2006), há ainda muita resistência às ações afirmativas tanto no âmbito científico-acadêmico quanto no âmbito social mais geral. Para o referido autor, tal resistência deve-se à desinformação e a ignorância provenientes de uma política de silenciamento que a Academia se impôs e impôs à sociedade. Com as cotas rompe-se este silêncio e são postas questões que trazem alguns constrangimentos para alguns.

Sendo assim, este artigo, a partir de um trabalho de revisão bibliográfica, aborda e contextualiza as políticas afirmativas no campo da educação de nível superior objetivando, então, romper com essa política

de silenciamento historicamente existente no espaço acadêmico; assim como contribuir para a superação da desinformação e ignorância em relação a essa política pública face esse processo de silenciamento.

### **AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL: CONCEITO E CONTEXTO**

Consoante Medeiros (2007), a promoção da igualdade racial, no Brasil, ganhou relevância nos debates políticos, especialmente em 2001, em razão do processo preparatório da Conferência Mundial Contra o Racismo (CMR), Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Além da mobilização do Movimento Negro e da visibilidade crescente de suas demandas, um aspecto importante desse processo foi o posicionamento público de alguns representantes do governo, especialmente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, vinculado ao Ministério do Planejamento (IPEA), que divulgou dados revelando a dimensão das desigualdades raciais no Brasil.

Durante a CMR, foi divulgado o Relatório Oficial do governo brasileiro, incluindo a recomendação da adoção de cotas para estudantes negros nas universidades públicas. O Relatório, levado pela delegação oficial brasileira à Durban, refletiu debates ocorridos nos eventos oficiais preparatórios e também pontos consensuais resultantes do trabalho do Comitê Nacional.

Em relação à Comunidade Negra, o documento apresentava um diagnóstico baseado nos dados divulgados pelo IPEA e na Legislação vigente; relacionava então as medidas que o governo brasileiro já havia tomado ou vinha tomando, principalmente aquelas contidas no Plano Nacional de Direitos Humanos; e em seguida, listava um conjunto de 23 propostas destinadas à promoção dos direitos da população negra. Entre estas, encontravam-se a adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, com especial ênfase nas áreas de educação, trabalho, titulação de terras e o estabelecimento de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes de quilombos. Incluía também a criação de um fundo de reparação social gerido pelo governo e pela sociedade civil destinado a financiar políticas de cunho inclusivo no âmbito da educação; e, por fim, como última medida da lista, a adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas. Esta foi, sem dúvida, a medida que

despertou maior interesse e suscitou o mais amplo debate a partir de sua divulgação (MEDEIROS, 2007).

Segundo Feres Júnior e Zoninsein (2006), de modo geral, as ações afirmativas podem ser definidas como medidas redistributivas que objetivam destinar bens para grupos específicos, isto é, discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica e/ou cultural passada ou presente. Agrupados sob essa denominação, encontram-se procedimentos distintos que visam a promover a diversidade e acabar com as desigualdades e que, não raro, atendem a reivindicações coletivas, como distribuição de terras, de moradias, medidas de proteção a estilos de vida ameaçados e políticas de identidade.

A ação afirmativa se distingue das políticas antidiscriminatórias puramente punitivas por atuar em favor de coletividades discriminadas e indivíduos que potencialmente são discriminados, podendo ser compreendida tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos. Políticas antidiscriminatórias puramente punitivas só se destinam a coibir comportamentos e práticas que promovam discriminação, sem, contudo, cuidar da elevação das condições de vida de grupos e indivíduos discriminados.

Esta visão é ratificada por Medeiros (2007), que sustenta que o termo ação afirmativa refere-se a políticas e procedimentos obrigatórios e voluntários desenhados com o objetivo de combater a discriminação no mercado de trabalho e também de retificar os efeitos de práticas discriminatórias exercidas no passado pelos empregadores. Da mesma forma que no caso das leis antidiscriminatórias, o objetivo da ação afirmativa é tornar a igualdade de oportunidades uma realidade, através de um nivelamento do campo.

Para a mencionada autora, ao contrário das leis antidiscriminatórias, que apresentam remédios aos quais os trabalhadores podem recorrer após terem sofrido discriminação, as políticas de ação afirmativa têm como objetivo prevenir a ocorrência da discriminação. A ação afirmativa pode prevenir a discriminação no mercado de trabalho, substituindo práticas discriminatórias – intencionais ou rotinizadas – por práticas que constituem uma proteção contra a discriminação.

No Brasil, de acordo com Feres Júnior e Zoninsein (2006), as políticas de ação afirmativa foram adotadas somente a partir do processo de

redemocratização do país, a partir do momento em que diversos grupos e organizações sociais, até então silenciados pelo regime autoritário, passaram a demandar direitos abertamente. Amplamente documentadas a partir dos estudos de mobilidade social de Hasenbalg (2005), as desigualdades raciais passam a ganhar cada vez mais visibilidade pública e governamental no final dos anos 1990, em especial depois da divulgação de análises feitas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA (PAIVA, 2010). Além de um movimento transnacional em direção a políticas identitárias, foram importantes para a consolidação do debate sobre as iniquidades raciais no Brasil tanto a construção de uma agenda de reivindicações pelo Movimento Negro desde a década de 1980 como também a receptividade dessas demandas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).

Para Santos (2012), no Brasil essas ações têm se mostrado diferenciadas. No período da redemocratização, houve uma grande demanda dos movimentos sociais para a inclusão de capítulos específicos para negros e indígenas e a inclusão de temáticas curriculares no ensino fundamental e médio; entretanto, no período dos anos 80-90 do século passado, as respostas institucionais foram asseguradas basicamente na Constituição Federal e nas Estaduais, com a elaboração de capítulos específicos. Somente no início do século XXI, é que podemos perceber uma significativa mudança, na medida em que várias instituições do ensino superior adotaram ações afirmativas para negros e indígenas, com ênfase no sistema de cotas. E, desde 2003, há a obrigatoriedade das temáticas história e cultura do negro, no Brasil, nos currículos escolares, sancionada através da Lei nº 10.639/03, posteriormente alterada pela Lei nº 11.645/08, que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

Os casos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ – e Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro – UENF – foram os primeiros a chamar a atenção da grande imprensa e da opinião pública. Em um primeiro momento, essas duas universidades reservaram 40% das vagas para a “população negra e parda”, de acordo com os termos da Lei Estadual n. 3.708, de 9 de novembro de 2001. Tal

medida, contudo, não foi a primeira a alterar o sistema de seleção para ingresso em ambas as universidades. Antes disso, em 28 de dezembro de 2000, já havia sido sancionada a Lei n. 3.524, que havia instituído 50% das vagas nas universidades estaduais para alunos de escolas públicas. No primeiro vestibular sob esse sistema, em 2003, portanto, 90% das vagas estariam destinadas ao sistema de cotas. As universidades, no entanto, decidiram introduzir as cotas raciais dentro das cotas para estudantes egressos da rede pública.

Como mostram Feres Júnior e Zoninsein (2006), em resposta às críticas que se seguiram ao episódio, as leis estaduais, n. 4.151, de 2003, e n. 5074, de 2007, alteraram a proporção e distribuição das vagas reservadas, instituindo 20% para alunos oriundos da escola pública, 20% para “candidatos negros” e 5% para pessoas com deficiência, indígenas e filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. Os candidatos que optam pelas cotas têm ainda que atender a um critério de carência socioeconômica. Inicialmente, a UERJ e a UENF não exigiam que os candidatos que concorriam pelas cotas para “negros” comprovassem baixa renda, e isso suscitou críticas em torno da possibilidade de o sistema beneficiar uma “classe média negra”.

Sendo assim, como propõe Santos (2013), nesse processo não se verifica um simples reconhecimento da contribuição das diferentes populações na formação cultural do país, algo que ocorreu desde os anos trinta, notadamente entre intelectuais, e que foi, desde os anos de 1960, incorporado até pelas instâncias governamentais. Trata-se, no último decênio, da reivindicação de direitos pelos movimentos sociais e elaboração de políticas públicas cujo foco é um discurso direcionado para a inclusão social. Portanto, há que se verificar o que significou políticas educacionais diferenciadas em instituições que priorizavam até o último decênio um discurso universalista baseado no mérito para o ingresso no ensino superior.

## **UM RETRATO DA ACÇÃO AFIRMATIVA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Segundo Lázaro, Calmon, Lima e Oliveira (2012), o governo da

Presidente Dilma Rousseff deu passos importantes para a implementação da Lei de Cotas com a edição da Portaria Normativa nº 18, amparada pelo Decreto Presidencial nº 7.824, ambos de 11/10/2012, publicados no Diário Oficial da União de 15/10/2012.

Na visão dos autores acima referidos, o Ministério da Educação tomou decisões fundamentais e garantiu sua expressão legal no documento normativo enfrentando as correntes contrárias às ações afirmativas, que têm o apoio militante e altissonante de numerosos veículos da imprensa brasileira, bem como de intelectuais da própria academia. Além de determinar a imediata aplicação dos dispositivos de reserva na proporção mínima de 25% das vagas, por curso e turno, a regulamentação estimula a utilização dos resultados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como critério de acesso à educação superior nas instituições federais, dando mais um passo para suprimir o Vestibular como processo seletivo.

A regulamentação ainda atende e reconhece uma demanda histórica do movimento negro em sua luta de décadas pelas ações afirmativas, qual seja: o racismo brasileiro não se confunde com os preconceitos contra os pobres e a pobreza. Ao diferenciar a aplicação das proporções de pretos, pardos e indígenas tanto nas vagas reservadas pelo nível de renda (um inteiro e cinco décimos salário mínimo *per capita*) quanto nas demais vagas para escola pública, a Portaria Normativa expressa uma visão atual das lutas antirracistas no Brasil e não reduz o racismo à pobreza (LÁZARO; CALMON; LIMA; OLIVEIRA, 2012).

Para Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), mesmo que as universidades estaduais tenham sido as primeiras a adotar políticas de ação afirmativa, nos últimos anos, as universidades federais têm se apressado na adoção desse tipo de política. Entre as 70 universidades públicas que, em 2013, adotavam essas medidas, de um total de 96, eram estaduais 44% e federais, 56%. Ressalta-se, segundo os referidos autores, nesse sentido, o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni –, instituído pelo Decreto n. 6.096, em 24 de abril de 2007, que tem como uma das principais diretrizes que as universidades contempladas desenvolvam “mecanismos de inclusão social a fim de garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos” (BRASIL,

2007a apud DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013, p. 308). No ano de 2008, 42 universidades aderiram ao plano ainda no primeiro semestre e mais 11 no segundo semestre. De acordo com Dafflon, Feres Júnior e Campos (2013), não é coincidência que 2008 tenha sido o ano em que as universidades federais aderiram mais aos programas de ação afirmativa, haja vista que 68% das universidades federais contempladas pelo Reuni têm hoje implementado esse tipo de programa.

Além disso, também se deve considerar que a maior parte das iniciativas de aplicação de medidas de ação afirmativa (77%) partiu dos próprios Conselhos Universitários, enquanto as restantes 23% foram fruto de leis estaduais e incidem sobre as universidades estaduais. A pesquisa realizada por Paiva e Almeida (2010) com gestores de dez universidades públicas praticantes de ações afirmativas e citada por Dafflon, Feres Júnior e Campos (2013), oportuniza um painel dos processos de implementação dessas políticas a partir da avaliação dos seus próprios protagonistas. Os processos internos de demandas pelas políticas são tidos de maneira singular, de modo que, em algumas universidades, os movimentos sociais locais organizaram-se a partir de demandas próprias; em outras, a organização interna de docentes foi decisiva; em outras, ainda, os núcleos de estudo afro-brasileiros já existentes passaram a ser mais ativos; por fim, ações inicialmente isoladas de profissionais que passaram a questionar a falta de diversidade em suas universidades foram decisivas para a implantação do programa (PAIVA, 2010, p. 86).

Conforme Dafflon, Feres Júnior e Campos (2013), outro aspecto da ação afirmativa na universidade brasileira que não pode deixar de ser discutido é o perfil dos beneficiários. No levantamento realizado pelos autores mencionados, verifica-se que os alunos egressos de escola pública são os mais beneficiados com tais políticas, haja vista que 60 das 70 universidades com sistemas de cotas, bonificação ou acréscimo de vagas (85%) visam a esse grupo. Em segundo lugar estão os pretos e pardos (denominados “negros” em alguns programas), em 40 universidades, ou seja, 58% das que possuem ações afirmativas. Em terceiro, os indígenas, em 51% das universidades. Em quarto e quinto, estão os portadores de deficiência e participantes de programas de formação em licenciatura indígena e, por último, outros grupos formados por naturais do Estado ou do seu interior em que a universidade se localiza, professores da rede

pública, pessoas de baixa renda, remanescentes de quilombos, filhos de agentes públicos mortos ou incapacitados em serviço e mulheres.

Consoante Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), é importante frisar que são os alunos egressos de escola pública aqueles que mais se beneficiam das políticas de ação afirmativa implementadas na universidade brasileira a partir de meados de 2002, seguidos pelos pretos e pardos e indígenas. Segundo os referidos autores, é lícito sugerir que a opção preferencial por esse primeiro grupo de beneficiários está ligada a aspectos estruturais da educação no Brasil, quais sejam: uma vez que as melhores instituições de ensino básico são de caráter privado, as instituições de ensino superior de maior qualidade são públicas e financiadas pelo Estado. Tal quadro exclui os estudantes pobres, retirando-lhes oportunidades educacionais, já que a educação básica gratuita não os prepara para a concorrência intensa com as classes média e alta por um lugar na educação superior pública de qualidade. Além disso, uma gama de outros aspectos extraescolares criam desvantagens educacionais para os estudantes vindos do ensino público médio e fundamental.

Porém, na visão de Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), a opção pelas ações afirmativas sociais é, além disso, talvez a manifestação de certa resistência de alguns setores da sociedade brasileira em admitir a modalidade das ações afirmativas raciais, levando-se em consideração que historicamente fomos tomados e nos vimos como uma nação em termos identitários onde a ideia predominante era a de “democracia racial”. Citando Paiva e Almeida (2010), os autores supracitados mostram que parece haver uma tendência maior entre os membros da comunidade universitária à questão da pobreza do que à da desigualdade racial, o que frequentemente resulta na opção pelos alunos de escolas públicas como beneficiários.

Contrariamente aos adeptos das políticas estritamente sociais, a sobreposição entre negritude e pobreza não necessariamente torna a ação afirmativa alicerçada apenas na classe um instrumento eficiente de inclusão de grupos étnico-raciais discriminados. De acordo com Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), o critério socioeconômico não pode ser visto como o melhor caminho de promoção de integração racial, ainda que haja grande convergência entre raça e classe. Utilizando um exemplo a partir de um modelo aplicado aos casos dos Estados Unidos

e Índia, os autores mostram que é possível verificar que a adoção dos critérios de classe ou de raça/casta/etnicidade pode levar a resultados muito distintos. No primeiro caso, ou seja, quando as ações afirmativas consideram somente a renda familiar, o número de potenciais beneficiários oriundos dos grupos étnico-raciais discriminados cai expressivamente e cresce o percentual de potenciais beneficiários de grupos que não sofrem discriminação. No segundo caso, o intuito de dessegregar as elites, pela admissão de membros de grupos discriminados, é alcançado de forma mais eficiente. A análise busca demonstrar que a substituição de políticas baseadas em raça e etnicidade por políticas que usam somente o critério de renda pode até agravar a discriminação do grupo étnico-racial visado, já que são excluídos do benefício justamente aqueles indivíduos que melhor poderiam se qualificar para as vagas oferecidas.

Conforme os autores anteriormente referidos, é preciso usar com parcimônia os critérios de baixa renda, pois que o acesso à educação superior exige certo acúmulo mínimo de recursos econômicos e culturais. Na visão destes, não seria realista imaginar que serão os mais pobres entre os pobres que irão se beneficiar da ação afirmativa. Isto posto, o uso abusivo e descuidado do critério de corte de renda pode excluir do benefício justamente aqueles segmentos sociais com mais chance de serem bem-sucedidos, mas que necessitavam da vantagem adicional proporcionada pela medida para poderem ser incluídos. Desse modo, a exigência de renda muito baixa pode inclusive resultar no não-preenchimento das vagas destinadas a beneficiários de grupos desprivilegiados, como mostram relatos de gestores e estudos empíricos acerca das cotas para pretos e pardos e deficientes na UERJ e UENF (PAIVA, 2010).

Faz-se necessário registrar que grande parte das universidades brasileiras, que adotam programas de ação afirmativa, abarca mais de um grupo de beneficiários. Ainda que o debate público se concentre quase que exclusivamente nos programas para negros (DAFLON; FERES JÚNIOR; CAMPOS, 2013), a quantidade de programas para esse grupo era quase equivalente, em 2013, ao número de programas de ação afirmativa para indígenas (41 e 36, respectivamente), mesmo que a magnitude da reserva privilegie a inclusão de negros. Ademais, nenhuma universidade brasileira, em 2013, aplicava um programa de ação afirmativa

que contemplasse exclusivamente candidatos negros: 37 das 41 universidades que adotavam medidas de inclusão para esse grupo tinham também programas de ação afirmativa para alunos de escolas públicas, além de outros beneficiários (indígenas, deficientes etc.). As demais (UEMS, UnB e Universidade do Estado do Mato Grosso – UNEMAT) tinham programas para indígenas ou formação de professores para comunidades indígenas. Em resumo, onde foi implementada, a ação afirmativa “racial” sempre tem vindo acompanhada de outras políticas de inclusão e quase sempre tem vindo associada à ação afirmativa “social”.

Sendo assim, é lícito afirmar que não há homogeneidade entre as políticas praticadas nas universidades brasileiras, não apenas no que tange a seus aspectos mais superficiais, mas também no seu cerne, mesmo que a tendência futura seja de uniformização a partir da aplicação da lei federal de cotas, sancionada pela Presidente Dilma em 2012.

A avaliação dos procedimentos adotados pelas universidades revela uma grande heterogeneidade de experiências que é expressão de diferentes visões da natureza das desigualdades sociais e raciais no Brasil, dos objetivos atribuídos às ações afirmativas e de diferentes julgamentos acerca da melhor forma de transformar categorias sociais em instrumentos de políticas públicas.

## **AS AÇÕES AFIRMATIVAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS**

De acordo com Feres Júnior, Daffon, Barbarela e Ramos (2013), em 2001, a adesão do Brasil ao Plano de Ação de Durban expressou uma inflexão ainda mais significativa na postura do Estado brasileiro, até então considerado omisso diante das desigualdades raciais. Por ocasião da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, o então presidente da República Fernando Henrique Cardoso reconheceu publicamente que o país é racista e se comprometeu a adotar políticas públicas para modificar esse quadro. Mais tarde, o próprio governo federal começou a dar o exemplo, adotando medidas de discriminação positiva na composição de alguns dos seus quadros funcionais, como os do Ministério do Desenvolvimento Agrário, o da Justiça e o das Relações Exteriores.

Conforme os autores acima mencionados, é comum creditar a esses procedimentos o aumento expressivo da quantidade e do alcance de políticas de ação afirmativa que se seguiu. Em 2003, entrou em vigor a Lei Estadual nº. 4.151, que instituiu reserva de vagas para o ingresso de alunos pretos e pardos nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a política foi criada através da deliberação número 196/2002 do Conselho Universitário. Outras leis estaduais e resoluções de conselhos universitários foram responsáveis pela ampla disseminação de medidas similares em universidades de todo o país.

Sendo assim, é importante ressaltar que as ações afirmativas no ensino superior brasileiro têm início através de iniciativas locais articuladas principalmente entre as universidades estaduais. São essas as instituições que dão “o pontapé inicial” a adoção dessas políticas, embora que, em um momento posterior, as universidades federais tenham passado a aderir em ritmo acelerado, em especial, em resposta a incentivos do governo federal e, em 2012, em cumprimento à Lei Federal 12.711.

Portanto, vale lembrar que as primeiras iniciativas de implantação de políticas de ação afirmativa, no Brasil, ocorreram por meio de leis estaduais, as quais obrigaram as universidades sob administração do Estado, em questão, a adotar medidas de inclusão em seus processos seletivos de ingresso. Entretanto, ao longo do tempo, muitas universidades estaduais aderiram às ações afirmativas por iniciativa própria, chegando-se a um quadro em que o número de instituições submetidas a leis estaduais iguala-se à quantidade daquelas que adotaram ações afirmativas por meio de resoluções de seus conselhos universitários.

Consoante Feres Júnior, Daflon, Barbarela e Ramos (2013), o quadro das ações afirmativas nas universidades estaduais atualmente é muito diferente daquele instalado nas federais por força da Lei 12.711, isto como fruto de iniciativas pulverizadas, haja vista que as universidades estaduais são mais uniformes no que tange aos procedimentos de distribuição do benefício. Como afirmam os autores supracitados, ao passo que nas federais verifica-se atualmente uma combinação de programas destinados a candidatos pretos, pardos e índios com aqueles destinados a alunos egressos de escolas públicas e alunos de escolas públicas de

baixa renda, nas estaduais há uma predominância de ações afirmativas que se pode classificar como de caráter “social”. Dito de outro modo, predominam medidas que objetivam incluir alunos de escolas públicas e alunos de baixa renda – caso de 28 universidades – independentemente da cor ou etnia do candidato. Em seguida, vêm as medidas para candidatos pretos e pardos (18 universidades), indígenas (13) e deficientes (13).

Ainda que, nas universidades estaduais, as reservas sejam distribuídas de modo diferente daquele praticado pelas universidades federais, Feres Júnior, Daffon, Barbarela e Ramos (2013) utilizaram um cálculo que torna os dados de ambas passíveis de comparação e agregamento. Sendo assim, conforme os mesmos, a partir da sanção da Lei 12.711, as universidades federais passaram a ter como objetivo distribuir 50% de suas vagas entre quatro subcotas: (1) candidatos egressos de escolas públicas, (2) candidatos de escolas públicas e possuidores de baixa renda (3) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas, e (4) candidatos pretos, pardos e indígenas de escolas públicas e de baixa renda. Além disso, tal lei ainda estabelece que a proporção de reservas para candidatos pretos, pardos e indígenas deve ser calculada a partir de dados sobre a soma de pessoas com essas características na população do Estado de cada universidade.

As universidades estaduais, por sua vez, não estão submetidas a este modelo e continuam reservando vagas separadamente para (a) estudantes egressos de escolas públicas (25 universidades) (b) estudantes de baixa renda (3 universidades) (c) pretos e pardos (18 universidades, 13 das quais exigem que esses candidatos sejam oriundos de escola pública, 2 determinam uma exigência de comprovação de baixa renda e 3 adotam ambas as exigências) (d) indígenas e (e) outros (deficientes, quilombolas etc.).

Desse modo, para que os dados das universidades estaduais e federais pudessem ser comparáveis, Feres Júnior, Daffon, Barbarela e Ramos (2013) procederam a soma das vagas reservadas nas estaduais de acordo com os parâmetros das quatro subcotas adotadas pelas universidades federais. Assim, os referidos autores fizeram a soma das vagas destinadas a pretos, pardos e índios, aquelas reservadas para alunos de escolas públicas e os de baixa renda.

Os resultados desta soma realizada pelos autores demonstram que há certa preferência por programas de ação afirmativa de recorte exclusivamente “social”, ou seja, para alunos de escolas públicas e de baixa renda, e isto fica evidenciado através da maior quantidade de vagas destinadas a esses grupos em relação àquelas reservadas para pretos, pardos e índios. Nesse ínterim, cumpre ressaltar que a distribuição das reservas nas universidades federais a partir da vigência da lei de cotas inverteu essa proporção: enquanto as reservas sociais representam um percentual de 11,4% das vagas, aquelas para pretos, pardos e índios foram elevadas a 19,6%. Vale registrar, ainda, que em 2011 as federais reservavam 11,9% das suas vagas para alunos de escola pública e/ou baixa renda e 9,5% para pretos, pardos e índios.

Na visão de Feres Júnior, Daflon, Barbarela e Ramos (2013), por permanecer fora do escopo da Lei 12.711, a universidade pública estadual continuou presa a interesses locais e regionais de manutenção da ordem vigente, que se manifesta na correlação negativa entre qualidade e inclusão, isto é, quanto melhor a qualidade auferida menor a presença e efetividade das políticas de inclusão. Subsistem entre essas universidades – e, em especial, as historicamente mais elitizadas – modalidades de ação afirmativa de incipiente resultado, a exemplo dos programas de bonificação. Somada a isso, há uma tendência nessas universidades a priorizar ações afirmativas de natureza social em detrimento àquelas de corte étnico-racial.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A meta das ações afirmativas que estão em voga é deselitizar radicalmente o ensino superior público e, com isso, demandar da universidade pública um retorno à sua função social, desvirtuada há muito pela sua homogeneidade de classe. Sabe-se agora que é possível formular políticas públicas para a população negra considerada como um grupo social diferenciado no interior da nação e não apenas como indivíduos negros. O modelo estereotipado do Brasil como uma nação construída basicamente de brancos, negros e índios pode continuar, porém tratando-o agora devidamente como três coletivos merecedores de tratamento equânime por parte do Estado. É enquanto benefício a um coletivo que a reivindicação de cotas para negros é ética e politicamente defensável.

Através da realização do I Seminário Interno Democratização do Ensino Superior: Cotas Raciais na UEPB, realizado em ambientes institucionais virtuais entre os dias 18 e 20 de maio de 2021, verifica-se na UEPB um movimento de mudança, especialmente uma transformação da cultura política, da percepção da existência do racismo, da compreensão da necessidade de promoção da justiça social de forma ativa e reparadora, para que se dispense um tratamento diferente aos desiguais como pré-condição à implantação da igualdade de condições.

As transformações, na sociedade contemporânea, assumem um perfil complexo, as tensões de classe se sobrepõem e se intercalam às tensões de etnia e cor de pele, de gênero, de orientação sexual, conformando um mosaico e uma “bricolagem” de demandas e desejos por integração à sociedade e seus direitos, simultaneamente ao reconhecimento da diferença e ao respeito a um lugar próprio, distinto, singular no social.

A superação da concepção do Estado moderno, homogeneizador e imparcial, redutor das diferenças e reprodutor das desigualdades reais para um novo modelo, resultado das lutas sociais e do fortalecimento da sociedade civil, promotor de direitos e reconhecedor das singularidades, tem nas ações afirmativas um instrumento e um conceito valioso.

A experiência da UEPB com as cotas indica como o acúmulo de experiências e o tensionamentos da sociedade civil podem repercutir numa comunidade redefinindo seus valores, permitindo que o conflito aflore, superando a dissimulação e o silêncio, e impactando na mudança de Capital Social, de reciprocidade social, de mudança de valores e cultura.

## REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As Cotas na Universidade Pública Brasileira**: Será esse o Caminho? Campinas: Autores Associados, 2005.

CARVALHO, José Jorge de. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil**: A Questão das Cotas no Ensino Superior. São Paulo: Attar, 2006.

DAFLON, Verônica Toste; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. **Ações Afirmativas Raciais no Ensino Superior Público**

Brasileiro: Um Panorama Analítico. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013.

FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. **Ação Afirmativa e Universidade**: Experiências Nacionais Comparadas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

\_\_\_\_\_. **Ação Afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008.

FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica; BARBARELA, Eduardo; RAMOS, Pedro. Levantamento das políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais (2013). **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)**, IESP-UERJ, 2013, p. 1-25.

GOMES, Nilma Lino; MARTINS, Aracy Alves. **Afirmando Direitos**: Acesso e Permanência de Jovens Negros na Universidade. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HERINGER, Rosana; PINHO, Osmundo (orgs.). **Afro Rio Século XXI**: Modernidade e Relações Raciais no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Garamond, 2011.

LÁZARO, André; CALMON, Cláudia; LIMA, Silvio Cezar de Souza; OLIVEIRA, Leidiane. Inclusão na Educação Superior. Ações Afirmativas e Inclusão: Um Balanço. **Cadernos do GEA**, n. 2, p. 4-14, jul./dez. 2012.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Ação Afirmativa no Brasil: Um Debate em Curso. *In*: **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. SANTOS, Sales Augusto dos (org.). Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2007.

PAIVA, Angela Randolpho. **Entre Dados e Fatos: Ação Afirmativa nas Universidades Públicas Brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Pallas Ed., 2010.

\_\_\_\_\_. (org.). **Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Ações Afirmativas e Educação Superior no Brasil: Um Balanço Crítico da Produção. **Estudos RBEP**, Brasília, v. 93, n. 234, p. 401-422, maio/ago. 2012.

\_\_\_\_\_. **Cotas nas Universidades: Análises dos Processos de Decisão**. Salvador: CEAO, 2012.

\_\_\_\_\_. **O Impacto das Cotas nas Universidades Brasileiras (2004-2012)**. Salvador: CEAO, 2013.

SEGATO, Rita Laura. Cotas: por que reagimos? **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 76-87, dez./fev. 2005-2006.

SILVA FILHO, Penildon. **Políticas de Ação Afirmativa na Educação Brasileira: Estudo de Caso do Programa de Reserva de Vagas para Ingresso na Universidade Federal da Bahia**. Jundiaí: Paco Editorial: 2013.

TEIXEIRA, Moema de Poli. **Negros na Universidade: Identidade e Trajetórias de Ascensão Social no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.



# **A UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA E A DIVERSIDADE HUMANA: REFORMULAÇÃO DE AÇÃO AFIRMATIVA NA MODALIDADE COTAS**

**Ivonildes da Silva Fonseca**

Vice-reitora e Professora do Departamento de Educação – Centro de Humanidades/ Campus III/UEPB, integrante do NEABI/Guarabira

**Celia Regina Diniz**

Reitora e Professora do Departamento de Enfermagem – Centro de Ciências Biológicas e da Saúde/ Campus I/UEPB

**Núbia do Nascimento Martins**

Pró-reitora Estudantil e Professora do Departamento de Matemática – Centro de Ciências e Tecnologia/Campus I/ UEPB

## **INTRODUÇÃO**

Desde que as ações afirmativas passaram a ser adotadas no Brasil, a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, cumprindo a sua função social, vem acompanhando essa iniciativa e nesse sentido corroboramos com a definição que apresenta a largueza dessa ação:

[...] considerar ação afirmativa todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo.

Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas. Os recursos e oportunidades distribuídos pela ação afirmativa incluem participação política, acesso à educação, admissão em instituições de ensino superior, serviços de saúde, emprego, oportunidades de negócios, bens materiais, redes de proteção social e reconhecimento cultural e histórico (FERES JÚNIOR, 2018, p. 13).

A propagação da política de cotas para o acesso ao ensino universitário por todo o Brasil, desde o início dos anos 2000, é a constatação da desigualdade social e racial no país e que o acesso à educação, principalmente à universidade, é fundamental para que haja transformação desse cenário e, conseqüentemente, com a ausência dessa gente que, involuntariamente, se encontra fora do ambiente acadêmico, a solução para este drama humano, que é viver entre preconceitos, discriminações, racismo, fica comprometida.

Dessa forma, esta Instituição se alinha ao estabelecido no artigo 207 da Constituição Federal de 1988 que preconiza: [...] “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL. Constituição Federal 1988, p. 123). Nessa indissociabilidade, a UEPB entende que as desigualdades sociais têm relação direta com a ausência no ensino universitário de pessoas que fazem parte de grupos humanos que, ao longo da história, experimentam lugares sociais de desamparo por parte do Estado, desprezo frequente na vida cotidiana com desdobramentos em práticas violentas e abandono das capacidades e talentos de adolescentes, jovens e adultos.

Acompanhando a estratégia de inclusão social praticada, no Brasil, no quesito ampliação ao acesso ao ensino universitário, ou melhor, promoção de oportunidades de acesso adotando ações afirmativas na modalidade cotas, a UEPB se faz presente e ativa.

Assim, entendendo que é obrigação dos órgãos públicos cuidar das pessoas e conseqüentemente contribuir na implementação de mudanças na sociedade, a UEPB, única Instituição de ensino superior estadual

na Paraíba, desenvolve, aplica e aprimora ações afirmativas, especialmente o acesso aos cursos de graduação e de pós-graduação por meio de cotas.

## **O MOVIMENTO DAS COTAS NA UEPB**

No ano de 2007, foram adotadas as chamadas “cotas sociais”, amparadas pela Resolução 06/2006 aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE que no seu Artigo Primeiro, explicitava: “**Art. 1º** - Estabelecer política de reserva de vagas para o Concurso Vestibular da Universidade Estadual da Paraíba, a partir do ano de 2007, de acordo com critérios definidos nesta Resolução” (PARAÍBA, UEPB, 2006).

Naquele momento, o acesso aos cursos de graduação nesta Instituição se dava pelo Vestibular e o critério estabelecido na seleção para cotistas era o trajeto educacional em escolas públicas durante o Ensino Médio, conforme reza no artigo 2º da Resolução/UEPB/CONSEPE/06/2006.

**Art. 2º** - Ficam reservadas 50% (cinquenta por cento) do total de vagas de cada curso de graduação da UEPB, destinadas a concorrentes aprovados no vestibular da UEPB que tenham realizado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas do Estado da Paraíba (PARAÍBA, UEPB, 2006).

No ano de 2014, a Resolução 06/2006 teve o seu artigo 2º alterado pela Resolução 058/2014, passando a vigorar com o texto:

**Art. 2º** - Ficam reservadas 50% (cinquenta por cento) do total de vagas de cada curso de Bacharelado da UEPB e destinadas a concorrentes aprovados no Sistema de Seleção Unificada (SISU) que tenham cursado (integralmente) as três séries do Ensino Médio em escolas da rede pública e que não tenham concluído Curso de graduação (PARAÍBA, UEPB, 2014).

Em 2021, a ação afirmativa na modalidade cotas sociais, na UEPB,

foi reformulada, corroborando com análises decorrentes da avaliação institucional e das solicitações por parte da sociedade civil organizada, que reivindicava cotas por marcadores da diversidade humana, correspondendo à colocação do Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas – IBASE:

A adoção de cotas para estudantes de baixa renda da rede pública de ensino é importante, mas não atende diretamente à população negra. Tal medida reforça a idéia equivocada de que não existem mecanismos de exclusão racial nas escolas, sendo esse justamente um dos fatores que mais reproduzem desigualdades entre estudantes negros(as) e brancos(as). Assim, se abrissemos caminhos para a inclusão de pessoas pobres, não estaríamos resolvendo o problema da maioria negra. Mesmo entre pobres, assistiríamos a uma maior inclusão de pessoas brancas. (INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS - IBASE, 2008, p. 22).

Vale mencionar que a sociedade civil organizada reivindicava pelas vozes dos movimentos sociais, movimentos negros de Campina Grande e de João Pessoa, organização de mulheres negras, grupos de estudantes, docentes, técnicas e técnicos, pesquisadoras/es que se expressavam em manifestação de rua e em movimentos internos na UEPB. Vale mencionar que eram frequentes as declarações em diferentes veículos de comunicação social e em eventos nos seus diferentes formatos, seminários, oficinas, congressos.

No campo acadêmico da UEPB, os docentes, discentes e corpo técnico reagem à lacuna existente, inserindo a temática afro-brasileira e indígena, por meio da criação de cursos de Especialização, cursos de Extensão, desenvolvimento de projetos de Iniciação Científica, institucionalização de dois Núcleos de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros e Indígenas, o primeiro no Campus I (na cidade de Campina Grande) e o segundo no Campus III (na cidade de Guarabira), produção escrita, especialmente trabalhos acadêmicos de conclusão de curso.

Assim, a reformulação das cotas teve a força da ação militante, sobretudo a que focava na promoção da igualdade racial, consonante à tese da Professora, pesquisadora e ativista Nilma Lino Gomes ao sustentar que o Movimento Negro Brasileiro é o ator político-histórico que organiza, sistematiza e impulsiona o combate ao racismo (GOMES, 2018, p. 21-39).

Desse modo, exercitando a “escutatória” institucional, foi iniciado, na UEPB, o processo de reformulação das “cotas sociais” direcionando-as para as cotas que contemplassem grupos sociais estigmatizados, invisibilizados e excluídos e, nessa linha, foram inseridos marcadores étnico-raciais alcançando as pessoas negras, indígenas e ciganas; marcador histórico-cultural para as quilombolas; de identidade de gênero contemplando a categoria pessoas “trans” e nesta as transexuais, travestis e transgêneros e as pessoas com deficiência. Vale ressaltar que a incorporação desta última categoria não se dá apenas para cumprir a determinação legal, mas, também, porque é reconhecida a importância de inserção das pessoas com deficiência em todos os espaços sociais.

Visando oficializar o resultado do processo, o Conselho Universitário de Ensino e Pesquisa - CONSEPE aprovou a reformulação das cotas sociais da UEPB para a graduação com a Resolução 03/2022/UEPB/CONSEPE:

Revoga a RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/021/2021 e reformula e institui a política de reserva de vagas no âmbito dos cursos de graduação da UEPB para pessoas negras; indígenas; ciganas; quilombolas; pessoas trans (transexuais, travestis e transgêneros); pessoas com deficiência; pessoas que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e pessoas consideradas em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas privadas com bolsa de estudo integral e dá outras providências (PARAÍBA, UEPB, 2022).

Além de poderem ingressar por cotas na graduação, os estudantes

também conquistaram esse direito na pós-graduação, conforme a Resolução 022/2021/UEPB/CONSEPE:

Aprova e institui a política de ações afirmativas na modalidade reserva de vagas, no âmbito da Pós-Graduação da UEPB, para pessoas negras; indígenas; ciganas; quilombolas; pessoas trans (transexuais, travestis e transgêneros) e pessoas com deficiência e dá outras providências (PARAÍBA, UEPB, 2021).

A reformulação das cotas possibilitou a esta Universidade a posição de ser mais uma, no conjunto das instituições públicas educacionais, a cumprir com a obrigação primordial de desenvolver ou aprimorar as políticas de inclusão social demarcadas por características das diferentes identidades. Assim, o desempenho do papel social da Universidade tem resposta semelhante ao entendimento de Santos (2007, p. 20):

[...] a universidade também tem a missão de estudar e oferecer propostas de solução aos problemas de nossa sociedade, e pode dar uma contribuição muito importante, buscando trazer para o campus os brasileiros de outras cores e raças historicamente excluídas de seus bancos.

A ação da promoção de oportunidades com cotas para grupos historicamente discriminados e estigmatizados, assumida pela UEPB, é para a sociedade uma contribuição inestimável, no sentido de impulsionar transformações sociais, possibilitando um ambiente acadêmico que valorize o acesso, a convivência das pessoas com os seus diferentes pertencimentos identitários e conseqüentemente produções e ações acadêmicas (trabalho acadêmico, atendimentos em clínica-escola, dissertação, tese) com as marcas, os traços da diversidade humana que deverão culminar em um mundo em que se não for possível a erradicação das mazelas do racismo, do capacitismo, do machismo, da LGBTfobia, da misoginia, que venham a minorar.

## **A importância de pessoas de Grupos historicamente estigmatizados na Universidade**

A abordagem sobre a modalidade cotas para ingresso no ensino superior frequentemente fica remetida à população negra e isso fica fácil de entender, uma vez que a reivindicação por educação por parte de organizações negras ocorre em diferentes períodos históricos e de forma mais sistemática nos anos de 1970.

A educação tem merecido atenção especial das entidades negras ao longo da sua trajetória. Ela é compreendida pelo movimento negro como um direito paulatinamente conquistado por aqueles que lutam pela democracia, como uma possibilidade a mais de ascensão social, como aposta na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação (GOMES, 2012, p. 736).

Das muitas ações educativas acontecidas antes de 1970, vale destacar as da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro (TEN), mas a ênfase que cabe ao Movimento Negro contemporâneo recai sobre a exigência deste para a ação estatal e a compulsoriedade do Estado em assumir a sua função para com a população negra.

O movimento negro brasileiro na articulação com pesquisadores, intelectuais e negociações com representantes de partidos políticos faz com que a concretude da movimentação da sociedade por acesso ao ensino superior fosse efetivada pela política de cotas de forma pioneira na Universidade Estadual do Rio de Janeiro - UERJ em 2000.

Tomando a história do Brasil do passado e do presente, percebem-se mudanças, mas a condição de precariedade, de violências aos povos indígenas, ciganos e negros permanece, ainda que, ao longo dessa mesma história, algumas ações oficiais pretenderam minimizar ou alterar a situação desumanizante, todavia essas ações, lamentavelmente, sofrem descontinuidade ou destruição desde o golpe de Estado no ano de 2016,

que destituiu a Presidente Dilma Rousseff, democraticamente eleita.

Na atualização da concepção de racismo, há o entendimento que a prática ou ideologia racista não ocorre apenas contra as pessoas negras e uma das evidências consta na lei 7716/89 que, no seu artigo 1º, traz a redação: “Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional” (BRASIL, Lei 7716/89). Assim sendo, as ações afirmativas dirigidas para etnias diferentes das negras, a exemplo das indígenas e ciganas, tornam-se ações antirracistas.

Os povos indígenas, negros e ciganos encontrados em diversos municípios paraibanos vivem em busca árdua por seus direitos e nesse sentido, no campo da educação, estão sendo desenvolvidas ações por parte do governo do Estado, gestão João Azevedo: “Investimos na política de alfabetização dos jovens e adultos e estamos com projeto para valorizar e resgatar a língua *chibi*, a partir do convite às pessoas mais velhas para darem aulas aos jovens ciganos da rede estadual” (PARAIBA, Governo do Estado, 2021).

Acerca de pessoas com deficiência, é imprescindível que haja essa presença em todos os espaços sociais, notadamente nos estabelecimentos escolares para que ocorra a quebra de paradigmas, especialmente, no que se refere ao conceito de “normal” e, dessa forma, produzirmos conhecimentos que não sejam apartados da vida social real contemplando apenas parte da sociedade.

É certo que a pouca presença dessas pessoas nas universidades tem gerado prejuízo relacionado à produção de conhecimento, uma vez que, se não há a representação da diversidade humana existente na sociedade, o conhecimento produzido será pela metade. Tal reflexão nos leva a acolher e dimensionar o questionamento feito por José Jorge de Carvalho sobre a presença negra dos estudantes e docentes na Universidade de Brasília - UNB.

[...] qual tem sido a participação do mundo acadêmico na formulação e na implementação dos mecanismos institucionalizados de segregação. [...] esse tipo de segregação é apenas reproduzido ou é também produzido no nosso meio acadêmico? A julgar pelo

caráter generalizado e crônico, provavelmente seja a soma das duas coisas (CARVALHO, 2007, p. 34-35).

A interrogação deste professor e pesquisador da UNB alarga a compreensão para o fato de que a promoção de oportunidades ao acesso ensino universitário deve ocorrer para população negra, tão necessária, mas também para outros grupos vulnerabilizados histórico-socialmente na sociedade.

A população de pessoas identificadas a partir de identidade de gênero que afronta a clássica divisão dual (feminina x masculina) enfrenta diferentes conflitos provocados por um sistema que sustenta os pilares do patriarcado, a heteronormatividade e o arcabouço de identidades estáticas. Assim, as pessoas categorizadas como Trans (transgênero, travesti, transexual) encontram travas e barreiras que impedem as suas vidas e diuturnamente sofrem constrangimentos, são impedidas de usufruir de oportunidades de trabalho, de estudar e de viver, demonstrados em relatos.

Segundo o relatório da Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e Intersexuais (ILGA), o Brasil ocupa o primeiro lugar nas Américas em quantidade de homicídios de pessoas LGBTs e também é o líder em assassinato de pessoas trans no mundo. O Brasil, que já foi referência internacional pela criação do Programa Brasil sem Homofobia em 2003, o primeiro programa de governo de políticas públicas para a população LGBTQIA+, continua sendo o país campeão no ranking de assassinatos contra a comunidade LGBTQIA+, de acordo com dados da ANTRA (Associação Nacional de Travestis e Transexuais). (CARDOSO, 2021).

### **Algumas mudanças promovidas com a adoção das cotas para grupos humanos historicamente estigmatizados**

As cotas para o acesso ao ensino superior desde o início sempre foram

alvos de polêmicas e, conforme o professor Kabengele Munanga, um dos que argumentou incansavelmente a favor de tal ação afirmativa, a discussão sobre a ação afirmativa na modalidade cotas se alternava entre os que apontavam ser o sistema de cotas importante para diminuir as desigualdades sociais e raciais, para garantir a democratização do ensino superior e outros, alegando que a meritocracia as tomavam como uma “concorrência desleal”<sup>1</sup>.

As mudanças ocorridas na sociedade com a adoção de cotas por marcadores étnico-raciais vêm rendendo estudos e pesquisas sobre o desempenho de cotistas negros e os resultados satisfatórios, vêm derubando a falácia de que o “nível dos cursos cairia” com a entrada de estudantes cotistas.

A representação da diversidade nos estabelecimentos de ensino superior é uma imposição da política universitária atual e esta se desdobra em reformulação conceitual, em aproximação de abordagens às situações reais.

E, assim, as estratégias de desconstrução do poder colonial, eurocêntrico que temos em nossos currículos e nos conteúdos programáticos vêm se concretizando e, conseqüentemente, a afirmação dos direitos humanos com a inequívoca participação de instituição pública.

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

---

1 Aula inaugural do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos - PPDH da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRG, em 2 de jun./2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iNk-yFHyOqo>. Acesso em: 2 de jun. de 2021.

como sujeitos de direitos.

Ao politizar a raça, esse movimento social desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial (GOMES, 2012, p. 731).

Dos ensinamentos que as ações afirmativas na modalidade cotas proporcionam ao país, encontramos no artigo, que enfatiza o histórico e os atores envolvidos nesse processo de lutas, conquistas e desafios, seis “lições” das quais destacaremos a quarta, que em parte do trecho descrito pela autora e pelos autores diz:

[...] Democratizar o acesso de negros, estudantes pobres, indígenas, pessoas com deficiência no ensino superior é também possibilitar a formação de quadros profissionais, intelectuais, políticos, artísticos diversos na disputa por lugares de direito à diversidade no mercado de trabalho (GOMES; SILVA; BRITO, 2021, p. 9).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A política de cotas visando promover acesso ao ensino superior faz parte de um conjunto denominado Ação Afirmativa. A UEPB desenvolve diversas ações afirmativas e, em 2006, implanta as cotas sociais, reservando metade das vagas para estudantes que fizeram o ensino médio em escolas públicas. Em 2014, essa medida é alterada para que o ingresso por cotas se faça apenas para os aprovados no SISU, em cursos de bacharelado.

Dessa forma, a UEPB acompanha a dinâmica da inclusão de estudantes, no sistema de ensino universitário, que esbarram e ficam

impedidos de seguir o ciclo de estudos por mecanismos sociais excludentes por classe social, questão racial, de gênero, orientação sexual ou outros marcadores da desigualdade.

No andamento da vida institucional, a UEPB vai analisando o impacto da cota social e, em paralelo, a sociedade civil organizada e grupos da comunidade universitária reivindicam cotas que contemplem os marcadores sociais que excluem.

Em 2021, após um intenso trabalho de discussões e aprovação no CONSEPE, ocorre a reformulação da política de cotas na UEPB, e passa a vigorar, na graduação e pós-graduação, reserva de vagas para pessoas oriundas de grupos historicamente excluídos e estigmatizados: negras, indígenas, quilombolas, ciganas, trans (transgênero, travesti, transexual) e com deficiência.

Em suma, a única Instituição pública de ensino universitário do estado da Paraíba reconhece a existência da desigualdade social, racial e de gênero e cumpre com a função social de preparar profissionais que refletirão de forma mais próxima à realidade concreta e contribuirão para uma UEPB, “casa” de produção de conhecimento com os matizes do povo brasileiro.

## REFERÊNCIAS

BRASIL.CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf) Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

BRASIL. Lei 7716, de 5 de janeiro de 1989. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm). Acesso em: 22 de janeiro de 2022.

CARDOSO, Priscila. Brasil é o país que mais mata pessoas da comunidade LGBTQIA+ no mundo. **Agência de notícias das favelas**. Disponível em: <https://www.anf.org.br/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-pessoas-da-comunidade-lgbtqia-no-mundo/>. Acesso em: set./2021.

CARVALHO, José Jorge de Carvalho. O confinamento racial do mundo

acadêmico brasileiro. **Revista Padê**, 2007. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/pade/article/view/144/133>. Acesso em: 11 de dezembro de 2021.

COTAS EM UNIVERSIDADES ESTADUAIS. Disponível em: [https://vestibular.mundoeducacao.uol.com.br/cotas/sistema-cotas-universidades-estaduais.htm#:~:text=As%20universidades%20estaduais%20desenvolvem%20a%C3%A7%C3%B5es,Superior%20\(IES\)%20p%C3%BAblicas%20federais](https://vestibular.mundoeducacao.uol.com.br/cotas/sistema-cotas-universidades-estaduais.htm#:~:text=As%20universidades%20estaduais%20desenvolvem%20a%C3%A7%C3%B5es,Superior%20(IES)%20p%C3%BAblicas%20federais). Acesso em: 11 de dez. de 2021.

FERES JÚNIOR, João et al. O conceito de ação afirmativa. *In: Ação afirmativa: conceito, história e debates* [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, p. 13-25.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v.42, 2021. Acesso em: 20 de janeiro de 2022.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: resignificando e politizando raça. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbKRR3MNZD-JKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt> Acesso em:11 de dez. de 2021.

\_\_\_\_\_. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS - IBASE

**Cotas raciais. Por que sim?** 3 ed. Rio de Janeiro: IBASE, 2008. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/dh/index.html>. Acesso em: 01 de abril de 2021.

MUNANGA, Kabengele. “**O Papel da Universidade na Luta Antirracista e na Defesa das Políticas de Ações Afirmativas**”. Aula inaugural

do PPDH/UFRG, em 2 de jun. de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iNk-yFHyOqo> Acesso em: 2 de jun. de 2021.

PARAIBA. Governo do Estado. **Maio Cigano**: João Azevêdo reforça compromisso e ações do governo para as comunidades tradicionais da Paraíba, 2021. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/noticias/maio-cigano-joao-azevedo-reforca-compromisso-e-aco-es-do-governo-para-as-comunidades-tradicionais-da-paraiba> Acesso em: 20 de junho de 2021.

PARAÍBA. UEPB. Resolução UEPB/CONSEPE/06/2006. Define política de reserva de vagas para o concurso vestibular da UEPB e dá outras providências, 2006. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doi/2006/maio/diario-oficial-12-05-2006.pdf/view>. Acesso em: 20 de junho de 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução UEPB/CONSEPE/58/2014. Alterar a redação do artigo 2º da Resolução/UEPB,CONSEPE/06/2006 que define a política de reserva de vagas na UEPB. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/83369947/doi/2014-11-2014-pg-9>. Acesso em: 20 de junho de 2021.

\_\_\_\_\_. Resolução UEPB/CONSEPE/03/2022. Revoga a Resolução/UEPB/CONSEPE/021/2021 e reformula e institui a política de reserva de vagas no âmbito dos cursos de graduação da UEPB para pessoas negras; indígenas; ciganas; quilombolas; pessoas trans (transexuais, travestis e transgêneros); pessoas com deficiência; pessoas que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e pessoas consideradas em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas privadas com bolsa de estudo integral e dá outras providências. Disponível em: <https://transparencia.uepb.edu.br/institucional/conselhos-superiores/resolucoes-consepe/#1581603398767-6fa177d9-d7c4>. Acesso em: 02 de abril de 2022.

\_\_\_\_\_. Resolução UEPB/CONSEPE/022/2021. Aprova e institui a política de ações afirmativas na modalidade reserva de vagas, no âmbito da Pós-Graduação da UEPB, para pessoas negras; indígenas; ciganas;

quilombolas; pessoas trans (transexuais, travestis e transgêneros) e pessoas com deficiência e dá outras providências. Disponível em: <https://transparencia.uepb.edu.br/institucional/conselhos-superiores/resolucoes-consepe/#1581603398767-6fa177d9-d7c4>. Acesso em: 02 de abril de 2022.

SANTOS, Antonio Carlos Costa. Cotas para negros na universidade: uma análise da constitucionalidade em confronto com o princípio da igualdade recepcionado pela Constituição Federal de 1988. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília. 44, n. 173 jan./mar. 2007, p. 11- 26. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/141335/R173-01.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.



# **POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEPB: das cotas sociais à reserva de vagas para pessoas vulneráveis**

## **Waldeci Ferreira Chagas**

Professor de História da África do Departamento de História – Centro de Humanidades/Campus III/UEPB e Integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) do Campus III/Guarabira /PB

## **Vaneide Lima Silva**

Pró-reitora de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância da UEPB e Professora de Literatura do Departamento de Letras e Humanidades – Centro de Ciências Humanas e Agrárias/Campus IV/UEPB

## **Josenildo Lima**

Pró-reitor Adjunto de Gestão de Pessoas, Licenciado em Física, Poeta e Membro da Academia de Cordel no Vale do Paraíba - ACVPB

Promover a igualdade racial não é responsabilidade só do movimento negro ou do estado brasileiro, mas de todos. A responsabilidade é coletiva, todos devem sentir-se motivados a realizar ações, por menores que sejam, em prol do país que queremos um Brasil sem

pobreza e sem discriminação. É importante a população negra perceber que a melhoria da qualidade de vida dos negros representa melhoria para todos. Nesse processo em que o Brasil passa a ser a quinta economia do mundo, o negro não pode ficar para trás (**Luiza Bairros** - Ex-Ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial-SEPPPIR).

As palavras de Luiza Bairros, ministra da SEPPPIR durante 2011 a 2014, primeiro governo da presidente Dilma Rousseff, elucidam duas questões que traduzem a relação do Estado e da sociedade com as pessoas negras no Brasil: a) a histórica ausência do Estado brasileiro na promoção de políticas de igualdade racial, b) a desvalorização do saber fazer e das práticas culturais das pessoas negras. A manutenção de ambas as questões à medida que legitimou a exclusão e naturalizou a condição de inferioridade dessas pessoas como um fato normal desresponsabilizou o Estado, assim como a sociedade de discuti-la e construir políticas que promovessem a cidadania plena.

As palavras da ex-ministra são relevantes, sobretudo, porque chamam a atenção da sociedade, assim como dos gestores públicos para a mudança de postura com relação ao modelo de desenvolvimento econômico e de nação que se quer, visto que não se pode permanecer ignorando e excluindo as pessoas negras, quando elas representam 56% da população brasileira. Esse percentual populacional negro justifica a conclusão da ex-ministra quando se referiu à realidade econômica do país no período em que esteve à frente da SEPPPIR: “Nesse processo em que o Brasil passa a ser a quinta economia do mundo, o negro não pode ficar para trás”. Não só pessoas negras que podem ficar para trás, mas tantas outras.

Logo, é do exercício de não deixar pessoas para trás, ou seja, excluídas dos espaços de poder e de decisões políticas, sociais, econômicas e culturais do Brasil, que discutimos nesse texto. Nosso espaço de análise é a universidade e as pessoas às quais nos referimos são negras, indígenas, trans, quilombolas, ciganas e com deficiências, os chamados socialmente vulneráveis, condição decorrente do fato de o Estado republicano brasileiro tê-los historicamente negligenciado enquanto

cidadãos e cidadãs.

Nosso ponto de partida são as ações afirmativas outrora desenvolvidas na UEPB e inicialmente destinadas aos estudantes remanescentes da escola pública. Hoje a perspectiva é ampliá-las para as pessoas negras, indígenas, trans, ciganas, quilombolas e portadoras de deficiências, o que representa reconhecê-las como cidadãs detentoras de direitos, respeitá-las e valorizar as suas potencialidades e capacidades criativas. Assim, essa instituição segue com sua política inclusiva, o que nem sempre ocorreu nas universidades brasileiras, instituições historicamente forjadas como espaços de formação das elites econômicas, brancas e héteros.

## **DAS ESCOLAS DE FORMAÇÃO SUPERIOR À UNIVERSIDADE**

A universidade brasileira é por excelência uma instituição burguesa, não surgiu para atender aos interesses da sociedade, mas da burguesia econômica e política em ascensão pós-1822. Embora ainda no período colonial tenha havido várias tentativas de criá-la, nenhuma ação logrou êxito devido ao controle da Coroa Portuguesa sobre a colônia Brasil, o que impedia a autonomia política para organizar a educação, sobretudo, superior. Por outro lado, os filhos da elite estudavam em Lisboa e esta não via a necessidade de criação de universidade no Brasil. Segundo Fávero (2006, p. 20):

{...} não seria exagero inferir que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites. Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbrasse sinais de independência cultural e política da Colônia.

Mesmo que, em 1808, a família real tenha se transferido para o Brasil e esse se tornado sede da monarquia portuguesa, não houve ação por parte da corte imperial para criar universidade na colônia. As ações

imperiais se resumiram à abertura de cursos técnicos em escolas isoladas. De acordo Fávero (2006, p. 20, *apud* CUNHA, 1980):

A partir de 1808, são criados cursos e academias destinados a formar, sobretudo, profissionais para o Estado, assim como especialistas na produção de bens simbólicos, e num plano, talvez, secundário, profissionais de nível médio.

Como resultado dessa ação, em 1808 foi criado, na Bahia, o Curso Médico de Cirurgia e, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica. As ações do império continuaram com a criação de dois centros médico-cirúrgicos na Bahia e no Rio de Janeiro. Em 1827, foram instalados os Cursos Jurídicos em Olinda e São Paulo e, em 1910, foi instituída a Academia Real Militar e nela instalado o Curso de Engenharia (FÁVERO, 2006, p. 20-21). Ainda segundo Fávero (*apud* MOREIRA 1960, p. 53):

{...} esses dois cursos passam a ter grande influência na formação de elites e na mentalidade política do Império. Constituem, sem dúvida, centros de irradiação de novas ideias filosóficas, de movimentos literários, de debates e discussões culturais que interessavam à mentalidade da época. E mais, tornam-se provedores de quadros para as assembleias, para o governo das províncias e também para o governo central.

Os cursos jurídicos, militar e da saúde passaram a ser espaços de formação das elites. A perspectiva era capacitá-los para ocupar as instituições recém-criadas e assim dar conta das demandas nelas geradas. Por isso, as primeiras iniciativas de formação superior foram as escolas isoladas, responsáveis pela formação de militares, médicos, advogados, agrônomos e engenheiros, profissões pleiteadas pelos filhos de senhores de engenhos e de escravizados que almejavam afirmação profissional, projeção social e política junto ao império brasileiro.

Desta feita, a exclusão das pessoas negras das escolas de formação

superior está associada à proibição de elas frequentarem a escola elementar. Todavia, os poucos que conseguiram frequentar essa escola foram os negros, conforme Decreto 7031-A, de 06 de setembro de 1878:

Os negros que a duras penas conseguiram ingressar nas escolas eram um grupo restrito de negros livres ou libertos. Conforme o decreto 7.031 de 06 de setembro de 1878 só podiam se matricular pessoas do sexo masculino, maiores de 14 anos livres ou libertos, saudáveis e vacinados.

Quando porventura uma pessoa negra adquiriu escolaridade e chegou à escola superior, isso se fez via apadrinhamento a algum integrante da elite intelectual, econômica ou política. Desde a criação das escolas superiores isoladas, pessoas negras foram proibidas de frequentá-las, mesmo que elas demonstrassem mérito e fossem apadrinhadas de algum barão, como foi o caso de Luiz Gama. Vale destacar que nem sempre a elas foi permitido o acesso à formação superior.

Tendo sido apadrinhado pelo seu senhor, Luiz Gama teve acesso à formação erudita de qualidade e, em 1850, tentou ingressar no curso de Direito do Largo de São Francisco, em São Paulo, mas a faculdade recusou sua inscrição porque era negro, ex-escravo e pobre. Mesmo hostilizado pelos professores e estudantes, ele assistia às aulas como ouvinte. De posse do conhecimento jurídico, exerceu a função de “rábula”, denominação dada aos advogados que não possuíam formação acadêmica, e atuou em defesa dos escravizados por meio do provisionamento, licença concedida pelas autoridades jurídicas que o permitiu atuar (FRAZÃO, 2021).

Da segunda metade do século XIX ao início do século XX, poucos negros tiveram acesso à formação superior, e quando isso ocorreu, o apadrinhamento de alguma autoridade branca foi o que possibilitou como foi o caso de Juliano Moreira. Sua mãe, Galdina Joaquina do Amaral, era empregada doméstica na residência de Luís Adriano Alves de Lima Gordilho (o Barão de Itapuã), conceituado médico e professor da faculdade de medicina da Bahia, era padrinho do garoto e foi quem subsidiou os seus estudos básicos no Colégio Pedro II e depois no Liceu

Provincial de Salvador e, em 1885, aos 13 anos, ingressasse na faculdade de Medicina da Bahia, onde, em 1891, aos 19 anos, se formou em Psiquiatria (CÂMARA FILHO, 2021).

Dentre as poucas pessoas negras que tiveram acesso à formação superior, os homens foram recorrentes, o que se deve ao fato de as mulheres negras livres ou escravizadas terem sido inseridas nas atividades domésticas e proibidas de frequentarem as escolas elementares. Em função disso, não tiveram acesso às escolas superiores. Entre as mulheres brancas, poucas tiveram acesso a esse nível de formação. De acordo com Blay (1991, p. 51):

A mulher começa tardiamente a frequentar a universidade no Brasil: no fim do século XIX, na área da medicina. D. Pedro II fez aprovar, em 19 de abril de 1879, uma lei permitindo a mulher frequentar curso superior, pois observou que a bolsa que concedera a Maria Augusta Generosa Estrela para estudar medicina em Nova York não lhe permitira exercer a profissão quando retornara, formada, ao Brasil. Rita Lobato Velho Lopes foi a primeira mulher a se formar em Medicina no Brasil em 1887, pela Faculdade de Medicina da Bahia, e a clinicar por mais de 40 anos no Rio Grande do Sul, onde também foi vereadora na Câmara Municipal de Rio Pardo.

Nem mesmo a Proclamação da República, em 1889, mudou a perspectiva de organização da formação superior por parte do governo central, ou seja, a institucionalização do estado republicano e moderno não foi suficiente para estimular no governo central a criação de universidades no Brasil e ampliar o acesso ao ensino superior, mas garantiu a liberdade e isso possibilitou que nos estados surgissem as primeiras experiências de universidades livres. De acordo com Fávero (2006, p. 21 *apud* Michelotto, 2006):

Embora o surgimento da universidade, apoiado em ato do Governo Federal, continuasse sendo

postergado, o regime de “desoficialização” do ensino acabou por gerar condições para o surgimento de universidades, tendendo o movimento a deslocar-se provisoriamente da órbita do Governo Federal para a dos Estados. Nesse contexto surge, em 1909, a Universidade de Manaus; em 1911 é instituída a de São Paulo e, em 1912, a do Paraná.

Apesar do surgimento dessas universidades livres decorrentes da ação dos governos locais, prevalecem nos estados as escolas isoladas de formação superior, e a elas pessoas negras tiveram pouco acesso.

Enquanto a mulher branca ingressou no ensino superior no final do século XIX, ou seja, tardiamente, a mulher negra só ingressou nessa modalidade de ensino no século XX, pois, em 1905, a primeira mulher negra se formou médica pela Faculdade de Medicina da Bahia. Tratou-se de:

Maria Odília Teixeira, baiana de São Félix do Paraguaçu, superou as estatísticas e formou-se em medicina, sendo a primeira médica negra do Brasil. Como se não bastasse o feito inédito para a sua raça, a médica foi também a primeira professora negra da Faculdade de Medicina da Bahia (CREMEB, 2019).

Em meio à existência das escolas isoladas de formação superior, só, em 1920, foi criada a primeira universidade brasileira, ou seja, posto em prática o decreto de 1915. Segundo Fávero (2006, p. 22),

{...} a 7 de setembro de 1920, por meio do Decreto nº 14.343, o Presidente Epitácio Pessoa instituiu a Universidade do Rio de Janeiro (URJ), considerando oportuno dar execução ao disposto no decreto de 1915. Reunidas àquelas três unidades de caráter profissional, foi-lhes assegurada autonomia didática e administrativa. Desse modo, a primeira universidade oficial é criada, resultando da justaposição de três

escolas tradicionais, sem maior integração entre elas e cada uma conservando suas características.

A criação da universidade via decreto presidencial foi motivo de crítica por parte da intelectualidade da época, a exemplo do professor José Augusto, que em artigo publicado no *Jornal do Brasil*, de 24 de outubro de 1915, sobre o decreto que instituiu a universidade brasileira, disse:

O Decreto de 7 de setembro findo, com o qual o governo da República instituiu a Universidade do Rio de Janeiro, por julgar oportuno dar execução ao disposto no art. 6º do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, contém poucos artigos e trata a matéria da forma mais geral e vaga, de modo a não deixar no espírito de quem lê a noção exata e segura da verdadeira orientação a ser seguida pelo nosso Instituto Universitário (FAVERO, 2006, p. 22).

Se a República recém-instituída não garantiu cidadania às pessoas negras, a universidade criada em 1915, e só construída na década de 1920, também não fugiu a essa regra, afinal dela não foram excluídas apenas as pessoas negras, mas também os brancos pobres e indígenas. Quanto às mulheres, poucas negras tiveram acesso à formação superior. A maioria das mulheres que adquiriram essa formação era branca e de origem elitista.

Críticas à parte, a universidade se manteve, porém a discussão passou a ser em torno de sua função, conforme aponta Fávero (2006, p. 23, *apud* ABE, 1929). De acordo com este autor, havia:

Os que defendiam como suas funções básicas a de desenvolver a pesquisa científica, além de formar profissionais, e os que consideram ser prioridade a formação profissional. Há, ainda, uma posição que poderia talvez vir a constituir-se em desdobramento da primeira. De acordo com essa visão, a universidade, para

ser digna dessa denominação, deveria tornar-se um foco de cultura, de disseminação de ciência adquirida e de criação da ciência nova.

Ainda que houvesse divergência entre os intelectuais quanto à função da universidade, esta instituição se manteve “com ênfase na formação de elite e na capacitação para o trabalho”, o que representou a exclusão das pessoas negras, sobretudo, das mulheres, excluídas tanto do quadro de professoras, quanto de estudantes, haja vista a República não as ter reconhecidas como cidadãs. (FÁVERO, 2006, p. 23).

Desde a sua criação, a universidade brasileira manteve o caráter elitista no seu fazer, sobretudo, porque não criticou o estado e a sociedade, por estes não terem criado mecanismos que promovessem o acesso de pessoas negras, indígenas, trans, portadoras de deficiências, ciganas, e quilombolas aos seus quadros de estudantes, docentes e técnicos administrativos.

Nos anos 1970, em meio ao autoritarismo do regime militar vigente no Brasil, grupos de intelectuais negros, alguns na condição de estudantes universitários, aliaram-se aos movimentos sociais negros e passaram a discutir o papel da universidade e a denunciar o racismo na sociedade brasileira, representado nas condições sociais, violência e exclusão das pessoas negras dos espaços de decisões e de produção do conhecimento.

A democratização da sociedade brasileira passava pela crítica ao caráter elitista das instituições públicas e do estado, o que levou os movimentos sociais a ampliarem sua pauta. Não bastava denunciar o racismo, a violência contra as mulheres, as pessoas trans, os povos indígenas, ciganos e quilombolas, assim como a exclusão social das pessoas com deficiências. Eram necessárias políticas públicas que atendessem às demandas reivindicadas por estes sujeitos, para desta feita enfrentar o racismo, o sexismo, a homofobia, a exclusão e outras formas correlatas de violência e discriminação.

A partir de então, os movimentos negros, indígenas, ciganos, de mulheres, quilombolas, gays e de pessoas com deficiência ampliaram e expandiram as suas ações em defesa da garantia da cidadania, sobretudo, pós-1988, quando a Constituição Cidadã ampliou os direitos básicos a todos os brasileiros e brasileiras, reconhecendo-os/as cidadãos/ãs.

No entanto, a efetivação do que preconizava a Constituição de 1988 ainda era um desafio. Para as lideranças dos movimentos sociais não bastava denunciar as condições sociais nas quais viviam as pessoas negras, indígenas, trans, ciganas, quilombolas e com deficiências, fazendo-se indispensável a construção de políticas públicas que lhes assegurasse o que estava escrito na Carta Magna.

Ou seja, fazia-se necessária a construção de ações afirmativas, compreendidas como sendo medidas especiais ou temporárias tomadas ou determinadas pelo estado ou outra instituição com o objetivo de possibilitar a todos os cidadãos a garantia de direitos à igualdade de tratamento. Seu papel é auxiliar a sociedade na quebra de estereótipos criados em torno dos negros, indígenas, ciganos, quilombolas, pessoas trans e com deficiências; sujeitos socialmente excluídos dos direitos básicos garantidos pela constituição e, ainda, constantemente discriminados (SANTOS, 2015, p. 13).

Todavia, essa pauta só passou a se efetivar a partir de 2003, quando da posse de Luiz Inácio Lula da Silva, na Presidência da República do Brasil. A partir de então, teve início o processo de democratização da sociedade brasileira, à medida que as pessoas negras, indígenas, ciganas, quilombolas, trans e com deficiência foram reconhecidas e passaram a ter assento nos diversos conselhos, e a participar das discussões que resultaram na elaboração de políticas públicas que as atendessem nas suas pautas. Essas pessoas passaram a ser tratadas como cidadãs brasileiras, uma vez que o estado republicano pela primeira vez passou a discutir e elaborar políticas de ações afirmativas no sentido de incluí-las.

À medida que as políticas de ações afirmativas foram construídas, estas começaram a ser parcialmente atendidas pelo estado brasileiro a partir dos primeiros anos do século XXI e os sujeitos contemplados tiveram a cidadania reconhecida e ampliada. Essa condição reverberou nas diversas instituições públicas, a exemplo das universidades. Com a institucionalização das cotas raciais para pessoas negras e indígenas e as cotas sociais destinadas aos estudantes oriundos da escola pública e de baixa renda, as IES passaram a discuti-las e definir qual seria adotada.

## **POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E AS COTAS RACIAIS**

Conforme afirmamos, a discussão sobre políticas de ações afirmativas

ganhou maior visibilidade a partir de 2003, quando o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a Presidência da República e passou a discutir, elaborar e implementar políticas públicas para as pessoas negras, indígenas, quilombolas, trans, ciganas, e com deficiência. Tais políticas incidiram sobre o fazer das universidades, visto que essa Instituição passou a realizar ações com o propósito de promover a inclusão dos sujeitos socialmente vulneráveis, o que se coaduna com as ações do governo central que passou a atuar nos seguintes setores: educação, saúde, emprego e renda, moradia, cultura e lazer.

Trata-se de uma política vertical e aplicada mediante o pacto entre união, estados e municípios. Ou seja, o governo central não só elaborou as políticas como passou a orientar e subsidiar estados e municípios que a aderissem. As políticas de ações afirmativas surgiram em decorrência da mobilização e reivindicação dos movimentos sociais, assim como das deliberações da Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e outras formas correlatas de discriminação, evento realizado em 2001, na cidade de Durban, na África do Sul.

{...} como resultado da conferência de Durban, que deu origem ao debate sobre o sistema de cotas no Brasil o foco da ação afirmativa era a inclusão de estudantes negros nas universidades públicas. As estatísticas apresentadas na conferência mostraram que os estudantes negros estavam ausentes nos departamentos mais seletivos das universidades públicas, apesar de ser quase a metade da população (SILVA, 2006, p. 143).

No ano seguinte, na educação superior, tivemos a concretização das ações afirmativas introduzidas em algumas universidades brasileiras. O primeiro estado foi o Rio de Janeiro, no ano de 2002, através de uma lei estadual que estabeleceu 50% (cinquenta por cento) das vagas para estudantes das escolas públicas nos cursos de graduação das universidades estaduais desse estado. Os estudantes seriam selecionados pelo sistema de acompanhamento de desenvolvimento no ensino médio e outra regra estabelecida nesta lei foi a reserva de 40% (quarenta por cento) de vagas para estudantes negros/as e pardos/as.

Nesse mesmo período, o governo do Paraná também estabeleceu uma lei que reservava vagas para a população indígena da região, 3 (três) vagas em cada uma das cinco universidades estaduais. Na Bahia, também foi determinada a utilização do sistema de cotas na Universidade Estadual da Bahia. De acordo com Silva (2006, p. 138), essa política teve uma expansão considerável no decorrer dos anos de 2001 a 2005:

Entre 2001 e 2005, dezesseis universidades públicas brasileiras adotaram políticas de ações afirmativas, aplicadas na forma de cotas reservadas para admissão de certos grupos étnico-raciais e socioeconômicos. Em três dos treze estados que adotaram a ação afirmativa, utilizou-se como instrumento jurídico o decreto-lei estadual. Nas outras partes do país, a decisão pela ação afirmativa ficou a cargo dos Conselhos Universitários.

O ano de 2004 destacou-se devido ao acontecimento que ganhou relevância em relação à efetivação das ações afirmativas: o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, pressionado pelos movimentos sociais negros, lançou no Congresso Nacional Brasileiro o projeto de Lei de nº 3.627, que determinava a reserva de vagas para estudantes oriundos das escolas públicas, sobretudo, aos negros e indígenas, nas universidades públicas federais. Esse projeto ficou tramitando por vários anos no congresso nacional. Entretanto, antes de uma decisão final do congresso nacional sobre esse projeto, várias instituições de ensino superior no país estabeleceram as cotas raciais ou sociais. Acerca dessa questão, Santos (2007, p. 29) afirma que:

[...] antes mesmo da aprovação ou rejeição no Congresso Nacional do projeto de Lei de nº 3.627, de 20 de maio de 2004, que instituiu as cotas para estudantes de escolas públicas, bem como para os estudantes negros e indígenas, 33 universidades públicas brasileiras – dezoito estaduais e quinze federais – já aprovaram e implementaram ou estão em fase de implementação

do sistema de cotas nos seus vestibulares para esses grupos sócio-étnico-raciais.

No ano de 2007, a utilização do sistema de cotas já era uma realidade em trinta e três universidades brasileiras, umas enfatizavam apenas o critério social, outras o racial e certa parte utilizava ambos os critérios.

Não demorou e vieram à tona os discursos de que as cotas racionalizaram a universidade, sob o argumento de que, no Brasil, todos são iguais. Quando não foi o discurso da racialização, ganhou proporção a defesa da meritocracia. Ou seja, a ideia de que bastava mérito para ingressar na universidade e não cotas. Como se as pessoas negras e indígenas não tivessem mérito. Por outro lado, a defesa da meritocracia desconsiderava as condições sociais dessas pessoas, sobretudo, a histórica presença delas na construção das riquezas do Brasil como mão de obra escravizada, o que as relegou a exclusão e empobrecimento, condição que permaneceu mesmo após-1888, em função de a sociedade brasileira ter reinventado os mecanismos de exploração e exclusão, o que fez com que o Brasil chegasse ao século XXI com as populações negras e indígenas à margem da riqueza que produziram, excluídas dos espaços de decisão, e distantes da cidadania plena, uma vez que nem os direitos básicos inscritos na Constituição de 1988 lhes eram garantidos.

Tendo em vista a legalidade e a legitimidade das ações afirmativas, as cotas sociais e raciais passaram a fazer parte da história da educação brasileira, uma vez que os ministros do supremo tribunal federal, em abril de 2012, decidiram por unanimidade sobre a reserva de vagas em universidades públicas. Assim, houve a regulamentação da lei de cotas:

O decreto 7.824/2012 que regulamenta a Lei de Cotas em Universidades Públicas (Lei 12.711/2012) garante que as vagas universitárias serão preenchidas por alunos negros e indígenas advindos da Escola Pública e com renda familiar de até 933 reais, na totalidade de 50% do todo (BRASIL, 2012a).

De acordo com o Ministro da Educação na época, Aloísio Mercadante, o texto regulamentado tornou aptos os processos seletivos para o

ano de 2013, limitando o período de adesão das universidades até 2016 (UOL NOTÍCIAS, 2012).

No Brasil, devido a grande imprensa ter feito ferrenha campanha contra as cotas raciais, estas acabaram representando as ações afirmativas. No entanto, essa política no campo da educação não se limita às cotas raciais para pessoas negras e indígenas nas IES e nos IFE's. As cotas ganharam visibilidade em virtude de elas alterarem a rotina das universidades públicas, espaços historicamente destinados às elites, e onde pessoas negras e indígenas quando não eram ausentes estavam em minorias.

As ações afirmativas no campo da educação alcançaram outros setores, a exemplo do currículo das escolas da educação básica, o que se fez via a Lei 10.639/2003. Essa lei, à medida que obrigou as escolas da educação básica a inserir no currículo escolar os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana, também incidiu sobre o fazer das universidades, sobretudo, porque são por excelência espaços de formação de professores/as que atuam nessa modalidade de ensino, e, portanto, não poderiam ignorar tal legislação, visto ela ter alterado a LDB 9.394/1996.

Não demorou e as universidades tiveram que adequar os currículos dos cursos às novas demandas propostas por essa lei, principalmente os cursos de licenciaturas. Assim, passaram a efetuar outro item das políticas de ações afirmativas para as pessoas negras e indígenas no campo da educação, o que representou a inclusão de componentes curriculares com a temática étnico-racial nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciaturas.

## **POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEPB**

Enquanto instituição pública, a UEPB não fugiu ao debate sobre as políticas de ações afirmativas, pois tem em seu escopo a missão de “produzir, socializar, e aplicar o conhecimento, formando profissionais qualificados, críticos e socialmente, comprometidos, nos diversos campos do saber, por meio das atividades de ensino, pesquisa e extensão, de modo a contribuir para o desenvolvimento educacional e sociocultural do país, especialmente do estado da Paraíba”, conforme previsto em seu Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2014-2022.

Institucionalizada atualmente em oito (08) Campi localizados nas cidades de Campina Grande, Lagoa Seca, Guarabira, Catolé do Rocha, João Pessoa, Monteiro, Patos e Araruna, a UEPB está presente do sertão ao litoral paraibano e vem cada vez mais consolidando sua missão e se colocando como uma importante instituição de ensino superior na Paraíba, atendendo à população local e nacional, uma vez que recebe estudantes de vários estados brasileiros.

Em seu processo de estadualização, abarcou as escolas técnicas existentes em Catolé do Rocha e Lagoa Seca, onde desenvolve ações educativas e de formação profissional no ensino técnico de nível médio e de grande relevância para o estado da Paraíba. Tais escolas oferecem cursos profissionalizantes em nível técnico, nas áreas de agricultura, pecuária e agroindústria, em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/1996, que disciplina todo o processo escolar e conduz o estudante a inserir-se no mundo do trabalho, tendo a oportunidade de desenvolver sua capacidade criativa e inventiva através de uma formação fundamentada na prática social.

Contudo, o foco da UEPB são os cursos de graduação, de modo que tem sido sua tradição formar profissionais aptos a concorrerem no mercado de trabalho em nível de igualdade com os egressos de outras universidades, razão pela qual tem ampliado seus programas de pós-graduação, capacitando seus profissionais, projetando-os nacionalmente, principalmente no que tange à própria demanda socioeconômico-ambiental da região Nordeste, onde está inserida.

Desta feita, na UEPB, as ações afirmativas como modalidade de cotas sociais foram aprovadas e institucionalizadas através da RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE 06/2006. No entanto, essa instituição usou o critério social e econômico como mecanismo de ingresso aos seus quadros de estudantes, e não o critério racial, conforme fizeram várias universidades públicas Brasil afora.

Ainda que, na UEPB, as cotas instituídas tenham sido sociais, as ações afirmativas para pessoas negras não foram negligenciadas por essa Instituição, sobretudo porque, desde 2000, a Pró-Reitoria de Graduação abriu discussão sobre a construção dos projetos políticos pedagógicos dos seus cursos de graduação e neles foram inseridos componentes curriculares com as temáticas étnico-raciais, o que incidiu na

implantação de conteúdos sobre a história, a cultura afro-brasileira e a indígena. Isso ocorreu mais efetivamente nos cursos de História, com a inclusão do componente História da África, Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (UEPB/CH, 2016A), no curso de Letras Português, com os componentes Literatura Africana e Literatura Afro-brasileira (UEPB/CH, 2016B), no curso de Letras Inglês foi instituída a Literatura Afro-americana (UEPB/CH, 2016C), e no curso de Pedagogia, que passou a ofertar os seguintes componentes: Educação e Afro-descendência, Educação Escolar Indígena, Educação e Relações Étnico-raciais (UEPB/CH, 2016D).

Essa realidade se deveu à presença de docentes e discentes negros nos quadros da UEPB, o que ampliou as pesquisas sobre as temáticas negras e indígenas, e a ação do governo central, que desde 2003 vinha colocando, em prática, o projeto de ações afirmativas, o que incidiu em o MEC, através de resolução, recomendar às IES a inclusão de conteúdos relativos à história e culturas afro-brasileira e indígena nos currículos dos cursos de graduação.

A partir de então, o debate e a efetivação das ações afirmativas se ampliaram, à medida que os projetos de pesquisas, de extensão e a realização de eventos científicos sobre a temática étnico-racial organizados por docentes e discentes se tornaram recorrentes. Acrescente-se também a fundação de coletivos negros formados por estudantes e professores/as nos Campus de Campina Grande e de Guarabira, a exemplo do NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas.

Um ano após a institucionalização das cotas sociais no Campus I da UEPB, na cidade de Campina Grande, foi realizado o I Seminário Nacional de História e Cultura Afro-brasileiras. Com o tema “Somos filhos da mãe África”, esse evento foi o desdobramento de um evento interno na UEPB ocorrido, em 2006, e organizado por estudantes e professores que resultou na fundação do NEABI no Campus I, conforme anais do I seminário.

As ações da população negra nas diversas instâncias da sociedade brasileira têm suscitado novos desafios às instituições de ensino superior no Brasil. Elas não podem permanecer alheias às demandas que desde

outrora esse contingente populacional vem forjando no país. Cabe as universidades e demais órgãos de pesquisa e ensino dar visibilidade às histórias e manifestações culturais desse povo, e assim colaborar com a sociedade no debate e na crítica acerca da condição social, econômica, política e cultural dos negros, e das negras e desse modo auxiliar os brasileiros (as) na superação do preconceito racial e na efetivação de medidas que nos incluam nos diversos setores da sociedade, a exemplo da universidade e do mercado de trabalho. Este seminário tem sua gênese no *Seminário sobre História da África e Cultura Afro-brasileira* ocorrido entre os dias 21 e 24 de novembro de 2006, fruto do empenho de um grupo de professores (as), pesquisadores (as), estudantes e membros de comunidades afrodescendentes que através do Neabi, somaram seus esforços e realizaram o citado evento. Sendo, portanto, o passo inicial para constituição do núcleo e do intercâmbio entre esta entidade, membros de comunidades afrodescendentes e pesquisadores que trabalham com temáticas relacionadas à questão do negro (NEABI/UEPB, 2007).

A discussão sobre as ações afirmativas fez parte do I Seminário Nacional de Estudos de História e Cultura Afro-brasileiras através da mesa redonda “Ações Afirmativas e Educação”, composta pelos seguintes pesquisadores: a Profa. Maria Bernadete Lopes da Silva (Fundação Palmares – MinC), a Profa. Dra. Rosa Maria Silveira Godoy (UFPB), Prof. Dr. Wilson Roberto Mattos (UNEB), o Prof. Dr. Henrique Cunha Júnior (UFC) e o Prof. Ms. Luciano Mendonça (UFCG), no papel de Mediador.

A partir de 2007, a discussão e o debate sobre ações afirmativas na UEPB se consolidaram, haja vista que, desde 2000, os novos currículos dos cursos de licenciaturas possuem componentes curriculares relativos à discussão, o que permitiu aos estudantes da graduação acesso a tais conteúdos. Também contribuíram com esse processo as ações de

extensão e os projetos de pesquisa sobre a temática étnico-racial, e a fundação dos NEABI's, nos Campi de Campina Grande e Guarabira, o que culminou na continuidade do seminário nacional de estudos de história e cultura afro-brasileiras como sendo o momento de culminância dos fazeres institucionais com a temática étnico-racial na UEPB e o intercâmbio com pesquisadores/as de outras IES, os movimentos sociais negros e a escola da educação básica. O I seminário proporcionou a discussão de várias temáticas relativas à população negra e tudo isso colaborou para a consolidação das ações afirmativas na UEPB.

Para tanto, sob a organização do NEABI e demais parceiros, em 2008, foi realizado o II seminário de estudos de história e cultura afro-brasileiras, com o tema: “120 anos de abolição: desafios e perspectivas na construção da cidadania” e, em 2010, foi realizado o III seminário, com o tema “Educação para as Relações Étnico-raciais”. Em 2012, o NEABI realizou o IV seminário, tendo como tema “Por uma Educação Étnico-racial: 10 anos da Lei 10.639/2003”.

Ainda que as cotas sociais tenham permitido a presença de estudantes negros nos quadros da UEPB e a participação destes nas ações empreendidas pelos NEABI's, estas não alcançaram nas mesmas proporções as pessoas quilombolas, indígenas, ciganas, trans e com deficiências. Devido a isso, o debate em torno das políticas de ações afirmativas foi retomado a partir de 2020 pelas Reitora e Vice-Reitora recém-eleitas, as Professoras Célia Regina Diniz e Ivonildes da Silva Fonseca, o que incidiu na avaliação das políticas de ações afirmativas mantidas por essa instituição. Concluiu-se a necessidade de ampliá-las, de modo que alcancem os demais sujeitos sociais, nem sempre contemplados pelas cotas sociais.

Apesar de a Pró-Reitoria de Graduação ter envidado esforços no sentido de ampliar a demanda de estudantes locais nos cursos ofertados pela UEPB, as cotas sociais não abrangeram satisfatoriamente as pessoas negras, quilombolas, ciganas, indígenas, trans, e com deficiências, além de estudantes oriundos do campo. Sem a presença desses sujeitos, não temos até então, na sua totalidade, uma universidade plural, inclusiva e democrática. Para fazer justiça social, a UEPB carece de um olhar mais amplo, diverso e inclusivo sobre a Paraíba. Esse se constituiu um dos aspectos da Carta Programa da atual gestão da Reitora e Vice-Reitora

que conduz a administração desta universidade.

Dentre as ações do seu plano de gestão, as professoras se propuseram a tornar mais inclusiva e democrática essa Instituição, colocando como possibilidade viável a transversalidade nas políticas de ações afirmativas e a defesa dos direitos humanos, respeitando as diversidades existentes na sociedade, tornando-a presente na comunidade universitária, fortalecendo assim os coletivos de mulheres e das pessoas LGBTQIA+, priorizando as políticas de inclusão e permanência para pessoas negras, quilombolas, indígenas, ciganas, trans, pessoas com deficiências e oriundas do campo.

Além disso, o programa de gestão das professoras se propõe a construir um ambiente de igualdade, cultura de paz, com respeito à diversidade, e à inclusão social, racial, étnica, de gênero, sexual e religiosa; criar um Fórum Permanente para discussão e implementação de políticas de inclusão, diversidade e ações afirmativas, com participação de representação de todos os segmentos da comunidade acadêmica; implantar ações afirmativas para acesso ao Ensino Superior para pessoas negras, quilombolas, indígenas, ciganas, trans e com deficiências; fortalecer os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas – NEA-BI's; fortalecer os coletivos de mulheres e das pessoas LGBTQIA+ da comunidade universitária; fortalecer a promoção de campanhas e medidas contínuas de enfrentamento às práticas de assédio moral e sexual na universidade; promover campanhas de valorização da mulher negra e indígena; estruturar e fortalecer a Comissão de Direitos Humanos para atuação na prevenção e no combate à violência contra as mulheres, população LGBTQIA+ negros, pessoas com deficiência e demais populações vulneráveis.

Trata-se de um plano de ação ousado e desafiador, que exige compromisso com o ensino público superior, respeito à diversidade e desejo de construir uma universidade justa, igualitária, inclusiva e, portanto, democrática. Na perspectiva de efetivar tal proposta, a partir de fevereiro de 2021, em meio a uma crise sanitária que abalou o mundo inteiro – a Pandemia da Covid-19, a Reitora e a Vice-Reitora da UEPB se dispuseram a implementar suas metas de trabalho apresentadas em campanha, comprometidas com a transversalidade na gestão universitária, evidenciando, assim, a possibilidade de se construir uma instituição

inclusiva e democrática.

As gestoras da UEPB reacenderam o debate sobre políticas de ações afirmativas, sobretudo, porque as cotas sociais instituídas, em 2006, estão restritas aos cursos de bacharelados, sob a justificativa de que os cursos de licenciaturas já são acessados por estudantes oriundos da escola pública. Em março de 2021, as professoras Célia Regina Diniz e Ivonildes da Silva Fonseca abriram o debate em torno de outros critérios na perspectiva de ampliar as cotas nessa instituição.

Para tanto, foi instituída a comissão pró-cotas, composta por representantes dos discentes, docentes e técnicos administrativos, representantes dos NEABIs de Campina Grande e Guarabira, movimentos sociais, Pró-Reitoria Estudantil, Pró-Reitoria de Graduação, Pró-Reitoria de Administração, Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas e Coordenadoria de Comunicação. Essa comissão foi instituída com o objetivo de discutir as ações afirmativas na UEPB, o que representou avaliar as cotas sociais e abrir a discussão sobre as cotas raciais a partir do diálogo com representantes das universidades federais, onde as cotas raciais estão implementadas desde 2012.

A comissão passou a se reunir sistematicamente todas as sextas-feiras, à tarde, e, após várias discussões, constituiu-se um grupo de trabalho encarregado de organizar um seminário para discutir internamente as cotas raciais na UEPB. Para tanto, foi proposto o **I Seminário Interno “Democratização do Ensino Superior: cotas raciais na UEPB**. Esse evento ocorreu, no período de 18 a 20 de maio de 2021, e contou com expressiva participação de estudantes, docentes e técnicos administrativos nas discussões sobre as cotas raciais. Durante dois dias, discutiram-se as cotas raciais a partir das experiências de quem construiu, ajudou a implementar e a administrar.

A mesa de abertura contou com a participação da Professora Nilma Lino Gomes, da UFMG, Ministra da Igualdade Racial durante o segundo governo da Presidente Dilma Rousseff; na segunda mesa, discutiram-se as experiências das cotas raciais nas universidades federais, além da experiência das cotas sociais na UEPB; já na terceira mesa, discutiram-se a trajetória de estudantes cotistas nas universidades públicas, os desafios da inclusão e permanências na universidade; na quarta e última mesa, foram apresentadas as mobilizações dos movimentos sociais

em torno da efetivação das políticas de ações afirmativas na Paraíba.

O primeiro seminário foi avaliado como positivo, sobretudo, porque possibilitou à comissão pró-cotas raciais ampliar o debate e o olhar com relação às cotas. A perspectiva foi a de que outros sujeitos deveriam ingressar nas políticas de ações afirmativas da UEPB, que começavam a ser traçadas. Embora o ponto de partida tenha sido as cotas raciais, concluiu-se que as pessoas indígenas, ciganas, quilombolas, trans e com deficiência também seriam inseridas nessa nova política, haja vista as cotas sociais não as terem alcançado.

Desta feita, o debate continuou na perspectiva de que fosse construída uma minuta de resolução relativa às ações afirmativas na UEPB de modo mais abrangente. Nesse instante, foi constituído o segundo grupo de trabalho composto pela Vice-Reitoria, Pró-Reitoria Estudantil, Pró-Reitoria de Graduação e Assessoria Jurídica. O objetivo desse grupo foi analisar as experiências apresentadas no I seminário e a partir de então elaborar uma minuta de resolução sobre as cotas raciais na UEPB.

Paralelo a esse grupo de trabalho, a comissão pró-cotas considerou necessária a realização do **II Seminário Interno, Democratização do Ensino Superior na UEPB: equilibrando igualdade e diferença, 150 anos da Lei do Ventre Livre**. Esse evento foi realizado, no dia 28 de setembro, e contou com três mesas redondas para discutirem tal temática.

Na primeira mesa, a Reitora da UEPB, o Pró-Reitor de Graduação e o Secretário de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba discutiram a democratização da sociedade e da universidade, o que só é possível com a participação e presença de todos os sujeitos sociais.

Na sequência, a segunda mesa, constituída por representantes do Poder Judiciário, discutiu sobre a legalidade das políticas de ações afirmativas e os esforços da Defensoria Pública, da Procuradoria Geral da República na Paraíba para implementá-las.

A terceira mesa, constituída por lideranças dos movimentos LGBTQIA+, quilombolas, ciganas e de pessoas com deficiências, discutiu os desafios de tais sujeitos ingressarem na universidade, permanecerem e concluírem o curso superior, assim como a relevância das políticas de ações afirmativas para o enfrentamento da homofobia, racismo e capacitismo.

Após a realização do II seminário interno, a comissão pró-cotas avaliou o evento como bastante positivo, sobretudo, porque possibilitou a identificação de elementos indispensáveis à fundamentação da minuta de cotas em construção desde o final do I seminário. Decidiu-se pela ampliação das políticas de ações afirmativas da UEPB para outros sujeitos vulneráveis. Não bastam as cotas raciais, sendo indispensável ampliá-las às pessoas indígenas, ciganas, quilombolas, trans e com deficiências.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas de ações afirmativas no Brasil se constituem numa ação da mais alta importância social e política, sobretudo por ser um mecanismo que possibilita a democratização da sociedade brasileira e rompe com duas outras questões, ainda recorrentes na história do Brasil, quais sejam, o mito da democracia racial e a negligência do estado na efetivação de políticas públicas para as pessoas negras e indígenas. Desde 1822, quando da institucionalização do Brasil como Estado/Nação, nunca se reconheceu essa gente como cidadãos, visto que a escravidão se manteve nas relações de trabalho e excluiu pessoas negras e indígenas e suas condições de gêneros dos bens produzidos, assim como dos direitos básicos, a exemplo do direito à educação e até mesmo do direito de vivenciar suas culturas.

Com o fim da escravidão, em 1888, e a Proclamação da República, em 1889, pouca coisa mudou, sobretudo, porque o Estado moderno e republicano também não reconheceu a gente negra e indígena como cidadãs, o que fez com que essa gente tenha se mobilizado das mais diversas formas e possibilitado que alguns acessassem as escolas elementares, tenham chegado às primeiras escolas superiores e se formado excelentes profissionais. Enquanto o Estado republicano se mantinha omissivo, o apadrinhamento por algumas famílias negras com uns brancos do poder permitiu que seus filhos em meio à sociedade escravista e pós-escravista tenham estudado e mudado sua realidade. Mudava-se a vida de uma pessoa, mas a estrutura da sociedade permanecia excludente, sobretudo, porque as instituições escolares, a exemplo das escolas elementares e superiores não aceitavam nos seus quadros pessoas negras e pobres.

No século XX, o Estado/Nação brasileiro ampliou a educação

superior, à medida que criou universidades públicas e as disseminou por todo território, mas não democratizou o acesso e a permanência, visto a estrutura social ter se mantido, o que fez com que as elites dominassem tal espaço e o concebessem como seu, sob a justificativa do discurso da meritocracia. Mesmo assim, alguns pretos, pobres, indígenas, quilombolas, ciganos, pessoas com deficiências e trans ingressaram nas universidades brasileiras. Pós-1988, essas pessoas, sob a batuta dos movimentos sociais, passaram a reivindicar do Estado/Nação políticas públicas que as atendessem nas suas demandas. Essa realidade, à medida que apavora as elites, faz ressurgir o discurso da meritocracia fundamentado nas teses raciais do século XIX e foi muito bem utilizado para negar tais políticas. Somos pessoas pretas, quilombolas, indígenas, ciganas, trans, deficientes e somos cidadãs. Essa postura política assumida por esses sujeitos passa a causar transformações no modo de o Estado e a sociedade enxergá-los, sobretudo, quando a partir de 2000 estas pessoas passaram a compor o Estado/Nação e as instituições de poder, a exemplo das universidades e o Poder Legislativo municipal, estadual e federal.

Isso não representou a superação da exclusão, mas o começo da escrita de outra história, haja vista essas pessoas terem agido no sentido de abrirem caminhos com vistas a que outros continuem no processo de democratização das instituições públicas, Estado/Nação e da sociedade. As políticas de ações afirmativas que ora começam a se escrever na UEPB, certamente, não transformarão radicalmente a vida de todos os sujeitos sociais negros, indígenas, quilombolas, ciganos, trans e com deficiências existentes na Paraíba, mas certamente contribuirão para que a sociedade paraibana transforme seu comportamento e o modo como se relaciona com essas pessoas, reconhecendo-as como sujeitos capazes de ir onde quer que escolham, detentores de direitos, portanto cidadãos e cidadãs. Mas que seu pertencimento racial, condição de gênero, condição física e orientação sexual não lhes seja um empecilho ao exercício da cidadania plena.

## REFERÊNCIAS

BLAY, Eva Alterman & CONCEIÇÃO, Rosana R. da. A Mulher como Tema nas Disciplinas da USP. *In: Cadernos de Pesquisa*. Nº 76

– 50-56, fevereiro, São Paulo, 1991.

CÂMARA FILHO, Lauro Arruda. **Juliano Moreira**: psiquiatra que superou o preconceito. *In*: Hospital do Coração. Disponível em: <https://hospitaldocoracao.com.br/novo/midias-e-artigos/artigos-nomes-da-medicina/quem-foi-juliano-moreira/>. Acessado em: 16/10/2021.

CREMEB – Conselho Regional de Medicina da Bahia. **Dia da Mulher**: conheça Maria Odília Teixeira, a primeira médica negra do Brasil. 2019. Disponível em: <https://www.cremeb.org.br/index.php/noticias/dia-da-mulher-conheca-maria-odilia-teixeira-a-primeira-medica-negra-do-brasil/>. Acessado em: 26/10/2021.

DILVA, Frazão. **Luiz Gama**: Líder abolicionista. *In*: Biografia. Disponível em [https://www.ebiografia.com/luiz\\_gama/](https://www.ebiografia.com/luiz_gama/). Acessado em: 17/10/2021.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *In*. **Revista Educar**. Curitiba: Editora UFPR n. 28, p. 17-36, 2006.

NEABI/UEPB. **Anais do Seminário Nacional de Estudos de História e Cultura Afro-brasileiras**. Campina Grande, 2007.

SANTOS, Suzele Henrique dos. **Ações Afirmativas no Ensino Superior**: cotas sociais na UEPB, cotas raciais na UFPB. UEPB: Campus Guarabira, 2015. (Trabalho de Conclusão do Curso de História). Disponível em: <http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/11523>. Acessado em: 27/10/2021.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas**. Brasília: UnB, 2007.

SILVA, Graziela Moraes Dias da. Ações Afirmativas no Brasil e na África do Sul. *In*. **Tempo Social Revista de Sociologia da USP**, vol. 18, nº 02, 2006.

UEPB/CH. **Projeto Pedagógico de Curso – História – Campus III – Licenciatura**, 2016a. Disponível em: <https://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0114-2016-PPC-Campus-III-CH-Historia-ANE-XO.pdf>. Acessado em: 28/10/2021.

UEPB/CH. **Projeto Pedagógico de Curso – Letras Português – Campus III – Licenciatura**, 2016b. Disponível em: <https://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0134-2016-PPC-Campus-III-CH-Letras-Portugues-ANEXO.pdf>. Acessado em: 28/10/2021.

UEPB/CH. **Projeto Pedagógico de Curso – Letras Inglês – Campus III – Licenciatura**, 2016c. Disponível em: <https://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0135-2016-PPC-Campus-III-CH-Letras-Ingles-ANEXO.pdf>. Acessado em: 28/10/2021.

UEPB/CH. **Projeto Pedagógico de Curso – Pedagogia – Campus III – Licenciatura**, 2016d. Disponível em: <https://proreitorias.uepb.edu.br/prograd/download/0125-2016-PPC-Campus-III-CH-Pedagogia-ANEXO.pdf>. Acessado em: 28/10/2021.



# TRANSCRIÇÃO DE PALESTRAS





# COTAS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: DOS TEXTOS NORMATIVOS À EXECUÇÃO NA UEPB

**Alindembergue de Araújo Oliveira**

Técnico Administrativo da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB),  
Coordenador do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UEPB (NAI/  
UEPB)

COM BASE NO EVENTO EM TELA, DENTRE OS DIVERSOS RELATOS APRESENTADOS sobre a diversidade de atores sociais que serão atendidos pela oferta das ações afirmativas, foi enfatizada a modalidade cotas, a ser concedida na UEPB através de norma interna aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) desta instituição. Neste contexto, resalto em minha fala que um dos grupos que serão beneficiados pelo sistema de cotas na UEPB são as pessoas com deficiência, realidade já vista em outras instituições de ensino superior, sobretudo nas federais. Dessa forma, este relato traz enormes contribuições para o fortalecimento das políticas institucionais de implantação e consolidação das cotas para os diversos grupos sociais, especialmente na UEPB, dentre os quais se inserem as pessoas com deficiência a serem matriculadas nos cursos de graduação e de pós-graduação. Esse debate afirma a necessidade de que a ideia não deve ficar somente dentro dos textos normativos, mas vai exigir o desenvolvimento de ações de forma concreta, como construir um processo de inclusão desde o ingresso até a conclusão das atividades acadêmicas desses atores sociais na instituição. Assim, inicio a minha fala com os agradecimentos à comissão responsável pela

discussão sobre a implantação das políticas de cotas no âmbito da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que se amplia pela realização desse evento inclusivo, bem como com minha apresentação.

Sou técnico administrativo na UEPB, desde 2012, através de concurso público, e sou pessoa com deficiência visual. Presto serviço no Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), como também estou coordenador do referido núcleo. Na fala, pontuo a necessidade de implantar o sistema de cotas para pessoas com deficiência nos cursos de graduação e de pós-graduação, tendo em vista que já existem tais ações afirmativas em várias instituições de ensino superior federal, como na Universidade Federal da Paraíba - UFPB e na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Nesse sentido, exemplifico o processo seletivo para o curso de gestão pública na modalidade EAD, aqui na UEPB, em 2017, no qual houve a reserva de vagas para pessoas com deficiência e fui um dos cotistas.

Fazendo uma analogia com a reserva de vagas nos concursos públicos, historicamente esses processos seletivos já garantem cotas a partir da previsão constitucional, em seu artigo 37, em que a nossa Constituição Federal de 1988 prevê até 20% das vagas em concursos públicos nos entes federados, como união, estados, municípios e o distrito federal, podendo ser um quantitativo menor. No entanto, neste ano de 2021, houve um fato inédito, até onde sei, a Caixa Econômica Federal realizou um concurso com vagas exclusivas para pessoas com deficiência. A previsão de cotas para pessoas com deficiência em concursos públicos, além de estar definida na CF de 1988, também pode-se encontrar na Lei Federal nº 8112/1990, na Lei Estadual Complementar nº 58/2003, bem como em normas municipais, todas referentes aos regimes jurídicos dos respectivos servidores públicos. Haja vista, com base nessa analogia, é importante que as cotas alcancem as pessoas com deficiência porque os alunos de cursos de graduação e de pós-graduação entram através também de processo seletivo. Desse modo, parablenizo a UEPB pela iniciativa de construir um diálogo com o objetivo de ampliar o sistema de ações afirmativas, uma vez que já existem, há vários anos na instituição, as chamadas reservas sociais. Em face da relevância do assunto, o debate sobre as cotas propostas por essa universidade visa incluir ainda mais estudantes com algum tipo de deficiência, já que, mesmo sem

haver atualmente reservas de vagas específicas para tais atores sociais, hoje, temos alunos com tal necessidade matriculados em cursos de graduação e de pós-graduação, como pessoas com deficiência intelectual, deficiência visual, e pessoas surdas. Tendo em vista que a implantação dessa política vai facilitar as Pró-Reitorias e as coordenações de cursos o desenvolvimento de ações institucionais inclusivas para os atores envolvidos a partir das coordenações de cursos porque, atualmente, há uma enorme dificuldade em chegar a tais pessoas. Pois, com a criação dessas ações afirmativas vai melhorar o vínculo do aluno com a instituição ou vice-versa, a fim de ampliar as políticas inclusivas, como melhorar a acessibilidade atitudinal e arquitetônica, temáticas previstas em normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas - ABNT e legais, como no Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13146/2015 e na Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com Deficiência. Além do mais, as cotas contemplando as pessoas com deficiência, vão contribuir com o fortalecimento de políticas de permanência desses estudantes na instituição, como a melhoria do atual Programa de Tutoria Especial (programa de auxílio pedagógico aos discentes com algum tipo de deficiência matriculados em cursos de graduação), além de ofertarem bolsas e equipamentos específicos para atender tais usuários, visto que em algumas instituições federais de ensino superior já se praticam esses serviços.

Nesse contexto, a discussão sobre as políticas de cotas vai muito além da norma e permite que se vislumbrem grandes discussões internas sobre o desenvolvimento de ações inclusivas para o público-alvo, como o fortalecimento de programas existentes e a implantação de outras políticas complementares que incluam cada vez mais os alunos que optarem em se matricular nas ações afirmativas e, por conseguinte, que haja uma maior procura de discentes com tal necessidade pelos cursos tanto da graduação como da pós-graduação da UEPB.

Cabe ressaltar que a UEPB, ao longo de sua história, é um marco em formar estudantes com deficiência em seus diversos cursos, a exemplo disso, no Instituto dos Cegos de Campina Grande, que tem bastantes profissionais que se formaram aqui nesta instituição, como pedagogos e outras áreas. Isso sem a política de cotas, imagina quando implantar tal sistema, o quanto irá melhorar o acesso e abrir ainda mais as portas para

esse público. Então, fico muito feliz em abrir essa discussão. Isso mostra o empenho de toda equipe desta Universidade em promover esse seminário para que, em breve, essa política que é tão importante no âmbito da Universidade Estadual da Paraíba, seja implantada. Portanto, quero agradecer a todos e todas. Vamos em frente, a Universidade traz uma discussão importante que serve de exemplo para outras instituições. Veremos, em breve, a consolidação dessa política; que venham muitos alunos com deficiência; que seja uma Universidade cada vez mais inclusiva e formativa para aqueles que necessitam de um apoio, como professores da educação básica (estado ou município), pois aqui temos o Mestrado em Formação de Professores. Por isso, além das cotas, que essa Universidade seja também formadora na área da inclusão da comunidade interna e externa. Aqui temos uma Especialização em Educação Especial, inclusive acredito que a primeira turma concluiu há pouco tempo. Em breve poderemos ter um Mestrado em Educação Inclusiva, passos importantes dados pela UEPB.

## REFERÊNCIAS:

ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050. 2015. Disponível em: [https://www.caurn.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/ABNT-NBR-9050-15-Acessibilidade-e\\_menda-1\\_-03-08-2020.pdf](https://www.caurn.gov.br/wp-content/uploads/2020/08/ABNT-NBR-9050-15-Acessibilidade-e_menda-1_-03-08-2020.pdf). Acesso em: 12 de dez de 2021.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 12 de dez de 2021.

BRASIL. CONVENÇÃO INTERNACIONAL DOS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. **Decreto n. 6.949 de 25 de agosto de 2009**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm) Acesso em: 12 de dezembro de 2021.

BRASIL. **Lei Federal nº 8112/1990**. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações

públicas federais. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8112cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm). Acesso em: 12 de dez. de 2021.

BRASIL. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Lei nº 13146/2015**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm). Acesso em: 12 de dez. de 2021.

PARAÍBA. **Lei Estadual Complementar nº 58/2003** - Estatuto dos servidores. Disponível em: [https://www.tjpb.jus.br/sites/default/files/anexos/2018/08/lei\\_complementar\\_58\\_2003\\_estatuto\\_dos\\_servidores\\_publicos\\_civis\\_do\\_estado\\_da\\_paraiba.pdf](https://www.tjpb.jus.br/sites/default/files/anexos/2018/08/lei_complementar_58_2003_estatuto_dos_servidores_publicos_civis_do_estado_da_paraiba.pdf). Acesso em: 12 de dez. de 2021.



# A REALIDADE DE POPULAÇÕES TRANS E O ACESSO À UNIVERSIDADE

**Ayune Soares**

Mestranda em Direito Constitucional, pelo Instituto Brasiliense de Direito Público – IDP. Graduada em Gestão Pública, pelo Centro Universitário Internacional – UNINTER. Pesquisadora do Observatório de Direitos Humanos (IDP). Especialista nas áreas de gênero e diversidade sexual, raça e etnia. Assistente da área programática no UNFPA-Brasil. E-mail: ayunebezerradebrito@hotmail.com

Quero dar boa tarde a todas as pessoas que estão nos assistindo pelo Youtube no canal da UEPB<sup>2</sup> e agradecer pelo convite da Professora Reitora Célia Diniz, a Profa. Ivonildes, Vice-Reitora, Profa. Vaneide, em nome da Comissão da elaboração da minuta de Resolução para implementar cotas para pessoas indígenas, negras quilombolas, ciganas e trans nos cursos de graduação da UEPB. E o compromisso com essa pauta, o compromisso que a gestão da UEPB tem tido no enfrentamento às desigualdades enfrentadas pelas populações historicamente vulneráveis, em especial a população de travestis e pessoas trans.

Quero também saudar o poeta Jota Lima, que poesia linda e tão atual, com reflexões bastante fortes que nos faz ver como poucas coisas mudaram desde a Lei do Ventre Livre, quando vistas as dificuldades vivenciadas nos dias de hoje. Um poema muito bonito, muito forte,

---

2 O evento foi Seminário Interno, em 28 de setembro de 2021- data de 150 anos da Lei do Ventre Livre. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=1mFK243-T9M>

muito impactante! Quando iniciei no movimento de travesti e transexuais da Paraíba, vivíamos um momento de mobilização para a realização da Marcha das Mulheres Negras, que seria realizada em novembro de 2015, em Brasília. Eu ainda era bem novinha, estava iniciando no movimento e já tive a honra de conhecer você – Terlúcia – e aquele movimento lindo formado por meninas e mulheres negras, todas cheias de garra e muita energia. O movimento organizado de mulheres negras do Estado da Paraíba foi muito importante na minha construção enquanto mulher defensora de Direitos Humanos.

A minha contribuição tem se dado pelas minhas experiências enquanto pesquisadora das pautas de gênero e diversidade sexual e do movimento organizado de travestis e transexuais em nível local, nacional e internacional. Durante as consultas realizadas pela comissão, foi possível abordar de forma objetiva as dificuldades encontradas pelas pessoas trans no acesso e permanência desses corpos em espaços acadêmicos, de construção do conhecimento. Foi uma conversa baseada em solução, de como poderíamos enfrentar as dificuldades e problemas apontados. Fica aqui o meu agradecimento por esse compromisso da gestão da UEPB.

Estamos, há 150 anos, desde a Lei do Ventre Livre e ainda lutamos por liberdade e pelo fim do racismo. Mais que um sentimento é uma realidade que pouco ou nada tem sido feito como forma de reparação da escravatura de povos indígenas e da população negra no Brasil.

A Lei do Ventre Livre efervesceu ainda mais o debate político em torno da crueldade das pessoas negras que eram escravizadas no país, debate político associado a expressões dos movimentos abolicionistas que falamos pela manhã e constatamos que isso foi muito importante através do parlamento.

A voz da sociedade, naquela época, não era ouvida, tínhamos nossas vozes silenciadas a todo tempo com penas duras de morte e de esquartejamento. Eram momentos bastante tensos e tristes de pensar.

Nesse contexto, os movimentos políticos, no país, fazem esse debate a ferro e fogo e vão à luta, em especial deputados nordestinos do Ceará, da Bahia e de povos negros que se organizam contra a escravidão de seus parentes, até se chegar a abolição da escravatura no país.

É uma celebração com espírito de LUTA. Ainda temos muito o que

avançar quando falamos de políticas de igualdade racial. E como diria Paulo Freire “A educação muda pessoas e pessoas mudam o mundo”. É hora de ocupar os espaços de produção do conhecimento para garantir uma ampla diversidade nos espaços de ensino e a democratização do ensino no país. Política pública tão ameaçada nos últimos anos e cada vez mais precária para as populações mais pobres e vulneráveis. É de suma importância garantir uma educação de qualidade a todas as pessoas, a todas as populações e não apenas aos grupos majoritariamente brancos e de classe alta.

Educação vale mais do que dinheiro, mais do que ouro, é a maior riqueza que um cidadão, uma cidadã pode ter na vida, e é, por isso, que ela é tão atacada.

É hora de ocupar os espaços de produção de conhecimento e garantir uma ampla diversidade nos espaços de ensino, a democratização do ensino no país. É preciso lutar e bater muito nessa tecla, principalmente porque a política pública de educação nos últimos anos e, sobretudo nesse momento pandêmico, momento crítico que a gente tem vivido, tem sido um dos principais alvos de destruição e de esquecimento, principalmente quando falamos de acesso à educação às pessoas mais pobres e mais vulneráveis

A falta de investimento e de olhares sensíveis para a educação e pesquisa não são os únicos e nem os maiores causadores da disparidade de acesso entre as populações mais pobres e mais ricas. De acordo com o IBGE, em 2021, crianças mais pobres chegam ao fim do ensino fundamental com 1.132 horas a menos de cursos extracurriculares e 830 horas a menos de contato com a internet, quando comparadas com crianças de classe alta. Uma sensação de abandono corroídos pela fome e da triste realidade em ter que escolher de ir à escola ou trabalhar para ter o que comer. Uma cultura pensada unicamente em causar o sentimento de “não pertencimento” ou não se sentir pertencente àquele espaço, não se sentir parte da sociedade e de ocupar o seu lugar de direito, a uma educação de qualidade. É preciso lembrar que em influência da pandemia o Brasil está, há mais de um ano, com suas crianças fora da escola.

Quantas crianças e quantos jovens a gente perdeu, durante essa pandemia, da sala de aula? Quantas não vão voltar para a sala de aula? Como disputar em forma de igualdade? Que “meritocracia” é essa se

os jovens mais pobres saem anos luz atrás de quem teve acesso a um ensino de qualidade e de maior carga horária quando comparados com as oportunidades oferecidas aos jovens mais ricos?

E quando condicionado a outros marcadores de desigualdades como raça/cor, etnia e gênero, o acesso aos espaços de produção do conhecimento como é o caso das universidades é quase nulo.

É possível contar nos dedos o número de pessoas trans que possuem um mestrado, um doutorado. A primeira professora Doutora trans, no país, é a Professora Luma Andrade, nordestina, Professora Doutora em Educação no Estado do Ceará.

Uma palavra que resume bem o que estou falando aqui em especial para a população trans é a transfobia que, na política de educação e no acesso e permanência a Universidade, eu divido a partir de 3 momentos:

O primeiro é ainda no ensino fundamental. De acordo com a Rede Trans, pesquisa realizada no ano 2017, 80% das pessoas trans abandonam a escola entre os 14 e 18 anos idade, faixa etária que a identidade de gênero vivenciada é percebida como destoante da cisheteronormatividade apresentada como única e “normal”.

A recusa de alguns educadores em chamar a pessoa trans pelo nome social, a proibição do uso do banheiro de acordo com identidade de gênero, a legitimidade do bullying e as características destoantes, o que seria considerado “normal”, são as principais causas de expulsão de travestis e pessoas trans do ambiente escolar.

O bullying é legitimado quando a criança não é repreendida/orientada quando faz brincadeira com determinadas características (do gênero) da outra criança. Nessa dinâmica, muitas vezes, a criança repreendida é a pessoa trans por estar agindo, vestindo-se, comportando-se de acordo com o gênero que a/o professora/o e/ou a sociedade considera não ser a dela, sem respeitar a forma como ela se identifica e se vê. Quando isso acontece, pessoas trans que sofreram bullying se sentem desprotegidas e ameaçadas. Levando ao abandono da sala de aula. Repito, expulsão escolar e não evasão escolar.

A evasão escolar acontece por outros motivos: sociodemográficos, sociais, econômicos, de renda, situação de drogas na família, situação de baixo rendimento escolar. Logo, o que acontece com a população trans não é evasão, é expulsão. Elas estão sendo expulsas das escolas por

serem unicamente quem são.

O segundo ponto é a dificuldade no acesso às Universidades. Após terem vivenciados todas as formas de discriminação e dificuldades, tanto estruturais como psicológicas por serem quem são, é chegada a hora de ingressar na Universidade. Um espaço formado por estruturas – desde a porta de entrada – que dificultam o acesso e principalmente a permanência de pessoas trans nesses espaços, sendo impostas barreiras físicas, barreiras invisíveis e barreiras psicológicas para garantir que esse corpo desviante a “norma” não acesse a Universidade e não acesse os espaços de produção do conhecimento.

O terceiro ponto é a permanência, porque mesmo depois de ter ultrapassado toda estrutura que dificultava o seu acesso – uma delas conseguiu furar essas barreiras, no entanto, ela se depara com novas barreiras. São batalhas que não acabam, existe uma engrenagem, uma espécie de sistema incumbido de expulsar esses corpos desviantes daquele lugar.

E quando não possível expulsá-la, garantir que ela não tenha o direito de escolha e que circule restritamente em determinados grupos e espaços. E que ingresse em cursos denominados de “cursos de mulher”, mais uma vez uma forma de oprimir e diminuir o feminino. Precisamos enfrentar o machismo e as dificuldades vivenciadas por mulheres cis e trans que decidem ingressar em cursos de ciências duras, duras pela discriminação, duras pela opressão.

Esses três fatores que eu considero fundamentais e importantíssimos a serem combatidos, pensados e refletidos quando se fala de transfobia e políticas públicas de educação.

O corpo trans é um corpo político, o movimento de travestis e transexuais, no Brasil, tem trabalhado duro e reivindicado esse espaço por meio de políticas públicas, decretos e medidas judiciais como é o caso da garantida do nome social, que surge como política de saúde em 2009, mas só, em 2014, foi possível a realização no ENEM usando o nome social. Antes disso a população trans era completamente invisível para os órgãos de educação.

Dois anos depois, em 2016, essa construção ganha corpo e é publicada pela presidência da república, na gestão da Ex-Pesidente Dilma Rousseff, o decreto Federal nº 8.727, que trata da obrigatoriedade do

uso do nome social em todas as repartições públicas de nível Federal.

Em 2018, após decisão do STF, tudo isso se torna juridicamente possível, quando a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4.275 é aceita pela suprema corte e passa a garantir que pessoas trans possam trocar o prenome e gênero no registro civil de acordo com sua identidade de gênero, sem a necessidade de uma junta médica dizer se você é ou quem você é. Também, em 2018, o Ministério da Educação (MEC) autorizou o nome social nos registros escolares.

Precisamos pontuar que as conquistas das pessoas trans sempre passam pelo crivo da saúde e pela insistência da sociedade em qualificar as pessoas trans como loucas. Essas conquistas resultaram em alguns avanços, como: o crescimento de solicitações para a utilização do nome social no ENEM, 315% até 2020.

Os recordes foram em 2016, com 431 pedidos, 2019, com 394 pedidos e em 2020. Mesmo em meio a pandemia, 508 pessoas trans tiveram o pedido de nome social atendido para aplicação do ENEM no último ano.

A omissão do Estado em legislar sobre as dificuldades enfrentadas pelas populações trans e travestis ainda tem causado muito sofrimento. O corpo trans é um corpo objeto que sangra sem parar e agoniza em becos e vielas.

De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais - ANTRA, 90% desta população ainda vive do seu próprio corpo, ou seja, da prostituição. A porta do mercado de trabalho que se fecha durante o dia é a mesma porta do carro que se abre à noite.

Continuamos anos após anos sendo o país recorde em matar travestis e transexuais no mundo, em especial as do gênero feminino. No último dossiê também lançado pela ANTRA, nos anos de 2019 a 2020, todos os transfeminicídios foram cometidos contra mulheres trans e travestis, não foram identificados homens trans. A maioria era de travestis e transexuais negras.

É importante pontuar que esse levantamento é realizado pelos movimentos sociais - organizações de travestis, e mesmo após a decisão do STF em criminalizar a LGBTfobia, ainda não temos equipamentos estaduais legitimados pelo Estado que realizem esse mapeamento.

Como diria a Profa. Jaqueline de Jesus, que também é uma professora

trans, negra, doutora e professora do ensino superior, estamos vivendo um genocídio da população trans feminina no Brasil. Esse genocídio está em curso. Nós vemos, todos os dias, a violação de direitos dessa população e o seu derramamento de sangue. Crimes cometidos com requintes de crueldade, que deformam o rosto, fere e amputa a genitália da vítima. Características comuns em crimes de ódio, de transfobia, não podemos fechar os olhos e dizer que não existe transfobia no Brasil, não existe racismo no Brasil. Existe! A transfobia está aí e tem nos perseguido e nos matado todos os dias.

São as minhas contribuições para o dia de hoje.



# POLÍTICA DE COTAS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS, UMA CONQUISTA DA SOCIEDADE CIVILIZADA

**José Godoy**

Procurador da República

O TEMA COTAS NO ENSINO PÚBLICO É MAIS QUE OPORTUNO, É CRUCIAL para debatermos todas as questões que envolvem as cotas. Uma primeira abordagem que gosto de fazer sobre as cotas no ensino público, nas universidades públicas brasileiras, é que há uma correção histórica a ser feita, e essa correção não é só no âmbito do Brasil. Carlos Mariátegui, jornalista, sociólogo e ativista político peruano, dizia, algum tempo atrás, que não é que os Estados Latino-Americanos surgem sem os índios, é que eles surgem contra os índios. Essa expressão de Mariátegui pode, perfeitamente, estender-se à população negra. Na formação do Estado brasileiro, não é que ele surge sem o negro e sem o índio; ele surge contra o negro e contra o índio. É uma formação de Estado em que uma pequena camada – que resisto a chamar de elite – é que forma o Estado brasileiro. Prefiro chamar de burguesia, porque ‘elite’ implica dizer que são os nossos melhores, que os mais capacitados estariam à frente da formação desse Estado, e não acho que sejam os melhores. Acho que são os que detêm o poder econômico.

Essa situação persistiu durante toda a trajetória do Estado brasileiro, mesmo passando de Império para República. É importante destacar que a passagem do Império para a República não decorre de um levante popular ou uma revolução. Foi uma decisão de militares que tinham

o apoio dos cafeicultores paulistas. Não há, na história da formação do país, salvo em poucos momentos, a participação da população. A minha referência ao termo ‘população’, nesse contexto, é o que Boaventura de Sousa Santos chama de ‘subalternos’. Boaventura busca ampliar um pouco mais os grupos na luta pela participação no Estado. Os primeiros escritores vão se referir ao proletariado – ao operariado, na ideia de Karl Marx – mas Boaventura já vai perceber isso quando coloca a expressão “todos os grupos subalternos”: é o operário, a mulher, o negro, o indígena, o cigano, a população LGBTQIAP+, e tantos outros grupos que vão vivendo às margens dessa construção do Estado. A luta desses grupos para participar do Estado tem várias frentes e uma das que considero mais importante é a política de cotas, não só para participação no ensino universitário, mas, principalmente, para participação nos concursos públicos e nos processos eleitorais, e essa questão é muito séria.

Hoje, no Brasil, nós temos cotas para mulheres no processo eleitoral, mas apenas para candidaturas. Recentemente, o Chile fez diferente. As cotas não eram apenas para candidaturas no país, eram para as vagas. Então, no mínimo, 50% das vagas do parlamento chileno, que foi eleito, no começo de 2021, teria que ser destinado às mulheres. No Brasil, em vez de vagas, opta-se por candidaturas. Cada partido tem que colocar um percentual de 30% de candidaturas com mulheres. Como a divisão do fundo partidário não é igual, e considerando outros mecanismos de disputas, acaba não se permitindo essa igualdade. Acaba que o contingente de mulheres na câmara dos deputados, hoje, corresponde apenas a 13%, quando mais de 50% da população brasileira é de mulheres. Então, nós temos distorções do processo eleitoral que precisam ser corrigidas, ou seja, as cotas no processo eleitoral precisam ser feitas por vagas, e não apenas por candidaturas.

O processo de cotas em concursos públicos é outro que precisa ser aprofundado, urgentemente. Imaginem que, no Ministério Público Federal, nós costumamos dizer aos outros órgãos que adotem as cotas, mas foi preciso que a colega procuradora da República, Carolina Roman, do Distrito Federal, entrasse com uma ação contra a Procuradoria-Geral da República, há quatro anos, para que o MPF adotasse cotas no seu concurso para procurador. Fomos “a casa de ferreiro, espeto de

pau”. Isso acontece e é um processo de construção.

A questão das cotas nas universidades tem dois aspectos que são fundamentais: o primeiro é a falácia da meritocracia – você tem que deixar que todos concorram. Até os próprios economistas já começaram a perceber. O economista Paul Krugman, Nobel de economia de 2008, dizia o seguinte: “olha, é impossível ter meritocracia se não tem o mínimo de igualdade”. Como é que você vai trabalhar com a ideia de meritocracia, se uns partem de uma condição muito superior à dos outros? Isso traz um problema sério. Então, a primeira desconstrução que tem que ser feita é em relação a essa “meritocracia”, pois é enganosa, é falha, porque as pessoas não estão em condições de igualdade. Por isso, colocá-las numa mesma condição para concorrer como se não houvesse essa diferença tão brutal, não é uma disputa justa. Não existe nisso nenhum tipo de justiça.

Outra questão que considero fundamental na discussão de cotas é que a falta de vivência de outras experiências e a ausência de outros grupos dentro das instituições estão fazendo com que elas percam a capacidade de se renovar, que percam a empatia. Há poucos dias, fui convidado para ser paraninfo ou padrinho de alunos que estavam terminando o ensino médio na Escola Francisco Assunção Cunha, no bairro do Timbó. Na ocasião, eu dialogava com eles, no sentido de que precisávamos que eles entrassem para a magistratura e para o Ministério Público. Não apenas para trazer empoderamento a esses grupos, mas porque as nossas instituições estão ficando enferrujadas, carcomidas, sem nenhum tipo de oxigenação. Imagino que mais de 90% dos meus colegas, acho que devem ser perto dos 99%, são oriundos da classe média alta. Pessoas que, talvez, nunca andaram de ônibus, e digo mais: talvez nunca tenham andado num carro sem ar-condicionado, ou seja, é um único segmento da sociedade que passa a julgar as pessoas. São grupos que nunca estiveram próximo, nunca sentiram na pele o que sente um jovem do Timbó, e somente esse segmento privilegiado tem a primazia de julgar, de acusar ou de defender direitos humanos e outras questões.

Hoje, vejo as cotas para minha instituição, o MPF, não mais como apenas um empoderamento dos grupos subalternos, que precisam receber e participar da disputa. Isso se reflete também na ciência. Todos

sabemos que doenças que acometem, principalmente, a população negra não são objeto de interesse da ciência, o que faz com que muitas doenças não sejam estudadas. Isso apenas quanto à medicina, mas outros campos do conhecimento também estão sentindo a dificuldade de se ter apenas um segmento da população, apenas o segmento branco. Isso traz um problema grave para as instituições, para a ciência, para o conhecimento. Sim, o conhecimento começa a ser parcial. Segmentos ou setores áreas do conhecimento que não interessem àqueles grupos não são aprofundados. Então, a política de cotas é mais do que empoderar os grupos subalternos; é mais do que empoderar todos os grupos contra-hegemônicos; é fazer com que as instituições se oxigenem, busquem outras áreas, busquem outros saberes que também são muito importantes. É essa a pedra de toque hoje em dia. Para além da questão de suplantar a meritocracia, que é falsa; para além da questão de empoderar os grupos, é fazer com que eles comecem, cada vez mais, a participar da formação do Estado. Nós temos questões históricas gravíssimas, uma reparação histórica para fazer, sim! Tivemos 388 anos de uma escravidão extremamente violenta e brutal, e, no final dela, não houve nenhum tipo de reparação. Pior ainda: ao final da escravidão no Brasil, a política pública que se teve foi “importar” pessoas brancas, trazer pessoas brancas da Europa. Estou falando da política pública adotada pelo governo federal, no final do Século XIX, de trazer pessoas brancas europeias para serem trabalhadoras, porque os senhores de escravos não se sentiam confortáveis em pagar um salário a uma pessoa negra. Essa foi a política pública que se teve ao final da escravidão no país. Não houve uma política pública de moradia, de capacitação para o mercado de trabalho para aquela população que estava saindo da escravidão. Houve uma política inversa: ‘vamos trazer brancos para branquear a sociedade’. Então, o governo tomou providências de trazer pessoas brancas da Europa, deu-lhes terras e elas começam a trabalhar - especialmente na lavoura cafeeira. Isso foi mais uma das violências do Estado; um Estado que se formou a partir da violência contra os grupos que não eram hegemônicos naquela época, especialmente, mulheres, índios e negros.

Cabe um parêntese para esclarecer que a gente fala de 1822 como formação do Estado brasileiro, mas é preciso dizer que entre 1500 e 1822 nós vivemos um regime de Império, portanto existiu governo aqui, mas

esse governo não era democrático, nem inclusivo. Então, nós temos uma formação histórica sem a menor participação popular. Além disso, a nossa burguesia, não vou chamar de elite, tem um apreço baixíssimo pela democracia. Após o império o que se tem é uma formação oligárquica de poder em que um percentual muito pequeno da população brasileira vota. Os negros não votam, as mulheres não votam, as pessoas que não possuem renda e propriedade não votam.

Essa situação perdura até o final da década de 30, com o fim da chamada “política do café com leite”, que não é considerada por ninguém como um regime democrático. Mas, se pegarmos de 1930 até hoje, apenas cinco presidentes eleitos terminaram mandatos. Para se ter uma ideia de quanto há pouco apreço pela democracia, ela é algo como se fosse um ‘interesse pontual’, ou seja, há democracia quando interessa aos grupos que compõem o poder.

Veja o caso do golpe de 1964: já não interessava à burguesia manter uma presidente eleita. “Vamos tirar então! Coloca na Presidência da República o vice-presidente, que é alguém que agrada a todos os donos do poder; alguém que é ligado aos empresários, aos grandes grupos econômicos, nós podemos colocá-lo para ser presidente”. Então, o processo democrático não é nem um pouco apreciado pela nossa burguesia dominante. Ferdinand Lassalle tinha uma fala de pouca fé na Constituição escrita. Para ele, o importante seriam os fatores reais de poder, esses é que teriam um poder de fazer a Constituição. Vamos dizer, assim, sua validade dependia disso, e fico impressionado como, no Brasil, os fatores reais de poder são desequilibrados. Quantas pessoas, quantos grupos contra-hegemônicos têm dificuldades de impor, minimamente, pautas ou de fazer valer, minimamente, suas agendas! Chega a um ponto em que nós temos uma reforma trabalhista, em pleno século XXI, que coloca uma condição pré-1930 ao trabalhador. Isso passa dentro do Congresso Nacional. Mesmo com a oposição de todos os movimentos sindicais, dos operários, passa-se uma reforma trabalhista e uma reforma previdenciária que deixa a vida do povo bem mais difícil e ninguém faz nenhum tipo de compensação, “olha você vai perder esses direitos trabalhistas, mas nós te daremos outro”, não! A formação do Estado é brutal no Brasil. Os grupos que têm o poder econômico ditam as normas em quase todas as épocas no Brasil.

Em pouquíssimos momentos da história brasileira, os grupos subalternos conseguem ascender, minimamente, e conseguem ditar regras dos seus interesses dentro do Estado brasileiro, e, talvez, uma dessas grandes conquistas seja a política afirmativa de cotas. Então, vejo como algo essencial esse trabalho da Universidade Estadual da Paraíba, essa perspectiva de discutirmos o tema, de ampliarmos a discussão. Dentro dessa ampliação, vice-reitora, mandei um ofício para vocês essa semana, para que na política de cotas da UEPB sejam incluídas também as comunidades ciganas do Estado. A Paraíba tem comunidades ciganas em 23 municípios, sendo que uma das maiores comunidades ciganas do Brasil se encontra na cidade de Sousa, e elas já vêm, há algum tempo, reclamando esse direito de ter acesso às cotas no ensino superior. Há, no Sertão paraibano, muito jovem cigano terminando o ensino médio e com interesse de entrar na universidade. É uma população que, historicamente, enfrentou um preconceito muito grande, portanto, em relação a eles, há também necessidade de uma correção histórica através das cotas. Há necessidade de empoderamento desses grupos e as sociedades vão ganhar porque há um ganho para a sociedade. Seja através de concurso, seja por meio da formação de profissionais, vindos das comunidades ciganas, com certeza, suas experiências serão de muita valia para os cursos da UEPB, na graduação e na pós-graduação. Provocado pelos ciganos de Condado, no Sertão do Estado, instaurei um procedimento para acompanhar essa questão na UFPB, no IFPB, na UFCG e na UEPB, e já é mais um tema que aproveito para tratarmos neste momento.

É preciso aprofundar o debate sobre as políticas de cotas, a questão da igualdade, do equilíbrio da sociedade. Os campos do conhecimento precisam de oxigenação, as instituições precisam ter mais concursos com cotas e quantidade considerável para que os espaços de poder sejam ocupados por todos os grupos. As instituições precisam disso, não é apenas empoderamento dos grupos, são as instituições que precisam. No campo político, é urgente a necessidade de mudança, não mais cotas para candidaturas apenas, mas, também, por vagas. No mínimo, 50 das vagas das deputadas e deputados, senadoras e senadores, vereadoras e vereadores precisam ser preenchidas por mulheres, por negros, indígenas, ciganos, entre outros.

# RELATOS DE EXPERIÊNCIA





# ENCONTRO, ACOLHIMENTO E CONSTRUÇÃO FRENTE AO ENSINO SUPERIOR MEDIADO PELO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS E INDÍGENAS/CAMPUS I

**Alcione Ferreira da Silva**

Professora substituta vinculada ao Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba, *Campus I* - Campina Grande-PB, integrante do Núcleo de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e do Grupo de Estudos Abayomi.

*À Ramon Alcântara, amigo de construção do NEABI/UEPB/Campus I, que agora repousa onde não há mais opressões e segue vivendo em nossas ações para que aqui, no plano terreno, caminhemos para o fim de todas as injustiças.*

## INTRODUÇÃO

O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), *Campus I*, é um espaço que proporcionou a construção de uma vivência e narrativa ímpar, enquanto mulher negra que acessou o Ensino Superior. É extremamente comum ouvir de pessoas negras que suas experiências em cursos de graduação foram marcadas pela “ausência negra”, pois pessoas, debates, currículos e pesquisas, majoritariamente todos os elementos da construção de

conhecimento, no ensino, pesquisa e extensão, estavam marcados pela branquitude como regra e medida para todas as coisas.

Nesse sentido, é frequente que ainda ouçamos depoimentos de pessoas, negras sobre as suas vivências nas universidades, afirmando que o Ensino Superior foi marcado pela força do racismo institucional que apelava pelo embranquecimento de seus corpos e mentes. A intelectualidade, em todas as faces que lhes eram apresentadas, vestia vários tons de branco. Ouve-se que as referências de todas as disciplinas só traziam autores brancos (nenhum/a negro/a produziu nada digno de ser apresentado como contribuição à construção do conhecimento?), as posições de destaque profissional eram sempre ocupadas por pessoas brancas (nosso lugar é aqui mesmo?), a cultura apresentada como boa não vinha acompanhada de rostos e corpos negros.

Nesse superior e branco espaço, não havia espelhos que refletissem suas imagens em posições de destaque e poder e toda organização curricular parecia repetir uma incessante mensagem: saber é embranquecer.

Todavia, ainda em 2005, quando ingressei na graduação em História fui marcada por uma experiência que ia de encontro à realidade supracitada: vivenciei uma realidade diferente e que foi fundamental na minha construção pessoal/profissional/identitária como negra. A seguir apresentamos momentos dessa vivência, através de relato sobre o entrecruzamento de nossa histórica acadêmica com a do NEABI/UEPB, Campus I, através da narrativa sobre atividades do Núcleo das quais pude participar.

## **CAMINHOS E CONSTRUÇÕES**

Ao ingressar no curso de História, no Campus I da UEPB, já era perceptível a presença de um grupo de professores que se empenhavam em fortalecer debates sobre questões étnico-raciais, com destaque para as questões relativas às populações negras no Brasil. No ano seguinte, esse grupo de professores, somados a docentes de outros Campus e universidades e a discentes, fundaram o Comitê Pró-NEABI, que tinha o objetivo de aprofundar debates e congregar pessoas interessadas na fundação de um NEABI no Campus I da UEPB.

A partir de então foram realizadas algumas atividades a destacar o Acordo de Cooperação Acadêmica Internacional com a Universidade

de Cabo Verde, que resultou no intercâmbio de estudantes cabo-verdianos na UEPB, a articulação de Cursos de Extensão (que se estenderiam por mais de uma década), a criação da primeira disciplina sobre História da África, no curso de História do Campus I, o Seminário de História da África e Cultura Afro-Brasileira e o Seminário Nacional de Estudos de História e Cultura Afro-brasileiras.

Sob organização do NEABI, foi realizada uma sequência de encontros nacionais. Em 2008, com o tema “120 anos da Abolição: desafios e perspectivas na construção da cidadania”<sup>3</sup>; em 2010, trazendo a temática “Educação para as relações étnico-raciais” e, em 2012, sob o tema “Por uma educação étnico-racial: dez anos da Lei 10.639/03”, cujos cartazes seguem, respectivamente, nas imagens 1, 2, 3 e 4:

**Imagem 1** – Cartaz do I Seminário Nacional do NEABI (2007)



**Fonte:** Arquivo NEABI/UEPB.

---

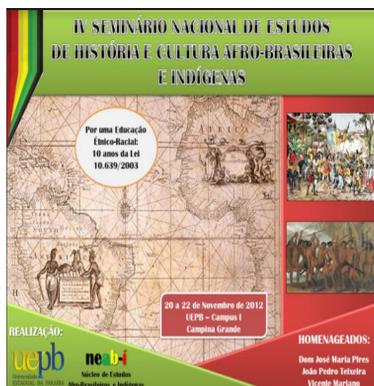
3 Este seminário homenageou Dona Edite, líder quilombola de Caiana dos Crioulos, e João Babula, liderança do Movimento Negro paraibano.

**Imagem 2** – Cartaz do II Seminário Nacional do NEABI (2008)



**Fonte:** Arquivo NEABI/UEPB.

**Imagem 3** – Cartaz do III Seminário Nacional do NEABI (2010)



**Fonte:** Arquivo NEABI/UEPB.

**Imagem 4** – Cartaz do IV Seminário Nacional do NEABI (2012)



**Fonte:** Arquivo NEABI/UEPB.

Meu primeiro encontro com essas ações rasgaram o véu do silêncio posto desde a educação básica, sobre a importância da população negra e indígena na formação sócio-histórica do Brasil, trazendo encanto e paixão pelos temas vistos, retirou da dormência em nós a semente da ancestral identidade negra. Foi a primeira vez que uma instituição de educação me apresentava a concepção de enfrentamento do racismo institucional, por meio do qual se compreende que o racismo não se resume a comportamentos individuais, mas que resulta, entre outros, “do funcionamento de instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça” (ALMEIDA, 2019, p. 38). De modo que também nos indicava que, sendo as instituições espaços de conflito, cabia-nos tensionar para que elas atuassem na direção da luta antirracista.

Foi, portanto, a primeira vez na qual a política educação não me fazia perceber e enfrentar, com sentimento de solidão, um “mundo branco”, reproduzido e valorizado na teia das relações educacionais. Talvez a primeira vez em que não fui institucionalmente levada à vivenciar, no que se refere à construção/negação da identidade negra, as emoções expressas por Fanon:

[...] tivemos de enfrentar o olhar branco. Um peso inusitado nos oprimiu. [...] No mundo branco o homem de cor encontra dificuldades na elaboração de seu esquema corporal. O conhecimento do corpo é unicamente uma atividade de negação. É um conhecimento em terceira pessoa. Em torno do corpo reina uma atmosfera densa de incertezas (FANON, 2008, p. 104).

A germinação das ações do NEABI me revelou que existe um Brasil Negro, do qual faço parte, e ele é potente e bonito. Esse núcleo, portanto, desde seu nascimento, quando ainda era denominado Comitê Pró-NEABI, já cumpria uma importante função na luta pela efetivação da Lei 10.639/034. As ações realizadas contestavam a proibição (nunca legalizada, mas, até então, quase sempre efetivada nas instituições de educação que conhecíamos) de se discutir raça, proibição esta que tinha o objetivo de negar as tensões raciais que marcam a história do Brasil, de fazer crer no *Mito da Democracia Racial*, de impor às nossas subjetividades (e expor ao mundo) a imagem de um país que seria o “paraíso de todas as raças”. O NEABI fazia coro a um dos objetivos centrais do Movimento Negro Unificado, desmentir o *Mito da Democracia Racial*, que:

[...] é fundando em uma sensação unilateral e branca de conforto nas relações inter-raciais. Esse conforto não é uma invenção, ele existe de fato: é o efeito de uma posição dominante incontestada. Quando eu digo incontestada, no que concerne à sociedade brasileira, quero dizer que não é só uma posição dominante de fato – mais riqueza, mais poder. É mais do que só isso, é uma posição dominante de fato, mas que vale como uma posição de direito, ou seja, como

---

4 Esta Lei “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” (BRASIL, 2003).

efeito não da riqueza, mas de uma espécie de hierarquia de castas (CARNEIRO, 2020, p. 293).

Para enfrentar o *Mito da Democracia Racial*, foi possível observar que houve o enfrentamento a uma longa tradição que objetivava falsear o real, conforme nos lembra Abdias do Nascimento:

Já tivemos ocasião de mencionar o ato de 1899, do Ministro das Finanças Rui Barbosa, ordenando a incineração de todos os documentos – inclusive registros estatísticos, demográficos, financeiros, e assim por diante – pertinentes à escravidão, ao tráfico negreiro e aos africanos escravizados. Assim supunha-se apagar a “mancha negra” da história do Brasil (NASCIMENTO, 2016, p. 93).

Cabe aqui destacar que, findado legalmente o tenebroso período da escravização no Brasil, em 1888, no ano seguinte, a República nascia declarando um projeto de país no qual a busca por embranquecer o país configurou-se como um compromisso de Estado. Urgia, antes de tudo, negar a marcante ascendência africana aqui presente.

Nesse sentido, após a abolição buscou-se responder a “uma questão até então não crucial: a construção de uma nação e de uma identidade nacional [...] esta se configura problemática, tendo em vista a nova categoria de cidadãos: os ex-escravizados negros” (MUNANGA, 2008, p. 47). Entre as soluções apontadas, merece destaque para a que se centrava na busca pelo embranquecimento do país. Um embranquecimento que olhava para o futuro projetando o desejo de alcançar um país sem a presença de negros, ao passo que olhava para o passado negando-o, buscando o apagamento da história e cultura negras presentes na construção do Brasil. Esse objetivo estava expresso, por exemplo, já no Hino da República que conclamava:

“Nós nem cremos que escravos outrora, tenha havido em tão nobre País [...] Somos todos iguais!”, assim foi cantada a escravidão no Hino da Proclamação da

República, escrito pelo poeta recifense Madeiros e Albuquerque em 1890, nesse sentido, não seria exagero dizer que cantar foi uma perspicaz forma de impor silêncio a um passado escravocrata apresentando-o como longínquo, distante o suficiente para que já fosse possível duvidar não apenas de sua existência, mas de qualquer marca social que pudesse ter sido deixada pelo escravismo, pois com a chegada da República o que se pretendia apresentar era um país no qual se podia exclamar “somos todos iguais!” (SILVA, 2017, p. 23, grifos do original).

Todavia, diante da impossibilidade concreta de se apagar absolutamente a presença negra, o projeto de nação voltou-se para a criação de um discurso no qual se buscava fazer crer que não havia mais negros, pois o que aqui existia era uma grande, feliz e harmoniosa mistura das raças, fruto da miscigenação que, por sua vez, seria uma prova da suposta igualdade das relações raciais. Justificava-se assim, com ilusões e mentiras, o *Mito* criado.

A busca do Comitê Pró-NEABI por reconhecer a importância da população negra na História do Brasil questionava, nesse sentido, um projeto de nação excludente e racista, que persistia e se mantinha vivo na esfera institucional em pleno século XXI, passados mais de 100 anos da abolição. Nesse contexto, a importância dos debates e eventos realizados foi marcada com a decisão de criação do NEABI, a partir do Seminário Nacional de Estudos de História e Cultura Afro-Brasileiras em 2006. Encontramos no projeto do curso de extensão “O ensino e a pesquisa da história e cultura afro-brasileiras e indígenas”, um breve histórico sobre este momento de criação do núcleo:

O NEABI foi criado em 2006, três anos depois da promulgação da Lei 10.639/03 que tornava obrigatório o estudo e ensino da história da África e dos afro-brasileiros, nas universidades públicas, no estado, município e rede particular de ensino. A criação do NEABI resultou de uma iniciativa de historiadores

pertencentes a UEPB e UFCG, capitaneados pelo professor José Benjamim Pereira Filho e outros participantes e ativistas da causa africana e afro-brasileira, e preocupados em aprofundar e promover o debate no tocante as questões propostas pela Lei 10.639/03 que até aquele ano se arrastava e que nenhuma iniciativa ainda havia sido tomada. A partir de reuniões realizadas aos sábados surgiu a proposta de criação do núcleo, e assim começa a caminhada para se criar o NEABI e a partir deste, promover encontros de capacitação, simpósios e ciclos de palestras que versavam sobre temáticas africanas e indígenas (PEREIRA FILHO; SOUSA JÚNIOR, 2013, p. 1).

A partir desse momento, o núcleo passou a desenvolver sistematicamente uma série de ações voltadas ao ensino, pesquisa e extensão. Nesta última, destaca-se a realização de cursos voltados à comunidade em geral. No arquivo digital do núcleo, localizamos listas de inscritos que datam até o ano de 2016. Como participante dos referidos cursos, meu processo de formação profissional (bem como de turmas de graduação e de profissionais da educação, que compunham um público sempre presente nos cursos) foi marcado pelo acesso a um conhecimento até então notadamente ausente no Ensino Superior.

Na pesquisa, o NEABI em seus primeiros anos, teve forte diálogo com comunidades quilombolas paraibanas, especialmente através do Programa de Incentivo à Pós-Graduação e Pesquisa (PROPESQ) da UEPB, a partir da segunda metade dos anos 2000, a saber: a Comunidade Talhado, localizada na cidade de Santa Luzia; a Comunidade Grilo, pertencente ao município de Riachão do Bacamarte; a Comunidade Caiana dos Crioulos, em Alagoa Grande e a Comunidade Matias, que se localiza em Serra Redonda.

O encontro com essas comunidades, como então estudante no curso de História, revelou-nos a importância de reconhecer o povo negro como fundamental guardião e produtor de conhecimento sobre a história e cultura afro-brasileira que foi (e segue sendo?) negligenciado na órbita academicista. Assim, ao lado de teóricos importantes para

a academia, conhecemos mulheres e homens quilombolas, de terreiro, da periferia e de comunidades rurais, movimento a partir do qual compreendemos que esses espaços são tão fundamentais quanto os “estritamente acadêmicos” para o processo de construção de conhecimento. Soubemos que a academia não deve ocupar um lugar unilateral na produção de conhecimento, não cabe a ela a missão salvífica de levar conhecimento às populações que, em regra, ainda não tinham acesso ao Ensino Superior, mas a função de estabelecer diálogo com estas populações e com as múltiplas formas de saber por elas construídas, buscando fazer-se também popular no sentido de pertencer de fato a todas e todos.

Essa experiência, além de possibilitar a construção das nossas pesquisas de especialização e mestrado, reafirmou-nos que a academia ganha muito quando dialoga com saberes advindos da população negra, seguindo o caminho trilhado pelo Movimento Negro que, conforme sabiamente expressou Nilma Lino Gomes, sempre foi sistematizador de saberes emancipatórios da comunidade negra:

O que estamos considerando como saberes emancipatórios produzidos pelos negros e pelas negras e sistematizados pelo Movimento negro? Trata-se de uma forma de conhecer o mundo, da produção de uma racionalidade marcada pela vivência da raça numa sociedade radicalizada desde o início da sua conformação social. Significa a intervenção social, cultural e política de forma intencional e direcionada dos negros e negras ao longo da história, na vida em sociedade, nos processos de produção e reprodução de existência. Ou seja, não se trata de ações intuitivas, mas de criação, recriação, produção e potência (GOMES, 2017, p. 17).

Essa racionalidade negra teve, e segue tendo, papel fundamental na explosão produtiva e criadora de saberes e, ao mesmo tempo, de salvaguarda da história e cultura afro-brasileira, que foi majoritariamente silenciada e atacada pelos saberes oficiais. Nesse sentido, foi possível

construir a compreensão de que as universidades brasileiras teriam também o lugar de educandas frente a estes conhecimentos, que era preciso, antes de tudo, ouvir atentamente para poder seguir construindo junto.

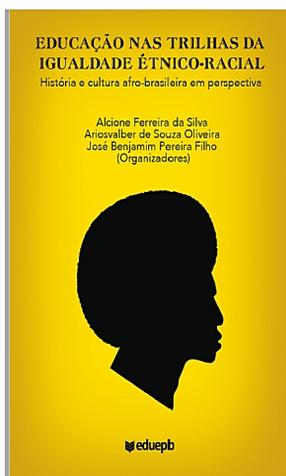
A ausência dessa relação posta na “universidade que aprende” com as populações negras e com suas lideranças, nos faz rememorar um episódio, enquanto estudante no do curso de Serviço Social da UEPB, no qual ingressamos em 2009, antes da reforma curricular na qual foi incorporada uma disciplina sobre Classe, Gênero, Etnia/Raça inaugurando um espaço que possibilitava um debate sistemático e permanente sobre questões étnico-raciais. De certa feita, uma amiga perguntou: “Como vai a universidade?” E prontamente respondi: “atrapalhando meus estudos”. Como estudante-trabalhadora, naquela ocasião, quase sem tempo para estudar além da sala de aula, “a universidade” parecia astuciosamente me retirar a possibilidade de seguir tentando compreender as questões étnico-raciais da sociedade brasileira, visto que estas não eram ainda incorporadas na citada formação, que não problematizava a impossibilidade de se compreender uma sociedade racializada, invisibilizando nesta seus elementos raciais.

Neste ponto, destacamos o pioneirismo do NEABI na luta pela criação de uma disciplina que incorporasse às exigências da Lei 10.639/03, no curso de História do Campus I/UEPB<sup>5</sup>, visto a urgência e importância da efetivação da referida Lei na formação de professores. As ações referentes ao ensino foram além com a formação de duas turmas de especialização em História e Cultura Afro-brasileira, cujas monografias foram base para elaboração de artigos que compõem o livro *Educação nas trilhas da igualdade étnico-racial: história e cultura afro-brasileira em perspectiva* (Imagem 5).

---

5 E em certa medida em outros cursos da UEPB, em face do permanente fomento do debate sobre a importância de disciplinas sobre a questão étnico-racial no Brasil.

**Imagem 5** – Livro *Educação nas trilhas da igualdade étnico-racial: história e cultura afro-brasileira em perspectiva*



**Fonte:** <http://eduepb.uepb.edu.br/download/educacao-nas-trilhas-da-igualdade-etnico-racial/?wpdmdl=1220&masterkey=5fa2a043ed6>

1C.

Esse curso de pós-graduação *lato sensu* foi organizado com o evidente objetivo de ofertar formação continuada e, para muitos dos/as discentes, formação inicial, aos/às profissionais da educação básica<sup>6</sup> para trabalharem temas relativos às questões raciais no Brasil, conforme observamos na primeira versão do Projeto da Especialização:

### **OBJETIVOS:**

1. Capacitar professores(as) de história, geografia, literatura, língua portuguesa, artes, ensino religioso e língua estrangeira, além de gestor
- 6 A realização do curso contou com discentes de diversas áreas, além das previstas na primeira versão do Projeto da Especialização em História e Cultura Afro-brasileira, havendo, porém, maior procura por parte de profissionais da educação básica, sobre o que se faz necessário enfatizar a, então, frequente falta de preparo didático, pedagógico e de conteúdo dos egressos dos cursos de licenciaturas e afins acerca da temática afro-brasileira.

escolar, supervisor e orientador escolar, com atuação na escola pública de ensino fundamental e médio a inserir no currículo escolar os conteúdos pertinentes à história e cultura afro-brasileira;

2. Possibilitar aos professores(as) de história, geografia, literatura, língua portuguesa, artes, ensino religioso e língua estrangeira, além de gestor escolar, supervisor e orientador escolar, com atuação na escola pública de ensino fundamental e médio a desenvolver ações pedagógicas de combate

ao racismo e promoção da igualdade racial;

3. Atualizar professores(as) de história, geografia, literatura, língua portuguesa, artes, ensino religioso e língua estrangeira, além de gestor escolar, supervisor e orientador escolar, com atuação na escola pública de ensino fundamental e médio quanto aos métodos e conteúdos pertinentes a história e cultura afro-brasileira e africana (NEABI, 2008, p. 3).

Como discente da segunda turma da Especialização em História e Cultura Afro-brasileira, iniciada em 2011, tive a oportunidade de aprofundar e acessar conhecimentos acerca das particularidades da questão racial no Brasil, bem como de fortalecer a relação pessoal com expressões importantes da história afro-brasileira, através de aulas de campo em Comunidade Quilombola e em Terreiro de Candomblé, atividades fundamentais para a construção de um questionamento qualificado às múltiplas expressões de racismo que se produzem e reproduzem contra esses espaços.

Ainda em 2011, o NEABI foi parceiro na formação do Comitê de Solidariedade da UEPB, instituído inicialmente para desenvolver ações de atendimento às vítimas das chuvas no município de Campina Grande. Como fruto desta ação, o núcleo seguiu em parceria na realização de projetos sociais da universidade, voltados à realização de aulas de capoeira, teatro e música, a partir de 2012, em alguns bairros e comunidades rurais dos municípios de Campina Grande e Lagoa Seca. Essas experiências foram singularmente importantes para marcar em nós o significado da função social das universidades.

No esteio do debate e das ações referentes às populações afro-indígenas, em 2017, foi criado pela Professora Ofélia Barros o Grupo de

Estudos Abayomi, vinculado ao NEABI. Como integrante do grupo, pude participar da organização coletiva de rodas de diálogo, oficinas e feira cultural, que fortaleceram o debate e ações acerca das questões étnico-raciais a partir da UEPB. No mesmo ano, foi realizado um encontro para avaliação das ações do NEABI, em alusão aos dez anos do núcleo. Nessa ocasião, estiveram presentes atuais e ex-integrantes que puderam narrar como a experiência de compor o núcleo seguia marcando suas ações profissionais.

**Imagem 6** – Símbolos das ações dos dez anos do NEABI



**Fonte:** Arquivo pessoal (2017).

Mais recentemente, entre os anos de 2020 e 2021, pudemos participar de três ações importantes do núcleo, realizadas sob o contexto da pandemia do *sars cov 2* (COVID-19). A primeira delas foi a parceria estabelecida com o projeto popular Batalha do Pedregal, através do qual alguns integrantes do núcleo realizaram minicursos abordando uma série de temas relacionados ao enfrentamento ao racismo. Os minicursos tiveram como público-alvo adolescentes do bairro do Pedregal em Campina Grande. Outra ação foi a participação na construção coletiva do texto do Plano Municipal de Igualdade Racial, proposição da Vereadora do município de Campina Grande, Jô Oliveira. Por fim, pudemos compor a Comissão Pró-Implantação das Cotas Raciais no âmbito

da UEPB, com designação através da Portaria 12/2021, que atuou na construção de ações e debates voltados à elaboração da nova proposta da política de cotas da instituição, proposta esta aprovada no âmbito da Graduação ainda em 2021, através da RESOLUÇÃO/UEPB/CONSEPE/021/2021.

O NEABI marca toda minha trajetória como estudante e hoje como profissional. Atualmente, exercendo, de forma temporária, a docência, enquanto professora substituta no Departamento de Serviço Social da UEPB, a questão étnico-racial marca todas as disciplinas que ministro. Nesse sentido, finalizo deixando meu agradecimento a todos e todas (sem citar nomes, para que não cometa injustiças) que construíram esse núcleo na Universidade Estadual da Paraíba, que permitiram que, nesse espaço, eu pudesse relatar e pensar acerca da nossa trajetória no núcleo trazendo por aporte um breve corpo de referências majoritariamente negras, quando há poucos anos (e ainda hoje?) era (é?) quase impossível vislumbrar, em muitos espaços da academia, a presença de um(a) negro(a) sequer compondo um corpo das referências que fundamentavam ações no ensino, pesquisa e/ou extensão, o que fortalecia (fortalece?) a equivocada ideia de que não haveria nenhuma pessoa negra que pudesse contribuir para a compressão da negra sociedade brasileira. Um “esquecimento” que, conforme González (2020), poderia ser compreendido a partir da categoria laciana de *infans*, que expressa a concepção de que há pessoas que não podem ser sujeitos de seu próprio discurso. Portanto, precisam ser faladas pelos outros.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas, do *Campus* I da UEPB, marca toda a minha história estudantil, profissional e pessoal. Todavia, para além das nossas vivências relacionadas ao núcleo, cabe destacar que este se configura, desde seu nascimento, como um espaço fundamental de resistência e enfrentamento às múltiplas expressões do racismo, tendo desenvolvido importantes ações no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão.

Destacam-se, entre as ações do núcleo, a realização de seminários nacionais, cursos de extensão, pesquisas em comunidades quilombolas e a organização de um curso de Especialização em História e Cultura

Afro-brasileira, o que expressa uma significativa produção a nível acadêmico e social. Nesse sentido, o NEABI, constitui um importante espaço de construção de alternativas frente ao epistemicídio, ao racismo religioso, ao racismo institucional, ao genocídio da juventude negra, etc. O NEABI é, portanto, uma expressão da resistência secular e permanente do povo negro no Brasil.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BRASIL. [LEI 10.639/03]. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.639.htm). Acesso em: 10 dez. 2021.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. São Paulo: Vozes, 2017.

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

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NEABI. **Projeto de Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira Versão I**. Campina Grande, 2008.

PEREIRA FILHO; SOUSA JÚNIOR, 2013. **Curso de extensão: o**

ensino e a pesquisa da história e cultura afro-brasileira e indígena [Projeto]. Campina Grande, 2013.

SILVA, Alcione Ferreira da. **Deu branco na lei 10.639/03:** silêncios sobre a educação para as relações étnico-raciais na educação de jovens e adultos. Monografia (Especialização em História e Cultura Afro-Brasileira) – Universidade Estadual da Paraíba. 110 p. 2014.



# SONHAR E ACREDITAR NO PODER TRANSFORMADOR DA EDUCAÇÃO

**Manuel Antonio Gordón-Núñez**

Pró-Reitor Adjunto da Pró-Reitoria Estudantil e Professor do Curso de Odontologia do Campus VIII / UEPB

O DIREITO DA EDUCAÇÃO NÃO DEVE CONSIDERAR CONDIÇÃO SOCIAL, econômica, racial ou sexual. Ela é um direito universal que deve ser respeitado, valorizado e resguardado por todas e todos. Este relato trata de uma história real de superação através do poder transformador da educação, trata-se da vida de um ser humano comum, como qualquer outro da sociedade, filho de uma mulher do lar e de um capitão de navio pesqueiro, que até seus dezessete anos foi criado numa pequena e bela vila de pescadores. Viver naquela vila de pescadores desde os seus primeiros anos de existência, para esse menino parecia ser um privilégio, uma vez que se trata de uma das praias mais belas do seu país e da região centro-americana, não é à toa que atualmente, a região representa um dos destinos mais visitados por turistas nacionais e de diversas regiões mundiais.

A República do Panamá é um país que historicamente foi construído pela diversidade de raças levadas ao istmo centro-americano, na época da colonização espanhola, como consequência do tráfico de negros africanos e das Antilhas, crisol de raças que se intensificou posteriormente

com a construção do Canal do Panamá, porém, mesmo com essa diversidade, Panamá foi e, embora em menor grau, infelizmente continua sendo um país onde o racismo estrutural existe fortemente latente. Quando criança, nos seus primeiros sete ou oito anos de vida, aquele menino não entendia muito bem sobre as implicações sociais de ser morador de uma pequena cidade constituída por 90% da sua população de raça negra e condição social pobre, cujo principal sustento vinha do que o mar supria. Os outros 10% da população da cidade eram e ainda são constituídos pelo que poderia ser chamado de “população transitória”, famílias ricas, brancas, da capital do país e alguns poucos estrangeiros que adotaram a cidade como balneário de verão.

Pois bem, nesse cenário brevemente descrito, o menino que desde muito cedo gostava de estudar, cresceu e logo percebeu que as desigualdades sociais e também raciais atingiam fortemente a maioria dos habitantes da cidade, pois enquanto uma pequena parcela da população, coincidentemente a branca, usufruía de todos os direitos que a sociedade oferecia, grande parte da população, incluindo sua família, vivia na limitação econômica, que implicava também no pouco ou quase nenhum acesso aos principais princípios básicos de assistência social de qualidade e ainda sofria as mazelas do preconceito velado vindo de algumas das pessoas “ricas-brancas” que tinham casas na cidade. Esse menino lembra que em vários momentos em que ele, seus irmãos e amigos brincavam com algumas crianças brancas de famílias ricas, chegaram a escutar delas e/ou de alguns dos seus parentes adultos frases e comentários de cunho racista como: “os negrinhos”, os “pobres pretinhos”, e às vezes, gestos e atitudes que não precisavam de palavras para expressar posturas racistas ou preconceituosas.

Desde esse então, mesmo com pouca idade, o menino foi crescendo e se questionava: por que se nós somos os que moramos permanentemente nesta praia e somos maioria, não temos os mesmos direitos dos ricos-brancos? Afinal de contas, não somos todos seres humanos, não deveríamos ter as mesmas oportunidades? Desde essa época, o menino se incomodava com esses fatos que pouco entendia, vendo a maioria dos moradores da cidade com um futuro quase certo e forçado, o de ser pescadores!!!. Um destino onde crianças e adolescentes mal terminavam os estudos primários e já eram praticamente “jogadas” ao mar para tirar

o sustento, crianças que perdiam a infância sendo praticamente obrigadas a crescer e se defender perante os perigos do mar, principalmente à noite, quando se torna mais difícil a vida de pescador.

Mesmo que pela pouca idade que aquele menino tinha à época, lembra que não entendia bem o contexto, mas todo esse cenário lhe amedrontava, causava-lhe angústia, pois não desejava esse futuro para ele e para ninguém. Não porque a vida de pescador não fosse digna, já que para quem gosta, como todo trabalho, é uma tarefa nobre, mas a realidade de muitas crianças e adolescentes sendo “jogados ao mar” para buscarem o sustento, somado ao preconceito velado e, por vezes, escancarado que sofriam dos “ricos-brancos” lhes faziam pensar e refletir em silêncio sobre o que poderia ser feito para ter um destino diferente.

Como dito antes, aquele menino sempre gostou de estudar e lembra com carinho que existia uma escolinha de primeiro grau na cidade, onde tinham bons professores, ou melhor dito, a maioria eram bons professores, tanto na bagagem de conhecimento, como na qualidade de atuar como bons seres humanos. Esse menino sempre se destacou nos estudos, sendo um dos melhores alunos das turmas e, hoje, revendo suas memórias, ele tem a certeza de que esse interesse natural pelos estudos, inconscientemente era uma forma de buscar um futuro diferente daquele comum para a grande maioria dos adolescentes da cidade. Nesse ínterim, então, um fato que marcou a vida do menino quando contava com apenas 11 anos, foi um tio contemplado com uma bolsa de estudos superiores para cursar no estrangeiro. Esse fato foi algo fantástico para ele, incentivando-o a cultivar a esperança de algum dia ter uma chance igual, mesmo que não fosse no estrangeiro, mas queria poder ir a uma universidade e ser um doutor, piloto ou dentista.

Ao mesmo tempo em que sonhava com um futuro na universidade, sentia medo, pois algumas vezes escutava desse tio que lá no estrangeiro onde estudou, também, foi alvo de situações racistas e pensava que se era difícil lidar com esses fatos na nossa própria terra, imaginava como seria mais complexo em terras estrangeiras. Resgatando suas memórias, o então rapaz, lembra que alguns anos atrás, chegou à conclusão de que talvez inconsciente ou conscientemente, sonhava com um futuro que lhe permitisse uma formação universitária como forma de se ver livre

do jugo histórico do racismo estrutural, de ser igual, no contexto dos direitos igualitários, aos “ricos-brancos” que tinham suas casas de veraneio na sua cidade e não serem vistos de “cima pra baixo”. A formação universitária seria um meio de fugir do segregacionismo, do preconceito velado com que eram tratados pelos “rabi-brancos” (rabo branco), uma denominação utilizada para referir-nos aos “ricos-brancos”.

No sentido de contextualizar o ponto medular deste relato de experiência em relação ao assunto principal deste e-book, quem vos relata gostaria de compartilhar um fato curioso: Desde muito tenra idade, uma das brincadeiras favoritas daquele menino era imaginar que era um cientista, e montava um laboratório utilizando garrafas e mangueiras, para preparar “fórmulas secretas” misturando água com folhas e flores de diferentes tipos de plantas. Um dos principais objetivos dos experimentos era formular algo que pudesse transformar a pele negra em branca, portanto, numa dessas brincadeiras, lembra que inventou uma fórmula à base de trituração de pétalas da flor de hibisco, álcool e água com o objetivo de elaborar um produto que tivesse o poder de transformar a pele negra em branca. E para esse objetivo, as cobaias de teste eram uma prima e um primo que sempre brincavam com aquele rapaz, aos quais aplicou o produto na pele dos braços e rosto e pediu para se exporem ao sol durante algumas horas. Evidentemente, o efeito dessa ação foi diferente do esperado e seus primos sofreram os efeitos colaterais da exposição, com queimaduras solares na pele. Agora adulto, fazendo memórias, ele entende o quanto o fato de sermos algumas vezes maltratados e segregados por causa da cor da pele e por serem pobres, marcou sua vida desde cedo, ao ponto de pensar que se pudesse “transformar negros em brancos”, talvez teriam melhores condições de vida e direitos iguais de verdade.

Esses fatos merecem uma reflexão profunda e criteriosa, pois é muito difícil para uma criança, adolescente, adulto, ser humano, tentar assimilar as consequências associadas ao racismo estrutural e ao preconceito de seres humanos contra seus semelhantes, se fomos criados à imagem e semelhança de Deus, por que devem existir diferenças? Para uma criança, a busca de respostas a essa indagação é um processo difícil e doloroso, que deixa marcas fortes e, muitas vezes, indeléveis na memória.

Continuando consciente de que o caminho para mudar o seu destino seria através da educação, a dedicação daquele adolescente aos estudos era cada vez mais intensa e se formou da escola primária com honores, ingressando à escola secundária, numa cidade diferente, vizinha àquela onde morava, que embora perto, representava mais uma dificuldade para seus estudos já que nem sempre existia o recurso econômico para a passagem e o lanche na escola. Lembra claramente que, muitas vezes, ia para a escola com apenas a passagem de ida, sem garantia de como voltar para casa.

O horário das aulas era das 13:00 às 18:00 horas, portanto, muitas vezes, junto a alguns colegas, por falta de dinheiro, ou pela falta de sensibilidade de alguns transportistas de não quererem transportar estudantes, tiveram que retornar a casa caminhando à noite, durante aproximadamente duas horas e meia de caminhada, com fome, cansados, pegando, às vezes, chuva no meio do caminho. Outras vezes, para encurtarem o caminho, pegavam uma via alternativa, de chão batido, que os levava até um rio, o qual deviam cruzar para chegar à sua cidade que ficava à outra margem. Muitas vezes, quando chegavam à margem do rio, a maré estava alta e o perigo de cruzar nadando era latente, sem contar que podiam estragar o seu valioso material escolar com a água. Particularmente, aquele rapaz sentia muito medo de se jogar na água do rio à noite, numa profundidade em que não alcançava chegar ao fundo com os pés, sem contar o risco de animais perigosos que existiam nas águas, mas todos tinham que criar coragem de tentarem nadar segurando o material escolar com uma mão só em alto para não molhar ou fazer o caminho de volta para chegar até a estrada principal e percorrer uma maior distância a pé, aumentando o cansaço pelos quilômetros a mais que deveriam percorrer.

Esses momentos de caminhadas de volta a casa eram muito difíceis, sentia muito medo, às vezes o cansaço da caminhada era mínimo quando comparado aos riscos a que eram expostos, muitas vezes, enquanto caminhavam e a chuva os surpreendia no meio do caminho, lembra que aproveitava o fato de estar molhado e mascarar as lágrimas, chorava caladamente e pensava que todos esses perrengues algum dia seriam recompensados. E pasmem, a condição econômica daquele rapaz era um pouco melhor do que a de muitas das famílias de alguns colegas que o

acompanhavam nessas aventuras em busca de um futuro melhor através dos estudos, porém, coincidência ou não, todos eram “pobres negri-nhos”, como muitas vezes os denominavam os poucos “ricos-brancos” que moravam na cidade.

O resgate das memórias do hoje adulto lhe permitiu verificar que alguns(as) poucos(as) dos(as) “aventureiros(as)” de estudo conseguiram superar os obstáculos e saírem em frente. Hoje ele percebe que as experiências vividas os levaram a criar uma espécie de “armadura” para tornar-se fortes e não baixar a cabeça para o preconceito, o racismo e a desigualdade social. Assim concluiu os três primeiros anos da escola secundária, formando-se e ingressando a uma das escolas secundárias mais concorridas de uma cidade próxima à capital do país, para cursar, por três anos, o bacharelado em ciências, pois era a chance de no futuro chegar a cursar Medicina ou Odontologia, ou qualquer outra carreira que desejasse, já que segundo o sistema educativo vigente, à época, no seu país, quem fazia bacharelado em ciências estaria apto para qualquer curso universitário.

Aquele rapaz sonhador conseguiu entrar à escolar secundária Pedro Pablo Sanchez, uma das melhores escolas públicas do seu país, a alegria e o orgulho eram grandes, porém novos obstáculos foram surgindo. O fato de morar numa cidade que distava aproximadamente a 89 km da sua já era complicado, tendo que morar em casa de uma tia, onde a família lhe acolheu como mais um membro da mesma, porém sentia falta da sua zona de conforto, e novos desafios foram surgindo no meio do caminho, pois embora a escola fosse pública, era frequentada por muitas pessoas de famílias mais favorecidas socioeconomicamente e muitos outros que fingiam ser desses estratos sociais, talvez procurando aceitação em diversos segmentos ou grupos existentes nas salas de aula e na escola em geral.

Isso lhe incomodava muito, pois novamente se via num cenário que lhe lembrava os primeiros anos da infância em que tinha que lidar com o preconceito e racismo que era veladamente praticado pelos “ricos-brancos” que tinham casas na sua cidade. Face ao exposto, talvez por uma questão de sobrevivência, aos seus 15 anos, teve que, mesmo à revelia, tentar se incluir num desses grupos, mas era tanta a fantasia, por não dizer falsidade que se vivia nas ações e posturas de muitos dos

alunos, que logo o rapaz desistiu e decidiu se virar sozinho na selva até então desconhecida que representava o ambiente de uma escola maior, renomada e distante da sua família.

Graças a Deus, após o primeiro ano de estudos nessa escola, passou a conhecer outros alunos da turma que eram da sua mesma condição socioeconômica e que não fingiam pertencer a outra, e o melhor de tudo eram bons alunos, e, de forma quase espontânea, formaram um grupo de estudo que perdurou durante todos os anos de escola, grupo que se caracterizou por reunir os melhores alunos da turma. Assim, perante os obstáculos, passou três anos de estudo intensos e se formou Bacharel em Ciências aos 18 anos, porém iniciava um desafio maior, estudar numa universidade, algo que até então, infelizmente, tinha sido possível para apenas não mais do que meia dúzia de pessoas da sua cidade.

Formar-se e ter que enfrentar o desafio de ingressar em um curso superior lhe gerava uma mistura de medo e coragem, medo pelo desconhecido e pelo fato que de passar na seleção, teria que estudar na capital do país, onde existiam os cursos que desejava. Mas como superar esses medos se a realidade de vida parecia ser um impedimento, porém, ao mesmo tempo, o desafio estava lançado, teria que concorrer com centenas de pessoas do país inteiro que desejavam uma vaga na Faculdade de Odontologia da Universidade Nacional do País. Para encurtar a história, passou no processo seletivo e iniciou o curso preparatório (nive-lamento) aos 18 anos. Continuou morando na casa da sua tia e viajava todos os dias desde a cidade onde ficava a casa da tia até a capital do país para estudar, saía de casa muito cedo pela manhã, aproximadamente, às 06:00 horas, e quase todos os dias retornava a casa por volta das 19:00 ou 20:00 horas. Eram jornadas em que passava o dia com praticamente apenas o café da manhã no estômago, mas como infelizmente não era muito fã de comer, adaptava-se facilmente a essa situação.

Logo nas primeiras semanas do curso preparatório, foram ocorrendo episódios marcantes na sua incipiente vida universitária, numa aula, a qual prefere reservar o assunto em respeito ao direito do sigilo, uma professora muito elegante, aparentando uns 50 a 55 anos de idade, entrou na sala e numa atitude um tanto arrogante disse: quero que cada um se apresente. Até aí tudo bem. Quando o primeiro aluno da

primeira fileira iniciou, ela interferiu e disse: “eu não quero saber o nome de ninguém”, quero “apenas o sobrenome”. O rapaz achou estranho, mas tudo bem!!! Todos(as) se apresentaram como ela solicitou e aí veio a atitude mais arrogante e inesperada que aquele universitário sonhador pensou ver numa sala de universidade, a professora comentou que todos(as) eram bem-vindos(as) à universidade, mas que tivessem claro que quem não tinha sobrenome tradicional não seria fácil permanecer na universidade. Pode parecer exagero, mas aquelas palavras atravessaram o peito daquele rapaz como uma espada, pois pareceu que a mensagem era direta para ele e para outros poucos alunos da sala que não tinham esses sobrenomes tradicionais.

O fato antes relatado foi uma pontada no coração e na cabeça daquele universitário, pois não se sentia confortável numa faculdade onde, em muitos ambientes, as pessoas não eram vistas como tal, como pessoas que estavam aí em busca de concretizar sonhos, e sim vistas como peças de um jogo de xadrez, as quais deveriam se mexer com todo o cuidado possível para não serem eliminadas, pois estavam de olho na sua vaga. Coincidência ou não, eram poucos alunos negros na sala e o jovem universitário percebia que as palavras e atitudes segregadoras eram veladamente direcionadas aos menos favorecidos. Mesmo assim, a armadura de proteção que ele inventou naqueles seus primeiros anos de vida o blindou e lhe permitiu seguir em frente com os estudos, mas sem se sentir confortável na universidade. Essa falta de conforto não tinha nada relacionado com o curso escolhido e sim com a forma como eram tratados por algumas pessoas do ambiente universitário, como pessoas de baixa categoria por causa da condição social e/ou cor da pele.

No meio a esse contexto, surgiu numa conversa de amigos da época da escola que a Embaixada do Brasil estava com processo seletivo para vagas de cursos superiores em universidades brasileiras. Logo aquele rapaz disse que não tinha interesse, pois era um país com um idioma diferente e complicado e as vagas não eram associadas a bolsa de estudos, o que tornaria para ele difícil cursar Odontologia no Brasil. Mesmo com certo desânimo, continuou a assistir às aulas na Universidade Nacional e quase todos os dias seus amigos insistiam para fazer a inscrição no processo seletivo na embaixada brasileira. No último dia das inscrições, o rapaz foi convencido, porém, ao chegar na Embaixada,

a fila de concorrentes era imensa, o que lhe fez desistir imediatamente e decidi ir a assistir aula. No recesso do almoço, passou na área onde ficava a embaixada e percebeu que os colegas praticamente não tinham avançado na fila, como não tinha aula à tarde, foi buscar almoço para eles e sem intenção de se inscrever os acompanhou num longo e descontraído bate-papo, sem perceber que o tempo estava passando e que já tinha ficado ali quase toda a tarde. Então lhe convenceram a ficar e fazer a inscrição. Assim fez e para encurtar a história, dos quatro que estavam juntos fazendo a inscrição, apenas ele passou em todas as etapas e ganhou uma das duas vagas para cursar Odontologia dentre mais de três centenas de concorrentes de todo o país.

Logicamente que desde o fato de ter sido aprovado para a vaga de Odontologia na Universidade Federal da Paraíba até o momento de viajar, muitas coisas ocorreram, e a maioria delas colocava em xeque a possibilidade de viajar e fazer esse curso. Seus pais de fato não sabiam que ele tinha passado para essa vaga e manteve em segredo por um bom tempo, continuou a ir à faculdade, porém, de fato, não assistia às aulas, ou faltava à maioria delas e aproveitava o tempo para assistir a aulas de português num curso oferecido na embaixada brasileira, sem que sua família soubesse. Concluiu o curso de português e decidiu continuar as outras etapas para tentar viajar, mesmo sabendo que não existia situação econômica favorável para isso, então decidiu contar para seus pais e para sua surpresa, a atitude do pai foi perguntar: “é o que você quer?”, ao que ele respondeu: sim!!! Então, com o apoio deles, deu continuidade as outras etapas e no meio de muitas dificuldades consegue viajar ao Brasil.

Era o recomeço de um sonho, o qual foi favorecido pela sorte, uma vez que, alguns meses antes de viajar, ganhou dois mil dólares na loteria e com esse dinheiro comprou a passagem e assumiu todos os gastos da viagem e instalação no Brasil, incluso deu para trazer algum dinheiro para os primeiros meses de vida no novo país de residência, sem necessidade de gastos para seus pais. Um fato interessante é que iniciou o curso na UFPB, porém seu nome não aparecia em nenhuma lista de componentes curriculares do curso, e poucos dias antes de concluir o primeiro semestre descobriram que por um erro nas siglas da universidade, ele deveria estar cursando na Universidade Federal de Pernambuco e não

na UFPB, mas como já tinha cursado o semestre e já estava instalado em João Pessoa, fizeram um ajuste no nome da sua vaga na universidade e confirmaram sua matrícula para a UFPB.

A vida universitária não foi fácil, e como não tinha bolsa, as dificuldades econômicas logo começaram a aparecer, mas ele foi se adaptando às limitações, já que o mais importante era concretizar seu sonho. Além dessas dificuldades, o fantasma do preconceito, racismo e segregacionismo voltou a se manifestar através de um professor de uma disciplina, que embora difícil, ele dominava bem e até explicava aos seus colegas. Curiosamente nessa disciplina, das quatro provas que realizou, das quais saía superfeliz, pois pensava que tinha se dado muito bem, em todas recebeu nota seis, indo para prova final, e o professor nunca lhe permitiu revisão de prova. Interessantemente, os colegas aos quais ele ensinava ou explicava a disciplina tiravam excelentes notas e desse grupo, somente ele foi para prova final.

Na prova final, tirou nota dez e após a divulgação do resultado, só por curiosidade, criou coragem de perguntar ao professor por que ele tinha ido para final se tinha certeza de ter feito excelentes provas, ao que o professor respondeu que ele tinha ido para final porque era estrangeiro e que ele não gostava de estrangeiros. Sua reação foi de choque com a resposta no momento e sem reação imediata, porém lembrou que além dele existiam mais outros três colegas estrangeiros na turma, os quais não foram para prova final e que, por sinal, eram do grupo de colegas aos quais ele explicava a disciplina. Questionou então o fato e o professor não lhe respondeu. O silêncio foi então a resposta mais concreta, o problema não era a origem estrangeira e sim a cor da sua pele, pois os outros estrangeiros eram brancos. Mesmo doído com o fato, aquele rapaz decidiu calar e parar de questionar para evitar maiores problemas por causa de uma provável perseguição maior ou algo parecido.

Durante a vida acadêmica na graduação e até na pós-graduação em Odontologia, ele sofreu diversas ações racistas e segregadoras, a maioria delas veladas, as quais nem merecem ser aqui elencadas, as quais, em lugar de lhe amedrontarem, surtiram um efeito diferente ao que muitos racistas e preconceituosos buscam, fortalecendo sua “armadura protetora” contra esses ataques, solidificando nele a convicção de que não precisava da aprovação de ninguém para conquistar o que desejava

na vida e que o caminho certo para conquistar respeito, conhecimento e ser útil à sociedade era através do poder transformador da educação.

Enfim, hoje aquele rapaz é o Dr. Manuel Antonio Gordón-Núñez, um ser humano comum, como qualquer outro, formado e plenamente realizado com as conquistas, com mestrado, doutorado, pós-doutorado e especialização, servidor concursado de uma instituição de ensino superior à qual serve com todo o carinho e responsabilidade que o cargo exige, tem ocupado e ocupa atualmente posições importantes na gestão administrativa da Universidade Estadual da Paraíba, sem descuidar as responsabilidades principais como docente da graduação e pós-graduação em Odontologia e continua o caminho com passos firmes na conquista do seu espaço como pesquisador e coordenador de atividades extensionistas. Mas, infelizmente, ainda todas essas conquistas e qualificações parecem não ser suficientes, pois o desnecessário e inútil estigma do racismo e o segregacionismo teimam em reaparecer ciclicamente em alguns ambientes profissionais e da sociedade.

O doutor gostaria de deixar claro que não é necessário termos qualificações, cargos ou títulos profissionais para exigir e receber espontaneamente o respeito de qualquer semelhante, isso deve ser natural. Porém, não podemos nos enganar, ainda existem células na sociedade que teimam em proliferar expressando seus mais devastadores epítetos, visando agredir, excluir e desqualificar as pessoas pelo simples fato das diferenças na cor da pele, da condição social ou sexual, dentre outras, cabendo a cada um de nós, através da tribuna que for, em sala de aula, em espaços administrativos, em reuniões familiares e de amigos, a importância de vivermos harmoniosamente num ambiente de respeito e valorização das diferenças, apoiando-nos uns aos outros.

Enfim, revisando as memórias da sua vida, Gordón tem a certeza do grande poder transformador da educação. Novamente, destaca aqui a infância e adolescência naquela pequena vila de pescadores nas costas panamenhas, onde se criou e sonhava que um dia seria um “doutor”, além das diversas dificuldades enfrentadas, escutou, muitas vezes, que parasse de sonhar, pois seria difícil ou até impossível fazer um curso universitário, principalmente Odontologia, que, segundo as pessoas que tentaram lhe persuadir com esses comentários, era um curso para “ricos”. Nesse contexto, na época, tardou um tempo em entender que

é sim um curso para ricos, mas não desde uma perspectiva econômica e sim para aqueles que têm a riqueza interior de ousar, a riqueza da esperança em acreditar, que mesmo sendo difícil o caminho percorrido, nada é impossível, pois quem caminha e coloca tudo nas mãos de Deus e faz sua parte, é forjador do seu próprio destino. Portanto, acreditem no poder transformador da educação, acreditem que há de chegar um tempo pleno em que não precisaremos lutar para reivindicar direitos igualitários para a diversidade de pessoas que conformamos a sociedade.

Todavia, além da vontade de estudar e do empenho em fazer o sonho se tornar realidade, devemos ter a experiência aqui relatada ampliada para todas as pessoas e isso só será possível com o Estado assumindo sua responsabilidade da reparação histórica das desigualdades com a discussão, apresentação e implementação de políticas públicas efetivas como ocorre com a ação afirmativa na modalidade cotas, o que vem ocorrendo em diversas universidades estaduais e federais. Estas últimas por força da Lei 12.711/2012.

Políticas inclusivas com toda certeza permitem e permitirão mudanças de paradigmas e alicerçam os sonhos de formação profissional universitária de muitas pessoas, as quais não necessariamente devem passar por tantas dificuldades como as relatadas neste texto para terem uma profissão. Sabe-se que o caminho não é fácil e nunca será, mas se somos conscientes e todos(as) contribuímos com nosso grão de areia para reduzir ou eliminar as desigualdades, estaremos cada vez mais perto de um mundo mais justo para todos(as). Universidades constituem cenários de trocas de informações, experiências, de vivências, a maravilha de receber pessoas um tanto imaturas e que uma árvore que passa a ser bem cuidada, é adubada e encorajada a florescer e dar bons frutos que venham a deleitar a muitas pessoas. É assim que as cotas auxiliam, servindo como terra fértil e/ou adubo que fortalecem pessoas que esperam se tornar excelentes profissionais e superar as adversidades sociais através do Poder Transformador da Educação.

Para concluir, é importante fazer um chamado para uma reflexão bem humana das experiências aqui relatadas, as experiências ajudaram ao Dr. Gordón-Núñez a crescer como ser humano e profissional e, nesse contexto, cabe fazer referência às palavras do Papa Francisco ao se referir ao olhar amoroso de Maria Santíssima: “Seu olhar amoroso nos

encoraja a usar o tempo que nos foi dado pelo Senhor para o nosso crescimento humano e espiritual. Que seja um tempo para remover os ódios e as divisões, e existem muitas, que seja um tempo para sentir que somos todos mais irmãos e irmãs, que seja um tempo para construir e não para destruir, cuidando uns dos outros e da criação. Um tempo para fazer crescer, um tempo de paz”.



# ENTRELAÇANDO DESAFIOS E CONQUISTAS: RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVAS NA UERJ

**Elielma Machado**

Professora Associada na Universidade Estadual do Rio de Janeiro  
- UERJ

## INTRODUÇÃO

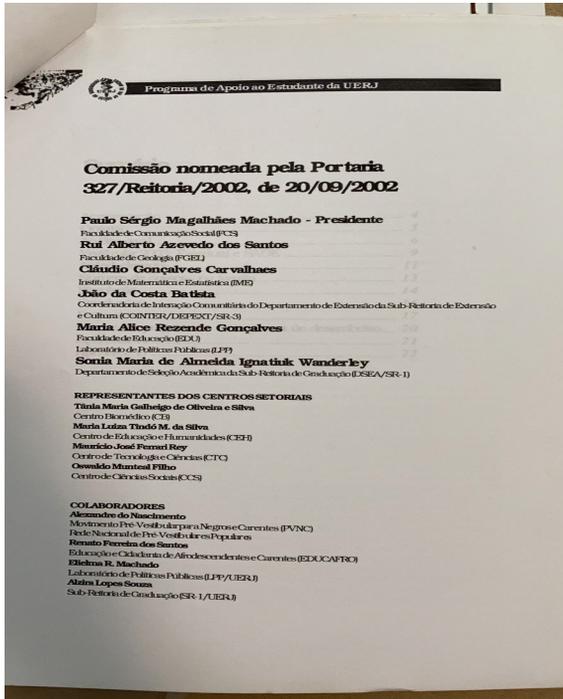
Este texto foi escrito a partir do título proposto para a Mesa Redonda **Experiências de Implementação de Ação Afirmativa, Políticas Públicas de Inclusão, Reserva de vagas e Cotas em Instituições de Ensino Superior**, que integrou o I Seminário Interno, realizado pela UEPB. Temos acesso a termos, conceitos e temas que se encontram em pauta nas universidades públicas brasileiras há mais de duas décadas. No momento atual, há considerável número de publicações recentes relativas à temática<sup>1</sup>, além de observatórios e fóruns permanentes, tais como o GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa<sup>2</sup>.

A proposição do presente relato teve como principal motivação destacar o processo de institucionalização das políticas de ação afirmativa na UERJ com ênfase nos procedimentos para a permanência de estudantes ingressantes por reserva de vagas e, ainda quais foram os principais “desafios” e “conquistas” para Implementação de Ações Afirmativas em Instituições de Ensino Superior.

Atualmente, sou professora associada da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/Maracanã). Minha relação com a UERJ teve início no final dos anos de 1980, após

ter ingressado no antigo Vestibular Unificado. Naquele momento, a UERJ, diferente das demais universidades públicas oferecia, como o faz até o presente, aulas no horário noturno. O Campus-Maracanã, onde estudei, possui elevadores e rampas em todos os andares e, por ser uma universidade urbana, com ampla rede de transportes, atendia ao público denominado de “estudante-trabalhador”<sup>3</sup>. Em 1988, ingressei como bolsista em um projeto de pesquisa. Fui bolsista de IC – CNPq enquanto cursava bacharelado em Ciências Sociais, curso concluído em 1991. Fiz estágio no Colégio de Aplicação/UERJ e, no ano seguinte, conclui o curso de licenciatura também em Ciências Sociais. Iniciei também o curso de Geografia na UERJ, não concluído. Prossegui com a minha formação com mestrado em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas (1998) e ingressei no curso de doutorado em Antropologia Cultural pela Universidade Federal do Rio de Janeiro em 1999, concluindo em 2004. No interstício entre o curso de mestrado e doutorado, integrei um Projeto de Pesquisa “Relações Raciais e Ensino Superior” no Centro de Estudos Afro-Asiáticos 1997-2001<sup>4</sup>. E apesar da efetividade das políticas de ação afirmativa, comecei a me dedicar ao tema. Em função da pesquisa de doutorado integrei, na condição colaboradora, o primeiro Programa de Apoio do Estudante da UERJ – PAE/UERJ. O PAE teve a duração de apenas um ano e, curiosamente, é a sigla utilizada para o Período de Atividades Letivas Emergenciais, que está em curso por três semestres, na UERJ, a partir da Pandemia de Covid-19. E, ainda no momento, fui eleita para a Comissão Executora da Progressão Docente - mandato BIÊNIO 2021-2023.

Figura 7 - Comissão PAE - 2002



**Fonte:** Arquivo Pessoal a partir do original cedido pela Professora Maria Alice Rezende.

Tornei-me professora universitária, pesquisadora do Laboratório de Políticas Públicas, no Programa Políticas da Cor UERJ, na condição de professora substituta, na Faculdade de Educação – UERJ/Maracanã. Ingressei por concurso como professora adjunta, para o Departamento de Ciências Sociais e Educação em 2008. No ano seguinte, ainda sob o regime de vinte horas semanais, tornei-me Coordenadora das Licenciaturas da EDU, cargo que ocupei por seis anos. Passei para o regime de 40 horas e, depois, Dedicção Exclusiva. Ser do quadro docente da UERJ era um sonho, pois pude retornar ao local onde minha formação acadêmica teve início.

Em 2016, fui convidada e aceitei o cargo de Coordenadora de

Articulação e Iniciação Acadêmicas (antes CAIAC, atual DAIAC da extinta SRI, atual Pró-reitora de Graduação-PR1/UERJ) onde permaneci até 2019. Também coordenei o PROAFRO-UERJ e, atualmente, coordeno o Núcleo de Extensão da EDU-UERJ. Por todos esses anos, conciliei as atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão. Integro o Grupo Áfricas – UERJ/UFRJ/CNPq, no qual componho a coordenação de uma linha de pesquisa, e o Grupo GEPCAFRO – UFRRJ/CNPq. Sou autora de artigos científicos publicados em livros e revistas acadêmicas, com um livro publicado sobre o tema e outro em andamento. Integro conselhos na UERJ e em outras representações de relevância. Mesmo ocupando cargos de média e grande complexidade na UERJ, não me afastei da sala de aula. Acumulo experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia das Populações Afro-brasileiras, atuando principalmente nos seguintes temas: ação afirmativa na educação, relações e questões inter-raciais, antropologia e sociologia da educação.

A partir da pesquisa realizada inicialmente para tese de doutorado, o objeto de investigação, com o passar dos anos, foi sendo acompanhado. Ouso dizer como uma observação participante, pois, como docente e pesquisadora da UERJ, tenho acompanhado as políticas de ação afirmativas que estão em desenvolvimento. No momento atual, em que há considerável número de publicações recentes relativas à temática, ainda são raros artigos que abordam os dilemas constitutivos do processo de ampliação e, conseqüente democratização, do acesso no ensino superior público na sociedade brasileira, com destaque para a permanência dos estudantes. No que se refere às publicações sobre políticas de ações afirmativas, há artigos, livros, levantamentos, como o Acompanhamento e Monitoramento das Políticas de Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras<sup>5</sup>.

A considerar o exposto, o relato de experiência encontra-se estruturado em três seções principais; quais sejam:

1) Introdução; 2) Descrição e Análise socioteórica das experiências pedagógicas vivenciadas, na seção intitulada “As primeiras Leis: o início da legislação nas universidades estaduais fluminenses” subdividida em: 2.a) “Da resistência à aceitação: consolidação das políticas de ação afirmativa”; 2.b) “Desafios e conquistas: o presente e futuros em

construção”; 3) Encerrando o relato de experiência a seção Considerações Finais.

Para quem compreende a importância das temáticas que envolvem o processo de escolarização de forma ampla e, em particular, o acesso e permanência no ensino superior na sociedade brasileira, fica o convite para a leitura do artigo e da publicação sobre o I Seminário. A seguir a segunda seção com a descrição sobre a legislação fluminense.

### **PRIMEIRO DESAFIO: O INÍCIO DAS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA UERJ**

Era o ano de 2000, quando ocorreu, na Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), a aprovação da Lei nº 3.524/2000 que introduzia modificações nos critérios de acesso às universidades estaduais fluminenses. Em síntese, a principal mudança consiste na reserva de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas. No ano seguinte, em 2001, a ALERJ aprovou a Lei nº 3.708/2001, que destinava 40% de vagas para candidatos autodeclarados negros e pardos<sup>6</sup>. Com isto posto, no ano de 2003 essas leis foram modificadas e substituídas pela Lei nº 4.151/2003. A legislação para a reserva de vagas compreende ainda as leis nº 5.074/2007 e nº 5.346/2008 que tiveram o prazo de 10 anos<sup>7</sup>.

Não são poucos os desafios enfrentados pelas universidades estaduais fluminenses ao longo da história. E, particularmente a UERJ, por ser a maior e mais antiga entre as universidades estaduais. Mas, foi o exame Vestibular 2003 da UERJ, quando ocorreu a adoção das leis de reserva de vagas para estudantes de escolas públicas e para negros e pardos que, de fato, ocorreu alteração na forma de ingresso à UERJ. A legislação acima referida é complexa. Naquele momento, havia muita resistência à legislação: os argumentos consistiam em apontar interferência na autonomia universitária, política assistencialista e populista, que a qualidade acadêmica entraria em declínio, crescimento da evasão universitária e, até mesmo cisão racial. Na definição dos critérios aplicados na seleção dos estudantes das universidades estaduais fluminenses, cabe observar os artigos do Decreto nº 30.766/2002 separadamente: se o 1º e o 2º artigos do texto de regulamentação definem o percentual de negros e pardos a ser alcançado e se destacam a Lei nº 3.708/2001, o mesmo não ocorreu no artigo 3º, que subordina a citada lei à de nº

3.524/2000, afirmando ser esta última balizadora da primeira.

## **2.a) Da resistência à aceitação: consolidação das políticas de ação afirmativa**

A realização do Vestibular 2003 teve o seu início com a indefinição dos critérios sobre os quais seriam as formas de classificação dos vestibulandos(as) com direito às novas leis, o que resultou na desinformação total dos candidatos(as). Embora a Lei nº 3.524/2000, sobre reserva de vagas nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro para estudantes de escolas públicas, tivesse sido sancionada em 28/12/2000 e a Lei nº 3.708/20001, sobre reserva de vagas para negros e pardos nas mesmas instituições, em 09/11/2001, ao se iniciar o Vestibular 2003, as duas leis não haviam sido regulamentadas e somente o foram em 04/03/2002 pelo Decreto-Lei nº 3.766, publicado no Diário Oficial de 05/03/2002, quando o concurso, que selecionaria alunos para a UERJ, UENF e Academia de Polícia Militar D. João VI já estava em curso, uma vez que a convocação para o Vestibular 2003 havia sido feita em janeiro de 2002. E mais, mesmo as leis tendo sido regulamentadas, ainda não haviam sido estabelecidos os critérios que definiriam como seria realizada a seleção de candidatos(as). Somente seis meses após a convocação para o Vestibular 2003, os critérios classificatórios se tornaram públicos por meio do Decreto-Lei nº 31.468 de 4/07/2002<sup>8</sup>.

O exame vestibular foi objeto de mais de quinhentos questionamentos jurídicos, entre mandados de segurança e liminares concedidas por candidatos(as) que se sentiram prejudicados em razão das leis. Contudo, prevaleceu o edital e apenas quem atendia aos critérios previamente estabelecidos teve o direito à efetivação da matrícula. De fato, o primeiro foi um experimento e, em 2004, os critérios foram modificados<sup>9</sup>.

O acompanhamento e avaliação institucional têm sido realizados através de avaliação continuada. Mas apenas, em 2011, foi criada uma comissão específica para esta finalidade. Os resultados dessa avaliação – a primeira a analisar os/as formados/as – vieram a confirmar alvíssaras, conforme indicam os dados que se seguem: a) Os estudantes ingressantes por ação afirmativa evadem menos do que os não ingressantes por ampla concorrência e, dentre ingressantes por vagas reservadas, com recorte étnico-racial são os que menos evadem. Por não haver uma

pesquisa específica sobre o tema, pode-se inferir que esse resultado se encontra relacionado com a Bolsa Permanência e a consciência dos estudantes sobre a oportunidade rara, que implica em grande responsabilidade social; b) Outro dado importante diz respeito à ausência de discrepâncias significativas no desempenho (refletido em notas) entre os dois grupos de estudantes, quais sejam, ingressantes por ampla concorrência e ação afirmativa; c) É positiva a avaliação de profissionais sobre sua passagem pela Universidade, com demonstrações objetivas de ascensão social e acesso ao mercado de trabalho nas carreiras escolhidas; d) As políticas de ações afirmativas são um grande passo para a mudança no oferecimento de possibilidades de ingresso à Universidade. As políticas de ação afirmativas não são revolucionárias, mas têm potencial para tanto.

Entre os anos de 2015 a 2018, o Estado do Rio de Janeiro esteve em estado de calamidade financeira tendo sido, depois, concedido o Regime de Recuperação Fiscal. Eis um novo desafio<sup>10</sup>. Para quem vivenciou a história recente da UERJ, este foi, sem dúvida, o momento mais contundente. Este também envolveu intensa defesa das políticas de ação afirmativa que culminou com a legislação a seguir.

Comissão de Avaliação da Lei de Cotas conclui relatório sobre sua efetividade e propõe a renovação do sistema.

**Figura 8** - Comissão de Avaliação da Lei de Cotas conclui relatório sobre sua efetividade e propõe a renovação do sistema



Fonte: <https://pge.rj.gov.br/imprensa/noticias/2017/10/comissao-de-avaliacao-da-lei-de-cotas-conclui-relatorio-sobre-sua-efetividade-e-propoe-a-renovacao-do-sistema>. Acesso em 30/10/2021.

E, em 2018, a legislação foi balizada pela Lei nº 8.121, que prorroga a reserva, pelo menos por mais 10 anos, para as Universidades Públicas Estaduais, com a inclusão de quilombolas. Assim sendo, a legislação estabelece os percentuais em 20% das vagas reservadas a negros, indígenas e alunos oriundos de comunidades quilombolas; 20% das vagas reservadas a alunos oriundos de ensino médio da rede pública, seja municipal, estadual ou federal e 5% das vagas reservadas a estudantes com deficiência, e filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão de serviço.

Para além das leis, tem-se internamente o processo de institucionalização das políticas de ação afirmativa na UERJ. E, assim sendo, seguem informações sobre o processo.

## **2.b) Desafios e conquistas: o presente e futuros em construção**

Conforme descrito anteriormente, os primeiros anos de vigência das políticas de ação afirmativa na UERJ foram marcados pela ausência de normas estatuídas e consequente resistência ao que estava posto, ou melhor, sendo imposto por força da lei. Os tempos e momentos, que seguiram a institucionalização, suscitaram acompanhamento e avaliação das políticas. As linhas que seguem tratarão justamente desses aspectos; a saber: o regramento institucional e a avaliação continuada.

A universidade, diferente de outras instituições de ensino superior, manteve seu próprio exame vestibular, realizado em duas fases. Na primeira fase, não há reserva de vagas, sendo a segunda fase o momento em que se pode aplicar as vagas reservadas. Dessa forma, há duas possibilidades para os/as candidatos/as: 1) Ampla concorrência – sem qualquer recorte étnico-racial e social e; 2) Reserva de vagas – com recorte de renda somente, após avaliação socioeconômica, pois apenas quem obtiver deferimento poderá concorrer às vagas reservadas.

A partir do ingresso na UERJ, não há diferenciação entre os/as estudantes sobre o conteúdo, turmas e dinâmica das aulas. Mas há o apoio acadêmico até a conclusão do curso, com Bolsa Permanência, viabilizando as políticas de ação afirmativa como sendo um dos mecanismos de redução das desigualdades sociais. As bolsas que inicialmente destinavam-se apenas para alunos do primeiro e segundo anos de estudos, após 2008, foram ampliadas de forma regular, por tudo o curso. Desde que o estudante mantivesse a situação de carência, ao longo do curso, e sem reprovação por frequência. Todos/as os/as estudantes que ingressaram por ação afirmativa recebem Bolsa Permanência, podendo esta ser acumulada com bolsas de estágio externo, não estando, porém, vedada a opção por outros tipos de bolsas oferecidas pela Universidade. Tais informações constam no Manual do Aluno Ingressante.

O prazo mínimo de dez anos da vigência do Programa de Ação Afirmativa, previsto na Lei 5.346, de 11 de dezembro de 2008, é aplicável ao ingresso e permanência de estudantes, negros, indígenas e quilombolas, alunos oriundos da rede pública de ensino, pessoas com deficiência, filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço, desde que carentes, nos cursos de graduação das

respectivas instituições públicas de ensino superior do Estado do Rio de Janeiro. Sendo renovada em 2018.

No momento atual, foi criada a Comissão Permanente de Validação de Autodeclaração – CPVA, que fixa normas relativas ao processo de ingresso de estudantes por meio da chamada “política afirmativa de cotas”, organizada pela Pró-Reitoria de Políticas e Assistência Estudantil (PR4) - Pr4. O que era antes CAIAC é, nos dias atuais, Departamento de Articulação, Iniciação Acadêmica e de Assistência e Inclusão Estudantil (DAIAIE). Há ainda o Grupo de Trabalho da Câmara para Implementação das Ações Afirmativas Antirracistas e Interseccionais da PR4.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A título de considerações finais cabe ressaltar que ainda são necessárias mudanças nos currículos com disciplinas que contemplem as leis 10.639/03, 11.645/08. As políticas de ação afirmativas compõem a pauta da educação antirracista. E, nesse sentido, são igualmente importantes pesquisas sobre os/as formandos/as. E ainda devem ser adotadas medidas contra homofobia, transfobia e políticas públicas para trans e travestis e outras demandas dos movimentos sociais que visam à consolidação da democratização na educação brasileira. E, sendo assim, não poderia deixar de mencionar a ousadia da UEPB por, já na proposição inicial, contemplar grupos, segmentos e pessoas com identidades distintas e expostas às discriminações e desigualdades educacionais, entre outros.

Apenas a título de curiosidade, nos dias atuais, em meio à pandemia do novo coronavírus, na UERJ, estamos há três períodos com o PAE – e foi justamente esta sigla que vem nomear o primeiro programa destinado a atender ingressantes com direito às políticas de ação afirmativa. Pode não ser mera coincidência.

Para formulação e reformulação de medidas e protocolo pós-covid-19<sup>11</sup>, foi criada a Pró-Reitoria de Saúde (PR5)<sup>12</sup>. Este tema, sem dúvida, será retomado em nova publicação. Nos dias atuais, são mais de nove mil formandos(as) por algum tipo de ação afirmativa e o número similar a este de estudantes está na UERJ. A história está em curso.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1989.

\_\_\_\_\_. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 1996.  
CAMPOS AMARAL, S. de S. **O acesso do negro às instituições de ensino superior e à política de cotas: possibilidades e limites a partir do caso UENF**. (Dissertação de Mestrado em Políticas Sociais). Rio de Janeiro: UENF, 2006.

FERREIRA, Lier Pires (Org.). **Retratos de pandemia**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2021.

GOMES, J. B. B. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade**: o Direito como instrumento de transformação social. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GUIMARÃES, A. S. O acesso de negros às universidades públicas. *In*: GONÇALVES e SILVA, P. B.; SILVÉRIO, V. R. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003b. p. 193-216.

HERINGER, R. Ação afirmativa à brasileira: institucionalidade, sucessos e limites da inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil (2001-2008). *In*: PAIVA, A. R. (Org.). **Entre dados e fato: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio e Pallas, 2010, p. 108-132.

MACHADO, E. A. **Desigualdades raciais e ensino superior: um estudo sobre a introdução das “Leis de reserva de vagas para egressos. Ação afirmativa, reserva de vagas e cotas de escolas públicas e cotas para negros, pardos e carentes” na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004)**. (Tese de Doutorado em Antropologia Cultural). Rio de Janeiro: UERJ/IFCS, 2004.

MACHADO, Elielma A. A Invenção das Cotas: Políticas de Ação Afirmativa e os Estudantes Universitários. *In*: PAIVA, Angela. (Org.). **Entre Dados e Fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro / São Paulo: PUC-Rio / Pallas, 2010, v. 1, p. 51-74.

MACHADO, E. A; SILVA, F. P. Ações afirmativas nas universidades públicas: o que dizem os editais e manuais. *In*: PAIVA, A. R. (Org.). **Entre Dados e Fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro / São Paulo: PUC-Rio / Pallas, 2010, v. 1, p. 12-45.

MANCEBO, D. **Da gênese aos compromissos**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.

MATTOS, H. M. **As cores do silêncio**: significados da liberdade no sudeste escravista – Brasil Séc. XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1995.

PAIVA, A. R. (Org.). **Entre dados e fato: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro: PUC-Rio e Pallas, 2010.

\_\_\_\_\_ e ALMEIDA, L. C. **Mudança no campus**: falam os gestores das universidades com ação afirmativa. *In*: PAIVA, A. R. (Org.). **Entre Dados e Fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras**. Rio de Janeiro / São Paulo: PUC-Rio / Pallas, 2010, v. 1, p. 69-107.

SILVA, P. B. Negros na universidade e produção do conhecimento. *In*: SILVA, P. B. e SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Inep, 2003, p.163-190.

SILVÉRIO, V. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. *In*: SILVA, P. B. e SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Inep, 2003, p. 55-77.

SOUSA, L. P. **Reserva de vagas na Universidade Federal de São João del-Rei: o perfil dos beneficiados pela Ação Afirmativa 2.** (Dissertação de Mestrado). UFSJ/PPGE, 2013.

UERJ. Uerj sua maior conquista. **Folheto**. Rio de Janeiro, 2001.

VALENTIM, D.F.D. **Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os descredenciados e o sucesso acadêmico**. Rio de Janeiro: Faperj/Quartet, 2012

### **HOMEPAGES E SITES:**

<http://www.alerj.rj.gov.br>. Acesso em outubro de 2021.

<http://www.caiac.uerj.br>. Acesso em abril e novembro de 2020.

<http://www.planalto.gov.br>. Acesso em outubro de 2021.

<http://www.politicadacor.net>. Acesso outubro de 2021.

<http://www.proiniciar.uerj.br>. Acesso em outubro de 2021.

<http://www.uerj.br>. Acesso em outubro de 2021.

<http://gema.iesp.uerj.br>. Acesso novembro de 2021.

<https://pge.rj.gov.br>. Acesso novembro de 2021.

<https://www.uerj.br/a-uerj/institucional/pro-reitorias>. Acesso novembro de 2021.

<http://www.daiaie.uerj.br>. Acesso novembro de 2021.

(Endnotes)

1 Nesse sentido consultar PAIVA, Angela. (Org.). *Entre Dados e Fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras*.

2 <http://gema.iesp.uerj.br>. Acesso em: 30/10/2021.

3 Uma importante referência sobre o tema é: MANCEBO, D. *Da gênese aos compromissos*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1996.

4 Os termos “negro” e “pardo” são utilizados no presente trabalho, conforme a classificação utilizada nos termos das leis. Ambos significando categorias sociais, construídas historicamente e acionadas

como princípio classificatório das relações sociais.

5 PAIVA, Angela. (Org.). *Entre Dados e Fatos: ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras*.

6 Os termos “negro” e “pardo” são utilizados no presente trabalho, conforme a classificação utilizada nos termos das leis. Ambos significando categorias sociais, construídas historicamente e acionadas como princípio classificatório das relações sociais.

7 Alguns o detalhamento da legislação fluminense foi objeto de reflexão de outra publicação. Nesse sentido, cabe citar MACHADO, Elielma A.. *Coleção estudos afirmativos, 2: Ação afirmativa, reserva de vagas e cotas*. 1. ed. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2013. v. 4. 70p. Contudo, a narrativa atual foi concebida para o presente relato.

8 Op. Cit. Machado (2013).

9 “A partir da vigência das leis nº 4.151/2003 e nº 5.074/2007, chama atenção a reserva de 20% para estudantes negros e indígenas. Incluso na lei anterior, o percentual reservado a indígenas e descendentes era de 5%. Todavia, como não há recomendação específica de quanto se destina a negros e de quanto se destina a indígenas, o que cabe questionar é qual é o percentual de negros aprovados e de indígenas em separado, para que se possa compreender o que motivou a mudança e o impacto da mesma para os dois segmentos da população. Ainda assim, não há informações disponíveis que possam contribuir para o aprofundamento da alteração do percentual em questão”. Disponível em Machado, Elielma Ayres *Coleção estudos afirmativos, 2: ação afirmativa, reserva de vagas e cotas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2002-2012)* / Elielma Ayres Machado; organização André Lázaro e Laura Tavares. – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA ; UERJ, LPP, 2013.

10 <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/11/em-estado-de-calamidade-rj-entrara-em-2017-com-rombo-de-r-17-milhoes>.

html.

11 FERREIRA, Lier Pires (Org.). Retratos de pandemia. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 2021.

12 <https://www.uerj.br/a-uerj/institucional/pro-reitorias>



## MINIBIO DAS AUTORAS E DOS AUTORES

SHIRLEYDE ALVES DOS SANTOS – Farmacêutica (1993) e Bioquímica (1999) pela Universidade Estadual da Paraíba. Especialista em Microbiologia e Parasitologia (2000) pela Universidade Federal do Ceará. Mestra em Saúde Pública (2003) pela Universidade Federal do Ceará. Habilitação para lecionar nas áreas de Biologia e Química (2006) pelo Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes pela Universidade Estadual da Paraíba. Foi professora substituta nos cursos de Pedagogia e Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, de 2003 até 2007. Desde fevereiro de 2008, é professora no Centro de Ciências Agrárias e Ambientais - CCAA - Campus II da UEPB, e está envolvida em atividades de ensino, pesquisa e extensão, com atuação nas áreas de segurança e soberania alimentar e nutricional, combate ao uso de agrotóxicos e determinação social das arbovirose. Atualmente, coordena o Programa De Extensão: Agroecologia, saúde, educação e cidadania: ações do Núcleo de Extensão Rural (NERA) pelo bem viver, é professora voluntária da Universidade Aberta à Maturidade UAMA/UEPB/Campus II, é membro titular do Comitê Paraibano da Campanha Permanente Contra os Agrotóxicos e Pela Vida, é membro suplente da Comissão da Produção Orgânica do Estado Da Paraíba - CPOrg-PB (representando a UEPB), integra o GT Saúde e o GT Agrotóxicos e Transgênicos da Associação Brasileira de Agroecologia, integra o Fórum Paraibano de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (FPBS-SAN), e está na Pró-Reitora Adjunta de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância da UEPB.

TERLÚCIA MARIA DA SILVA - Mestre em Ciências Jurídicas - área de concentração em Direitos Humanos, pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas da UFPB. Assistente Social, graduada pela Universidade Federal da Paraíba. Desenvolve pesquisas sobre violência doméstica contra as mulheres e suas interfaces com o racismo e Relações Raciais no Brasil. Tem atuação nos movimentos sociais feminista e de mulheres negras e atuação em ONGs, desenvolvendo projetos de intervenção social com jovens e mulheres negras quilombolas e da periferia e no controle social das políticas públicas. Compôs o Conselho Municipal dos Direitos das Mulheres de João Pessoa por duas gestões. Atuou no atendimento a mulheres em situação de violência doméstica e familiar, como Assistente Social do Centro de Referência da Mulher Ednalva Bezerra de João Pessoa/PB (2013 - 2015). Compôs a Coordenação Executiva da Bamidelê - Organização de Mulheres Negras na Paraíba e atuou como Tutora/Professora na Especialização em Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça - GPPGeR, na modalidade Educação a Distância, na Universidade Federal da Paraíba. Atua na elaboração, gestão e coordenação de projetos sociais e coordena o serviço estadual de proteção às mulheres vítimas de violência doméstica e familiar (Casa Abrigo) do estado da Paraíba, Coordenadora de Projetos da Bamidelê e consultora de Projetos da Abayomi - Coletiva de Mulheres Negras na Paraíba.

VERÔNICA PESSOA DA SILVA - Doutora em Educação (2013/UFPB) e Mestre em Educação Popular (2002/UFPB). Possui graduação em Pedagogia (1994/UFPB). Atualmente, é professora Titular do Departamento de Letras e Educação do Centro de Humanidades/Campus III da Universidade Estadual da Paraíba e Pró-reitora Adjunta de Administração da UEPB. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Currículos Específicos para Níveis e Tipos de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Didática, Alfabetização e Letramento, Educação de Jovens e Adultos e Estágio Supervisionado.

MELÂNIA NÓBREGA PEREIRA DE FARIAS - Possui graduação em Ciências Sociais (bacharela em Antropologia) pela Universidade Federal da Paraíba (2001), mestrado em Antropologia pela Universidade

Federal de Pernambuco (2004) e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (2017). Atualmente, é professora efetiva T-40 DE da Universidade Estadual da Paraíba - Campus VI e Assessora do Gabinete da Reitoria da Instituição. Também é professora permanente do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional PROFSOCIO/UFCEG/CDSA. Vice-líder do grupo de pesquisa intitulado Núcleo de Estudos e Pesquisas em Etnicidade e Cultura (NEPEC) (UACIS/CDSA/UFCEG) cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa do CNPq. Tem experiência na área de Ciências Sociais, com ênfase em Antropologia, atuando principalmente nos seguintes temas: etnicidade, identidade negra, cultura e educação, políticas de ação afirmativa no campo da Educação (cotas étnico-raciais no ensino superior), cultura e linguagem, leitura interdisciplinar da obra literária e educação e direitos humanos.

CELIA REGINA DINIZ - Graduada em Engenharia Química - Universidade Federal da Paraíba (1987). Mestra em Engenharia Civil (Eng. Sanitária e Ambiental) - Universidade Federal da Paraíba (1994). Doutora em Recursos Naturais - Universidade Federal de Campina Grande (2005). Atualmente, é Professora e Reitora da Universidade Estadual da Paraíba. Atua principalmente nas seguintes áreas: Engenharia Sanitária, Resíduos Sólidos, Resíduos dos Serviços de Saúde, Qualidade de Água.

IVONILDES DA SILVA FONSECA - Tem doutorado em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (2011). Mestrado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Paraíba (1995). Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1990). Bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1992). Graduada em Biblioteconomia e Documentação pela Universidade Federal da Bahia (1979). Professora titular e Vice-Reitora na Universidade Estadual da Paraíba. Integrou a equipe da Bamidelê - Organização de Mulheres Negras na Paraíba. Participa do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas - NEABI-UEPB-Guarabira. Tem experiência na área de Ciências Sociais, com ênfase em Sociologia, atuando principalmente nos seguintes temas: mulher negra; educação e racismo; religiões afro-brasileiras.

NÚBIA DO NASCIMENTO MARTINS - Graduada em Licenciatura Plena em Matemática pela Universidade Estadual da Paraíba (1985), é Especialista em Formação do Educador pela Universidade Estadual da Paraíba (2003), Mestra pelo Programa de Pós graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (2015), Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Ciência e Tecnologia Ambiental da Universidade Estadual da Paraíba (2020). Atualmente, é professora Mestra - A - DE da Universidade Estadual da Paraíba e Pró-reitora Estudantil. Tem experiência na área de Matemática, com ênfase em Educação Matemática. Trabalha com Estágios Supervisionados com acompanhamento sistemático nas escolas de Educação Básica na cidade de Campina Grande.

JOSENILDO MARIA DE LIMA - É Mestre em Ensino de Ciências e Matemática na área de concentração Ensino de Física, com especialização em Fundamentos da Educação e Práticas Pedagógicas Interdisciplinares, Licenciado em Física e Tecnólogo Superior em Gestão Pública, ambos realizados na Universidade Estadual da Paraíba - UEPB. É servidor do quadro Técnico Administrativo da Universidade Estadual da Paraíba. Lecionou a disciplina de Física na Educação Básica, Ensinou no cursinho pré-vestibular Pré-Vest da UEPB de 2009-2010. Foi representante do corpo Técnico Administrativo no CONSEPE, Vice-Presidente da Comissão Permanente do Pessoal Técnico Administrativo - CPPTA da UEPB. É membro efetivo da Academia de Cordel no Vale do Paraíba - ACVPB, desde 2019. Atualmente, é Pró-Reitor Adjunto de Gestão de Pessoas – Progep/UEPB.

VANEIDE LIMA SILVA - Possui Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - Campus II (1997), Especialização em Linguística Aplicada ao Ensino de Língua Materna também pela Universidade Federal da Paraíba - Campus II (1999), Mestrado em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - Campus I (2001) e Doutorado em Letras, na área de Linguagens e Cultura, do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPB (2009). Atualmente, é professora de Literatura do Curso de Letras do Departamento de Letras e Humanidades,

Centro de Ciências Humanas e Agrárias, Campus IV, da Universidade Estadual da Paraíba e Pró-Reitora de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância. Possui experiência nas áreas de Teoria e Crítica Literária, Literaturas de Língua Portuguesa, atuando principalmente nas seguintes subáreas: Ensino de Língua Portuguesa (Especificamente Prática Pedagógica de Língua Portuguesa e Literatura), Literatura e Ensino e Literatura Infantojuvenil, áreas em que tem algumas pesquisas e publicações.

WALDECI FERREIRA CHAGAS – Graduado em História pela Universidade Federal da Paraíba (1992), Mestrado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (1996) e Doutorado em História pela Universidade Federal de Pernambuco (2004). Atualmente, é professor Associado B, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus Guarabira. Coordenador do Grupo de Pesquisa: Cotidiano, Cidadania e Educação. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Regional do Brasil, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de história da África, cultura, cidade, história, cotidiano, religiões de matriz africana, ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e educação étnico-racial.

ALINDEMBERGUE DE ARAÚJO OLIVEIRA - Possui graduação em Gestão Pública - Tecnólogo pela Universidade Estadual da Paraíba (2020). Atualmente, é Assistente Administrativo da Universidade Estadual da Paraíba. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Especial e Inclusiva. Coordenador do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão da UEPB (NAI/UEPB).

AYUNE BEZERRA SOARES - Assistente de Programa do Fundo de População das Nações Unidas no Brasil - UNFPA Brasil, sob a pasta de Equidade de Gênero, Raça e Etnia. Agraciada com o prêmio de participação social Ceci Melo, 2017 – tem se dedicado a atuar e estudar os seguintes temas: LGBTQI+, jovens, zero discriminação nos serviços de saúde, liderança e transexuais, criminalização da LGBTfobia, HIV/AIDS, raça, gênero e diversidade.

JOSÉ GODOY BEZERRA DE SOUZA - Especialista em Direito Sanitário pela Fiocruz. Especialista em Gestão Pública pela Fundação Getúlio Vargas. Possui graduação em Direito pela Associação Caruaruense de Ensino Superior (2002). Atualmente, é Procurador da República - Secretaria de Administração do MPF. Tem experiência na área de Direito, com ênfase em Direito Constitucional, atuando principalmente nos seguintes temas: combate à corrupção, educação indígena, populações indígenas, improbidade administrativa e saúde indígena.

ALCIONE FERREIRA DA SILVA - Possui graduação em História - licenciatura plena pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) - (2010), Especialização em História e Cultura Afro-brasileira (2014/UEPB) e em Gestão Pública (2015/UEPB), graduação em Serviço Social - Bacharelado - (2014/UEPB) e mestrado em Serviço Social (2017/UEPB). Integra o Núcleo de Estudo e Pesquisa Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI/UEPB), Grupo de Estudos Abayomi/UEPB e a Frente Nacional de Assistentes Sociais no Combate ao Racismo. Atualmente, é professora substituta vinculada ao Departamento de Serviço Social da Universidade Estadual da Paraíba.

MANUEL ANTONIO GORDÓN NÚÑES - Possui Graduação em Odontologia pela Universidade Federal da Paraíba, Mestrado, Doutorado, Pós-Doutorado em Patologia Oral pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN e Especialização em Biologia Molecular Aplicada à Saúde Humana pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem experiência na área de Odontologia, com ênfase em Clínica Odontológica, Estomatologia e Patologia Oral, atuando principalmente nos seguintes temas: Manifestações estomatológicas de doenças sistêmicas, câncer oral, cistos e tumores odontogênicos, sialodiagnóstico e biologia molecular aplicada à saúde humana. Professor de Processos Patológicos, Biossegurança e Clínica de Diagnóstico Oral da Faculdade de Odontologia da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB e do Programa de Pós-Graduação em Odontologia da UEPB. Grupo de Pesquisa em Oncologia Oral. Pró-Reitor Adjunto da PROEST da UEPB.

ELIELMA AYRES MACHADO - Possui bacharelado em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1991), licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1992), mestrado em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas (1998) e doutorado em Antropologia Cultural pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2004). Atualmente, é professora associada, colaboradora do PROAFRO-UERJ, coordenadora do Núcleo de Extensão EDU e da disciplina Diversidade Cultural e Educação EAD do curso de Licenciatura em Pedagogia (CEDERJ-UERJ) do Departamento de Ciências Sociais e Educação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia das Populações Afro-brasileiras, atuando principalmente nos seguintes temas: ação afirmativa na educação, relações e questões inter-raciais, antropologia e educação.

## Sobre o livro

<b>Projeto gráfico/capa</b>	Erick Ferreira Cabral
<b>Ilustração de capa</b>	Leandro Oliveira de Andrade
<b>Revisão Linguística e normalização</b>	Elizete Amaral Medeiros
<b>Mancha Gráfica</b>	10,5 x 16,7 cm
<b>Tipologias utilizadas</b>	Adobe Garamond Pro 11/13,2 pt

O livro Democratização do ensino superior na UEPB: equilibrando igualdade e diferença apresenta reflexões, debates e narrativas diversas que retratam partes do processo de reformulação de ações afirmativas na UEPB que culminou na implantação das cotas, por marcadores sociais da diferença como garantia do direito ao acesso ao ensino superior para pessoas negras, indígenas, ciganas, quilombolas, pessoas trans (transexuais, travestis e transgêneros) e pessoas com deficiência nos cursos de graduação e pós-graduação no âmbito dessa Instituição de Ensino Superior.