

INSURGÊNCIAS E INSUBORDINAÇÕES NEGRAS NO ENSINO SUPERIOR: AS COTAS RACIAIS E O TENSIONAMENTO DOS CURRÍCULOS NAS UNIVERSIDADES *

BLACK INSURGENCES AND INSUBORDINATIONS IN HIGHER EDUCATION: RACIAL QUOTAS AND CURRICULUM TENSIONING AT UNIVERSITIES

Fernanda da Silva Lima¹

Delton Aparecido Felipe²

Resumo: O presente texto demonstra que as ações afirmativas, como as cotas raciais, não só se constituem como instrumento fundamental para a democratização do acesso ao ensino superior, como possibilitam aos corpos negros desafiar a produção do conhecimento universitário. Para isto dividimos o texto em duas partes: A primeira contextualiza a luta antirracista do Brasil, indicando que as cotas raciais só se materializaram a partir da luta e mobilização dos movimentos negros no decorrer da história; na segunda, abordamos como as cotas raciais têm permitido insubordinações e insurgências ao poder epistêmico branco perpetrado nos currículos e pesquisa dos cursos de graduação e pós-graduação do Brasil. Finalizamos, apontando a necessidade de renovação e ampliação da Lei no 12.711/2012, conhecida como lei de cotas, para que os corpos negros possam apossar-se do espaço universitário e sentir-se pertencente, emergindo como questionadores das lógicas da branquitude e se fazendo pensador, criador, teórico e comunicador de epistemologias não eurocentradas.

Palavras-chave: Cotas raciais; Negras/os; Poder epistêmico branco; Racismo epistêmico; Universidade.

Abstract: This text demonstrates that affirmative actions, such as racial quotas, not only constitute a fundamental instrument for the democratization of access to higher education, but also enable black bodies to challenge the production of university knowledge. For this, we divided the text into two parts: The first contextualizes the anti-racist struggle in Brazil, indicating that racial quotas only materialized from the struggle and mobilization of black movements throughout history; in the second, we discuss how racial quotas have allowed insubordinations and insurgencies to the white epistemic power perpetrated in the academic curriculum and research of undergraduate and graduate courses in Brazil. We conclude by

* Artigo submetido em 15/09/2021 e aprovado para publicação em 16/11/2021.

¹ Doutora e Mestre em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bacharel em Direito pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Professora Permanente no Programa de Pós-Graduação em Direito da Unesc (Mestrado em Direito). Professora na disciplina de Direitos Humanos na UNESC. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Gênero e Raça (NEGRA/UNESC). Vice líder do Núcleo de Estudos em Direitos Humanos e Cidadania (NUPEC/UNESC). Integrante da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN). E-mail: fernandalima@unesc.net. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7406-0020>.

² Pós-Doutor em História e Doutor em Educação. Professor do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Estadual de Maringá-Paraná (UEM-PR). Diretor da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) e Pesquisador do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros da Universidade Estadual de Maringá. Conselheiro do Conselho de Direitos Humanos do Paraná (COPED) e Pesquisador Visitante da Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas - São Paulo. E-mail ddelton@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3637-0401>.

pointing out the need for renewal and expansion of Law No. 12,711/2012, known as the quota law, so that black bodies can take possession of the university space and feel belonging, emerging as questioners of the logics of whiteness and becoming thinker, creator, theorist and communicator of non-Eurocentered epistemologies.

Keywords: Racial quotas; Black people; White epistemic power; Epistemic racism; University.

Introdução

A escolha por escrever este texto em coautoria tem relação com o nosso compromisso ético-político na luta antirracista e no enfrentamento direto dos efeitos nefastos que a colonialidade do poder/saber impõe aos nossos corpos negros todos os dias a partir da gramática da branquidão. Num país cuja maior neurose é compreender-se como uma democracia racial, tomamos o racismo como um grave sintoma, já nos alertava Lélia González (1984). Escolhemos a escrita porque ela assegura esse poder de fala e, com isso, buscamos aqui – via convite – irromper com os obstáculos que segregam e deixam às margens dos currículos acadêmicos, em suas mais diversas áreas, os saberes negros e toda a nossa produção intelectual que é não vista, não citada.

Para nós, intelectuais são todos aqueles corpos que anunciam saberes. São os movimentos sociais negros, tomados aqui como atores importantes na luta de reeducar uma sociedade inteira para as relações raciais (GOMES, 2017). São também as pessoas que nós ouvimos nas nossas entrevistas de pesquisa, tomada por nós como sujeitos. São ainda as pessoas que se articulam em coletivos, blogs, na arte, na dança, no samba, no axé, no hip hop, no funk, no rap. São intelectuais as pessoas que sentem as dores do racismo e de outras opressões imbricadas, como aquelas reveladas por Carolina Maria de Jesus (2014), em seu famoso diário.

Como intelectuais, somos ambos professores universitários atuando em importantes Programas de Pós-Graduação (Direito e História), como tal, estamos implicados cotidianamente em romper com os silêncios epistêmicos estabelecidos sobre as epistemologias negras nos currículos e denunciar a colonialidade que se mantém viva e se aperfeiçoa no cotidiano das universidades por meio dos [...] “manuais de aprendizagem, nos critérios para os trabalhos acadêmicos, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em tantos outros aspectos da nossa experiência moderna.” (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131).

Para nós que temos corpos negros, que fomos desumanizados e objetificados, o trauma colonial está presentificado numa ferida aberta cujo sangue segue escorrendo incessantemente.

Fomos tomados como os “*Outros*” num amplo e sofisticado poder de classificação colonial, pautado no racismo (um mecanismo de poder e de controle) como construtor da noção de raça. Ser o *Outro*, neste processo de subjetivação relacional, é ser inferior perante aquele que se estabelece como o corpo padrão normativo e atende ao ideal da brancura. Romper com isso tudo é o que nos move. A pergunta que fazemos é: O que esses silêncios e esses epistemicídios têm a nos dizer? Grada Kilomba (2019, p. 39) elabora questões outras que nos põe a pensar:

[...] porque é preciso fechar a boca do *sujeito negro*? Porque tem ela/ele de ser silenciada/o? O que poderia o *sujeito negro* dizer se a sua boca não fosse selada? E o que teria de escutar o *sujeito branco*? Há um medo apreensivo de que, se o *sujeito* colonial falar, o colonizador terá de ouvir. Seria forçada/o a um confronto incômodo com verdades ‘Outras’. Verdades negadas, reprimidas, guardadas como segredos.

Neste texto, portanto, adotamos uma postura, um fazer e aposta numa pedagogia decolonial³ comprometida em denunciar a estrutura triangular da colonialidade (poder, saber, ser) que as universidades brasileiras continuam mantendo (CASTRO-GÓMEZ, 2007). Queremos que as diferentes formas de conhecimento possam conviver no mesmo espaço universitário, serem reconhecidas, ouvidas, livres de violência e apagamentos.

E é considerando a potência e o resultado das políticas de ações afirmativas para a população negra e para os povos originários – que se apresentam na modalidade de cotas no ensino superior – que apostamos nelas como uma das principais ações de reação, enfrentamento e ação transformadora, disposta a desestabilizar os pilares de sustentação do racismo estrutural e da violência cotidiana imposta pela colonialidade. Por definição, as ações afirmativas constituem-se como políticas públicas ou privadas, de caráter temporário, dispostas a atender ao princípio constitucional da igualdade material para pessoas e/ou grupos em situações de desigualdades e exclusões (FELIPE, 2014; LIMA, 2018).

É trazendo essas contranarrativas que, neste artigo, temos por objetivo apresentar como o ingresso dos corpos negros no Ensino Superior, pela via das ações afirmativas materializadas nas cotas raciais, tensiona a produção do saber ancorada no racismo extrativista epistêmico, presente nos cursos de formação universitária. Para melhor exposição deste ensaio, dividimos o texto em duas partes: na primeira, abordaremos as políticas de ações afirmativas no contexto

³ Nilma Lino Gomes (2017, p. 42-43) nos ajuda a pensar numa pedagogia decolonial, diz ela: “Os projetos, os currículos e as políticas educacionais têm dificuldade de reconhecer esses e outros saberes produzidos pelos movimentos sociais, pelos setores populares e pelos grupos sociais não hegemônicos. No contexto atual da educação, regulada pelo mercado e pela racionalidade científico-instrumental, esses saberes foram transformados em não existência; ou seja, em ausências.” Enfrentar e desestabilizar estas estruturas hegemônicas é possível se adotarmos uma práxis decolonial, uma pedagogia engajada (hooks, 2017) com pedagogias insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade para tornar possível outras maneiras de ser, estar, pensar, sentir, saber, existir e viver-com. (WALSH, 2013, p. 19).

da luta antirracista no Brasil, permeando a trajetória no âmbito do ensino superior, bem como os desafios que virão; e, na segunda parte, abordaremos como o tensionamento dos currículos nas universidades estão relacionados não apenas com os processos de luta antirracista, mas também com o ingresso de discentes e docentes no ensino superior dos mais diversos cursos universitários do país, os quais têm questionado o poder epistêmico branco e requerido uma justiça curricular.

Para isto, estabeleceremos diálogos com intelectuais que, por meio de suas escritas, vem demonstrando que as cotas para população negra e outros grupos racialmente marginalizados têm reconfigurado a produção de saber no Brasil, fora e dentro das universidades. Estes intelectuais vêm argumentando que os sujeitos das cotas raciais têm causado uma insubordinação ao poder epistêmico da branquitude,⁴ ao requerer que a universidade valorize as narrativas provenientes de grupos sociais não brancos, causando assim um tensionamento nos currículos, nas práticas pedagógicas e na formação de muitos universitários pelo Brasil.

1. As políticas de ações afirmativas no contexto da luta antirracista

Para discorrer sobre o que são as ações afirmativas no contexto da luta antirracista e a sua importância em trazer a dimensão da raça para o debate público e para o campo das políticas públicas, é imprescindível que se estude a complexidade que o tema das relações/tensões raciais evoca e anuncia neste país. Não tem como não lembrar dos textos de Lélia González (1984), esta intelectual negra que, ao dialogar sobre o tema no campo da psicanálise, demonstra não apenas a ambiguidade do racismo brasileiro, mas também como ele se afirma por meio de sua denegação. O racismo por denegação projeta sobre os corpos negros o ideal de branqueamento e, ao mesmo tempo, naturaliza e não reconhece a violência racial projetada pela branquitude.⁵

⁴ O poder epistêmico, segundo Silva (2020), é histórico e tradicional no que se refere a práticas acadêmicas. Os pesquisadores brancos e brancas são formados a partir de uma trajetória histórica e tradicional do poder epistêmico, depois há a possibilidade de uma ruptura desse tradicionalismo, o que é possível perceber nas criações de novas escolas teóricas com o passar dos anos. Porém, a essência estrutural da ideia "branco-francesa" continua agindo nas práticas acadêmicas.

⁵ Lélia González (2020, p. 127) parte do conceito freudiano de denegação para mostrar as ambiguidades do racismo no Brasil. De acordo com ela há um processo de denegação “[...] de nossa ladino-amefricanidade, o racismo à brasileira se volta justamente contra aqueles que são o testemunho vivo da mesma (os negros), ao mesmo tempo que diz não o fazer (‘democracia racial’ brasileira).” Seguindo este fio, Kabengele Munanga (2020, p. 21) afirma: “Apesar de o processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na ‘negritude e na mestiçagem’, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior.”

Não à toa, o racismo opera como um grave sintoma da neurose cultural brasileira presentificada na falácia da “democracia racial”.

Há um longo caminho a ser percorrido na história do Brasil até se chegar à noção sugerida pelo mito da democracia racial, mito este que atesta uma falsa cordialidade e harmonia na composição racial brasileira, cuja mestiçagem representa, portanto, o seu maior símbolo. Por isso, termos como racismo e raça precisam ainda de explicação e contextualização num texto como este.

Partimos da concepção de que o racismo enquanto sistema de opressão e dominação, só existe a partir das relações de poder por ele geradas. Assim, a noção de racismo precede a concepção do que se entende por raça. Raça é um conceito não estático, histórico e relacional⁶ e, no Brasil e na América, o racismo chega junto com o processo de invasão-exploração pelos europeus a partir do século XVI. É o racismo tributário da violenta espoliação dos corpos e da negação de humanidade aos povos originários e aos povos africanos – trazidos para cá na condição de escravizados. E foi por meio da raça, inicialmente como categoria não científica⁷, que o racismo se aperfeiçoou como estrutura responsável por sustentar um sistema de dominação dos povos colonizadores europeus sobre aqueles a quem eles atribuíam a noção de ‘Outro’. (QUIJANO, 2005)

De lá pra cá, são mais de 500 anos de história de um Brasil inventado e capturado. Preso em si mesmo e nas suas especificidades, este país orienta-se no e pelo racismo. O racismo aqui é de marca, é fenotípico e possui um legado e uma história. O racismo aqui é estrutural (ALMEIDA, 2018).⁸

Se tanto no período colonial como nos dias atuais, a população negra foi e segue nomeada como povo de raça inferior, paira sobre este grupo, até hoje, os efeitos do racismo. E esta análise não está dissociada de fatos e eventos históricos importantes, como aqueles que

⁶ De acordo com Silvio de Almeida (2018, p. 19) “Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da *raça* sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito *relacional* e *histórico*. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.”

⁷ A definição de raça elevada à categoria científica só ocorreu a partir da segunda metade do século XIX. No Brasil o racismo científico, manifestado por meio de teorias que biologizavam a raça, tais como o darwinismo social e a eugenia, acentuou-se no final do século XIX e serviu de inspiração para orientar não apenas as relações sociais, mas as instituições, o sistema jurídico-político, a economia e o próprio Estado Nação que estava prestes a se tornar republicano e “livre”.

⁸ Dizer que o racismo é estrutural e estruturante das relações sociais significa reconhecer que, do ponto de vista teórico, o racismo “[...] cria as condições sociais para que, direta ou indiretamente, grupos racialmente identificados sejam discriminados de forma sistemática. Ainda que os indivíduos que cometam atos racistas sejam responsabilizados, o olhar estrutural sobre as relações raciais nos leva a concluir que a responsabilização jurídica não é suficiente para que a sociedade deixe de ser uma máquina produtora de desigualdade racial.” (ALMEIDA, 2018, p. 39).

marcaram a transição do século XIX para o século XX. Destacamos aqui o ano de 1888 em que foi aprovada a Lei de Abolição brasileira, o ano de 1889 com o advento da República e o ano de 1890 como o ano de criação do primeiro Código Penal do novo regime. Trazemos uma breve incursão histórica sobre estes eventos porque eles nos auxiliam a compreender o *status* marginal da população negra, a permanente negação de humanidade e a violência estrutural e material imposta a estes corpos até hoje.

Embora tenha havido ao longo do século XIX uma série de revoltas e lutas por libertação, o Brasil foi resistindo contra a pressão interna e internacional, em pôr fim ao regime escravagista, só proclamando a Abolição em 1888 (Lei nº 3.353). Com a destituição do regime escravocrata, a nova condição jurídica conferida à população negra não foi acompanhada por medidas de auxílio ou assistência que lhes garantisse a subsistência, ao menos, no período de transição para o regime de trabalho livre. Tampouco, a Lei Áurea – com seu módico texto normativo – incumbiu os ex-senhores ou o próprio Estado da tarefa de inserir os ex-cativos no novo regime de trabalho. Para constatar isso, basta realizar uma leitura dos únicos dois artigos do texto legal!⁹

E não é por mero acaso que os movimentos negros de todo o Brasil se recusam a comemorar o dia 13 de maio, pelo contrário, a data tem sido marcada sempre por debates, reivindicações e protestos de toda ordem. Compreendemos o dia 14 de maio, esse “dia seguinte”, como o dia que nunca chegou de fato para nós! O fim da escravidão projetou apenas a derrubada de algumas das barreiras formais que impediam os negros de competir com os brancos por acesso a bens materiais e condições reais de subsistência e sobrevivência. O fim da escravidão facultou aos negros a entrada na corrida, mas quando os portões de fato se abriram, os negros perceberam que os brancos já se encontravam a milhares de quilômetros dali.¹⁰ Essa condição inicial desigual produz efeitos constatáveis até os dias de hoje, principalmente, quando percebemos que para que os negros superem a desvantagem imposta por ela, é preciso que, a cada geração, percorram uma distância muito maior do que a percorrida pelos seus contemporâneos brancos (OSÓRIO, 2008).

No ano seguinte à abolição, foi proclamada a República no Brasil, trazendo mudanças consideráveis na estrutura política brasileira, principalmente, com a introdução do regime

⁹ Assim dispõe a Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888 em seus únicos dois artigos: “Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil. Art. 2º: Revogam-se as disposições em contrário.” (BRASIL, 1888)

¹⁰ Para corroborar com os argumentos que estamos trazendo aqui, basta ver o incentivo do governo brasileiro, desde os tempos de colônia e após a abolição, aos colonizadores. E isso se constata também pela Lei de Terras de 1850 e pelo incentivo à imigração de europeus nos pós República, com o intuito de branquear a população do Brasil e deixar a população negra ao ostracismo. Pesquisar em: (HOFBAUER, 2006).

federativo e do sistema de eleições diretas. Houve também alterações jurídicas, visto que o conceito de cidadania foi estendido a todas as pessoas, inclusive à população negra que com a abolição se tornaram “cidadãos” brasileiros. Esta cidadania, infelizmente, chega para nós de fachada! E, neste sentido, o Direito brasileiro foi constituído com inspiração liberal-burguesa, cujas normas jurídicas emanadas pelo Estado atuam de forma a manter uma estrutura de privilégios, estabelecer relações de poder, atender a ordem econômica vigente e o modo de produção estabelecido no sistema capitalista – ditando a forma como a sociedade se organiza para produzir a vida social.¹¹

Esta não cidadania não se projeta só aos corpos negros, uma vez que, sabemos, outros marcadores de opressão atuam na sociedade, tais como a classe, o gênero, a sexualidade, a questão geracional, o capacitismo, entre outras. Mas, o que nos interessa aqui é demonstrar como o problema de classe também é de raça e como o racismo opera imbricado com todas as demais, gerando exclusões e desigualdades.

Assim, retomando as questões trazidas até agora, quando se trata da situação social da população negra, apesar de sua humanidade ter sido juridicamente reconhecida, não houve mudanças expressivas na condição de vida. Muito pelo contrário, como lembra a professora Eunice Prudente (1989), houve sim um manifesto desprezo e exclusão pela população negra. Se os braços de homens, mulheres e crianças negras durante o regime de escravidão contribuíram para a acumulação primitiva do capital e enriquecimento das elites locais, bem como da metrópole portuguesa, na nova fase do capitalismo industrial, que chega ao Brasil nesta virada de século, os corpos negros são mais facilmente descartáveis. Eles não serviam à nova lógica de produção. Não serviam ao trabalho livre e assalariado. Não serviam ao modelo de Estado que se queria construir. Não serviam à estética da brancura que se queria aplicar em todas as cidades (higienismo social). Não serviam! E o não servir está aqui relacionado ao não se encaixar, não fazer parte, não contribuir, não prestar. Viver à margem! Não existir!

¹¹ Ao explicar o modo de produção da vida social, Michel Mialle (2005, p. 69) resume o seu pensamento da seguinte forma: “[...] na produção social da sua existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes da sua vontade, relações de produção que correspondem a um dado grau de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. O conjunto dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se ergue uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual em geral. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; inversamente, é o seu ser social que determina a sua consciência. Em certo estágio do seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que não é mais do que a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então.”

Se o governo brasileiro assumiu uma postura de abandono para com os recém libertos, por outro lado incentivou fortemente a imigração de europeus para o Brasil.¹² **Negava-se àqueles, o que se deu a estes.** E mais, com a aprovação do Código Penal Republicano, em 1890, as elites dirigentes encontraram uma eficiente forma de controle social: a criminalização. Podemos perceber várias criminalizações indiretas da população negra como, por exemplo, os delitos de curandeirismo, feitiçaria, vadiagem e capoeiragem¹³. Do ponto de vista jurídico-político e social, vemos uma nova forma de controle sobre os corpos negros surgindo pelas vias normativas republicanas. Formas essas de controle que confinaram e seguem confinando a população negra em guetos, favelas, instituições correcionais, manicômios, cárcere. Confinam e interditam toda uma existência!

Com os ideais positivistas de “Ordem e Progresso”, a República chega acompanhada de velhos vícios do período imperial que mantiveram uma estrutura de poder baseada em relações clientelistas e coronelista, assentada numa visão liberal de que não cabia ao Estado intervir na área social, bem como não deveria intervir nas relações trabalhistas, fazendo prevalecer o liberalismo contratual e a autonomia da vontade (FALEIROS, 2009).

Se no período colonial e imperial a luta da população negra era pela sua liberdade, nas primeiras décadas do pós-abolição a luta passa a ser por melhores condições de vida e oportunidade. E, como organização dessas lutas, vemos o surgimento das primeiras Associações Negras e movimentos negros se constituindo, a exemplo da Frente Negra Brasileira, criada em 1931, e do Teatro Experimental do Negro,¹⁴ criado em 1940 por Abdias do Nascimento.¹⁵ Estas associações reivindicavam ações compensatórias, em razão dos danos causados pela escravidão. A luta dessas associações somada a algumas medidas sociais universalistas implementadas pelo governo da época possibilitou a uma parcela da população

¹² O art. 1º do Decreto nº 528, de 28 de junho de 1890 afirmava: “E inteiramente livre a entrada, por portões da República, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho... excetuados os indígenas da Ásia e da África...”

¹³ Como se vê em Santos e Felipe (2019, p. 82): “A vadiagem foi o crime que mais afetou a população negra que se via, à época, lançada em massa ao desemprego, João Vieira de Araújo (2004, p. 392), renomado criminalista brasileiro, em sua obra comentários ao código criminal de 1890, apontava que o conteúdo do delito da vagabundagem era o parasitismo antissocial, ou seja, somente os pobres poderiam ser autores do crime de vadiagem, o que nos leva a considerar que boa parte da população negra estava sujeita a essa criminalização, em razão de sua condição social de extrema miserabilidade. Importante ressaltar que criminalizar naquele tempo – e ainda hoje – tem muito a ver com higienizar, retirar do espaço público um indivíduo socialmente indesejado.”

¹⁴ “O TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos, e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a indagar o espaço ocupado pela população negra no contexto nacional.[...] O TEN deixou herdeiros e saberes. A luta pela visibilidade dos negros e das negras na cena artística e cultural, na literatura e na mídia continua até hoje.” (GOMES, 2017, p. 30-31).

¹⁵ Ambos os movimentos tiveram alcance e expressão nacional e mantiveram sedes nas principais capitais do país. Essas duas associações negras também se constituíram em partidos políticos, ambos dissolvidos pelo modelo bipartidário implantado durante o Estado Novo, sob o governo de Getúlio Vargas (1934-1945).

negra iniciar, décadas atrasadas, a concorrência com os imigrantes e seus descendentes europeus.

Mesmo em meio a contradições, a atuação das Associações Negras foi imensamente prejudicada pela pretensa ideia de democracia racial que começou a forjar o pensamento social brasileiro sobre as relações raciais no país. É importante lembrar que a década de 1930 e 1940 é permeada por um forte apelo à ideologia da mestiçagem, da integração nacional e do assimilacionismo e, infelizmente, este pensamento não esteve distante da forma de pensar de alguns ativistas do período. Isso só foi possível porque a ideologia da democracia racial firmada pelo pensamento de Gilberto Freyre foi tão convincente em amenizar a percepção dos efeitos nocivos produzidos pelos quase quatro séculos de escravidão, que construiu uma percepção de que o Brasil era um exemplo de paraíso racial. *RACISMO no Brasil? Quem foi que disse?*

A população negra sempre disse, os movimentos negros sempre disseram e, no final da década de 1940, alguns intelectuais brasileiros¹⁶ passaram a dizer e a denunciar que a ideia de democracia racial não passava de um verdadeiro mito. No entanto, o Estado brasileiro continuou negando. Em 1964, eclodiu o golpe civil-militar, interrompendo bruscamente a nossa frágil “democracia”. Muitas lideranças e pessoas integrantes dos movimentos negros, incluindo as mulheres, lutaram e protestaram contra o regime, algumas dessas lideranças, como Abdias do Nascimento chegou a ir para o auto-exílio,¹⁷ para proteger a própria vida.

Violência, tortura, morte, perda de direitos, desaparecimentos forçados marcaram os anos de chumbo. E só quase vinte anos depois é que um pequeno sinal de esperança ecoou com o surgimento e atuação, na cena política, dos novos movimentos sociais. Eram os movimentos de mulheres, movimento negro, movimento de crianças, movimento indígena, entre outros. E foi numa confluência de fatores, envolvendo discriminação racial e casos de racismo ocorridos durante a ditadura civil-militar, que as várias entidades negras se articularam e fundaram o

¹⁶ A Fundação Unesco investiu numa campanha internacional contra o ódio racial e no Brasil a pesquisa foi realizada por pesquisadores da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Os pesquisadores que participaram do projeto de estudo sobre as relações raciais no Brasil foram Charles Wagley, Thales de Azevedo, René Ribeiro, Costa Pinto, Roger Bastide, Oracy Nogueira, Anieli Ginsberg, Virgínia Bicudo, Florestan Fernandes entre outros. (FERNANDES, 2007, p. 38-39)

¹⁷ Em longo trecho de sua obra Abdias Nascimento (2016, p. 181-182) comenta sobre o pensamento conservador e o regime autoritário estabelecido no país. “O governo brasileiro, através de sua Lei de Segurança Nacional, intimida e desencoraja a pesquisa livre e a discussão aberta das relações raciais entre negros e brancos. Desde 1950, o Brasil vem excluindo todas as informações sobre a origem racial dos brasileiros nos censos tanto demográficos como outros, tais como emprego, participação na indústria e agricultura, casamentos, crime, participação na renda nacional etc. Isto impede aos negros a obtenção dos indispensáveis elementos esclarecedores da própria situação no contexto do país, o que não só impede que eles ganhem uma consciência histórica, como ainda lhes nega o instrumento estatístico indispensável aos seus esforços em melhorar suas atuais condições de vida.”

Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR) em 18 de junho de 1978 em São Paulo. O movimento foi rebatizado no ano seguinte e até hoje se chama Movimento Negro Unificado (MNU) (GOMES, 2017, p. 32).

O que vamos perceber é que um dos grandes méritos dos movimentos e associações negras ao longo dos anos foi o de desvelar o racismo na sociedade brasileira. E, com a constituição do MNU, as pautas passam a mobilizar não apenas os discursos em favor de uma identidade negra positiva, como passou também a montar estratégias de enfrentamento ao racismo e a discriminação racial. De acordo com Nilma Lino Gomes (2017, p. 33, grifo nosso):

É possível dizer que até a década de 1980 a luta do Movimento Negro, no que se refere ao acesso à educação, possuía um discurso mais universalista. Porém, à medida que este movimento foi constatando que as políticas públicas de educação, de caráter universal, ao serem implementadas, não atendiam à grande massa da população negra, o seu discurso e suas reivindicações começaram a mudar. Foi nesse momento que as **ações afirmativas**, que já não eram uma discussão estranha no interior da militância, emergiram como uma possibilidade e passaram a ser uma demanda real e radical, principalmente a sua modalidade de cotas.

E, não como mero acaso, esta mudança estratégica importante nas lutas antirracistas veio acompanhada de alterações da ordem jurídico-político, já que uma nova constituinte estava anunciada. Somava-se às lutas pelo orgulho estético-identitário e pela afirmação positiva da negritude, as novas reivindicações na esfera dos direitos. A luta ganhou, evidentemente, novos contornos, para além do aspecto representacional. As lutas incorporaram a noção de que o povo preto precisava ocupar os espaços de poder e reivindicar direitos básicos sob os aportes de políticas focalizadas e distributivas, no lugar de políticas meramente universalistas. Tratar o acesso aos direitos fundamentais e mais básicos à população sem considerar o racismo como obstáculo é o mesmo que construir políticas e deixar corpos pelo caminho, às margens. Como vimos, a população negra entra e atravessa o século XX com muitos passos atrás da população branca, o que tange ao acesso a bens materiais e ao exercício de direitos.

Logo, os novos movimentos sociais reivindicavam, entre suas lutas particulares, a redemocratização do país e a promulgação de uma Constituição de base democrática. No caso do movimento negro, queríamos não apenas a democratização, como queríamos expor o racismo pela via legal, para daí em diante propor direitos que contemplem a população negra na carta constitucional. A estratégia era evidente: enterrar o mito da democracia racial de vez! E para alcançar isso, várias lideranças participaram dos debates na constituinte, dentre os quais esteve Lélia González. Seu pronunciamento ocorreu em 28 de abril de 1987, no Anexo II do

Senado Federal, durante os trabalhos da Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes¹⁸ e Minorias. Em um dos trechos de sua fala, Lélia diz o seguinte:

Nós não estamos aqui brincando de fazer Constituição. Não queremos essa lei abstrata e geral que, de repente, reproduz aquela história de que no Brasil não existe racismo porque o negro conhece o seu lugar. Nós queremos, efetivamente, que a lei crie estímulos fiscais para que a sociedade civil e o Estado tomem medidas concretas de significação compensatória, a fim de implementar aos brasileiros de ascendência africana o direito à isonomia nos setores de **trabalho**, remuneração, **educação**, justiça, moradia, saúde e por aí afora. Gente, nós não somos iguais perante essa lei, absolutamente, tanto que o sacrifício que fizemos para chegar aqui, nós que somos a maioria da população brasileira, por que não está cheio de negros aqui? Por que esta Constituinte é tão plena de brancos e tem apenas uns gatinhos-pingados de negro? Vamos refletir a respeito disso, e termos a seriedade de levar a fundo a questão de construir uma sociedade nova, uma Constituição que garanta o princípio da isonomia, senão, malandro, é a velha heteronomia que nós já conhecemos desde 1500. (GONZÁLES, 2020, p. 258, grifo nosso)

O pronunciamento completo de Lélia González, naquele 1987, segue disponível e é incrível o quanto daquelas inquietações suscitadas pela autora ainda soam pertinentes no debate atual. E o quanto de crítica à Constituição, ao Estado e ao direito,¹⁹ Lélia já carregava no seu discurso. Do pequeno trecho extraído acima, a autora menciona a necessidade de propor uma nova constituinte que esteja implicada em não se constituir em um amontoado de normas genéricas e abstratas, clamando por uma igualdade material à população negra, ao mesmo tempo que reconhece que esse alcance pode ser possível com a alteração das relações de poder mantenedoras do *status quo*, e, por consequência, estruturadas em privilégios sedimentados em uma base excludente e desigual.²⁰

Ainda em seu discurso, Lélia apostava no potencial da luta para pensar um outro projeto de nação. Alguns dispositivos “entraram” no documento final da Constituição de 1988, tais como o repúdio e a criminalização do racismo, o direito à não discriminação com base na raça, direito ao patrimônio histórico e cultural e ainda, no ‘apagar das luzes’, os direitos à titulação

¹⁸ Na linguagem atual: pessoas com deficiência.

¹⁹ Coadunando com a crítica suscitada por Lélia González, Gilberto Bercovici (2004, p. 24), diz: “Não se pode, portanto, entender a Constituição fora da realidade política, com categorias exclusivamente jurídicas. A Constituição não é exclusivamente normativa, mas também política; as questões constitucionais são também questões políticas. A política deve ser levada em consideração para a própria manutenção dos fundamentos constitucionais. [...] a Constituição é resultante e determinante da política.”

²⁰ Acerca disso Marcelo Neves (1996, p. 324), afirma: “A concretização desconstitucionalizante nos âmbitos das “Constituições nominalistas” dos países periféricos, destacando-se o Brasil, atua no sentido da manutenção do status quo social. Serve à permanência das estruturas reais de poder, em desacordo com o modelo textual de Constituição, cuja efetivação relevante importaria profundas transformações sociais. Em contraposição aos indícios de mudança expressos no texto constitucional, impõem-se relações reais de poder com pretensão de eternizarem-se, embora desestruturadas e desestruturantes do Estado como instituição. Indaga-se, então, qual o sentido da elaboração de textos constitucionais em tais circunstâncias.”

de terras e o *status* de sujeitos jurídicos comunitários às comunidades quilombolas, conforme enunciado no art. 68 da ADCT.

Na mesma década de 1980, acompanhamos também o nascer das lutas coletivas de mulheres negras que não sentiam suas vozes ecoarem nem nos movimentos negros e nem nos movimentos feministas. Organizações importantes foram criadas neste período, com destaque ao Geledés, em São Paulo, e a Ong Crioula, no Rio de Janeiro (MOREIRA, 2007).

Em 1995, a emergência da discussão racial tomou conta das ruas por conta da realização da “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”. O evento foi realizado em 20 de novembro, ano do tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares e contou com a participação de cerca de 20 mil pessoas em Brasília, que, no ato, entregaram ao Presidente da República um documento intitulado ‘Programa para Superação do Racismo’ (SEPPIR, 2005, p. 13). O documento previa a necessidade de o governo federal implementar políticas de **ações afirmativas** em prol da população negra. E, no campo da educação, o documento previa ainda a necessidade de investimento em formação dos professores nos temas da diversidade e da igualdade racial (JACCOUD, 2008).

Os tensionamentos no debate público vinham crescendo no país em torno da questão racial, fato é, como Nilma Lino Gomes (2017, p. 50) bem lembra, que se até então os movimentos negros estavam articulados em denunciar o racismo e o falacioso mito da democracia racial, a partir dos anos 2000 os movimentos negros vão se articular em torno de novas práticas sociais e educativas com o intuito de propor a implementação de políticas públicas de enfrentamento ao racismo, ou seja, políticas específicas que contemplem a raça e o debate sobre igualdade racial.

Fato marcante foi a participação do Brasil na “III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerância Correlata”, ocorrida em 2001, em Durban, na África do Sul. A participação do Brasil nesta conferência pôs o debate racial na ordem do dia! “Ao ser signatário do Plano de Ação de Durban, o Estado brasileiro reconheceu internacionalmente a existência institucional do racismo em nosso país e se comprometeu a construir medidas para a sua superação. Entre elas, as ações afirmativas na educação e no trabalho.” (GOMES, 2017, p. 34).

No ano de 2003 foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com status de ministério, vinculada à Presidência da República. Durante alguns anos, a SEPPIR articulou, promoveu e acompanhou a execução de programas em

cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, destinados a fomentar a igualdade racial no Brasil, conferindo suporte técnico aos estados e municípios.²¹

Pode-se dizer que, pela primeira vez, o debate racial passou a fazer parte de uma agenda de Estado e, em meio às várias críticas que se possa fazer ao Estado enquanto instituição – já neste período marcado por uma racionalidade neoliberal²² e conservadora –, notório é que as mudanças efetivas na vida da população negra começaram a aparecer quando os movimentos negros passam a tensionar os processos decisórios e a se estabelecer em espaços de poder onde a tomada de decisão acontece, participando mais ativamente nas deliberações para a formulação de políticas públicas de igualdade racial.

Exemplo disso é que uma das reivindicações antigas dos movimentos negros era a alteração da Lei de Diretrizes e Base do Currículo Nacional para a inclusão da temática racial, com aporte positivo sobre a história da cultura afro-brasileira e africana e a sua importância ancestral na construção e formação do Brasil. A mudança ocorreu com a aprovação da Lei 10.639/03 e, posteriormente, com a Lei nº 11.645/08. O intuito é o de estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional de modo a incluir, no currículo oficial da rede de ensino, a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena’. A aprovação destas duas normativas representa uma proposta de fraturar a colonialidade do saber e dirimir o impacto do eurocentrismo no currículo escolar.

Outra ação de impacto na luta antirracista foi a incorporação das políticas de ações afirmativas²³ na modalidade das cotas raciais para o ingresso no ensino superior. As primeiras

²¹ Colocamos aqui o tempo verbal no passado não apenas porque estamos nos referindo ao processo histórico de sua criação, mas como uma saudade que dói ao trazermos na memória o que um dia foi a SEPPIR, hoje infelizmente não-convalescente no ignóbil ‘Ministério da Família e dos Direitos Humanos’ no governo daquele que os movimentos não nominam (#elenão #elenunca).

²² Wendy Brown (2019, p. 20) discorre sobre a razão neoliberal informando que ela não é apenas decorrente da economia em si – no sentido de promover a regulamentação, perda de direitos, políticas de austeridade fiscal, privatizações –, mas é uma racionalidade que orienta os Estados a atender as necessidades do mercado. Assim, “na medida em que a racionalidade neoliberal se transforma em nosso senso comum generalizado, seus princípios não governam somente por meio do Estado, mas permeiam os locais de trabalho, as escolas, os hospitais, as academias, as viagens aéreas, o policiamento e toda a forma do desejo e das decisões humanas.” E num diálogo direto com o tema deste artigo, a autora posiciona como a razão neoliberal tem transformado paulatinamente a educação em mercadoria. Segunda ela: “A educação superior, por exemplo, não somente é reconfigurada pela racionalidade neoliberal como um investimento do capital humano na melhoria de seu próprio valor futuro; essa transformação torna literalmente ininteligível a ideia e a prática da educação como um bem público democrático. Tudo nas universidades é afetado por isso: níveis de ensino e prioridades de orçamento, claro, mas também os currículos, o ensino e as práticas de pesquisa, os critérios de admissão e de contratos, as questões e conduta administrativas.”

²³ Além das ações afirmativas como forma de ingresso no ensino superior, foi aprovado em 2005 a Lei nº 11.096/05 que institui o “Programa Universidade para Todos - PROUNI” e permite isenção fiscal às instituições de ensino superior privadas e comunitárias em troca de bolsas estudantis. O PROUNI possui modalidades de acesso às bolsas por critérios de renda, acesso às pessoas com deficiência e reserva de vagas específicas por critério racial visando contemplar estudantes negros e indígenas (Art. 7º, II da referida lei). (BRASIL, 2005) O PROUNI, somado ao

experiências de ingresso no ensino superior por recorte de classe e raça iniciaram em 2001 na UERJ e em 2003 na UNB. E, a elas, foram se somando outras universidades que, a partir de sua autonomia, vão definindo seus próprios critérios de ingresso, inclusão e permanência. Isso não aconteceu, no entanto, livre de conflitos, tensões e disputas. De 2001 para cá, assistimos e lutamos não só para romper com o falacioso mito da democracia racial, como reivindicamos o nosso direito enquanto negros à humanidade e existência dentro das instituições, incluindo a universidade.

Em 29 de agosto de 2022, a Lei Federal nº 12.711 completará dez anos de vigência, este dispositivo jurídico normatiza a constitucionalidade das ações afirmativas para o Ensino Superior, ao garantir a reserva de vagas nas universidades e institutos federais de educação aos alunos oriundos de escolas públicas e àqueles autodeclarados negros e indígenas. Apesar dos inúmeros debates realizados sobre os efeitos das cotas raciais como uma estratégia de inserção de uma parcela da população brasileira em espaços que historicamente lhe foram negados, acompanhamos ano após ano uma entrada maior dos corpos negros nas universidades brasileiras.

2. Insurgências e insubordinações negras nos espaços universitários a partir das cotas raciais

Desde 2001, como já mencionamos no tópico anterior, o número de universidades e outras instituições de Ensino Superior, tanto no âmbito municipal como estadual e federal, que utilizam o critério racial como um demarcador político para seleção de alunos/as, é crescente. As cotas raciais, para além de ampliar a presença de pessoas negras nas universidades, têm se mostrado uma ótima estratégia de promoção da justiça curricular e de(s)colonização do imaginário social. No entanto, nesses mais de vinte anos de existência, as discussões em torno das ações afirmativas destinadas à população negra enfrentaram inúmeros argumentos contrários a essa política, como o da democracia racial, o do mérito acadêmico, da ilegalidade e da inconstitucionalidade.²⁴ Estes dois últimos argumentos contrários às cotas raciais levaram

FIES, ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e à expansão da rede federal de educação profissional e tecnológica ampliaram significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para aumentar o acesso de estudantes jovens e adultos à educação superior, incluindo os negros.

²⁴ Várias pesquisas apresentam um balanço do que foram as duas últimas décadas de vigência das políticas de ações afirmativas. O debate é amplo, vai desde questões de uma suposta ilegalidade e inconstitucionalidade das cotas. Como vimos, argumentos estes já derrubados pelo Supremo Tribunal Federal e consolidada na Lei nº 12.711/12. As pesquisas que orientaram critérios de desempenho escolar dos cotistas (independente da modalidade) na comparação com os não cotistas e que comprovaram que o desempenho dos cotistas era igual ou

o Partido dos Democratas (DEM) a ajuizar uma ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186/2012, requerendo a inconstitucionalidade das cotas em razão de um caso específico que ocorreu na seleção de discentes por critério racial na Universidade de Brasília (UNB).

O DEM, por meio da ADPF 186/2012, alegava que a adoção do critério racial para seleção de alunos na universidade era inconstitucional por ferir os seguintes artigos da Constituição Federal (BRASIL, 1988): 1º, *caput* e inciso III; 3º, inciso IV; 4º, inciso VIII; 5º, incisos I, II, XXXIII, XLII, LIV; 37, *caput*; 205; 207, *caput*; e 208, inciso V. Na alegação, consideravam que a decisão da universidade feria o princípio da igualdade, já que para o partido “a discriminação supostamente existente no Brasil é uma questão social e não racial” (BRASIL, 2012, p. 6). Os Onze Ministros do STF, por decisão unânime, julgaram improcedente a ADPF 186/2012 e argumentaram que as cotas raciais reforçam o compromisso do Estado Brasileiro com a construção da igualdade material e simbólica estabelecido desde a Constituição de 1988.

Destacamos aqui um trecho do voto do relator da referida ADPF, Ministro Ricardo Lewandowski (2012, p. 5) que afirma:

Para possibilitar que a igualdade material entre as pessoas seja levada a efeito, o Estado pode lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminado de indivíduos, mediante ações de natureza estrutural, seja de ações afirmativas, que atingem grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estas certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares.

Como podemos ler, o voto do ministro Lewandowski chama a atenção para a necessidade da superação das desigualdades decorrentes de situações históricas particulares, abrindo espaço para elaboração de leis que incentivem a reparação de aspectos discriminatórios que impediram o acesso de pessoas pertencentes a diversos grupos sociais às mais diferentes oportunidades, como ocorreu com a população negra e indígena no Brasil. O reconhecimento da constitucionalidade das ações afirmativas para o ensino superior foi normatizado por meio da Lei 12.711/2012 que ficou conhecida como a Lei de cotas. Esta legislação fará dez anos de

superior ao desempenho dos não cotistas, derrubando assim os argumentos pelo mérito acadêmico e pela suposta perda de qualidade do ensino amplamente suscitados por quem se posicionava contra às ações afirmativas. Pesquisas sobre as comissões de heteroidentificação com fim de evitar as fraudes no processo de ingresso. Pesquisas que revelaram a necessidade de implantar políticas, não só de ingresso, mas também de permanência estudantil, tendo as universidades de repensar as suas estruturas mais básicas como: secretarias e núcleos de gestão da política de ações afirmativas, acesso à moradia estudantil, Restaurante Universitário (RU), transporte e acesso a laboratórios e bibliotecas em horários especializados. Debate sobre a curricularização e a formação de coletivos negros em luta contra a injustiça curricular (objeto deste artigo) e a discriminação racial nos campus. Este amplo debate pode ser localizado nas seguintes pesquisas: (PASSOS; DEBUS, 2018), (SILVA; MORAIS, 2015), (BERNARDINO; GALDINO, 2004), (SCHERER-WARREN; PASSOS, 2016) e (SANTOS, 2009).

vigência em agosto de 2022, quando está prevista a avaliação de seus efeitos e impactos sobre a vida dos sujeitos de direito alcançados diretamente por esta política.

A Lei 12.711/2012 assegura a reserva de vagas da seguinte forma:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Ainda que a Lei de Cotas tenha alcance restritivo às instituições federais de ensino superior, seguimos acompanhando atentamente e, pessoalmente, lutando para que também as instituições estaduais e municipais de ensino superior, em nome de sua autonomia universitária, insiram as políticas de ações afirmativas na modalidade de cotas raciais para a população negra e indígena, como forma de ingresso no ensino superior. Um exemplo é a Universidade Estadual de Maringá no Paraná (UEM-PR) que adotou cotas para a população negra em 20 de novembro de 2019, depois de mais de uma década de articulação de diversos grupos que lutam pelos direitos das pessoas negras. Nessa trajetória, destacamos a atuação do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros (NEIAB) da instituição.

Como relatam Felipe e Carvalho (2021), de 2008, data da primeira proposta para aprovação das cotas raciais na UEM, a 2019, quando foi aprovada as cotas para população negra na UEM, o NEIAB conseguiu agregar vários aliados na luta por esta política inclusiva, entre os quais estão os movimentos negros da cidade, Conselho de Promoção da Igualdade Racial de Maringá (COMPIR), Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) – Igualdade Racial/Maringá e Coletivo de Juventude Negra Yalodê-Badá. Além disso, o NEIAB promoveu uma série de mobilizações, eventos e diálogos com a comunidade universitária em torno da aprovação das cotas para a população negra. A mobilização responsável pela aprovação das cotas em 2019 contou com a participação ativa do NEIAB e do Coletivo Yalodê-Badá e, ambos, no dia 6 de julho de 2018, apresentaram a proposta ao reitor para discutir a implantação das cotas. O grupo produziu um documento que fundamentava o porquê a instituição deveria implementar as cotas raciais e foi a partir do estudo deste documento que, em 20 de novembro de 2019, Dia da Consciência Negra, as cotas para a população negra foram aprovadas na UEM.

Fato é que – sejam casos recentes, como na UEM, ou mais antigos, como na UERJ –, as instituições que estabeleceram as políticas de ações afirmativas na modalidade de cotas raciais passaram e passam constantemente por (re)configurações sócio-espaciais, sendo a questão racial, um demarcador importante para a constituição das subjetividades, construções identitárias e dos imaginários sociais, individuais e coletivos. E tudo isso não acontece livre de tensionamentos, disputas e/ou conflitos, uma vez que o racismo é um dos grandes construtores e produtores de clivagens sociais que se consubstanciam na hierarquização e classificação dos indivíduos, como vimos até agora. A pesquisa de Ilse Scherer-Warren e Aline Delesposte na UFSC demonstra a importância de desvelar as novas espacialidades²⁵ que se constroem no campus universitário, fraturando as relações de poder existentes, após a política de ações afirmativas ter entrado em vigor naquela instituição em 2008. De acordo com elas:

Os espaços públicos, por exemplo, são espaços geo-grafados por relações sociais e por racialidades que se expõem na cidade de forma geral e na universidade particularmente (como nas salas de aula, nos centros de ensino, nas bibliotecas, no restaurante universitário.) Nesse aspecto, as ações afirmativas se expressam como possibilidades para a criação de novas espacialidades com práticas político-pedagógicas de grupos (sejam eles estudantes, professores, servidores públicos. Tornam-se um instrumento capaz de fortalecer processos de luta por direitos, por reconhecimento e cumprimento das leis. (SCHERER-WARREN; DELESPOSTE, 2016, p. 117).

E os sujeitos das cotas raciais não estão imunes ao racismo, principalmente quando, por meio dos seus corpos e dos saberes insurgentes, invocam a desestabilização do espaço universitário como aquele que se projetou como o lugar privilegiado da branquitude. Estes tensionamentos ora se apresentam das formas mais perversas, como nos episódios que aconteceram em algumas universidades, de forma explícita, ou como nos desenhos da suástica na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2016 e na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em 2017, bem como outras inscrições, tais como “Lugar de negro é na cozinha!”, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2007 (NUNES, 2018).

²⁵ Sobre as novas espacialidades que se constroem na universidade, Scherer-Warren e Delespostes (2016) mencionam a relação da construção dos imaginários sociais que se projetam também para dentro do espaço universitário, pois não são processos dissociativos. Elas afirmam que: “A visão instituída na sociedade brasileira é de que o lugar de onde o negro vem é inferior, tem religião inferiorizada, em contraposição com o lugar de branco, principalmente com aqueles de ascendência europeia, como lugar privilegiado. Nesses exemplos, as relações tempo-espaço indicam uma temporalidade das relações raciais, ou seja, existem marcas no espaço, geografias que trazem referência de lugares, a partir de relações sejam elas do passado (próximo ou distante), sejam elas de fenômenos que se estendem até o presente. No caso apresentado acima, o discurso, ou mesmo o olhar instituído, traz elementos para a compreensão de que processos sociais do passado (escravidão, imigração europeia) são projetados no tempo, tornam perenes as relações raciais daquele período histórico e as refuncionalizam ao longo do tempo com novos processos e padrões de classificação social e segregação socioespacial, que têm base na dimensão racial (entrecruzada com outros princípios de hierarquização), e que levam à reprodução de desigualdades na sociedade.” (SCHERER-WARREN; DELESPOSTES, 2016, p. 123).

A entrada dos corpos negros²⁶ nas universidades causou um duplo movimento na produção de conhecimento e nos currículos destes espaços. O primeiro revelado pelas insubordinações dos cotistas negros em relação ao poder epistêmico branco e o segundo pela insurgência epistemológica que confere visibilidade às produções de intelectuais negros/negras/negres da diáspora. Em relação a este duplo movimento, a discussão das cotas logo suscitou questionamentos sobre o caráter eurocêntrico e colonizador dos currículos nas universidades, como relata José Jorge de Carvalho (2018). Além de, é evidente, reforçar a urgência por reconhecer e incluir, nos campos das teorias críticas, as epistemologias negras que passaram diuturnamente a disputar e tensionar com “[...] o academicismo branco, metódico e aparentemente ‘neutro’, cisheteronormativo, patriarcal, colonial, capitalista que estrutura e mantém as relações de poder e dominação fundadas no colonialismo.” (LIMA; SILVA, 2020). São as epistemologias negras que nos oferecem um aporte mais crítico sobre a nossa realidade e a nossa cultura, ao mesmo tempo que oferecem a estes estudantes negros as ferramentas para a ação.

São, em grande medida, os estudantes cotistas negros e indígenas que têm se insurgido para não só enfrentar as discriminações raciais sofridas, como para (re)acender o debate sobre o racismo epistêmico curricular e, assim, lutar e reivindicar coletivamente por espaços que possam ser verdadeiramente inclusivos. A pesquisa de Ilse Scherer-Warren e Aline Delespostes (2016), realizada com estudantes que se organizam em coletivos na UFSC, é um exemplo do que se tem chamado de ativismo étnico-racial nas universidades, após a implementação das ações afirmativas.²⁷

²⁶ A pesquisadora Georgina Helena Lima Nunes acompanha de perto a construção das políticas de ação afirmativa na Universidade Federal de Pelotas (UFPeL/RS, a última do estado gaúcho a permitir o ingresso de discentes pela via das cotas). Numa pesquisa realizada na UFPeL ficou constatado um aumento visível da diversidade no campus universitário após a incidência das políticas de ações afirmativas na universidade. Contudo, ela faz um alerta de que “com a percepção do processo histórico de ausências de negros/as e indígenas na universidade, é compreensível que a equiparação [entre negros e brancos] leve algum tempo, não obstante as políticas afirmativas em curso. Sob o ponto de vista da presença visual das diversidades beneficiárias de cotas, principalmente em cursos considerados de alto prestígio social, ainda não se observa a presença dos/as mesmos/as, pelo menos na proporcionalidade que a lei de cotas propõe.” (NUNES, 2018, p. 171)

²⁷ De acordo com as autoras Ilse Scherer-Warren e Aline Delesposte (2016, p. 128): “O ativismo étnico-racial na UFSC [...] se apresenta como um reflexo da insuficiência das ações institucionais sobre o tema das ações afirmativas e do programa de permanência, os lugares de discussões dessas temáticas dentro da universidade ficam restritos aos comitês institucionais, isso dificulta a irradiação do debate das questões raciais para os centros de ensino, para as salas de aulas. Assim, a difusão desse tipo de ativismo veio com a necessidade de trazer à tona a questão da permanência, dos problemas de racismo vivenciados no cotidiano da universidade.” E mais, acrescentam as autoras: “A existência de uma multiplicidade de grupos ativistas pró-cotas, especialmente as raciais na UFSC, é um fator de empoderamento das tendências pró-democratização para o acesso e para a permanência na universidade que permite desconstruir concepções preconceituosas que permeiam representações e práticas cotidianas opressoras no interior da universidade, favorecendo, finalmente que perspectivas epistemológicas interculturais e multirraciais sejam tomadas como referência no interior dos espaços acadêmicos.” (SCHERER-WARREN; DELESPOSTES, 2016, p. 136).

Como forma de irromper os currículos dos cursos universitários centrados na lógica epistêmica europeia, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 1, do Governo Federal, de 17 junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana determinando que:

As instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/20004. O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento (BRASIL, 2004, s/p).

A aprovação da resolução mencionada acima fez com que surgisse a necessidade da organização de um currículo acadêmico, não sem resistência, que contemplasse disciplina e/ou conteúdos que tratassem da história e cultura afro-brasileira e africana. A Resolução nº 1 é fruto da aprovação da Lei Federal 10.639/2003 e faz parte da luta antirracista empreendida pelo movimento negro, desde fins da década de 1970. Para além de outras ações, estes dispositivos normativos permitem introduzirmos a História da África no ensino da história social da população negra no Brasil como uma das estratégias de combate ao racismo, ainda presente no cotidiano nacional.

Apesar da outorga à obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana ter sido aprovada para efetivação na Educação Básica, Felipe (2020) afirma que a Lei 10.639/2003 foi um instrumento estratégico para a inserção da educação para relações étnico-raciais (ERER) no ensino superior. Isso porque as reclamações constantes advindas dos professores e das professoras da Educação Básica, assim como do movimento negro, para a não-efetivação dessa Lei nas escolas, era a falta de uma preparação, nos cursos de graduação, para trabalhar com os temas/conteúdos no Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Somou-se a isso a pressão exercida pelos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros criados nas Instituições de Ensino Superior.

A Lei 10.639/03 foi revolucionária para o sistema educacional em nosso país, decerto, pelo seu texto normativo incisivo e nítido quanto aos objetivos de mudança, ao tornar obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana, o que, pela redação anterior da LDB, era impreciso, agora fica nítido, repercutindo substancialmente no ensino e aprendizagem sobre relações raciais do Brasil. Neste sentido, a Petronilha Beatriz Goncalves e

Silva, militante do movimento negro, intelectual negra e relatora do parecer que acompanha a Lei 10.639/03 (BRASIL, 2004), aponta que objetivo da referida legislação não é substituir o enfoque eurocêntrico dos currículos, mas alargar o enfoque racial para que outros grupos étnico-raciais possam oferecer suas próprias narrativas de fatos que usualmente são lidos estritamente pela perspectiva dos colonizadores.

Depois de 18 anos da aprovação da Lei 10.639/03, verificamos o inatacável mérito de seu enorme potencial de reflexão sobre as relações étnico-raciais brasileiras. Mas também é preciso admitir que a resistência do poder epistêmico branco, que é colonial, a despeito da insubordinação e insurgências negras, fez com que a referida lei ainda não atingisse todo o seu potencial, tanto na Educação Básica como no Ensino Superior. Os intelectuais que se debruçam nos estudos sobre as relações étnico-raciais argumentam que a efetividade da lei tem sido prejudicada por que muitos educadores não foram instigados a realizar em suas formações – tanto humanas, quanto profissionais – o movimento de decolonizar seus imaginários raciais. Dessa forma, impera, como versão oficial da realidade inter-racial brasileira, narrativas sustentadas por uma episteme branca, como por exemplo, o mito da democracia racial. Uma pesquisa realizada sobre o estado da arte no que tange às metodologias de implementação da Lei 10.639/03 e o campo de atuação da ERE, entre os anos de 2003 a 2014, verificou que dos trabalhos acadêmicos analisados totalizando 29 artigos científicos, apenas um fazia referência a implementação da lei no ensino superior, demonstrando uma maior abrangência na educação básica e o pouco alcance desta temática no ensino superior (DIAS; SILVA; SOLIDADE, 2018).

Como relatamos, apesar dos esforços, incentivados pela Lei 10.639/03 para a consolidação da ERE, percebemos a resistência e a manutenção da colonialidade do poder/saber nas universidades brasileiras, a qual está assentada no poder epistêmico branco, que vem se repetindo historicamente nas instituições de ensino superior do Brasil. O poder epistêmico, segundo Silva (2020), é histórico e tradicional no que se refere a práticas acadêmicas. Os pesquisadores brancos e brancas são formados a partir de uma trajetória histórica e tradicional do poder epistêmico, depois há a possibilidade de uma ruptura desse tradicionalismo, o que é possível perceber nas criações de novas escolas teóricas com o passar dos anos. Porém, a essência estrutural da ideia branco-europeia continua agindo nas práticas acadêmicas.

De acordo com as reflexões de Silva (2000) o poder epistêmico branco consegue pautar nas discussões a branquitude acadêmica que, em suas escolhas epistemológicas e metodológicas, mantém a branquitude em seu centro e com isso esse poder consegue bloquear

ou diminuir as formas de pensamento, episteme e método que não converse com suas premissas. Ainda sobre a branquitude acadêmica, o sociólogo negro Lourenço Cardoso (2020) argumenta que a constituição da branquitude acadêmica e do pesquisador branco que utiliza pessoas negras como objeto de investigação social – ou seja, as pessoas negras são investigadas como problema de pesquisa por um pesquisador branco que se coloca em um lugar de neutralidade racial, sem perceber a episteme que o envolve, materializada muitas vezes no currículo – é aquela que valoriza o sujeito branco e seus métodos eurocêtricos como um todo.

A insubordinação dos corpos negros diante do poder epistêmico branco se traduz por meio do constante questionamento de práticas comuns aos pesquisadores/professores brancos dentro da academia brasileira. Uma dessas práticas é a possibilidade da branquitude acadêmica invisibilizar a intelectualidade negra sobre seu pioneirismo investigativo, divulgação de obras e reconhecimento no âmbito acadêmico. Como exemplo, citamos os trabalhos da pesquisadora Virgínia Bicudo, mulher negra e pioneira nos estudos da Psicanálise no Brasil ou Maria Fermino Reis, mulher negra e romancista, que tiveram seus trabalhos invisibilizados, por muitos anos, pelo poder epistêmico branco.

O que sabemos é que, com a maior presença de corpos negros nas universidades nos últimos anos, tem insurgido uma produção de epistemologias negras que, a partir dos sujeitos colonizados, produz uma nova narrativa em que não só se permite ouvir o sujeito subalterno, como reconhecê-lo como sujeito portador de cultura e de saber. Para que isso funcione é preciso romper com “[...] a naturalização que recai sobre o imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não europeu e a própria negação e esquecimento de processos históricos não europeus.” (OLIVEIRA, 2018, p. 47).

A entrada de corpos negros nas universidades, na graduação e posteriormente nas pós-graduações, por meio das cotas raciais promoveu a inclusão de saberes dos povos tradicionais como os quilombolas, as comunidades afro-brasileiras e as culturas populares tradicionais, vocalizados por esses corpos, agora em posição de sujeitos do conhecimento e não mais como objetos de pesquisa, tão comum ao poder epistêmico branco.

A lei de cotas tem promovido aquilo que Arroyo (2011) chama justiça curricular, ou seja, a reconfiguração do campo curricular, trazendo para seu interior a diversidade de movimentos e de ações políticas produzidos na atualidade. Em suas palavras, “os conhecimentos, os valores aprendidos nessa diversidade de lutas por identidades coletivas pressionam para obter vez nos currículos” (ARROYO, 2011, p. 12). As insurgências que as cotas trouxeram para a produção conhecimento e da organização dos currículos universitários

são a incorporação das culturas e das identidades dos estudantes na composição de sua pauta formativa, exigindo “reconhecimento nos conhecimentos curriculares”.

E, por considerarmos fundamental para o fortalecimento da democracia brasileira, acreditamos que é na vivência escolar/universitária e na experiência-ação que os alunos cotistas negros têm desafiado a academia, introduzindo uma prática anticolonial e decolonizadora. Percebemos que este enfrentamento se dá no campo do saber-poder, dominado pela estrutura moderna colonial vigente nas universidades brasileiras, quando vemos também a ampliação de intelectuais negros emergindo como professores universitários. A maioria destes intelectuais se constituiu no Brasil como estudantes universitários que só tiveram acesso à universidade por meio das políticas de ações afirmativas. Estes intelectuais negros repolitizam a raça e a ressemantizam²⁸ (GOMES, 2010), sendo responsáveis, em grande medida, por denunciar o epistemicídio acadêmico ou o assassinio do conhecimento vinculado à cultura subordinada, neste caso, conhecimentos e saberes negros e indígenas.

Falar sobre a trajetória de intelectuais negros na academia daria, sem dúvida, outro grande debate. Por ora, apenas reforçamos o quanto as políticas de ações afirmativas no ensino superior, na modalidade de cotas, têm de fato se constituído em ação transformadora e estratégia política de combate aos racismos cotidianos e em busca da garantia de igualdade racial na sociedade brasileira.

Considerações finais

Do lugar que ocupamos, de pesquisadora e pesquisador, professora e professor e ativistas negra e negro que estão na universidade, ousamos afirmar, que mesmo com as resistências do poder epistêmico branco que habita esse espaço, a implementação de ações afirmativas para população negra no Ensino Superior, em especial as cotas raciais, iniciado na primeira década dos anos 2000, abriu espaço para um processo de enegrecimento do mundo universitário.

As cotas raciais (re)posicionam o lugar de negro e deslocam a branquitude do lugar social que ocupam. Os estudantes negros (re)territorializam o espaço universitário,

²⁸ Nilma Lino Gomes (2010, p. 504) afirma que: “O intelectual negro reconhece que [...] ser negro ou negra e produzir conhecimento sobre a temática racial ou que contribua diretamente para a reflexão, discussão e problematização de questões concernentes à população negra e suas inter-relações na sociedade é produzir um conhecimento que extrapola o seu grupo étnico-racial específico, problematiza e traz novas questões para diferentes áreas do conhecimento, culturas e sujeitos sociais. Trata-se de uma produção do conhecimento e de uma postura acadêmica que procura intervir.”

(re)constroem os imaginários sociais e irrompem novos saberes: políticos, estéticos, identitários e curriculares. É neste sentido que as ações afirmativas não só se constituem como instrumento fundamental para a democratização do acesso ao ensino superior, como possibilitam aos corpos negros desafiar a produção do conhecimento universitário como aquele que se coloca como hegemônico, eurocentrado e legítimo.

Os discentes negros e as discentes negras potencializaram uma descolonização do olhar eurocêntrico que perpassa a produção do conhecimento socializado nos cursos de graduação e pós-graduação do país. Promovem insubordinações epistêmicas, ao questionar uma produção centrada somente na branquitude, construindo insurgências ao subverter a linguagem e apresentar saberes outros, construídos a partir das suas vivências e de como o racismo molda suas existências.

Os corpos negros, ao buscar narrar a suas existências e resistências, nas salas de aulas das universidades e em suas pesquisas nas graduações e nas pós-graduações, colocaram em questão a gramática da brancura que perpassa os currículos, tensionando as relações com colegas e docentes, ao pautar que, mais do que garantir lugar de fala, queremos o poder de nos fazer ouvir. O uso das ações afirmativas voltadas para essa população exige novas formas de ver e pensar o espaço, as metodologias e epistemologias que gravitam em torno do saber localizado na academia, que em geral atende aos padrões da ciência moderna europeia, a qual tem como base a colonização de outras formas de entender o mundo.

Em um espaço que historicamente foi dominado por corpos brancos e seus saberes, a presença negra traz diversas insubordinações e insurgências de ordens distintas que devem ser cuidadosamente investigadas. E é por isso que o poder de falar e de se fazer escutar é nossa importante ferramenta de luta. A historiadora e filósofa negra Lélia González já dizia “o lixo vai falar e numa boa!” E isso tudo para dizer que as pessoas negras sempre foram “faladas”, definidas e classificadas por um sistema ideológico que as dominam e infantilizam (GONZÁLEZ, 1984).

As cotas raciais foram adotadas pelo Estado brasileiro como uma estratégia de inclusão da população negra, a partir da luta do movimento negro, não para equilibrar relações desiguais, o que demandaria mais do que esforço jurídico, mas para mitigar os efeitos deletérios produzidos pela colonialidade do poder/saber, estabelecido pelo mundo europeu, nas instituições brasileiras, escolas e universidades. Apesar dos avanços palpáveis que podemos perceber com a implementação das referidas ações afirmativas, em especial após aprovação da Lei 12.711/2012, o impacto causado ainda é insuficiente. Infelizmente, ainda há fortes

resistências para a implementação desta política em diversas instituições de Ensino Superior no País. Acreditamos que enquanto esta lei não surtir todos os seus efeitos em relação a essas vias de acesso aos cursos de maior prestígio acadêmico na universidade, os propósitos da política de ação afirmativa no ensino superior não serão atingidos, sem contar ainda que a ocupação indevida de vagas destinadas a população negra, por pessoas não negras, também prejudicou o impacto social da lei.

Por tudo isso, insistimos em afirmar que, apesar das mudanças, percebemos que a missão histórica dessa política ainda não terminou, fazendo com que os intelectuais negros, como nós, defendam que o legislador federal confirme e renove essa política pública em 2022. Ainda acreditamos que na revisão da Lei nº 12.711/2012 sejam adotadas medidas de aprimoramento dessa política, como por exemplo, a revisão da problemática subcota – baseada na renda familiar per capita de até 1,5 salário-mínimo –, a previsão explícita das comissões de heteroidentificação no próprio corpo da lei, além da introdução de políticas de ação afirmativa também nos programas de pós-graduação, medida já implementada por muitas universidades e que poderá contribuir para desconstruir o poder epistêmico branco no mundo acadêmico brasileiro.

A revisão da Lei precisa incluir a discussão sobre as condições materiais e simbólicas de permanência dos sujeitos das cotas raciais no Ensino Superior. Afinal de contas, por todo o histórico de colonialidade projetada sobre as mais diversas formas de violência pelos quais os corpos negros passaram, é fundamental que possam apossar-se do espaço e sentir-se pertencente, emergindo assim como questionador das lógicas da branquitude e se fazendo pensador, criador, teórico e comunicador de epistemologias que não estejam assentados somente no poder epistêmico branco, que nas universidades vê os não brancos, na maioria das vezes, como objetos de suas pesquisas e não como sujeitos que produzem conhecimento.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *O que é racismo estrutural?* Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2018. Coleção Feminismos Plurais.

ARROYO, Miguel. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BERCOVICI, Gilberto. Constituição e política: uma relação difícil. *Lua Nova; Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 61, p. 5-24, 2004.

BERNADINO, Joaze; GALDINO, Daniela. (orgs). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Coleção Políticas da Cor. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BRASIL. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil*. Diário Oficial [da] União, Poder Legislativo, 15 nov. 1988.

BRASIL. *Lei n. 11.096 de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11096.htm>. Acesso em: 22 de ago. 2021.

BRASIL. *Lei n. 12.717 de 6 de abril de 2005*. Dispõe sobre normas gerais de contratação de consórcios públicos e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11107.htm>. Acesso em: 15 de maio de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília, 2004.

BRASIL. *Parecer No. CNE/CP 003/2004 do Conselho Nacional de Educação*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação étnico-raciais e para a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 21. Abr. 2019

BROWN, Wendy. O Frankenstein do neoliberalismo: liberdade autoritária nas "democracias" do século XXI. In: RAGO, Margareth; PELEGRINI, Mauricio (orgs.) *Neoliberalismo, Feminismo e Contracondutas: Perspectivas Foucaultianas*. São Paulo: Intermeios, 2019.

CARDOSO, Lourenço. *O branco ante a rebeldia do desejo: um estudo sobre o pesquisador branco que possui o negro como objeto científico tradicional*. Vol. 2, coleção: A branquitude acadêmica, 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.

CARVALHO, José Jorge. Encontro de Saberes e cotas epistêmicas: um movimento de descolonização do mundo acadêmico brasileiro. In: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSGOGEL, Ramón (orgs.) *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Decolonizar la Universidad: la hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOGUEL, Ramón (orgs.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

DIAS, Lucimar Rosa; SILVA, Maysa Ferreira da; SOLIDADE, Wilker. Uma aproximação das metodologias de implementação da Lei 10.639/2003 a partir de uma pesquisa de estado da arte. In: PASSOS, Joana Célia dos; DEBUS, Eliane. (orgs.) *Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira na região sul*. Tubarão: Copiart; Florianópolis: Atilênde, 2018.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

FANON, Frantz. *Os condenados da terra*. Tradução de Enilce Albergaria Rocha e Lucy Magalhães. Juiz de Fora (MG): Editora da UFJF, 2005, 374p.

FELIPE, Delton Aparecido. *Negritude em discurso: a educação nas revistas Veja e Época (2003-2010)*. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Estadual de Maringá. Programa de Pós-Graduação em Educação–Maringá, 2014.

FELIPE, Delton Aparecido. A construção do plano de ensino de história da África no ensino superior: desafios, temas e referências. *Revista História Hoje*, v. 9, n. 17, p. 162-186, 2020.

FELIPE, Delton Aparecido; CARVALHO, Lílían Amorim. Cotas para a população negra na Universidade Estadual de Maringá: mobilizações, implementação e desafios. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 13, n. Ed. Especial, p. 11-37, abr. 2021. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://www.abpnrevista.org.br/ind.../site/article/view/1234>>. Acesso em: 28 maio 2021.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. Apresentação de Lília Moritz Schwarcz. 2. ed. rev. São Paulo: Global, 2007.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. *Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira*. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (orgs.) *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

GONZÁLES, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Revista Ciências Sociais Hoje*, Anpocs, Rio de Janeiro, n. 2, p. 223-244, 1984. .

GONZÁLEZ, Lélia. Discurso na Constituinte. In: RIOS, Flávia. LIMA, Márcia (orgs). *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 244-262.

GONZÁLEZ, Lélia. A categoria político-cultural da amefricanidade. In: RIOS, Flávia. LIMA, Márcia (orgs). *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 127-138.

GONZÁLEZ, Lélia. O Movimento Negro Unificado: um novo estágio na mobilização política negra. In: RIOS, Flávia. LIMA, Márcia (orgs). *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2020. p. 112-126.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOFBAUER, Andréas. *Uma história de branqueamento ou o negro em questão*. São Paulo: Unesp, 2006.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mário (Org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. 2. ed. Brasília: IPEA, 2008.

JESUS, Camila Moreira de. A persistência do privilégio da brancura: notas sobre os desafios na construção da luta antirracista. In: MULLER, Tânia Mara Pedroso; CARDOSO, Lourenço (orgs). *Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil*. Curitiba: Appris, 2017.

JESUS, Carolina Maria. *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*. 10 ed. São Paulo: Editora Ática, 2014.

KILOMBA, Grada. *Memórias da Plantação: episódios de racismo cotidiano*. Tradução Nino Quinas. Lisboa: Orfeu Negro, 2019.

LEWANDOWSKI, Ricardo. *Arguição de descumprimento de preceito fundamental 186*. Distrito Federal. Supremo Tribunal Federal. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp,2012>>. Acesso: 2 de mai. 2021.

LIMA, Fernanda da Silva. *Racismo e antirracismo no Brasil: temas emergentes no cenário sócio jurídico*. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2018.

LIMA, Fernanda da Silva; SILVA, Karine de Souza. Teorias críticas e estudos pós e decoloniais à brasileira: quando a branquitude acadêmica silencia raça e gênero. *Empório do Direito*. Coluna Empório Descolonial, coordenação Márcio Berclaz. Publicado em 22 de jun de 2020. Disponível em: <<https://emporiiodireito.com.br/leitura/teorias-criticas-e-estudos-pos-e-decoloniais-a-brasileira-quando-a-branquitude-academica-silencia-raca-e-genero>>. Acesso em: 10 de ago. de 2021.

LIMA, Fernanda da Silva; BORGES, Gustavo. Publicidade e racismo reverso: o que uma campanha publicitária tem a revelar sobre o racismo no Brasil. In: *Revista Direito do Consumidor*. v. 123, ano 28, p. 37-78. São Paulo: Ed. RT, maio-jun, 2019.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones AL desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GOMEZ, Santiago; GROSGOUEL, Ramón. (Orgs.) *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más Allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar/Universidad Central-IESCO/Siglo del Hombre Editores, 2007.

MIAILLE, Michel. *Introdução Crítica ao Direito*. 3 ed. Lisboa: Editorial Estampa, 2005.

MOREIRA, Núbia Regina. *O feminismo negro brasileiro: um estudo dos movimentos de mulheres negras no Rio de Janeiro e São Paulo*. (Dissertação) Mestrado em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas/SP, 2007

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

NASCIMENTO, Abdias. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3 ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NUNES, Georgina Helena Lima. Ações Afirmativas, Lei 12.711/12: balanços e projeções. In: PASSOS, Joana Célia dos; DEBUS, Eliane. (orgs.) *Resistências e re-existências: desenvolvimento e cultura afro-brasileira na região sul*. Tubarão: Copiart; Florianópolis: Atilênde, 2018.

NEVES, MARCELO. Constitucionalização simbólica e desconstitucionalização fática: mudança simbólica da Constituição e permanência das estruturas reais de poder. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, a. 33, n. 132, out/dez, p. 321-330, 1996.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. *Educação e militância decolonial*. Rio de Janeiro: Editora Selo Novo, 2018.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. Desigualdade racial e mobilidade social no Brasil: um balanço das teorias. *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil*, v. 120, p. 65-96, 2008.

PRUDENTE, Eunice Aparecida de Jesus. O Negro na Ordem Jurídica Brasileira. *Revista da Faculdade de Direito*, Universidade de São Paulo, 83, 1989 135-149.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 2005.

SANTOS, Sales Augusto. Ações afirmativas: racialização e privilégios ou justiça e igualdade? *Revista Ciências da Educação*. Lisboa, n. 10, set/dez, p. 111-120, 2009.

SCHERER-WARREN, Ilse; PASSOS, Joana Célia. (orgs) *Ações afirmativas na universidade: abrindo caminhos*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016.

SCHERER-WARREN, Ilse; DELESPOSTE, Aline Guizardi. Ativismo étnico-racial face às ações afirmativas na UFSC: redefinindo espacialidades. In: SCHERER-WARREN, Ilse; PASSOS, Joana Célia. (orgs) *Ações afirmativas na universidade: abrindo caminhos*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2016.

SEPPPIR. *Estado e sociedade promovendo a igualdade racial*. Relatório. Brasília, 2005.

SILVA, Gabriel Ribeiro. *O poder epistêmico: sobre a ditadura civil-militar, os conflitos ou tensões raciais e o fazer a história*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Porto Alegre, 2020. 80f.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; MORAIS, Danilo de Souza. (orgs). *Ações Afirmativas: perspectivas de pesquisas de estudantes da reserva de vagas*. São Carlos: EdUFSCAR, 2015.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Serie Pensamiento decolonial. Tomo I, Ecuador: Abya Yala, Catherine Walsh editora, 2013.