



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE ESTUDOS INTERDISCIPLINARES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

AURÉLIO NESTOR DA SILVA ANDRÉ

**AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: A ÓTICA DE
MEMBROS DE COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO E DE ESTUDANTES
COTISTAS AUTODECLARADOS NEGROS**

FORTALEZA

2024

AURÉLIO NESTOR DA SILVA ANDRÉ

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: A ÓTICA DE
MEMBROS DE COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO E DE ESTUDANTES
COTISTAS AUTODECLARADOS NEGROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Alba Maria Pinho de Carvalho.

FORTALEZA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A573a André, Aurélio Nestor da Silva.

Avaliação da política de cotas raciais na UECE : a ótica de membros de comissões de heteroidentificação e de estudantes cotistas autodeclarados negros / Aurélio Nestor da Silva André. – 2024.

205 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Alba Maria Pinho de Carvalho.

1. Políticas de ações afirmativas. 2. Política de cotas raciais. 3. Ensino público superior. 4. Comissões de heteroidentificação. 5. Lei Estadual nº 16.197/2017. I. Título.

CDD 320.6

AURÉLIO NESTOR DA SILVA ANDRÉ

AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: A ÓTICA DE
MEMBROS DE COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO E DE ESTUDANTES
COTISTAS AUTODECLARADOS NEGROS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Políticas Públicas e Mudanças Sociais.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Alba Maria Pinho de Carvalho (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Maria Kellynia Farias Alves
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof^ª. Dr^ª. Milena Marcintha Alves Braz
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^ª. Dr^ª. Maria de Nazaré Moraes Soares
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A todos e todas que lutam contra as desigualdades raciais ainda existentes no Brasil e que defendem a educação antirracista.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus pela dádiva da vida, pelos desafios superados até aqui e pelas conquistas alcançadas.

À minha orientadora, Professora Doutora Alba Maria Pinho de Carvalho, pela confiança e orientação na elaboração desta pesquisa.

À Professora Doutora Maria Kellynia Farias Alves, que desde a graduação, quando foi minha orientadora, colaborou no desenvolvimento deste estudo.

À Professora Doutora Milena Marcintha Alves Braz, por contribuir com sugestões e referências.

À Professora Doutora Maria de Nazaré Moraes Soares, por aceitar o convite para participar da banca.

A todos os docentes do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas (PPGAPP) da Universidade Federal do Ceará (UFC) que, ao longo deste mestrado, enriqueceram minha trajetória acadêmica.

À Karla Maia Vieira, secretária do PPGAPP, que sempre foi solícita quando precisei da sua ajuda.

Ao meu namorado, Lucas Cavalcante de Araújo, que acompanhou de perto várias situações de angústia e superação na construção desta pesquisa, além de ajudar quando possível.

Às pessoas entrevistadas, que generosamente compartilharam suas experiências e contribuíram para este estudo.

A todos e todas que, direta ou indiretamente, auxiliaram na minha formação e na consolidação desta pesquisa.

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

[...] estamos cansados de saber que nem na escola nem nos livros onde mandam a gente estudar se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro, do indígena na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. (Gonzalez, 2020, p. 204).

RESUMO

As cotas raciais para negros começaram a ser implementadas no Brasil no início do século XXI, e o reconhecimento da sua constitucionalidade ocorreu com a Lei nº 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, que entrou em vigor durante o governo da presidenta Dilma Rousseff (2011-2014). Apesar de ser exigida nas universidades federais, essa legislação permite às universidades estaduais, considerando sua autonomia, a escolha por incorporar ou não esse sistema nas seleções de ingresso na graduação. A Universidade Estadual do Ceará (UECE), no caso específico, adotou o sistema de cotas desde o semestre 2015.1, fundamentada na Lei de Cotas. A partir do vestibular para o semestre 2018.1, por força da Lei Estadual nº 16.197/2017, as cotas tornaram-se obrigatórias, medida que continua sendo objeto de intensos debates internos e externos à instituição. Nesse sentido, a presente pesquisa, apoiada nas teorias de Gonzalez (2020), Munanga (2019, 2020), Nascimento (2004, 2016), entre outros, teve como objetivo avaliar a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 na UECE. Para isso, a avaliação incidiu em dimensões-chave: analisar o conteúdo da Lei Estadual e o contexto da sua formulação e implementação na UECE; avaliar, na ótica de membros de Comissões de Heteroidentificação, a política de cotas raciais da universidade, demarcando seus dilemas; e avaliar, através das narrativas de estudantes cotistas autodeclarados negros, os avanços e desafios da política de cotas na instituição. A perspectiva avaliativa escolhida foi a Avaliação em Profundidade (Gussi; Oliveira, 2015, 2016; Rodrigues, 2008, 2011, 2016), utilizando o estudo de caso (Yin, 2001) com abordagem qualitativa (Chizzotti, 2003). Os dados foram coletados por meio de documentos institucionais, diários de campo, gravações de entrevistas semiestruturadas (Minayo, 2007) e entrevistas narrativas (Paiva, 2008). Para a análise e interpretação dos dados, empregou-se a Triangulação de Métodos (Minayo, 2010), combinando as referências teóricas com as entrevistas realizadas. Com base nos resultados da avaliação, constatou-se que o sistema de cotas raciais evoluiu ao longo dos anos, especialmente no que se refere ao ingresso e ao combate às fraudes, sendo o trabalho das comissões importante nessa etapa. No entanto, a universidade ainda enfrenta desafios na heteroidentificação de candidatos autodeclarados pardos e na promoção da permanência dos cotistas, sobretudo daqueles autodeclarados negros. Isso se deve, em parte, às limitações dos auxílios

disponíveis no âmbito da política de assistência estudantil, o que leva muitos desses estudantes a depender de apoios externos, sobretudo da família, para continuar na instituição e concluir seus cursos.

Palavras-chave: políticas de ações afirmativas; política de cotas raciais; ensino público superior; comissões de heteroidentificação; Lei Estadual nº 16.197/2017.

ABSTRACT

Racial quotas for black individuals began to be implemented in Brazil at the beginning of the 21st century, and their constitutionality was recognized with Law No. 12,711/2012, known as the Quota Law, which came into force during the government of President Dilma Rousseff (2011-2014). Despite being mandatory at federal universities, this legislation allows state universities, considering their autonomy, to choose whether or not to incorporate this system in undergraduate admission selections. The State University of Ceará (UECE), in this specific case, has adopted the quota system since the 2015.1 semester, based on the Quota Law. As of the entrance exam for the 2018.1 semester, by virtue of State Law No. 16,197/2017, quotas became mandatory, a measure that continues to be the subject of intense debates internal and external to the institution. In this context, the present research, supported by the theories of Gonzalez (2020), Munanga (2019, 2020), Nascimento (2004, 2016), among others, aimed to evaluate the implementation of State Law No. 16,197/2017 at UECE. To this end, the evaluation focused on key dimensions: analyzing the content of the State Law and the context of its formulation and implementation at UECE; evaluate, from the perspective of members of Heteroidentification Committees, the university's racial quota policy, highlighting its dilemmas; and evaluate, through the narratives of self-declared black quota students, the advances and challenges of the quota policy at the institution. The evaluative perspective chosen was In-Depth Evaluation (Gussi; Oliveira, 2015, 2016; Rodrigues, 2008, 2011, 2016), using a case study (Yin, 2001) with a qualitative approach (Chizzotti, 2003). Data were collected through institutional documents, field diaries, recordings of semi-structured interviews (Minayo, 2007) and narrative interviews (Paiva, 2008). To analyze and interpret the data, the Triangulation of Methods (Minayo, 2010) was used, combining the theoretical references with the interviews conducted. Based on the results of the evaluation, it was found that the racial quota system has evolved over the years, especially regarding admission and the fight against fraud, with the work of the commissions being important at this stage. However, the university still faces challenges in the hetero-identification of self-declared brown candidates and in promoting the retention of quota students, particularly those who are self-declared black individuals. This is due, in part, to the limitations of the aid available within the

student assistance policy, which leads many of these students to depend on external support, particularly from their families, to continue at the institution and complete their courses.

Keywords: affirmative action policies; racial quota policy; public higher education; heteroidentification commissions; State Law No. 16.197/2017.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Participação dos membros entrevistados em CHET/UECE	90
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Membros entrevistados vinculados às CHET/UECE.....	89
Quadro 2 – Cotistas raciais negros de 2021.1 a 2023.2	141
Quadro 3 – Perfis dos estudantes entrevistados	144
Quadro 4 – Ocupação dos cotistas entrevistados	145
Quadro 5 – Trajetórias dos estudantes entrevistados	146
Quadro 6 – Reflexões dos estudantes sobre a etapa de heteroidentificação	149
Quadro 7 – Experiências dos estudantes enquanto usuários	154
Quadro 8 – Percepções dos estudantes sobre o sistema de cotas na UECE	157
Quadro 9 – Relatos sobre políticas de permanência para cotistas raciais	159
Quadro 10 – Perspectivas dos entrevistados sobre a política de cotas na UECE ...	162
Quadro 11 – Sugestões dos estudantes sobre o sistema de cotas da UECE	164
Quadro 12 – Percepções dos estudantes sobre o trabalho das CHET/UECE	167
Quadro 13 – Relatos adicionais dos estudantes entrevistados	169

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ALECE	Assembleia Legislativa do Ceará
AP	Avaliação em Profundidade
ASJUR	Assessoria Jurídica
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento
CA	Centro Acadêmico
CadFECOP	Cadastro de Fundo Estadual de Combate à Pobreza
CAISE	Coordenadoria de Atenção Integral à saúde e ao bem-estar do estudante
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CCT	Centro de Ciências e Tecnologia
CECITEC	Centro de Educação, Ciências e Tecnologia da Região dos Inhamuns
CED	Centro de Educação
Ceppir	Coordenadoria Especial de Políticas Públicas para Promoção da Igualdade Racial
CESA	Centro de Estudos Sociais Aplicados
CEV	Comissão Executiva do Vestibular
CH	Centro de Humanidades
CHET	Comissão de Heteroidentificação
CNPIR	Conselho Nacional de Políticas de Igualdade Racial
CONAPIR	Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial
CONSU	Conselho Universitário
COVID-19	Coronavirus Disease 2019
CPF	Cadastro de Pessoa Física
CRFB	Constituição da República Federativa do Brasil
DEM	Democratas
DPU	Defensoria Pública da União
EHE	Exame de Habilidade Específica
EJA	Educação de Jovens e Adultos

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACEDI	Faculdade de Educação de Itapipoca
FACISC	Faculdade de Ciências da Saúde do Sertão Central
FAEC	Faculdade de Educação de Crateús
FAFIDAM	Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos
FAVET	Faculdade de Veterinária
FECIL	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu
FECISC	Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Canindé
FECLESC	Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central
FECLI	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu
FECOP	Fundo Estadual de Combate à Pobreza
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIPIR	Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial
FNB	Frente Negra Brasileira
FUNECE	Fundação Universidade Estadual do Ceará
FUNEDUCE	Fundação Educacional do Estado do Ceará
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Iniciação Científica
IFCE	Instituto Federal do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
NUAFRO	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Afrobrasilidades, Gênero e Família
NUAPCR	Núcleo de Acompanhamento da Política de Cotas Étnico-raciais
ONGs	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
PBEPU	Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária
PcD	Pessoa com Deficiência
PFL	Partido da Frente Liberal
PI	Procuradoria Educacional Institucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PLANAPIR	Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial

PNDH	Programa Nacional dos Direitos Humanos
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGAPP	Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas
PRAE	Pró-Reitoria de Políticas Estudantis
PROEX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROPGPq	Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RG	Registro Geral
RU	Restaurante Universitário
SARS-CoV-2	<i>Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2</i>
Seir	Secretaria de Igualdade Racial do Ceará
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TEN	Teatro Experimental do Negro
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UECEVest	Núcleo Pré-Universitário da Universidade Estadual do Ceará
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFC	Universidade Federal do Ceará
UnB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional dos Estudantes
UNIÃO	União Brasil
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
URCA	Universidade Regional do Cariri

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS COMO CAMPO DE ANÁLISE	24
2.1	Principais paradigmas avaliativos	24
2.2	A proposta da Avaliação em Profundidade	29
3	FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA AVALIATIVA	32
3.1	A perspectiva avaliativa da política de cotas na UECE: uma Avaliação em Profundidade	32
3.1.1	<i>Análise de conteúdo</i>	34
3.1.2	<i>Análise de contexto</i>	35
3.1.3	<i>Trajétoria institucional</i>	35
3.1.4	<i>Espectro temporal e territorial</i>	36
3.2	Caminhos teórico-metodológicos para a construção da pesquisa avaliativa	37
4	A POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: DELINEAMENTOS DO OBJETO AVALIATIVO	40
4.1	UECE: um pouco de sua história	41
4.2	A adesão da UECE à política de cotas	43
4.3	A implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017	47
4.4	As Comissões de Heteroidentificação	48
5	BASES HISTÓRICO-TEÓRICAS DE ANÁLISE	51
5.1	Brasil Colônia e a escravidão	51
5.2	Brasil Império e a abolição inacabada	53
5.3	Brasil República e a democratização da educação	58
6	POLÍTICA DE COTAS RACIAIS PARA NEGROS NO BRASIL	67
6.1	As ações afirmativas e a política de cotas raciais para negros	69
6.2	A política de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras: do governo FHC ao governo Bolsonaro	73
7	AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: OLHARES DE MEMBROS DE COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO	88

7.1	Em busca dos sujeitos da pesquisa	88
7.1.1	<i>Perfil dos entrevistados</i>	89
7.2	O papel do NUAPCR e das CHET na gestão da política de cotas	91
7.2.1	<i>Heteroidentificação na UECE: estrutura, condução e capacitação</i>	92
7.2.2	<i>Desafios e aprendizados no processo de heteroidentificação</i>	95
7.3	A política de cotas raciais da UECE na ótica de membros das CHET	99
7.3.1	<i>Desafios da heteroidentificação: conflitos e avanços na UECE</i>	101
7.3.2	<i>Crítérios e procedimentos da heteroidentificação</i>	106
7.3.3	<i>Complexidades das etapas de autodeclaração e de heteroidentificação</i>	112
7.3.4	<i>Desafios na detecção de fraudes e autoavaliação na UECE</i>	119
7.3.5	<i>O papel da política de cotas e sua implementação na UECE</i>	127
7.3.6	<i>Cotas raciais na UECE: reflexões sobre políticas de permanência</i>	135
8	AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: OLHARES DE ESTUDANTES AUTODECLARADOS NEGROS	139
8.1	Em busca dos destinatários da política de cotas raciais	139
8.2	Os perfis dos discentes entrevistados	143
8.3	Experiências de estudantes cotistas raciais da UECE	145
8.3.1	<i>Percepções dos entrevistados sobre a heteroidentificação e o sistema de cotas na UECE</i>	149
8.3.2	<i>O sistema de cotas raciais na UECE: relatos e opiniões dos estudantes</i>	155
8.3.3	<i>Desafios de permanência: políticas para cotistas raciais na UECE</i>	159
8.3.4	<i>Reflexões e propostas dos estudantes entrevistados sobre a política de cotas na UECE</i>	162
8.3.5	<i>Perspectivas dos cotistas entrevistados sobre as CHET/UECE e os desafios acadêmicos</i>	167
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS	172
	REFERÊNCIAS	177

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DO NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO DA POLÍTICA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS (NUAPCR/UECE)	196
APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM MEMBROS DAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO DA UECE	198
APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA NARRATIVA COM OS(AS) ESTUDANTES COTISTAS NEGROS(AS) DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ (UECE), NO CAMPUS DO ITAPERI	200
ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA	202
ANEXO B – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO DO PROJETO À PLATAFORMA BRASIL	203
ANEXO C – LEI QUE INSTITUI A OBRIGATORIEDADE DA POLÍTICA DE COTAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO CEARÁ	204

1 INTRODUÇÃO

A Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988 consagra o direito à educação como fundamental, intrinsecamente ligado à dignidade da pessoa humana e à cidadania, sendo considerado um elemento essencial para o alcance dos objetivos nacionais (Brasil, 1988). Simultaneamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, em seu artigo primeiro, assegura que a educação abrange os diversos aspectos formativos presentes “na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996). Além disso, o Plano Nacional de Educação (PNE), em seu artigo segundo, inciso terceiro, destaca a importância da “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (Brasil, 2014). É relevante enfatizar que esses documentos preconizam a participação ativa da família e da sociedade civil como elementos fundamentais para assumir coletivamente a responsabilidade pela educação.

Apesar das garantias expressas nesses documentos, o Brasil ainda enfrenta disparidades raciais no acesso e na permanência nas instituições educacionais, especialmente no ensino superior. Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), a população branca possui maior renda, nível de escolaridade e rede de apoio em comparação com a população negra. Esta realidade, de acordo com Guimarães (2006), é histórica, refletindo a persistência da desigualdade e da discriminação racial no país desde a escravidão.

A qualidade do ensino superior no Brasil é uma questão de longa data, que ganhou relevância particular durante os anos 1960, com a participação ativa da União Nacional dos Estudantes (UNE). Naquela época, a reforma universitária estava entre as reformas estruturais planejadas durante o governo de João Goulart (1961-1964) e representava uma das principais bandeiras do movimento estudantil. Com o advento da ditadura civil-militar, a preocupação com a qualidade do ensino superior se associou à necessidade de inclusão de grupos historicamente marginalizados, especialmente a população negra. Durante esse período, os movimentos sociais,

principalmente o Movimento Negro¹, passaram a defender a necessidade de ações compensatórias como forma de reparação histórica. No entanto, é válido ressaltar que essa discussão permaneceu, em grande medida, restrita aos movimentos e intelectuais da época. A partir dos anos 1990, essa dinâmica começou a se transformar, com a adesão de diversos segmentos da sociedade em prol de uma educação igualitária para negros e brancos (Moehlecke, 2002).

Anteriormente, identificamos pesquisas e estudos no contexto brasileiro que denunciam a falácia da “democracia racial”², propugnada por Gilberto Freyre. Esses trabalhos revelam que esse conceito contribuiu para a construção do mito de que as relações raciais entre senhores e escravizados eram harmoniosas, de que os indígenas aceitaram passivamente a colonização imposta e que todos possuíam as mesmas oportunidades. Esse mito resultou da ideia de uma miscigenação supostamente “democrática”. De acordo com Domingues (2005), essa crença levou parte da população brasileira a negar a existência do racismo³, interpretando a “democracia racial” como um sistema sem barreiras legais ou institucionais à igualdade racial e, de certa forma, isento de manifestações de preconceito ou discriminação. Entre os estudos que abordam essa temática, destacam-se as pesquisas conduzidas por Florestan Fernandes e Abdias do Nascimento, sendo este último notável por organizar manifestações em prol dos direitos da população negra.

Os efeitos do racismo no território nacional e a necessidade de políticas públicas de ações afirmativas⁴ foram reconhecidos em 1995, após a realização da primeira Marcha Zumbi dos Palmares⁵. No ano seguinte, o governo lançou o Programa

¹ O Movimento Negro é um complexo de organizações e instituições que fizeram história na luta por libertação da população negra e que continuam trabalhando na superação das desigualdades sociais e raciais no Brasil (Gonzalez, 2020).

² Mais conhecido como “mito da democracia racial”, esse conceito foi criado e amplamente divulgado com a intenção de ocultar os conflitos étnico-raciais presentes na sociedade brasileira. Além disso, busca deslegitimar a resistência negra e fazer parecer que as desigualdades existentes no país não têm relação com a raça, sugerindo, portanto, que não existe racismo no Brasil.

³ O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como cor de pele, tipo de cabelo, formato de olho etc. Ele é resultado da crença de que existem raças ou tipos humanos superiores e inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira (Munanga; Gomes, 2016).

⁴ As ações afirmativas são políticas voltadas para a realização do princípio constitucional da igualdade material e a combater a discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física (Gomes; Silva, 2003).

⁵ Ato realizado em Brasília, em 1995, que teve como pauta a luta “contra o racismo, pela cidadania e pela vida”. Na ocasião, cerca de 30 mil pessoas denunciaram a ausência de políticas públicas para a população negra (Jorge, 2005).

Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), que tinha em suas propostas universalizar direitos em um contexto de desigualdade. Embora esses marcos representassem avanços significativos, somente em 2001 o Brasil, em resposta à pressão dos movimentos sociais, admitiu oficialmente sua condição de país com problemas relacionados ao racismo. Esse reconhecimento ocorreu durante a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Durban, África do Sul (Lemos, 2017; Moehlecke, 2002; Pinheiro et al., 2021).

Com base nas contribuições do Movimento Negro e nas orientações delineadas na Declaração e Programa de Ação de Durban (2001), que estabelecem orientações internacionais para o combate ao racismo, o Brasil, na qualidade de signatário, elaborou medidas destinadas à redução das desigualdades em seu território. O país desenvolveu uma série de projetos e programas com o objetivo de enfrentar essas problemáticas que permeiam diversos setores da sociedade. No âmbito educacional, destacamos a implementação do sistema de cotas nas universidades públicas brasileiras, inicialmente adotado pelas instituições estaduais e posteriormente estendido às universidades federais.

As universidades estaduais precursoras na adoção de política de cotas raciais foram a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), que, em 2001, conforme a Lei Estadual nº 3708, reservaram 40% das vagas para candidatos autodeclarados negros (Rio de Janeiro, 2001). Segundo Pinheiro et al. (2021), nos anos subsequentes, considerando as particularidades das legislações regionais, diversas outras universidades estaduais adotaram políticas de cotas, totalizando, até o final de 2019, 38 das 42 instituições de ensino superior estaduais do país.

No caso específico da Universidade Estadual do Ceará (UECE), a política de cotas foi adotada em 2014 e implementada a partir do vestibular para o semestre 2015.1. Na ocasião, a instituição aderiu ao sistema de cotas com base na Lei nº 12.711/2012⁶, conhecida como Lei de Cotas, que é exigida nas universidades federais

⁶ A Lei prevê 50% das vagas em instituições federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Essas são divididas em cotas sociais (subdivididas em 25% com renda familiar mensal por pessoa igual ou menor a 1,5 salário mínimo e 25% com renda maior que esse valor), cotas raciais (candidatos autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas – PPI) e cotas para Pessoas com Deficiência (PcD) (Brasil, 2012).

e instituições federais (Brasil, 2012). A obrigatoriedade da política de cotas na UECE aconteceu com a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017⁷ que está em vigor desde o vestibular para o semestre 2018.1. É importante destacar que, em conformidade com as diretrizes dessa legislação e como complemento à etapa de autodeclaração, foram estabelecidas, em 2021, as Comissões de Heteroidentificação (CHET/UECE)⁸. Essas comissões são responsáveis pela validação dos documentos e verificação fenotípica dos candidatos que optaram por concorrer às vagas reservadas para cotistas raciais que se autodeclararam pardos ou pretos.

Durante o período da graduação, dedicamos nossa atenção ao estudo da implementação da política de cotas na UECE, a partir da Lei nº 12.711/2012, e analisamos a trajetória de estudantes cotistas raciais negros da instituição. Os resultados foram publicados na monografia intitulada “Das contribuições do Movimento Negro às ações afirmativas na Universidade Estadual do Ceará: os olhares dos estudantes cotistas”⁹. Este trabalho de dissertação tem como propósito dar continuidade a essas investigações anteriores, concentrando-se nas mudanças que ocorreram com a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 na UECE, especificamente no Campus do Itaperi¹⁰. Nesse contexto, temos como questão avaliativa: como os membros de Comissões de Heteroidentificação da UECE percebem a política de cotas raciais no campo das ações afirmativas e como os estudantes cotistas raciais autodeclarados negros¹¹ avaliam essa política afirmativa na instituição?

Diante do exposto, esta pesquisa, de abordagem qualitativa e apoiada na perspectiva avaliativa da Avaliação em Profundidade (Rodrigues, 2008, 2011, 2016), tem como objetivo geral avaliar a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 na UECE. Os objetivos específicos incluem: analisar o conteúdo da Lei Estadual e o contexto da sua formulação e implementação na UECE; avaliar, na ótica de membros

⁷ Dispõe sobre a instituição do sistema de cotas nas instituições de ensino superior do Estado do Ceará (Ceará, 2017).

⁸ Responsáveis pela validação dos documentos e pela realização de verificação fenotípica dos candidatos que optaram por concorrer às vagas reservadas para cotistas raciais que se autodeclararam como pardos ou pretos.

⁹ O trabalho completo pode ser consultado no Repositório da UECE. Para acessar, visite: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=85893>.

¹⁰ Selecionamos o Campus do Itaperi porque é considerado o principal campus da instituição, com a maior quantidade de cursos e representantes.

¹¹ Munanga (2019, p. 113) destaca que “o conceito de negro é uma construção política que inclui pretos e pardos e, conseqüentemente, os pardos não foram fisicamente excluídos pelas cotas”.

de Comissões de Heteroidentificação, a política de cotas raciais da universidade, demarcando seus dilemas; e avaliar, através das narrativas de estudantes cotistas autodeclarados negros, os avanços e desafios da política de cotas na instituição.

A coleta de dados fundamenta-se no uso de documentos institucionais, diário de campo, gravações de entrevistas semiestruturadas e entrevistas narrativas. Para analisar e interpretar os dados, emprega-se a Triangulação de Métodos (Minayo, 2010), combinando referências teóricas com as entrevistas realizadas com membros de Comissões de Heteroidentificação e estudantes cotistas autodeclarados negros da universidade.

Os resultados esperados desta investigação incluem uma compreensão aprofundada dos progressos realizados e dos obstáculos ainda presentes na aplicação das cotas raciais na UECE, com ênfase nas percepções e experiências dos envolvidos diretamente na política afirmativa.

O presente trabalho está estruturado em nove seções, sendo a introdução a primeira delas. Na segunda seção, exploramos o campo das políticas públicas, destacando sua complexidade e as disputas acadêmicas e políticas que o envolvem, especialmente no que se refere à avaliação. Na terceira seção, apresentamos uma análise minuciosa das bases epistemológicas e dos procedimentos metodológicos adotados neste estudo avaliativo. Dividida em duas subseções, abordamos a perspectiva avaliativa da política de cotas na UECE, assim como os caminhos teórico-metodológicos para a construção da pesquisa avaliativa.

Na quarta seção, oferecemos uma análise abrangente do campo de pesquisa relacionado à política de cotas, com ênfase na adesão da UECE ao sistema de cotas, especialmente após a promulgação da Lei Estadual nº 16.197/2017. Na quinta seção, debatemos a resistência histórica do povo negro às desigualdades no Brasil, contextualizando momentos-chave como a colonização, a escravidão, o período imperial e a abolição, além do período republicano e a democratização da educação.

Na sexta seção, abordamos a trajetória das ações afirmativas e da política de cotas raciais no Brasil, desde sua implementação nos diferentes governos, destacando os principais marcos e debates em torno do tema. Na sétima seção, discutimos a implementação, o monitoramento e a avaliação dessa política afirmativa na UECE, com foco na Lei Estadual nº 16.197/2017 e nas experiências de membros de CHET da instituição.

Na oitava seção, analisamos as percepções e experiências de estudantes autodeclarados negros da UECE em relação à política de cotas raciais da instituição, buscando oferecer uma compreensão mais profunda e contextualizada dos desafios enfrentados pelos entrevistados. Por fim, na nona seção, apresentamos as considerações finais, nas quais abordamos os principais pontos explorados ao longo da pesquisa, destacando as descobertas, os desafios e as perspectivas futuras relacionadas à avaliação da política de cotas raciais.

2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS COMO CAMPO DE ANÁLISE

O campo das políticas públicas é heterogêneo e construído pelos mais variados procedimentos que englobam sua idealização, implementação e avaliação. Além disso, envolve disputas no âmbito acadêmico e/ou profissional ao refletir as formas de avaliar, o modo como o Estado formula e implementa políticas públicas, bem como a posição e as motivações políticas do governo e dos avaliadores (Gussi; Oliveira, 2016).

Conforme Chrispino (2016), o conceito de políticas públicas possui diferentes significados e valores, dependendo do viés ideológico e do posicionamento do governo e dos demais envolvidos. Nesse sentido, para compreendermos o campo das políticas públicas, na subseção 2.1, intitulada “principais paradigmas avaliativos”, analisaremos os paradigmas que estão diretamente ligados ao constante processo de reconfiguração da avaliação de programas e políticas.

Na subseção 2.2, intitulada “a proposta da Avaliação em Profundidade”, examinaremos essa abordagem, detalhando seus aspectos e os motivos que justificaram a nossa escolha por essa perspectiva para avaliar a política pública em estudo. Esse enfoque permitirá uma compreensão mais aprofundada do percurso avaliativo desenvolvido nesta pesquisa.

2.1 Principais paradigmas avaliativos

O termo “paradigma” origina-se do grego *parádeigma*, que significa “modelo” ou “padrão” (Ferreira, 2010). O primeiro, denominado positivista, ganhou destaque no Brasil a partir do século XX. Este paradigma apoia-se em métodos estatísticos, considerando previsões e metas que foram ou não alcançadas em relação ao custo-benefício (eficiência), ao cumprimento das propostas (eficácia) e aos resultados obtidos (efetividade). Os fenômenos naturais e sociais são analisados com base em dados quantitativos, caracterizando-se como uma abordagem objetiva que reconhece a existência de fatos mensuráveis, com foco no custo-benefício (Gussi; Oliveira, 2015).

Agências financiadoras como o Banco Internacional para Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a partir

do cenário neoliberal, exigiam maior rigor e técnica na elaboração de avaliações por elas financiadas. O modo de avaliar possuía caráter gerencialista no qual o Estado estava sujeito ao mercado e seus resultados diretamente ligados à relação de custo/benefício. Consequentemente, as avaliações buscavam resultados focados no olhar gerencial que tinha uma perspectiva linear, desconsiderando as particularidades dos sujeitos e seus direitos sociais (Rodrigues, 2008).

Segundo Marques e Farias (2013), nas últimas décadas do século XX, as discussões sobre as políticas públicas ganharam maior destaque no território nacional, influenciadas pelo contexto de redemocratização e pela Constituição Federal de 1988, que promoveu os direitos sociais e contribuiu na implementação de políticas públicas e de um “Estado Social”. De acordo com Martins (2013), esse período foi denominado pós/neoburocrático/novo gerencialismo público, no qual o Estado contemporâneo incorporou arranjos múltiplos e contou com atores diversificados, como Organizações Não Governamentais (ONGs) e movimentos sociais.

A partir de 1990, surgiram novas abordagens relacionadas à elaboração e implementação de políticas e programas. Ou seja, questionou-se o positivismo, pois, segundo Faria (2005, p. 97):

Em um plano normativo, a década de 1990 testemunhou, nas democracias ocidentais de uma maneira geral, e na América Latina particularmente, a busca de fortalecimento da “função avaliação” na gestão governamental. Com efeito, foram implementados, em diversos países da América Latina, sistemas de avaliação das políticas públicas de escopo variável. Tal processo tem sido justificado pela necessidade de “modernização” da gestão pública, em um contexto de busca de dinamização e legitimação da reforma do Estado.

Em outras palavras, surgiu o chamado pós-positivismo, que busca a superação da ideia de que tudo pode ser medido e de que a sociedade deve ser interpretada de forma tão direta quanto os fenômenos naturais. Esse movimento se contrapõe às ideias do positivismo, criticando a forma de obtenção de dados e a percepção destes como verdades absolutas.

Nesse contexto, emerge a avaliação de impacto, que, embora carregue preceitos do positivismo no que tange à mensuração, passa a considerar o sujeito nessa trajetória. Seu foco é buscar evidências para saber se determinada iniciativa atingiu ou não as transformações sociais estabelecidas nos objetivos. Esse modelo avaliativo, amplamente empregado por agências de desenvolvimento para prever as possíveis consequências ambientais, sociais e econômicas de programas ou projetos

políticos antes de sua implementação, com o intuito de aprová-los ou rejeitá-los (Roche, 2002), revela uma forte vinculação com o gerencialismo¹². Conforme Jannuzzi (2018), embora as avaliações de impacto busquem uma medição precisa, muitas vezes não destacam o contexto e a dinâmica necessários para entender o sucesso ou insucesso de políticas públicas e programas sociais, limitando-se a aspectos técnicos.

Para romper com essas práticas hegemônicas, surgiu a necessidade de expandir o campo avaliativo (Gussi; Oliveira, 2016). Para isso, foi fundamental considerar as particularidades dos sujeitos, reconhecendo a importância de detectar e solucionar problemas na aprendizagem para superá-los. Nesse sentido, a avaliação na perspectiva crítico-dialética ganhou destaque. Este modelo considera a avaliação como um processo contínuo, no qual, a partir do diagnóstico, busca-se solucionar as dificuldades na aprendizagem por meio da identificação dos problemas. Além disso, fundamenta-se em valores e concepções sobre a realidade social compartilhada pelos sujeitos da avaliação, considerando esses e os interesses envolvidos na dinâmica (Silva, 2008).

No Brasil, observamos um desenvolvimento semelhante, onde o campo de estudos das políticas públicas, estabelecido no século XX, registrou um crescimento mais acentuado a partir do início do século XXI. Esse avanço foi inspirado pelos estudos pioneiros dos Estados Unidos, que desenvolviam pesquisas sobre a ação dos governos e suas instituições. Nesse sentido, concordamos com as palavras de Souza (2002, p. 4) quando afirma:

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas. Lynn (1980) a define como um conjunto específico de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”. A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam em responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por que e que diferença faz.

Ao relacionar as definições de política pública destacadas por Mead, Lynn, Peters, e Dye com o contexto brasileiro, torna-se evidente sua relevância para

¹² O gerencialismo refere-se a uma doutrina de reforma do Estado fundamentada em princípios oriundos do mercado, caracterizando-se pelo planejamento e elaboração de políticas voltadas para metas de desempenho, destinadas a guiar o funcionamento do setor público (Burgos; Bellato, 2019).

compreender a abordagem e a prática governamental no país. No Brasil, política pública é entendida como um conjunto de ações deliberadas pelo governo, realizadas diretamente ou por meio de delegação, com o propósito de promover efeitos específicos na vida dos cidadãos e garantir direitos previstos na Constituição Federal e em diversas leis (Souza, 2002).

A definição de Laswell, que enfatiza a necessidade de responder às questões sobre quem ganha o quê, por que e que diferença isso faz, também é relevante, pois auxilia na compreensão dos processos decisórios e de análise que permeiam as políticas públicas brasileiras.

Nesse cenário, o desenvolvimento nacional dos estudos nesse setor e a criação de leis revelam uma preocupação crescente em compreender os contextos, as concepções de Estado e seus modelos de governo. Além disso, o progresso na legislação educacional desempenha um papel significativo na reconfiguração do Estado brasileiro, pressionando o governo a formular e implementar políticas públicas que atendam às necessidades emergentes da sociedade.

De acordo com Arretche (2003), com o crescimento dos estudos na área de políticas públicas no Brasil, houve uma multiplicação de trabalhos, principalmente dissertações e teses, além da inclusão de disciplinas sobre políticas públicas nos programas de graduação e pós-graduação. A autora destaca:

O crescente interesse por essa temática está diretamente relacionado às mudanças recentes da sociedade brasileira. O intenso processo de inovação e experimentação em programas governamentais – resultado em grande parte da competição eleitoral, da autonomia dos governos locais, bem como dos programas de reforma do Estado –, assim como as oportunidades abertas à participação nas mais diversas políticas setoriais – seja pelo acesso de segmentos tradicionalmente excluídos a cargos eletivos, seja por inúmeras novas modalidades de representação de interesses – despertaram não apenas uma enorme curiosidade sobre os “micro” mecanismos de funcionamento do Estado brasileiro, como também revelaram o grande desconhecimento sobre sua operação e impacto efetivo. Paradoxalmente, essas novas questões da agenda política brasileira constituem também um problema para o desenvolvimento da agenda de pesquisa em políticas públicas (Arretche, 2003, p. 7-8).

Ou seja, o dinamismo e a complexidade do cenário político e administrativo brasileiro resultam das recentes transformações sociais e institucionais. As inovações em programas governamentais, impulsionadas pela competição eleitoral e pela autonomia dos governos locais, juntamente com as reformas do Estado, criaram um ambiente fértil para experimentações e mudanças. Além disso, a ampliação das oportunidades de participação política, incluindo a inserção de grupos

tradicionalmente excluídos e a criação de novas formas de representação, suscitou um maior interesse e curiosidade sobre os mecanismos internos do Estado (Arretche, 2003).

No entanto, esse interesse também revelou uma lacuna significativa no conhecimento sobre o funcionamento e o impacto real dessas políticas. Esse contexto, repleto de novos desafios, não apenas enriquece a agenda política, mas também apresenta complicações para a pesquisa em políticas públicas, que precisa se adaptar e evoluir para acompanhar essas rápidas mudanças e suas implicações. Os estudos desenvolvidos nesse sentido, em sua maioria, focaram-se nas políticas públicas adotadas por governos locais. Esse excesso de trabalho sobre temas específicos perpetuou até os primeiros anos da década de 2000, pois, embora a institucionalização e a expansão fossem positivas e promissoras, ainda eram insuficientes para o desenvolvimento de uma ciência ou campo disciplinar (Souza, 2003).

As mudanças e inovações no âmbito político e social, embora significativas, não foram suficientes para resolver completamente as lacunas ainda presentes na sociedade em relação à avaliação das políticas nacionais. Conforme Guba e Lincoln (2011), ao longo do tempo, a construção da avaliação tornou-se mais fundamentada e esclarecida. Em busca de superar problemas não resolvidos pelas gerações anteriores, que, diretamente ou indiretamente, carregavam pressupostos da corrente positivista – classificadas pelos autores em primeira geração (medida e mensuração), segunda geração (descritiva) e terceira geração (valoração e julgamento) – e que tendiam ao gerencialismo e à incapacidade de acomodar o pluralismo de valores, surge a avaliação de quarta geração. Esta abordagem incorpora princípios metodológicos do paradigma construtivista.

Na abordagem construtivista, o foco está nas reivindicações, preocupações e assuntos que envolvem os sujeitos. Vale salientar que essa proposta é apresentada como alternativa às avaliações anteriores, e os diversos grupos de interesses – representantes, usuários e vítimas – têm sua importância nessa abordagem, que procura identificar diferentes visões entre os interessados e responder a questões pertinentes sobre as políticas públicas.

Ao evidenciar as subjetividades dos envolvidos e a importância desses na avaliação das políticas públicas, surgem perspectivas pós-construtivistas que

destacam as dimensões política, epistemológica e metodológica. A ênfase dessa perspectiva é o modelo experiencial apresentado pelo professor Raul Lejano (2012), que argumenta que, quando a análise representa mal uma situação política, equivale a alguém usando as mãos para projetar figuras através das sombras. Ou seja, para avaliar uma política pública, é importante considerar as diferentes dimensões e os sujeitos que fazem parte e/ou que são impactados direta ou indiretamente por elas. Nesse sentido, o autor destaca que a busca por conhecimento do indivíduo ou grupo inserido na situação política parte da riqueza da experiência, respeita a contextualidade e presume que não há análise fora do contexto, uma vez que a experiência e a análise são complexas e multidimensionais (Lejano, 2012).

No modelo experiencial, o autor enfatiza que a interpretação de uma situação política deve buscar ser verdadeira em comparação com a experiência dos atores políticos. Para isso, o avaliador deve respeitar o conhecimento, sentimentos e até a autoridade moral daqueles que estão envolvidos na política. O autor afirma que “o analista não é o pensador olhando para o movimento da maré, em vez disso, é um peixe que nada no oceano” (Lejano, 2012, p. 206). Em outras palavras, ao analisar uma política, é interessante ter contato com o contexto e considerar as subjetividades presentes, as quais influenciam no resultado. Desse modo, busca-se compreender os significados e as representações que considerem toda a complexidade do tema (Geertz, 1978). Nesse sentido, na concepção hermenêutica de Lejano (2012), o resultado de uma política pode ter diversos significados, não sendo possível chegar a um resultado exato.

2.2 A proposta da Avaliação em Profundidade

Em consonância com o modelo experiencial de Lejano (2012), surge a Avaliação em Profundidade (AP), que adota o referencial hermenêutico interpretativista com influências etnográficas, ainda que não possua necessariamente caráter etnográfico. A AP se insere no campo das pesquisas qualitativas, embora também permita a utilização de dados quantitativos (Rodrigues, 2016).

Ao contrário dos métodos hegemônicos que se concentram na mensuração do objeto de estudo, limitando a aprendizagem e a compreensão sobre determinado assunto e impossibilitando uma visão abrangente da política na realidade em que

ocorre e é experienciada pelos seus diversos atores (Lejano, 2012; Rodrigues, 2016), a AP não se restringe apenas à verificação do cumprimento de metas e resultados. Em vez disso, busca principalmente os significados da política em estudo para as pessoas envolvidas no contexto social, político e cultural. Assim, a AP é entendida como uma avaliação extensa, ampla, detalhada e multidimensional (Rodrigues, 2016).

Nesse sentido, o modelo gerencialista, fundamentado no positivismo, torna-se insuficiente quando relacionado à multiplicidade de valores, contextos e/ou diversidades, “desconsiderando os sujeitos sociais envolvidos nas políticas, bem como os contextos sociopolíticos e culturais nacionais, regionais e locais onde as políticas se realizam e as contradições neles inerentes” (Gussi, 2019. p. 172). Essa diversidade é considerada no paradigma hermenêutico, que contempla as bases conceituais e intencionalidade da política; o momento político e as condições econômicas; os sujeitos, suas culturas e seus valores; e as especificidades locais e sua historicidade. Assim, é preciso considerar o texto dentro do contexto (Lejano, 2012).

Na proposta da AP, enfatiza-se o contexto social, econômico, político e cultural, bem como a importância da análise institucional das relações de poder, dos interesses e valores que permeiam a formulação e a implementação das políticas. Ao realizar essas etapas, busca-se “compreender a trajetória da política como um todo, considerando todas as fases do ciclo das políticas públicas (agenda, formulação, implementação e monitoramento) a partir da experiência dos diversos atores envolvidos na política” (Torres Júnior et al., 2020, p. 153).

Rodrigues (2008) destaca quatro eixos analíticos da AP que abrangem as políticas públicas: análise de conteúdo, análise do contexto da formulação da política, trajetória institucional e espectro temporal e territorial¹³. A autora ressalta que essa proposta busca superar a lógica dos modelos positivistas, voltados para resultados quantitativos. Além disso, avança em relação ao modelo experiencial, que não analisa o momento em que a redação da política foi formulada.

Nesse contexto, o pesquisador, ao desenvolver uma pesquisa, é um ator social que influencia o meio no qual está inserido e é impactado pelo que o cerca. Por isso, ao analisar e/ou avaliar as políticas públicas de um país do tamanho do Brasil, com

¹³ O detalhamento desses eixos e suas influências no percurso avaliativo deste estudo serão abordados na próxima seção.

sua complexidade de desafios sociais e que ainda caminha lentamente em prol da transparência pública ideal, é necessário compreender o significado e a importância dessas políticas, que estão diretamente relacionadas com a questão do planejamento, seja com a participação dos entes públicos e/ou privados.

O Estado, ao ser responsável por organizar e exercer a vontade coletiva por meio de um governo eleito e de instituições públicas, precisa avaliar as políticas públicas considerando as subjetividades nelas presentes. Para que isso ocorra, é necessário superar modelos positivistas que tratam os sujeitos como objetos e se concentram apenas nos resultados. A elaboração, implementação e efetivação dessas políticas estão relacionadas à qualidade de vida das pessoas impactadas, seja de forma direta ou indireta. Nesse sentido, a AP se apresenta como a abordagem mais completa no que diz respeito ao ciclo das políticas públicas brasileiras.

É importante lembrar que, embora não exista uma única forma de avaliar e o modelo avaliativo pode variar conforme a política, é preciso que a avaliação considere o texto e o contexto, as particularidades dos sujeitos, as trajetórias e o espectro temporal e territorial. Assim, afirmamos que a AP é uma proposta avaliativa que busca conectar todos esses pontos, pois para avaliar uma política pública de forma abrangente é preciso ter uma visão crítica ao realizar os estudos avaliativos sobre essa política (Gussi; Oliveira, 2016; Rodrigues, 2008, 2011).

Na próxima seção, exploraremos os fundamentos teórico-metodológicos que sustentam nossa escolha por essa abordagem. Ao fazê-lo, buscamos não apenas preencher lacunas teóricas, mas também oferecer uma perspectiva mais abrangente para a compreensão e avaliação das políticas públicas.

3 FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA AVALIATIVA

Para realizar uma pesquisa avaliativa é importante efetuar uma seleção criteriosa dos aportes teóricos e definir os elementos analíticos que serão incorporados ao estudo. Também é fundamental estabelecer conexões entre as discussões teóricas e os eixos analíticos da investigação, o que se apresenta como um desafio complexo, considerando a diversidade de ideias e teorias existentes, cada uma oferecendo diferentes perspectivas.

Durante este período de decisão sobre os caminhos mais apropriados para os propósitos da pesquisa, surgiu a seguinte indagação: qual abordagem avaliativa melhor responde às perguntas formuladas? A escolha entre diferentes conceitos e interpretações pode variar consideravelmente, acrescentando complexidade à seleção de referenciais.

A dificuldade não se limitou à escolha das bases teóricas relacionadas ao estudo, mas também à sua integração com a pesquisa de campo e seus resultados. Essa fase de delimitação fundamenta a investigação e delinea seu escopo, orientando as discussões e as conclusões subsequentes.

Nesse contexto, nesta seção, realizamos uma análise minuciosa das bases epistemológicas e dos procedimentos metodológicos adotados neste estudo avaliativo, com o propósito de atender aos objetivos definidos para a pesquisa. O percurso teórico-metodológico é dividido em duas subseções. Na primeira (3.1), apresentamos a perspectiva avaliativa da política de cotas na UECE, baseada nos quatro eixos da Avaliação em Profundidade, abordando a Análise de Conteúdo (3.1.1), a Análise de Contexto (3.1.2), a Trajetória Institucional (3.1.3) e o Espectro Temporal e Territorial (3.1.4) relacionados à pesquisa. Na subseção 3.2, intitulada “Caminhos Teórico-Metodológicos para a Construção da Pesquisa Avaliativa”, descrevemos os aspectos investigativos, métodos de coleta e análise de dados utilizados.

3.1 A perspectiva avaliativa da política de cotas na UECE: uma Avaliação em Profundidade

Para avaliar a política de cotas, considerando o contexto da obrigatoriedade da inserção dessa ação afirmativa a partir da Lei Estadual nº 16.197/2017, seus

paradigmas e significados, esta pesquisa avaliativa é fundamentada na perspectiva da Avaliação em Profundidade (Rodrigues, 2008). A escolha pela AP justifica-se por seu distanciamento do modelo gerencialista, o qual, segundo Gussi e Oliveira (2016), representa um campo hegemônico caracterizado por métodos positivistas que priorizam números em detrimento dos sujeitos. Ou seja, a AP, apoiada no paradigma hermenêutico, propõe uma perspectiva contra-hegemônica ao considerar a avaliação como um processo mais aprofundado que busca compreender os contextos internacional, nacional e local, contemplando as dimensões social, cultural, política e econômica (Gussi; Oliveira, 2016; Rodrigues, 2008).

Nesse sentido, o objetivo deste estudo é avaliar a política de cotas raciais na UECE, especificamente no Campus do Itaperi. A avaliação é realizada sob a ótica de membros de CHET da graduação e de estudantes cotistas autodeclarados negros que passaram pelo procedimento de heteroidentificação da instituição. Para isso, é necessário considerar as intencionalidades políticas, o contexto e os sujeitos envolvidos, tanto na esfera política quanto nas particularidades da universidade. A escolha pelo Campus do Itaperi se deve ao fato de que nele estão localizados quase todos os cursos oferecidos pela UECE, além de concentrar a maior parte dos trâmites relacionados aos sujeitos do estudo. A abordagem da AP foi adotada para contemplar todos esses aspectos, visando oferecer uma avaliação abrangente, reconhecendo que essa política pode variar significativamente entre diferentes instituições (Lejano, 2012; Rodrigues, 2016).

Para compreender a política de cotas raciais na UECE, no Campus do Itaperi, a partir da promulgação da Lei Estadual nº 16.197/2017, é necessário analisar o conteúdo da Lei Estadual e o contexto da sua formulação e implementação na UECE; avaliar, na ótica de membros de Comissões de Heteroidentificação, a política de cotas raciais da universidade, demarcando seus dilemas; e avaliar, através das narrativas de estudantes cotistas autodeclarados negros, os avanços e desafios da política de cotas na instituição.

Diante desse cenário, optamos pela perspectiva da AP, que possui características que melhor atendem à análise da política em estudo, buscando compreender suas bases conceituais e o contexto em que está inserida. Com esse propósito, a avaliação da política de cotas raciais na UECE engloba os quatros eixos analíticos da AP: 3.1.1) Análise de Conteúdo, 3.1.2) Análise de Contexto, 3.1.3)

Trajectoria Institucional e 3.1.4) Espectro Territorial e Temporal (Torres Júnior *et al.*, 2020).

3.1.1 Análise de conteúdo

A avaliação de uma política pública requer uma compreensão aprofundada de sua etapa de elaboração. Nesse sentido, surgem indagações fundamentais como ponto de partida: Quais foram as intenções que influenciaram a atuação do Estado na formulação dessa política? Quais concepções e valores orientaram a implementação das cotas raciais destinada para autodeclarados negros na UECE? Com o intuito de elucidar as intenções subjacentes a essa ação afirmativa, foram abordados os aspectos relacionados à dinâmica de implementação, acompanhamento e avaliação dessa política na referida instituição de ensino superior.

A análise de conteúdo de uma política pública, de acordo com Rodrigues (2011, p. 58-59), envolve três dimensões essenciais:

[...] i) formulação da política, com atenção aos objetivos presentes nos documentos de sua institucionalização e aos critérios apresentados para a sua implantação, acompanhamento e avaliação; ii) os conceitos, ideias, noções e valores que conformam os paradigmas orientadores da política e que formam um corpo teórico que lhes dá sustentação; iii) o cotejamento dessa base conceitual com os critérios estabelecidos, ou seja, verificação da coerência interna da política no que diz respeito à disponibilidade de todos os mecanismos de efetivação da política segundo sua proposta teórica e sua base conceitual [...]

Com base nessa perspectiva, em nossa pesquisa, examinamos os documentos que orientam a política de cotas raciais na UECE. Analisamos os paradigmas orientadores dessa ação afirmativa em conformidade com as normas estabelecidas para a execução da política, assim como os critérios, em constante ajuste no âmbito institucional, que regem a efetivação dessa ação afirmativa.

A análise aborda aspectos da política no que se refere à sua formulação, dinâmica de implementação, bases conceituais e coerência interna, proporcionando uma compreensão mais aprofundada da Lei Estadual nº 16.197/2017, no que diz respeito à dinâmica de implementação, acompanhamento, monitoramento e avaliação no período de 2018 a 2023¹⁴.

¹⁴ Este período refere-se à obrigatoriedade da política de cotas na UECE, à implementação das Comissões de Heteroidentificação na instituição e à pesquisa de campo realizada.

3.1.2 Análise de contexto

Com o intuito de aprofundar a compreensão das intencionalidades e concepções que orientam a política de cotas raciais na UECE, abarcando não apenas sua formulação, mas também considerando sua implementação, monitoramento e avaliação, é relevante ponderar algumas indagações essenciais: em que contexto a política de cotas foi instituída no Brasil? Quais foram os principais fatores que influenciaram a adesão dessa política afirmativa no país? Quais são as especificidades dessa política na UECE?¹⁵

Segundo Rodrigues (2011, p. 59), a análise de uma política pública deve abranger o “contexto da formulação da política, com levantamento de dados sobre o momento político, condições socioeconômicas, com atenção para as articulações entre as esferas local, regional, nacional [...]”, considerando a avaliação do contexto político/econômico predominante no país e o modelo de Estado vigente (Rodrigues, 2011). Para tanto, tornou-se imprescindível analisar a atuação do Estado brasileiro ao longo da história, com destaque para o Governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2003), período em que a política de cotas, semelhante à atual, foi concebida (final do século XX) e implementada (início do século XXI) no país, até o Governo Bolsonaro (2019-2022), marcado pela tentativa de descontinuar as ações afirmativas. Além disso, foi necessário destacar o ano de 2023, início do terceiro mandato do Governo Lula (2023-2026), ainda em curso, e analisar como esses acontecimentos repercutiram na UECE, especialmente no Campus do Itaperi.

3.1.3 Trajetória institucional

A trajetória institucional, na perspectiva da AP, refere-se ao “grau de coerência ou dispersão dos objetivos da política ou programa conforme o trânsito pelas vias institucionais, ao longo do tempo” (Rodrigues, 2016, p. 108). Em outras palavras, uma política pública pode sofrer modificações conforme o local e as normas estabelecidas.

Para avaliar a política de cotas raciais na UECE, foi necessário analisar o percurso dessa ação afirmativa desde as discussões iniciais em 2012 até as

¹⁵ Essas e outras indagações serão abordadas nas seções subsequentes.

alterações resultantes da Lei Estadual nº 16.197/2017, que tornou obrigatória a adoção do sistema de cotas. Essas mudanças incluíram adaptações significativas, como a introdução de Comissões de Heteroidentificação em 2021, responsáveis pela validação dos documentos e verificação fenotípica dos candidatos que optaram por concorrer às vagas reservadas para cotistas raciais que se autodeclararam pardos ou pretos.

Embora o período de análise desta pesquisa seja de 2018 a 2023, é essencial fazer referência ao momento anterior (2012 a 2017)¹⁶ para entender o contexto dos debates internos e externos à universidade que culminaram na implementação dessa medida afirmativa, a qual ainda gera discordâncias em determinados espaços, especialmente quando se trata do critério racial. Além disso, a construção de uma linha do tempo é crucial para contextualizar essas mudanças.

Nesse sentido, buscamos compreender, por meio de análise documental, o histórico da política de cotas na UECE, destacando os principais debates e suas repercussões nas seleções de ingresso da graduação. Também realizamos observações de campo e entrevistas com membros de CHET e com os cotistas raciais da UECE¹⁷, para compreender a dinâmica, o grau de coerência/dispersão da política em relação à instituição e o contato direto entre agentes institucionais e sujeitos usuários da política.

3.1.4 Espectro temporal e territorial

De acordo com Rodrigues (2011), o espectro temporal e territorial analisa o percurso de uma política através das vias institucionais e espaços socioculturais ao longo do tempo de sua implementação. Este eixo trata dos deslocamentos de uma política por espaços políticos, econômicos e socioculturais distintos, compreendendo não apenas o trânsito pelas esferas federal, estadual e municipal do ponto de vista macroestrutural, mas também a apreensão e efetivação da política em contextos diversos. Essa dinâmica está sujeita a uma variada gama de apropriações e

¹⁶ Alguns resgates serão apresentados na seção quatro. Para uma análise mais detalhada, consulte ANDRÉ, Aurélio Nestor da Silva. **Das contribuições do Movimento Negro às ações afirmativas na Universidade Estadual do Ceará: os olhares dos estudantes cotistas**. Monografia de conclusão de curso (graduação), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

¹⁷ O detalhamento da pesquisa de campo será abordado nas seções sete e oito, respectivamente.

interferências, influenciadas pelos interesses, jogos de poder e forças políticas locais, podendo resultar em diferentes desfechos e revelar inadequações na forma como a política foi concebida, formulada e implementada, em virtude de particularidades relacionadas à dimensão sociocultural local e/ou regional (Rodrigues, 2011).

Como mencionado anteriormente, a escolha pelo Campus do Itaperi se deve à concentração da maioria dos cursos e dos procedimentos de heteroidentificação nesse ambiente. A maioria dos estudantes cotistas raciais e os responsáveis pelo acompanhamento da política estão diretamente ou indiretamente vinculados a este espaço, assim como a reitoria e os departamentos envolvidos na ação afirmativa.

O campus em foco desempenhou e continua a desempenhar um papel significativo nos debates sobre a política de cotas e suas implicações. Foi também o cenário onde a maioria das entrevistas com os membros de CHET e os estudantes cotistas raciais foram conduzidas, destacando as peculiaridades desse ambiente.

Portanto, avaliamos a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 no contexto da UECE. Além disso, analisamos o conteúdo da lei e o contexto da sua formulação e implementação na instituição; avaliamos, na ótica de membros de CHET, a política de cotas raciais da universidade, demarcando seus dilemas; e avaliamos, através das narrativas de estudantes cotistas autodeclarados negros, os avanços e desafios da política de cotas na instituição.

Vale ressaltar que a análise exigida nos quatro eixos da AP está consubstanciada ao longo da dissertação, especialmente nos segmentos 4, 5, 6, 7 e 8. A rigor, nestes segmentos, discutimos detalhadamente o conteúdo, o contexto, a trajetória institucional, e o espectro temporal e territorial da política de cotas, enfocando, de modo especial, a política de cotas raciais na UECE, na condição de uma universidade pública cearense.

3.2 Caminhos teórico-metodológicos para a construção da pesquisa avaliativa

A construção da avaliação pode variar significativamente dependendo da perspectiva adotada. Neste estudo, optamos pela abordagem da AP, pois essa perspectiva trata a avaliação como um processo multidimensional e interdisciplinar, contemplando as dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas e territoriais (Rodrigues, 2008). Nosso objetivo é avaliar a política de cotas raciais na UECE,

especificamente no Campus do Itaperi, a partir da adesão da Lei Estadual nº 16.197/2017. O foco principal é investigar como membros de Comissões de Heteroidentificação e estudantes cotistas raciais autodeclarados negros percebem essa ação afirmativa na instituição.

A abordagem metodológica, apesar de apresentar características quantitativas, é predominantemente qualitativa, o que possibilita uma imersão profunda nas experiências de pessoas, fatos e locais relacionados ao objeto de pesquisa, buscando extrair significados visíveis e latentes por meio de uma análise sensível (Chizzotti, 2003). Considerando que o Brasil é um país com dimensões continentais e uma ampla diversidade de realidades regionais, é importante situar o contexto investigado.

O método adotado é o estudo de caso, que investiga um fenômeno em seu contexto real empregando múltiplas fontes de evidência (Yin, 2001). Neste estudo, focamos na análise das entrevistas semiestruturadas com membros de CHET da UECE, que “combinam perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada” (Minayo, 2007, p 64). Também analisamos as narrativas de estudantes cotistas raciais da instituição, no Campus do Itaperi. De acordo com Paiva (2008), a narrativa oferece *insights* sobre um tema específico, permitindo ao pesquisador compreender determinados acontecimentos.

A coleta de dados se fundamenta na utilização de documentos institucionais, diário de campo, gravações de entrevistas e entrevistas narrativas. As entrevistas desempenham um papel central na coleta de dados nas ciências sociais, sendo consideradas fontes valiosas de evidências em estudos de caso (Lüdke; André, 1986; Yin, 2001). A entrevista narrativa, em particular, é uma forma não estruturada de entrevista que permite uma exploração profunda e contextualizada dos relatos dos participantes (Jovchelovitch; Bauer, 2002).

A pesquisa de campo, realizada em 2023, envolveu a presidente do Núcleo de Acompanhamento da Política de Cotas Étnico-raciais da UECE (NUAPCR/UECE)¹⁸, seis membros das CHET e vinte estudantes cotistas raciais autodeclarados negros da

¹⁸ O Núcleo de Acompanhamento da Política de Cotas Raciais (NUAPCR) coordena as CHET/UECE, além de oferecer cursos de formação para membros das bancas, assessoria e elaboração de materiais relacionados com a política de cotas raciais.

universidade. As entrevistas foram conduzidas principalmente no Campus do Itaperi e nas áreas adjacentes¹⁹.

Para contatar os membros das CHET, inicialmente identificamos um contato conhecido por meio da análise de currículos, que ajudou a divulgar a pesquisa para outros membros interessados. No caso dos estudantes cotistas raciais, empregamos várias estratégias, incluindo o levantamento dos nomes dos aprovados, contatos presenciais na UECE e recomendações de outros discentes. Vale ressaltar que não obtivemos a colaboração dos setores responsáveis neste momento, uma vez que seus representantes alegaram sigilo em relação aos contatos dos sujeitos.

Para analisar e interpretar os dados, aplicamos a Triangulação de Métodos, combinando as referências teóricas com as entrevistas realizadas. Essa abordagem permitiu o cruzamento de diferentes perspectivas, contribuindo para uma compreensão mais abrangente e reflexiva do objeto de estudo (Minayo, 2010).

Na próxima seção, detalharemos minuciosamente o objeto de avaliação, destacando os principais sujeitos envolvidos e proporcionando uma análise aprofundada da política em estudo.

¹⁹ Quando os entrevistados não podiam comparecer pessoalmente devido a compromissos profissionais ou pessoais, foram utilizadas plataformas virtuais para a realização das entrevistas.

4 A POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: DELINEAMENTOS DO OBJETO AVALIATIVO

Para realizarmos uma avaliação abrangente de uma política pública, é importante compreendermos o seu procedimento de elaboração, implementação e monitoramento. Nesse sentido, esta seção tem como propósito apresentar e analisar o campo de pesquisa relacionado à política de cotas em estudo, com foco na adesão da UECE ao sistema de cotas, especialmente após a promulgação da Lei Estadual nº 16.197/2017.

Para abordarmos o tema de maneira aprofundada, esta seção está dividida em quatro subseções. Na subseção 4.1, apresentamos uma breve contextualização histórica da UECE, destacando aspectos relevantes de sua trajetória educacional. Em seguida, na subseção 4.2, discutimos a adesão da universidade à política de cotas, explorando os motivos que levaram à adoção dessa ação afirmativa e os desafios enfrentados ao longo do percurso.

Na subseção 4.3, tratamos da implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017, um marco significativo na política de cotas da UECE. Neste contexto, analisamos as mudanças e resultados decorrentes dessa legislação na composição do corpo discente da instituição. Por fim, na subseção 4.4, discutimos o papel das CHET, enfatizando sua relevância na validação dos documentos e verificação fenotípica dos candidatos autodeclarados negros, a fim de garantir o cumprimento dos critérios estabelecidos pelas resoluções da universidade.

Essa abordagem detalhada busca contribuir para uma discussão mais aprofundada sobre a política de cotas na UECE, particularmente em relação às vagas reservadas para pessoas autodeclaradas negras, e como essa ação afirmativa tem evoluído ao longo do tempo. Entendemos que essa análise é essencial para uma compreensão mais ampla do tema, além de oferecer subsídios relevantes para o debate sobre políticas afirmativas e inclusão social no âmbito da educação superior.

4.1 UECE: um pouco de sua história

A história da universidade começou com a promulgação da Lei nº 9.753, em 18 de outubro de 1973, que criou a Fundação Educacional do Estado do Ceará (FUNEDUCE). Dois anos após, em decorrência da Resolução nº 2 do Conselho Diretor da FUNEDUCE e do Decreto nº 11.233/1975, a UECE foi oficialmente fundada. A instituição foi incorporada às Unidades de Ensino Superior da época, que incluíam os cursos de Administração, Enfermagem, Filosofia, Serviço Social e Veterinária, tornando-se esses seus primeiros cursos de graduação (UECE, 2012).

A instalação oficial da universidade ocorreu em 1977, acompanhada pela expansão de outros cursos e pela criação de diversos centros: Ciências da Saúde (Enfermagem e Nutrição), Ciências Tecnológicas (Matemática, Física, Química, Ciências Pura, Geografia e Ciências da Computação), Ciências Sociais (Administração, Ciências Contábeis, Serviço Social e Pedagogia), Ciências Humanas (Letras, Filosofia, História, Música, Instrumento-Piano e Estudos Sociais) e Ciências Agrárias (Medicina Veterinária). Em 1979, em consonância com essas mudanças institucionais, a FUNEDUCE foi renomeada para Fundação Universidade Estadual do Ceará (FUNECE), conforme estabelecido pela Lei nº 10.262 e pelo Decreto nº 13.252, ambos do mesmo ano (UECE, 2012).

Ao longo das décadas seguintes, a UECE continuou a expandir sua estrutura. Atualmente, está presente em treze cidades e conta com quinze campi presenciais distribuídos pelo Ceará: Aracati (Faculdade de Educação e Ciências Integradas do Litoral Leste - FECIL), Canindé (Faculdade de Educação e Ciências Integradas de Canindé - FECISC), Crateús (Faculdade de Educação de Crateús - FAEC), Fortaleza (Campus Itaperi, Campus Fátima e 25 de março)²⁰, Guaiúba (Fazenda de Experimentação Agropecuária), Iguatu (Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu – FECLI)²¹, Itapipoca (Faculdade de Educação de Itapipoca - FACEDI), Limoeiro do Norte (Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos - FAFIDAM), Mombaça (Campus Avançado de Mombaça da Faculdade de Educação, Ciências e

²⁰ Até a finalização desta pesquisa o campus “25 de março” ainda estava em fase de desenvolvimento.

²¹ O campus Multi-institucional Humberto Teixeira não foi incluído na contagem, pois não é exclusivo da UECE, abrangendo também estudantes da Universidade Regional do Cariri (URCA) e órgãos estaduais.

Letras de Iguatu - FECLI), Pacoti (Campus de Educação Ambiental e Ecológica), Quixadá (Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central - FECLESC), Quixeramobim (Faculdade de Ciências da Saúde do Sertão Central - FACISC) e Tauá (Centro de Educação, Ciências e Tecnologia da Região dos Inhamuns - CECITEC).

Na capital do Ceará, Fortaleza, a UECE possui seis centros e vinte e três cursos, distribuídos da seguinte forma: Centro de Ciências da Saúde – CCS (Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Medicina, Nutrição e Terapia Ocupacional), Centro de Ciências e Tecnologia – CCT (Ciência da Computação, Física, Geografia, Matemática e Química), Centro de Educação – CED (Pedagogia), Centro de Estudos Sociais Aplicados – CESA (Administração, Ciências Contábeis, Direito e Serviço Social)²², Centro de Humanidades – CH (Ciências Sociais, Filosofia, História, Letras²³, Música²⁴ e Psicologia) e Faculdade de Veterinária – FAVET (Medicina Veterinária). A modalidade de graduação varia dependendo do curso: alguns oferecem apenas licenciatura, outros são exclusivamente voltados para o bacharelado, e há aqueles que possuem ambas as modalidades (UECE, 2022).

Conforme a própria UECE (2012), a universidade é constituída por uma rede “multicampi”, na qual é reconhecida principalmente por seus cursos com ênfase na formação de professores, assim como sua qualidade de ensino que visa formar profissionais que atendam as demandas sociais e profissionais. Um aspecto relevante, segundo análise dos editais, é a expressiva presença de estudantes provenientes da rede pública de ensino básico, que, em sua maioria, apresentam uma renda mensal de até um salário mínimo e meio.

Diante desse contexto histórico e da missão da UECE, e ao entendermos que as mudanças que ocorrem na instituição são contínuas, precisamos compreender como e quais as transformações ocorreram na universidade com a adesão à política de cotas nos seus vestibulares. A seguir, analisaremos esse percurso, iniciado com as discussões sobre a Lei de Cotas.

²² Não incluímos o curso de Direito em nosso estudo, uma vez que, embora tenha sido estabelecido na UECE em 2022, até o encerramento da pesquisa de campo não contava com estudantes matriculados, visto que sua oferta teve início no vestibular de 2024.1.

²³ A universidade tem formação em Português, Português/Francês, Espanhol e Inglês.

²⁴ A instituição possui habilitações em Composição, Flauta Transversal, Piano, Regência, Saxofone e Violão.

4.2 A adesão da UECE à política de cotas

Os primeiros debates sobre a política de cotas na UECE começaram em 2012, ano da promulgação da Lei Federal nº 12.711, que estabeleceu cotas sociais e raciais nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio (Brasil, 2012). Naquele momento, diversos centros da instituição promoveram atividades para discutir assuntos como políticas de permanência estudantil e ações afirmativas no ensino superior (UECE, s.d).

Um dos marcos dessas atividades foi o “Seminário de Políticas Afirmativas: reflexões sobre acesso e permanência na UECE”, realizado em novembro de 2012. O engajamento, especialmente da comunidade acadêmica, resultou na formação de um grupo com representantes de diferentes setores da universidade, com o objetivo de explorar maneiras de implementar a política de cotas nas seleções de ingresso da graduação. Através da organização de seminários sobre políticas afirmativas na UECE, a instituição aprofundou o debate sobre o acesso e permanência estudantil, além de considerar sua adesão/participação ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e ao Sistema de Cotas (UECE, s.d).

Nesse contexto, ao longo de 2013, a UECE promoveu o evento intitulado “Seminário Política de Ingresso e Inclusão na Universidade: ENEM, SISU e cotas” no mês de junho. Mais adiante, no mesmo ano, a Pró-Reitoria de Políticas Estudantis (PRAE), com o apoio da Célula de Ações Afirmativas²⁵ e da Procuradoria Educacional Institucional (PI), realizou o Censo Discente da UECE. O objetivo desse censo era coletar dados para orientar a elaboração de estratégias voltadas à equidade e ao acesso aos serviços de assistência estudantil (UECE, s.d).

O Censo resultou na formação de um plano amostral como base em estudantes matriculados no primeiro semestre de 2013 nos cursos de graduação presencial da UECE. O total de matriculados era de 16.234, dos quais 11.128 responderam ao Censo²⁶. Naquela época, a instituição contava com 53,88% dos estudantes

²⁵ Na época, a célula era responsável por realizar estudos, pesquisas e debates sobre o perfil dos estudantes e contribuir para a implementação de ações afirmativas. Atualmente, faz parte da Coordenadoria de Atenção Integral à saúde e ao bem-estar do estudante (CAISE) e é denominada de “Célula de Ações Afirmativas e Apoio Psicossocial” (UECE, 2021).

²⁶ Por orientação de líderes estudantis, alguns estudantes não responderam ao Censo por não concordarem com as questões sobre ser favorável ou não ao sistema de cotas raciais, principalmente a questão “você concorda que a qualidade dos cursos será prejudicada com a entrada de alunos negros?” (Braga, 2013).

autodeclarados negros²⁷. Dentro desse grupo, 20,47% se consideravam negros, 34,76% não se consideravam e 44,77% não responderam (UECE, s.d).

A Semana de Integração do segundo semestre de 2013 teve como tema “ENEM, SISU e COTAS – possibilidades e implicações do processo de adesão”. A partir desses debates, que foram abertos à participação da comunidade, e das reuniões²⁸ para discutir esse assunto, a Reitoria da UECE nomeou uma Comissão Técnica. Essa comissão foi responsável por estudar uma proposta sobre o ENEM/SISU/COTAS que fosse viável dentro da realidade da universidade (UECE, s.d).

Após diversas reuniões e seminários, sendo o último o “Seminário Política de Ingresso e Inclusão na Universidade: Enem, Sisu, Cotas”, realizado em fevereiro de 2014, a Resolução nº 1058 foi aprovada em 14 de abril de 2014. A deliberação contou com a maioria dos membros a favor da adesão da UECE ao ENEM/SISU/COTAS para o vestibular do primeiro período do ano, enquanto o segundo período permaneceria com o vestibular tradicional²⁹ (UECE, 2014).

No entanto, a Resolução nº 1058 foi revogada e, em 4 de agosto, a Resolução nº 1088/2014 foi aprovada. Nessa nova resolução, o Conselho Universitário (CONSU) aprovou por unanimidade a adesão ao ENEM/SISU/COTAS, porém com a redução de 50% (cinquenta por cento) para 25% (vinte e cinco por cento) das vagas do sistema de cotas para cursos que tinham apenas uma entrada por ano, como Medicina e Psicologia (UECE, 2014).

Posteriormente, a Resolução nº 1088 foi revogada, e a Resolução nº 1117/2014 foi aprovada em 22 de outubro. Nesta, os candidatos do ENEM não precisavam mais realizar o Exame de Habilidade Específica (EHE)³⁰ para concorrer ao curso de Música. Assim, essa última resolução foi definitiva no que diz respeito à UECE adotar o ENEM/SISU/COTAS em seus vestibulares, alinhada à Lei nº 12.711/2012, para o

²⁷ Ao dividir negros em pardos e pretos a porcentagem ficou 47,11% e 6,77%, respectivamente.

²⁸ Uma dessas reuniões ocorreu em setembro de 2013, com a representação do Ministério da Educação (MEC) que apresentou exemplos de universidades no que diz respeito ao ENEM/SISU/COTAS (UECE, s.d).

²⁹ “Vestibular tradicional” é o termo utilizado para definir o exame seletivo organizado pela Comissão Executiva do Vestibular da Universidade Estadual do Ceará (CEV/UECE) nas seleções para o segundo período de cada ano.

³⁰ O EHE é individual e constituído de uma prova escrita e outra oral. A aplicação acontece somente em Fortaleza, independente dos candidatos concorrerem a vagas em outros campi da UECE.

primeiro período letivo de cada ano. Essa política de cotas começou na seleção do vestibular para o semestre 2015.1 e se estendeu até o semestre 2017.1.

Para atender às demandas sociais, principalmente nos vestibulares do segundo período de cada ano, a política de cotas na UECE passou por mudanças que serão apresentadas nas subseções seguintes.

4.3 A implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017

Em 17 de janeiro de 2017, a Lei Estadual nº 16.197/2017 foi sancionada na Assembleia Legislativa do Ceará (ALECE), instituindo o sistema de cotas nos vestibulares para ingresso nas instituições de ensino superior do Estado do Ceará por um período de dez anos. Esta legislação ocasionou mudanças significativas dentro da UECE. Antes da promulgação da lei, a universidade possuía autonomia para deliberar sobre a adoção das cotas em suas seleções para a graduação. Contudo, com a implementação da Lei Estadual, conforme estipulado pelo seu artigo oitavo, o sistema de cotas tornou-se obrigatório a partir da seleção para o semestre 2018.1. É importante ressaltar que essa mudança abrangeu tanto o vestibular tradicional quanto o vestibular referente ao ENEM/SISU/COTAS (ALECE, 2017).

Uma das modificações significativas após a implementação da Lei Estadual foi em relação à autodeclaração dos candidatos. Anteriormente, o preenchimento de um anexo era suficiente para comprovar a autodeclaração. No entanto, com a promulgação desta lei, passou-se a exigir a fiscalização e a veracidade das informações prestadas pelos candidatos que concorrem às vagas reservadas para cotistas raciais autodeclarados negros, conforme estabelecido nos artigos quinto e sexto da referida lei:

Constatada, a qualquer tempo, a falsidade de informações ou de documentos para comprovação dos critérios exigidos nesta Lei, o estudante aprovado pelo sistema de cotas será eliminado do certame, ou terá cassada sua matrícula na Universidade, a depender do momento da identificação da fraude [...] As universidades estaduais, no exercício de sua autonomia, adotarão os atos e procedimentos necessários para a gestão do sistema, bem como para controle de possíveis fraudes, observados os princípios e regras estabelecidos na legislação estadual, em especial: I - universalidade do sistema de cotas quanto a todos os cursos e turnos oferecidos; II – unidade do processo seletivo (ALECE, 2017).

De acordo com essa legislação, a fiscalização dessas medidas deveria acontecer a partir do vestibular para o ingresso no primeiro período de 2018³¹. É fundamental ressaltar que as modificações deveriam ser aplicadas de forma ampla, abrangendo todos os cursos de graduação, independentemente do período em que são ofertados. Dessa maneira, cursos com apenas uma entrada por ano e/ou com uma menor quantidade de vagas destinadas ao sistema de cotas foram orientados a direcionar uma porcentagem semelhante às demais graduações, em conformidade com a lei.

Com o propósito de regulamentar a política de cotas estabelecida pela Lei Estadual, a UECE revogou a Resolução nº 1117/2014 e aprovou a Resolução nº 1370 em 06 de outubro de 2017. Seguindo esse novo formato, no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas são reservadas para estudantes que tenham concluído integralmente o ensino médio em escolas públicas municipais ou estaduais do Ceará, com funcionamento regular no mesmo estado, seja em cursos regulares ou na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), desde que atendam ao perfil de vulnerabilidade socioeconômica (cota social)³².

As vagas destinadas a estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (cota PPI) são calculadas com base no censo mais recente do IBGE³³ e são incorporadas no total de vagas destinadas às cotas sociais. Por outro lado, “as demais vagas existentes serão disputadas por alunos não optantes pelo sistema de cotas, que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas ou privadas, independentemente da unidade federativa” (ALECE, 2017).

Vale salientar que, de acordo com o Estatuto da Igualdade Racial, em seu artigo primeiro, inciso quarto, a população negra é definida como “o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga” (Brasil, 2010).

Para cumprir a exigência da lei em relação à fiscalização das cotas raciais, a Resolução nº 1370/2017 destaca em seu artigo sétimo que:

³¹ A matrícula dos aprovados aconteceu no final de maio de 2018, pois a universidade ainda estava repondo as aulas devido à greve de professores.

³² O perfil abrange estudantes carentes “oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita” (ALECE, 2017).

³³ Até o vestibular 2023.2, a UECE baseava-se no censo de 2010, uma vez que o censo de 2022, publicado em outubro de 2023, ainda não tinha sido divulgado.

Constatada e comprovada, a qualquer tempo, a falsidade de informações ou de documentos para comprovações dos critérios exigidos nesta Resolução, o estudante inscrito, classificado, classificável ou matriculado pelo sistema de cotas será eliminado do Certame ou desligado do curso no qual esteja matriculado.

Parágrafo único. A UECE, tendo conhecimento de suspeita de falsificação de informações ou de documentos, abrirá procedimento administrativo para apuração dos fatos, por intermédio da Pró-Reitoria de Graduação, dando amplo direito de defesa ao estudante com suspeita de falsificação (UECE, 2017).

Embora a UECE tenha enfatizado a importância da fiscalização em 2017, os procedimentos de heteroidentificação foram planejados e posteriormente instituídos em 2021 por meio da Resolução nº 1.657:

Considerando as disposições da Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988; as disposições da Lei Federal nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial; as disposições da Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio; [...] as disposições do Decreto nº 4886, de 20 de novembro de 2003, que Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial – PNPIR; [...] a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186, julgada pelo do Supremo Tribunal Federal, em 26 de abril de 2012; à Recomendação do Conselho Nacional do Ministério Público nº 41, de 9 de agosto de 2016; a Declaração e o Programa de Ação da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, da Organização das Nações Unidas, de 8 de setembro de 2001 [...] (UECE, 2021).

Na ocasião, o Reitor da UECE, o Prof. Ms. Hidelbrando dos Santos Soares, juntamente com o CONSU da universidade, baseou-se na Portaria Normativa nº 04, de 06 de abril de 2018³⁴, na Lei Estadual nº 16.197/2017 e na Resolução nº 1370/2017. Além disso, considerou "a necessidade de aprimorar os processos relacionados ao sistema de cotas étnico-raciais no acesso de candidatos aos vestibulares" (UECE, 2021) ao criar as CHET, as quais serão abordadas na próxima subseção.

³⁴ Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais (Brasil, 2018).

4.4 As Comissões de Heteroidentificação

Para analisar o papel das CHET/UECE, é fundamental compreender previamente o conceito de heteroidentificação:

“[...] é uma identificação a ser realizada por outras pessoas, com o intuito de verificar a autenticidade da autodeclaração do indivíduo, ou seja, é um procedimento complementar à declaração de pertencimento étnico-racial (pretos e pardos) baseada na percepção social do outro, considerando, exclusivamente, essa verificação o fenótipo do declarante, assegurando o direito à ampla defesa e ao contraditório” (Brasil, 2021, p. 03).

Em outras palavras, esse procedimento visa verificar as informações prestadas pelos candidatos na autodeclaração. Nesse sentido, as Comissões têm a responsabilidade de assegurar a implementação da política, garantir a veracidade das informações fornecidas pelos candidatos que optaram por concorrer às vagas reservadas para cotas raciais de autodeclarados negros, além de combater possíveis tentativas de fraude. É relevante salientar que a heteroidentificação não altera a autodeclaração, mas desempenha um papel complementar a essa etapa (Brasil, 2021).

No caso da UECE, as CHET, instituídas em 2021, são responsáveis pela validação dos documentos e verificação fenotípica dos candidatos que optaram por concorrer às vagas reservadas para cotistas raciais que se autodeclararam pardos ou pretos. As comissões são coordenadas pelo NUAPCR, vinculado à Reitoria/Presidência da FUNECE, composto por nove representantes, sendo cada um de uma área diferente: Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD); Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PROGPq); Pró-Reitoria de Extensão (PROEX); Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE); Comissão Executiva do Vestibular (CEV); Assessoria Jurídica (ASJUR); representante estudantil; representante docente; e representante dos servidores técnico-administrativos. De acordo com a Resolução nº 1.657/2021, respeita-se a diversidade de gênero e étnico-racial na nomeação dos membros do NUAPCR. A presidência, com mandato de dois anos, é escolhida entre os membros, por meio do colegiado, sendo excluída a representação discente, uma vez que esta é revezada duas vezes ao ano (UECE, 2021).

Conforme o inciso três, do artigo segundo, da Resolução nº 1.657, cabe ao NUAPCR:

I. elaborar modelo de autodeclaração, termo de autorização de uso de imagem, termo de confidencialidade e modelo de parecer para a Comissão

de Heteroidentificação, além da execução dos protocolos necessários para realização dos procedimentos para verificação e das autodeclarações apresentadas por candidatos;

II. dar conhecimento aos candidatos dos protocolos e dos procedimentos inerentes ao processo de apresentação e de verificação do processo de autodeclaração;

III. ofertar, coordenar e executar os cursos, as oficinas e as atividades de capacitação para fins de atendimento das condições de habilitação de membros das CHET/UECE (UECE, 2021).

Cada CHET é composta por três ou cinco membros³⁵, conforme decisão do NUAPCR, incluindo suplentes. Preferencialmente, as comissões são formadas por um docente, um servidor técnico-administrativo e um representante da comunidade externa que seja vinculado a outras instituições e/ou organizações sociais. Quando a comissão é composta por cinco membros, inclui-se um representante discente e outro servidor da UECE, que pode ser professor ou técnico-administrativo (UECE, 2021).

Em relação à graduação, as comissões devem incluir um representante discente. Além disso, para integrar qualquer representação das CHET, os pré-requisitos são:

I. com relação a qualquer dos candidatos autodeclarados negros (pretos e pardos) que forem convocados ao procedimento de heteroidentificação, nenhum dos integrantes ou suplentes da Comissão de Heteroidentificação poderá; a) ser cônjuge ou ex-cônjuge, companheiro (a) ou ex-companheiro(a); b) ter o grau de parentesco consanguíneo ou de afinidade até 3º grau, a seguir listado: pai, mãe, filho (a), sogro (a), padrasto ou madrasta do candidato ou de seu respectivo cônjuge ou companheiro (a), enteado (a), genro ou nora, avô ou avó, neto (a), irmão (ã), pais dos sogros (avô/avó do cônjuge ou companheiro (a)), filhos do enteado (a), cunhado (a), bisavô e bisavó, bisneto (a), tio (a), sobrinho (a), avós dos sogros, bisnetos do cônjuge ou companheiro (a); c) ser ou ter sido sócio em atividade profissional, devidamente constituída e registrada em órgãos competentes; d) ser ou ter sido orientador ou coorientador acadêmico em nível igual ou superior ao de especialização; e) estar colaborando ou ter colaborado em trabalhos de pesquisa de estágio pós-doutoral ou em outros trabalhos de pesquisa, inclusive coautorias de quaisquer trabalhos de cunho acadêmico, nos quais o candidato, já graduado, tenha participado; f) encontrar-se em outras situações de impedimento ou suspeição previstas na legislação vigente.

II. comprovar conhecimento acerca da temática de relações étnico-raciais ou ser reconhecido pela atuação em programas e em projetos que visem à igualdade étnico-racial e ao enfrentamento do racismo (UECE, 2021).

Para ampliar o número de representantes, conforme o inciso dois, o NUAPCR promoveu, em 2021, o curso “Políticas Afirmativas e a efetivação das cotas étnico-

³⁵ No ano seguinte, conforme estabelecido pelo Decreto nº 34.773, de 26 de maio de 2022, na seção I, “Da Comissão Ordinária de Heteroidentificação Étnico-Racial”, artigo segundo, a CHET passou a ser composta por cinco membros e seus suplentes, atendendo ao critério da diversidade e da distribuição por gênero e raça/cor (Ceará, 2022).

raciais: o papel das comissões de heteroidentificação”. Os quatro encontros ocorreram virtualmente entre 22 de junho e 22 de julho. A procura pelo curso foi tão expressiva que uma segunda edição aconteceu no ano seguinte, entre maio e julho, com sete encontros virtuais e uma oficina presencial com a Comissão de Heteroidentificação³⁶.

É importante ressaltar que a função da CHET é a validação dos documentos e a verificação fenotípica dos candidatos autodeclarados negros, e sua atuação ocorre em fase específica, com caráter eliminatório, seguindo as orientações de cada edital. Os candidatos com resultado indeferido têm o direito de recorrer, e o recurso será analisado pela “Comissão Recursal de Heteroidentificação”, composta por três membros que não fizeram parte da primeira aferição.

A seguir, procederemos à investigação histórica das desigualdades sociais e raciais que influenciaram e ainda persistem no contexto brasileiro, analisando suas repercussões ao longo do tempo. O propósito é elucidar as razões que fundamentam a existência das políticas públicas afirmativas, em particular a política de cotas raciais no ensino superior.

³⁶ Participei, na condição de ouvinte, da primeira edição do curso. No entanto, não estive presente na segunda edição, uma vez que esta foi direcionada, de acordo com os organizadores, para aquelas pessoas que não puderam participar da primeira devido à restrição no número de vagas.

5 BASES HISTÓRICO-TEÓRICAS DE ANÁLISE

Para avaliarmos uma política de ação afirmativa, especialmente as cotas raciais para autodeclarados negros, que visam enfrentar as disparidades sociais e raciais no Brasil, sobretudo no contexto educacional, é imprescindível realizar um resgate histórico para compreender os motivos que levaram à sua criação e implementação. Nesse sentido, é fundamental considerar a interseção dos fatos. Collins e Bilge (2021) destacam que o uso da interseccionalidade como ferramenta analítica revela diversas dimensões que influenciaram no aumento da desigualdade global. Essa abordagem oferece uma estrutura para explicar como categorias como raça, classe, gênero e outras posicionam os indivíduos de forma diferenciada no mundo.

Nesta seção, exploraremos as diversas formas de resistência manifestadas pela população negra diante das desigualdades históricas que permeiam e ainda persistem no país. Examinaremos exemplos representativos da resistência negra antes, durante e após a chamada “abolição da escravidão”. Em seguida, aprofundaremos a reflexão sobre a contínua luta por equidade no território nacional.

5.1 Brasil Colônia e a escravidão

No Brasil, durante o período colonial, a educação foi marcada pela presença dos padres da Companhia de Jesus, conhecidos como jesuítas, que desempenharam um papel significativo nas relações entre o Estado e o sistema educacional da época. O Estado, representado por Portugal, impunha restrições à importação de livros na colônia brasileira e condenava qualquer manifestação em favor da criação de uma imprensa nacional ou de um sistema educacional acessível. O ensino tinha como foco a transmissão de conhecimentos, com acesso limitado aos escravizados, que, em sua maioria, frequentavam escolas vinculadas às fazendas jesuítas, em um processo de aculturação conduzido pela religião católica (Gonçalves; Silva, 2000).

Conforme Fonseca (2016) observa, a educação destinada aos escravizados era denominada “pedagogia da escravidão”, pois estes eram vistos como objetos a serem moldados por meio da violência, da disciplina e do trabalho. O autor destaca que as punições eram aplicadas àqueles que desobedeciam às ordens ou que se

recusavam a aceitar sua posição social imposta pelos colonizadores portugueses (Fonseca, 2016).

O ensino não era igualitário, uma vez que a educação formal era direcionada aos ricos, enquanto a catequese era destinada aos indígenas e aos negros, com o propósito de domesticá-los e prepará-los para o trabalho braçal. No que diz respeito à temática de gênero, as mulheres eram instruídas apenas em boas maneiras, enquanto os homens tinham acesso a trabalhos considerados intelectuais (Gomes, 2019).

Nesse mesmo período, ao ser nomeado como primeiro ministro de Portugal, o Marquês de Pombal ordenou a expulsão dos jesuítas, acreditando que estes possuíam grande autonomia política e econômica na colônia. Dessa maneira, instaurou-se a chamada reforma pombalina, que tinha como um dos seus objetivos centralizar a administração colonial.

Para substituir a administração jesuíta, em 1755, Pombal proclamou a libertação dos indígenas no Brasil, com o propósito de tornar a educação responsabilidade do Estado. Outras ordens religiosas, como os beneditinos e os franciscanos, assumiram o papel educacional nas chamadas aulas régias. Conforme Franco (2022, p. 04):

[...] mesmo após a expulsão dos jesuítas, a situação pedagógica pouco mudou, uma vez que o ensino continuou elitista, enciclopédico, com objetivos de mera ilustração e boa memorização e com métodos pedagógicos autoritários e disciplinadores, o que acabou por desenvolver, nos estudantes, a passividade, a submissão às autoridades e aos modelos ultrapassados. As reformas pombalinas, portanto, parecem ter meramente retirado a educação pública do poder da Igreja, passando-a ao Estado, na perspectiva de uma educação gratuita e laica.

De acordo com Maciel e Shigunov Neto (2006), a metodologia anteriormente empregada pelos jesuítas na educação foi substituída por uma abordagem pedagógica laica. Vale salientar que, embora a colônia fosse apresentada como laica, as religiões de matriz africana ainda eram consideradas ilegais, e aqueles que as praticassem ou as divulgassem estavam sujeitos a punições.

Em síntese, embora a reforma pombalina tenha institucionalizado a educação pública em sua fase inicial, esta foi considerada ineficaz, pois não alcançou a meta de padronizar o currículo e implementar um novo sistema educacional. Villalta (1997) aponta que essa ineficácia decorreu de problemas na articulação entre o planejamento e a execução, resultando na escassez de recursos para a área da

educação, na preparação inadequada de professores para o contexto da época e em uma abordagem pedagógica fragmentada, marcada por aulas isoladas.

5.2 Brasil Império e a abolição inacabada

Com a independência do Brasil, havia a expectativa de transformações em diversos âmbitos, como na realidade social, racial e de gênero. No entanto, as desigualdades persistiram e, do ponto de vista educacional, não ocorreram alterações significativas. Ou seja, a educação continuava fortemente marcada pelas desigualdades. Somente com a chegada da Família Real portuguesa surgiram as primeiras instituições de cursos técnicos e de ensino superior, influenciadas pelas ideias liberais e destinadas à elite.

A Constituição de 1824 estabeleceu a instrução primária gratuita para todos os cidadãos. Entretanto, no inciso XXXII do artigo 179 vedava o ensino primário gratuito para os escravizados, uma vez que não eram considerados cidadãos. Ademais, cada província era responsável pela educação em seu território, o que significava que não era atribuição do Estado a fiscalização e distribuição de recursos (Brasil, 1824).

Nesse contexto, para evitar que negros ocupassem altas posições, o presidente da província de Pernambuco, Manuel Zeferino dos Santos, “propunha a divisão da classe dos cidadãos de acordo com a tonalidade da pele, de modo que isso pautasse a distribuição diferenciada e hierarquizada de cargos públicos” (Pinto, 2010, p. 24). O objetivo do presidente era assegurar que o poder permanecesse nas mãos da população branca e impedir que a classe mais numerosa, a população negra, tivesse acesso ao poder, pois isso seria ameaçador para a ordem vigente (Pinto, 2010).

Diante das persistentes disparidades econômicas, sociais, raciais e de gênero, diversas manifestações populares emergiram. Entre elas, destacam-se a Confederação do Equador (1824), que buscava instaurar uma República independente e o fim do tráfico de escravizados; a Revolta dos Malês (1835), considerada a maior revolta de escravizados, que almejava a liberdade religiosa e o fim da escravidão; a Cabanagem (1835-1840), que exigiu melhores condições de vida e o fim da escravidão; a Revolução Farroupilha (1835-1845), que lutou contra as imposições de Portugal e a favor da separação da província do Rio Grande do Sul; a Sabinada (1837-1838), que pleiteava maior autonomia política a instauração de uma

república na Bahia; a Balaiada (1838-1841), que reivindicava melhores condições de vida e igualdade social; e a Revolução Praieira (1848-1850), que se opunha ao sistema político vigente e defendia a liberdade de imprensa, bem como o direito ao voto livre e universal.

Em relação a esse período, Munanga e Gomes (2016, p. 69) destacam que:

[...] várias foram as formas de resistência negra durante o regime escravocrata. Insubmissão às regras do trabalho nas roças ou plantações onde trabalhavam – os movimentos espontâneos de ocupação das terras disponíveis, revoltas, fugas, abandono das fazendas pelos escravos, assassinatos de senhores e de suas famílias, abortos, quilombos, organizações religiosas, entre outras, foram algumas estratégias utilizadas pelos negros na sua luta contra a escravidão.

Essas manifestações e a insatisfação da Inglaterra com o Brasil, devido ao descumprimento da Lei Feijó³⁷, culminaram na promulgação da Lei nº 581, mais conhecida como Lei Eusébio de Queirós, em 1850, que estabeleceu “medidas para a repressão do tráfico de africanos” no território nacional (Brasil, 1850). É relevante ressaltar que o próprio Império se opôs a essa legislação e adotou estratégias para dificultar a vida dos escravizados. Isso resultou na promulgação, no mesmo ano, da Lei nº 601, conhecida como Lei de Terras, que impediu que escravizados ocupassem terrenos e regulamentou a posse de terras devolutas, tornando-as propriedade do Estado e disponíveis para aquisição junto ao governo (Brasil, 1850).

Moura (2019) enfatiza que tanto o poder judiciário quanto o segmento militar, especialmente a Marinha, desempenhavam papéis ativos no tráfico criminoso e na repressão ao tráfico negreiro. Este contexto envolvia líderes proeminentes da época, como juízes, políticos, militares, padres e outros grupos que sustentavam o sistema vigente. No entanto, apesar dos esforços para retardar o avanço da abolição, o Império Brasileiro foi obrigado a atender às pressões da Inglaterra, interessada em expandir mercados e aumentar o número de consumidores. Além disso, em 1854, foi promulgado o Decreto nº 731, também conhecido como Lei Nabuco de Araújo, que intensificou a fiscalização e a proibição do tráfico de escravizados (Brasil, 1854).

Após diversos conflitos, foi aprovado o Decreto nº 1.331-A de 1854, que regulamentou a reforma do ensino primário e secundário no Município da Corte, conhecida como Reforma Couto Ferraz. Entre as medidas implementadas, destacam-

³⁷ A lei declarava livres todos os negros que foram trazidos para o Brasil de forma exploratória, assim como estabelecia penas aos importadores de escravizados (Brasil, 1831).

se a inclusão da iniciativa privada na educação e a criação de um órgão de controle e inspeção responsável por fiscalizar tanto o ensino público quanto o particular. É relevante observar que, conforme estipulado pelo regulamento da época, a matrícula e a frequência escolar dos escravizados eram proibidas, como evidenciado pelo artigo 69: "Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas: [...] §3º. Os escravos" (Brasil, 1854). Esta restrição também se aplicava ao ensino secundário, conforme mencionado no artigo 85, que declarava: "Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar o Colégio, os indivíduos nas condições do Art. 69" (Brasil, 1854). Em síntese, apesar das mudanças no ensino educacional, as pessoas escravizadas ainda não tinham acesso garantido à educação.

De acordo com a Lei nº 1.237, os escravizados eram considerados propriedades. O artigo 2º, inciso I da referida lei equiparava-os aos animais, tratando-os como os únicos "objetos" a serem hipotecados. Em outras palavras, a legislação negava aos escravizados o reconhecimento da dignidade da pessoa humana, considerando-os exclusivamente como mercadorias (Brasil, 1864).

Na tentativa de evitar mais rebeliões, principalmente de escravizados, foi promulgada a Lei nº 2.040, conhecida como Lei do Ventre Livre³⁸. Segundo essa legislação, as crianças nascidas de mães escravizadas após a promulgação da lei seriam consideradas livres (Brasil, 1871). No entanto, na prática, essa medida mostrou-se ineficaz, uma vez que os filhos permaneciam com as mães até os oito anos de idade, sendo considerados propriedade do dono da casa grande até os vinte e um anos. Caso o dono optasse por manter apenas a mãe em suas terras, o Estado assumiria a responsabilidade pela educação da criança e pagaria uma indenização ao dono que "ficaria no prejuízo". Além disso, a lei não abrangia crianças nascidas antes de sua promulgação, e os membros conservadores do Império lutavam pela manutenção do sistema escravocrata:

Esmeravão-se e esmeram-se ainda alguns oradores estadistas, uns em provar que a escravidão é uma necessidade ao progresso e riqueza do paiz, outros sobrelevam a estes argumentos os de que a proposta do governo é um ataque a propriedade, outros finalmente mal disfarçam a violenta opposição á mesma proposta, dizendo – que a emancipação do ventre é uma immoralidade senão um crime!!! (Ypiranga, 1871, p. 06).

³⁸ A Lei do Ventre Livre lembra o acordo que o governador D. Pedro de Almeida fez com Ganga Zumba, na segunda metade do século XVII. Dentre alguns pontos estava a condição de tornar livres todos e todas nascidos em Palmares (Munanga; Gomes, 2016).

Em outras palavras, além de ser mais uma lei para “inglês ver”, a Lei do Ventre Livre era frequentemente invalidada por aqueles que a consideravam um retrocesso. O Império, por sua vez, não oferecia assistência nem para as crianças nem para aqueles que completavam vinte e um anos, deixando-os confrontados com a decisão de permanecer como propriedade de seus senhores escravizadores ou tornar-se livres sem nenhuma fonte de sustento.

Em relação à educação, os donos de terra não custeavam e nem se responsabilizavam pelas despesas, deixando a responsabilidade pela educação dos filhos a cargo das mães. Essa realidade começou a mudar com o Decreto nº 7.301-A, de 1878, que estabeleceu os “cursos noturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primária do primeiro grau do sexo masculino do município da Côrte” (Brasil, 1878). No entanto, segundo o artigo 5º, somente pessoas do sexo masculino, livres e libertos, maiores de quatorze anos eram admitidas.

Com as revoltas cada vez mais frequentes e com a abolição da escravidão no Ceará, Amazonas e em Porto Alegre um ano antes, a Lei nº 3.270, conhecida como Lei dos Sexagenários, entrou em vigor e regulamentou “a *extinção* gradual do elemento servil” (Brasil, 1885). De acordo com esta lei, os escravizados eram considerados livres a partir dos sessenta anos de idade. Todavia, deveriam trabalhar por mais três anos como forma de indenização para os seus senhores, sendo os sessenta e cinco anos o limite para cumprir essa exigência. Ademais, essa lei foi uma tentativa de barrar o progresso da extinção da escravidão em outros estados, já que poucos escravizados chegavam a essa idade para serem, de fato, considerados livres.

É importante lembrar que, nesse mesmo ano, finalizava-se a Conferência de Berlim, “que definiu a partilha colonial da África entre países europeus interessados em explorar política e economicamente esse continente” (Munanga; Gomes, 2016). Contrariando autores que destacam a “bondade” da Inglaterra em querer acabar com a escravidão, essa conferência revelou o real interesse desse e de outros países, que buscavam exclusividade na exploração do continente africano.

Todos esses acontecimentos culminaram na Lei nº 3.353/1888 (Lei Áurea), que decretou a extinção da escravidão no Brasil. Esta lei foi promulgada porque, segundo Fonseca (2009), diante de pressões internas e externas, a manutenção da escravidão tornou-se insustentável tanto do ponto de vista econômico quanto político. Teoricamente, após muitas manifestações, a população negra finalmente seria

reconhecida como cidadã e teria seus direitos garantidos. No entanto, na prática, isso não aconteceu uma vez que:

[...] no primeiro momento a Lei Áurea significou a libertação dos escravos do jugo dos seus senhores, no momento seguinte, condenou aqueles a viverem como vítimas do sistema, uma vez que se encontravam livres, sem, contudo, possuírem estudo, documentos, dinheiro, moradia, emprego, escola e nenhuma outra espécie de assistência social proporcionada pelo Estado (Monteiro, 2012, p. 360).

Dessa forma, aqueles que buscavam garantir a própria subsistência viam-se obrigados a permanecer sob o domínio de seus antigos senhores ou a se envolver em ocupações análogas à escravidão. Caso contrário, não teriam recursos para viver em uma sociedade marcada pelos resquícios do sistema escravocrata. Vale salientar que o Estado brasileiro não apenas sustentava, mas também promovia os interesses dos senhores. Além disso, os afrodescendentes que chegavam ao país enfrentavam um sistema de dominação, com mecanismos ideológicos e restrições que eram mantidos para ex-escravizados e seus descendentes (Moura, 2019). Assim:

[...] a estigmatização do negro, associada à condição escrava, ganhou nova densidade negativa. A Abolição pela via oficial não abria nenhuma porta – as fechava. Só os negros que viviam em regiões mais ou menos subdesenvolvidas – e não tiveram de competir com os imigrantes pelo trabalho – achavam empregos (Fernandes, 2017, p. 80).

Em suma, a população negra foi marginalizada na sociedade brasileira, sendo considerada inferior, enquanto o país buscava apagar o seu passado por meio do processo de embranquecimento nacional. De acordo com Souza e Santos (2012), João Baptista de Lacerda³⁹, em seu trabalho intitulado “*The Metis, or half-breeds, of Brazil*”, apresentou estatísticas que indicavam que, em 2012, a “raça branca”, os indígenas e os “mestiços” representariam 80%, 17% e 3% da população brasileira, respectivamente, enquanto a “raça negra” tenderia a desaparecer do território nacional. Bento (2022), por sua vez, argumenta que existe uma tendência de discutir os impactos negativos da herança da escravidão para as populações negras, enquanto se negligencia a análise dos benefícios advindos da herança escravocrata para pessoas brancas. Esta temática relacionada ao embranquecimento nacional e às disparidades raciais existentes no país será examinada de forma mais detalhada na próxima subseção.

³⁹ João Batista de Lacerda (1846-1915) foi médico e cientista brasileiro conhecido por defender a tese do embranquecimento racial.

5.3 Brasil República e a democratização da educação

Com a Proclamação da República Brasileira, em 1889, esperava-se que a sociedade alcançasse uma verdadeira igualdade e que aqueles que foram prejudicados nos períodos anteriores recebessem o devido reconhecimento de seus direitos. Contudo, apesar de ser considerada livre e cidadã, a população negra não recebeu nenhum amparo do governo republicano no que diz respeito às desigualdades raciais. Pelo contrário, o governo, por meio do Decreto nº 528/1890, incentivou a vinda de imigrantes brancos, ampliando as disparidades existentes. Conforme o artigo primeiro dessa legislação, a imigração e a livre entrada eram permitidas para indivíduos aptos para o trabalho, com exceção de asiáticos e africanos, que necessitavam de autorização do Congresso Nacional (Brasil, 1890).

Essas medidas foram justificadas com base na teoria da eugenia, que visava excluir grupos considerados "não brancos" e impedir sua reprodução. Além disso, carregavam preceitos do darwinismo social⁴⁰ ao promover a hierarquia entre as raças, e do racismo científico ao defender a suposta superioridade das pessoas brancas. De acordo com Fernandes (2017, p. 39), no que se refere à reparação dos danos da escravidão e da integração do povo negro, "nem mesmo um cidadão de segunda ou terceira categoria" era considerado pela sociedade.

O autor denomina esse período como "A Segunda Abolição", argumentando que a sociedade negligenciou os problemas enfrentados pelos ex-escravizados e seus descendentes. Assim, a abolição da escravatura no Brasil e a Proclamação da República no país não marcaram o fim efetivo da escravidão, uma vez que esse sistema persistiu por "outros meios" (Fernandes, 2017). Um deles ficou conhecido como "criminalidade étnica", um conceito promovido por Nina Rodrigues, que sustentava a ideia de que a herança racial predispunha certos grupos a doenças e que africanos e "povos miscigenados" eram mais propensos a cometer crimes.

Um exemplo marcante desse projeto, sob a forma de um mecanismo complexo para evitar quaisquer pedidos de indenização, ocorreu no aniversário da abolição, em 1891. Na tentativa de apagar vestígios do passado escravocrata do Brasil, o então

⁴⁰ Baseado em uma interpretação deturpada da teoria da evolução de Charles Darwin, o darwinismo social propõe que determinadas características físicas e sociais determinam a superioridade ou inferioridade de cada indivíduo.

ministro da Fazenda, Rui Barbosa, por meio da Circular nº 29, ordenou a queima de documentos que detalhavam compras, vendas e outros assuntos relacionados à escravidão no país. Essa medida acarretou prejuízos significativos à sociedade, principalmente para aqueles que foram escravizados, “a seus descendentes e a toda a nação – que, inadvertidamente, foi privada de acessar registros de um período emblemático da história do Brasil” (Oliveira, 2013, p. 24). Conforme aponta Slenes (1983), caso essa medida não tivesse sido tomada, seria possível reivindicar alguns direitos que foram comprometidos por essa ação do governo, pois:

Evidentemente, se Rui Barbosa não tivesse dado a ordem de queimar os documentos das matrículas nas coletorias, disporíamos hoje de uma massa muito maior desses manuscritos. Também o acesso aos mesmos seria mais fácil, já que, num determinado município, estariam todos juntos, não dispersos como hoje em dia, cada um anexo a um inventário diferente (p. 171).

Segundo o autor, ao ser convocado para explicar os motivos que levaram à destruição dos arquivos sobre o período da escravidão, Rui Barbosa não compareceu ao local, justificando sua ausência ao informar que, naquela hora, tinha compromissos no Congresso (Slenes, 1983).

Em sua análise, Memmi (2021) descreve esse tipo de estratégia como "usurpação", um processo no qual o usurpador busca falsificar a história ao reescrever textos e, se necessário, apagar memórias, tudo para legitimar sua usurpação. Quanto mais o usurpado é oprimido, mais o usurpador triunfa, consolidando sua posição e reforçando a culpa e condenação do usurpado. Esse ciclo incessante intensifica-se, agravado por seu próprio ritmo, até o ponto em que o usurpador busca eliminar o próprio conceito de usurpado, cuja existência é fundamental para sua legitimidade, transformando gradualmente a opressão em autoridade opressiva (Memmi, 2021).

As garantias de liberdade, segurança e prioridade preconizadas pelo 72º artigo da Constituição de 1891 não se refletiram na realidade vivenciada pela população negra, que enfrentou persistente marginalização social até o início do século XX. Tanto o Estado quanto a sociedade da época, herdeiros do sistema escravocrata e responsáveis pela marginalização da população negra, continuaram a não considerar os negros em suas decisões, intensificando as desigualdades preexistentes e discriminando aqueles que não se enquadravam em um "padrão europeu". Nesse contexto, emergiram as “entidades ou sociedades negras”, fundadas pelos próprios negros, com o propósito de combater a discriminação racial, os movimentos

higienistas e eugenistas, além de promover ações igualitárias (André, 2018; Brasil, 1891; Moura, 2019; Sodré, 2015).

Os movimentos em prol da população negra, como observa Nascimento (2016), eram encarados pela elite dominante como uma ameaça, uma tentativa de impor uma superioridade racial negra e/ou como uma forma de retaliação. Do mesmo modo, o governo brasileiro, em consonância com o darwinismo social, proibia as discussões sobre a temática racial, principalmente sobre o racismo e a discriminação racial, propagando uma lógica distorcida de que tais debates representavam apenas uma insatisfação com o sistema e uma tentativa de dividir o país (Nascimento, 2016).

Com o intuito de conter futuras manifestações e disfarçar o temor das elites, as políticas de branqueamento e higienização foram fortalecidas no início do século XX. Nesse contexto, consolidou-se o conceito elaborado no pós-abolição, conhecido como o mito da “democracia racial”. De acordo com Nascimento (2016, p. 111):

Devemos compreender ‘democracia racial’ como significado a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o *apartheid* da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país [...]

O autor enfatiza que essa ideologia visava impedir reivindicações baseadas na cor, ocultar o genocídio contra o povo negro e eximir a sociedade brasileira da culpa relacionada à escravidão. Em outras palavras, essa foi uma estratégia para manter o poder nas mãos das classes dominantes brancas da época, que contavam com o apoio do governo, do capital e das forças armadas (Nascimento, 2016). É relevante frisar que os índices de preconceito eram notavelmente elevados, e o mito da democracia racial funcionava como um obstáculo à ascensão da população negra a posições de liderança ou prestígio, seja social, cultural ou econômico. (Moura, 2019).

No contexto dessa suposta democracia, o discurso sugeria que o negro não era alvo de preconceito ou discriminação, utilizando eventos como o carnaval e o futebol como evidências de que existia uma "harmonia racial" no Brasil. Entretanto, simultaneamente à tentativa de encobrir o racismo do país, projetava-se uma imagem de lugar culturalmente europeu (Gonzalez, 2020). Nesse sentido, Oliveira et al. (2020, p. 02) destacam que:

“[...] a crença no mito da democracia racial, sustentada por ideias que marcaram a sociedade brasileira contemporânea, mesmo que em alvo de questionamento e desconstrução por meio do ativismo dos movimentos

negros, é reatualizada, retarda e impede o avanço esperado na discussão e na implementação de políticas e ações afirmativas”.

Essa realidade perdurou até o início do século XX, quando se observou uma intensificação da tentativa de apagamento da história do sistema escravocrata no Brasil. Com o intuito de silenciar esse período histórico e promover o branqueamento nacional em nome da miscigenação, Silva e Silva (2023, p. 112) destacam que o governo ofereceu investimentos na intenção de “clarear a pele da população brasileira”.

Conforme Fonseca (2009), esse projeto de branqueamento da população seria intensificado com o Projeto de Lei nº 209/1921. O autor destaca que esse documento, apresentado pelos deputados federais Andrade Bezerra e Cincinato Braga, tinha como objetivo impedir o ingresso de imigrantes negros no Brasil de qualquer parte do mundo. Todavia, para evitar acusações de racismo, o projeto não foi aprovado.

Com a intenção de dissimular seu racismo, o governo, respaldado nas ideias de Gilberto Freyre, que defendia que a miscigenação tinha ocorrido de forma harmônica, começou a argumentar que não existia conflito racial no Brasil e que a relação existente era baseada em uma troca cultural (Santos, 2009). Segundo Moura (2019), o governo estabeleceu duas narrativas ideológicas: uma que sugere que a miscigenação resultou na democratização da sociedade brasileira, criando a maior democracia racial do mundo; e outra que responsabiliza exclusivamente os negros e outros grupos não brancos por estarem em posições econômicas, sociais e culturais desfavoráveis, alegando que não souberam aproveitar as amplas oportunidades oferecidas pela sociedade.

Nesse mesmo período, surgiram grupos e organizações em favor da população negra. A Frente Negra Brasileira (FNB), fundada em 1931 em São Paulo, é considerada uma das primeiras organizações do século XX a reivindicar a participação e os direitos dos negros na sociedade brasileira por meio de ações coletivas e engajamento político. A FNB buscava promover melhores condições para a população negra, além de combater o racismo e as desigualdades.

No âmbito da educação, a FNB criou escolas e cursos para combater o analfabetismo e a deficiência educacional da população negra. Segundo Domingues (2008), não há consenso sobre os motivos que levaram os negros a criarem suas próprias escolas. Uma explicação é que essas instituições eram uma resposta à

discriminação racial que existia no ensino, pois algumas escolas da época dificultavam a matrícula de pessoas não brancas e outras vetavam a presença de estudantes negros (Domingues, 2008). Nesse sentido, Pinto (2010) destaca que parte das escolas públicas da capital era abertamente contra a inclusão de negros e, caso não conseguisse recusar as matrículas, limitava o acesso a determinadas escolas. A maioria dos professores rejeitava e/ou maltratava esses estudantes ao ponto de seus pais precisarem retirá-los das aulas (Pinto, 2010).

Para combater essa exclusão, a FNB foi transformada em partido político em 1936, acreditando que a luta por uma educação para todos tinha um grande valor. Os membros do partido defendiam a ideia de que a população negra venceria no momento que tivesse acesso igualitário aos diversos níveis da ciência. Todavia, essas mudanças foram interrompidas com o golpe do Estado Novo, em 1937, no qual a FNB foi fechada, juntamente com muitos jornais da época que denunciavam as desigualdades sociais e raciais (Munanga; Gomes, 2016).

Em síntese, embora tenha sido marcada por numerosas lutas e alguns retrocessos, essa década também se destacou por diversas conquistas, que, conforme Guimarães (2006, p. 276):

Ainda que o Brasil não tenha conhecido nunca o Estado de Bem-Estar Social, a verdade é que as conquistas que os trabalhadores urbanos amalharam desde Vargas, em termos de previdência, legislação trabalhista, educação e saúde públicas etc., serviram de modelo para todas as mobilizações e reivindicações populares desde os anos de 1930. Por parte do Estado, foi também a política de compromissos de classes que serviu de modelo para o atendimento das demandas vindas dos setores populares, organizados na forma de movimentos sociais, inclusive as organizações negras. Em geral, a absorção das demandas populares se deu pela ampliação da legislação previdenciária ou trabalhista para incluir novas áreas geográficas, novos contingentes populacionais, ou pelo simples crescimento do aparelho estatal, estendendo-o para novas áreas e pondo-o a serviço de um maior número de grupos sociais.

No início da década de 1940, após diversas manifestações, principalmente da população negra, foi promulgado o Decreto-Lei nº 2.848, que, em seu artigo 149, inciso II, estabelecia a pena de reclusão de dois a oito anos para aqueles que submetessem alguém a trabalho em condições análogas às de escravidão (Brasil, 1940).

Com o intuito de resgatar os valores da cultura africana e conscientizar a elite dominante sobre os assuntos relacionados às desigualdades, o Teatro Experimental do Negro (TEN) foi fundado em 1944, no Rio de Janeiro. Considerado uma ferramenta

de combate aos estereótipos da época, o TEN promovia o protagonismo negro, uma vez que:

[...] o TEN se desdobrava em várias frentes: tanto denunciava as formas de racismo sutis e ostensivas, como resistia à opressão cultural da branquidão; procurou instalar mecanismos de apoio psicológico para que o negro pudesse dar um salto qualitativo para além do complexo de inferioridade a que o submetia o complexo de superioridade da sociedade que o condicionava [...] (Nascimento, 2016, p. 163).

Ainda segundo o autor, o TEN desempenhou um papel crucial ao destacar a figura do negro e alfabetizar seus participantes, proporcionando uma compreensão mais ampla do lugar ocupado pela população negra no território nacional. Além de promover ações em prol da cultura negra, o TEN também buscava educar aqueles que enfrentavam as disparidades sociais da época (Nascimento, 2016).

Entretanto, o governo, insatisfeito com as manifestações em favor da exaltação da cultura afro-brasileira, promoveu novamente o branqueamento no território nacional através do Decreto-Lei nº 7.967, de 18 de setembro de 1945. Conforme seu artigo segundo, o Estado deveria promover a admissão de estrangeiros com a justificativa de atender “à necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência europeia, assim como a defesa do trabalhador nacional” (Brasil, 1945). Destacamos que essa atitude resultou em mais protestos, sobretudo do Movimento Negro.

Em resposta a essa discriminação, em 1951, foi promulgada a Lei nº 1.390 (Lei Afonso Arinos)⁴¹, motivada pelo episódio envolvendo Katherine Durham⁴², uma dançarina negra impedida de se hospedar em um hotel em São Paulo devido à sua cor. Esse caso ganhou repercussão internacional, e o país já não podia mais ignorar as denúncias sobre o racismo presentes no território nacional. Esta legislação condenava “a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou cor” (Brasil, 1951). No entanto, na prática, essa lei foi enfraquecida pela negação do racismo. Conforme Westin (2020), a imprensa brasileira destacava casos de racismos explícitos internacionalmente para argumentar que situações como a de Durham eram excepcionais no Brasil. Além disso, enfatizava que, ao contrário de outros países, aqui

⁴¹ Considerado o primeiro código brasileiro antirracista.

⁴² Katherine Dunham contribuiu para a ascensão da dança negra profissional. Ela foi considerada a mais importante coreógrafa e dançarina negra dos Estados Unidos nos anos 30 e 40. Antropóloga norte-americana, pesquisadora da cultura, das danças e dos rituais dos nativos da Jamaica, Martinica, Haiti e Trinidad, Dunham revolucionou Hollywood com suas coreografias afro-caribenha (Santos, 2014, p. 61).

existia uma “harmonia racial” e que as discriminações eram atribuídas a imigrantes estrangeiros não familiarizados com a diversidade do país (Westin, 2020).

É importante destacar que, apesar do impacto positivo do TEN na busca por melhorias na qualidade de vida da população afrodescendente, as dificuldades políticas e financeiras levaram ao encerramento de suas atividades em 1961 (Nascimento, 2004). Nesse mesmo ano foi promulgada a LDB nº 4.024/61, que, em seu artigo segundo, afirmava que “a educação é direito de todos e será dada no lar e na escola” (Brasil, 1961). Além disso, a lei abordava a condenação de tratamento desigual em relação a convicções políticas ou religiosas, assim como preconceitos relacionados a classe ou raça.

No entanto, apesar do avanço significativo na educação, a década de 1960 foi marcada por um golpe de Estado. Em 1964, o presidente João Goulart foi deposto pelo golpe militar. Ao não concordar com a repressão imposta pelos militares, o movimento estudantil e os movimentos sociais sofreram diversos ataques daqueles que não aceitavam protestos culturais e críticas à censura e ao regime.

O golpe de 1964 tentou desarticular as elites intelectuais negras e promover a integração das entidades de massa no âmbito do capitalismo (Gonzalez; Hasenbalg, 2022). Para enfraquecer as manifestações, especialmente aquelas lideradas pelo Movimento Negro, o regime militar resgatou a ideologia da “democracia racial”. Esta concepção foi reintroduzida no contexto brasileiro como uma tentativa de ocultar o racismo arraigado na sociedade, esconder os problemas de uma abolição inacabada — uma vez que ex-escravizados e, principalmente, a população negra não receberam amparo do Estado — e de evitar confrontos em relação às persistentes desigualdades raciais. Essa ideologia foi reforçada com a promulgação do Ato Institucional nº 5, de 1968, que, além de explicitar o autoritarismo dos militares, considerou as discussões raciais como atos subversivos da esquerda.

O governo Médici (1969-1974), por exemplo, ficou conhecido como o período de maior repressão aos opositores durante a ditadura, uma vez que “nenhum jornal, grande ou pequeno, podia publicar nada sobre índios, esquadrão da morte, movimento negro e guerrilha – era como se, por decreto, tais problemas não existissem”. (Santos, 1994, p. 47-48). Segundo Gonzalez e Hasenbalg (2022, p. 23-24), “era proibido falar dessas coisas naqueles anos de ‘milagre’, uma vez que se estaria ferindo a Lei de Segurança Nacional por crime de subversão”.

Apesar das repressões e ameaças, os movimentos sociais e o Movimento Negro continuaram debatendo temas sociais, raciais e de gênero, além de exigir direitos e a criação de políticas e programas. Em relação às questões raciais, o Movimento Negro teve papel fundamental ao sensibilizar diversos setores e diferentes áreas para a discussão do tema e para a luta antirracista (Gonzalez, 2020).

A década de 1970 foi significativa para a população negra, pois, em 1971, foi instituído o Dia da Consciência Negra, em 20 de novembro, em homenagem a Zumbi dos Palmares e como protesto ao 13 de maio, que na prática não garantiu o fim da escravidão no Brasil. Nesse mesmo período, os negros começaram a ocupar mais os espaços que antes eram exclusivos para brancos, especialmente nas universidades públicas.

Apesar da melhoria na educação, o acesso aos níveis mais elevados do sistema educacional ainda era desigual, pois a maioria da população negra não ultrapassava o ensino fundamental. Esse fator impactava também na renda, pois, enquanto a relação entre a educação e a renda era linear para os brancos, era desproporcional para os negros, que muitas vezes abandonavam a escola para trabalhar e ajudar no sustento da família (Gonzalez, 2020).

Para combater a ditadura ainda em vigor, o Movimento Negro, com o apoio dos movimentos sociais, organizou um ato público em 1978 em oposição ao racismo. Com a intensificação das denúncias de desigualdades sociais e raciais, foi criado, no mesmo ano, o Movimento Negro Unificado (MNU).

O MNU se define como um movimento político de reivindicação sem distinção de raça, sexo, educação, crença política ou religiosa e sem fins lucrativos. Seu objetivo é a mobilização e organização da população negra brasileira em sua luta pela emancipação política, social, econômica e cultural, que tem sido obstada pelo preconceito racial e suas práticas. Ao mesmo tempo, o MNU também se propõe denunciar as diferentes formas de opressão e exploração do povo brasileiro como um todo. Tendo como ponto de partida seu programa de ação, tenta articular os problemas específicos dos negros com os problemas gerais do povo brasileiro (Gonzalez, 2020, p. 119).

Ou seja, embora direcionado para a busca da igualdade racial, o MNU não se limitava exclusivamente a essa temática. Segundo Gonçalves e Silva (2000), essa abordagem resultou em uma extensa discussão das questões educacionais da população negra em debates públicos que envolviam amplamente a sociedade. Assim, a luta contra a discriminação e a promoção de uma educação igualitária destacaram-se no cenário nacional.

No início da década de 1980, o Censo revelou que, no que diz respeito à população negra, a taxa de analfabetismo era de 35%. Proporcionalmente, a quantidade de pessoas negras analfabetas era quase o dobro do número de pessoas brancas. Além disso, em relação aos níveis de ensino, os negros tinham menos probabilidade de chegar ao ensino médio e praticamente nenhuma chance de ingressar na universidade (Gonzalez, 2020).

Com a divulgação dos dados sobre as desigualdades e o aumento dos protestos contra a discriminação racial, os movimentos sociais, especialmente o Movimento Negro, denunciaram constantemente, durante a ditadura militar, o mito da democracia racial. De acordo com Santos (2009), o protesto negro desempenhou seu papel e sensibilizou a sociedade em relação às disparidades nas instituições sociais.

No centenário da abolição, em 1988, o debate sobre a educação do negro mais uma vez ganhou destaque. Vários eventos foram organizados no Brasil para refletir a situação da população negra. A década foi marcada pela discussão sobre a redemocratização do ensino, pela denúncia ao racismo e à ideologia dominante que insistia em um currículo eurocêntrico (Gonçalves e Silva, 2000).

Nesse mesmo ano, o intenso trabalho de elaboração da Constituição chegou ao fim com a promulgação da Constituição Cidadã, que permanece em vigor. Considerada um marco na transição democrática do Brasil, a Constituição de 1988 declara em seu artigo quinto que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (Brasil, 1988). Contudo, essa igualdade é apenas simbólica, uma vez que as disparidades persistem.

No final da década de 1980, foi criada a Lei nº 7.716 (Lei Caó), que passou a considerar o racismo como crime nacional. No entanto, o país ainda recorria ao mito da democracia racial e à miscigenação para tentar legitimar uma suposta “harmonia racial”. Vale salientar que, mesmo com o fim da ditadura e o avanço na legislação, o Movimento Negro continuou organizando eventos e destacando a luta por equidade e pela construção positiva da identidade negra.

A persistência das disparidades não significou o enfraquecimento da luta. Munanga (2019) argumenta que todos os movimentos sociais lutam por justiça social e por uma redistribuição equitativa dos recursos coletivos. No entanto, esses movimentos enfrentaram dificuldades para mobilizar seus membros, e a luta pela igualdade continuou e se estendeu ao século XXI, como veremos na próxima seção.

6 POLÍTICA DE COTAS RACIAIS PARA NEGROS NO BRASIL

O contexto histórico e sociopolítico do Brasil revela uma série de estratégias e políticas que refletem as dinâmicas raciais e socioeconômicas do país. Carvalho (2015) destaca que a doutrina do "branqueamento" do Brasil, fundamentada no pensamento de Arthur de Gobineau⁴³, foi defendida e promovida pela elite como uma forma de justificar um suposto progresso nacional. Essa ideologia embasou a imigração europeia destinada ao trabalho braçal e foi respaldada por uma suposta fundamentação "científica", em um contexto de declínio da escravidão e reconfiguração da sociedade brasileira.

De acordo com o autor, a elite política e econômica optou por utilizar a imigração como uma maneira de evitar o esforço necessário para a integração social dos ex-escravizados em uma sociedade em transformação. Este cenário resultou na rápida ascensão dos descendentes dos imigrantes à elite política e econômica, enquanto os povos originários e a população negra permaneceram à margem. Tal dinâmica contribuiu para a persistência da desigualdade social no Brasil, decorrente da exclusão contínua dos ex-escravizados e seus descendentes na narrativa histórica e sociológica do país (Carvalho, 2015).

Domingues (2002), por sua vez, analisa o fenômeno do branqueamento como uma manifestação de racismo no Brasil pós-abolição. Esse processo, considerado irreversível pela elite da época, tinha estimativas indicando a extinção da população negra em um período de 50 a 200 anos. Tais previsões eram endossadas pelo governo, como evidenciado no censo de 1920, cujo texto de apresentação de Oliveira Vianna⁴⁴ demonstrava o apoio estatal ao projeto de branqueamento. O foco principal era o "clareamento" fenotípico da população.

Conforme Domingues (2002), a preocupação com o "enegrecimento" do país era evidente, e concessões de imigrações eram revogadas ao se constatar que trabalhadores afrodescendentes poderiam ser beneficiados por elas. Além disso, o

⁴³ Acreditava na existência de uma "hierarquia racial". Ao associar a miscigenação à degradação tanto intelectual quanto física, esse autor ficou conhecido como um dos racistas mais notórios da história do século XIX.

⁴⁴ Defensor do eugenismo e do racismo científico, Vianna é frequentemente citado como uma referência na tentativa de justificar os preconceitos raciais.

Itamaraty recusava vistos diplomáticos a esses potenciais imigrantes. Um exemplo marcante ocorreu em 1921, no Estado do Mato Grosso:

[...] quando souberam do recrutamento de trabalhadores afro-americanos para ocupar tais terras, imediatamente, o presidente do Estado, um bispo católico, cancelou as concessões. O Itamarati, em medida preventiva, deliberou negar vistos diplomáticos para esses potenciais imigrantes. Dada a preocupação da elite em evitar o “enegrecimento” do país, dois deputados federais — Andrade Bezerra (PE) e Cincinato Braga (SP) — apresentaram o Projeto de Lei nº209 no Congresso, após o episódio, em 1921, propondo a proibição da entrada de imigrantes negros. Sem apoio político suficiente, o projeto foi arquivado; todavia, a idéia permaneceu viva. Dois anos depois, um outro deputado federal, Fidélis Reis (MG), apresentou uma nova versão do projeto cuja essência continuava sendo a barreira de cor [...] (Domingues, 2002, p. 590).

Carvalho (2015) sugere que, em vez de priorizar a entrada de novos imigrantes, seria mais benéfico promover o desenvolvimento social dos grupos marginalizados, fornecendo-lhes educação, saúde e renda adequadas para suprir a demanda de mão de obra na agricultura e na industrialização, contribuindo assim para a superação do legado da escravidão.

Nesse contexto, décadas mais tarde, foi promulgada a Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, conhecida como “Lei do Boi”. Considerada por alguns autores como a primeira legislação de cotas nas universidades públicas brasileiras, essa lei tinha por objetivo reservar 30% das vagas nas escolas técnicas de ensino médio e 50% das vagas no ensino superior, nos cursos de Agronomia e Medicina Veterinária, para “candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas famílias na zona rural” (Brasil, 1968).

Segundo Magalhães (2017), o contexto da expansão do ensino superior no século XX e o desenvolvimento agrícola propiciaram as condições favoráveis para a implementação da “Lei do Boi”. Os defensores dessa legislação justificavam que o fim da escravidão acarretou em um “atraso” na agricultura, sendo necessário aprimorar, por meio de programas específicos, a formação educacional de agricultores para suprir a carência de profissionais agrônomos, médicos veterinários e técnicos agrícolas no Brasil.

Na teoria, essa lei visava reservar vagas para os candidatos provenientes da zona rural, os quais enfrentavam desvantagens ao competir com candidatos da zona urbana devido às diferenças no ensino e ao acesso precário à educação no campo. No entanto, na prática, os órgãos encarregados de avaliar e selecionar os candidatos priorizavam os filhos de grandes fazendeiros. Ou seja, a legislação em foco não era

efetivamente cumprida, demonstrando que o verdadeiro interesse era obstruir a reforma agrária⁴⁵.

A “Lei do Boi” foi revogada pela Lei nº 7.423, de 17 de dezembro de 1985 atendendo a uma solicitação do Ministro da Educação da época, Marco Antônio de Oliveira Maciel. Dentre os motivos apresentados, destacava-se a alegação de que a lei favorecia os que já eram privilegiados, e inúmeros casos de fraudes foram identificados ao longo das quase duas décadas de sua vigência.

Nesse sentido, para avaliar a política de cotas raciais para autodeclarados negros na UECE, precisamos compreender a trajetória das ações afirmativas na modalidade de cotas no Brasil, assim como o sistema de cotas nos diferentes governos. Com esse propósito, esta seção está organizada em duas subseções: 6.1) As ações afirmativas e a política de cotas raciais para negros; e 6.2) A política de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras: do governo FHC ao governo Bolsonaro.

6.1 As ações afirmativas e a política de cotas raciais para negros

No Brasil, apesar de a Constituição de 1988 não compactuar com a exclusão de cidadãos por causa do sexo, raça, cor ou religião (Brasil, 1988), a população negra ainda sofre discriminação, muitas vezes de maneira velada. Nesse sentido, concordamos com Munanga e Gomes (2016, p. 101) quando afirmam que:

Embora, hoje, a organização política e social tenha mudado e não vivamos mais sob o regime da escravidão, muitos ainda acreditam que a questão racial é uma questão de polícia e não de políticas públicas. Esse é um terrível equívoco que não foi construído em nossos dias. Podemos considerá-lo uma marca da escravidão que ficou impregnada na visão que muitas pessoas em nossa sociedade ainda conservam em relação ao povo negro.

Ainda como consequência da ideia de “democracia racial”, a questão racial⁴⁶ foi por muito tempo tratada como secundária, uma vez que os assuntos relacionados à classe social eram prioritários no cenário nacional. Contudo, com o crescente debate sobre as desigualdades raciais e a promulgação da Lei Federal nº 7.716⁴⁷, as

⁴⁵ “Considera-se Reforma Agrária o conjunto de medidas que visem a promover melhor distribuição da terra, mediante modificações no regime de sua posse e uso, a fim de atender aos princípios de justiça social e ao aumento de produtividade” (Brasil, 1964).

⁴⁶ Os termos “questão racial”, “raça” ou “raciais” aqui utilizados estão relacionados com “a formas de identidade social ou formas de classificação de indivíduos em coletividade, com base em marcadores fisionômicos ou fenótipos” (Guimarães, 2009, p. 21).

⁴⁷ “Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor” (Brasil, 1989).

discussões acerca de políticas públicas e ações afirmativas direcionadas à população negra ganharam destaque na década de 1990. De acordo com Fonseca (2009), embora essas discussões fossem pertinentes, as políticas de ações afirmativas serviam, em sua maioria, apenas como discurso midiático para o governo, já que poucas políticas e programas eram de fato implementados.

Na segunda metade dessa década, ocorreram mudanças significativas na educação brasileira, especialmente com a LDB nº 9.394, que tornou a Educação Básica obrigatória e gratuita. A partir dessa nova legislação, a educação passou a ser responsabilidade da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, assim como definiu a garantia de acesso a todos os brasileiros (Brasil, 1996).

Desde a chamada “abolição inacabada”⁴⁸, difundiu-se a ideia de que todos os problemas relacionados à questão racial haviam sido superados. No entanto, as desigualdades entre os antigos escravizados e seus escravizadores ganharam novas formas no século XX. A ideologia de uma hierarquia entre as raças persistiu, evidenciada por características como a cor da pele, a textura do cabelo e o formato do rosto (Cuti, 2010).

O fim do século XX e o início do século XXI foram marcados por avanços significativos para o Movimento Negro, com diversas conquistas alcançadas por meio de manifestações e ações voltadas para a educação da população negra. Durante esse período, pesquisadores e governantes discutiram os avanços e retrocessos em relação às questões raciais no Brasil, especialmente no que tange às políticas de ações afirmativas.

[...] o debate acerca da adoção ou não de ações afirmativas, compensatórias, reparatórias etc. advêm de muito tempo na sociedade brasileira, sendo tema constante de acirradas discussões, tanto institucionalmente como no âmbito dos movimentos sociais (Oliveira, 2013, p. 73).

Esses debates intensificaram-se entre 1998 e 2000, durante as reuniões preparatórias para a III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban. Nesse contexto, diversas entidades e o Movimento Negro promoveram seminários e encontros para

⁴⁸ Termo empregado por diversos estudiosos para aludir à Lei Imperial nº 3.353, de 1888, a qual “não instituiu um único mecanismo de reparação pelos mais de trezentos e oitenta anos de escravização criminosa da população negra (africana e afrodescendente), nem estabeleceu qualquer outro dispositivo para promoção da igualdade racial” (Santos, 2010, p. 149).

conscientizar a população sobre as disparidades sociais e raciais, além de discutir a participação do Brasil nesse evento (Gomes; Silva; Brito, 2021).

Dessa forma, o Brasil foi representado por diferentes ministérios, secretarias e ONGs, que enfatizaram a importância da integração social dos negros. Diante disso, de acordo com Munanga (2019), o Estado brasileiro foi pressionado pelo Movimento Negro e pela Organização das Nações Unidas (ONU) a reconhecer internacionalmente, durante a Conferência de Durban, em 2001, na África do Sul, que era um país marcado pelo racismo. Isso resultou no compromisso do Estado de criar projetos e programas que priorizassem a população negra.

Conforme o Plano de Ação de Durban (ONU, 2001), o enfrentamento ao racismo é uma responsabilidade primordial do Estado, que deve promover a diversidade, igualdade, equidade, entre outros princípios, por meio de ações e estratégias afirmativas. Além disso, o documento estabelece que cabe ao Estado promover o acesso de grupos e indivíduos que foram ou possam ser vítimas de discriminação racial (ONU, 2001).

Posteriormente, em 2002, o governo brasileiro lançou o PNDH II como parte das mudanças necessárias para promover direitos. No que diz respeito à população negra, destacava-se a necessidade de:

[...] adotar, no âmbito da União, e estimular a adoção, pelos estados e municípios, de medidas de caráter compensatório que visem a eliminação da discriminação racial e a promoção da igualdade de oportunidades, tais como: ampliação do acesso dos/as afrodescendentes às universidades públicas, aos cursos profissionalizantes, às áreas de tecnologia de ponta, aos grupos e empregos públicos, inclusive cargos em comissão, de forma proporcional à sua representação no conjunto da sociedade brasileira (Brasil, 2002).

Nessa perspectiva, por mais que o Brasil tenha assumido o compromisso de combate ao racismo, este adquiriu novos significados no século XXI. Munanga (2019) argumenta que o racismo não se fundamenta mais no conceito biológico de raça, mas sim em outras formas de essencialização política, cultural e histórica. Segundo o autor, afirmar que a raça não tem base científica não elimina automaticamente o racismo, que persiste como uma realidade social. As categorias "negro", "branco" e "indígena" não devem ser consideradas sinônimos de raça; ao contrário, elas representam indivíduos e populações com características somáticas distintas. Munanga (2019) ressalta a importância de compreender o termo "raça" no contexto de sua construção sociológica, e não mais no sentido biológico. Nesse cenário, o que anteriormente era caracterizado no Brasil como divisão de raças por origem passou a

ser definido pela marca. Em outras palavras, a cor da pele adquiriu maior destaque na sociedade, visto que:

[...] o racismo é um fato que confere à “raça” sua realidade política e social. Ou seja, se cientificamente a realidade da raça é contestada, política e ideologicamente esse conceito é muito significativo, pois funciona como uma categoria de dominação e exclusão nas sociedades multirraciais contemporâneas observáveis (Munanga, 2020, p. 15).

Ao reivindicar ações efetivas por parte do Estado em relação às condições de igualdades, à eliminação da discriminação direta e indireta e à valorização da cultura negra, surgem no Brasil as chamadas ações afirmativas. Conforme Gomes e Silva (2003, p. 90):

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade.

A política de ação afirmativa, especialmente a política de cotas, visa mitigar as desigualdades sociais, raciais e de classe. No Brasil, sua necessidade é justificada em prol da promoção da igualdade (formal, material e de reconhecimento)⁴⁹ e da indivisibilidade humana (Carneiro, 2011). Embora tenha sido concebida no país no século XX, sua implementação começou nos primeiros anos da década de 2000.

Segundo Gomes (2012), as ações afirmativas representaram uma conquista possível resultante das lutas do Movimento Negro, que questionou as estruturas de poder impostas e rompeu com as percepções negativas em relação aos negros. Isso ocorreu em resposta a um contexto em que os negros eram submetidos a um lugar de suposta inferioridade racial devido ao racismo presente na sociedade.

A reivindicação de [...] políticas de ação afirmativas não desqualifica o grupo negro. Ao contrário, representa sua confirmação como sujeito de direitos, conscientes de sua condição de credor social de um país que promoveu a acumulação primitiva de capital pela exploração do trabalho escravo, não ofereceu nenhum tipo de reparação aos negros na abolição e permanece lhe negando integração social por meio das múltiplas formas de exclusão racial vigentes na sociedade, das quais o não acesso à educação é uma das mais perversas (Carneiro, 2011, p. 102).

⁴⁹ Para mais informações sobre o assunto ler: DIAS, Everaldo Medeiros. **Cotas para negros em universidades:** função social do Estado contemporâneo e o princípio da proporcionalidade. Jundiá: Paco Editorial, 2017.

Concordamos com a autora ao afirmar que o que precisa ser repudiado na sociedade é o trajeto histórico que transformou a população negra em mercadorias e instrumentos de trabalho, além de tê-la marginalizado após a “abolição inacabada”. Desse modo, as ações compensatórias, conhecidas como ações afirmativas, especialmente as cotas raciais nas universidades públicas brasileiras, representam uma tentativa do país de reparar seu passado e reconhecer que a variável raça é um critério aceitável (Carneiro, 2011; Heringer, 2002).

A seguir, analisaremos os papéis desempenhados pelos diferentes governos brasileiros na promoção da igualdade social, com ênfase na questão racial e na implementação da política de cotas no ensino superior. Destacaremos as transformações ocorridas e os desafios enfrentados ao longo dos anos.

6.2 A política de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras: do governo FHC ao governo Bolsonaro

No início do século XXI, em decorrência dos resultados da Conferência de Durban, observou-se mudanças significativas no âmbito da educação, especialmente no que diz respeito à ampliação do acesso ao ensino superior. O governo federal, em colaboração com alguns governos estaduais e municipais, lançou programas e projetos de lei voltados para a população negra. Dentre as iniciativas, destacam-se a reserva de vagas para negros, mulheres e pessoas com deficiência (PcD), bem como a implementação de cursos preparatórios para vestibulares destinados a afro-brasileiros e indivíduos em situação de vulnerabilidade (Heringer, 2002; Paiva, 2013).

Conforme apontado por Dias (2017), no final do mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), a Medida Provisória nº 63, que instituiu “o Programa Diversidade na Universidade” (Brasil, 2002), foi convertida na Lei nº 10.558. Essa legislação tinha como propósito garantir a implementação e avaliação de “estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros” (Brasil, 2002). Como resultado, foi promulgado o Decreto nº 4.228, que estabeleceu o Programa de Ações Afirmativas, sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça (Brasil, 2002).

Para promover esse acesso e atender à pressão internacional no combate às desigualdades raciais, o Brasil começou a implementar cotas raciais nas universidades públicas. Nesse sentido, a primeira legislação voltada à reserva de vagas, na modalidade cotas, para a população negra no ensino superior público foi a Lei Estadual nº 3.708, de 9 de novembro de 2001. De acordo com o seu artigo primeiro, estabeleceu-se uma cota mínima de 40% (quarenta por cento) nos vestibulares de graduação da UERJ e da UENF (Rio de Janeiro, 2001). As experiências dessas universidades e as demandas dos movimentos negros influenciaram o debate nacional, culminando na expansão do número de instituições que adotaram a política de cotas em seus exames seletivos de ingresso. De acordo com Paiva (2013, p. 56):

As universidades estaduais, por sua vocação de atender as demandas de seus respectivos estados, saíram na frente e, por pressão de Legislativo, a grande maioria adotou cotas para estudantes de escolas públicas, com percentual para negros e pessoas com deficiência, com a exceção da Unicamp que adotou acréscimo de pontos, seguida pela USP, ainda com percentuais bem distintos, pois a USP não contempla a questão racial e adotou percentual muito reduzido. Outras, como a Estadual da Bahia, teve um processo oriundo de dentro da universidade, com a ação de professores e a vontade política da então reitora.

É importante ressaltar que essa resistência em abordar a questão racial foi motivada pela falta de consenso nos conselhos universitários quanto à viabilidade da política de cotas, além do racismo institucional enraizado na sociedade. Esse tipo de racismo vê os negros como invasores de espaços considerados de prestígio e poder, que são majoritariamente ocupados por pessoas brancas (Bento, 2022). Conseqüentemente, muitos docentes expressaram dificuldades em lidar com a desigualdade racial dentro das instituições (Paiva, 2013).

Com o Partido dos Trabalhadores (PT) na presidência, inicialmente representado por Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006), houve um avanço significativo no diálogo sobre as questões raciais. O governo comprometeu-se a promover a pauta racial e a incorporá-la como política de Estado. O “Programa Brasil Sem Racismo”, em colaboração com o Movimento Negro, estimulou a criação de leis e decretos em favor da superação das disparidades raciais ainda existentes. Um dos resultados foi a Lei Federal nº 10.678/2003, que estabeleceu a criação da “Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências” (Brasil, 2003; Gomes; Silva; Brito, 2021).

Essa secretaria, conhecida como SEPPIR, promovia a igualdade e a proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais discriminados, principalmente da população negra, além de acompanhar e coordenar políticas e programas de igualdade racial (Dias, 2017). Apesar disso, Oliveira (2013) destaca que, a partir de dados estatísticos, percebeu-se que a ausência de políticas públicas para a população negra acabava por comprometer o progresso, já que muitas das questões relativas às desigualdades raciais não eram devidamente solucionadas. A Lei Federal nº 10.639/2003⁵⁰, por exemplo, embora atendesse à reivindicação da inclusão das discussões sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira em todo o currículo oficial⁵¹, na prática, não foi amplamente debatida em sala de aula, ficando restrita a poucas disciplinas e a momentos específicos da história (Brasil, 2003).

[...] logo a seguir, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer 03/2004 e a Resolução 01/2004 que ampliaram para todas as etapas e modalidades e explicitaram os fundamentos e caminhos via as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação da Relações Étnico-Raciais. No ano seguinte, 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) como secretaria no Ministério da Educação cuja proposta era executar uma nova agenda de diversidade e inclusão social e atuar transversalmente nas demais secretarias e nas políticas educacionais. Ao longo dos anos, ampliou sua atuação e os efeitos sobre as políticas educacionais de inclusão social e as específicas de igualdade racial foram significativos (Gomes; Silva; Brito, 2021, p. 06).

Ao analisar as transformações no tratamento das questões raciais no Brasil, Santos (2020) destaca que o ano de 2003 foi um marco significativo no avanço das discussões entre a sociedade e o Estado brasileiro sobre a pauta racial, uma vez que:

[...] é o ano de início da implementação de cotas raciais no ingresso de estudantes negros em universidades públicas – nas universidades estaduais do Rio de Janeiro, UERJ e UENF, por conta da lei estadual promulgada no final de 2001, e na UNEB, na Bahia, por conta de decisão do seu conselho universitário em 2002, ambas no calor da pressão gerada pelo processo da Conferência de Durban em 2001 [...] (p. 209).

Ressaltamos que, nesse período, também ocorreram a criação do Conselho Nacional de Políticas de Igualdade Racial (CNPIR) e do Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial (FIPIR), abrangendo órgãos federais, estaduais e municipais para a promoção da igualdade racial (Santos, 2020).

⁵⁰ Alterada em 2008 pela Lei nº 11.645 para incluir o estudo da história e cultura indígena (Brasil, 2008).

⁵¹ Em 2014, essa discussão foi reforçada com o PNE, que, no ponto 7.25, tinha como objetivo assegurar a implementação dessas discussões nas diretrizes curriculares nacionais por meio de colaborações. No entanto, muitas vezes, essa implementação não recebeu a devida atenção, sendo tratada de forma secundária e apenas em ocasiões específicas.

No âmbito federal, em 2004, a Universidade de Brasília (UnB) foi pioneira ao implementar uma política de cotas raciais em seus vestibulares⁵² e ao adotar um sistema de cotas raciais como forma de ingresso. Embora não houvesse uma padronização nos critérios estabelecidos, várias universidades estaduais e federais passaram a adotar a política de cotas em seus exames seletivos, gerando debates tanto dentro quanto fora do ambiente acadêmico.

Durante o segundo mandato do presidente Lula (2006-2010), houve uma intensificação do diálogo sobre a questão racial, acompanhada de esforços para combater as desigualdades por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI⁵³. Paralelamente, as discussões propostas em eventos como a I e II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial (CONAPIR) foram fundamentais para a elaboração do Decreto nº 6.872/2009, que aprovou o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PLANAPIR) e instituiu um comitê de articulação e monitoramento em prol da inclusão e da equidade em diversos setores (Brasil, 2007; Brasil, 2009).

Ainda no ano de 2009, o partido Democratas (DEM)⁵⁴, através da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186/DF, questionou os critérios utilizados pela UnB para o ingresso por meio de cotas raciais. Argumentavam que esses critérios estariam em desacordo com a Constituição Federal, alegando violação aos princípios da igualdade e da dignidade humana. Além disso, os membros dessa ADPF justificavam seus posicionamentos com base na genética e nas experiências de cotas em outros países:

Na inicial, é frisado que, nos últimos 30 anos, estabeleceu-se um consenso entre os geneticistas segundo o qual os seres humanos são todos iguais (fl. 37) e que as características fenotípicas representam apenas 0,035% do genoma humano. Aponta-se, dessa forma, o perigo da importação de modelos como o de Ruanda e o dos Estados Unidos da América (fls. 41-43) (Brasil, 2012, p. 02).

Na tentativa de fundamentar seus argumentos, os opositores a essa ação afirmativa alegavam que alguns resultados divulgados sobre a experiência da política

⁵² A primeira proposta aconteceu em 1999 e a aprovação da política de cotas ocorreu em 2003 por causa da Resolução nº 38/2003, que resultou em um sistema de cotas raciais para negros.

⁵³ “As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.” (MEC, 2010).

⁵⁴ Estabelecido em 1985 sob a designação de Partido da Frente Liberal (PFL), passou por uma fusão com o Partido Social Liberal (PSL), resultando na formação do atual União Brasil (UNIÃO).

de cotas nas universidades foram manipulados⁵⁵. Acreditavam também que as cotas raciais para negros prejudicavam brancos pobres e que, sendo o Brasil um país onde todos são considerados iguais perante a lei, não necessitava desse sistema.

Apesar de o segundo mandato do presidente Lula ter chegado ao fim sem o resultado da ADPF nº 186, é importante destacar outros avanços durante seu governo. No dia 20 de julho de 2010, o presidente sancionou a Lei Federal nº 12.288, que estabeleceu o Estatuto da Igualdade Racial, com o objetivo de assegurar a efetivação da igualdade de oportunidades para a população negra e combater a discriminação e formas de intolerância em relação à questão étnica (Brasil, 2010). No ano seguinte, foi promulgada a Lei nº 12.519, que instituiu o dia 20 de novembro como o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra (Brasil, 2011), considerada outra conquista da luta do Movimento Negro e um avanço no combate às desigualdades raciais ainda presentes no país.

O primeiro mandato da presidenta Dilma Rousseff (2011-2014) também foi marcado por avanços significativos para a comunidade negra. Assim como no governo Lula, a presidenta apresentou propostas de políticas universais e afirmativas. Um exemplo emblemático desses avanços foi o Decreto nº 8.136, que “aprova o regulamento do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial - Sinapir, instituído pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010” (Brasil, 2013).

Segundo o Estatuto da Igualdade Racial, o Sinapir foi criado com o propósito de implementar políticas e serviços destinados a reduzir as disparidades étnicas no país, conforme estipulado no Artigo 47. Ademais, o Artigo 48 delinea os objetivos do Sinapir, que incluem a promoção da equidade étnica e o combate às desigualdades sociais decorrentes do racismo por meio da adoção de medidas afirmativas; a formulação de políticas para enfrentar a marginalização e promover a integração social da população negra; a descentralização da implementação de medidas afirmativas para os governos estaduais, distrital e municipais; a articulação de planos, ações e mecanismos para promover a equidade étnica; e a garantia da eficácia dos meios e instrumentos criados para implementar as medidas afirmativas e alcançar as metas estabelecidas (Brasil, 2010).

⁵⁵ Um exemplo mencionado é o caso dos gêmeos univitelinos Alex e Alan. Para mais detalhes, consultar: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0806200718.htm>.

De acordo com Dias (2017, p. 136), o Sinapir “representa uma forma de organização e articulação voltadas à implementação do conjunto de políticas e serviços para superar as desigualdades raciais no Brasil”. Ainda segundo o autor, o Sinapir tinha como propósito garantir a efetivação da igualdade de oportunidades e a defesa dos direitos da população negra.

No contexto acadêmico, é relevante destacar que:

[...] em 2011, havia, portanto, 39 universidades federais com política de cotas (28) e acréscimo de vagas (11), além de três federais com ação afirmativa exclusivamente para populações indígenas ou do interior. Já nas universidades estaduais, 26 adotaram cotas, duas, acréscimo de notas e 12, acréscimo de vagas (destas, sete têm exclusivamente essa modalidade, enquanto outras cinco têm outros tipos de AA). Entre as 98 universidades federais e estaduais existentes no país, havia, em 2011, 71 universidades com algum tipo de ação afirmativa (Paiva, 2013, p. 50).

Segundo a autora, dentro do escopo das ações afirmativas, as cotas sociais para estudantes de escolas públicas foram estabelecidas como preferenciais, seguidas pelas destinadas às populações indígenas. Em terceiro lugar, foram as reservadas para autodeclarados negros e, por último, para PcD (Paiva, 2013).

No ano seguinte, o relatório final da ADPF nº 186/DF foi submetido a julgamento, e o Supremo Tribunal Federal (STF) o considerou improcedente, uma vez que o sistema de cotas raciais:

[...] não contraria - ao contrário, prestigia – o princípio da igualdade material, previsto no caput do art. 5º da Carta da República, a possibilidade de o Estado lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminados de indivíduos, mediante ações de natureza estrutural, seja de ações afirmativas, que atingem grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares; [...] o modelo constitucional brasileiro incorporou diversos mecanismos institucionais para corrigir as distorções resultantes de uma aplicação puramente formal do princípio da igualdade (Brasil, 2012, p. 02).

Na ocasião, a Corte julgou constitucionais as políticas de ação afirmativa, argumentando que essas visam reverter o histórico de desigualdades sociais e raciais em nosso país. A decisão ressaltou que tais políticas não devem ser analisadas apenas com base em alguns preceitos constitucionais ou critérios isolados, mas sim consideradas “à luz do arcabouço principiológico sobre o qual se assenta o próprio Estado brasileiro” (Brasil, 2012, p. 03).

A partir dessa experiência, reforçou-se a necessidade de ações afirmativas, levando em consideração o princípio da isonomia. Em relação ao ensino superior, a

Corte brasileira analisou as medidas para propor um acesso mais igualitário e a democratização do ambiente acadêmico, justificando que:

[...] metodologia de seleção diferenciada pode perfeitamente levar em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos, de modo a assegurar que a comunidade acadêmica e a própria sociedade sejam beneficiadas pelo pluralismo de ideias, de resto, um dos fundamentos do Estado brasileiro, conforme dispõe o art. 1º, V, da Constituição (Brasil, 2012, p. 03).

O resultado da ADPF e seus encaminhamentos contribuíram para a elaboração da Lei de Cotas, regulamentada pelo Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, em acordo com o inciso IV do artigo 84 da Constituição Federal, da Lei nº 12.711 e da Portaria Normativa nº 18⁵⁶ (Brasil, 2012). No entanto:

[...] houve receio de que a qualidade do ensino superior público fosse afetada com as “cotas” para “negros”; de que haveria uma perigosa racialização da sociedade brasileira, concentrada agora no campus da universidade pública; de que não se poderia fazer a classificação racial em um país com forte miscigenação; de que a qualidade do ensino na universidade pública estaria comprometida; e de que, a ideia de maior justiça na fruição do direito à educação deveria estar concentrada no ensino público fundamental [...] (Paiva, 2013, p. 50).

Essas perspectivas foram principalmente defendidas por opositores das cotas raciais, que acreditavam na possível diminuição da qualidade acadêmica. Alegavam que isso decorresse das prováveis deficiências de aprendizagens dos cotistas negros e que estes não conseguiriam acompanhar o ritmo de estudos, resultando em um aumento da evasão (Guimarães; Zelaya, 2021).

Nesse cenário, a Lei de Cotas, que “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio” (Brasil, 2012), foi promulgada. Esse novo avanço aconteceu porque, como argumenta Carneiro (2011, p. 105):

O princípio que orienta a adoção de políticas de ação afirmativas e um de seus instrumentos, as cotas, baseia-se num imperativo ético e moral de reconhecimento das desvantagens historicamente acumuladas pelos grupos discriminados em dada sociedade, que sustentam os privilégios de que desfrutam os grupos raciais dominantes e explicam as desigualdades de que padecem os dominados. Nesse sentido, as políticas compensatórias têm o claro objetivo de corrigir a bolha inflacionária em favor dos grupos racialmente dominantes no acesso às oportunidades sociais, de modo a realizar o princípio de igualdade para que se impõe que esses grupos sejam objeto de discriminação positiva que os aproximem dos padrões sociais alcançados pelos grupos dominantes.

⁵⁶ “Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012” (Brasil, 2012).

É importante ressaltar que o conceito de mérito, frequentemente enaltecido por aqueles que se opõem às medidas afirmativas, em particular as cotas raciais para autodeclarados negros, historicamente privilegiou os considerados brancos em nosso país. Conforme Oliveira (2013), isso começou a mudar devido à reserva de vagas para os cotistas, sobretudo para negros, que mexeu com o *status quo* da sociedade brasileira. Vale salientar que:

Quando o governo Dilma Rousseff instituiu como política universitária federal o acesso ao ensino superior por meio do sistema de cotas, em 2012, 32 das 59 universidades federais da época – pouco mais da metade – aceitavam estudantes cotistas, e apenas 25 delas definiam uma reserva de vagas ou sistema de bonificação para estudantes negros, pardos e indígenas (Guimarães; Zelaya, 2021, p. 141).

No contexto brasileiro, as cotas raciais destinadas à população negra no ensino superior são definidas como a reserva de vagas nos vestibulares de instituições públicas ou privadas, de acordo com a proporção mínima estabelecida para essa população em cada estado ou unidade federativa. Em outras palavras, o número de vagas disponíveis pode variar conforme os dados do último censo do IBGE⁵⁷ para a região na qual a instituição está localizada. De acordo com Vaz (2022, p. 80):

O principal objetivo das cotas raciais relaciona-se com a inclusão social de grupos étnico-raciais marginalizados para atenuar os efeitos negativos atuais – geralmente decorrentes de um passado histórico – de discriminações institucional e estruturalmente disseminadas na sociedade.

A autora ressalta ainda que o sistema de cotas enfrentou múltiplas contestações movidas por candidatos, em sua maioria brancos, que alegavam a violação do princípio da igualdade e o aumento da discriminação racial nas universidades. Aqueles que se opunham às cotas raciais afirmavam que a reserva de vagas para autodeclarados negros resultava em uma “discriminação reversa em relação aos brancos pobres” e intensificava o preconceito racial contra os estudantes negros que eram “privilegiados” por esse sistema (Vaz, 2022). Segundo Fonseca (2009, p. 112), os defensores dessa ação afirmativa acreditam que:

[...] as cotas nas universidades públicas são importantes porque é nesse nível de ensino que se promove a mobilidade social, na medida em que ocorre a troca de experiências e de conhecimentos científicos, econômicos, políticos e sociais entre aqueles que vão governar e administrar a nação. Assim, a presença negra nas universidades públicas teria, em curto e médio prazo, enorme impacto social, cultural, simbólico e político.

⁵⁷ Esse cálculo obedece à composição de cor de cada estado e segue critérios mínimos em relação à reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas de cada edital.

Ainda segundo o autor, uma parcela considerável dos críticos das cotas raciais sustenta que a inclusão de estudantes negros nas universidades por meio dessa ação afirmativa pode resultar em um declínio no nível educacional das instituições de ensino. No entanto, é relevante salientar que essa linha de pensamento foi refutada pelos resultados das pesquisas sobre o desempenho acadêmico de cotistas e não cotistas nas universidades, os quais revelaram que os estudantes cotistas possuem rendimento igual ou superior aos não cotistas (Fonseca, 2009).

Apesar de o sistema de cotas ser dividido em cotas sociais e cotas étnico-raciais, é perceptível que apenas estas últimas, especialmente as vagas reservadas para negros, continuam enfrentando críticas, mesmo após terem sua constitucionalidade reconhecida em 2012. A principal objeção provém daqueles que argumentam que as cotas sociais seriam suficientes para resolver as disparidades educacionais, enquanto as cotas raciais poderiam gerar mais problemas do que soluções. Em contraposição a essa perspectiva, Munanga (2019, p. 109) destaca:

[...] todos os problemas da sociedade são sociais, mas como o social é complexo e diverso, as políticas sociais têm de ser específicas e focadas, não genéricas. É preciso nomear os beneficiados para não deixar margem à indefinição. Nomeá-los pela cor da pele não significa transformá-los em raças estanques, como fez a ciência das raças.

No entanto, essa resistência persiste porque, conforme Almeida (2018) argumenta, as instituições são o reflexo da estrutura social ou de um modo de socialização. Em outras palavras, se a instituição apresenta comportamentos racistas, isso é reflexo de uma sociedade também permeada pelo racismo. É fundamental enfatizar que esse posicionamento, também denominado como racismo estrutural, representa uma “evolução” do racismo individual e do racismo institucional, incorporando não apenas práticas discriminatórias específicas ou coletivas, mas também aspectos históricos e culturais para tentar justificar os privilégios de uma raça em detrimento de outras (Almeida, 2018).

Os avanços alcançados pelos governos citados foram consideravelmente prejudicados pelo Golpe de 2016 e pelo *impeachment* da presidenta Dilma durante o seu segundo mandato. Com a ascensão do vice-presidente Michel Temer à presidência, testemunhamos um amplo desmonte no país nas políticas sociais no país:

[...] uma prova disso foi a extinção, pelo Governo Temer, do Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos, tendo a Seppir (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial),

além da SDH (Secretaria Especial de Direitos Humanos), da SPM (Secretaria Especial de Políticas para Mulheres) e da SEPD (Secretaria Especial de Direitos da Pessoa com Deficiência), sido absorvidas pelo recém-criado Ministério da Justiça e da Cidadania (Dias, 2017, p. 141).

Durante sua gestão, além de priorizar a macroeconomia em detrimento da área educacional, o governo Temer empreendeu esforços para enfraquecer as instituições dedicadas à discussão da questão racial no Brasil. Um exemplo marcante foi a redução do status da Secretaria da Igualdade Racial, que, anteriormente com *status* de ministério, foi rebaixada a uma secretaria nacional.

Esse contexto de desmonte da educação, particularmente no que se refere à política de cotas, também se fez presente durante o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022). Observou-se uma resistência ao debate sobre o racismo no país, evidenciada pela tentativa de revogar as cotas raciais na pós-graduação. Essa tentativa foi considerada inviável na graduação devido à consolidação da Lei de Cotas como política de Estado. A nomeação de indivíduos sem formação específica para áreas relacionadas às ações afirmativas, junto com a falta de diálogo com os destinatários da política de cotas, dificultou a obtenção de um diagnóstico preciso sobre essa e outras políticas públicas afirmativas. A falta de transparência, a redução do orçamento para o censo do IBGE, gestores que não dialogavam com a luta antirracista⁵⁸ e o rebaixamento institucional das agendas sobre questões raciais contribuíram para uma avaliação imprecisa (Santos, 2020).

Ao reforçar o discurso da meritocracia, este governo trouxe à tona a antiga argumentação de que as cotas raciais dividem o país. No entanto, de acordo com Guimarães e Zelaya (2021), a política de cotas raciais não se baseia em uma suposta diferença intelectual entre negros e brancos, mas no conceito de equidade expresso na Constituição e no reconhecimento das desigualdades históricas e políticas.

Durante a pandemia do *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (SARS-CoV-2), mais conhecido como coronavírus, que culminou na crise da *Coronavirus Disease 2019* (COVID-19) no Brasil (2020-2023), ficou evidente que esse discurso meritocrático foi amplamente utilizado pelo governo como uma tentativa de mascarar as desigualdades sociais e raciais. Declarações como "chega de frescura e mimimi" e "tem alguns idiotas que até hoje ficam em casa", proferidas pelo então

⁵⁸ Um exemplo marcante foi quando o jornalista Sérgio Camargo, presidente da Fundação Cultural Palmares, criticou o Movimento Negro e disse que não tinha que dialogar com "escravos" (Gomes, 2021).

presidente Bolsonaro, revelaram uma falta de comprometimento em abordar as disparidades existentes. Além disso, a alta rotatividade de ministros, particularmente nos setores da educação e da saúde, evidenciou a incapacidade deste governo de administrar adequadamente essas áreas.

Oliveira et al. (2020) destacam que analisar a pandemia através das desigualdades raciais envolve não apenas a consideração dos números que as evidenciam, mas também uma reflexão sobre a complexa teia histórica que as molda, fornecendo estrutura, dinâmicas e padrões narrativos. Nesse sentido, é importante ressaltar que:

O primeiro caso no Brasil de infecção pela doença ocorreu em fevereiro de 2020, na cidade de São Paulo, tratava-se de um homem de 61 anos de idade, que foi contaminado durante uma viagem internacional até a Itália. Porém, umas das primeiras vítimas letais do Covid-19 no país e que chamou muita atenção e comoção nacional foi o caso da Cleonice Gonçalves, 63 anos de idade, mulher negra que vivia na cidade do Rio de Janeiro e trabalhava desde os seus 13 anos de idade como empregada doméstica. Cleonice foi contaminada pelos empregadores, essa família sabia que estava com Covid-19, haviam positivado para a doença na semana anterior, mesmo assim não cumpriram o isolamento social e expuseram a trabalhadora doméstica, que faleceu em poucos dias após o contágio [...] (Silva; Silva, 2023, p. 113).

A análise de Silva e Silva (2023) evidencia o impacto desproporcional da COVID-19 em comunidades periféricas, onde condições de vida precárias intensificam os efeitos da pandemia, como exemplificado pela trágica história de Cleonice Gonçalves. Por outro lado, Oliveira et al. (2020) observam que a pandemia não apenas expôs as desigualdades sociais, mas também reafirmou e atualizou divisões raciais históricas, evidenciando a natureza profundamente enraizada do racismo estrutural.

Oliveira et al. (2020) enfatizam que, no início da epidemia, o Ministério da Saúde estabeleceu um sistema de monitoramento e avaliação, emitindo regularmente Boletins Epidemiológicos sobre a progressão da doença, mas sem incluir informações relacionadas por raça/cor. Após pressão dos movimentos negros, liderada pelo Instituto Luiz Gama e pela Defensoria Pública da União (DPU), a Justiça Federal do Rio de Janeiro determinou a obrigatoriedade de registrar e divulgar os dados da COVID-19 com base nesse critério. A partir de 11 de abril, o Ministério da Saúde começou a incluir esses registros nos Boletins Epidemiológicos. No entanto, uma alta proporção de informações sobre raça/cor foi ignorada, mantendo um padrão de subnotificação e, conseqüentemente, dificultando as análises sobre as disparidades

raciais. A ausência de registros adequados sobre raça/cor nos dados de saúde, como apontado por Oliveira et al. (2020), dificultou a compreensão das disparidades raciais na pandemia, apesar dos esforços posteriores para coletar e divulgar essas informações.

No âmbito local, de acordo com Oliveira et al. (2020), a propagação da COVID-19 em Fortaleza, Ceará, revelou uma dinâmica peculiar. Inicialmente concentrada em bairros ricos e turísticos, como Aldeota, Meireles e Dionísio Torres, a disseminação da doença, com o tempo, alcançou os bairros mais empobrecidos, como Grande Pirambu e Barra do Ceará, adjacentes à zona litorânea. Isso evidenciou uma relação estreita entre mortalidade e precariedade, com os locais mais vulneráveis, dependentes do Sistema Único de Saúde (SUS), sendo os mais afetados pela pandemia. Além disso, a COVID-19, em sua disseminação global como pandemia, não apenas destacou as disparidades existentes, mas também ressaltou e reforçou as demarcações coloniais de base racial que permeiam o mundo moderno (Oliveira et al., 2020).

A desigualdade racial, enquanto marcador social de disparidades, muitas vezes é negligenciada em diversas esferas, sendo a saúde um exemplo crucial. Indicadores de saúde baseados em raça/cor frequentemente não são devidamente registrados, comprometendo a qualidade das análises (Oliveira et al., 2020). Esse tema tem sido uma demanda histórica dos movimentos negros, destacando a necessidade de reconhecimento e enfrentamento das desigualdades raciais no sistema de saúde. Em síntese:

[...] analisar os desdobramentos das desigualdades raciais na pandemia da Covid-19 significou mostrar as agruras de todo um sistema que, além de privilegiar determinadas classes sociais, também exclui e marca alguns corpos, sendo esses desumanizados sistematicamente e culturalmente na sociedade brasileira. Além disso, vimos uma pandemia das desigualdades que se expressou com muito mais rigor para populações mais vulneráveis que não tiveram como cumprir as medidas sanitárias porque sequer possuíam habitações salubres para sua preservação e dignidade humana. Mbembe (2017, p. 65): 'o racismo é motor do princípio necropolítico enquanto este é epíteto da destruição organizada, em nome de uma economia sacrificial, cuja o funcionamento requer que de um lado, se reduza o valor da vida, e por outro se crie o hábito da perda' (Silva; Silva, 2023, p. 117).

Em suma, as diversas análises convergem para a compreensão de que a pandemia da COVID-19 expôs e agravou as desigualdades raciais no Brasil, evidenciando a necessidade de políticas e ações direcionadas para enfrentar essas disparidades históricas e estruturais.

Dentro desse contexto, no que diz respeito à educação, foco da política de cotas abordada, dados do IBGE (2022) indicam que a pandemia não apenas resultou em uma redução no número de inscritos no ENEM, mas também interrompeu a tendência de diversificação do perfil dos participantes em termos de cor ou raça. Durante o período analisado, os brancos mantiveram uma taxa de comparecimento mais elevada em comparação com os demais grupos. Apesar de uma queda significativa de 75,2% para 49,2% entre 2019 e 2020, seguida por um retorno para 72,1% em 2021, a discrepância na taxa desse grupo em relação aos pardos e pretos ampliou-se ainda mais em 2020 e 2021. Os pardos registraram uma queda na taxa de comparecimento de 71,8% para 43,1% de 2019 para 2020, alcançando apenas 62,9% em 2021, enquanto os pretos apresentaram taxas de 66,9%, 40,7% e 60,2%, respectivamente. Isso indica que, após a inscrição, os pretos e pardos enfrentaram mais obstáculos do que os brancos para comparecer à prova (IBGE, 2022). Conforme Cabral (2022, p. 07), isso aconteceu porque:

A participação no Enem pode ter sido afetada por essa dificuldade desigual de estudo a distância durante a pandemia. A taxa de comparecimento ao exame, isto é, a proporção de inscritos que efetivamente compareceram para realizar a prova, mostra que a vantagem dos brancos em relação aos demais grupos de cor ou raça se intensificou de 2019 a 2021. Os brancos apresentaram uma queda de apenas 3,1 pontos percentuais na taxa de comparecimento [...]. Por sua vez, pretos e pardos tiveram queda de 9,9 e 9,0 pontos percentuais em suas respectivas taxas de comparecimento entre 2019 e 2021 [...].

A pesquisa conduzida por Cabral (2022) revela uma disparidade significativa na participação no ENEM entre diferentes grupos raciais, com os brancos mantendo taxas de comparecimento mais elevadas do que os pretos e pardos, indicando desafios específicos enfrentados por esses últimos na conclusão do ensino médio. A persistência das desigualdades socioeconômicas entre esses grupos, conforme ressaltado por Cabral (2022), é visível em indicadores como pobreza, renda, ocupação e acesso à educação, com pretos e pardos sendo desproporcionalmente afetados.

Em 2021, considerando-se a linha de pobreza monetária proposta pelo Banco Mundial, a proporção de pessoas pobres no país era de 18,6% entre os brancos e praticamente o dobro entre os pretos (34,5%) e entre os pardos (38,4%). [...] O rendimento médio dos trabalhadores brancos (R\$3.099) superava muito o de pretos (R\$1.764) e pardos (R\$1.814) em 2021. [...] Mais da metade (53,8%) dos trabalhadores do país em 2021 eram pretos ou pardos, mas esses grupos, somados, ocupavam apenas 29,5% dos cargos gerenciais, enquanto os brancos ocupavam 69,0% deles. [...] Nas áreas de graduação presencial com maior número de matrículas em 2020, as maiores proporções de pretos e pardos estavam em pedagogia (11,6% de pretos e

36,2% de pardos) e enfermagem (8,5% de pretos e 35,2% de pardos). Já o curso de medicina tinha apenas 3,2% de matriculados pretos e 21,8% de pardos (Cabral, 2022, p. 01).

Apesar da execução de programas de assistência financeira, como o Auxílio Brasil, e das medidas emergenciais implementadas em 2020, como o Auxílio Emergencial, juntamente com políticas públicas direcionadas para ampliar o acesso a esses grupos populacionais aos bens e serviços, os efeitos mais notáveis sobre a população preta e parda não conseguiram reverter as desigualdades históricas que mantiveram esses grupos em uma posição de maior vulnerabilidade socioeconômica. De fato, conforme análise revela, embora a população preta e parda representasse, em 2021, 9,1% e 47,0% da população total do Brasil, respectivamente, a presença desses grupos nos indicadores que refletem melhores condições de vida fica abaixo dessa proporção (IBGE, 2022).

O IBGE (2023) ressalta a disparidade na educação entre brancos e pretos/pardos, com uma proporção significativamente menor deste último grupo completando o ciclo básico de ensino, refletindo as persistentes disparidades de oportunidades educacionais.

Na análise por cor ou raça, chama-se atenção para a magnitude da diferença entre pessoas brancas e pretas ou pardas. Em 2022, 3,4% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca eram analfabetas, percentual que se eleva para 7,4% entre pessoas de cor preta ou parda. No grupo etário de 60 anos ou mais, a taxa de analfabetismo das pessoas de cor branca alcançou 9,3% e, entre as pessoas pretas ou pardas, chegou a 23,3% [...]. [...] Entre as Grandes Regiões brasileiras, verifica-se que a taxa de analfabetismo reflete as desigualdades regionais, na medida em que as Regiões Nordeste e Norte apresentaram as taxas de analfabetismo mais elevadas – 11,7% e 6,4%, respectivamente, em 2022 entre as pessoas com 15 anos ou mais de idade – enquanto o Centro-Sul do País, taxas bem mais baixas. Em relação a 2019, a proporção de analfabetos neste grupo de idade teve queda nas Regiões Norte e Nordeste. Nas demais, a taxa se manteve estatisticamente estável (IBGE, 2023, p. 03).

Em relação à cor ou raça, observou-se que 60,7% das pessoas de cor branca haviam completado, no mínimo, o ciclo básico educacional. Já entre as pessoas de cor preta ou parda, esse percentual foi de 47,0%, resultando em uma diferença de 13,7 p.p. entre os dois grupos analisados. Embora essa disparidade tenha diminuído um pouco ao longo do período de 2016 a 2022 - de 16,6 p.p. em 2016 para 13,7 p.p. em 2022 - ela permaneceu em um patamar elevado, o que indica que as oportunidades educacionais continuaram diferentes para esses grupos. Esses dados evidenciam a persistência das desigualdades no acesso à educação entre diferentes

segmentos da população, ressaltando a necessidade contínua de políticas públicas e ações afirmativas para promover uma maior equidade no sistema educacional (IBGE, 2023).

Na seção subsequente, discutiremos as percepções de membros das CHET/UECE sobre a política de cotas raciais e seus desafios na instituição. Exploraremos detalhadamente as diferentes experiências dos entrevistados nessa dinâmica, com o objetivo de realizar uma análise abrangente sobre o tema.

7 AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: OLHARES DE MEMBROS DE COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

Nesta pesquisa sobre a avaliação da política de cotas raciais na UECE, discutimos a implementação, o acompanhamento e a avaliação das cotas destinadas a autodeclarados negros, conforme estipulado pela Lei Estadual nº 16.197/2017. Ao abordar esse tema, buscamos não apenas compreender a realidade dessa política na instituição, mas também refletir sobre os aspectos práticos e éticos envolvidos na condução do estudo.

O enfoque desta seção está na análise das perspectivas dos membros das CHET, incluindo a da presidente do NUAPCR, que também participa de algumas comissões. Esta etapa do trabalho é um convite para entender a dinâmica das comissões e as percepções dos entrevistados. As subseções intituladas "Em busca dos sujeitos da pesquisa", "7.2 O papel do NUAPCR e das CHET na gestão da política de cotas" e "7.3 A política de cotas raciais da UECE na ótica de membros das CHET", oferecem uma análise detalhada, proporcionando uma visão abrangente e contextualizada do panorama investigativo.

7.1 Em busca dos sujeitos da pesquisa

Durante as interações com a representante do NUAPCR, buscamos obter informações sobre os membros das CHET, incluindo seus nomes e contatos. No entanto, fomos informados de que a divulgação desses dados não seria possível devido às disposições do Decreto nº 34.773/2022, que resguarda o sigilo dos nomes dos membros. A verificação deste decreto confirmou essa restrição, destacada na "Seção I - Da Comissão Ordinária de Heteroidentificação Étnico-Racial", onde o parágrafo primeiro estabelece que "serão resguardados o sigilo dos nomes dos membros da Comissão Ordinária de Heteroidentificação, sem prejuízo da disponibilização aos órgãos de controle interno, externo e à Procuradoria-Geral do Estado, se requeridos" (Ceará, 2022).

O parágrafo subsequente do decreto determina que os currículos dos membros das comissões devem ser disponibilizados em um site eletrônico sem a identificação pessoal, em conformidade com os princípios de confidencialidade. Ao examinarmos

os currículos de participantes de uma comissão específica, conseguimos identificar um indivíduo. Com base em nossos contatos prévios em eventos e comunidades virtuais, estabelecemos uma comunicação rápida e eficaz. Esta pessoa concordou em participar de uma entrevista e, embora não pudesse fornecer os contatos dos outros membros, gentilmente encaminhou o convite da entrevista para as CHET/UECE. Como resultado, alguns membros interessados entraram em contato conosco.

É pertinente ressaltar que esse convite foi compartilhado em um grupo virtual, composto por membros das CHET, que foram informados sobre o propósito da pesquisa. No entanto, apenas cinco deles demonstraram interesse em contribuir, revelando um desafio inicial no engajamento e na adesão dos membros. Além disso, a realização das entrevistas enfrentou o desafio adicional de ocorrer em ambientes diversos. Tanto em espaços virtuais quanto em locais físicos próximos à UECE, a condução das entrevistas teve que se ajustar às diferentes circunstâncias. Essa diversidade de ambientes impôs obstáculos logísticos, técnicos e metodológicos na compreensão das nuances presentes na avaliação da política de cotas raciais na perspectiva dos membros das comissões.

7.1.1 Perfil dos entrevistados

A seguir, detalhamos o perfil individual de cada membro entrevistado. Em consonância com os princípios éticos vigentes, garantimos a preservação da identidade dos participantes, utilizando nomes fictícios. Cada perfil descrito baseia-se nas entrevistas realizadas com a presidente do NUAPCR, que também participa das comissões, e com seis membros das CHET.

Quadro 1 – Membros entrevistados vinculados às CHET/UECE

NOME	REPRESENTAÇÃO	SEXO	AUTODECLARAÇÃO
Marta	Presidente do NUAPCR/UECE	Feminino	Branca
João	Docente	Masculino	Branco
Dandara	Discente	Feminino	Preta
Bárbara	Externa	Feminino	Branca
Ângela	Externa	Feminino	Preta
Carlos	Externo	Masculino	Pardo
Eva	Técnica-administrativa	Feminino	Branca

Fonte: elaborado pelo autor.

Como observado no quadro acima, há uma diversidade de representações, gêneros e autodeclarações. Essa variedade foi estrategicamente planejada para englobar todas as categorias e refletir a estrutura de uma comissão em conformidade com as normas da universidade, que exige cinco membros titulares e um suplente. Assim, entrevistamos tanto a presidente do NUAPCR quanto membros que poderiam compor a comissão. Durante esse percurso, analisamos as portarias divulgadas pela UECE, que especificam a composição das CHET nos vestibulares de graduação presencial, e realizamos o levantamento das participações individuais de cada entrevistado. Esta análise incluiu as CHET na capital (C), interior (I) e nas comissões recursais (R)⁵⁹, como demonstrado na tabela subsequente:

Tabela 1 - Participação dos membros entrevistados em CHET/UECE

Membros	2021.1 ⁶⁰			2022.1			2022.2			2023.1			2023.2			Total
	C	I	R	C	I	R	C	I	R	C	I	R	C	I	R	
Marta	-	-	-	-	-	-	1	3	-	1	2	-	-	-	2	9
João	1	-	-	2	-	-	1	3	-	-	-	1	-	-	1	9
Dandara	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1
Bárbara	-	-	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-	-	-	1	4
Ângela	-	-	1	1	-	-	1	3	-	1	-	-	-	-	-	7
Carlos	1	-	-	-	-	1	1	-	-	-	1	-	-	-	1	5
Eva	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	1	-	-	3

Fonte: elaborada pelo autor.

Elaboramos esta tabela para analisar as dinâmicas das CHET. Através dela, identificamos padrões e tendências que caracterizam os procedimentos de heteroidentificação da universidade. Além disso, observamos a interação entre o núcleo com as comissões em relação à política em estudo, que discutiremos a seguir.

⁵⁹ Cabe ressaltar que, para efeitos desta análise, não foram consideradas as CHET formadas por decisão judicial, bem como aquelas vinculadas aos vestibulares especiais (graduações à distância) e às seleções específicas para mestrado, concurso, entre outros.

⁶⁰ Não houve registro de participação dos entrevistados em CHET no semestre 2021.2 devido à aplicação da Resolução nº 4650/2021, que "regulamenta o trancamento institucional de ofício, da matrícula do semestre letivo 2021.2, dos cursos de graduação da UECE" (UECE, 2021). Para obter informações adicionais, consulte o documento completo disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2021/08/RES-4650-CEPE.pdf>.

7.2 O papel do NUAPCR e das CHET na gestão da política de cotas

Inicialmente, estabelecemos um diálogo com a presidente do NUAPCR com o intuito de obter informações sobre a estrutura organizacional do núcleo, compreender seu papel na formação das CHET e explorar suas perspectivas diante dos desafios envolvidos nos procedimentos de heteroidentificação. Formulamos um conjunto de dez questões⁶¹ para a entrevista, destinadas a aprofundar esses e outros aspectos pertinentes, visando ampliar nosso entendimento sobre o tema em estudo.

A princípio, perguntamos sobre o processo de seleção da representação do NUAPCR e sobre a existência de renovação. A presidente compartilhou as seguintes informações:

Existe. O núcleo foi criado por meio de uma resolução, a Resolução 1.657 de 2021. Esse núcleo é ligado diretamente à Reitoria. Ele tem nove componentes e todos esses componentes são indicados pela Reitoria ou a partir das suas representações. Todas essas pessoas são nomeadas pela Reitoria. [...] O que é que a Reitoria fez? Ela disparou o comunicado pra todos esses sujeitos e aí cada Pró-Reitoria indicou o seu representante, os estudantes indicaram, os servidores, os professores indicaram. Então é assim que a gente compõe esse núcleo, certo?! Eu, por exemplo, sou representante pela Pró-Reitoria de Graduação, que eu sou assessora na Pró-Reitoria de Graduação, então é assim que eu chego no núcleo (Marta).

No que tange a essa estrutura organizacional, conforme mencionado pela presidente, a Resolução nº 1.657/2021 destaca nove representações específicas: PROGRAD; PROPGPq; PROEX; PRAE; CEV; ASJUR; representante estudantil; representante docente; representante dos servidores técnico-administrativos. Além disso, o documento explicita que a escolha da presidência do NUAPCR é realizada entre seus membros por meio de uma deliberação conjunta (UECE, 2021).

Para elucidar a relação do NUAPCR com os procedimentos de heteroidentificação, buscamos compreender o propósito relacionado à validação dos documentos e verificação fenotípica dos candidatos autodeclarados negros. Em resposta à nossa indagação, Marta explicou que o NUAPCR desempenha um papel integral na gestão e execução desses procedimentos. O núcleo não apenas nomeia as CHET, mas também elabora modelos de pareceres, responde a consultas judiciais e atende demandas da ouvidoria, conforme estipulado no parágrafo terceiro do artigo segundo da Resolução nº 1.657/2021:

⁶¹ Os detalhes estão no Apêndice A desta dissertação.

I. elaborar modelo de autodeclaração, termo de autorização de uso de imagem, termo de confidencialidade e modelo de parecer para a Comissão de Heteroidentificação, além da execução dos protocolos necessários para realização dos procedimentos para verificação e validação das autodeclarações apresentadas por candidatos; II. dar conhecimento aos candidatos dos protocolos e dos procedimentos inerentes ao processo de apresentação e de verificação do processo de autodeclaração; III. ofertar, coordenar e executar os cursos, as oficinas e as atividades de capacitação para fins de atendimento das condições de habilitação de membros das CHET/UECE (UECE, 2021).

Nesse contexto, a coordenação abrangente do NUAPCR acompanha todo o procedimento de heteroidentificação, que é um requisito imprescindível para o ingresso em qualquer curso na UECE onde há reserva de vagas para pessoas negras, supervisionando cada etapa e detalhe envolvido. Marta também ressaltou que todas as atividades relacionadas à política de cotas étnico-raciais na UECE, seja para ingresso na graduação, pós-graduação ou concursos públicos, estão sob a gestão e coordenação do núcleo.

7.2.1 Heteroidentificação na UECE: estrutura, condução e capacitação

No que se refere à heteroidentificação, Marta mencionou que, no vestibular da graduação presencial da UECE, esse procedimento constitui uma etapa distinta dentro do cronograma⁶². Assim como a primeira e a segunda fase do vestibular, essa etapa é determinante, sendo a não validação motivo para a eliminação do candidato do certame. Conforme a regulamentação, a CHET decide, por maioria de seus membros, através de parecer, sobre a verificação da autodeclaração realizada pelo candidato. O indeferimento durante este procedimento resulta na eliminação do candidato, independentemente da nota obtida nas provas do vestibular (UECE, 2021).

Marta destacou que essa verificação ocorre após a aprovação na primeira fase, na qual os candidatos que concorrem às vagas reservadas para cotistas autodeclarados negros são submetidos a esse procedimento antes de avançarem para a segunda fase, que inclui a prova objetiva e a prova de redação. Em relação à execução desses procedimentos de validação dos documentos e verificação fenotípica dos candidatos na autodeclaração⁶³, Marta explicou que, na UECE, sempre

⁶² Os cronogramas são publicados nos editais de cada vestibular, e eventuais ajustes são comunicados conforme as exigências específicas de cada certame.

⁶³ Detalhados na Resolução nº 1.657/2021, em conformidade com as diretrizes do Decreto nº 34.773/2022 e demais leis que regulamentam o sistema de cotas, a avaliação é exclusivamente

foram realizados presencialmente, mesmo durante a pandemia, com adaptações como o uso de máscaras, distanciamento e outras medidas de precaução. A resolução salienta que esses procedimentos são conduzidos em locais previamente designados garantindo respeito à dignidade e sigilo das informações (UECE, 2021).

A formação das CHET segue as normas estabelecidas na Resolução nº 1.657/2021, que enfatiza a necessidade de seus membros demonstrarem familiaridade com questões étnico-raciais ou serem reconhecidos por participação em iniciativas que promovam a igualdade étnico-racial e combatam o racismo. Caso não possuam essa experiência, podem apresentar certificados de participação em cursos, oficinas ou atividades promovidas pela UECE, com carga horária mínima de 30 horas, para adquirir qualificação para atuar nas CHET. Também são aceitos atestados de participação em bancas ou comissões similares à CHET/UECE, além de formação acadêmica e/ou experiência profissional na área. O NUAPCR, alinhado com essa resolução, assegura diversidade de gênero e étnica em suas composições (UECE, 2021).

Quanto à gestão de tempo para cada vestibular, questionamos Marta sobre a possibilidade de recursos para candidatos, especialmente próximos à segunda fase. Marta afirmou que o procedimento de recurso está integrado ao cronograma estabelecido previamente. A Resolução nº 1.657/2021 garante o direito de recurso a todo candidato não validado, seguindo critérios estipulados no edital, sem necessidade de solicitações adicionais (UECE, 2021). Uma mudança relevante nos procedimentos ocorreu em fevereiro de 2022, em decorrência da COVID-19, quando a fase de recurso passou a ser realizada por análise de vídeo da heteroidentificação, medida que continua em vigor.

Diante das preocupações com a avaliação imparcial da autodeclaração pelos membros das bancas de heteroidentificação, perguntamos sobre as medidas adotadas para assegurar a objetividade desta etapa. A entrevistada mencionou uma evolução significativa nas práticas do NUAPCR, enfatizando:

Bom, eu acho que uma coisa importante, um movimento que a gente fez, Aurélio, quando a gente começou, a gente usava bancas, comissões com três membros, a gente ampliou pra cinco membros. A gente não é obrigado, a nossa resolução deixa que a gente faça com três ou com cinco membros, mas a gente caminhou nessa direção porque nós amadurecemos o nosso processo. A gente fez outro curso de formação, a gente tem um constante

fenotípica, não considerando documentos, fotografias, registros ou qualquer outro tipo de comprovação.

diálogo com movimentos, com especialistas e a gente tem a compreensão que considerando que essa leitura étnico-racial no Brasil é também uma leitura social, né?! E muitos olhares são necessários [...]. Então quanto mais gente nós tivermos, quanto mais possibilidade de diversificar isso a gente tiver, a gente acredita na possibilidade de um procedimento cada vez mais assertivo [...] (Marta).

A presidente enfatizou a importância de uma análise social abrangente, reconhecendo que, no contexto brasileiro, a leitura étnico-racial está intrinsecamente ligada à leitura social. No entanto, salientamos que, de acordo com a Resolução nº 1.657/2021 e a Portaria Normativa nº 04/2018, as Comissões de Heteroidentificação utilizam exclusivamente o critério fenótipo em suas avaliações. Conforme indicado nas declarações da entrevistada, a ampliação das CHET de três para cinco membros foi uma medida adotada após uma reflexão cuidadosa sobre o procedimento, fundamentada em formações contínuas, diálogos com movimentos e especialistas.

Marta salientou que, dada a complexidade dessa avaliação, é vital diversificar os olhares envolvidos no procedimento para torná-lo mais completo e preciso. A entrevistada reconheceu que podem existir limitações, mas ressaltou a importância de garantir que os membros das CHET sejam bem formados e possuam experiência e vivência relevantes, especialmente ao tratar de questões relacionadas ao racismo e suas diferentes manifestações:

[...] a gente precisa garantir que essas pessoas sejam bem formadas, [...] que nas nossas comissões tenham pessoas que tem lugar de fala. Então a gente precisa garantir membros externos que tenham vivência, que reconheçam qual o tipo de racismo do Brasil. [...] O que é você ser discriminado unicamente pela sua aparência, por nenhuma outra coisa, não importa se você tem dinheiro ou se você não tem dinheiro, se você é uma pessoa preta, negra, parda-negra (lida como negra), você é discriminada no Brasil. [...] Eu sou da biologia, sou professora, mas nem de longe é uma leitura racial do ponto de vista biológico, é de fato uma leitura que é social nesse país [...] (Marta).

Conforme mencionado pela presidente, o NUAPCR está em constante busca pelo aprimoramento dos procedimentos, promovendo formações e reuniões frequentes com as CHET. Essas iniciativas têm como objetivo melhorar a preparação das comissões, assegurando uma condução justa.

Nesse contexto, perguntamos qual treinamento ou capacitação é oferecido aos membros das CHET para que possam desempenhar suas funções com precisão. A presidente compartilhou detalhes sobre o modelo de formação das comissões:

A gente tem uma formação que é uma formação bem bacana, ela é feita por vários profissionais que não são só da UECE. Então a gente tem a participação de profissionais da UNILAB, né?! Professor [...]. A professora

[...], que é nossa professora aqui da UECE, mas que é a secretária, acho que agora ela é de direitos humanos, eu não tenho certeza qual o novo cargo dela, mas ela antes era de acolhimento aos movimentos sociais, não sei qual é o nome do cargo atual. E aí tem a professora [...], que é lá do Instituto Federal. Então é uma formação de quarenta horas, parte dela remota e parte culminando com oficina presencial [...] (Marta).

A entrevistada enfatizou que todos os membros das CHET passam por essa formação, que não se restringe aos profissionais da UECE, envolvendo uma colaboração interinstitucional. A participação de especialistas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) e do Instituto Federal do Ceará (IFCE) enriquece a diversidade de perspectivas e conhecimentos. A formação atende à exigência da Resolução nº 1.657/2021 e reflete o compromisso em capacitar os participantes para a heteroidentificação.

A ênfase na inclusão de profissionais com experiências em movimentos sociais ressalta a importância da vivência prática e do engajamento social como critérios fundamentais na composição das CHET/UECE. Essa abordagem visa garantir que os membros das comissões tenham uma compreensão aprofundada das complexidades e nuances envolvidas no tema.

7.2.2 Desafios e aprendizados no processo de heteroidentificação

Na investigação sobre como o NUAPCR trata possíveis reclamações ligadas ao procedimento de heteroidentificação, a presidente explicou:

Assim, no começo, eu preciso ser muito honesta com você, isso causou muita tensão, né?! A primeira vez que a gente fez heteroidentificação, a gente foi parar no G1, a gente foi pro jornal, né?! E aí, é claro que a gente fica tenso e tal, mas eu acho que a gente vai aprendendo, Aurélio, com o tempo, a ter uma tranquilidade e uma confiança no que a gente faz. Eu tenho muita confiança no trabalho que a gente faz, eu tenho muita convicção que o trabalho que a gente faz é muito importante para garantir que essas vagas sejam destinadas às pessoas que realmente têm direito a elas. [...] Eu participo das bancas, eu tenho outros colegas que participam e são pessoas que estão envolvidas com esse compromisso, sabe?! [...] (Marta).

A entrevistada reconheceu a inevitabilidade de reclamações e litígios judiciais, destacando a existência de preconceitos e racismo tanto no judiciário quanto na sociedade e na academia. Nesse contexto, concordamos com Carneiro (2011) ao afirmar que as vítimas de racismo, discriminação e intolerância têm a capacidade e a responsabilidade de unir esforços para combater o crescimento dessas ideologias intolerantes em nosso país. Além disso, a presidente também ressaltou a importância

de aprender com eventuais erros, enfatizando a natureza humana do procedimento, uma vez que as CHET são compostas por indivíduos passíveis de falhas.

[...] uma vez eu lembro de um questionamento que a pessoa colocou assim: “ah, eu fui pra primeira comissão e não fui validada, mas na recursal, três dias depois, eu fui validada. Em três dias eu virei negro?” Não, em três dias você não virou negro, mas é para isso que serve a recursal. Se eu acreditasse que a recursal não podia mudar nada, não tinha sentido ter recursal, concorda? Isso vale para qualquer processo seletivo. Se você for fazer um concurso, não pode entrar com recurso? A tua nota não pode mudar? Isso não desqualifica a comissão anterior, a banca anterior; isso faz com que as pessoas tenham uma nova oportunidade de olhar praquilo que você tá argumentando, de olhar para aquele sujeito, nesse caso, né?! Então não há nenhuma incoerência nisso, na minha percepção; é uma leitura social, é uma leitura racial [...]. (Marta).

Novamente, lembramos que essa “leitura social” não está prevista na Resolução nº 1.657/2021 nem na Portaria Normativa nº 04/2018. Reiteramos que o procedimento de heteroidentificação considera as características fenotípicas dos candidatos, e as CHET devem empregar exclusivamente esse critério para verificar a condição declarada pelos candidatos. Em relação a este ponto, a entrevistada acrescentou:

[...] e “ah, então são critérios subjetivos?” Não, os critérios são objetivos, mas, por exemplo, vou de novo fazer uma analogia: você vai corrigir uma redação; uma redação não tem critérios objetivos? Tem que ter vinte linhas, não sei o que, estrutura, né?! Mas eu corrijo, você corrige e a gente dá nota diferente; os critérios são objetivos, mas a minha leitura ali é diferente da sua leitura, eu sou uma pessoa, você é outra. Então, os critérios... Eu olho para uma pessoa e vejo uma pessoa negra ou não, objetivamente, com base em determinadas características fenotípicas, mas é óbvio que esse conjunto todo tem a minha subjetividade incluída ali. Então, eu tenho muita confiança nisso. [...] Hoje a gente lida com muita tranquilidade. A gente responde vários processos na justiça, dezenas de processos, e está tudo certo, porque as pessoas têm direito. Eu também me tranquilizei com isso, eu ficava chateada “ah, essas pessoas, esses fraudadores, não sei o que”, mas hoje eu já tenho uma tranquilidade de dizer que não necessariamente são fraudadores; as pessoas têm o direito de não concordar com o parecer que a gente deu, elas têm o direito de recorrer à justiça. E elas vão provar que a avaliação não tá correta. Algumas vezes a gente ganha, algumas vezes a gente perde [...] (Marta).

Diante desses relatos, observamos que a presidente expressou confiança no trabalho realizado pelas CHET, destacando o compromisso ético de proporcionar aos candidatos oportunidades para uma nova avaliação por meio dos recursos disponíveis. Além disso, frisou que o procedimento evoluiu para lidar com os desafios judiciais, respondendo com serenidade a diversas demandas, conforme exemplificado:

[...] tem gente que chega aqui e o juiz dá uma liminar “matricule!”. Acabamos de matricular dois no curso de Medicina. Agora, nesse vestibular, veio uma ordem: “cumpra-se!”. Aí fica bolando na justiça, entendeu?! Nas diversas

instâncias. O [...], ele está matriculado, ele ganhou em segunda instância. Eu estou feliz com isso? Eu gostaria que a gente não precisasse passar por uma heteroidentificação, gostaria que a gente tivesse um país mais justo? Eu gostaria. Mas eu acho que a gente ainda está, lamentavelmente, distante disso, então as políticas afirmativas ainda são necessárias. Então eu posso te dizer hoje a gente lida com muito mais tranquilidade, a gente reconhece que a gente pode errar, que a gente trabalha MUITO para não errar, que a gente responde ações na justiça e que a gente compreende que as pessoas têm o direito de reclamar quando elas não concordam e nós vamos recorrer, porque nós temos absoluta confiança no que a nossa comissão diz. Para nós, o que a comissão diz é o que vale, porque nós confiamos nessas pessoas. Se você faz parte da nossa comissão e você deu parecer, é esse parecer que a UECE vai defender, e ponto final (Marta).

Com base nessas reflexões, a entrevistada reconheceu que a luta por uma sociedade mais igualitária é contínua e que as políticas afirmativas, com o auxílio da heteroidentificação, desempenham um papel crucial nessa etapa. Conforme destacado por Santos (2009, p. 09), “a igualdade das relações sociais, a consciência política da diversidade histórica e o respeito às diferenças são caminhos que nos levam à cidadania plena”.

Ao aprofundarmos a análise sobre esse tema, questionamos quais são os desafios mais comuns enfrentados durante a heteroidentificação dos candidatos e como o núcleo enfrenta esses desafios. Em consonância com o que foi discutido anteriormente, Marta ressaltou a constante busca por aprimoramento dessa etapa, destacando a importância da formação contínua. A entrevistada enfatizou a necessidade de estabelecer um procedimento que busque a máxima justiça, assegurando que as cotas raciais sejam destinadas àqueles que verdadeiramente atendem aos critérios estabelecidos. Além disso, abordou a relevância de reconhecer e enfrentar os privilégios associados à branquitude⁶⁴ e os padrões sociais arraigados na sociedade.

[...] uma sociedade que é racista, que é machista, que é misógina, que é... Então nós somos um núcleo feito por pessoas e que tem que, né?! Combater. Então talvez esses sejam nossos maiores desafios: caminhar cada vez para uma qualificação inclusiva, uma qualificação da comunidade acadêmica, que eu não tenho ilusão que a gente vai conseguir com uma formação, com duas formações, com dez formações. A gente de fato precisa que toda uma sociedade mude de contexto, porque a gente está inserido nessa sociedade (Marta).

⁶⁴ Conforme Bento (2022), a branquitude é um pacto que constitui um acordo não explícito para a manutenção de um grupo nos melhores lugares sociais, refletindo-se na recorrência histórica de privilégios assegurados para as pessoas brancas, os quais são perpetuados e transmitidos às gerações futuras.

Em relação ao aprimoramento do procedimento de validação dos documentos e verificação da autodeclaração dos candidatos às vagas reservadas para cotistas raciais negros, indagamos se o NUAPCR busca colaborações ou orientações de entidades externas, como organizações de defesa dos direitos civis ou grupos de combate ao racismo. A presidente destacou:

É, a gente trabalha muito em parceria com o NUA Afro. Então, a gente tem várias pessoas das nossas comissões que são do NUA Afro, são nossos palestrantes, são os nossos... Né?! E outros grupos, né?! O professor [...] que é do fórum estadual em defesa das cotas étnico-raciais, nosso super parceiro. A secretária, professora [...], como eu já disse, ela é nossa professora, ela também sempre atua em todas as nossas formações. Agora mesmo, semana passada, a gente teve uma formação, uma reunião conjunta para discutir alguns pontos específicos do nosso procedimento contando com a equipe da [...]. Então, a gente [...] tem muita parceria com o IFCE também, com a professora [...]. Então, assim, a gente busca muito esse aprimoramento nesses parceiros (Marta).

De maneira semelhante ao que discutimos anteriormente, exploramos como o NUAPCR garante transparência em suas atividades, especialmente na avaliação da autodeclaração dos estudantes. Marta enfatizou que todo o procedimento é minuciosamente registrado em vídeo, permitindo que os candidatos solicitem acesso ao material, respeitando o direito de imagem. A confidencialidade é mantida por meio da assinatura de termos de responsabilidade por todos os membros da banca e pelo cinegrafista responsável pela filmagem. Os documentos relacionados são cuidadosamente arquivados e o acesso é restrito ao núcleo responsável.

Essas orientações são também detalhadas na Resolução nº 1.657/2021 da UECE, que especifica no parágrafo quinto, do artigo nono, do capítulo terceiro, que não serão considerados para a heteroidentificação do candidato quaisquer registros ou documentos apresentados, como imagens e certidões relacionadas à confirmação em procedimentos em concursos públicos federais, estaduais, distritais e municipais, ou em processos seletivos de qualquer natureza (UECE, 2021).

Para concluir a entrevista, perguntamos sobre possíveis planos ou iniciativas futuras para aprimorar as CHET e o procedimento de verificação e validação da autodeclaração. A presidente forneceu a seguinte resposta:

[...] a gente está passando por um momento, eu vou dizer assim, de reciclagem, né?! [...] A gente está elaborando documento de orientações, então sim, a gente está em constante movimento de reciclagem. Nesse momento a gente tá fazendo isso, agora mesmo. [...] Esses documentos são documentos que circulam. Mas o nosso parecer vai mudar. A ideia que se a gente conseguir aprovar esse novo modelo de parecer, ele ainda está em discussão, [...] a gente, no próximo vestibular, já usa esse novo modelo (Marta).

Em síntese, as declarações da entrevistada indicam um compromisso com a melhoria contínua da política de cotas raciais e do processo de heteroidentificação na UECE. A expressão "momento de reciclagem" sugere um período dedicado à análise e atualização, refletindo a abordagem dinâmica adotada pela instituição diante das demandas em constante evolução. A menção à elaboração de documentos de orientação demonstra o esforço para estabelecer diretrizes objetivas e consistentes para este procedimento.

7.3 A política de cotas raciais da UECE na ótica de membros das CHET

Os participantes das CHET/UECE, abordados neste estudo, constituem um grupo representativo semelhante a configuração típica de uma banca durante o procedimento de heteroidentificação na instituição, incluindo um membro suplente. Como destacado anteriormente, essa composição é diversificada em termos de gênero e raça, e engloba uma ampla variedade de experiências profissionais. Entre os membros, encontram-se indivíduos com histórico em órgãos governamentais cearenses dedicados a políticas públicas de promoção da igualdade racial, assessoria parlamentar e engajamento em movimentos sociais. Vale salientar também a presença de uma integrante da Coordenadoria Especial de Políticas Públicas para Promoção da Igualdade Racial (Ceppir) da Secretaria de Igualdade Racial do Ceará (Seir), assim como pesquisadores vinculados ao Laboratório de Estudos e Pesquisas em Afrobrasilidades, Gênero e Família (NUAFRO/UECE). As identidades dos participantes de cada órgão não serão reveladas, nem seus cargos especificados. De maneira geral, a comissão é composta por indivíduos experientes no assunto, incluindo aqueles que começaram a se aprofundar no tema por meio de formações organizadas pelo NUAPCR.

Durante as entrevistas com os membros de CHET, solicitamos permissão para gravar o áudio das interações, obtendo consentimento unânime. É relevante destacar que a maioria dos entrevistados concordou com a gravação integral das conversas, enquanto alguns solicitaram pausas para discutir aspectos particulares. Em respeito à privacidade dos participantes, optamos por não divulgar ou mencionar qualquer conteúdo não registrado ou explicitamente solicitado para exclusão.

Realizamos uma entrevista semiestruturada com um conjunto de dez questões⁶⁵ previamente elaboradas, complementadas por outras que surgiram durante os diálogos. Inicialmente, perguntamos sobre as principais responsabilidades e atribuições de cada membro, especialmente no contexto das políticas afirmativas da UECE. Os entrevistados destacaram diversas responsabilidades, enfatizando a importância de defender os direitos das pessoas negras no preenchimento das vagas reservadas para cotistas raciais. Segundo os relatos, este papel exige que cada membro represente uma categoria específica da banca, demandando atualização constante sobre questões étnico-raciais e familiaridade com a legislação que orienta a política de cotas. Além disso, é fundamental possuir uma base teórica que guie a verificação fenotípica, abrangendo conceitos como preconceito de marca⁶⁶ e a identificação de características específicas.

Além das responsabilidades mencionadas, destacou-se a diversidade entre os membros. Enquanto alguns se dedicam exclusivamente às CHET/UECE, outros possuem experiências adicionais como pesquisadores e colaboradores em grupos internos e externos à universidade, relacionados ao tema. Alguns membros também acumulam experiências em comissões de diferentes organizações, o que enriquece ainda mais a diversidade de perspectivas dentro das CHET.

A seguir, abordaremos temas fundamentais relacionados à heteroidentificação e à política de cotas na UECE. Discutiremos os desafios e complexidades enfrentados durante o processo de heteroidentificação, os critérios e procedimentos adotados, bem como as tensões nesta etapa. Também exploraremos os desafios na detecção de fraudes e na autoavaliação, o papel das políticas de cotas no contexto universitário e sua implementação específica na UECE, e, por fim, reflexões sobre as cotas raciais nesta instituição, com foco nas políticas de permanência e acompanhamento dos cotistas raciais. Estes temas serão explorados detalhadamente, proporcionando uma análise abrangente e crítica dos aspectos relevantes para o contexto estudado.

⁶⁵ O roteiro está configurado no apêndice B.

⁶⁶ Conforme definido por Nogueira (2006), o "preconceito de marca" é o preconceito racial direcionado à aparência física de um indivíduo, incluindo seus traços físicos, gestos e sotaque.

7.3.1 Desafios da heteroidentificação: conflitos e avanços na UECE

Nunes (2018) discute que as comissões responsáveis pela heteroidentificação dos candidatos às vagas de cotas raciais seguem as orientações dos editais e da Portaria Normativa nº 04/2018. Essas comissões desempenham um papel fundamental na verificação da autodeclaração dos candidatos autodeclarados negros. A formação das comissões envolve uma análise complexa das relações raciais no Brasil, destacando o dinamismo dessas relações e suas constantes disputas. O autor afirma que a inserção de cotistas raciais nas universidades não se limita à ocupação de espaços, mas também implica mudanças significativas na epistemologia e na representação.

Em relação a este tema, Eva disse que a principal responsabilidade de todos nas CHET/UECE é garantir a efetivação da política de cotas. Ela destacou as dificuldades enfrentadas ao lidar com indivíduos que desconhecem a política ou agem de má fé durante o processo de heteroidentificação. A entrevistada também ressaltou a pressão significativa do judiciário nesse contexto e enfatizou a importância de tratar todos os candidatos com cortesia, mesmo aqueles que aparentemente não se enquadram no perfil esperado para cotistas raciais.

Eva exemplificou esse ponto mencionando: “chega umas pessoas para a gente fazer a heteroidentificação que claramente estão fora do perfil, sabe? Pessoas loiras, brancas. Aí você pensa, ‘como essa pessoa acha que sofre algum tipo de preconceito por conta do fenótipo?’”. Segundo a entrevistada, isso levanta questionamentos sobre as verdadeiras intenções dos candidatos, refletindo a complexidade da aplicação das políticas de cotas e a necessidade de discernimento em cada caso específico.

Freitas (2018) ressalta que candidatos cuja autodeclaração não seja homologada pelas comissões não devem ser automaticamente considerados fraudadores. Muitas das situações ocorridas após a implementação de mecanismos para verificar a autodeclaração envolvem candidatos que, de boa-fé, se identificam como pardos, mesmo que sua aparência física não corresponda ao critério da ação afirmativa.

Em relação ao posicionamento inicial da comunidade acadêmica (professores, estudantes e funcionários) sobre as CHET/UECE e se essa postura permanece, os membros apresentaram diversas considerações. Uma delas se destacou, revelando

que, antes mesmo da aprovação do NUAPCR, enfrentou-se significativa resistência para a implementação da Resolução nº 1.657/2021:

Bem, no começo teve muita resistência, né?! Foi um processo longo. Eu era conselheiro do conselho universitário, e para implementação da resolução já foi uma batalha muito grande, né?! Havia uma pressão inclusive da nossa assessoria jurídica [...]. [...] Na resolução, há um dispositivo [que prevê] que as pessoas que não passaram por comissão de heteroidentificação e que venham a ser denunciadas, elas vão sofrer um processo de inquérito e que pode culminar inclusive na sua expulsão, e, se for estudante, ele não leva nenhum crédito, né?! E havia uma primeira pressão, inclusive da nossa assessoria jurídica, que a gente não implementasse essa penalidade máxima. [...] alguns conselheiros fizeram ponderações de que essa poderia ser uma medida muito drástica, extremada. Em função de uma ponderação houve esse entendimento, mas durante a reunião, alguns conselheiros, inclusive eu, fui me apropriando dessa discussão. Eu não tinha muita aproximação, né?! A não ser assim um senso comum, de uma pessoa que era sensível à política de cotas, mas não entendia a questão da racialização, não entendia da leitura racial. Enfim, toda essa discussão. E, no decorrer dessa tramitação, eu tomei consciência do que eles tinham feito era um crime. E, como crime, eles não poderiam sair beneficiados com nenhum benemérito, qual que seja, nesse caso, você ocupar uma vaga, passar algum tempo e ainda assim levar esses créditos. Seria uma premiação para ele, ele tinha cometido um crime e ainda sim seria beneficiado (João).

O trecho da Resolução nº 1.657/2021 mencionado pelo entrevistado estabelece que a emissão de parecer negativo pela CHET/UECE, reconhecendo a procedência da denúncia e resultando em um julgamento desfavorável ao denunciado pelas Comissões de Inquérito ou de Sindicância da UECE, após a fase recursal, acarretará no desligamento imediato do estudante, com a declaração de nulidade dos créditos obtidos (UECE, 2021). Esse depoimento ofereceu uma perspectiva sobre os desafios e debates associados à implementação das políticas de cotas raciais na UECE. O entrevistado destacou as diversas discussões que surgiram nessa fase, abordando temas relacionados aos critérios de identificação racial e ao papel das CHET. É interessante frisar que o entrevistado percebeu como as divergências surgiram até mesmo entre conselheiros durante essa etapa:

[...] teve essa resistência inicial. Nessa mesma discussão, algumas conselheiras, negras inclusive, diziam que o critério da fenotipia era um critério equivocado, né?! Defendiam que houvesse a ancestralidade, enfim, toda aquela discussão que vocês já conhecem. [...] uma delas citou que ela usa uma foto num momento em que ela tinha um cabelo numa textura alisada e loira. [Ela destacou que] como ela era negra de pele clara isso conferia a ela uma aparência branca. E aí no meio da reunião ela disse “vocês tão vendo essa foto?”, aí desligou a câmera e aparece ela com o cabelo bem crespo, né?! Ressaltando seu fenótipo de negra e dizendo como era equivocado e tal. E já ali foi começando a se argumentar que de fato as Comissões de Heteroidentificação vão analisar o fenótipo naquele instante, e se ela tivesse em outra situação a banca podia entender que ela não era cotista, né?! Enfim, então tudo isso foi surgindo já na implementação e nas primeiras bancas,

né?! Surgiram um debate interno nesses grupos de WhatsApp, essa coisa toda, né?! Quase chamando a gente de um tribunal racial, né?! Nas redes isso foi dito, né?! No primeiro vestibular isso apareceu, no primeiro concurso isso apareceu, na primeira seleção isso também apareceu (João).

O conceito de fenótipo, conforme discutido pelo entrevistado e pelos documentos normativos da política de cotas da UECE, destaca características visíveis dos candidatos, como a cor da pele e traços faciais, em contraposição à ancestralidade, defendida por críticos dos procedimentos de heteroidentificação. De acordo com Vaz (2018), no Brasil, prevalece o preconceito racial de marca, onde a discriminação exclui indivíduos com base em características fenotípicas associadas ao seu grupo étnico-racial. Este tipo de preconceito impacta os indivíduos pela sua aparência racial, aumentando sua vulnerabilidade à discriminação. Esta perspectiva reflete uma abordagem direta e objetiva na identificação racial, contrapondo-se à preferência por critérios genealógicos defendida pelos opositores das políticas de cotas raciais.

João observou que, nos contextos onde a política de cotas foi implementada, emergiram debates contínuos sobre sua legitimidade e impacto. Durante os cursos de formação, a oposição às cotas raciais foi expressada por discursos autoritários e impositivos, usados para tentar enfraquecer essa política. Conforme relatado pelo entrevistado, as CHET/UECE, estabelecidas para evitar fraudes, foram alvo de críticas por alguns que argumentaram que o procedimento de heteroidentificação submetia indivíduos a “humilhações”, avaliando-os “como se fossem animais”. Esses debates destacaram a complexidade e os desafios enfrentados na implementação das políticas de cotas, apesar da preparação teórica e prática oferecida aos envolvidos.

No que concerne ao controle por meio das bancas, Freitas (2018) destaca uma progressão na definição dos usuários das reservas de vagas, reconhecendo que a autodeclaração inicialmente se revelou insuficiente devido a desafios como fraudes e a inclusão de pessoas que, apesar da autodeclaração como pretos ou pardos, não correspondem aos verdadeiros destinatários da política. Foram implementados mecanismos para assegurar que as vagas sejam atribuídas aos usuários apropriados, incluindo a instituição de Comissões de Heteroidentificação para avaliar o fenótipo dos candidatos antes da efetivação das vagas.

João também abordou o papel educativo do NUAPCR na instituição, evidenciando que houve um período de adaptação e conscientização por parte da

assessoria jurídica sobre seu papel específico na defesa da política de cotas. Ele destacou que, ao longo do tempo, houve um amadurecimento interno, com a compreensão dos diferentes papéis desempenhados por cada instância universitária na garantia da efetividade da política de cotas. Além disso, o entrevistado ressaltou que, embora algumas posturas dentro da universidade ainda revelem afinidades com estruturas discriminatórias, houve avanços notáveis. Ele compartilhou sua experiência em CHET, mencionando que em procedimentos de verificação, incluindo tanto denúncias quanto validações, têm sido conduzidos com eficiência. Isso sugere uma evolução na instituição, com uma crescente conscientização por parte de professores, estudantes e demais membros da comunidade acadêmica.

O entrevistado também destacou que a UECE está buscando expandir a implementação da política de cotas para outras instâncias, incluindo a pós-graduação, demonstrando um compromisso contínuo com a inclusão e a promoção da diversidade na universidade. Conforme discutido por Freitas (2018), a implementação inicial de ações afirmativas de reserva de cotas raciais, baseada apenas na autodeclaração e sem mecanismos de controle e verificação, resultou em desvios que permitiram que indivíduos que não são os verdadeiros destinatários se beneficiassem dessa política. Esse cenário ressaltou a necessidade urgente de estabelecer um mecanismo adequado de controle para garantir que as políticas alcancem seus verdadeiros destinatários.

Dandara destacou os conflitos presentes na comunidade acadêmica, tanto internamente quanto externamente à UECE, ressaltando a necessidade de qualificação dos membros para atuar nas bancas. Ela enfatizou sua própria experiência embasada nas relações étnico-raciais e na participação no NUAFRO como fundamentais para o desempenho dessa função.

Tavares Junior (2018) observa que a Portaria Normativa nº 04/2018 estabelece que os integrantes das comissões devem participar de oficinas sobre promoção da igualdade racial e combate ao racismo, organizadas pela própria instituição. Existe a recomendação de que as comissões sejam compostas preferencialmente por indivíduos experientes nessa temática. Um aspecto crítico a ser considerado é a necessidade de equilibrar o currículo dos membros das comissões com a composição que considere diversidade de gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade. Devido à escassez de profissionais com as habilidades requeridas, é fundamental que a

instituição investida na capacitação dos membros. Além disso, é recomendável estabelecer um número adequado de integrantes conforme a extensão da instituição. Durante nossa análise, observamos que a UECE segue essas diretrizes, embora apresente uma deficiência evidente no número de comissões em relação à sua extensão.

A entrevistada salientou a complexidade envolvida na identificação de um candidato pardo no contexto das políticas de cotas, particularmente no Ceará⁶⁷. Ela observou que algumas pessoas presentes em CHET/UECE ainda carecem de preparação, enfatizando a importância contínua da qualificação devido às mudanças constantes. Segundo Tavares Junior (2018), em um país que historicamente negligenciou o debate sobre o racismo e que ainda perpetua o mito da democracia racial, a dimensão educativa da fiscalização das cotas raciais é crucial. Muitos candidatos e até mesmo servidores desconhecem que o termo "pardo" nas políticas de cotas raciais se refere a indivíduos inseridos na população negra, ou seja, pessoas com traços fenotípicos menos evidentes relacionados à cor/raça negra, mas que são consideradas negras. A representante discente enfatizou a necessidade de uma análise "holística" dos candidatos, pois:

[...] não é só chegar numa sala e falar assim "é cotista", "não é cotista". A gente tem que analisar todo o conjunto [fenótipo] do candidato e tudo. Tem pessoas que têm só o cabelo, tem pessoas que têm só o nariz, tem pessoas que têm só pele. E muitas dessas pessoas que só tem um do conjunto que é analisado, [...] eles são indeferidos, mas às vezes é muito marcante. E a pessoa não consegue ser lida enquanto cotista. E aí fica bem complicado (Dandara).

A observação de que algumas pessoas podem ser indeferidas mesmo apresentando características fenotípicas marcantes destaca a necessidade de um procedimento de verificação mais preciso. Isso se deve ao fato de que os candidatos não devem ser avaliados com base em uma única característica física, mas sim compreendidos em sua totalidade.

Por outro lado, Bárbara ressaltou que os professores da UECE e de outras instituições passaram a dedicar uma atenção mais cuidadosa às questões étnico-raciais e às cotas raciais. Ela destacou que percebeu um fortalecimento gradual dessas iniciativas ao longo dos anos, evidenciando um crescimento contínuo e uma

⁶⁷ Segundo o Censo Demográfico de 2022 realizado pelo IBGE (2023), a composição racial do Estado é constituída por 5.690.973 pessoas pardas (64,7%), 2.456.214 brancas (27,9%), 595.694 pretas (6,8%), 56.372 indígenas (0,6%) e 11.256 amarelas (0,1%).

expansão que engloba a participação de profissionais de diversas áreas, tanto dentro quanto fora da UECE.

Ângela observou uma significativa resistência da comunidade acadêmica em relação à política de cotas raciais e às CHET. Essa resistência era predominante entre gestores, professores e estudantes da UECE, sobretudo nos cursos da área da saúde. A entrevistada ressaltou que muitos docentes, mesmo tendo acesso a informações, não compreendiam plenamente a importância das comissões e a sensibilidade metodológica necessária para sua eficácia. Segundo Ângela, esse procedimento requer total atenção para evitar falhas. Ela atribuiu parte dessa resistência à escassez de especialistas em ações afirmativas e Comissões de Heteroidentificação, destacando a especificidade e a necessidade de mais profissionais qualificados nessa área.

A entrevistada ressaltou o aprimoramento constante de docentes e profissionais que, mediante estudos e parcerias com outras instituições de ensino, ampliam sua compreensão e contribuem para o fortalecimento gradativo das temáticas étnico-raciais. A pesquisadora abordou desafios históricos, como a confusão entre os termos “negros” e “pardos”, sublinhando a importância de uma compreensão mais profunda das características fenotípicas para uma aplicação precisa da política de cotas raciais. Além disso, Ângela destacou as adversidades enfrentadas com assessorias jurídicas, apontando a falta de especialização na questão racial de muitos profissionais nessa área, que resistem a aprofundar seus conhecimentos. Segundo Tavares Junior (2018), a busca por profissionais experientes na gestão de políticas de ações afirmativas ainda é um desafio, o que evidencia a urgência na implementação e na capacitação contínua nessas políticas.

7.3.2 Critérios e procedimentos da heteroidentificação

No que concerne aos critérios e procedimentos adotados pelas CHET para conduzir o processo de heteroidentificação dos candidatos que optaram por concorrer às vagas reservadas para cotistas raciais, os membros abordaram minuciosamente tanto aspectos gerais quanto específicos, reconhecendo as particularidades de cada situação.

João explicou que a banca realiza uma "leitura racial" dos candidatos, destacando a importância da diversidade étnica, de gênero e outros aspectos na composição da comissão, para evitar observações como "esta banca é completamente negra ou totalmente branca". Ele ressaltou que a formação da banca é cuidadosamente planejada para abranger essa diversidade. No entanto, em determinadas circunstâncias, pode haver uma prevalência de gênero e/ou etnia devido a imprevistos ou à impossibilidade de participação de alguns membros por razões pessoais ou profissionais. Nesses casos, são feitas adaptações, sempre com a preocupação de manter a diversidade, um compromisso que o NUAPCR se esforça para garantir.

Além disso, o entrevistado destacou que, em algumas situações, a banca enfrenta dúvidas em relação à heteroidentificação de determinados candidatos. Essas incertezas são discutidas internamente até que se alcance um consenso ou uma decisão majoritária para formar uma posição definitiva. Conforme Rios (2018), a heteroidentificação realizada pela comissão complementa a autodeclaração, dissipando dúvidas e frequentemente corroborando a autodefinição dos candidatos, em consonância com os objetivos das políticas afirmativas. A comissão é encarregada de retificar possíveis equívocos na autoatribuição identitária, distinguindo esta função da validação de percepções subjetivas ou sentimentos pessoais, que, embora legítimos, não orientam as políticas públicas. No contexto da identificação étnico-racial, tanto a autodeclaração quanto a heteroidentificação concentram-se na raça social, visto que a discriminação e a desigualdade de oportunidades se manifestam nas relações sociais. As decisões da comissão, quando concluem por uma identidade diferente da autodeclarada, devem ser bem fundamentadas e decididas por unanimidade ou maioria, garantindo ao candidato o direito à ampla defesa e ao contraditório, conforme estipulado no regimento.

No contexto dos procedimentos adotados para a heteroidentificação, Bárbara mencionou a realização de reuniões prévias antes dessa fase, destinadas a discutir aspectos específicos do processo e promover coesão entre os membros da banca. Ela ressaltou a importância de acolher os candidatos de maneira amigável, reconhecendo a tensão e o nervosismo que essa etapa pode gerar. As CHET, vinculadas à política de cotas, adotam práticas que buscam humanizar o processo, considerando a sensibilidade inerente à heteroidentificação.

Nesse sentido, Tavares Junior (2018) destaca que é fundamental que as reuniões com os responsáveis pelo processo seletivo e outros setores envolvidos ocorram desde o início, visando fortalecer a comunicação e evitar soluções fragmentadas. Por exemplo, a comissão pode necessitar de intervalos entre as chamadas de matrículas para considerar o período recursal e garantir que todos os candidatos às vagas reservadas sejam entrevistados, mesmo aqueles que possam ser convocados apenas em chamadas subsequentes.

Dandara enfatizou que o processo segue rigorosamente as diretrizes estabelecidas no edital, analisando cuidadosamente um conjunto de fenótipos, como tonalidade da pele, características capilares e formato do nariz. Ela sublinhou a complexidade da análise, especialmente devido à diversidade dentro da comunidade negra cearense, principalmente em regiões mais remotas, onde a exposição ao sol é intensa e prolongada. A entrevistada observou que, nessas áreas, a população muitas vezes trabalha ao ar livre, o que pode gerar dúvidas sobre se determinada pessoa é negra ou se sua tonalidade de pele resulta da exposição solar. Diante desse desafio, ela destacou a necessidade de capacitação semestral para lidar com essa complexidade e aprimorar a avaliação da heteroidentificação.

Segundo Vaz (2018), reconhece-se que pode existir uma percepção social fluida da raça do indivíduo, o que também se reflete na heteroidentificação realizada pela comissão, especialmente no caso dos pardos que estão na fronteira entre as categorias preto e branco. Embora a decisão nesse processo tenha um grau de subjetividade, uma vez que não é possível uma identificação racial precisa e matemática, a instituição das comissões reduziu significativamente os casos de falsas autodeclarações, que eram comuns entre candidatos socialmente considerados brancos. A análise das características físicas, especialmente da cor da pele, em contextos relacionais locais, pode dissipar boa parte das dúvidas existentes.

Ângela explicou que, inicialmente, havia uma percepção equivocada de que a autodeclaração era suficiente para garantir o ingresso na universidade. No entanto, ela destacou que a banca avalia se as características fenotípicas do candidato correspondem ao padrão classificado pelo IBGE para a população negra. A entrevistada sublinhou que as cotas raciais são específicas para indivíduos negros e não se aplicam a pardos dissociados de uma identidade negra, enfatizando que, no

Brasil, o racismo é de marca, não sendo relevante analisar a ancestralidade, a origem ou a “gota de sangue” da pessoa.

Vaz (2018) argumenta que, ao considerar o fenótipo como critério na verificação da autodeclaração racial, o ato administrativo deve ser motivado, avaliando se as características fenotípicas do candidato correspondem ao padrão localmente reconhecido para uma pessoa socialmente classificada como negra. Além disso, Dias (2018) observa que ser visivelmente negro pode influenciar em diversas situações sociais, como abordagens policiais e vigilância em estabelecimentos comerciais. O autor destaca que a diferença entre pertencimento subjetivo e pertencimento real é profundamente enraizada na experiência do racismo no Brasil, onde o critério discriminatório é a cor da pele, não a ascendência genética. Portanto, o que importa é o fenótipo, não o genótipo; é a marca, não a origem (Dias, 2018).

Ângela descreveu que o procedimento de heteroidentificação inclui a aceitação de filmagem, a assinatura de documentos relativos à imagem e uma confirmação verbal da autodeclaração do candidato durante a filmagem. Ela explicou que a comissão não realiza entrevistas extensivas, pois o critério é fenotípico, focando apenas nas características visíveis do candidato. A entrevistada ressaltou que os membros da banca utilizam a ficha do candidato como base para uma discussão coletiva e uma posterior votação, decidida por maioria simples entre os cinco membros. Em caso de indeferimento, a banca elabora as justificativas, evidenciando que a decisão não nega a identidade negra do candidato, mas indica que ele não se enquadra no público-alvo das cotas raciais. Esse é um momento que gera grande expectativa. A autonomia da banca permite que essa decisão seja explicitada sem a necessidade de fundamentar-se em características biológicas:

[...] eu não preciso está detalhando, por exemplo, "ah, porque o nariz dessa pessoa tem tantos centímetros, ah, porque a boca dessa pessoa tem tantos centímetros, por isso ela não é negra." Não, não é sobre isso, porque isso biologiza a coisa. E a banca de heteroidentificação é uma tendência social; é uma análise sociológica de como a sociedade enxerga essa pessoa andando na rua, num hospital, vivendo sua vida comum em sociedade. Então isso também é um motivo de frisson, isso faz parte do procedimento, de que a gente converse, de que a gente coloque ali os critérios, que a gente coloque ali o motivo do porquê do indeferimento. Muitas expectativas são criadas de que a gente direcione uma análise biológica, e não é a nossa função enquanto banca analisar pela via biológica. Por exemplo, já houve caso jurídico que a pessoa foi atrás de um atestado dermatológico, se tinha pele parda ou não. Não cabe a nós, inclusive pela mestiçagem no Brasil, você vai ter muitos negros de pele clara, assim como você vai ter muitas pessoas negras retintas. Então não é sobre a tonalidade da sua pele ser parda e por isso você é parda e por isso você é negro, não, a banca de heteroidentificação, como bem já

contei diversas vezes, ela é uma análise sociológica, quiçá até antropológica da sociedade mesmo. A banca de heteroidentificação está ali em sua forma mais diversa possível para colocar os olhos da sociedade em você, identificar como você é visto pela sociedade. Então, esse é o procedimento (Ângela).

É pertinente destacar que o trabalho das CHET ainda enfrenta diversas tensões, incluindo a aplicação de uma "análise sociológica" baseada em critérios fenotípicos. Conforme Rios (2018), a ênfase exclusiva dos aspectos fenotípicos nas políticas públicas requer uma contextualização apropriada. A compreensão da raça social, da identidade racial e do racismo subjacentes às ações afirmativas é predominantemente sociológica, política, cultural e histórica, não devendo ser reduzida a abordagens de natureza biológica (Rios, 2018).

Ângela explicou que, no processo de heteroidentificação, a ficha de indeferimento é preenchida com a motivação da decisão. É comum que os candidatos não aceitem as razões apresentadas, geralmente baseadas na ausência de características fenotípicas que os identificariam como negros. A entrevistada ressaltou que, durante o procedimento, os membros da banca precisam olhar para o candidato e vê-lo como uma pessoa negra. Mesmo que ocorra o indeferimento, ele pode continuar se identificando como negro, pois isso é constitucionalmente permitido. A análise não se propõe a afirmar ou negar a negritude de nenhuma pessoa; ela busca identificar se a sociedade a reconhece com base em sua autodeclaração.

Quando a entrevistada mencionou sobre a decisão da maioria simples na heteroidentificação, perguntamos se cada membro da banca mantém uma ficha individual, marcando os critérios nos quais identificaram o candidato, para reunir as informações posteriormente, ou se essa etapa ocorre por consenso. Ela explicou que não há fichas individuais; existe apenas uma ficha por candidato, na qual cada membro da banca tem um espaço para registrar sua percepção. Esse procedimento é o motivo pelo qual a decisão é tomada por maioria.

Ângela destacou que a ideia de que os votos são aleatórios é equivocada. Pelo contrário, geralmente há uma troca de impressões entre os membros da banca para discutir e validar as observações individuais. Ela enfatizou a importância dessas discussões, mencionando situações em que diferentes membros podem ter impressões divergentes e a necessidade de elucidar se uma determinada percepção está correta ou não. A abordagem da banca é refletida no momento de votação, onde cada membro expressa sua análise pessoal. No entanto, em relação à redação do

texto de indeferimento, Ângela disse que se trata de uma construção coletiva. Afinal, o texto resultante representa uma análise conjunta de todos os membros presentes na banca. Assim, é crucial validar e discutir entre os membros se as conclusões estão corretas, garantindo uma avaliação abrangente e baseada no conjunto de observações feitas durante o procedimento de heteroidentificação.

De acordo com Rios (2018), a comissão tem a responsabilidade de verificar a autodeclaração de identidade preta ou parda, conforme os métodos estabelecidos no edital. A regulamentação avançou ao especificar os procedimentos para verificar a veracidade da autodeclaração, focando nas características fenotípicas do candidato e desconsiderando documentos anteriores, como imagens ou certidões de procedimentos de heteroidentificação já realizados. No contexto da identificação étnico-racial, especialmente em relação à autodeclaração pelo candidato e à subsequente atuação da comissão, há uma interseção entre dois pontos de vista: o subjetivo, que deriva da autopercepção do candidato, e o objetivo, relacionado à avaliação conduzida pela comissão.

Carlos destacou que, durante os recursos, os candidatos podem questionar a decisão com base em características específicas, como o tipo de cabelo. No entanto, a avaliação considera o conjunto de características fenotípicas, determinando se a pessoa, em alguma circunstância, poderia ser alvo de discriminação racial. O entrevistado ressaltou a importância de análise cuidadosa, uma vez que existem casos em que a identificação é bastante evidente, enquanto em outros, é mais sutil e exige uma avaliação minuciosa do conjunto de características.

Eva disse que os critérios utilizados pelas CHET são predominantemente fenotípicos. Conforme observado por Nascimento (2016, p. 48), “[...] nenhum cientista ou qualquer ciência, manipulando conceitos como fenótipo ou genótipo, pode negar o fato concreto de que no Brasil a marca é determinada pelo fator étnico e/ou racial”. A entrevistada ressaltou que obviamente não se utilizam critérios lombrosianos que envolvem medições detalhadas do nariz, queixo e lábios.

Segundo Vaz (2018), os membros das bancas não devem realizar uma análise antropométrica nos candidatos, a qual remeteria ao método de Cesare Lombroso⁶⁸ e

⁶⁸ Cesare Lombroso foi um médico, antropólogo e criminologista italiano do século XIX. Ele é conhecido por desenvolver a teoria do "homem nato criminoso", que sugeria que características físicas e biológicas poderiam predispor indivíduos a comportamentos criminosos. Sua teoria enfatizava uma abordagem biológica e determinista para explicar o comportamento criminoso, o que influenciou

seria contrária à compreensão dos fatores que determinam a discriminação racial no Brasil. O foco deve estar no conjunto fenotípico, especialmente na cor da pele e na associação ao grupo étnico-racial negro. Portanto, a fundamentação das decisões não pode ser genérica, pois isso dificultaria a defesa por parte do interessado, como observado em algumas decisões que não detalham adequadamente os motivos de indeferimento (Vaz, 2018).

Em relação aos procedimentos, Eva mencionou um desafio significativo relacionado ao tempo. O grande volume de candidatos em um curto período de avaliação é uma crítica recorrente tanto dentro do NUAPCR quanto nas CHET. O contato com cada candidato é limitado a cerca de cinco minutos, durante os quais são solicitadas informações básicas, como nome, número do documento e confirmação da autodeclaração. A entrevistada expressou preocupação com o tempo limitado para realizar uma avaliação adequada e elaborar justificativas detalhadas sobre o deferimento ou indeferimento. Devido à quantidade de candidatos, a etapa torna-se bastante mecânica e acelerada. Eva enfatizou a necessidade de melhorar substancialmente esse aspecto para garantir uma avaliação mais cuidadosa.

7.3.3 Complexidades das etapas de autodeclaração e de heteroidentificação

Segundo Rios (2018), a implementação de políticas afirmativas é fundamental para a construção de uma sociedade democrática baseada nos direitos humanos. No entanto, essas políticas enfrentam desafios específicos em contextos historicamente marcados pelo racismo persistente, disseminado e sofisticado. A eficácia dessas ações depende do rigor institucional e da prática dos agentes públicos e da sociedade civil, que são constantemente testados. O autor enfatiza a necessidade de um entendimento profundo e responsável das complexas relações étnico-raciais, argumentando que o debate e o engajamento de diversos setores podem contribuir significativamente para esse processo (Rios, 2018).

No que se refere aos desafios enfrentados pelas CHET na verificação da autodeclaração dos candidatos, João destacou uma dificuldade específica em contextos de vestibulares, onde o público se renova constantemente. O principal

profundamente o campo da criminologia na época, apesar de ser amplamente contestada e criticada posteriormente por sua falta de base científica sólida e por seus aspectos racistas e discriminatórios.

dilema da política de cotas raciais, segundo ele, está na compreensão do que o IBGE define como pessoa parda, o que gera incertezas sobre se as declarações dos candidatos são resultado de desconhecimento ou má-fé. Compartilhando sua própria experiência, o entrevistado mencionou que, ao longo de sua vida, sempre se autodeclarou como pardo, mas, com o tempo e o aprofundamento em leituras, passou a se declarar como branco. Ele ressaltou a complexidade em definir os limites do pardo cotista, especialmente em casos nos quais características físicas ambíguas podem gerar dúvidas.

O grande desafio, conforme João apontou, é a identificação do limiar entre identificar uma pessoa como cotista parda quando talvez não preencha os critérios, ou considerá-la como não cotista, mesmo que possa ser percebida como negra e enfrentar preconceitos na sociedade. Ele destacou que essa é a principal tensão nas CHET, um momento que demanda mais tempo e discussão, gerando divergências e tensões entre membros que, em algumas situações, interpretam a autodeclaração de forma diferente.

João argumentou que seria fundamental uma discussão nacional para definir com precisão os termos "pardo branco" e "pardo preto"⁶⁹, proporcionando uma base jurídica mais sólida e uma compreensão mais objetiva para os candidatos. Ele enfatizou que a falta de objetividade nesses aspectos é um dos maiores desafios, resultando em situações em que candidatos, às vezes por falta de compreensão, se autodeclararam como pardos sem atender plenamente aos critérios, enquanto outros o fazem intencionalmente para obter vantagens na concorrência por vagas reservadas. A explicação precisa dessas categorias poderia oferecer maior segurança tanto para os avaliadores quanto para os candidatos.

Por sua vez, Vaz (2018) discute a complexidade da categoria pardo na realidade brasileira, enfatizando que essa classificação é objeto de intensos debates entre pesquisadores e movimentos sociais. Para alguns estudiosos, os pardos ocupam uma posição intermediária entre pretos e brancos, sofrendo menos discriminação racial que os pretos. Esse contexto gera confusão em pedidos e decisões judiciais sobre cotas raciais, onde muitos candidatos argumentam que, mesmo não sendo negros, são pardos e, portanto, elegíveis para as cotas. A autora

⁶⁹ Optamos por preservar a fala do entrevistado, porém é importante ressaltar que os termos usuais são "negro preto" e "negro pardo".

argumenta que compreender o propósito das ações afirmativas raciais implica em reconhecer que, se um candidato refuta ser negro, não deveria reivindicar o *status* de cotista, pois afirmar "não sou negro, mas sou pardo" sugere uma tentativa de utilizar a categoria pardo de maneira conveniente para obter benefícios das cotas raciais, sem ser socialmente percebido como negro. Portanto, essa ação afirmativa deve ser destinada aos pardos que são reconhecidos como negros socialmente, não aos que são socialmente percebidos como brancos (Vaz, 2018).

Um dos principais desafios reside na discordância, como destacado por Dandara, estudiosa das relações étnico-raciais. A entrevistada observou que muitas pessoas negras são indeferidas por outras, inclusive por membros negros das bancas que não reconhecem seus pares. Isso, segundo ela, gera uma complicação significativa na aplicação das políticas de cotas raciais:

[...] essa questão do pardo balança muito, muitas pessoas. Assim, o cearense não tem um letramento racial, né?! E muita gente age de má fé. Têm pessoas ali que a gente vê que estão de má fé. E mesmo sendo indeferido, vai para recursal e vai até o final dizendo que é pardo e pronto. Porque as pessoas não entendem que para adentrar nas cotas é necessário ter uma discriminação, sofrer uma discriminação, que a política de cotas é uma discriminação positiva, que você vai adentrar diante das discriminações que você sofre. E as pessoas não compreendem isso; veem uma facilidade. As cotas são umas vagas reservadas, mínimo, para dizer assim "oh tem presença aqui". E isso as pessoas não compreendem. Então, é muito fácil eu ver uma brecha e ir até o final, levar até o juiz, e o juiz bater o martelo "ele vai se matricular!" (Dandara).

A entrevistada ressaltou que a visão distorcida das cotas raciais como simples vagas reservadas, sem reconhecer seu propósito de inclusão e reparação, leva alguns indivíduos a explorarem brechas no sistema até o último recurso judicial, contestando decisões que deveriam priorizar aqueles que verdadeiramente são o público alvo.

Bárbara observou que, quando questionadas durante a heteroidentificação sobre a confirmação de sua autodeclaração como pessoas negras, algumas respondem "sim, pardo", demonstrando, em muitos casos, má intenção ou uma compreensão equivocada de seus direitos. A entrevistada percebeu que algumas pessoas não se reconhecem como negras, e o desconhecimento e a falta de apropriação da identidade racial pelos candidatos emergem como um dos principais desafios enfrentados nas CHET.

Ângela destacou a necessidade de um maior entendimento sobre esse tema nas escolas no contexto brasileiro. Ela argumentou que uma implementação eficaz da Lei nº 10.639/2003 nas escolas poderia reduzir significativamente os desafios

encontrados com a Lei Estadual nº 16.197/2017. Para a entrevistada, o principal obstáculo é garantir que todos os envolvidos possuam letramento racial e consciência sobre questões raciais. Ângela também apontou que o conhecimento acadêmico nessas áreas muitas vezes é limitado, e que a formação em áreas específicas, como a heteroidentificação, é desafiadora. Ela reconheceu avanços na UECE, com mais professores compreendendo e pesquisando a questão racial, mas sublinhou que ainda existem desafios significativos a enfrentar.

Dias (2018) argumenta que as dúvidas conceituais, metodológicas e procedimentais em relação às políticas de cotas raciais são compreensíveis, uma vez que representam a primeira iniciativa efetiva do Estado brasileiro para reparar a desigualdade racial. O autor destaca que o Estado, ao evitar o desenvolvimento de políticas reais de combate ao racismo, adotou estrategicamente o discurso de que no Brasil não existiam negros nem brancos, mas sim uma única "raça brasileira". Além disso, priorizou e ainda prioriza uma narrativa histórica centrada no ponto de vista do colonizador, frequentemente omitindo as contribuições dos povos explorados.

Carlos destacou os casos de "pardalização" como um desafio significativo, devido à diversidade de aparências que suscita dúvidas durante o procedimento de heteroidentificação. Por outro lado, Eva reiterou que o principal desafio reside na gestão do tempo para avaliação, apontando a incerteza sobre alguns candidatos agirem com má fé ou simplesmente não compreenderem completamente a política de cotas. A entrevistada sugeriu uma mobilização por parte do governo do estado do Ceará para elucidar o funcionamento da política de cotas à sociedade. Além disso, Eva enfatizou que a interferência do judiciário representa um obstáculo, pois o tempo limitado para discussões e elaboração de pareceres frequentemente resulta em descrições genéricas, o que pode ser inadequado ao enfrentar questionamentos judiciais que exigem fundamentação detalhada e específica. Esses desafios, segundo ela, requerem uma atenção especial para garantir procedimentos mais precisos.

Vaz (2018) argumenta que o foco não deve ser inicialmente determinar se houve má-fé por parte do candidato, mas sim verificar se sua autodeclaração racial está correta em relação às suas características fenotípicas. Em outras palavras, a função da comissão de verificação não é julgar a intenção maliciosa do candidato, mas apenas confirmar se sua autodeclaração é precisa. Entretanto, observa-se que algumas decisões judiciais, mesmo reconhecendo a validade da não confirmação da

autodeclaração racial pela comissão, optam por reintegrar o candidato à lista da ampla concorrência, anulando sua exclusão do processo seletivo. Decisões desse tipo podem encorajar fraudes no sistema de cotas raciais ao minimizar as consequências para quem tenta burlar as regras. Por exemplo, se um candidato branco tenta deliberadamente enganar o sistema de reserva de vagas e, ao ser detectada a falsidade de sua autodeclaração, a única consequência é a exclusão da lista de cotistas, com permanência na lista de ampla concorrência, o fraudador, na prática, "não tem nada a perder" (Vaz, 2018).

Em seguida, investigamos as medidas adotadas para assegurar a imparcialidade e transparência no procedimento de heteroidentificação dos candidatos. Segundo João, a imparcialidade é garantida pela divulgação prévia da identidade dos candidatos aos membros das CHET, possibilitando a verificação de quaisquer vínculos existentes. Caso seja identificado algum vínculo, os membros relacionados se retiram imediatamente e a composição da banca é ajustada conforme necessário. Em situações em que várias bancas atuam simultaneamente, pode ocorrer a não identificação imediata dessas relações, o que demanda decisões éticas, como a substituição da banca para garantir a objetividade dessa etapa. Além disso, o entrevistado compartilhou uma experiência na qual um candidato tentou um contato prévio através de uma rede social:

Uma pessoa foi na minha rede social e eu estava numa comissão de recursal, e essa pessoa veio apelar nessa comissão recursal, no meu perfil individual. Como eu tenho uma inserção em vários movimentos, né?! Do campo da formação de professores, a pessoa respondeu "oi, tudo bem?". Aí eu pensei, eu imaginei que era uma pessoa com quem eu já tinha lidado, mas eu não identificava ela de imediato, né?! Pensei até que fosse de outro estado, aí respondi. Nessa quando eu fui respondendo, e quando ele colocou a situação, eu de imediato bloqueei, aí comuniquei a comissão, e disse "olha, eu me sinto agora impedido de continuar porque eu tive essa relação". E aí logo encontram uma outra pessoa para compor e dá prosseguimento ao processo de modo que eu não participei da comissão desta pessoa, né?! Que estava apelando ali. Então isso também foi para resguardar um pouco as pessoas nesse momento. Teve um momento que aparecia o nome, e depois desse episódio avaliou-se que identificar o perfil das pessoas era mais interessante, mas mesmo assim, se você conhece de algum modo, você ali vai conseguindo filtrar quem são as pessoas (João).

De fato, identificar os membros das CHET é uma tarefa relativamente simples, seja por meio da divulgação dos currículos ou das portarias disponibilizadas pela universidade, que fornecem detalhes sobre a composição das bancas. No caso específico de João, sua identificação ocorreu por meio da análise de seu currículo.

Em relação aos demais membros, realizamos um levantamento abrangente da participação de cada um em diversas bancas, utilizando as informações disponíveis nas portarias do site institucional.

Além disso, João ressaltou a importância de evitar interações diretas, como participar de debates sobre heteroidentificação em redes sociais. Ele acrescentou que foram implementadas medidas para resguardar a identidade dos membros, mesmo quando seus currículos estão acessíveis. No entanto, é importante observar que os nomes ainda são revelados nos pareceres quando solicitados pelos candidatos, pois nenhum documento é ocultado, assegurando assim a transparência integral do procedimento.

O depoimento de Dandara ofereceu uma visão detalhada da dinâmica de heteroidentificação nas CHET. A entrevistada destacou que as discussões frequentemente se concentram na questão racial, ao mesmo tempo em que revelam tensões entre diferentes perspectivas sobre o que constitui uma avaliação justa e prática. A necessidade de alcançar consenso é evidente, conforme ela mencionou “há muitas intrigas, não vou mentir para você, há muitas intrigas dentro da banca porque a gente perdura ‘não, a gente tem que olhar pra cá’”. Esse relato sublinha as complexidades e as divergências de opinião sobre como aplicar de forma consistente os critérios estabelecidos. Dandara também apontou os desafios percebidos na identificação fenotípica dos candidatos, ilustrando como até mesmo características físicas aparentes podem gerar debate e dúvidas em relação à autodeclaração.

Vaz (2018) enfatiza a importância de as decisões das comissões refletirem, na medida do possível, a percepção da sociedade em que estão inseridas. A diversidade dos membros das comissões desempenha um papel fundamental nesse aspecto, especialmente em termos de representação racial e de gênero, permitindo um retrato mais fiel do contexto social específico. A autora destaca que as dinâmicas das relações sociorraciais, influenciadas pelas particularidades regionais e pela composição racial da população, implicam em diferentes experiências para indivíduos de grupos étnico-raciais diversos. Por exemplo, ser negro na Bahia é diferente de ser negro no Rio Grande do Sul. Portanto, a origem étnica de uma pessoa não deve ser interpretada de maneira absoluta, pois o que realmente importa é sua vivência naquela sociedade específica, independentemente de seu local de nascimento. É importante evitar que comissões que não estão integradas ao contexto local assumam

a responsabilidade de verificar a autenticidade das autodeclarações raciais, uma situação observada em concursos públicos organizados por empresas especializadas (Vaz, 2018).

Ângela, assim como João, apresentou informações detalhadas acerca das medidas adotadas para assegurar a imparcialidade:

[...] a gente não tá ali pra tratar um candidato X ou Y de forma diferente. Inclusive para ter lisura no processo, obrigatoriamente nós temos que fazer a mesma pergunta, ter o mesmo posicionamento para cada candidato. Por exemplo, nós não podemos ter ligações com os candidatos, né?! São pessoas que eu nunca vi na vida, né?! Ou geralmente são pessoas, por exemplo, eu até vi, sei lá, por ocasião do destino, mas que na realidade não é ligada a mim, então existem alguns critérios dessa imparcialidade. Ou seja, não posso ter ligações afetivas, emocionais de cônjuge com essas pessoas, não posso conhecer essas pessoas. Todos os membros, mesmo que na lei só diga que você não pode ter vínculo de parentesco com essas pessoas, sempre que, por exemplo, vamos supor, eu estou em uma banca de heteroidentificação, eu sou pesquisadora das relações étnico-raciais, então eu posso ter uma tendência a achar outros pesquisadores e outras pessoas envolvidas no meu mundo ali como candidato. O que eu faço? Eu me levanto da sala, por isso que toda banca tem uma suplência e entra um suplente no meu lugar. Porque eu... Assim que eu vi aquela pessoa, eu digo “eu vou me retirar da sala porque eu conheço essa pessoa”. Eu me retiro da sala. [...] Então é um procedimento muito cuidadoso nesse sentido. A gente tem todo um cuidado para que não se tenha esse tipo de situação, e a gente tem conseguido seguir dessa forma. Então, aquela pessoa que a gente atende é alguém que a gente nunca viu na vida [...] (Ângela).

As contribuições de Bárbara e Carlos alinharam-se com as informações compartilhadas pelos membros anteriores. Eva, por sua vez, destacou em suas experiências em CHET um notável comprometimento político por parte dos membros. A entrevistada observou que a remuneração é frequentemente baixa e pode demorar meses para ser recebida, semelhante aos atrasos de pagamento enfrentados em alguns vestibulares. Essa realidade, conforme mencionado por ela, sugere que a motivação para participar dessas bancas não está relacionada ao aspecto financeiro, mas sim ao compromisso político dos envolvidos, que os impulsiona a conduzir o procedimento de avaliação de maneira mais correta possível, sendo o sigilo um dos princípios fundamentais.

Tavares Junior (2018) discute que a remuneração aumenta a importância de uma seleção criteriosa e de critérios bem definidos para os membros da comissão. Caso os membros internos, que são servidores da instituição, não recebam remuneração adicional por seu trabalho, eles podem ser apenas indicados para tais funções. É imprescindível lembrar que, mesmo quando optando pela indicação, e provavelmente com a consultoria do órgão ou de profissionais especializados em

questões étnico-raciais da instituição, ainda é necessário selecionar membros que possuam experiência significativa na temática.

7.3.4 Desafios na detecção de fraudes e autoavaliação na UECE

Dias (2018) realiza uma análise abrangente das fraudes no sistema de cotas raciais, destacando dois tipos principais. O primeiro é a fraude individual, caracterizada por ações intencionais e dolosas, em que candidatos inequivocamente brancos se autodeclaram como negros. Esta situação é frequentemente facilitada pela ausência de heteroidentificação em algumas universidades, permitindo que candidatos se beneficiem da autodeclaração. Outra vertente dessa fraude ocorre devido à fragilidade das comissões, que podem interpretar erroneamente o conceito de "pardo" e deferir candidatos "amorenados" ou "bronzeados", sem considerar adequadamente os critérios das políticas de cotas raciais.

O segundo tipo é a fraude institucional, na qual a responsabilidade recai sobre a administração pública por não implementar medidas adequadas para assegurar que as políticas de cotas raciais sejam direcionadas aos verdadeiros destinatários. Este tipo de fraude é caracterizado pela imprudência ou improbidade da instituição, que falha em cumprir com suas responsabilidades legais e éticas (Dias, 2018).

De acordo com Nunes (2018), a alta incidência de fraudes no acesso às vagas reservadas por cotas raciais levou as instituições a implementar mecanismos para coibir essa prática, como comissões de verificação das autodeclarações. A autora argumenta que a fraude no sistema de cotas representa a usurpação das vagas destinadas a sujeitos racialmente identificados, muitas vezes por estudantes brancos que podem não estar conscientes dos critérios de classificação racial no Brasil ou que estão cientes dos privilégios adquiridos ao longo da vida por pertencerem a um determinado grupo racial.

Para investigar este tema no contexto da UECE, questionamos os membros entrevistados sobre os desafios enfrentados em relação às possíveis fraudes de candidatos no sistema de cotas raciais da instituição. Segundo João, o principal desafio está na identificação de artifícios utilizados pelos candidatos durante a heteroidentificação. Para os membros das CHET, o foco está na detecção de práticas como bronzeamento artificial, alteração da textura do cabelo ou aplicação de

maquiagem. Identificar esses elementos constitui um grande desafio, como ilustrado pelo entrevistado ao mencionar situações em que é necessário avaliar se o cabelo apresentado é natural ou resultado de intervenções estéticas.

Em sua resposta, Dandara destacou aspectos significativos relacionados à atuação da comissão. Ela destacou que, ao detectar qualquer indício de fraude, a CHET registra a situação na justificativa e adota uma postura transparente frente aos candidatos que não atendem aos critérios estabelecidos para os cotistas. Dandara também mencionou que houve denúncias de fraudes anteriores à legislação estadual, especialmente durante a pandemia de COVID-19, principalmente em 2020, quando não haviam bancas de heteroidentificação estabelecidas. Essas denúncias, conforme explicado por ela, são encaminhadas às CHET antes de serem consideradas pelo NUAPCR.

Bárbara, por sua vez, destacou que o principal desafio nesses casos é garantir que a banca esteja alinhada para identificar tentativas de fraude:

[...] a última que eu me lembro foi de uma menina que foi com uma maquiagem muito escura e, quando ela mexeu um pouquinho a blusa, na gola da blusa, dava para ver a diferença do tom da pele, sabe?! Então isso foi percebido por todos os membros, não só nesse caso, em outras situações também da pessoa tentar encrespar o cabelo, por exemplo, para tentar burlar de alguma forma, né?! Mas assim, como todos os membros da banca estavam muito bem alinhados [...] isso acaba que não se torna tão difícil, [...] porque todos estão cientes do que vai ser avaliado, do que é de fato avaliado na banca, o que a gente busca nesse candidato, validar nesse candidato, então assim, não tem muita dificuldade, entre outras, nesse sentido (Bárbara).

Ao responder sobre como lidam com a identificação de possíveis fraudes, a entrevistada explicou que o procedimento não é interrompido de imediato; ao contrário, segue um padrão para todos os candidatos, sem expor diretamente o indivíduo suspeito. Durante a heteroidentificação, cada candidato é instruído a confirmar informações pessoais, como nome, Registro Geral (RG) ou Cadastro de Pessoa Física (CPF), e realizar a autodeclaração como negro (preto ou pardo).

Bárbara enfatizou que não há confrontação imediata na sala, mantendo a consistência do procedimento do início ao fim. Após o candidato deixar a sala, a comissão se reúne para discutir as observações feitas e avaliar eventuais discrepâncias. Ela explicou que, no parecer, a CHET não menciona explicitamente uma tentativa de fraude, mas destaca que, apesar de características como cabelo enrolado apresentadas pelo candidato, o conjunto não o identifica como uma pessoa negra. Assim, o foco está na análise objetiva das características e na conclusão de

que o candidato não se enquadra como “beneficiário” da política de cotas raciais, sendo essa avaliação registrada na ficha.

Ângela destacou que o maior obstáculo reside nos aspectos jurídicos, ressaltando a complexidade envolvida quando há suspeita de fraude. Ela exemplificou situações em que candidatos recorrem a artifícios, como pinturas e tranças, para representar visualmente uma identidade negra. Embora a entrevistada não se recorde de casos tão extremos na UECE, reconheceu que já houve tentativas de fraude em outros concursos.

A pesquisadora expressou uma limitação em avaliar se os candidatos agem de boa-fé ou má-fé, a menos que se trate de um caso excepcionalmente flagrante, como os descritos anteriormente. Nesse sentido, Ângela destacou a necessidade de envolvimento da assessoria jurídica para realizar investigações legais, visando comprovar as intenções do candidato. Ela enfatizou a importância de não presumir que todos os participantes do procedimento de heteroidentificação tenham a intenção de fraudar, argumentando que a maioria pode estar participando com desconhecimento sobre sua própria identidade racial.

A entrevistada salientou a imparcialidade da banca e a dificuldade de julgar as intenções dos candidatos. Com exceção dos casos mencionados, que não estão especificamente relacionados às bancas da UECE⁷⁰, ela destacou a necessidade de um processo legal para determinar a intencionalidade por trás das possíveis fraudes, contribuindo para a compreensão dos desafios enfrentados nesse aspecto.

Rios (2018) analisa a implementação das políticas de ações afirmativas destacando que tanto o regramento institucional quanto a prática dos agentes públicos e da sociedade civil são frequentemente desafiados. O autor enfatiza a importância de um conhecimento profundo, de uma prática consistente e de responsabilidades pessoais e institucionais adequadas à complexidade das relações étnico-raciais no Brasil. Além disso, contextualiza a raça social como um conceito-chave nas ações afirmativas, sublinhando a necessidade de abordagens integradas e informadas para promover a equidade racial (Rios, 2018).

⁷⁰ Carlos também compartilha experiências que testemunhou em outras instituições e concursos, nos quais participou como membro de CHET. Com o intuito de evitar interpretações equivocadas, optamos por não expor os nomes das instituições e as circunstâncias específicas mencionadas.

Eva compartilhou suas perspectivas sobre o tema, enfatizando a complexidade da análise temporal. Ela salientou que o fator tempo pode ser desafiador e que, ao observar uma pessoa, é importante analisar os indicativos como a presença de cabelo pintado e examinar detalhes, como os cantos das mãos, para avaliar se a coloração parece forçada ou se há indícios de bronzeamento artificial. A atenção se estende até os pés, examinando os dedos em busca de possíveis sinais de bronzeamento menos natural. A entrevistada ressaltou que a presença de cinco pessoas na CHET facilita a observação, proporcionando um maior número de perspectivas, embora a tarefa seja, de fato, complicada.

No que diz respeito à avaliação pessoal sobre a atuação das CHET, cada entrevistado destacou elementos específicos. João expressou sua perspectiva afirmando que se considera suspeito para opinar, uma vez que sua experiência se limita às comissões da UECE. Com base no que ouviu e observou em movimentos sociais e entre pessoas de outras instituições, ele destacou a natureza rigorosa e cuidadosa do trabalho realizado. O entrevistado reconheceu que falhas podem ocorrer, o que ele acredita ser inerente ao processo, dada a condição humana envolvida, diferenciando-se da superficialidade de uma inteligência artificial. Além disso, enfatizou que não se utiliza a biologização⁷¹ no procedimento, rejeitando qualquer forma de medição ou abordagem similar.

Quanto ao perfil racial no Estado do Ceará, João afirmou que é menos estereotipado, desafiando a interpretação daqueles que carecem de compreensão, formação ou proximidade com o tema. O entrevistado reconheceu a complexidade dessa análise para quem não está envolvido no assunto, mas expressou confiança nas CHET, destacando sua composição e a prática constante de discussão, avaliação e autoavaliação das etapas. Ele mencionou que o NUAPCR está promovendo uma discussão devido a um aumento nas judicializações, algumas das quais resultaram em derrotas nos tribunais. Esse contexto desencadeou a identificação de áreas passíveis de melhorias para prevenir futuras situações semelhantes.

Vaz (2018) argumenta que o contexto sociorracial local pode ser crucial para determinar a identificação racial dos indivíduos. Isso ocorre porque a composição étnico-racial da população brasileira foi moldada pela história de cada região e/ou

⁷¹ Esse conceito defende a ideia de que tudo é determinado estritamente pelas estruturas biológicas, desconsiderando outros como a cultura, a organização social e suas particularidades.

Estado, influenciando significativamente a diversidade fenotípica das pessoas pelo país. Por exemplo, um indivíduo considerado negro no extremo sul do Brasil, onde a população negra é reduzida e apresenta menor variabilidade fenotípica em comparação a outros Estados, pode não ser identificado da mesma forma no contexto sociorracial do nordeste brasileiro.

A representante discente Dandara avaliou as CHET com uma nota de sete, numa escala de zero a dez, destacando especialmente a qualificação dos membros no que diz respeito à questão racial. Quanto à viabilidade de uma formação abrangente no início do semestre, ela respondeu positivamente, enfatizando a necessidade dessa etapa. Dandara justificou sua posição mencionando que, a cada semestre, surgem novos procedimentos, inovações e atualizações na ficha de avaliação. Ela enfatizou que as CHET devem compreender e acompanhar de perto essas mudanças, citando experiências em que questões inesperadas, como a distinção entre "cotista negro preto" e "cotista negro pardo", surgiram sem aviso prévio no edital, exigindo maior preparo e informação por parte dos avaliadores.

Além disso, Dandara trouxe à discussão a complexidade das perguntas direcionadas aos cotistas, especialmente no que diz respeito à categorização entre "negro pardo" e "negro preto". Ela argumentou que foi necessário reformular essas questões para uma abordagem mais inclusiva, focada na identidade da pessoa negra, sem subdivisões ambíguas. Ao compartilhar suas experiências nas primeiras bancas em que participou, observou que a pergunta sobre autoidentificação era formulada como "você se considera negro, preto ou pardo?", o que, na prática, sugere três opções quando, na verdade, são apenas duas. Essas reflexões destacaram a importância de ajustes para evitar ambiguidades e garantir uma avaliação mais precisa.

Segundo Rios (2018), a implementação das políticas de ação afirmativa exige uma constante avaliação do regramento institucional e da prática dos agentes públicos e da sociedade civil. A responsabilidade pessoal e institucional, aliada ao conhecimento e à prática adequada, é crucial diante da complexidade das relações étnico-raciais. O entendimento social da raça, do racismo, dos processos de racialização e da construção das identidades étnico-raciais, juntamente com a classificação das técnicas de autodeclaração e heteroidentificação como métodos coexistentes e complementares, fornece ferramentas essenciais para definir objetivos

de políticas públicas e contextualizar a raça social como um conceito central nas ações afirmativas. Nesse sentido, a função das comissões de verificação de autodeclaração é fundamental e necessária, exigindo expertise na implementação das políticas públicas, especialmente em um contexto onde a miscigenação, em vez de promover igualdade e respeito às diferenças étnico-raciais, pode instituir novas e mais refinadas hierarquias sociais. Esta é uma tarefa desafiadora que contrasta com críticas frequentemente direcionadas às ações afirmativas, que as acusam injustamente de estabelecerem "tribunais raciais". Na realidade, enfrentar o racismo em suas manifestações concretas é essencial para evitar que as instituições estatais se tornem replicadoras conscientes ou involuntárias de preconceito e discriminação, privilegiando apenas aqueles que se enquadram nos padrões de branquitude (Rios, 2018).

Ao expressar sua visão sobre o trabalho nas CHET, Bárbara enfatizou o profundo comprometimento e engajamento dos envolvidos. Ela destacou que essa atividade exige um compromisso consciente de todos os participantes, reconhecendo a importância de realizar um trabalho que contribua para a reparação histórica. O procedimento é visto como uma oportunidade de promover a inserção de jovens negros em cursos como Medicina e Psicologia, onde ainda predomina a presença de indivíduos brancos. A entrevistada ressaltou a gratificação de testemunhar a entrada de estudantes negros nesses cursos.

A responsabilidade atribuída ao processo de heteroidentificação foi unanimemente destacada pelos entrevistados, evidenciando um compromisso coletivo unificado. Bárbara enfatizou o elevado nível de engajamento presente em todas as bancas em que participou, sublinhando a importância de assegurar a justiça e promover a equidade. Em outras palavras, trabalhar a equidade requer um posicionamento sistêmico que envolve o reconhecimento e o enfrentamento do racismo enraizado nas diversas esferas sociais, seja dentro das organizações ou no contexto em que elas operam como parte de um conjunto de entidades que constituem a sociedade (Bento, 2022).

Ângela expressou uma visão positiva sobre o trabalho das CHET, considerando-o eficiente e destacando a evolução significativa da instituição ao longo do tempo. Ela mencionou que a universidade aprendeu a conduzir o processo de forma mais eficaz. Além disso, a entrevistada apontou para a carência de especialistas

em questões étnico-raciais dentro da instituição, apesar da existência de núcleos como o NUAFRO, compostos por pesquisadores, muitos deles ainda na graduação.

Para Ângela, participar das CHET requer um conhecimento profundo sobre questões raciais. Ela enfatizou sua própria trajetória acadêmica, afirmando-se como especialista no tema após dez anos de estudo sobre a temática racial no Ceará. A entrevistada destacou a importância de uma participação qualificada nas bancas, ressaltando a necessidade urgente de mais especialistas nesse campo. Ela reconheceu que, embora o funcionamento das bancas seja eficaz, o processo é sensível, complexo e trabalhoso, muitas vezes subestimado pelos candidatos em sua magnitude durante a avaliação. Ângela também apontou a necessidade contínua de aprimoramentos na heteroidentificação, observando o compromisso da UECE com a melhoria constante. A entrevistada destacou o envolvimento da instituição em consultar a comunidade acadêmica, citando discussões em reuniões do CONSU e com o gabinete do reitor, evidenciando o compromisso institucional com a constante melhoria dos procedimentos.

Segundo Nunes (2018), as responsabilidades procedimentais dos gestores de ações afirmativas envolvem um diálogo profundo com as autodeclarações de indivíduos que buscam ascender social e intelectualmente, seja através da universidade ou da inserção no funcionalismo público. Isso requer uma reflexão sobre a totalidade que engloba essas dimensões procedimentais. Primeiramente, uma comissão de verificação de autodeclaração deve estar inserida em um projeto afirmativo mais amplo que justifique a definição de critérios editoriais, metodologias e representatividades, elementos que estruturam essa prática institucional. Em segundo lugar, o escrutínio cuidadoso das autodeclarações pode ser motivado pelo receio de que essas vagas sejam ocupadas por indivíduos que não são legítimos destinatários da política afirmativa, reacendendo as tensões de uma sociedade profundamente racializada que se dissimula sob discursos de democracia racial ou de dúvidas insustentáveis sobre a identidade racial no Brasil.

Carlos, ao ponderar sobre as CHET, destacou o amadurecimento considerável que percebeu em um curto intervalo de tempo. O entrevistado observou que, inicialmente, era comum contar com a participação de membros externos experientes de outras instituições, os quais contribuíam com formações e apoio prático, uma prática essencial para tirar dúvidas emergentes durante o processo. Ele enfatizou a

importância dessa troca de experiências, especialmente ao lidar com situações de indeferimento e na elaboração de justificativas, proporcionando um espaço para o compartilhamento de conhecimentos sobre legislação e posicionamentos pertinentes, sobretudo durante bancas recursais. Além disso, destacou que todos os participantes das comissões acabam aprendendo bastante, especialmente no que diz respeito ao debate institucional e jurídico.

Eva, ao discorrer sobre o trabalho das CHET, destacou o esforço dedicado à efetivação de políticas de inclusão. Ela enfatizou o comprometimento notório das comissões, reconhecendo o sucesso em ampliar o acesso de indivíduos à universidade. No entanto, apontou os desafios enfrentados na formação das CHET, especialmente no que diz respeito à representatividade abrangente de categorias étnicas.

A dificuldade em conseguir mais profissionais engajados com a política de cotas para atuar nas bancas foi enfatizada por Eva, que ressaltou que o envolvimento e o tempo requeridos representam obstáculos significativos. Além disso, a entrevistada apontou o aspecto financeiro como um desafio adicional, observando que, em alguns casos, os participantes aguardam meses para receber o pagamento pela sua contribuição nas bancas. Eva sublinhou a importância de contar com pessoas comprometidas com a política, argumentando que, quando há dedicação sincera, a formação técnica se desenvolve de maneira natural.

Ao abordar o tema da comissão itinerante⁷², Eva revelou que a escassez de pessoas dispostas a participar dessas comissões é um desafio. Ela expressou a visão de que a participação exige uma grande responsabilidade e comprometimento efetivo com a política. Além disso, complementou seu pensamento dizendo:

[...] eu acho que a gente não tem muita gente para fazer essas comissões. [...] Na verdade, tiveram muitas pessoas que fizeram curso, mas poucas são as pessoas que se sentem aptas a participar das comissões, porque é uma grande responsabilidade. Eu encaro como uma grande responsabilidade. [...] Porque assim, eu posso ser efetivamente comprometido com a política e dizer "eu não quero participar porque eu acho que eu não me sinto pronto para participar". E eu posso ser comprometida com a política e dizer "eu vou participar, eu vou aceitar esse desafio, eu vou participar dos espaços de convivência, eu vou participar da cultura", porque você às vezes precisa fazer uma inserção, sabe?! Por exemplo, eu sempre que eu posso, eu sou de religião de matriz africana, eu sou umbandista, eu vivo nos terreiros; eu sempre que posso, eu estou em algum quilombo [...]. E aí você senta, você conversa com as pessoas, você entende o problema, porque às vezes a

⁷² Comissão responsável por percorrer os interiores do estado do Ceará para realizar o processo de heteroidentificação dos candidatos autodeclarados negros.

gente vive na realidade muito apartada. E quando você entende o problema é quando você acaba se comprometendo mais com as causas da política. E aí eu acho que esse é um grande desafio: ter gente realmente efetiva que queira participar e que aceite o desafio (Eva).

Conforme os relatos apresentados por Eva e corroborados pelas avaliações dos demais entrevistados sobre as CHET, evidencia-se o empenho da instituição no aprimoramento do monitoramento da política afirmativa. No entanto, é notável uma carência significativa de profissionais disponíveis para integrar as bancas das CHET. Apesar da participação em formações específicas, observa-se uma baixa taxa de incorporação desses indivíduos às comissões, resultando em um número insuficiente de bancas para atender à demanda da universidade.

7.3.5 O papel da política de cotas e sua implementação na UECE

A implementação de programas de ações afirmativas, conforme argumenta Fontoura (2018), é amplamente impulsionada pela demanda dos movimentos sociais negros, mulheres negras, ativistas e intelectuais. Essas iniciativas representam uma luta contínua pela conquista plena da cidadania por parte da população negra brasileira, que assume um papel central e proativo nesse contexto.

No âmbito da UECE, perguntamos aos entrevistados sobre a relevância da política de cotas no ambiente universitário atual. João afirmou que a política de cotas é fundamental para a promoção da justiça social, abrangendo diversos aspectos essenciais desse princípio:

[...] ela [a política de cotas] trouxe para a comunidade a discussão da racialização, a discussão de como nós somos uma instituição, embora entre 80% e 90% são filhos da classe trabalhadora. Mas, ainda sim, nós temos um corpo docente mínimo de negros e negras, pretas, pretos, pardas e pardos. Nós temos um número quase ínfimo de funcionários e funcionárias que tenham essa diversidade étnica. [...] Embora a gente reconheça um corpo docente em alguns cursos com maioria negras e negros, mas se a gente colocar nos cursos, digamos, mais elite, essa era uma condição, digamos assim, da exceção, ter algum aluno nesse sentido, né?! E esse é um elemento que, às vezes, [...] quando a gente está com muita dúvida, a gente pensa “esse estudante vai enegrecer aquele curso?”, né?! Então isso também é levado em consideração. Eu acho que isso trouxe uma contribuição enorme para dentro dos cursos da UECE e acho que todos os cursos que têm política de cotas, hoje, como é uma política geral, uma política pública, eu acho que trouxe para dentro do âmbito da universidade essa compreensão, né?! [...] (João).

O entrevistado ressaltou a significativa contribuição da política de cotas para a conscientização dentro dos cursos da UECE. Observou que, mesmo em reuniões

acadêmicas de alto nível, a presença de profissionais negros continua notavelmente limitada, suscitando questionamentos sobre o potencial impacto dos estudantes negros em cursos específicos — uma reflexão que, segundo João, não era tão evidente anteriormente. Ele destacou que a discussão sobre a política de cotas não deve ser uma responsabilidade exclusiva dos negros, mas também uma pauta relevante para a comunidade branca.

Além disso, João mencionou um exemplo específico na UECE, onde a coordenadora do NUAPCR, identificada como branca, desempenha um papel fundamental na promoção e defesa interna da política de cotas, segundo ele. Isso, de acordo com o entrevistado, indica um avanço no entendimento e no comprometimento com a diversidade étnica, refletindo uma mudança positiva na percepção de muitas pessoas da comunidade acadêmica em relação a esse tema.

Dandara, ao discutir esse aspecto, enfatizou que o papel da política de cotas é promover a inclusão, mas ressaltou a necessidade de ir além da mera inclusão, evidenciando a importância de garantir a sustentabilidade do cotista. A entrevistada identificou uma lacuna na política estudantil da UECE, apontando que nem sempre os candidatos negros são adequadamente acolhidos por essa iniciativa. Ela compartilhou sua própria experiência como bolsista desde o início da graduação, destacando como as bolsas foram importantes para sua trajetória acadêmica. No entanto, revelou que, apesar de se enquadrar nessa categoria, não conseguiu obter a bolsa do Fundo Estadual de Combate à Pobreza (FECOP). A entrevistada ressaltou que, sem o suporte das bolsas, a possibilidade de concluir a faculdade seria severamente comprometida, considerando fatores como custo e mobilidade. A resposta de Dandara ilustrou as complexidades enfrentadas pelos cotistas e destacou a necessidade urgente de políticas mais abrangentes e eficazes que garantam não apenas a inclusão, mas também o apoio contínuo aos estudantes.

Vaz (2018) argumenta que as cotas raciais para acesso ao ensino superior são uma política pública indispensável para a inclusão social da população negra no Brasil. No entanto, a autora ressalta que alcançar o equilíbrio necessário para efetivar a justiça redistributiva perturba as estruturas de poder, desacomodando o *status quo* e exigindo a renúncia aos privilégios, e não aos direitos. Portanto, a reparação promovida pelas ações afirmativas raciais implica gradualmente na redistribuição de

poder, um processo que não ocorre sem resistência por parte de seus detentores (Vaz, 2018).

Bárbara enfatizou a importância vital da Lei de Cotas, que completou uma década em 2022, e o papel significativo desempenhado pelas CHET, tanto na UECE quanto em outras instituições. Para ela, além de verificar a autodeclaração dos candidatos, as comissões desempenham um papel educativo essencial que influencia a percepção pública sobre questões étnico-raciais. A entrevistada ressaltou a necessidade premente de fortalecer e intensificar continuamente o trabalho das CHET, não apenas na UECE, mas em um escopo mais amplo, para enfrentar essas questões de maneira eficaz na sociedade.

Ângela destacou a relevância da política de cotas raciais no contexto cearense, que visa proporcionar equidade racial para a população negra no estado. Ela ressaltou o apagamento histórico da presença negra no Ceará, observando que é comum em outros estados do Brasil afirmar que aqui "nem tem negros". Além disso, a entrevistada mencionou que o racismo no Brasil não está exclusivamente vinculado à classe social, explicando que, independentemente da condição financeira, pessoas negras enfrentam o racismo.

A pesquisadora enfatizou a necessidade de a sociedade reconhecer o longo percurso em direção à equidade racial, considerando a trajetória de quase 400 anos de escravização, seguidos por apenas 135 anos de abolição. Ângela destacou o papel das políticas de ações afirmativas, especificamente as cotas raciais, na promoção da equidade racial. Acrescentou que o foco dessa política é alcançar um ideal em que a presença de pessoas negras na universidade seja equivalente à de pessoas brancas, reconhecendo que, apesar da população negra ser maioria no estado, essa maioria ainda não se reflete nos diversos setores sociais.

Segundo Nunes (2018), o cerne do debate sobre políticas de ações afirmativas reside na modalidade direcionada aos negros, cujas críticas frequentemente refletem o persistente racismo na sociedade brasileira, uma ferida histórica que perdura até os dias atuais. Por sua vez, Fontoura (2018) defende que, devido à dívida histórica com a população negra, é justificável formular e implementar programas de ações afirmativas em diversos setores da sociedade brasileira. Essas iniciativas visam promover a equidade dentro de um contexto mais amplo de reparação e busca por justiça social.

Carlos destacou que a UECE é avançada em termos de políticas, assistência e ampliação, considerando as cotas raciais como fundamentais, embora sejam vistas como complementares. Ele enfatizou que, apesar de serem racialmente definidas, as cotas para população negra também possuem uma dimensão social. Nesse contexto, sublinhou a necessidade de desenvolver uma assistência estudantil abrangente para garantir não apenas o ingresso, mas também a permanência e a conclusão bem-sucedida da formação acadêmica, tanto na graduação quanto, potencialmente, na pós-graduação.

Ainda sobre esse assunto, Eva destacou que a composição do corpo docente e a estrutura da universidade desempenham papéis significativos:

[...] a gente tem um corpo docente que está se renovando agora, a gente tem um corpo técnico administrativo já as vias de se aposentar. Não sei se você conhece a realidade da UECE, mas a gente tem efetivamente concursados de técnico-administrativo, só cem pessoas, na UECE inteira. [...] Fica difícil falar, [...], mas, por exemplo, eu acho que as pessoas que viveram em épocas [passadas], as pessoas mais velhas, têm uma concepção diferente da que a gente tem hoje. E eu acho que a política de cota, de abrir a universidade para pessoas pretas, possibilita que essas pessoas convivam com um público diferente. [...] Eu acho que é mais entendimento social, [...] eu acho que traz luz para esse povo, sabe?! [...] Aqui é um lugar muito atrasado. [...] Eu sempre digo que isso aqui é um feudo. E eu acho que a gente está renovando muitas coisas. Eu acho que essa é uma renovação muito importante, muito necessária. A gente tem muitos casos de racismo aqui dentro. Você não tem noção da quantidade de casos de racismo que a gente tem aqui dentro [...] (Eva).

O relato de Eva não apenas sublinha a importância das políticas de inclusão, como as cotas raciais, mas também evidencia a urgência de reformas estruturais e internas na universidade para fomentar um ambiente mais acolhedor e equitativo. Nesse sentido, ao investigarmos as perspectivas dos participantes sobre a política de cotas, solicitamos que avaliassem a inserção das cotas raciais para negros na UECE. João enfatizou que a verificação fenotípica dos candidatos que se autodeclararam como pardos continua sendo um tópico de intensos debates na instituição, reconhecendo-o como um desafio significativo.

Ao discutirmos o período em que a UECE estava sob a influência da Lei de Cotas, lembramos a João que houve três resoluções⁷³ em um único ano para decidir se a instituição adotaria ou não o sistema de cotas. Durante grande parte desse

⁷³ Para informações detalhadas sobre as resoluções e resultados, consulte: ANDRÉ, Aurélio Nestor da Silva. Das contribuições do Movimento Negro às ações afirmativas na Universidade Estadual do Ceará: os olhares dos estudantes cotistas. Monografia de conclusão de curso (graduação), Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

debate, observou-se uma resistência maior por parte dos professores do que dos estudantes. O entrevistado comentou sobre esse aspecto, afirmando:

[...] sim, e foi nessa última que eu participei e que, de fato, foi assim. Quando eu me dei conta daquilo foi que eu e muitas outras pessoas, a gente começou de fato a discutir a partir de uma exigência legal. Por exemplo, eu participava das comissões; quando a gente tinha ENEM, a gente ainda tem, mas em número menor, já vinha essa determinação das cotas, né?! E aí a gente só recebia. E eu perguntava assim “mas não tem nenhuma discussão? Como é? Só a pessoa dizer?”. Aí a orientação que a gente recebia era: “é, ele se declara; se alguém achar que ele não é, tem que fazer denúncia”. Tudo bem, né?! Mas sempre achei aquilo equivocado. E quando veio a resolução [1.657], eu achei uma excelente oportunidade para a gente debater e [...] isso trouxe para todos nós um grande avanço, né?! Sem dúvida nenhuma [...] (João).

Na análise da relação entre o Enem e o vestibular tradicional da UECE, o entrevistado mencionou que, no contexto do Enem, não há a aplicação direta do sistema de cotas na instituição. Ele expressou incerteza sobre a existência de cotas quando a UECE adotava um sistema semelhante ao do Enem no passado, mas sugeriu que, atualmente, a UECE utiliza o Enem⁷⁴ apenas para preencher vagas remanescentes, após a convocação dos classificados no vestibular tradicional. João destacou que o Enem emprega outros mecanismos para a definição de vagas, sendo, ao que parece, predominantemente voltado para cotistas sociais, embora tenha sugerido a necessidade de verificar os editais para confirmação⁷⁵.

Devido à transição do sistema de cotas raciais na universidade, inicialmente regulado pela Lei Federal nº 12.711/2012 e posteriormente pela Lei Estadual nº 16.197/2017, acreditamos que a instituição deveria realizar o procedimento de heteroidentificação com os estudantes admitidos antes da criação das comissões, sem depender exclusivamente de denúncias para isso. Neste contexto, concordamos com a perspectiva de Vaz (2018) de que a Administração Pública possui a responsabilidade intrínseca de fiscalizar o cumprimento do sistema de cotas em seus concursos públicos e seleções, incluindo vestibulares, não podendo transferir essa obrigação para os cidadãos. Essa perspectiva é significativa, pois, na prática, algumas

⁷⁴ É importante destacar que, ao contrário do vestibular tradicional, a UECE, até a conclusão desta pesquisa de campo, não realizava o procedimento de heteroidentificação para candidatos que optam pelo Enem como modalidade de ingresso.

⁷⁵ Verificamos a existência de edital específico para candidatos que optaram pela seleção via nota do ENEM. As vagas remanescentes do vestibular tradicional são ofertadas para candidatos que participaram de uma das últimas duas edições do exame, não obtiveram nota zero em nenhuma das provas objetivas e alcançaram no mínimo duzentos pontos na prova de redação. Ressalta-se que as vagas são preenchidas pelos candidatos com as maiores notas.

entidades têm limitado a verificação da autodeclaração racial apenas aos candidatos denunciados por irregularidades.

Dandara, ao abordar a temática em estudo, que também compõe seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), ressaltou que a UECE se destaca em relação à UFC na abordagem das relações étnico-raciais. Ela observou que, na universidade federal, ainda não há uma prática consolidada, especialmente no que tange às comissões específicas para tratar dessas questões, como ocorre na universidade estadual.

A entrevistada evidenciou que discutir as relações étnico-raciais na UECE tem sido uma empreitada desafiadora e complexa. No entanto, ressaltou o esforço e comprometimento na tentativa de enfrentar esse desafio. Ela destacou o papel pioneiro do NUAFRO no curso de Serviço Social, enfatizando que é o único a pautar efetivamente a temática das relações étnico-raciais no curso. Dandara expressou a esperança de que, no futuro, a abordagem dessas questões se expanda e seja mais amplamente implementada em toda a instituição.

Bárbara destacou o aspecto educativo das políticas de cotas, sublinhando não apenas sua influência dentro da UECE, mas também a contribuição essencial desse caráter educativo. Segundo ela, essas políticas têm o propósito fundamental de educar as pessoas, promovendo uma conscientização e um entendimento mais aprofundado sobre questões étnico-raciais.

Ângela, por sua vez, avaliou positivamente a implementação das políticas de cotas na UECE, destacando seu desenvolvimento ao longo do tempo. Ela reconheceu uma evolução considerável, indicando uma tendência positiva em direção à equidade racial na instituição. A entrevistada enfatizou a importância de aprimorar continuamente essa ação afirmativa, ressaltando a necessidade de coleta e análise de dados como base para a formulação de políticas públicas eficazes.

A pesquisadora expressou sua preocupação com a necessidade de a UECE buscar informações sobre o número de pessoas que ingressaram por meio das cotas, compreender o progresso dos cotistas e identificar quais outras políticas públicas são essenciais para garantir a continuidade desses estudantes. Nesse contexto, complementou:

[...] por exemplo, eu soube, e aí você vai precisa verificar essa informação, [...] que no FECOP, que é uma política pública de bolsas da UECE, os cotistas raciais eles têm prioridade por justamente entender que um cotista racial tem duas cotas, que é a cota social e a cota racial, então ele tem prioridade aí nas seleções de bolsa [...]. Então, eu acredito que tem caminhado bem, com

certeza. Como eu já falei, precisa melhorar muito em alguns aspectos, mas eu percebo todo o engajamento da UECE em tentar melhorar os procedimentos, em fazer com que essa política pública [...] atue da melhor maneira. Por exemplo, a UECE também tem um bom diálogo com vários pesquisadores da questão racial, tem assento no fórum de ações afirmativas do Estado do Ceará, tem dialogado com a Secretaria da Igualdade Racial, tentando aprimorar os procedimentos [...] (Ângela).

A entrevistada reconheceu que, embora a implementação das cotas na UECE ainda não tenha alcançado a excelência em todos os aspectos, a instituição demonstra um bom desempenho e um compromisso contínuo com aprimoramentos⁷⁶. Ângela destacou que, como toda política pública, a implementação demanda tempo para alcançar excelência, mas ressaltou que a UECE tem trilhado caminhos positivos e evoluído significativamente na inserção das cotas.

Carlos ofereceu uma perspectiva complementar ao abordar a presença e mobilização de estudantes negros na UECE. Com base em sua participação sindical e observação das mobilizações estudantis, destacou o protagonismo desses estudantes, evidenciando uma conquista e luta de longa data. Além disso, ressaltou que essa dinâmica não é uma concessão, mas sim uma conquista resultante do processo de ampliação e inclusão.

O entrevistado também reconheceu que ainda existem desafios a serem superados e destacou a importância de combater o discurso elitista que perpetua a ideia equivocada de que a universidade pública é exclusiva para os ricos. A abordagem de Carlos contribuiu para a discussão sobre inclusão e diversidade na UECE, evidenciando o papel transformador das cotas na instituição.

Segundo Vaz (2022), em um contexto onde as recompensas socioeconômicas estão diretamente ligadas ao nível de educação alcançado, torna-se evidente que, se o acesso à educação não for equitativo, ela pode acabar perpetuando privilégios e direitos que são transmitidos hereditariamente. No Brasil, marcado por um passado escravocrata cujas consequências ainda persistem, o racismo estrutural está profundamente enraizado nesse problema. Considerando que, há apenas nove gerações, vivíamos sob um regime escravista, não é difícil concluir que ainda hoje enfrentamos uma suposta meritocracia racializada. Poucas famílias negras conseguiram acumular riqueza ao longo do tempo, e apenas uma ou duas gerações

⁷⁶ Na próxima seção, abordaremos detalhes sobre as bolsas destinadas aos cotistas raciais negros mencionadas pela entrevistada, visto que os próprios destinatários relataram a falta de bolsas e injustiças nas seleções.

atrás algumas poucas conseguiram romper as barreiras impostas pela estrutura racista e ascender socialmente.

Eva compartilhou sua perspectiva sobre o tema, abordando que, em suas observações, os cotistas ainda enfrentam bastante preconceito, tanto por parte dos colegas quanto dos professores. Durante o acompanhamento da graduação, ela e outros colegas frequentemente se deparam com essas situações:

[...] teve um menino que chegou aqui, está com dois meses, e ele disse assim: "eu estou com vontade de desistir, porque eu não estou aguentando a pressão." Então, eu acho que a gente precisa ampliar a política, para que a gente traga mais pessoas, para que as pessoas possam ter representatividade. E para que elas possam resistir a isso, que elas possam ocupar algum lugar que efetivamente é dela, sabe?! E é muito complicado; eles ainda sofrem muito [...] (Eva).

A entrevistada destacou que, às vezes, há uma percepção equivocada de que a política de permanência se resume apenas ao aspecto financeiro. Segundo ela, essa política vai além do fornecimento de recursos financeiros, como alimentação e bolsas, para que os estudantes possam frequentar a universidade. Para Eva, questões relacionadas ao ambiente universitário são igualmente cruciais e têm um peso significativo. Ela enfatizou que o sentimento de acolhimento e participação é fundamental. Segundo a entrevistada, quando os estudantes não se sentem acolhidos e percebem agressões por parte do corpo docente e técnico, sem a aplicação de punições eficazes para esses comportamentos, isso cria um ambiente de impunidade que pode ser desalentador, levando muitos estudantes a desistir dos estudos por causa disso. Além disso, ela salientou que:

[...] todas as denúncias de ouvidoria relativas à graduação passam por mim. Então, assim, você vê casos absurdos. Eu não lembro quem era o professor, mas teve uma situação que aconteceu há pouco tempo, em que disseram que o professor falou pro estudante na frente da sala (isso aqui eu ouvi das colegas, tá?! Isso aqui não foi um caso que chegou pra mim) dizendo que o menino estava ali de favor. Então, isso é um desafio muito grande. Por isso que às vezes eu te digo, esse corpo docente, esse corpo técnico, já mais velho, que vem com uma outra representação social, [...] isso vai mudando com o tempo. E hoje [...] o movimento negro está ganhando muito mais força, muito mais visibilidade, né?! O movimento negro unificado, o movimento negro empoderado; você vê várias vertentes se ressignificando e ampliando abrangência e atingindo mais pessoas [...] (Eva).

Em sua análise sobre a participação do movimento negro, Vaz (2018) argumenta que a presença de indivíduos desses movimentos na composição das comissões amplia sua representatividade. Isso permite que as deliberações reflitam de maneira mais precisa as aspirações e demandas de grupos engajados na

promoção da igualdade racial. Além disso, a militância nos movimentos negros confere um considerável acúmulo de conhecimento sobre relações étnico-raciais, fundamental para a tomada de decisões qualificadas diante da complexidade das responsabilidades envolvidas. A autora defende que uma composição majoritária por membros dos movimentos negros é uma estratégia eficaz para fortalecer o controle social sobre as decisões tomadas (Vaz, 2018).

Eva refletiu sobre a complexidade dessa dinâmica, reconhecendo os desafios existentes, mas também destacando um otimismo emergente. Ela sugeriu que, à medida que o movimento ganha força, mais indivíduos se identificam e a presença de candidatos negros nas universidades tende a aumentar. A entrevistada acredita que essa mudança progressiva tem o potencial de promover uma transformação gradual e positiva no ambiente acadêmico.

7.3.6 Cotas raciais na UECE: reflexões sobre políticas de permanência

Para encerrar a entrevista com os membros das CHET/UECE, perguntamos sobre as medidas para fomentar o acompanhamento e a permanência dos cotistas na universidade, e se essas medidas são presentes ou ausentes. João revelou desconhecimento sobre a existência de políticas afirmativas específicas para determinados grupos na universidade. Ele destacou que, embora reconheça a necessidade dessas medidas, não está ciente de sua implementação atual. O entrevistado admitiu que a instituição ainda não avançou nessa área devido a desafios consideráveis enfrentados pelas comissões. Apesar das discussões sobre enfrentamentos jurídicos, o progresso neste tema tem sido limitado.

João também compartilhou sua perspectiva anterior, quando acreditava que assegurar o acesso à universidade era suficiente para promover a justiça social. No entanto, observou que ainda persistem disparidades sociais entre os estudantes, ressaltando a importância de medidas como cotas em programas de bolsas e iniciativas direcionadas aos cotistas. Ele concluiu enfatizando a necessidade de avançar nessa direção para garantir uma abordagem mais abrangente e eficaz em termos de inclusão e equidade na universidade.

Com base nesse relato, concordamos com Tavares Junior (2018) sobre a importância de a instituição contar com um grupo de trabalho composto por

especialistas na temática étnico-racial e familiarizados com a legislação vigente. Este grupo seria responsável por integrar e articular políticas não apenas para o ingresso, mas também para a permanência e o êxito dos estudantes. O autor enfatiza que garantir apenas o acesso inicial à universidade não é suficiente. Caso ainda não exista, sugere a criação imediata de uma "Comissão de Ingresso, Permanência e Êxito de Estudantes Negros", ou iniciativas similares, com a capacidade necessária para assumir essa responsabilidade. Tavares Junior (2018) também propõe a renovação periódica do grupo, sugerindo intervalos de aproximadamente dois anos, com o objetivo de equilibrar a introdução de novas ideias com a continuidade das ações implementadas.

Dandara destacou que o NUAPCR, encarregado dessas questões, enfrenta desafios significativos devido à ausência de um espaço físico próprio, o que centraliza todas as responsabilidades na presidente do núcleo e dificulta o controle efetivo. Ela também observou a limitação de acesso às informações, que estão disponíveis exclusivamente no site da CEV, ressaltando a falta de gestão adequada desses temas.

Durante a entrevista, discutimos a dificuldade em obter informações sobre os cotistas⁷⁷, incluindo a recusa de alguns departamentos da UECE em fornecer contatos dos sujeitos da pesquisa e a falta de dados específicos sobre a distribuição de cotistas por semestre⁷⁸. Dandara concordou que essa dificuldade existe e enfatizou a necessidade de transparência e acesso público a essas informações, dado o compromisso da universidade com a sociedade.

Além disso, a entrevista abordou a sugestão de uma cotista racial para a criação de um departamento dedicado ao acompanhamento e à gestão das políticas afirmativas. Dandara destacou a importância de uma estrutura física adequada, sugerindo a alocação de um espaço específico com bolsistas para atender às demandas e consolidar dados de forma acessível.

Abordamos também a demanda por bolsas de permanência para cotistas, dada a difícil situação financeira enfrentada por muitos desses estudantes. Dandara demonstrou apoio à proposta, enfatizando a importância de garantir não apenas o

⁷⁷ Os desafios foram detalhadamente abordados em subseções anteriores desta seção.

⁷⁸ Considerando que este ponto era um dos principais para nossa pesquisa, decidimos, por iniciativa própria, analisar cada processo seletivo e realizar o levantamento de todos os cotistas raciais autodeclarados negros que ingressaram na UECE no período de 2018.1 a 2023.2.

ingresso na universidade, mas também de garantir condições adequadas para a permanência dos estudantes.

A entrevista com a representante discente encerrou com reconhecimento de que a inclusão meramente formal não é suficiente; é fundamental garantir uma inclusão efetiva ao longo de toda a formação acadêmica. Dandara destacou ainda que frequentemente o que é denominado como "integração" é, na realidade, uma mera simulação de inclusão, sublinhando a urgência de implementar medidas concretas para promover verdadeira equidade no ambiente universitário.

Nunes (2018) argumenta que é de responsabilidade da gestão pública assegurar que as vagas sejam ocupadas pelos indivíduos que têm direito a elas. A gestão das ações afirmativas implica uma reorganização da lógica administrativa, especialmente no que diz respeito à institucionalidade das políticas. Isso envolve não apenas a execução formal de serviços nas etapas de acesso e permanência dos ingressantes, mas também o acompanhamento dos egressos ao longo de sua formação.

Bárbara, ao ser indagada sobre o tema, respondeu de maneira franca e enfática: "olha, essa questão eu não vou saber te responder de fato. Não vou saber, te juro." Enquanto isso, Ângela, na qualidade de membra externa, destacou sua limitação de conhecimento sobre o assunto. A entrevistada mencionou a política de permanência associada ao FECOP, mas reconheceu não possuir informações detalhadas sobre outras medidas adotadas pela universidade. Ela enfatizou que seu envolvimento está relacionado à execução das CHET e que não participa das decisões e da gestão da instituição.

Da mesma forma, Carlos admitiu sua falta de conhecimento sobre a implementação efetiva dessas políticas. O entrevistado mencionou estar envolvido em atividades relacionadas à PROGRAD e supôs que esse assunto esteja vinculado à PRAE. Ele especulou sobre a possível relação dessas políticas com a questão do Restaurante Universitário (RU), citando discussões em andamento sobre a gratuidade para mães graduandas e seus filhos. Além disso, confessou não ter certeza se os estudantes cotistas têm algum tipo de desconto ou gratuidade no RU.

Eva, por sua vez, também admitiu seu desconhecimento sobre o tema e sugeriu que os representantes da PRAE poderiam fornecer informações mais precisas. Ela mencionou a existência de bolsas, destacando que não estão disponíveis para todos

os estudantes devido à limitação de recursos. Além disso, a entrevistada enfatizou que as políticas de permanência não devem se concentrar apenas em questões financeiras, ressaltando a urgência de abordar as complexidades da saúde mental dos estudantes para assegurar um ambiente acadêmico saudável e inclusivo.

Para aprofundar este tema, entrevistamos estudantes autodeclarados negros da graduação da UECE, destinatários da política de cotas raciais em estudo. Na próxima seção, analisaremos as percepções desses discentes sobre os desafios enfrentados com relação a essa ação afirmativa na instituição, bem como suas avaliações individuais sobre o assunto.

8 AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE: OLHARES DE ESTUDANTES AUTODECLARADOS NEGROS DA GRADUAÇÃO

Para uma avaliação abrangente da política de cotas raciais na universidade, é necessário considerar também as perspectivas dos estudantes que ingressaram por meio das vagas reservadas no sistema de cotas, os quais são os principais destinatários. Nesse sentido, analisaremos alguns elementos relacionados à implementação dessa política e os resultados alcançados até o momento. Conforme destacado por Vaz (2022), é fundamental reconhecer a importância da produção de estudos que possam subsidiar essa avaliação, mesmo diante da possível insuficiência na produção e divulgação dessas informações por parte dos órgãos públicos e das universidades.

Esta seção se dedica a explorar as percepções e experiências de estudantes autodeclarados negros da UECE, que passaram pelo processo de heteroidentificação, em relação à política de cotas raciais implementada na instituição. Além de abordar as complexidades associadas à identificação desses sujeitos, buscamos aprofundar as visões que frequentemente são resumidas em discussões sobre políticas de inclusão e equidade racial. Por meio de uma abordagem qualitativa, pretendemos oferecer uma compreensão mais detalhada dos desafios enfrentados pelos entrevistados e suas avaliações sobre essa política afirmativa. Ao compartilharmos os *insights* obtidos, esperamos contribuir para um diálogo mais informado e inclusivo sobre a promoção da diversidade e igualdade racial nas instituições de ensino superior.

8.1 Em busca dos destinatários da política de cotas raciais

Encontramos desafios significativos na localização e participação dos cotistas raciais, principalmente devido à necessidade de identificar especificamente aqueles que passaram pelo processo de heteroidentificação. Essa dificuldade foi agravada pela falta de representação de certos cursos, uma vez que os contatos estabelecidos com setores responsáveis e os próprios estudantes dessas áreas não resultaram em participação efetiva na pesquisa.

Para superar essas limitações, buscamos construir uma amostra representativa, destacando as narrativas dos estudantes entrevistados. Além disso, cabe enfatizar as estratégias adotadas para transpor essas barreiras, bem como as contribuições das falas dos cotistas raciais que compartilharam suas experiências enquanto destinatários da ação afirmativa em debate. Esta análise é essencial para contextualizar e compreender os desafios inerentes à implementação da política de cotas raciais na UECE, oferecendo uma visão mais abrangente das nuances presentes neste estudo.

Ao contactarmos a Pró-Reitoria de Administração (PROAD), fomos orientados a encaminhar o escopo da nossa pesquisa para a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD). Apesar das tentativas de comunicação com o Departamento de Ensino e Graduação (DEG) e com as coordenações de diversos cursos, recebemos a resposta de que os nomes dos cotistas raciais não poderiam ser divulgados, em conformidade com o Decreto nº 34.773/2022. Diante da impossibilidade de obter os nomes e contatos desses estudantes que passaram pelo processo de heteroidentificação, optamos por analisar os editais dos vestibulares da graduação no período de 2018 a 2023 e fazer um levantamento.

Considerando que o procedimento de heteroidentificação começou na UECE no vestibular 2021.1, realizamos um levantamento dos nomes dos estudantes cotistas raciais aprovados desde então até o vestibular 2023.2. Posteriormente, retomamos os contatos com alguns departamentos da universidade, encontrando novamente a restrição imposta mencionada anteriormente. Diante desse cenário, decidimos dialogar com os representantes de determinados Centro Acadêmico (CA) da UECE. Localizamos alguns dos estudantes listados no quadro a seguir⁷⁹, os quais prontamente concordaram em participar da entrevista. Os representantes dos CAs que manifestaram disponibilidade conseguiram identificar outros estudantes da lista, facilitando assim o repasse do convite para participação na entrevista.

⁷⁹ Para preservar a identidade dos estudantes, no quadro apresentamos apenas a quantidade de cotistas raciais por curso.

Quadro 2 - Cotistas raciais negros de 2021.1 a 2023.2

CURSOS	COTISTAS RACIAIS	ENTREVISTADOS
ADMINISTRAÇÃO	41	0
CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	20	0
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	8	2
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	12	0
CIÊNCIAS SOCIAIS	1	0
EDUCAÇÃO FÍSICA	13	0
ENFERMAGEM	50	2
FILOSOFIA	2	0
FÍSICA ⁸⁰	0	0
GEOGRAFIA	6	1
HISTÓRIA	10	1
LETRAS ⁸¹	15	0
MATEMÁTICA	2	0
MEDICINA	52	1
MEDICINA VETERINÁRIA	39	2
MÚSICA	1	0
NUTRIÇÃO	26	2
PEDAGOGIA	22	0
PSICOLOGIA	35	3
QUÍMICA	3	1
SERVIÇO SOCIAL	20	1
TERAPIA OCUPACIONAL	7	4

Fonte: Elaborado pelo autor.

O desdobramento para a realização das entrevistas revelou-se uma etapa morosa, pois várias delas foram reagendadas e algumas até mesmo canceladas devido a imprevistos alegados pelos estudantes, sejam eles relacionados a atividades

⁸⁰ A ausência de cotistas raciais no curso de Física se deve à não identificação de estudantes matriculados destinatários desta ação afirmativa durante o período de estudo. Esta limitação pode ser atribuída a baixa adesão de candidatos autodeclarados negros ou a discrepâncias nos registros.

⁸¹ Na distribuição de cotistas autodeclarados negros por área de estudo, os números foram os seguintes: Letras Espanhol (1), Letras Inglês (4), Letras Português (9) e Letras Português/Francês (1).

acadêmicas ou assuntos pessoais. Com o intuito de maximizar a participação dos envolvidos, propusemos que as entrevistas pudessem ser conduzidas tanto presencialmente quanto remotamente. Para encontros presenciais, concedemos aos estudantes a prerrogativa de escolher o local e horário mais conveniente. Para entrevistas remotas, a flexibilidade se estendeu à sugestão de qualquer horário que melhor se adequasse aos participantes. Nesse contexto, as entrevistas foram agendadas em diferentes dias e horários, adaptando-se à disponibilidade de cada estudante.

Metade das entrevistas foi realizada durante a “XXVIII Semana Universitária da UECE - Educação, geração de conhecimento e tecnologias emergentes: desafios globais”. Esse período foi estratégico, pois muitos estudantes estavam presentes na universidade para apresentar seus trabalhos ou aproveitar o tempo disponível para estudos. No curso de Psicologia, por exemplo, conseguimos entrevistar três participantes devido à ausência do professor e ao tempo livre dos estudantes. Uma situação semelhante ocorreu no curso de Medicina, onde realizamos uma entrevista. É imprescindível salientar a colaboração tanto de discentes cotistas quanto não cotistas, que desempenharam papel fundamental na localização dos indivíduos listados na pesquisa.

A ausência de representação de estudantes cotistas raciais entrevistados em metade dos cursos listados no quadro 2 foi devida a dificuldades na comunicação com as coordenações, com os setores responsáveis e com os próprios discentes. No curso de Pedagogia, por exemplo, tentamos inicialmente estabelecer contato por e-mail com a coordenação e, posteriormente, realizamos uma abordagem presencial à secretária. No entanto, fomos orientados a dialogar com o coordenador do curso para obter informações detalhadas sobre como contatar os estudantes cotistas raciais e convidá-los a participar da pesquisa. Após uma conversa presencial com o coordenador, seguimos a instrução de enviar um e-mail com a lista de nomes dos estudantes que pretendíamos entrevistar, juntamente com detalhes dos nossos contatos. Apesar de nossos insistentes esforços, não recebemos respostas.

Diante da falta de retorno, tentamos novamente entrar em contato, desta vez utilizando o número fornecido durante a conversa presencial com o coordenador. Infelizmente, não obtivemos o retorno esperado. Posteriormente, visitamos o CA do curso, onde uma representante, de maneira prestativa, compartilhou o convite para a

participação na pesquisa nos grupos pertinentes. Alguns cotistas raciais entraram em contato, tiraram dúvidas e até manifestaram interesse em participar da entrevista, mas depois desistiram, alegando motivos pessoais.

Como estratégia adicional, a representante do CA incluiu nosso número no grupo geral do curso, onde apresentamos a pesquisa e fornecemos informações de contato para os cotistas listados interessados em participar. Apesar de algumas interações, encontramos resistência à participação na entrevista ou observamos desistência no dia agendado. Uma situação semelhante foi observada no curso de Matemática, que conta com dois cotistas listados, sendo que apenas um deles entrou em contato para obter detalhes sobre a pesquisa. No entanto, após informarmos sobre a entrevista, o discente não respondeu mais às nossas mensagens.

Apesar dos desafios enfrentados, conseguimos entrevistar estudantes cotistas raciais de diferentes cursos, o que nos permitiu obter uma diversidade de perspectivas sobre a políticas de cotas raciais na universidade. A seguir, exploraremos detalhadamente os diferentes perfis dos entrevistados, proporcionando uma análise aprofundada das suas experiências e opiniões individuais.

8.2 Os perfis dos discentes entrevistados

Em conformidade com os princípios éticos estabelecidos para preservar a identidade dos cotistas raciais entrevistados, optamos por utilizar nomes fictícios, escolhidos com base na inicial do curso de cada participante. Esta medida visa assegurar a confidencialidade dos entrevistados, ao mesmo tempo em que facilita a associação de seus relatos com suas áreas de estudo.

Durante a fase de pesquisa de campo, estabelecemos contato com os estudantes por meio de interações virtuais e/ou encontros presenciais, sendo estes últimos considerados mais eficazes. Ao todo, entrevistamos vinte estudantes, cujos perfis estão detalhados no quadro a seguir.

Quadro 3 – Perfis dos estudantes entrevistados

Nome	Curso	Idade	Sexo	Ingresso⁸²	Autodeclaração
Bruno	Biologia	20	M	2022.2	Pardo
Bianca	Biologia	19	F	2022.2	Preta
Eduarda	Enfermagem	19	F	2023.1	Parda
Eliza	Enfermagem	19	F	2023.1	Parda
Gabriela	Geografia	21	F	2021.1	Parda
Hugo	História	25	M	2023.2	Pardo
Mariana	Medicina	24	F	2023.1	Parda
Mateus	Medicina Veterinária	20	M	2022.1	Pardo
Milena	Medicina Veterinária	21	F	2022.2	Preta
Natália	Nutrição	23	F	2022.2	Parda
Nicole	Nutrição	19	F	2022.2	Parda
Patrícia	Psicologia	20	F	2023.1	Parda
Paula	Psicologia	20	F	2023.1	Parda
Priscila	Psicologia	19	F	2023.1	Preta
Queiroz	Química	25	M	2023.1	Pardo
Sandra	Serviço Social	23	F	2022.2	Preta
Taína	Terapia Ocupacional	22	F	2021.1	Parda
Taís	Terapia Ocupacional	20	F	2022.2	Parda
Talita	Terapia Ocupacional	19	F	2022.2	Parda
Tereza	Terapia Ocupacional	20	F	2022.2	Parda

Fonte: elaborado pelo autor.

O quadro 3 oferece uma visão detalhada da amostra, apresentando dados sobre a diversidade de cursos, abrangendo onze áreas diferentes. Em relação à representação dos participantes, foram quatro homens e dezesseis mulheres, com idades entre dezenove e vinte e cinco anos, matriculados nos semestres de 2021.1 a 2023.2. Entre eles, quatro se autodeclararam pretos e dezesseis se autodeclararam pardos. Essas informações são fundamentais para compreendermos a composição e as características dos entrevistados, possibilitando uma interpretação mais precisa dos dados coletados.

Além disso, precisamos entender também a ocupação de cada estudante. Nesse sentido, elaboramos o quadro 4, intitulado "ocupação dos cotistas entrevistados", que sintetiza essa informação, enriquecendo ainda mais nossa análise

⁸² Não há participantes do semestre 2021.2 devido à aplicação da Resolução nº 4650/2021, que "regulamenta o trancamento institucional de ofício, da matrícula do semestre letivo 2021.2, dos cursos de graduação da UECE" (UECE, 2021). Para obter informações adicionais, consulte o documento completo disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2021/08/RES-4650-CEPE.pdf>.

e explorando possíveis correlações entre a ocupação profissional e as experiências relatadas pelos entrevistados.

Quadro 4 - Ocupação dos cotistas entrevistados

Nome	Bolsista	Trabalha
Bruno	Sim	Não
Bianca	Não	Não
Eduarda	Não	Não
Eliza	Sim	Não
Gabriela	Sim	Não
Hugo	Não	Sim
Mariana	Não	Não
Mateus	Sim	Não
Milena	Não	Não
Natália	Sim	Não
Nicole	Não	Não
Patrícia	Não	Não
Paula	Não	Sim
Priscila	Não	Sim
Queiroz	Não	Sim
Sandra	Não	Sim
Tainá	Não	Não
Taís	Não	Não
Talita	Não	Não
Tereza	Não	Não

Fonte: elaborado pelo autor.

No referido quadro, observamos que a maioria dos estudantes não recebe bolsa na universidade. Especificamente, dos vinte entrevistados, dez não têm bolsa e também não trabalham. Esse dado é relevante pois reflete uma realidade na qual uma parcela considerável dos cotistas raciais da UECE enfrenta dificuldades financeiras. Como discutiremos adiante, essa falta de suporte financeiro pode ter um impacto na permanência desses discentes no meio acadêmico.

8.3 Experiências de estudantes cotistas raciais da UECE

Neste estudo, utilizamos uma abordagem qualitativa baseada em entrevistas narrativas semiestruturadas, com dez questões previamente elaboradas, completadas por outras que surgiram durante os diálogos. Nosso foco inicial foi entender as

trajetórias individuais dos participantes até ingressarem na UECE, com ênfase nos desafios enfrentados ao longo do percurso.

Quadro 5 – Trajetórias dos estudantes entrevistados

Estudante	Descrição da trajetória
Bruno	Enfrentou dificuldades no terceiro ano do ensino médio durante a pandemia de COVID-19, adiando sua vontade de ingressar no ensino superior devido à necessidade de contribuir com o sustento familiar. Após um ano trabalhando, decidiu buscar seu sonho de ser professor, deixando o emprego para se preparar para o vestibular da UECE, apesar das incertezas quanto ao resultado.
Bianca	Enfrentou desafios como jovem negra e periférica, especialmente estudando remotamente no último ano do ensino médio. Após tentativas sem sucesso pela ampla concorrência, obteve êxito ao optar pelo sistema de cotas da UECE, onde se sentiu acolhida e respeitada.
Eduarda	Questionada por pessoas próximas sobre sua identificação como parda, enfrentou o desafio de conciliar trabalho, estudos e o cuidado com seus pais. Destacou a complexidade em gerenciar sua vida pessoal e acadêmica.
Eliza	Suas características frequentemente levantavam questionamentos sobre sua autodeclaração racial, sendo vista por algumas pessoas próximas como mais claras do que uma pessoa parda, enquanto outras a consideravam mais próximas de uma pessoa preta.
Gabriela	Enfrentou desafios ao realizar o vestibular durante a pandemia de COVID-19, optando por se candidatar às vagas reservadas para as cotas raciais. Após passar por todas as etapas, incluindo a heteroidentificação, mencionou que a aprovação evidenciou a importância dessa ação afirmativa no acesso à universidade.
Hugo	Superou dificuldades em conciliar estudos e trabalho, encontrando motivação para retornar ao ambiente universitário e descobrir sua paixão pelo curso de História.
Mariana	Desde criança, sonhava em estudar Medicina, buscando apoio familiar e de outras pessoas próximas, além de bolsas de estudo em instituições particulares de renome, para alcançar esse objetivo.
Mateus	Iniciou sua jornada educacional em escola particular, mudando para uma pública no ensino médio. Enfrentou as desigualdades entre esses sistemas e os impactos da pandemia em sua preparação para o vestibular da UECE, onde, após participar de três cursinhos preparatórios e tentar o vestibular três vezes, obteve êxito.
Milena	Sempre estudou em escolas públicas, enfrentando disparidades educacionais e mudança geográfica durante sua jornada educacional, como quando morava no interior e depois mudou para a capital.
Natália	Enfatizou o esforço dedicado ao estudo independente em casa. Após tentativa sem sucesso na ampla concorrência, obteve êxito ao se candidatar pelo sistema de cotas raciais.

Nicole	Estudou em escola pública desde o ensino fundamental, destacando que enfrentou desigualdades em relação a colegas de escolas particulares, além de ressaltar as limitações financeiras que a impediram de frequentar um cursinho particular. Recebeu bolsa como monitora na escola, que possibilitou a aquisição de um computador e facilitou seus estudos, resultando em sua entrada na UECE após duas tentativas.
Patrícia	Enfrentou dificuldades ao estudar sozinha para o vestibular, sem auxílio de curso preparatório, e conciliou os estudos com responsabilidades domésticas.
Paula	Determinada a realizar seu sonho de estudar Psicologia, enfrentou o desafio de trabalhar e, ao mesmo tempo, dedicar-se aos estudos para os vestibulares da UECE e da UFC. Sua persistência foi fundamental, culminando na sua aprovação no vestibular da UECE.
Priscila	Dedicou-se a estudos intensivos em curso preparatório acessível, o Núcleo Pré-Universitário da Universidade Estadual do Ceará (UECEVest). Durante esse período, enfrentou desafios ao trabalhar como Jovem Aprendiz ⁸³ para garantir sua subsistência.
Queiroz	Retomou seus estudos após duas tentativas anteriores de cursar o ensino superior e anos dedicados ao trabalho como maquiador e cabeleireiro, enfrentando dificuldades em conciliar trabalho integral e estudos.
Sandra	Enfrentou incertezas após concluir o ensino médio. Depois tentativas sem sucesso de ingressar em cursos superiores por meio do Enem, decidiu participar da “Academia Enem” ⁸⁴ e sendo bem-sucedida no vestibular da UECE para Serviço Social.
Tainá e Taís	Compartilharam experiências semelhantes de tentativas anteriores de ingressar na universidade. Ambas descreveram os obstáculos financeiros relacionados à obtenção de isenção da taxa de inscrição para o vestibular da UECE e a importância do apoio de amigos e familiares para ingressar no curso de Terapia Ocupacional através do sistema de cotas.
Talita	Relatou os desafios enfrentados como uma estudante do interior, especialmente durante seu último ano do ensino médio, quando a pandemia e mudanças pessoais atrapalharam sua preparação para o vestibular. No entanto, incentivada por pessoas próximas, decidiu fazer o vestibular da UECE e foi aprovada.
Tereza	Inspirada por experiência pessoal, principalmente com seu bisavô, que recebeu tratamento de quimioterapia e teve o apoio de terapeutas ocupacionais, dedicou-se aos estudos e com determinação foi aprovada no vestibular da UECE.

Fonte: elaborado pelo autor.

⁸³ Tem como objetivo capacitar jovens com idades entre catorze e vinte e quatro anos para ingressarem no mercado de trabalho.

⁸⁴ “O Academia Enem é um programa gratuito da Prefeitura de Fortaleza, por meio da Secretaria Municipal da Juventude, com o objetivo de preparar estudantes para ingressar na educação superior através do ENEM e outros vestibulares” (Portal da Juventude de Fortaleza, s.d).

Durante as entrevistas, diversos temas surgiram, revelando os desafios específicos enfrentados pelos participantes em suas trajetórias. Bruno, Bianca, Gabriela, Mateus e Milena relataram suas experiências durante o ensino médio no contexto da pandemia de COVID-19. No Ceará, a suspensão das atividades presenciais nas instituições de ensino foi uma medida necessária devido à pandemia. Tanto as escolas quanto as universidades foram compelidas a adotar o ensino remoto, uma mudança para a qual muitas não estavam preparadas. Além disso, muitos estudantes não contaram com o suporte necessário para acompanhar as aulas virtuais. Em suma, os discentes entrevistados enfrentaram a transição para o ensino remoto e as dificuldades intrínsecas a essa modalidade, além dos desafios relacionados à preparação para o vestibular.

Eduarda e Eliza discutiram suas incertezas sobre a autodeclaração racial e as dúvidas quanto ao processo de heteroidentificação na UECE, refletindo as complexidades envolvidas nesses procedimentos. O sentimento de incerteza em relação à autodeclaração racial é bastante comum e, conforme indicado por Vaz (2018), o movimento negro historicamente defendeu a autodeclaração racial como um meio de afirmar a identidade da população negra. Quanto ao funcionamento da heteroidentificação na universidade, tanto a Resolução nº 1.657/2021 quanto os editais dos vestibulares fornecem diretrizes detalhadas sobre os critérios.

Mariana relatou que, desde criança, sonhava em cursar Medicina, destacando a persistência e a dedicação necessárias para atingir esse objetivo, além do apoio familiar fundamental em sua jornada. Natália, Nicole e Patrícia, por sua vez, discutiram sobre o "estudo independente" para o vestibular, enfatizando a determinação exigida para estudar por conta própria. Elas mencionaram a falta de acesso a cursinhos preparatórios e a necessidade de desenvolver estratégias autônomas de aprendizado.

Em suma, essas trajetórias não apenas abordaram as dificuldades enfrentadas durante a pandemia da COVID-19, mas também exploraram assuntos relacionados à autodeclaração racial, desigualdades socioeconômicas e obstáculos pessoais. Para compreender melhor a política que impacta a vida desses discentes, a seguir, discutiremos suas percepções sobre as duas etapas mais debatidas na universidade: heteroidentificação e o sistema de cotas.

8.3.1 Percepções dos entrevistados sobre a heteroidentificação e o sistema de cotas na UECE

O debate sobre a implementação de políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras, particularmente no que se refere ao sistema de cotas raciais, tem se intensificado ao longo dos anos. A UECE não é exceção, tendo adotado medidas para garantir a reserva de vagas para estudantes negros. Um componente desse sistema é o processo de heteroidentificação, que visa verificar a veracidade das autodeclarações raciais dos candidatos. Nesta seção terciária, analisaremos as experiências dos estudantes em relação a essas etapas, abordando tanto as experiências individuais quanto as implicações sociais e educacionais. Para sintetizar as informações, elaboramos o quadro a seguir:

Quadro 6 – Reflexões dos estudantes sobre a etapa de heteroidentificação

Estudantes	Experiências na heteroidentificação
Bruno	Fiquei confuso devido à falta de detalhes no processo; porém, tive a percepção de uma comissão respeitosa.
Bianca	Senti-me acolhida pela comissão, resultando em uma heteroidentificação tranquila para mim.
Eduarda	Experimentei apreensão e medo durante a heteroidentificação, especialmente ao ser filmada e pelo temor do "julgamento" da comissão.
Eliza	Surgiram incertezas sobre minha autodeclaração racial após questionamentos sobre minha identificação como parda.
Gabriela	Analisei detalhadamente o edital para compreender os critérios; senti alívio ao notar a maioria negra na banca avaliadora.
Hugo	Senti tensão devido à presença de membros não negros na banca; o procedimento foi rápido, porém desconfortável para mim.
Mariana	Após o indeferimento inicial, precisei recorrer à defensoria pública; destaquei as inconsistências e a necessidade de maior transparência na heteroidentificação.
Mateus	Minha experiência foi tranquila, com perguntas simples sobre informações básicas como meu nome, autodeclaração racial, idade e histórico escolar.
Milena	Apesar do nervosismo e das dúvidas sobre minha autodeclaração racial, a heteroidentificação transcorreu de maneira tranquila e respeitosa para mim.
Natália	Tive incertezas durante o processo, principalmente devido à predominância branca na comissão avaliadora.
Nicole	Minha experiência foi agradável, embora eu tenha estranhado a baixa representatividade negra na comissão.

Patrícia	Inicialmente senti medo e preocupação; no entanto, os questionamentos foram simples e focados na minha autodeclaração racial.
Paula	Superei meus receios iniciais e tive uma experiência positiva durante a heteroidentificação.
Priscila	Tive dúvidas sobre minha autodeclaração racial, mas o procedimento transcorreu tranquilamente com perguntas diretas.
Queiroz	A heteroidentificação foi tranquila e rápida para mim.
Sandra	Experimentei nervosismo em relação à análise da autodeclaração racial; ouvir as experiências de outros candidatos gerou incertezas adicionais.
Tainá	Percebi diversidade na comissão; a heteroidentificação envolveu poucas perguntas.
Taís	Apesar do nervosismo e ansiedade, o procedimento foi rápido e tranquilo.
Talita	Tive dúvidas sobre minha autodeclaração racial e senti nervosismo durante a heteroidentificação.
Tereza	As incertezas sobre minha autodeclaração racial deram lugar ao alívio após passar na heteroidentificação.

Fonte: elaborado pelo autor.

Bianca ressaltou aspectos logísticos durante o processo de heteroidentificação, mencionando longos períodos de espera e desorganização:

Porque, por mais que eu me sentisse acolhida, a gente passou muito tempo esperando. Tinha gente que ia trabalhar, tinha gente que tinha que voltar para o trabalho. A gente ficou esperando por mais de duas horas a banca conseguir atender a gente, e ficou uma coisa muito desorganizada porque a gente ficou muito tempo lá esperando e “não, a banca está almoçando” e “não, a banca não chegou ainda”. A gente ficou “o que está acontecendo? Eles estão aqui? Eles estão almoçando ou eles estão esperando?”. Então eu acho que isso poderia ter sido feito de uma forma mais organizada (Bianca).

A crítica da entrevistada ressaltou a necessidade de uma organização mais eficiente por parte CHET, para evitar problemas como longos períodos de espera. Da mesma forma, outros estudantes relataram enfrentar situações semelhantes antes da heteroidentificação e, em alguns casos, também lidaram com atrasos por parte da comissão.

A incerteza de Eliza em relação à sua autodeclaração racial, principalmente após um membro da comissão questioná-la sobre sua identificação como parda, gerou uma série de dúvidas na entrevistada. Sobre esse aspecto, Tavares Júnior (2018) ressalta que, quando a comissão definir as perguntas, é fundamental que estejam diretamente relacionadas com os traços fenotípicos dos candidatos, especificamente aqueles associados à cor/raça negra. Deve-se evitar perguntas que possam influenciar ou induzir a verificação da autodeclaração.

Gabriela mencionou ter analisado minuciosamente o edital do vestibular para compreender os critérios de heteroidentificação, temendo a possibilidade de ser eliminada caso não fosse aprovada nessa fase. Essa preocupação decorre do fato de que a verificação da veracidade da autodeclaração, quando indeferida, resulta na eliminação dos candidatos. No entanto, é importante ressaltar a necessidade de cautela nas deliberações, pois candidatos autodeclarados pardos podem ser prejudicados e, inclusive, excluídos injustamente das fases subsequentes (Vaz, 2018).

Mariana, por exemplo, lembrou suas experiências anteriores nos vestibulares. Embora tenha passado pela comissão, não atingiu a nota mínima para ingressar no curso de Medicina. No ano em que alcançou a pontuação necessária, expressou surpresa e desconforto ao ser informada de sua eliminação na etapa de heteroidentificação. Essa discordância a levou a questionar a consistência dessa fase e a buscar recursos, incluindo a assistência da defensoria pública de sua cidade, o que foi posteriormente aceito. Ela disse que aconteceram inconsistências na heteroidentificação ao longo dos anos, destacando a necessidade de maior transparência e coerência no procedimento.

Milena, que passou pela heteroidentificação pela primeira vez apesar de já ter cursado uma graduação, admitiu ter sentido nervosismo e questionou-se se era “negra o suficiente” para se autodeclarar dessa forma. De acordo com Fanon (2008), o dilema em relação à própria percepção racial é reflexo do processo de branqueamento da população, cujo objetivo é apagar as disparidades raciais como mecanismo para evitar conflitos. Em um mundo onde ser branco é visto como ideal, pessoas não brancas enfrentam dificuldades ao desenvolver seu esquema corporal. O conhecimento do corpo torna-se, assim, uma atividade de negação, uma forma de conhecimento em terceira pessoa. Ao redor do corpo, permeia uma atmosfera densa de incertezas (Fanon, 2008).

Apesar dessas inquietações, Milena enfatizou que o procedimento foi tranquilo e respeitoso, tanto durante o período de espera quanto durante a heteroidentificação, que foi registrada em vídeo. Ela observou que a comissão com a qual teve contato era predominantemente composta por pessoas negras e relatou que foram feitas poucas perguntas durante o processo.

Em relação a esse aspecto do comparecimento à banca de heteroidentificação, Patrícia descreveu:

Foi um processo que me deu um pouco de medo. Porque, mesmo me autodeclarando, né?! É um processo que decide se você vai conseguir ingressar no curso ou não. Então, de início, eu não queria fazer; eu estava com medo e queria ir de ampla concorrência mesmo. Eu estava com receio de tentar e de perder a chance, mas, quando eu fiz, eu achei bem tranquilo, bem tranquilo mesmo (Patrícia).

Ela expressou preocupação com as possíveis repercussões da etapa em relação à sua admissão no curso desejado, consciente da importância da decisão para seu futuro acadêmico. Apesar da relutância inicial, considerou a heteroidentificação bastante tranquila. Patrícia observou que todos os membros da comissão eram pardos e que poucas perguntas foram feitas. Os questionamentos foram simples, centrados em sua autodeclaração racial.

Priscila afirmou sentir uma “pressão psicológica” significativa ao questionar sua própria identidade racial. Ela explicou que sua família tem uma “mistura preta e branca”, o que a levou a refletir sobre como sua identidade seria percebida pela comissão:

Eu tenho uma família que é preta por parte de pai e branca por parte de mãe. E aí, eu fiquei assim: “ok. E aí? Vão dizer que eu tenho traços de branco ou traços de preto?”. “Eu me autodeclaro preta, mas eles que vão ver se eu sou preta ou não”. E aí, eu fiquei um pouco nervosa. Perguntei para a minha família: “vocês me olham e dizem que eu sou preta?”, aí eles: “você é preta, pelo amor de Deus” (Priscila).

Apesar de se autodeclarar como preta, a entrevistada expressou ansiedade em relação à forma como seria “julgada” pela CHET. Ela lembrou que na comissão havia uma maioria branca, embora também houvesse pessoas negras. Priscila relatou que foram feitas poucas perguntas, principalmente relacionadas à confirmação de sua autodeclaração e ao curso desejado.

Sobre as perguntas feitas durante a heteroidentificação, Tavares Junior (2018) ressalta que as comissões devem focar na verificação dos traços fenotípicos dos candidatos, evitando questionamentos que possam influenciar a avaliação. O autor menciona que algumas comissões adotam uma avaliação silenciosa, observando os candidatos de maneira objetiva. Em muitos casos, a verificação é rápida e evidente, sendo que geralmente necessita de um tempo para deliberação após a saída do candidato da sala, antes de emitir um parecer final.

Natália disse que, inicialmente, expressou nervosismo devido à sua incerteza se a avaliação começava no momento em que estava sendo exposta à banca ou se ocorria posteriormente, durante a deliberação. A entrevistada ficou surpresa ao notar

que a maioria dos membros da banca era composta por pessoas brancas, o que a fez questionar a representatividade e a capacidade dessas pessoas em compreenderem plenamente as nuances das questões raciais. Ela enfatizou a importância do conhecimento teórico sobre as relações étnico-raciais, aliado à experiência e vivência, sugerindo que membros negros ofereciam uma perspectiva mais completa e sensível.

Taís relatou sentir-se extremamente nervosa e ansiosa durante a heteroidentificação, especialmente ao se comparar com outras pessoas presentes e ao questionar se seria considerada parda pela comissão. A entrevistada destacou seu constrangimento ao ser observada e solicitada a reafirmar sua cor e autodeclaração diante da câmera. No entanto, reconheceu a receptividade e educação dos membros da comissão, que a trataram de forma respeitosa. Durante o procedimento, foram feitas poucas perguntas, predominantemente relacionadas aos dados pessoais e à autodeclaração. Ela concluiu que a etapa foi rápida e tranquila, apesar das preocupações iniciais.

Talita, por sua vez, relatou que sua preocupação começou ao refletir sobre sua autodeclaração, destacando sua preparação para a heteroidentificação:

[...] a primeira dúvida que tive foi se questionar: “qual é a minha cor?” Porque, na minha cabeça, eu não me achava tão retinta para ser preta, para ser considerada negra, mas eu também não me achava tão clara para ser considerada parda. [...] Fiquei com medo de não passar porque eu tinha colocado que era parda. Na minha cabeça, quando olhei que a maioria tinha o cabelo grande e era mais claro, eu disse: “cara, se eles são pardos, eu sou negra. Vai ser uma dificuldade, acho que não vou ser aceita”. E lá na banca fiquei nervosa quando eles perguntaram... Na minha banca a maioria era negra, então foi bem tranquilo. Quando eles perguntaram se eu era preta ou parda, eu fiquei nervosa e respondi só “sim”. [...] Hoje eu acho que me considero preta, só que está parda no negócio (Talita).

De forma semelhante, Tereza descreveu sua experiência como um momento de intensa reflexão e comparação. Ela admitiu que estava incerta quanto à sua cor de pele e, para sanar suas dúvidas, recorreu a vídeos sobre heteroidentificação e seus critérios. Apesar das incertezas iniciais, ela expressou alívio ao ser aprovada.

Em síntese, as experiências dos estudantes foram marcadas por uma variedade de emoções e percepções. Alguns enfrentaram desafios relacionados à complexidade burocrática do ingresso na universidade, enquanto outros descreveram uma sensação positiva de acolhimento e tranquilidade, surpreendendo-se com a experiência. No entanto, também houve relatos de apreensão e medo, destacando a ansiedade em relação ao procedimento e à incerteza sobre a própria autodeclaração.

A composição das CHET também foi relevante para os entrevistados. Quando a comissão era predominantemente composta por pessoas brancas, alguns estudantes cotistas sentiram desconforto e tensão. Em contraste, a presença majoritária de pessoas negras na comissão foi vista como uma experiência mais tranquila e acolhedora pelos entrevistados.

Os estudantes também relataram suas experiências enquanto usuários do sistema de cotas raciais, discutindo se já enfrentaram situações de preconceito ou discriminação dentro ou fora da universidade por serem cotistas.

Quadro 7 – Experiências dos estudantes enquanto usuários

Estudantes	Experiência enquanto usuário
Bruno	Positiva, destacando a ausência de discriminação ou falta de oportunidades.
Bianca	Positiva, com percepção de múltiplas oportunidades e acolhimento.
Eduarda	Positiva, embora reconheça que influências externas podem alterar algumas dinâmicas acadêmicas, como as seleções para bolsas.
Eliza	Positiva e tranquila até o momento.
Gabriela	Positiva, mas percebe falta de iniciativas institucionais direcionadas a questões raciais.
Hugo	Positiva, porém notando baixa representatividade de pessoas negras na universidade.
Mariana	Positiva, elogiando a adoção das CHET como importante medida contra possíveis fraudes nas cotas raciais.
Mateus	Positiva, com percepção de poucas diferenças tanto como cotista quanto em relação a preconceitos.
Milena	Positiva, não observando explicitamente diferenças de tratamento.
Natália	Positiva, reconhecendo a importância das cotas raciais para ingresso na universidade.
Nicole	Positiva, observando a diminuição das disparidades e capacidade de acompanhar academicamente colegas da ampla concorrência.
Patrícia	Positiva, não identificando diferenças entre cotistas e não cotistas.
Paula	Positiva, porém preocupada com a falta de conhecimento da maioria dos seus professores sobre questões raciais.
Priscila	Positiva, não identificando diferenças entre cotistas e não cotistas.
Queiroz	Positiva, não sentindo qualquer disparidade em relação à qualidade do ensino.
Sandra	Positiva, exceto em relação à parte burocrática.
Tainá	Positiva, enfrentando desafios diários de permanência, mas valorizando o acesso proporcionado pelas cotas raciais como uma conquista significativa.
Taís, Talita e Tereza	Positiva, sem destacar nenhum aspecto.

Fonte: elaborado pelo autor.

Os entrevistados discutiram temas pertinentes às desigualdades sociais e raciais no contexto universitário e a interconexão desses aspectos no ambiente acadêmico. Milena, por exemplo, mencionou ter ouvido piadas de professores sobre as cotas raciais. Enquanto isso, Paula relatou experiências de desconforto diante de comentários inadequados de professores em sala de aula:

[...] os professores do meu curso não são muito letrados sobre esses assuntos, então eles falam muita besteira e a gente tem que ouvir. Teve até um episódio que me incomodou bastante: uma professora estava dizendo basicamente que você ser uma pessoa antirracista é você ser um pouco intolerante [...]. Esse tipo de acontecimento é muito desgastante, sabe?! E aí eu acho que isso atrapalha bastante [...] (Paula).

Ela também ressaltou as dificuldades econômicas enfrentadas pelos cotistas raciais, apontando a inexistência de bolsas específicas para esses estudantes e a prevalência do critério de renda. Essa falta de comprometimento com a centralidade da discussão racial e a prioridade dada a questões de classe em detrimento das raciais demonstram como o racismo institucional permeia diferentes vertentes ideológicas, sendo observado tanto na direita conservadora quanto na esquerda progressista (Machado, 2020).

Os relatos dos cotistas sobre o sistema de cotas raciais foram, em sua maioria, positivos. A seguir, a discussão será centrada na UECE, explorando aspectos relacionados a essa política de ação afirmativa com base nas experiências e percepções dos estudantes entrevistados.

8.3.2 O sistema de cotas raciais na UECE: relatos e opiniões dos estudantes

O sistema de cotas raciais na UECE tem sido objeto de intensa relevância e debate, especialmente após a promulgação da Lei Estadual nº 16.197/2017. Como uma política afirmativa, seus impactos suscitam variadas percepções entre os usuários.

Para compreendermos melhor as experiências dos estudantes entrevistados, questionamos se já haviam enfrentado situações de preconceito ou discriminação como cotistas raciais. Bruno, Eduarda, Mateus, Milena, Priscila, Queiroz, Sandra, Tainá, Taís, Talita e Tereza afirmaram não terem vivenciado tais situações. Em contrapartida, Bianca, Eliza, Gabriela e Mariana relataram discriminações não

diretamente relacionadas à condição de cotistas, mas a características pessoais, especialmente o cabelo.

Gabriela, por exemplo, descreveu um incidente racista ocorrido durante uma aula de campo na UECE, em Ubajara:

[...] numa aula de campo, quando eu fui para Ubajara, no parque nacional, [...] eu fui usar o banheiro, [...] ajeitar o meu cabelo e tinha uma [...] senhora branca, idosa, [...] vendo que eu estava ajeitando o meu cabelo, ela falou: “nossa, eu também já tive o cabelo ruim desse jeito”. [...] Foi durante uma aula de campo da UECE, né?! [...] Eu só saí do banheiro e fui para outro canto do parque (Gabriela).

Uma situação semelhante ocorreu com Mariana, que relatou uma experiência de discriminação racial durante seu estágio em uma escola particular:

[...] era um estágio em escola particular. Aí, teve uma criança que chegou para mim e disse assim: “tia, você é uma vagabunda!”, desse jeito. E eu [perguntei]: “por que?”. E ela respondeu: “porque o seu cabelo é de gente que é vagabunda. A minha mãe falou”. Eu fiquei irada de raiva. [...] Aquilo me impactou muito. [...] Eu fui chamada de uma coisa que eu não sou. E o que mais me impactou foi o fato de eu ter reportado à diretora e à coordenadora, e elas não terem feito nada porque a menina era filha de médica e promotor [...] (Mariana).

Em relação à discriminação racial baseada no cabelo, Gomes (2002) argumenta que há uma diferença significativa entre ser negra em uma comunidade negra e ser negra em uma comunidade predominantemente branca. A autora observa que a rejeição ao cabelo crespo ocorre principalmente em ambientes onde a presença majoritária é de brancos. Situações como as descritas pelas entrevistadas podem, portanto, gerar sentimentos de inferioridade e baixa autoestima.

Por sua vez, Hugo mencionou ter enfrentado comentários contrários às cotas raciais fora da UECE, inclusive em sua própria família, que afirmou que não deveriam existir cotas, pois “[...] todo mundo deveria ser avaliado da mesma forma. Todo mundo tem a mesma oportunidade”. Em contraste, Nicole e Patrícia relataram ter observado comentários de menosprezo disfarçados de piadas feitos por colegas, como “para você foi mais fácil, pois a nota de corte é mais baixa” e “ingressar pela cota é mais fácil”. Apesar de reconhecerem a natureza desrespeitosa desses comentários, optaram por ignorá-los.

Natália comentou que, embora não tenha sido alvo de discriminação devido à sua condição de cotista racial, já presenciou comentários depreciativos de colegas e até de professores em relação ao sistema de cotas, assim como episódios de discriminação racial:

[...] já passei por situações dentro da universidade que foram um pouco chatas, não pela questão da cota, mas eu já ouvi algumas pessoas falarem sobre cota, falarem sobre essa oportunidade dos alunos de uma forma inferior. Inclusive, já ouvi professores [...] falarem que não acham justa essa questão da cota, como se fosse um benefício para alunos cotistas, como se fosse uma concorrência diferente ou como se o mérito fosse menor só por esses alunos serem cotistas. E outra situação que eu já passei foi relacionada somente a minha cor, mas não tinha a ver com a cota em si. (Natália).

Sodré (2015) oferece uma perspectiva crítica contra os argumentos que rejeitam a necessidade de cotas raciais, enfatizando que a simplificação da complexidade da comunidade humana em uma dicotomia de cores contribui para a construção política da discriminação social contra aqueles que não se ajustam aos padrões europeus. O autor ressalta que o conceito de mérito individual está intrinsecamente ligado aos mecanismos que perpetuam a lógica patrimonialista, uma lógica que está profundamente enraizada na estrutura social escravagista.

Posteriormente, os estudantes compartilharam suas percepções sobre a adesão da UECE ao sistema de cotas, conforme a Lei Estadual nº 16.197/2017. As respostas estão sintetizadas no quadro abaixo, seguido por relatos adicionais sobre o tema.

Quadro 8 – Percepções dos estudantes sobre o sistema de cotas na UECE

Estudantes	Percepções
Bruno	Desejou uma implementação mais eficiente e ágil da política, ressaltando a importância das cotas para garantir equidade.
Bianca	Manifestou insatisfação com a implementação atual, sugerindo maior organização.
Eduarda	Observou que o número de vagas reservadas para autodeclarados pretos é insuficiente, resultando em alta competição entre os candidatos.
Eliza	Opinou pela necessidade de aumentar as vagas para cotistas raciais, visando melhor representação na universidade.
Gabriela	Demonstrou satisfação com o sistema de cotas, especialmente com o processo de heteroidentificação.
Hugo	Considerou a política uma conquista significativa, principalmente para aqueles com dificuldades de ingressar na universidade.
Mariana	Destacou a importância da política de cotas para promover inclusão social e econômica, proporcionando novas oportunidades.
Mateus	Considerou essencial promover a diversidade na UECE através das cotas, especialmente para estudantes de escolas públicas e famílias de baixa renda.
Milena	Reconheceu falta de informações sobre as mudanças na política de cotas, mas admitiu que a implementação estava em progresso.

Natália	Ressaltou a importância das cotas para o acesso à educação superior por grupos historicamente marginalizados.
Nicole	Afirmou que a política de cotas garante o acesso de todos à educação superior.
Patrícia	Expressou gratidão pela oportunidade proporcionada pela política de cotas.
Paula	Ressaltou a necessidade de ampliar o suporte aos estudantes cotistas raciais dentro da universidade.
Priscila e Queiroz	Enfatizaram a necessidade de ampliar e fortalecer a política de cotas para assegurar a representação de diferentes setores da sociedade na UECE.
Sandra	Considerou que o sistema de cotas na instituição ainda é muito burocrático.
Tainá	Apontou a existência de desafios para garantir a inclusão efetiva de todos os estudantes, especialmente na etapa de heteroidentificação.
Taís	Demonstrou falta de familiaridade com o assunto.
Talita	Ressaltou a importância contínua da política de cotas.
Tereza	Destacou a relevância das cotas sem aprofundar na análise do tema.

Fonte: elaborado pelo autor.

Mariana destacou o impacto transformador das políticas de cotas na educação superior, mencionando sua própria experiência no curso de Medicina:

Eu acho que foi um ganho muito grande porque, por exemplo, o meu curso, né?! Se tu ver as placas nos anos que não tiveram a Lei de Cotas... Só gente branca e rica. Então, para mim, a Lei de Cotas deu oportunidade de tirar esse determinismo que existe na sociedade. Eu, uma filha de profissional liberal que é meu pai, que não tem renda fixa. Minha mãe tem, mas ela tem que sustentar os filhos... Ter a oportunidade de conseguir entrar na faculdade que eu quero e realizar o meu sonho, eu acho que isso foi magnífico. Porque, por exemplo, eu sou a segunda médica da família. A primeira é a filha do meu tio que eu recebo ajuda dele, mas ele tem condição financeira. Então, eu acho que a Lei de Cotas proporciona essa inclusão das pessoas que não têm condição financeira. Eu sou muito grata por ter tido um amparo de alguns familiares [...] (Mariana).

A entrevistada destacou que, embora o esforço individual seja importante, as cotas desempenham um papel fundamental ao proporcionar oportunidades para pessoas que enfrentam desigualdades socioeconômicas. Mateus observou essa dinâmica em sua experiência no curso de Medicina Veterinária:

[...] eu vejo que há uma grande quantidade de pessoas que não vêm de escola pública, que os pais têm condições boas, que dá para manter um estudante [...]. Na universidade, há poucas pessoas que vieram realmente de escola pública e que os pais não têm condições boas pra manter os filhos ali. Então, a partir dessa lei, eu acredito que foi bastante necessário para [...] aderir mais pessoas não privilegiadas dentro de uma universidade [...] (Mateus).

Barros (2019) argumenta que essas desigualdades não se manifestam apenas na formação acadêmica, mas também na diferenciação entre os níveis educativos nas esferas pública e privada. A autora observa que a falta de investimento nas escolas públicas pelos governos federal, municipal e estadual perpetua esse cenário desigual, afetando principalmente a população pobre e negra que frequenta essas instituições. Além disso, afirma que, embora as políticas de ações afirmativas visem corrigir essas desigualdades, elas não conseguem eliminá-las completamente. A entrada e a formação na universidade não isentam os indivíduos das disparidades sociais impostas pela sociedade (Barros, 2019).

8.3.3 Desafios de permanência: políticas para cotistas raciais na UECE

O acesso à educação superior para estudantes negros no Brasil tem sido ampliado por meio da política de cotas raciais. A UECE, assim como diversas outras instituições de ensino, adotou essa ação afirmativa com o intuito de mitigar desigualdades históricas. No entanto, enquanto as cotas têm sido eficazes na ampliação do acesso, surgem dúvidas relevantes acerca dos desafios enfrentados pelos cotistas raciais em relação à permanência na instituição.

Nesse sentido, questionamos os entrevistados sobre a existência de políticas específicas de permanência para os estudantes cotistas negros na instituição. Em caso afirmativo, solicitamos que comentassem a respeito. Em caso negativo, pedimos que avaliassem essa situação.

Quadro 9 – Relatos sobre políticas de permanência para cotistas raciais

Estudantes	Relatos
Bruno, Eduarda e Queiroz	Destacaram o Programa de Bolsas de Estudos e Permanência Universitária (PBEPU) ⁸⁵ , voltado para estudantes registrados no Cadastro de Fundo Estadual de Combate à Pobreza (CadFECOP) ⁸⁶ , mas observaram que não é exclusivo para cotistas raciais.

⁸⁵ A PRAE/UECE emite Chamadas Públicas para selecionar estudantes de graduação da instituição para o PBEPU. Essas chamadas disponibilizam um número específico de bolsas destinadas aos estudantes dos campi da UECE cadastrados no CadFECOP, desde que não estejam vinculados a outra bolsa.

⁸⁶ O objetivo do cadastro é criar um banco de dados dos estudantes de graduação da UECE que estejam em situação de vulnerabilidade socioeconômica, com renda familiar per capita igual ou inferior a meio salário mínimo. Esses estudantes podem concorrer a bolsas de monitoria, extensão, iniciação científica, entre outras.

Bianca, Mariana, Mateus, Natália, Nicole, Patrícia, Priscila, Tainá, Taís, Talita, Tereza e Sandra	Desconhecem a existência de políticas específicas para cotistas raciais na UECE, mas acreditam que seriam benéficas diante dos desafios enfrentados, como trancamentos e abandonos.
Eliza, Hugo e Milena	Disseram que não existem políticas específicas na instituição, enfatizando a necessidade diante das diferentes realidades enfrentadas por estudantes cotistas raciais. Sugeriram que poderiam ser adaptadas conforme a necessidade de cada curso.

Fonte: elaborado pelo autor.

Bruno ressaltou a falta de informações detalhadas no PBEP, enquanto Eliza compartilhou sua experiência de não conseguir acesso a uma bolsa devido às burocracias presentes na universidade. Eduarda salientou as limitações temporais desse programa e as dificuldades enfrentadas pelos estudantes que ingressam na universidade no segundo semestre do ano, pois precisam aguardar mais tempo para concorrer às bolsas devido ao calendário dos editais. Segundo ela, isso demonstra a necessidade de maior flexibilidade e acessibilidade nas políticas de apoio. De fato, ao analisarmos o edital de 2022, por exemplo, constatamos que a seleção ocorreu em fevereiro, com resultado sendo divulgado em março.

Hugo destacou a resistência enfrentada por cotistas raciais por parte de alguns professores, relatando que “[...] muitos professores, inclusive, são contra a nossa permanência aqui e agem como se a gente não devesse estar aqui” (Hugo). Já em sua avaliação, Nicole ressaltou a necessidade urgente de medidas de apoio direcionadas para promover a igualdade de oportunidades e a permanência na UECE, afirmando que “[...] são situações diferentes, vidas diferentes, são obstáculos diferentes, às vezes maiores, para permanecer na universidade. Então, uma ajuda é muito bem-vinda” (Nicole). Nesse sentido, conforme Fonseca (2009, p. 118), “há de se considerar, ainda, que a adoção das cotas precisa focar também a permanência dos alunos na universidade, possibilitando a conclusão adequada dos cursos”.

Paula contrastou suas expectativas iniciais com a realidade enfrentada ao longo do tempo na universidade:

[...] eu pensava: “nossa, depois que eu passar vai ser tudo maravilhoso. Eu já vou estar lá dentro”. Mas não é assim, entendeu?! E eu sei que muitas das questões para mim, não são questões para estudantes que não são cotistas ou que são brancos e não precisam se preocupar com as coisas que a gente tem que lidar todos os dias (Paula).

A entrevistada também ressaltou que não foi bolsista devido à escassez de oportunidades de bolsas disponíveis na instituição. Ela mencionou que as bolsas de permanência são raras e altamente competitivas, o que a levou a buscar trabalho. Como resultado, Paula acabou atrasando duas disciplinas no semestre porque ficou complicado estudar em um curso integral e trabalhar ao mesmo tempo. Ainda em relação a esse assunto, Queiroz mencionou:

A gente sabe que essas coisas são muito seletivas, né?! Por questão de indicação de professor [...]. Inclusive, foi uma das coisas que eu percebi. [...] Ontem, eu vi alguns alunos comentando que rolou bolsa de uma professora e teve a seleção, só que basicamente ela escolheu a dedo. Então, até que ponto essa seleção realmente é válida, né?! Porque assim, se você for utilizar análise de currículo e tal, é o mais correto, né?! Não por cara, por dedo (Queiroz).

Ele expressou preocupações sobre a seleção de bolsistas, sugerindo que critérios subjetivos, como indicações de professores, podem influenciar na distribuição das bolsas e acabar prejudicando determinados estudantes. Já Sandra disse que essas bolsas, por mais deem preferência aos cotistas, não são específicas para esse público:

[...] têm bolsas, mas não são realmente específicas para esse público. [...] Eu vejo realmente isso como um problema que a UECE tem. [...] Tem realmente um grande volume de pessoas pretas e pardas na UECE. [...] A gente sabe que [...] a realidade [...] das pessoas pretas e pardas geralmente são realidade de pessoas que tem que trabalhar, tem que dividir o seu tempo de estudo com o de trabalho. [...] Então, ajudaria muito se essas pessoas [...] pudessem realmente ganhar um dinheiro para permanecer, né?! [...] Eu vejo que realmente muitas pessoas devem abandonar a faculdade por não conseguir se manter. Mesmo a gente não pagando pela faculdade, tem todo um gasto, né?! Tem a passagem, tem a alimentação. [...] São vários fatores que realmente fazem com que a pessoa sinta que tem que sair dos espaços da universidade porque elas não conseguem se manter. E eu realmente nunca ouvi falar sobre uma política que realmente fizesse com que essas pessoas, esse público-alvo, permanecessem nas universidades (Sandra).

A entrevistada enfatizou sua preocupação com a ausência de investimentos direcionados às políticas de permanência para cotistas raciais, destacando a importância de medidas que apoiem os estudantes a permanecerem na universidade, especialmente diante de desafios financeiros e sociais. Nesse sentido, Tainá compartilhou suas próprias dificuldades em acessar bolsas devido às mudanças na renda familiar:

[...] a minha renda aumentou, mas às vezes não dá para tudo, principalmente para mim, né?! Passo o dia inteiro na universidade, tenho gastos com passagem e alimentação [...], então eu preciso tentar uma bolsa, preciso tentar uma FECOP. [...] Às vezes, eu sinto falta disso, de tentar e não conseguir. [...] Mesmo que eles coloquem lá na observação para você contar um pouco da sua história. [...] Então, eu acho que eles precisam avaliar um

pouco melhor essas condições, precisam ver do aluno, [...] analisar também, assim: “ah, o aluno está em tempo integral na universidade, está o dia inteiro. Precisa se manter de alguma forma [...]” (Taína).

Ela ainda ressaltou que, quando ingressou na universidade, apenas seu pai sustentava a família, mas depois sua mãe conseguiu um emprego, aumentando a renda familiar. No entanto, segundo Taína, essa renda às vezes não é suficiente para suprir todas as necessidades. A entrevistada mencionou a importância de uma avaliação mais sensível das condições dos estudantes para garantir suporte adequado.

De acordo com Barros (2019), a política de ação afirmativa nas universidades contribui no acesso ao ensino superior. Contudo, para os cotistas raciais, o percurso acadêmico frequentemente exige a conciliação, muitas vezes complexa, entre os estudos e o mercado de trabalho, que em muitos casos é precário e subalterno. Assim, a permanência na universidade e a conclusão da graduação representam um desafio significativo e uma meta importante.

8.3.4 Reflexões e propostas dos estudantes entrevistados sobre a política de cotas na UECE

Como discutido anteriormente, a política de cotas desempenha um papel fundamental na reserva de vagas, abrangendo aspectos sociais e étnico-raciais. Para aprofundar a compreensão sobre esse tema, investigamos as percepções dos estudantes entrevistados acerca do contexto da UECE e dos eventos recentes relacionados à política em questão. O objetivo foi explorar as percepções dos discentes e suas experiências em relação a essa ação afirmativa no ambiente acadêmico.

Quadro 10 – Perspectivas dos entrevistados sobre a política de cotas na UECE

Estudantes	Perspectivas
Bruno, Bianca, Eduarda, Mariana, Mateus, Natália, Nicole, Patrícia, Queiroz, Taína, Talita e Tereza.	Consideram a política de cotas como um meio de democratizar o acesso às universidades e fundamental na luta contra as desigualdades, destacando a importância de ocupar espaços historicamente restritos.
Eliza	Optou por não emitir opinião.
Gabriela	Focalizou na etapa de heteroidentificação, sugerindo uma avaliação mais precisa.

Hugo	Enfatizou a relevância da política de cotas em “trazer pessoas negras para dentro da universidade”, destacando que esse ambiente “é sim para elas”.
Milena	Salientou a necessidade de expandir as vagas reservadas, especialmente para a população negra.
Paula	Observou a precariedade do suporte oferecido aos estudantes cotistas na UECE, especialmente no que diz respeito às bolsas de permanência.
Priscila	Demonstrou uma visão ambivalente, reconhecendo os progressos proporcionados pelas cotas, mas também identificando a necessidade de melhorias no sistema.
Sandra	Ressaltou a necessidade de políticas adicionais para garantir a permanência dos estudantes cotistas na universidade.
Taís	Expressou preocupações com os critérios utilizados no processo de heteroidentificação e como isso pode prejudicar os candidatos, especialmente aqueles que se autodeclararam pardos.

Fonte: elaborado pelo autor.

Bianca refletiu sobre como sua trajetória acadêmica poderia ter sido diferente sem o sistema de cotas, destacando que essa ação afirmativa proporciona oportunidades a grupos historicamente marginalizados. Enquanto isso, Paula compartilhou sua experiência, enfatizando como esse sistema foi fundamental para sua entrada na universidade:

[...] se não fosse o sistema de cotas, eu não tinha passado nem pelo portão ali da frente, e eu tenho certeza que não seria por falta de esforço meu, porque eu realmente me esforcei. [...] O meu 2022 foi todo realmente pensando em estar aqui em 2023. Eu acredito que o sistema de cotas é muito importante nesse sentido, mas, apesar disso, ainda falta bastante coisa, muita coisa. Por exemplo, melhorar a questão das bolsas de permanência. Para mim, isso é o principal, porque eu lembro que, na minha primeira semana aqui, que foi quando eles apresentaram os laboratórios, vi que a questão das bolsas não era como eu achava que seria, né?! Para todo mundo. Eu fiquei desesperada; pensei em sair do curso porque não dava para me manter na minha casa sem trabalhar, sem ajudar a família. Eu não moro sozinha, eu moro com a minha mãe e meus irmãos [...] (Paula).

O depoimento da entrevistada ilustrou tanto a relevância quanto os desafios associados ao sistema de cotas no âmbito do acesso ao ensino superior e à permanência dos estudantes. Conforme apontado por Paula, para que esse sistema seja de fato efetivo na UECE é fundamental investir em medidas adicionais que favoreçam a permanência dos estudantes. Nesse contexto, corroboramos com Maciel, Lima e Gimenez (2016), que sustentam que as políticas de permanência não se

restringem apenas à assistência estudantil, mas também englobam aspectos como infraestrutura física e tecnológica, além das condições didático-pedagógicas.

Bruno observou que cursos considerados mais “elitizados” apresentam uma maior representação de professores e estudantes brancos. Por sua vez, Tainá ressaltou a necessidade de aumentar o conhecimento dos estudantes sobre seus direitos e deveres, além de promover uma conscientização mais ampla sobre a importância das cotas na sociedade.

A gente precisa ter mais conhecimentos como estudantes, sabe?! Sobre os nossos direitos e deveres. [...] A universidade [...] abre portas para muitas outras coisas na nossa vida. Então, eu acho muito importante essa política de cotas dentro da universidade e também fora dela, em todo canto. [...] Muitas pessoas hoje perdem oportunidades por falta de conhecimento [...] (Tainá).

Tanto as observações de Bruno quanto o depoimento de Tainá destacaram que o ambiente universitário ainda necessita desenvolver ferramentas para mitigar as disparidades. Nesse sentido, a política de cotas não deve ser apenas um mecanismo de acesso, mas também contribuir para a formação dos discentes ao longo dos cursos.

Posteriormente, investigamos se havia aspectos do sistema de cotas da UECE que poderiam ser melhorados, visando entender as percepções dos estudantes entrevistados. Em caso afirmativo, os participantes foram incentivados a fornecer detalhes das áreas que consideravam necessitadas de ajustes. Esse método possibilitou uma análise das perspectivas em relação à implementação das cotas na UECE, representadas no quadro a seguir:

Quadro 11 – Sugestões dos estudantes sobre o sistema de cotas da UECE⁸⁷

Aspectos	Sugestões
Acessibilidade	Melhorar a comunicação de cada etapa do certame, principalmente nos meios digitais (Mateus).
Inscrição	Isentar a taxa de inscrição de todos os candidatos do sistema de cotas (Sandra).
Documentação	Simplificar a entrega da documentação, reduzindo o desconforto e a exposição dos candidatos (Paula).
Reserva de vagas	Aumentar o número de vagas reservadas, especialmente para autodeclarados pretos (Bruno, Gabriela, Priscila, Taís, Talita, Tereza e Queiroz).

⁸⁷ Patrícia não fez comentários sobre o assunto; ela apenas expressou sua satisfação com o sistema de cotas da UECE.

Tempo	Reduzir o tempo de espera para a realização da heteroidentificação (Bianca e Paula).
Representatividade	Aumentar o número de pessoas negras nas CHET/UECE (Milena, Natália e Nicole).
Heteroidentificação	Estabelecer critérios específicos para a identificação de pessoas pardas (Eduarda).
Indeferimento	Divulgar as razões de indeferimentos de candidatos autodeclarados pardos (Eduarda, Eliza e Mariana).
Bolsas	Criar programa de bolsas específico para todos os estudantes cotistas raciais matriculados (Hugo e Tainá).
Permanência	Criar política de permanência específica para estudantes cotistas raciais (Queiroz).

Fonte: elaborado pelo autor.

Optamos por apresentar esta síntese devido à convergência nos relatos dos entrevistados. No entanto, consideramos importante destacar algumas das falas. Em relação ao indeferimento na heteroidentificação, Eduarda expressou preocupação com os critérios utilizados pelas CHET, enfatizando que os membros precisam ser:

[...] um pouco mais criteriosos, porque muitas vezes você vê pessoas que são pardas, mas elas não passaram por algum motivo. “Ah, seu cabelo é liso demais”, mas a pessoa tinha todos os outros traços. Então, “seus traços são muito finos”, mas em relação a tudo da pessoa [...] Não faria sentido alegar que só porque a pessoa tem traços mais finos isso tira a negritude dela [...] (Eduarda).

Em continuidade a esse ponto, Mariana propôs que fossem divulgados os detalhes das decisões da banca, sugerindo que, ao indeferir um candidato, os motivos específicos fossem explicitados para uma melhor compreensão:

[...] por exemplo, no ano que eu passei (no vestibular), [...] disseram que eu não era parda. Eles não deixaram de forma clara o motivo. [...] O que foi que eles viram na filmagem que disseram que “não, você não é”? [...] Quando eu fiz o recurso, eu descrevi tudo: minhas características, minha ascendência, a dos meus pais, e os motivos que eu achava que era parda e tudo. Então, eu acho que eles deviam, quando negar (na heteroidentificação), [...] no processo seletivo, discriminar “ah, a gente não considera você parda por causa disso” entendeu?! (Mariana).

É importante salientar que esse procedimento, de acordo com a Resolução nº 1.657/2021, não se baseia no critério de ancestralidade/ascendência ou vínculos familiares (UECE, 2021), e todas as informações pertinentes estão disponíveis nos documentos oficiais da instituição, incluindo os editais dos vestibulares. Já Natália destacou:

Eu acho que eles deveriam aprimorar a questão da banca de heteroidentificação, os critérios pelos quais eles avaliam as pessoas. Por exemplo, poderiam colocar pessoas que possuem uma formação sobre conhecimentos raciais, mas que, além disso, sejam pessoas que de fato

sejam negras, para que outros alunos quando chegarem lá e se depararem com essas pessoas, não se sentirem somente julgados, mas... Uma questão de acolhimento. Você olhar para aquela pessoa e saber que ela entende que você está tentando, que você quer ter um futuro na universidade, que você quer estudar. E aí ela entender toda essa sua trajetória (Natália).

De fato, o relato da entrevistada coincidiu com o de outros estudantes que enfatizaram que seriam interessante que as comissões fossem compostas exclusivamente por membros negros. Segundo esses discentes, além do conhecimento teórico, esses membros teriam mais propriedade para avaliar, pois provavelmente muitos também já enfrentaram situações relacionadas à cor da pele. Nesse sentido, concordamos com Vaz (2018), que argumenta que a militância em movimentos negros proporciona um significativo acúmulo de conhecimentos sobre relações étnico-raciais, imprescindíveis para uma deliberação qualificada pela comissão, considerando a complexidade de sua função. Além disso, é defendida a composição majoritária de membros desses movimentos para fortalecer o controle social sobre as decisões da comissão.

Por sua vez, Paula criticou a burocracia na fase de inscrição e a experiência desconfortável durante a heteroidentificação:

[...] para mim, com toda certeza, isso é uma forma de dificultar as pessoas de estarem aqui, principalmente quem é cotista, porque a gente tem que entregar uma documentação enorme e são muitos detalhes. Por coisas muito pequenas, muitas pessoas não conseguem estar aqui. [...] O processo da heteroidentificação em si, [...] eu lembro de ter me sentido muito incomodada no dia, porque, assim que eu entrei na sala, eles pedem para você assinar um documento. Aí eu sentei para assinar o documento e quando eu olhei estavam todas as pessoas me olhando, sabe?! Tipo, me avaliando: “será que você merece ser considerada ou não?”. Eu me senti muito incomodada, mas eu sei que isso é necessário, porque tem pessoas que também vão se aproveitar. Inclusive, na fila tinha também muitas pessoas claramente brancas lá esperando para ser heteroidentificadas (Paula).

A entrevistada destacou a necessidade de revisão nos procedimentos para tornar a etapa mais inclusiva e menos intimidadora para os candidatos. Nesse contexto, Tavares Junior (2018) dialoga com essa perspectiva ao afirmar que uma das principais funções da comissão, uma vez estabelecida, é participar desde o início na organização do processo seletivo, auxiliando na revisão dos editais e fornecendo consultoria sobre questões étnico-raciais. Editais com erros ou que sejam confusos podem causar problemas difíceis de corrigir após a publicação. Embora essa tarefa possa parecer simples, a falta de pessoas experientes na temática étnico-racial nas

equipes gestoras das instituições evidencia a necessidade de políticas de ações afirmativas.

Por fim, Sandra sugeriu revisar a política de isenção de taxas de inscrição, permitindo que os candidatos tenham mais de uma oportunidade de obter isenção por cota. Essa medida, segundo ela, poderia facilitar o acesso à prova para aqueles que enfrentam dificuldades financeiras. Conforme indicado pela UECE (2023), a primeira concessão de isenção abrange 100% (cem por cento) do valor da taxa de inscrição, enquanto a segunda corresponde a 50% (cinquenta por cento).

8.3.5 Perspectivas dos cotistas entrevistados sobre as CHET/UECE e os desafios acadêmicos

A implementação de políticas de cotas para acesso ao ensino superior, bem como o papel das Comissões de Heteroidentificação, tem sido objeto de intenso debate e análise em diversas instituições acadêmicas no Brasil. De acordo com a Lei Estadual nº 16.197/2017 e a Resolução nº 1.657/2021, a UECE instituiu as CHET com o propósito de verificar a veracidade das autodeclarações feitas por candidatos às vagas destinadas a cotistas raciais.

Apesar dos avanços, o trabalho das comissões continua a suscitar diversos questionamentos. A partir das percepções dos estudantes entrevistados sobre o trabalho das CHET e os desafios acadêmicos enfrentados, obtivemos uma visão diversificada e aprofundada sobre essas experiências. A seguir, apresentamos uma síntese das percepções e sugestões dos estudantes.

Quadro 12 – Percepções dos estudantes sobre o trabalho das CHET/UECE

Estudantes	Percepções
Bruno	Avaliou positivamente sua experiência com a comissão, embora tenha relatado dificuldades enfrentadas por amigos.
Bianca	Destacou a receptividade e a sensatez da comissão durante sua heteroidentificação.
Eduarda	Considerou o processo rigoroso, enfatizando que pequenos detalhes podem ter um grande impacto nas decisões.
Eliza	Observou que a comissão exerce uma pressão considerável sobre os candidatos, especialmente após enfrentar questionamentos rigorosos em sua segunda experiência.
Gabriela	Elogiou a imparcialidade e cordialidade da banca composta exclusivamente por pessoas negras.

Hugo	Enfatizou o respeito e a organização eficiente durante sua heteroidentificação.
Mariana	Sentiu-se julgada pelos "olhares" da comissão, sugerindo maior imparcialidade e abordagem menos crítica.
Mateus	Relatou uma experiência tranquila e sem contratemplos.
Milena	Expressou a necessidade de revisões para melhorar a precisão dos resultados da heteroidentificação, sugerindo que os candidatos passem por mais de uma comissão.
Natália	Destacou a importância da banca na prevenção de fraudes, mas sugeriu que os critérios fossem revistos para reduzir constrangimentos.
Nicole	Teve uma experiência positiva com a comissão.
Patrícia	Descreveu a interação como simples e direta.
Paula	Questionou a transparência dos critérios de heteroidentificação.
Priscila	Sentiu falta de maior diversidade na comissão.
Queiroz	Relatou uma experiência breve e direta.
Sandra	Expressou insatisfação com a composição da comissão.
Tainá	Considerou boa a experiência, mas sugeriu revisão dos critérios de heteroidentificação.
Taís	Descreveu uma interação educada e receptiva da banca.
Talita	Sugeriu uma avaliação mais rigorosa, especialmente para cursos considerados "elitistas".
Tereza	Apesar da leve sensação de constrangimento pela composição majoritariamente branca da banca, considerou o trabalho bom.

Fonte: elaborado pelo autor.

Bruno relatou um caso em que um amigo, autodeclarado como pardo, foi indeferido durante a heteroidentificação devido ao fato de seu cabelo ser naturalmente liso. Segundo o entrevistado, essa característica foi determinante para a decisão. Bianca também mencionou um incidente semelhante, em que um amigo foi indeferido pelo mesmo motivo, conforme sua descrição.

Dias (2018) aponta que o indeferimento por uma comissão não deve ser interpretado como uma acusação de que o candidato tentou fraudar, já que uma pessoa pode se sentir negra, e o sentimento de identidade é um direito subjetivo ligado à autodeclaração. A heteroidentificação, por outro lado, é baseada no realismo fenotípico, ou seja, na forma como a pessoa é percebida socialmente, e não na sua autoidentificação. Além disso, Tavares Júnior (2018) sugere a divulgação de materiais explicativos sobre o procedimento, os direitos dos cotistas e as dúvidas frequentes, como forma de contribuir para a redução dos indeferimentos e aumentar a transparência do processo.

Eduarda mencionou que a comunicação dos resultados era "binária", apenas informando se o candidato foi "aprovado ou reprovado". Ela disse que aqueles que

foram “reprovados” precisavam, de certa forma, “se humilhar” para obter uma revisão da etapa, uma vez que não podiam participar novamente da heteroidentificação e a comissão recursal analisava apenas as gravações. Dias (2018) sugere que, apesar da complexidade envolvida durante a avaliação da comissão, seria vantajoso que a comissão recursal avaliasse pessoalmente os candidatos indeferidos, o que permitiria uma decisão mais precisa. A ausência de presencialidade nas comissões recursais representa um problema, pois a avaliação da fenotípi dos candidatos com base em gravações pode ser prejudicada por dificuldades técnicas.

Tainá destacou a necessidade de uma revisão da etapa de heteroidentificação, expressando preocupação: “[...] a gente estava meio que com medo. A qualquer momento a gente poderia perder a vaga por conta dessa heteroidentificação e fazer o processo de novo [...]”. A entrevistada também mencionou que, apesar de sua apreensão, considera essa etapa essencial para prevenir fraudes.

Ao término de cada entrevista, os participantes foram convidados a compartilhar informações adicionais sobre sua experiência como estudantes da UECE. Esta última parte abordou tanto aspectos relacionados às cotas raciais quanto outros assuntos acadêmicos.

Quadro 13 – Relatos adicionais dos estudantes entrevistados

Estudantes	Relatos adicionais
Bruno, Mateus e Patrícia	Demonstraram não ter mais contribuições a fazer.
Bianca e Natália	Enfatizaram a relevância das cotas raciais como meio de ingresso.
Eduarda	Opinou que o desempenho do estudante na universidade é determinado pelas notas e pelo esforço individual, não pelas cotas.
Eliza	Salientou a importância das cotas raciais na universidade e a significância do processo de heteroidentificação em sua autopercepção.
Gabriela	Abordou a necessidade de maior suporte institucional, especialmente em eventos sobre temas étnico-raciais organizados por estudantes, e criticou a falta de apoio de alguns professores.
Hugo	Discutiu a importância das bolsas de estudo, especialmente as do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

	(PIBID) ⁸⁸ , e projetos de pesquisa para o desenvolvimento acadêmico, enfatizando a necessidade de uma seleção mais justa para tais oportunidades.
Mariana	Propôs a criação de um departamento para orientação de estudantes cotistas, facilitando maior participação em projetos de extensão e suporte na resolução de dúvidas.
Milena	Observou as dificuldades financeiras enfrentadas por alguns estudantes, destacando que as bolsas de permanência, incluindo as do FECOP, não são exclusivas para cotistas raciais, o que pode diminuir o número desses usuários.
Nicole	Expressou contentamento com seu curso na UECE, reconhecendo desafios como a falta de estrutura e de docentes, mas valorizando sua experiência universitária.
Paula	Destacou a importância de acolher melhor os estudantes, especialmente os de outras regiões e mães com filhos na UECE.
Priscila	Criticou a distribuição limitada de vagas reservadas para cotistas e considerou a assistência oferecida pela universidade insuficiente.
Queiroz	Considerou sua experiência na UECE positiva, apesar dos obstáculos enfrentados.
Sandra	Enfatizou as dificuldades dos estudantes do período noturno, como a falta de suporte, problemas de segurança e a sensação de não pertencer à comunidade universitária.
Tainá	Apontou a escassez de professores e a falta de instalações adequadas para seu curso.
Taís	Expressou orgulho por ter realizado o sonho de ingressar na UECE como cotista e estudante de Terapia Ocupacional, destacando a importância de divulgar seu curso.
Talita	Refletiu sobre o papel das cotas como um instrumento de resistência e inclusão.
Tereza	Compartilhou o orgulho de ser estudante da UECE, destacando que apenas duas pessoas em sua família possuem formação acadêmica, e nenhuma delas é egressa de universidade pública.

Fonte: elaborado pelo autor.

Mariana deu detalhes sobre sua sugestão da criação de um departamento dedicado à orientação de estudantes cotistas:

[...] um departamento voltado para esclarecimento, porque, por exemplo, eu sei de IC (Iniciação Científica) porque escuto um ou outro comentando. Eu sei de alguns projetos de extensão porque um ou outro comenta, entendeu?! Se tivesse um departamento que fosse para esclarecer, eu acho que a gente se sentiria mais abraçado pela universidade e se engajaria mais para participar de projetos que no futuro vão dar retorno para a gente (Mariana).

⁸⁸ Programa governamental que busca enriquecer a formação de professores ao oferecer experiências práticas nas escolas públicas de educação básica para os estudantes de cursos de licenciatura.

Em relação a essa sugestão, concordamos com Nunes (2018), que destaca a importância da criação de espaços físicos destinados à articulação e troca de experiências entre os responsáveis pela implementação da política e os estudantes cotistas. Esses ambientes são fundamentais para a discussão de procedimentos e parâmetros comuns de atuação, ao mesmo tempo em que possibilitam o debate e o respeito às particularidades institucionais.

Enquanto isso, Paula mencionou a falta de moradias universitárias e tragédias, como o incidente no lago⁸⁹, que poderiam ser evitadas com melhor infraestrutura e apoio aos estudantes. Queiroz complementou esse assunto ao afirmar que: “[...] muitas vezes a gente já sabe que a UECE [...] está sucateada. É sempre isso ‘não tem dinheiro’. Mas quando acontece algo grave, eles vão atrás de resolver” (Queiroz).

Sandra e Tainá evidenciaram disparidades entre os turnos diurno e noturno na UECE. Sandra apontou que os recursos destinados aos estudantes do turno noturno são mais limitados em comparação aos do período diurno. Ela enfatizou a carência de professores, problemas relacionados à alimentação e iluminação, e a ausência de serviços essenciais, como bibliotecas e suporte acadêmico, durante a noite. Essas deficiências, segundo a entrevistada, geram uma sensação de desamparo entre os estudantes noturnos, que sentem a falta de reconhecimento e apoio institucional.

Tainá, por sua vez, corroborou com essa perspectiva ao relatar que a insuficiência de professores resultava na perda de disciplinas e no acúmulo de matérias, prejudicando o progresso acadêmico dos estudantes. Ela também destacou a contínua luta pelo reconhecimento do curso de Terapia Ocupacional, que ainda é visto como um curso técnico por muitos. Essas observações evidenciam uma falha significativa da universidade em proporcionar um suporte adequado a todos os estudantes, independentemente do turno.

Essas respostas ilustraram as diversas experiências e perspectivas dos estudantes entrevistados, e destacaram áreas em que a universidade pode melhorar para atender às necessidades de sua comunidade estudantil. A seguir, abordaremos os pontos explorados ao longo da pesquisa, destacando as descobertas, os desafios e as perspectivas futuras relacionadas à política avaliada, além das questões emergentes na avaliação da política de cotas na UECE.

⁸⁹ Para obter mais detalhes, consulte: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2023/09/07/corpo-e-encontrado-em-lagoa-em-universidade-no-ceara.ghtml>

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como foco a avaliação da política de cotas raciais na UECE, especificamente no Campus do Itaperi. Partimos da seguinte questão-chave: “como os membros de Comissões de Heteroidentificação da UECE percebem a política de cotas raciais no campo das ações afirmativas e como os estudantes cotistas raciais autodeclarados negros do Campus do Itaperi avaliam essa política afirmativa na instituição?”. Considerando o estudo investigativo desenvolvido, compreendemos ter alcançado os objetivos propostos, quais sejam: avaliar a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 no contexto da UECE; analisar o conteúdo da Lei Estadual e o contexto da sua formulação e implementação na UECE; avaliar, na ótica de membros de Comissões de Heteroidentificação, a política de cotas raciais da universidade, demarcando seus dilemas; e avaliar, através das narrativas de estudantes cotistas autodeclarados negros, os avanços e desafios da política de cotas na instituição.

Encontramos nas falas dos sujeitos participantes, bem como em fontes primárias e secundárias, subsídios que nos ajudaram a compreender a elaboração, implementação e desafios da política de cotas raciais na UECE, além de promover reflexões sobre possíveis melhorias. Para isso, adotamos a Avaliação em Profundidade como perspectiva avaliativa, reconhecendo que a avaliação é um processo que contempla as dimensões sociais, políticas, econômicas e territoriais, e exige considerar os olhares dos diferentes sujeitos (Gussi; Oliveira, 2016; Rodrigues, 2008). A escolha do Campus do Itaperi se justificou pela concentração da maioria dos cursos e dos procedimentos de heteroidentificação nesse ambiente.

Quanto ao percurso metodológico, optou-se por uma abordagem qualitativa, complementada por pesquisas bibliográficas e documentais para fundamentar teoricamente a investigação e contextualizar a política de cotas raciais. A coleta de dados incluiu documentos institucionais, diário de campo, gravações de entrevistas semiestruturadas e entrevistas narrativas. A análise e interpretação dos dados foram realizadas por meio da Triangulação de Métodos (Minayo, 2010), que combinou referências teóricas com as entrevistas realizadas.

A pesquisa de campo permitiu refletir sobre as experiências dos membros das CHET/UECE e dos estudantes cotistas raciais autodeclarados negros,

proporcionando uma compreensão abrangente da política de cotas raciais até 2023 e uma reflexão sobre seus desafios futuros, conforme a Lei Estadual nº 16.197/2017, que estabelece uma duração de dez anos para essa ação afirmativa. No entanto, a identificação dos sujeitos foi desafiadora, exigindo redefinições nas estratégias investigativas. No caso de membros de comissões, o sigilo dos nomes imposto pelo Decreto nº 34.773/2022 e a falta de transparência quanto à quantidade de pessoas por categorias dificultaram a busca, restringindo-a à análise de currículos e a contatos na universidade para localizar esses indivíduos.

Em relação à localização e identificação dos estudantes cotistas raciais, foi necessário montar uma lista a partir dos resultados dos vestibulares e verificar quais estavam efetivamente matriculados e em qual semestre. Além disso, foi preciso ir presencialmente às salas para encontrá-los, pois alguns setores da instituição não tinham uma listagem geral com os nomes e os semestres em que esses estudantes estavam matriculados, assim como não disponibilizaram seus contatos, justificando essa medida como forma de preservar a identidade dos discentes. Dessa forma, tivemos que construir uma rede de contatos com estudantes e funcionários da instituição para que fosse possível encontrar os sujeitos entrevistados. Apesar dessas estratégias, enfrentamos dificuldades para acessar os cotistas raciais da universidade, conseguindo entrevistar vinte deles.

É importante destacar a significativa burocracia enfrentada para a liberação da pesquisa. A comunicação com diversos setores da UECE, tanto remota quanto presencial, não resultou na assinatura imediata para autorização do estudo. Além disso, o setor do Comitê de Ética da universidade estava frequentemente fechado em nossas visitas, dificultando os trâmites necessários para a realização da pesquisa de campo. O projeto foi devolvido duas vezes pela Plataforma Brasil devido à falta de liberação da UECE, sendo que a autorização só foi concedida após adaptações no documento, que recebeu a aprovação da representante da PROGRAD. Devido a esses e outros fatores, não obtivemos mais detalhes sobre os documentos anexos, resultando em atrasos consideráveis. Também não recebemos resposta da CEV sobre a mudança ocorrida a partir do vestibular 2023.2, que menciona a destinação de “50% das vagas ofertadas por curso/código aos estudantes cotistas (PPI e Social), economicamente carentes e egressos de escolas públicas estaduais ou municipais localizadas nos Estados ou no Distrito Federal” (UECE, 2023). A Lei Estadual nº

16.197/2017, assim como suas alterações pela Lei Estadual nº 18.450/2023, não mencionam outros estados ou o Distrito Federal.

Os resultados e análises revelaram avanços na política de cotas raciais na UECE ao longo do tempo, especialmente com a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017, destacando a relevância do processo de heteroidentificação, complementar à autodeclaração, na prevenção de possíveis fraudes. Apesar dos esforços contínuos para aprimorar as comissões, os relatos dos entrevistados apontaram que a verificação fenotípica de autodeclarados pardos ainda representa um desafio significativo na universidade. Observou-se que o resultado da verificação da autodeclaração desses candidatos pode variar conforme a composição da banca avaliadora, ao contrário da verificação dos candidatos autodeclarados pretos, que tende a ser mais precisa. Além disso, alguns relatos indicaram que, mesmo com a diversidade na composição da banca, pode haver uma predominância de características específicas, o que foi observado na experiência de alguns estudantes que se sentiram desconfortáveis e nervosos quando a maioria dos membros era branca.

No que diz respeito às questões jurídicas, os membros das CHET destacaram a necessidade de assessorias mais engajadas no contexto racial, com conhecimento histórico e formação adequada para abordar o tema. Também foi mencionada a existência de resistências significativas por parte da comunidade acadêmica em relação às comissões, especialmente entre candidatos que disputam vagas em cursos considerados "elitizados", os quais frequentemente geram maior repercussão dentro e fora da universidade.

Com relação aos estudantes entrevistados, observou-se uma carência de uma interação mais efetiva da instituição com esses discentes. Embora, após ingressarem na UECE, eles participem de seleções preferenciais, na prática, acabam competindo em condições de igualdade com os estudantes da ampla concorrência. Essa situação foi evidenciada pelos relatos de alguns entrevistados, que, em sua maioria, não possuem bolsa ou emprego, e que não foram aprovados nessas seleções, afirmando que colegas não cotistas conseguiram bolsas destinadas preferencialmente aos cotistas. Esse fato comprometeu o princípio de equidade que fundamenta a política de cotas, como evidenciado pelas dificuldades em permanecer na universidade devido

à falta de bolsa e à necessidade de trabalhar para apoiar a família, resultando, em alguns casos, em atrasos na formação.

Nesse contexto, surgiu a sugestão ampliar o período de inscrições para bolsas com limitações temporais, especialmente para os que ingressam no segundo semestre, como observado em edital de 2022, onde a seleção ocorreu em fevereiro e os resultados foram divulgados em março. Além disso, propôs-se revisar a política de isenção de taxas de inscrição, permitindo que os candidatos tenham mais de uma oportunidade de obter isenção por cota. Segundo alguns dos estudantes entrevistados, essa medida poderia facilitar o acesso à prova para aqueles que enfrentam dificuldades financeiras. Em outras palavras, isso alteraria a dinâmica atual, conforme indicado pela UECE (2023), onde a primeira concessão de isenção abrange 100% (cem por cento) do valor da taxa de inscrição, enquanto a segunda corresponde a 50% (cinquenta por cento).

Em termos de limitações, observou-se que, apesar das formações oferecidas aos membros das CHET, há uma necessidade de treinamentos mais frequentes devido à dinâmica e complexidade das questões raciais no contexto brasileiro, especialmente para indivíduos com pouca experiência em debates sobre as relações étnico-raciais. Além disso, identificou-se que, embora a UECE siga as diretrizes estabelecidas, persiste a necessidade de ampliar o número de comissões e a quantidade de pessoas envolvidas. Apesar das capacitações específicas, a taxa de incorporação de profissionais ainda é baixa em comparação com a demanda da universidade.

Em relação aos critérios fenotípicos na verificação realizada pelas CHET durante o processo de heteroidentificação, percebeu-se que a análise realizada pelas comissões não se limita exclusivamente ao fenótipo. Em alguns casos, os candidatos respondem a perguntas específicas, porém seria mais eficaz concentrar-se no fenótipo e ampliar o tempo de verificação para possibilitar uma análise mais abrangente. Essa abordagem contribuiria para uma avaliação mais precisa por parte das CHET. Já em relação ao recurso, concordamos com Dias (2018) quando diz que apesar da complexidade do processo de avaliação pelas comissões, seria vantajoso que a comissão recursal realizasse a análise presencial dos candidatos indeferidos, o que contribuiria para uma decisão mais precisa. A falta de presencialidade nas

comissões recursais é problemática, pois a avaliação das características fenotípicas dos candidatos por meio de gravações pode ser comprometida (Dias, 2018).

Nesse sentido, considerando a transição do sistema de cotas raciais na universidade, inicialmente regulado pela Lei de Cotas e posteriormente pela Lei Estadual nº 16.197/2017, é evidente a necessidade de que a instituição adote o procedimento de heteroidentificação para os estudantes admitidos antes da criação das comissões, sem depender exclusivamente de denúncias. Conforme argumenta Vaz (2018), a responsabilidade de fiscalizar o cumprimento das cotas cabe à Administração Pública, e não deve ser delegada aos cidadãos. Essa responsabilidade é fundamental, considerando que algumas instituições têm limitado essa verificação apenas aos casos denunciados, o que compromete a efetividade do sistema de cotas. Além disso, é essencial que a UECE avalie o progresso acadêmico dos estudantes cotistas e identifique políticas públicas necessárias para garantir sua continuidade e permanência na universidade.

Por fim, recomenda-se a criação de um setor físico dedicado ao acompanhamento da política de cotas raciais na UECE. Concordamos com Nunes (2018) sobre a importância de estabelecer espaços físicos voltados para a articulação e troca de experiências entre os responsáveis pela implementação da política e os estudantes cotistas. Esses ambientes são essenciais para discutir procedimentos e parâmetros comuns de atuação, além de proporcionar um local para debate e respeito às particularidades institucionais. Este espaço na UECE poderia sanar dúvidas, promover ações e eventos relacionados à política, e armazenar informações pertinentes sobre essa ação afirmativa, que ainda é tratada como uma "subcota" da cota social. Tais medidas podem contribuir para uma maior inclusão e efetividade da política de cotas raciais na universidade e revisão da Lei Estadual, que tem duração de dez anos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **Racismo Estrutural**. Belo Horizonte: Letramento, 2018.

ANDRÉ, Aurélio Nestor da Silva. **Das contribuições do movimento negro às ações afirmativas na Universidade Estadual do Ceará**: os olhares dos estudantes cotistas. 2018. 106 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=85893>. Acesso em: 01 nov. 2022.

ARRETCHE, Marta. Dossiê agenda de pesquisas em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, SP, v. 18, n. 51, p. 7-10, fev. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/gR4pxgbyns7R5hTKfmMDkxG/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 02 fev. 2023.

BARROS, Clarissa Fernandes do Rêgo. Universidade e mercado de trabalho: a trajetória social dos alunos cotistas egressos da Faculdade de Serviço Social da Uerj. **Revista Em Pauta**, [S. l.], v. 17, n. 43, p. 172– 186, 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/42538>. Acesso em: 25 jul. 2023.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRAGA, Lauriberto. Uece mantém censo mesmo após acusação de racismo. **Hoje em Dia**, 2013. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/uece-mantem-censo-mesmo-apos-acusac-o-de-racismo-1.174875>. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Ato Institucional Nº 5, de 13 de dezembro de 1968**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/AIT/ait-05-68.htm. Acesso em: 06 mar. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 3.317, de 27 de setembro de 2021**. Altera a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, para dispor sobre as comissões de heteroidentificação, na forma que especifica. Brasília: Câmara dos Deputados, 2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2300355>. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Constituição (1824). **Lex**: Constituição Política do Império do Brasil, de 25 de março de 1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. Constituição (1891). **Lex**: Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 24 de fevereiro de 1891. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. **Lex**: Coleção de Leis do Império do Brasil, v. 1, p. 45, 1854 (Publicação Original). Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, dez 1940. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2848-7-dezembro-1940-412868-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 03 mar. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002**. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União. Brasília (DF), 25 abr. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 6.871, de 4 de junho de 2009**. Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PLANAPIR, e institui o seu Comitê de Articulação e Monitoramento. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6872.htm. Acesso em: 05 abr. 2023.

BRASIL. Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878. Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas públicas de instrução primária do 1º gráo do sexo masculino do município da Côrte. **Lex**: Coleção de Leis do Império do Brasil, v. 1, p. 711, 1878. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html#:~:text=Cr%C3%AAa%20cursos%20nocturnos%20para%20adultos,mascuino%20do%20municipio%20da%20C%C3%B4rte>. Acesso em: 11 nov. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm#:~:text=DECRETO%20N%C2%BA%207.824%2C%20DE%2011,ensino%20t%C3%A9cnico%20de%20n%C3%ADvel%20m%C3%A9dio.. Acesso em: 09 abr. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 8.136, de 5 de novembro de 2013.** Aprova o regulamento do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial - Sinapir, instituído pela Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D8136.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 731, de 5 de junho de 1854. **Diário oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, jun 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-731-5-junho-1854-558301-publicacaooriginal-79449-pl.html#:~:text=Declara%20desde%20quando%20deve%20ter,tentativa%20de%20importa%C3%A7%C3%A3o%20de%20escravos>. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 7.967, de 18 de setembro de 1945.** Dispõe sobre a Imigração e Colonização, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De17967.htm. Acesso em 08 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 1.237, de 24 de setembro de 1864.** Reforma a Legislação Hypothecaria, e estabelece as bases das sociedades de crédito real. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim1237.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%201.237%2C%20DE%2024%20DE%20SETEMBRO%20DE%201864.&text=Reforma%20a%20Legisla%C3%A7%C3%A3o%20Hypothecaria%2C%20e,das%20sociedades%20de%20credito%20real. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 1.390, de 3 de julho de 1951.** Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de côr. Centro de Documentação e Informação. Câmara dos Deputados, Brasília [s.d.]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm. Acesso em: 06 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 10.558, de 13 de novembro de 2002.** Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10558.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 10.678, de 23 de maio de 2003.** Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.678.htm#:~:text=LEI%20No%2010.678%2C%20DE%2023%20DE%20MAIO%20DE%202003.&text=Cria%20a%20Secretaria%20Especial%20de,Rep%C3%ABlica%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 04 abr. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 12.519, de 10 de novembro de 2011.** Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/l12519.htm. Acesso em: 09 abr. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 03 nov. 2022.

BRASIL. Lei Federal Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 17 jul. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 2.040, de 28 de setembro de 1871.** Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação annual de escravos. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM2040.htm. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 3.270, de 28 de setembro de 1885.** Regula a extinção do elemento servil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3270.htm#:~:text=Regula%20a%20extinc%C3%A7%C3%A3o%20gradual%20do%20elemento%20servil.&text=Art.,a%20tabella%20do%20C2%A7%203%C2%BA. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 3.353, de 13 de maio de 1888.** Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm. Acesso em: 16 fev. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 06 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 4.504, de 30 de novembro de 1964**. Dispõe sobre o Estatuto da Terra, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4504.htm. Acesso em: 29 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 5.465, de 3 de julho de 1968**. Dispões sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l5465.htm. Acesso em: 07 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 581, de 4 de setembro de 1850**. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM581.htm. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 601, de 18 de setembro de 1850**. Dispõe sobre as terras devolutas do Império. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l0601-1850.htm#:~:text=LEI%20No%20601%2C%20DE,sem%20preenchimento%20das%20condi%C3%A7%C3%B5es%20legais. Acesso em: 15 fev. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 7.423, de 17 de dezembro de 1985**. Revoga a Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968, que “dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola”, bem como sua legislação complementar. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1980-1988/l7423.htm. Acesso em: 07 mar. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm. Acesso em: 03 nov. 2022.

BRASIL. **Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 08 nov. 2022.

BRASIL. **Medida provisória nº 63, de 26 de agosto de 2002**. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas_2002/63.htm. Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. **Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH II**. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2002.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/Secretaria de Gestão de Pessoas. Portaria Normativa nº 04, de 06 de abril de 2018. [Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins concursos públicos federais, nos termos da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014]. **Diário Oficial da União**: seção 1: Governo Federal,

Brasília, DF, p. 43, 2018. Disponível em: <https://legis.sigepe.planejamento.gov.br/legis/detalhar/14766>. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012, n. 199, 15 outubro 2012. Seção 1, p. 16. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf. Acesso em: 09 abr. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Decreto nº 528 - de 28 de junho de 1890**. Regularisa o serviço da introdução e localização de imigrantes na República dos Estados Unidos do Brasil. Coleção de Leis do Brasil – 1890, v. 1, fase. Vi, p. 1424 (publicação original). Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/388093/publicacao/15636460>. Acesso em: 06 abr. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. ADPF nº 186. **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental julgada improcedente**. Relator: Min. Ricardo Lewandowski. Brasília, DF, 26 de abril de 2012. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em: 03 nov. 2022.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann; BELLATO, Caíque Cunha. Gerencialismo e pós-gerencialismo: em busca de uma nova imaginação para as políticas educacionais no Brasil. **Sociologia & Antropologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 919-943, set./dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sant/a/hzHGhpwGMxYvzhvqwzPP7vs/?lang=pt#>. Acesso em: 17 jul. 2023.

CABRAL, Umberlândia. Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. **Agência IBGE Notícias**, Rio de Janeiro, 11 nov. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento>. Acesso em: 13 jul. 2023.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARVALHO, Gilberto de Abreu Sodré. “Branqueamento” como política brasileira de exclusão social dos negros (séculos 19 e 20). **Revista da ASBRAP**, São Paulo, v. 21, p. 9-16, 2015. Disponível em: https://asbrap.org.br/artigos/rev21_art1.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.

CEARÁ. Decreto nº 34.773, de 26 de maio de 2022. **Altera o decreto nº 34.534, de 03 de fevereiro de 2022, que dispõe sobre a reserva de vagas para candidatos negros e/ou com deficiência em concursos públicos destinados ao provimento de cargos ou empregos públicos no âmbito dos órgãos e das entidades do poder executivo estadual, e dá outras providências**. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ce/decreto-n-34773-2022-ceara-altera-o-decreto-no-34->

534-de-03-de-fevereiro-de-2022-que-dispoe-sobre-a-reserva-de-vagas-para-candidatos-negros-e-ou-com-deficiencia-emconcursos-publicos-destinados-ao-provimento-de-cargos-ou-empregos-publicos-no-ambito-dos-orgaos-e-das-entidades-do-poder-executivo-estadual-e-da-outras-providencias. Acesso em: 30 ago. 2023.

CEARÁ. Lei Nº 16.197, de 17 de janeiro de 2017. **Dispõe sobre a instituição do sistema de cotas nas instituições de ensino superior do estado do Ceará.** Diário Oficial do Estado do Ceará, CE, 18 jan. 2017. p. 1. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/134509037/doi-ce-18-01-2017-pg-1>. Acesso em: 03 nov. 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho Braga - Portugal, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37416210.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2022.

CHRISPINO, Alvaro. **Introdução ao estudo das políticas públicas: uma visão interdisciplinar e contextualizada.** Rio de Janeiro: FGV Editora, 2016.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade.** Tradução: Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

CUTI. **Literatura negro-brasileira.** São Paulo: Selo Negro, 2010.

DIAS, Everaldo Medeiros. **Cotas para negros em universidades: função social do Estado contemporâneo e o princípio da proporcionalidade.** Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

DIAS, Gleidson Renato Martins. Considerações à Portaria Normativa nº4 de 6 abril de 2018 do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos.** Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 141-174.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 3, p. 563-600, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/R3R8p7fSCzXwvDvJLjNkpQC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889 – 1930). **Diálogos Latinoamericanos**, Dinamarca, v. 10, nº 10, p. 116-131, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/162/16201007.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 39,

p. 517-534, 2008. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/hqBHpKJHntbrVMgJb3Fpv9M/abstract/?lang=pt>.
 Acesso em: 03 mar. 2023.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. A Política da Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 20, n. 59, p. 98-169, 2005.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010. 2222 p. ISBN 978-85-385-4198-1.

FONSECA, Dagoberto José. **Políticas públicas e ações afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FONSECA, Marcus Vinícius. A população negra no ensino e na pesquisa em história da educação no Brasil. In: _____; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (orgs.). **A história da educação dos negros no Brasil**. Niterói, RJ: Eduff, 2016. p. 23-50.

FONTOURA, Maria Conceição Lopes. Tirando a vovó e o vovô do armário. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 107-139.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Por uma didática decolonial: epistemologia e contradições. **Educação E Pesquisa**, São Paulo, v. 48, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/WwPRwm3znrGLRDYGfXMDx7c/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 29 mar. 2023.

FREITAS, Enrico Rodrigues de. Heteroidentificação e quotas raciais: o papel do ministério público. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 176-192.

G1 CEARÁ. **Corpo é encontrado em lagoa em universidade no Ceará**. 7 set. 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/2023/09/07/corpo-e-encontrado-em-lagoa-em-universidade-no-ceara.ghtml>. Acesso em: 10 jan. 2024.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GOMES, Adriano Ramos. Ensino público no Brasil: primórdios (1759-1827). **Instrumento Crítico**, Rondônia, v. 5, n. 5, p. 15-32, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/instrumentocritico/article/view/5026>. Acesso em: 14 fev. 2023.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. **Série Cadernos do Centro de Estudos Jurídicos**, Brasília, n. 24, p. 85-153, 2003. Disponível em: https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_205135.pdf. Acesso em: 07 mar. 2023.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120. p. 727-744, jul./set., 2012. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/05.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p.40-51, set./dez. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrXRHf5nTC7r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2023.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 42, e258226, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 04 abr. 2023.

GOMES, Raio. “Não tenho que dialogar com escravos”, diz Sérgio Camargo sobre dois anos sem receber Movimento Negro. **Mundo Negro**, 2021. Disponível em: <https://mundonegro.inf.br/nao-tenho-que-dialogar-com-escravos-diz-sergio-camargo-sobre-dois-anos-sem-receber-movimento-negro/>. Acesso em: 05 abr. 2023.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Rev. Bras. Edu.**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 134-158, set./out./nov./dez, 2000. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-24782000000300009&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14 fev. 2023.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. Lugar de negro. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna Sessions. **Avaliação de quarta geração**. São Paulo: Editora Unicamp, 2011.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Contexto histórico-ideológico do desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina (org.). **Ações afirmativas nas políticas educacionais**: o contexto pós-Durban. São Carlos: EdUFSCar, 2009. p. 19-34.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Depois da democracia racial. **Tempo Social**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 269-287, nov, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/sRV5LdxyBwDyxfB5fdnvFVN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023

GUIMARÃES, Eder D' Artagnan Ferreira; ZELAYA, Marisa. A política de cotas raciais nas universidades públicas do Brasil duas décadas depois: uma análise. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 30, n. 3, p. 133–148, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/26556>. Acesso em: 06 abr. 2023.

GUSSI, Alcides Fernando. Outras epistemologias e metodologias: a experiência do Mestrado de Avaliação de Políticas Públicas. **Revista Aval**, [s. l.], v. 2, n. 16, p. 168-183, jul./dez., 2019. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/aval/article/view/42843/99657>. Acesso em: 05 nov. 2022.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Discutindo paradigmas contra-hegemônicos de avaliação de políticas públicas. In: I ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO E PESQUISA DO CAMPO DE PÚBLICAS, 1., 2015, Brasília. **Anais [...]** Brasília: Associação Nacional de Ensino e Pesquisa do Campo de Públicas, 2015. p. 1-25. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/32504>. Acesso em: 01 nov. 2022.

GUSSI, Alcides Fernando; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Políticas públicas e outras perspectivas de avaliação: uma abordagem antropológica. **Desenvolvimento em Debate**, UFRJ, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/dd/article/view/31897>. Acesso em: 03 nov. 2022.

HERINGER, Rosana Rodrigues. **Ação afirmativa**: estratégias pós-Durban. In: Átila Roque; Sônia Correa; Fernanda Carvalho. (Org.). Observatório da Cidadania - Relatório 2002. 1. ed. Rio de Janeiro: IBASE, 2002b, v. 6, p. 55-61.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2022**: identificação étnico-racial da população, por sexo e idade: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=73105>. Acesso em: 13 dez. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. (Estudos e Pesquisas: informação demográfica e socioeconômica, n. 48). Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2101972>. Acesso em: 13 jul. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua)**: Características gerais dos domicílios e dos moradores 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em:

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102004_informativo.pdf. Acesso em: 14 jul. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad Contínua)**: Educação 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102002>. Acesso em: 14 jul. 2023.

JANNUZZI, Paulo de Martino. Mitos do Desenho Quase-experimental na Avaliação de Programas. **NAU Social**, [S. l.], v. 9, n. 16, p. 76-90, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nausocial/article/view/31419>. Acesso em: 23 fev. 2023.

JORGE, Cecília. **Primeira Marcha Zumbi, há 10 anos, reuniu 30 mil pessoas**. Agência Brasil. Disponível em: <http://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-11-13/primeira-marcha-zumbi-ha-10-anos-reuniu-30-mil-pessoas#:~:text=Bras%C3%ADlia%20%E2%80%93%20A%20primeira%20Marcha%20Zumbi,p%C3%BAblicas%20para%20a%20popula%C3%A7%C3%A3o%20negra>. Acesso em: 20 mar. 2023.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. In: BAUER, M. W; GASKELL, G. (editores). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

LEJANO, Raul P. **Parâmetros para análise de políticas públicas: a fusão de texto e contexto**. Campinas, SP: Arte Escrita, 2012.

LEMOS, Isabelle Batista de. Narrativas de cotistas raciais sobre suas experiências na universidade. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, e227161, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TPWvbP54rbVxqnDs5WVvcgz/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 nov. 2022.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Vanessa. **Lei de cotas no ensino superior e racismo institucional: conhecendo o trâmite legislativo da Lei 12.711/2012**. Jundiaí: Paco Editorial, 2020.

MACIEL, Carina Elisabeth; LIMA, Elizeth Gonzaga dos santos; GIMENEZ, Felipe Vieira. Políticas permanência para estudantes na educação superior. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S. l.], v. 32, n. 3, p. 759–781, set./dez. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/68574>. Acesso em: 26 jul. 2023.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. A educação brasileira no período pombalino: uma análise histórica das reformas pombalinas no ensino. **Educação E Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 3, p. 465-476, set./dez, 2006.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/7bgbrBdvs3tHHHFg36c6Z9B/?lang=pt#>. Acesso em: 14 fev. 2023.

MAGALHÃES, Wallace Lucas. A “Lei do Boi” e a relação entre educação e propriedade: o caso da universidade federal rural do Rio de Janeiro. **Tempos Históricos**, [s.i], v. 21, n. 2, p. 434-464, 2017. Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/tempohistoricos/article/view/16180>. Acesso em: 07 mar. 2023.

MARQUES, Eduardo; FARIA, Carlos Aurélio Pimenta (orgs). **A Política Pública como campo multidisciplinar**. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2013.

MARTINS, Angela Maria. O campo das políticas públicas de educação: uma revisão da literatura. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 24, n. 56, p. 276–299, 2013. DOI: 10.18222/eae245620132741. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2741>. Acesso em: 03 fev. 2023.

MEC. **O que é o REUNI**, 2010. Página inicial. Disponível em: <https://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni#:~:text=O%20que%20%C3%A9%20o%20REUNI&text=As%20a%C3%A7%C3%B5es%20do%20programa%20contemplam,as%20desigualdades%20sociais%20no%20pa%C3%ADs>. Acesso em: 14 abr. 2023.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido de Retrato do colonizador**. Tradução: Marcelo Jacques de Moraes. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Introdução. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves; SOUZA, Edinilsa Ramos de (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos**: Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010. p. 19-51.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, nov./2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n117/15559.pdf>. Acesso: 01 nov. 2022.

MONTEIRO, Patrícia Fontes Cavalieri. Discussão acerca da eficácia da Lei Áurea. **Meritum**, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 355-387, jan./jun., 2012. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/meritum/article/view/1208#:~:text=Resumo,sobre%20a%20escravid%C3%A3o%20no%20Brasil>. Acesso em: 15 fev. 2023.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: uso e sentidos**. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2020.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.

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

NASCIMENTO, Abdias. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209-224, abril., 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/B8K74xgQY56px6p5YQQP5Ff/?lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2023.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: Sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social**, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 287-308, nov. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/MyPMV9Qph3VrbSNDGvW9PKc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 dez. 2023.

NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 11-30.

OLIVEIRA, Roberta Gondim de. et al. Desigualdades raciais e a morte como horizonte: considerações sobre a COVID-19 e o racismo estrutural. **Cad. Saúde Pública**, 36(9). 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csp/a/QvQqmGfwsLTFzVqBfRbkNRs/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 07 ago. 2023.

OLIVEIRA, Sidney de Paula. **O Estatuto da Igualdade Racial**. São Paulo: Selo Negro, 2013.

ONU. **Declaração e Programa de Ação**. III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Durban, África do Sul, 2001. Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2021-10/declaracao_durban.pdf. Acesso em: 02 nov. 2022.

PAIVA, Angela Randolpho. Políticas públicas, mudanças e desafios no acesso ao ensino superior. In: _____. (org.). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 40-73.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada [online]**, n. 2, v. 8, p. 261-266, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982008000200001>. Acesso em: 03 nov. 2022.

PINHEIRO, Daniel Calbino; PEREIRA, Rafael Diogo; XAVIER, Wescley Silva. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. **Revista Brasileira de Educação [online]**, v. 26, e260020, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260020>. Acesso em: 03 nov. 2022.

PINHO, Angela. Estudo de gêmeos ajuda a comprovar efeitos das cotas raciais. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 08 jun. 2007. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff0806200718.htm>. Acesso em: 10 set. 2023.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. **Imprensa negra no Brasil do século XIX**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

PORTAL DA JUVENTUDE DE FORTALEZA, s.d. **Academia Enem**. Disponível em: <https://portaldajuventude.fortaleza.ce.gov.br/academiaenem/#menu0>. Acesso em: 22 fev. 2024.

RIO DE JANEIRO. **Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001**. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negras e pardas no acesso à universidade do estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>. Acesso em: 08 nov. 2022.

RIOS, Roger Raupp. Pretos e pardos nas ações afirmativas: desafios e respostas da autodeclaração e da heteroidentificação. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 215-249.

ROCHE, Chris. **Avaliação de impacto dos Trabalhos de ONGs: Aprendendo a valorizar mudanças**. São Paulo: Cortez, 2002.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Análises de conteúdo e trajetórias institucionais na avaliação de políticas públicas sociais: perspectivas, limites e desafios. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais (CAOS)**, João Pessoa, n. 16, p. 55-73, mar./2011. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/21343/1/2011_art_lcrodrigues.pdf. Acesso em: 03 nov. 2022.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Método experiencial e avaliação em profundidade: novas perspectivas em políticas públicas. **Desenvolvimento em Debate**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 103-115, 2016. Disponível em:

https://inctpped.ie.ufrj.br/desenvolvimentoemdebate/pdf/dd_v_4_1_Lea-Carvalho.pdf. Acesso em: 03 nov. 2022.

RODRIGUES, Lea Carvalho. Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas públicas sociais. **Revista de Avaliação de Políticas Públicas (AVAL)**, UFC, v. 1, n. 1, p. 7-15, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.avalrevista.ufc.br/index.php/revistaaval/article/view/3>. Acesso em: 03 nov. 2022.

SANTOS, Celso José dos. O Estatuto da Igualdade Racial: Avanços, limites e potencialidades. **Cadernos de Educação**, Brasília, v. 2, n. 23, p. 147-163, jul./dez. 2010. Disponível em: https://www.cncte.org.br/images/stories/cadernos_educacao/cadernos_educacao_23.pdf#page=12. Acesso em: 15 dez. 2023.

SANTOS, Emilena Sousa dos. Intérpretes da dança de expressão negra: contextos da arte de estar em cena. **Revista de Ciências Humanas**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/3269>. Acesso em: 06 mar. 2023.

SANTOS, Gevanilda. **Relações raciais e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. Editora Brasileira: São Paulo, 1994.

SANTOS, Renato Emerson Nascimento dos. A questão racial e as políticas de promoção da igualdade em tempos de golpe: inflexão democrática, projetos de nação, políticas de reconhecimento e território. **Caderno Prudentino de Geografia**, [S. l.], v. 4, n. 42, p. 200–224, 2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7877>. Acesso em: 05 abr. 2023.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. SILVA, Maria Ozanira (Org). **Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. São Paulo: Veras Editora: São Luís: GAEP, 2008.

SILVA, Priscila Thayane de Carvalho; SILVA, Camila Ferreira da. Desdobramentos das desigualdades raciais na pandemia da Covid-19. **R. Katál.**, Florianópolis, v. 26, n. 1, p. 110-119, jan./abr. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/QWMWc9JjZ5QX9ydgV6fpP4c/#>. Acesso em: 07 ago. 2023.

SLENES, Robert W. O que Rui Barbosa não queimou: novas fontes para o estudo da escravidão no século XIX. **Estudos Econômicos**, v. 13, n. 1, p. 117-149, 1983. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ee/article/view/156721/152264>. Acesso em: 16 fev. 2023.

SODRÉ, Muniz. **Claros e escuros: identidade, povo, mídia e cotas no Brasil**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

SOUZA, Celina. “Estado do campo” da pesquisa em políticas públicas no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 15-20, fev. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcsoc/a/P74kwjCmQ5Q5ySrKLYpgdCB/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 02 fev. 2023.

SOUZA, Celina. **Políticas públicas: conceitos, tipologias e subáreas**. Trabalho elaborado para a Fundação Luís Eduardo Magalhães. São Paulo, 2002. Disponível em: <http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/3843/material/001-%20A-%20POLITICAS%20PUBLICAS.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2023.

SOUZA, Vanderlei Sebastião de; SANTOS, Ricardo Ventura. O Congresso Universal de Raças, Londres, 1911: contextos, temas e debates. **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**, Belém, v. 7, n. 3, p. 745-760, set.-dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bgoeldi/a/LpSkSW9hyH6jXDXDdYn7k9w/?format=pdf>. Acesso em: 22 fev. 2024.

TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber. Orientações práticas para a implementação da comissão de heteroidentificação em institutos federais de educação (IF’s). In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 251-272.

TORRES JÚNIOR, Paulo. *et al.* Avaliar em Profundidade. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais (RPPI)**, UFPB, v. 5, n.5, p. 147-170, ago./2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rppi/article/view/53154>. Acesso em: 03 nov. 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Célula de Ações Afirmativas**. s.d. Disponível em: <https://www.uece.br/prae/todas-celulas/celulas/>. Acesso em: 29 out. 2018.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. Encerrada greve na Uece e calendário de reposição é apresentado. **UECE**, 2016. Disponível em: <https://www.uece.br/noticias/encerrada-greve-na-uece/>. Acesso em: 04 abr. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **FUNECE/UECE: ESTATUTO E REGIMENTO GERAL**. s.d. Disponível em: <https://www.uece.br/uece/dmdocuments/EstatutoRegimentoUECE.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Histórico**. Ceará, 2012. Disponível em: <https://www.uece.br/noticias/historico-2/#:~:text=A%20UECE%20teve%20sua%20instala%C3%A7%C3%A3o,F%C3%ADsica%2C%20Qu%C3%ADmica%2C%20Ci%C3%A4ncias%20Pura%2C>. Acesso em: 21 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **PRAE divulga estrutura organizacional e novos canais de comunicação.** Disponível em: <https://www.uece.br/noticias/prae-divulga-estrutura-organizacional-e-novos-canais-de-comunicacao/>. Acesso em: 20 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 1058/2014 - CONSU, de 14 de abril de 2014.** Aprova a adesão da universidade estadual do Ceará ao Exame Nacional do Ensino Médio/Enem, ao Sistema de Seleção Unificado - SISU/MEC e ao sistema de Cotas e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/05/RES-1058-CONSU.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 1088/2014 - CONSU, de 04 de agosto de 2014.** Aprova a adesão da universidade estadual do Ceará ao Exame Nacional do Ensino Médio/Enem, ao Sistema de Seleção Unificado - SISU/MEC e ao sistema de cotas e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/05/RES-1088-CONSU.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 1117/2014 - CONSU, de 22 de outubro de 2014.** Aprova a adesão da Universidade Estadual do Ceará ao Exame Nacional do Ensino médio/ENEM, ao Sistema de Seleção Unificado – SISU/MEC e ao Sistema de Cotas e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/05/RES-1117-CONSU.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 1370/2017 - CONSU, de 06 de outubro de 2017.** Regulamenta as formas de ingresso nos cursos de graduação da Universidade Estadual do Ceará e a política de cotas instituída pela Lei Estadual nº 16.197, de 17 de janeiro de 2017. Ceará, 2017. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2019/04/RES-1370-CONSU.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 1657/CONSU, de 1º de abril de 2021.** Institui as instâncias e os procedimentos de heteroidentificação no âmbito da Fundação Universidade Estadual do Ceará, mantenedora da Universidade Estadual do Ceará, e dá outras providências. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2021/04/RES.-1657-CONSU.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 1706/2021 - CONSU, de 11 de agosto de 2021.** Regulamenta as formas de ingresso nos cursos de graduação da universidade estadual do Ceará e a política de cotas instituída pela Lei Estadual nº 16.197, de 17 de janeiro de 2017. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/2021/10/RES-1706-CONSU.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Resolução Nº 4650/CEPE, de 30 de julho de 2021.** Regulamenta o trancamento institucional de ofício, da matrícula do semestre letivo 2021.2, dos cursos de graduação da UECE. Disponível em:

<https://www.uece.br/wp-content/uploads/2021/08/RES-4650-CEPE.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2018.1**. Ceará, 2017. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2017/09/21/vestibular-20181/>. Acesso em: 15 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2018.2**. Ceará, 2018. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2018/03/16/vestibular-20182/>. Acesso em: 16 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2019.1**. Ceará, 2018. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2018/08/03/vestibular-20191/>. Acesso em: 17 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2019.2**. Ceará, 2019. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2019/02/15/vestibular-20192/>. Acesso em: 17 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2020.1**. Ceará, 2019. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2019/08/01/vestibular-20201/>. Acesso em: 18 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2020.2**. Ceará, 2019. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2019/09/09/vestibular-20202/>. Acesso em: 18 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2021.1**. Ceará, 2021. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2021/02/01/vestibular-20211/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2022.1**. Ceará, 2021. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2021/08/12/vestibular-20221/>. Acesso em: 22 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2022.2**. Ceará, 2022. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/2022/02/18/vestibular-2022-2/>. Acesso em: 22 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2023.1**. Ceará, 2022. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/home/home/concursos-servicos/vestibular-2023-1/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ. **Vestibular 2023.2**. Ceará, 2023. Disponível em: <https://www.cev.uece.br/vestibular-2023-2/>. Acesso em: 23 jan. 2024.

VAZ, Livia Maria Santana e Sant'Anna. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JUNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.).

Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas, RS: IFRS campus Canoas, 2018. p. 32-78

VAZ, Livia Sant'anna. **Cotas Raciais**. São Paulo: Jandaíra, 2022.

VILLALTA, Luiz. O que se fala e o que se lê: língua, instrução e leitura, in: SOUZA, Laura de Mello e(org.). **História da vida privada no Brasil:** cotidiano e vida privada na América Portuguesa. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

WESTIN, Ricardo. **Brasil criou 1ª lei antirracismo após hotel em SP negar hospedagem a dançarina negra americana**. Brasília: Senado Federal, 2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/especiais/arquivo-s/brasil-criou-1a-lei-antirracismo-apos-hotel-em-sp-negar-hospedagem-a-dancarina-negra-americana#:~:text=A%20lei%20n%C3%A3o%20faz%20men%C3%A7%C3%A3o,pele%20nega%C3%A7%C3%A3o%20generalizada%20do%20racismo>. Acesso em: 06 mar. 2023.

YIN, Robert. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi - 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YPIRANGA. **Breves considerações histórico-políticas sobre a discussão do elemento servil na Câmara dos Deputados**. Rio de Janeiro: E. Dupont, 1871. ACERVO DO SENADO FEDERAL DO BRASIL. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/222300>. Acesso em: 16 fev. 2023.

**APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A REPRESENTANTE DO
NÚCLEO DE ACOMPANHAMENTO DA POLÍTICA DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS
(NUAPCR/UECE)**

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “avaliação da política de cotas raciais na UECE a partir da Lei Estadual nº 16.197/2017: a ótica das Comissões de Heteroidentificação e de estudantes cotistas autodeclarados negros do Campus do Itaperi”, desenvolvida pelo Professor Aurélio Nestor da Silva André, discente de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará (PPGAPP/UFC), sob a orientação da Professora Doutora Alba Maria Pinho de Carvalho.

Este estudo tem como objetivo avaliar a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 no contexto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). A sua participação é de fundamental importância, pois ao fazer parte deste sistema das ações afirmativas, de um lugar específico, você pode falar com base em suas vivências.

É importante destacar o caráter absolutamente confidencial desta entrevista. Seu nome e sua identidade não serão revelados. E, em coadunância com a ética da pesquisa, o seu depoimento só será trabalhado em função desta investigação científica em curso, que visa contribuir para o avanço da política de cotas para negros na UECE.

Ademais: Para que esta entrevista seja fiel às informações relatadas, gostaria de gravar o áudio da nossa entrevista. Você permite a gravação?

1. Como ocorreu a seleção da representação geral do Núcleo de Acompanhamento da Política de Cotas Étnico-raciais (NUAPCR/UECE) e existe alguma renovação periódica?
2. Qual é o principal propósito do núcleo no que diz respeito à verificação da autodeclaração dos estudantes cotistas autodeclarados negros?
3. Quais são as fases que compõem o processo de heteroidentificação e como esse processo é conduzido?

4. Quais medidas são utilizadas para assegurar que a avaliação da autodeclaração dos estudantes seja imparcial e objetiva?
5. Qual é o treinamento ou capacitação fornecido aos membros das Comissões de Heteroidentificação para realizar essa tarefa de forma precisa?
6. Como o núcleo lida com possíveis reclamações relacionadas ao processo de heteroidentificação?
7. Quais são os desafios mais comuns enfrentados durante a heteroidentificação dos estudantes cotistas autodeclarados negros e de que maneira o núcleo enfrenta esses desafios?
8. O núcleo busca colaborações ou orientações de órgãos externos, como organizações de defesa dos direitos civis ou grupos de combate ao racismo, para aprimorar o processo de verificação?
9. De que forma o núcleo garante a transparência em seu trabalho e no processo de avaliação da autodeclaração dos estudantes?
10. Existem planos ou iniciativas futuras para aprimorar as Comissões de Heteroidentificação e o processo de avaliação da autodeclaração?

APÊNDICE B - ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM MEMBROS DAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO DA UECE

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “avaliação da política de cotas raciais na UECE a partir da Lei Estadual nº 16.197/2017: a ótica das Comissões de Heteroidentificação e de estudantes cotistas autodeclarados negros do Campus do Itaperi”, desenvolvida pelo Professor Aurélio Nestor da Silva André, discente de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará (PPGAPP/UFC), sob a orientação da Professora Doutora Alba Maria Pinho de Carvalho.

Este estudo tem como objetivo avaliar a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 no contexto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). A sua participação é de fundamental importância, pois ao fazer parte deste sistema das ações afirmativas, de um lugar específico, você pode falar com base em suas vivências.

É importante destacar o caráter absolutamente confidencial desta entrevista. Seu nome e sua identidade não serão revelados. E, em coadunância com a ética da pesquisa, o seu depoimento só será trabalhado em função desta investigação científica em curso, que visa contribuir para o avanço da política de cotas para negros na UECE.

Ademais: Para que esta entrevista seja fiel às informações relatadas, gostaria de gravar o áudio da nossa entrevista. Você permite a gravação?

1. Quais as principais responsabilidades e atribuições da sua função na Comissão de Heteroidentificação no tocante às políticas afirmativas da UECE?
2. Qual a sua percepção acerca do posicionamento inicial da comunidade acadêmica (professores, estudantes e funcionários) em relação às Comissões de Heteroidentificação da UECE? E, hoje, esse posicionamento permanece?
3. Quais critérios e procedimentos são utilizados pela Comissão de Heteroidentificação para realizar o processo de heteroidentificação dos candidatos às cotas raciais?
4. Quais são os desafios enfrentados pela Comissão de Heteroidentificação ao avaliar a

autodeclaração dos candidatos?

5. Quais medidas são adotadas para garantir a imparcialidade e a transparência no processo de heteroidentificação dos candidatos?
6. Como membro de uma Comissão de Heteroidentificação, quais são os desafios enfrentados em relação às possíveis fraudes dos candidatos no sistema de cotas raciais na UECE?
7. Como você avalia o trabalho desenvolvido pelas Comissões de Heteroidentificação na UECE?
8. Considerando o momento atual, qual o papel da política de cotas dentro da universidade, especialmente na UECE?
9. Como você avalia a inserção das cotas raciais para negros na UECE?
10. Existem ações para promover o acompanhamento dos cotistas e sua permanência na UECE? Em caso afirmativo, quais são essas ações?

**APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA NARRATIVA COM OS(AS)
ESTUDANTES COTISTAS NEGROS(AS) DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
CEARÁ (UECE), NO CAMPUS DO ITAPERI**

Prezado(a) participante,

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “avaliação da política de cotas raciais na UECE a partir da Lei Estadual nº 16.197/2017: a ótica das Comissões de Heteroidentificação e de estudantes cotistas autodeclarados negros do Campus do Itaperi”, desenvolvida pelo Professor Aurélio Nestor da Silva André, discente de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará (PPGAPP/UFC), sob a orientação da Professora Doutora Alba Maria Pinho de Carvalho.

Este estudo tem como objetivo avaliar a implementação da Lei Estadual nº 16.197/2017 no contexto da Universidade Estadual do Ceará (UECE). A sua participação é de fundamental importância, pois ao fazer parte deste sistema das ações afirmativas, de um lugar específico, você pode falar com base em suas vivências.

É importante destacar o caráter absolutamente confidencial desta entrevista. Seu nome e sua identidade não serão revelados. E, em coadunância com a ética da pesquisa, o seu depoimento só será trabalhado em função desta investigação científica em curso, que visa contribuir para o avanço da política de cotas para negros na UECE.

Ademais: Para que esta entrevista seja fiel às informações relatadas, gostaria de gravar o áudio da nossa entrevista. Você permite a gravação?

1. Poderia compartilhar um pouco sobre sua jornada até se tornar estudante da UECE? Enfrentou desafios ao longo do caminho? Em caso afirmativo, quais foram eles?
2. Como foi sua experiência passando pelo processo de heteroidentificação racial para verificar sua autodeclaração como cotista racial negro(a) na UECE?
3. Como você descreveria sua experiência como estudante cotista racial negro(a) da UECE?
4. Você já passou por situações de preconceito ou discriminação dentro ou fora da

universidade por ser estudante cotista racial negro(a)? Se sim, como você lidou com essas situações?

5. Quais suas percepções sobre a adesão da UECE ao sistema de cotas a partir da Lei Estadual nº 16.197/2017?
6. Existe alguma política de permanência específica para os(as) estudantes cotistas negros(as) dentro da instituição? Se sim, você poderia falar um pouco sobre? Se não, qual sua avaliação sobre essa questão?
7. Considerando o momento atual, qual o papel da política de cotas dentro da universidade, especialmente na UECE?
8. Em sua opinião, há algum aspecto relacionado ao sistema de cotas na UECE que poderia ser aprimorado? Em caso afirmativo, qual?
9. Como você avalia o trabalho das Comissões de Heteroidentificação na UECE?
10. Há algo mais que você gostaria de compartilhar sobre sua experiência como estudante da UECE, seja relacionada às cotas raciais ou a outros aspectos?

ANEXO A – AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL À REALIZAÇÃO DE PROJETO DE PESQUISA

Declaro, para fins de comprovação junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Ceará-CEP/UFC/PROPESQ, que a UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - Campus do Itaperi está ciente da pesquisa intitulada **AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE A PARTIR DA LEI ESTADUAL Nº 16.197/2017: A ÓTICA DAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO E DE ESTUDANTES COTISTAS AUTODECLARADOS NEGROS DO CAMPUS DO ITAPERI** a ser realizada pelo pesquisador AURÉLIO NESTOR DA SILVA ANDRÉ.

Fortaleza, 06 de novembro de 2023.


Assinatura
Prof.ª Dra. Maria José Camelo Maciel
Pró-Reitora de Graduação da UECE
PROGRAD

ANEXO B – COMPROVANTE DE SUBMISSÃO DO PROJETO À PLATAFORMA BRASIL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE A PARTIR DA LEI ESTADUAL N° 16.197/2017: A ÓTICA DAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO E DE ESTUDANTES COTISTAS AUTODECLARADOS NEGROS DO CAMPUS DO ITAPERI

Pesquisador: AURELIO NESTOR DA SILVA ANDRE

Versão: 1

CAAE: 76976923.2.0000.5054

Instituição Proponente: Departamento de Estudos Interdisciplinares

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 004017/2024

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto AVALIAÇÃO DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NA UECE A PARTIR DA LEI ESTADUAL N° 16.197/2017: A ÓTICA DAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO E DE ESTUDANTES COTISTAS AUTODECLARADOS NEGROS DO CAMPUS DO ITAPERI que tem como pesquisador responsável AURELIO NESTOR DA SILVA ANDRE, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Federal do Ceará PROPESQ - UFC em 19/01/2024 às 10:39.

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Telefone: (85)3366-8344

Município: FORTALEZA

CEP: 60.430-275

E-mail: comepe@ufc.br

ANEXO C – LEI QUE INSTITUI A OBRIGATORIEDADE DA POLÍTICA DE COTAS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO CEARÁ

Terça, 06 Junho 2017 17:35

LEI N.º 16.197, DE 17.01.17 (D.O. 18.01.17)

LEI N.º 16.197, DE 17.01.17 (D.O. 18.01.17)

Dispõe sobre a Instituição do Sistema de Cotas nas Instituições de Ensino Superior do Estado do Ceará.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ

Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído, por 10 (dez) anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades e demais instituições de ensino superior estaduais, visando beneficiar estudantes carentes que comprovem ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas municipais ou estaduais, situadas no Estado do Ceará, assim como de estudantes comprovadamente com necessidades especiais, nos termos legais.

Art. 2º As instituições públicas de Educação Superior do Estado do Ceará 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 os alunos que comprovem ter cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas municipais ou estaduais.

§ 1º A comprovação referida no *caput* deste artigo deverá ser efetivada no ato da inscrição, mediante apresentação de histórico escolar expedido pela instituição de ensino e reconhecida pelo órgão oficial competente.

§ 2º Entende-se por estudantes carentes, para fins de atendimento ao disposto no *caput* do presente artigo, aqueles oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 (um e meio) salário-mínimo per capita.

§ 3º Em cada instituição de ensino superior, as vagas de que trata o *caput* deste artigo serão preenchidas, por curso e por turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual a de pretos, pardos e indígenas da população cearense, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Art. 3º As instituições públicas de Educação Superior do Estado do Ceará reservarão, ainda, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 3% (três por cento) de suas vagas para estudantes comprovadamente com necessidades especiais, nos termos da legislação específica.

Parágrafo único. A comprovação referida no *caput* deste artigo deverá ser efetivada no ato da inscrição, mediante apresentação de laudo médico, preferencialmente emitido nos últimos 6 (seis) meses, fornecido por instituição de saúde, com parecer descritivo da deficiência, nos termos do Código Internacional de Doenças – CID, e em atendimento à legislação específica em vigor.

Art. 4º As demais vagas existentes serão disputadas por alunos não optantes pelo sistema de cotas, que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas ou privadas, independentemente da unidade federativa.

Parágrafo único. Em caso de não preenchimento das vagas reservadas pelo sistema de cotas, seja para estudantes da rede pública, seja para estudantes com necessidades especiais, as remanescentes deverão ser completadas pelos candidatos indicados no *caput* deste artigo.

Art. 5º Constatada, a qualquer tempo, a falsidade de informações ou de documentos para comprovação dos critérios exigidos nesta Lei, o estudante aprovado pelo sistema de cotas será eliminado do certame, ou terá cassada sua matrícula na Universidade, a depender do momento da identificação da fraude.

Art. 6º As universidades estaduais, no exercício de sua autonomia, adotarão os atos e procedimentos necessários para a gestão do sistema, bem como para controle de possíveis fraudes, observados os princípios e regras estabelecidos na legislação estadual, em especial:

I - universalidade do sistema de cotas quanto a todos os cursos e turnos oferecidos;

II – unidade do processo seletivo.

Art. 7º Esta Lei será objeto de revisão a ser iniciada 6 (seis) meses antes do termo final do prazo a que se refere o art. 1º, revogadas as disposições em contrário.

Art. 8º As instituições de Ensino Público Superior do Estado do Ceará deverão implementar o sistema de reserva de cotas instituído nesta Lei até o concurso seletivo para ingresso no ano de 2018.

Parágrafo único. Para fins de proceder com as adequações necessárias ao atendimento de alunos com necessidades especiais, as instituições de que trata o *caput* poderão optar por implementar as cotas de que trata o art. 3º desta Lei, até o concurso seletivo para ingresso no ano de 2019.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

PALÁCIO DA ABOLIÇÃO, DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, em Fortaleza, 17 de janeiro de 2017.

Maria Iracema Martins do vale

GOVERNADORA DO ESTADO DO CEARÁ EM EXERCÍCIO

Iniciativa: **DEPUTADO ZÉAILTON BRASIL**

Informações adicionais

∴

Dispõe sobre a Instituição do Sistema de Cotas nas Instituições de Ensino Superior do Estado do Ceará.

Lido 4838 vezes

Última modificação em Terça, 06 Junho 2017 17:47

Postar

Curtir 0