

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME  
(ORGANIZADOR)



A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO  
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO  
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS 5

 **Atena**  
Editora

Ano 2020

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME  
(ORGANIZADOR)



A EDUCAÇÃO COMO DIÁLOGO  
INTERCULTURAL E SUA RELAÇÃO  
COM AS POLÍTICAS PÚBLICAS 5

 **Atena**  
Editora  
Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação:** Geraldo Alves

**Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

### **Conselho Editorial**

#### **Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Fernando José Guedes da Silva Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão

Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
 Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
 Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
 Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar  
 Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
 Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
 Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
 Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
 Prof. Me. Douglas Santos Mezacas -Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
 Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
 Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
 Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
 Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
 Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
 Prof. Me. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
 Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
 Prof. Me. Javier Antonio Albornoz – University of Miami and Miami Dade College  
 Profª Ma. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
 Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
 Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
 Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
 Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
 Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
 Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
 Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá  
 Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
 Prof. Me. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
 Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
 Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
 Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E724 A educação como diálogo intercultural e sua relação com as políticas públicas 5 [recurso eletrônico] / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-54-6

DOI 10.22533/at.ed.546201903

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Educação – Inclusão social. I. Guilherme, Willian Douglas.

CDD 370.710981

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior | CRB6/2422**

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná - Brasil

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



## APRESENTAÇÃO

O e-book “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” compila pesquisas em torno de um debate atualizado e propositivo sobre a educação no Brasil. Apresentamos um conjunto de resultados e propostas que visam contribuir com a educação brasileira a partir de um diálogo intercultural e suas relações com as políticas públicas em educação.

São 108 artigos divididos em 5 Volumes. No Volume 1, os artigos foram reunidos em torno de temáticas voltadas para Políticas Públicas, Gestão Institucional e História e Desafios Socioeducacionais, totalizando 20 textos inéditos.

No Volume 2, os temas selecionados foram Educação Superior e Formação de Professores. São 21 artigos que chamam para um diálogo propositivo e instigante. O índice é um convite a leitura.

Compõe o Volume 3, 25 artigos em torno das temáticas Prática Pedagógica, Educação Especial e Interdisciplinaridade. Este volume é bem crítico e traz propostas inovadoras que merecem atenção especial do leitor.

O Volume 4 traz 20 artigos bem estruturados e também inéditos que discorrem sobre práticas e propostas para a prática do uso das tecnologias em espaço escolar e da Educação de Jovens e Adultos.

Fechamos a obra com 22 artigos selecionados para o Volume 5, agrupados em torno das temáticas do Ensino Fundamental, da Educação Infantil e de Gênero e Racismo.

A obra “A Educação como Diálogo Intercultural e sua Relação com as Políticas Públicas” está completa e propõe um diálogo útil ao leitor, tanto no desenvolvimento de novas pesquisas quanto no intercâmbio científico entre pesquisadores, autores e leitores.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A IMPORTÂNCIA DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS PRIMEIROS ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Eliana Citolim Rech Franciele Silva de Oliveira Marcos da Silva Portella Murilo Miguel Schmitz Maria Cristina Chimelo Paim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019031</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>7</b>
A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO ENTRE PAIS, FILHOS E ESCOLA PARA O PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Bianca Andrade de Moraes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019032</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>13</b>
A PARTICIPAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS DE ALUNOS DE UMA TURMA DE PROJETO COMO ELEMENTO MOTIVADOR NA APRENDIZAGEM	
Marcilene Lopes Leal Sameiro Márcia Lopes Leal Dantas	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019033</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>21</b>
ADOLESCENTES POSSUEM ESTRESSE NO MOMENTO DA ESCOLHA PROFISSIONAL?	
Thaís Cristina Gutstein Nazar Nathara Caroline Fernandes Geisiane Gasparin Ramos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019034</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>29</b>
APRENDIZAGEM BASEADA EM EQUIPES: UMA EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Miryan Cristina Buzetti	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019035</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>35</b>
CIÊNCIAS HUMANAS NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA ENVOLVENDO A TEMÁTICA DO RESPEITO E DA VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL	
Renato Kendy Hidaka Genivaldo de Souza Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019036</b>	

<b>CAPÍTULO 7 .....</b>	<b>45</b>
<b>COMPORTAMENTO E DESENVOLVIMENTO SOCIOCULTURAL CONTEMPORÂNEO DE JOVENS E ADOLESCENTES NO COTIDIANO ESCOLAR</b>	
Greyce Roberta de Souza	
Gustavo Roberto Martins	
Thais Aparecida de Castro Ramos Pollice	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019037</b>	
<b>CAPÍTULO 8 .....</b>	<b>50</b>
<b>ESTUDO DO PERFIL MOTIVACIONAL PARA A APRENDIZAGEM DE MATEMÁTICA E CIÊNCIAS, COM APLICAÇÃO DE METODOLOGIA ATIVA EM ALUNOS DE ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS</b>	
Renata Arantes dos Santos	
Jean-Jacques Georges Soares de Grootte	
Daniela Maria Lemos Barbato Jacobovitz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019038</b>	
<b>CAPÍTULO 9 .....</b>	<b>59</b>
<b>INTERVENÇÃO EDUCACIONAL SOBRE ABORTAMENTO NO BRASIL COM ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO</b>	
Bruna Mendes Ballen	
Bárbara Fernanda Marinho de Freitas	
Laura Cunha Hanitzsch	
Letícia Fiuza Canal	
Silvana Galvani Claudino-Kamazaki	
<b>DOI 10.22533/at.ed.5462019039</b>	
<b>CAPÍTULO 10 .....</b>	<b>66</b>
<b>O ATENDIMENTO EXTRACLASSE COMO POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL</b>	
Cícero Batista dos Santos Lima	
Marco Antonio de Carvalho	
Reinaldo Araujo Gregoldo	
José Carlos Moreira de Souza	
Cinthia Maria Felicio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.54620190310</b>	
<b>CAPÍTULO 11 .....</b>	<b>79</b>
<b>ORIENTAÇÃO ESPACIAL DE CRIANÇAS DE 11 ANOS PRATICANTES DE XADREZ</b>	
Matheus Ramos da Cruz	
Ulhiana Maria Arruda Medeiros	
Pâmella Cristina Dias Xavier	
Telma Antunes Dantas Ferreira	
Katarina Pereira dos Reis	
Jomilto Luiz Praxedes dos Santos	
José Antonio Vianna	
<b>DOI 10.22533/at.ed.54620190311</b>	



**CAPÍTULO 12 ..... 90**

**PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO INTEGRAL E PRÁTICAS INTEGRADORAS NO ENSINO MÉDIO: CONCEPÇÕES DOCENTES**

Elciane Arantes Peixoto Lunarti  
Patrícia Arantes Peixoto Borges  
Patrícia Garcia Souza Padovani  
Cinthia Maria Felicio

**DOI 10.22533/at.ed.54620190312**

**EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAPÍTULO 13 ..... 102**

**APEGO: IMPORTANTE ELEMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO SAUDÁVEL DE BEBÊS E CRIANÇAS PEQUENAS**

Nathália Ferraz Freitas  
Cinthia Magda Fernandes Ariosi

**DOI 10.22533/at.ed.54620190313**

**CAPÍTULO 14 ..... 108**

**CONTRIBUIÇÕES DAS CIÊNCIAS SOCIAIS PARA A BRINCADEIRA DE PAPÉIS NA INFÂNCIA**

Bruna Ribeiro de Oliveira Mendes  
Paula Ramos de Oliveira  
Denis Domeneghetti Badia

**DOI 10.22533/at.ed.54620190314**

**CAPÍTULO 15 ..... 116**

**O TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CORPO**

Aldileia da Silva Souza  
Eduardo de Freitas Bezerra  
Denise Soares Oliveira

**DOI 10.22533/at.ed.54620190315**

**CAPÍTULO 16 ..... 131**

**UM ESTUDO PILOTO SOBRE PERSPECTIVAS INCLUSIVAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Keli dos Santos Guadagnino  
Jáima Pinheiro de Oliveira  
Mariana Magni Bueno Honjoya

**DOI 10.22533/at.ed.54620190316**

**CAPÍTULO 17 ..... 139**

**UM OLHAR SENSÍVEL PARA FORMAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS**

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos  
Daniela Gomes Medeiros

**DOI 10.22533/at.ed.54620190317**

**CAPÍTULO 18 ..... 149**

**A PESQUISA NO/DO COTIDIANO ESCOLAR: OUVINDO AS VOZES DAS CRIANÇAS**

Jozaene Maximiano Figueira Alves Faria

Renata Silva Lima

Myrtes Dias da Cunha

**DOI 10.22533/at.ed.54620190318**

**GÊNERO E RACISMO**

**CAPÍTULO 19 ..... 157**

**E O PASSADO É UMA ROUPA QUE NÃO NOS SERVE MAIS: ANÁLISE CRÍTICA SOBRE A HETEROIDENTIFICAÇÃO FENOTÍPICA EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS**

Eric Rodrigues de Lima

Cristiane da Silveira

Laudicéia Fagundes Teixeira

Paulo Alberto dos Santos Vieira

Simone Ferreira Soares dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.54620190319**

**CAPÍTULO 20 ..... 179**

**EDUCAÇÃO EM SAÚDE NO PRÉ-NATAL DO PARCEIRO: REFLEXÕES SOBRE PATERNIDADE A PARTIR DA PERSPECTIVA DE GÊNERO**

Railene Pires Evangelista

Marília Emanuela Ferreira de Jesus

Georgiane Silva Mota

Daine Ferreira Brazil do Nascimento

Diana Santos Sanchez

**DOI 10.22533/at.ed.54620190320**

**CAPÍTULO 21 ..... 188**

**PERSPECTIVAS DAS DISCUSSÕES SOBRE GÊNERO NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS: O DEBATE NO ÂMBITO DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL HENRIQUE LAGE (ETEHL/FAETEC-RJ)**

Andrea Peres Lima

Marcelo Farias Lorangeira

**DOI 10.22533/at.ed.54620190321**

**CAPÍTULO 22 ..... 203**

**RELATO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA SOBRE IDENTIDADE E RACISMO**

Rodrigo Leonardo Offerni

Thaís Cavalcanti dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.54620190322**

**SOBRE O ORGANIZADOR..... 217**

**ÍNDICE REMISSIVO ..... 218**

## E O PASSADO É UMA ROUPA QUE NÃO NOS SERVE MAIS: ANÁLISE CRÍTICA SOBRE A HETEROIDENTIFICAÇÃO FENOTÍPICA EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Data de aceite: 11/03/2020

### **Eric Rodrigues de Lima**

Graduando em Licenciatura Plena em História. Bolsista de iniciação científica pela Fundação de Amparo à Pesquisa de Mato Grosso (FAPEMAT), desenvolvendo projeto sobre novas metodologias para o ensino de História. Integrante do Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Raça e Alteridade (NEGRA) e Endereço eletrônico: erick.ibf40@gmail.com

### **Cristiane da Silveira**

Professora adjunta da Universidade do Estado do Amazonas e professora de Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Endereço eletrônico: silcristiane@yahoo.com.br

### **Laudicéia Fagundes Teixeira**

Graduada em Direito. Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso. Integrante do Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativa e Temas da Educação Básica e Superior (Grafite) e do Núcleo de Estudos sobre Educação, Gênero, Raça e Alteridade (Negra). Endereço eletrônico: fagundesadvocacia@outlook.com.br

### **Paulo Alberto dos Santos Vieira**

Professor adjunto da Universidade do Estado de Mato Grosso e do Programa de Pós-graduação em Educação. Líder do Grupo de Pesquisa sobre Ação Afirmativa e Temas da Educação Superior (GRAFITE). Endereço eletrônico: vieirapas@yahoo.com.br

### **Simone Ferreira Soares dos Santos**

Graduada em pedagogia. Mestre em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco. Doutoranda em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Diferença Cultural (GEPEDCult). Militante do Grupo TEZ - Trabalho Estudos Zumbi. Bolsista CAPES PROSUC. Endereço eletrônico: simonne555@hotmail.com

**RESUMO:** Este artigo se propõe a realizar uma discussão sobre as políticas de ação afirmativa, analisando, principalmente, a Portaria Normativa número 04 abril de 2018, que regulamentou os procedimentos de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais. Buscou-se identificar no debate quais são as bases teóricas, metodológicas e conceituais que permeiam as distintas posições identificadas em Comissões de Verificação. Pretende-se também relacionar estas bases com pesquisas acadêmicas que dedicaram atenção ao tema das relações raciais e, em especial, às cotas para negros no ensino superior. Por fim, há a pretensão de apresentar algumas considerações a respeito das implicações teóricas, conceituais e políticas que perpassam as determinações contidas na Portaria Normativa de abril de 2018. Identificou-

se que as comissões vêm se proliferando em Instituições de Ensino Superior no Brasil e representa um retrocesso político em relação à auto-declaração e identificação em termos de pertença racial.

**PALAVRAS-CHAVE:** acesso, ensino superior, cotas para negros, heteroidentificação, bancas de verificação.

**ABSTRACT:** This article proposes to discuss affirmative action policies, analyzing, mainly, Normative Ordinance number 04 April 2018, which regulated the procedures of heteroidentification complementary to self-declaration of black candidates, for the purpose of filling reserved vacancies in competitions. federal publics. We sought to identify in the debate which are the theoretical, methodological and conceptual bases that permeate the different positions identified in Verification Committees. It is also intended to relate these bases to academic research that has devoted attention to the theme of race relations and, in particular, to quotas for blacks in higher education. Finally, it is intended to present some considerations about the theoretical, conceptual and political implications that permeate the determinations contained in the Normative Ordinance of April 2018. It was identified that the commissions are proliferating in Higher Education Institutions in Brazil and represents a political setback to self-declaration and identification in terms of racial belonging.

**KEYWORDS:** access, higher education, quotas for blacks, affirmative heteroidentification, action Verification Commissions.

## 1 | INTRODUÇÃO

Ao se analisar a história do Brasil identifica-se que a questão da igualdade e da construção da cidadania se encontra num eterno fazer-se. Tal como relações e políticas positivas pautada na diferença, na alteridade e na diversidade. Não menos evidente têm-se a exclusão de milhares de sujeitos dos bancos das escolas e universidades, em sua maioria negros. No decorrer do tempo e com a forte mobilização dos negros verifica-se a implementação de políticas de ações afirmativas que visa sanar as assemétrias sociais.

O surgimento das primeiras ações afirmativas teve origem na Índia, conforme Pereira e Zientarski (2011, p. 494). O debate tivera início ainda na década de 1920 e quando do processo de independência os princípios da política de ação afirmativa foram consagrados no texto constitucional de 1948 naquele país. Contudo, Moehlecke (2002, p. 198) apresenta a ideia que o termo apareceu pela primeira vez nos Estados Unidos pelos idos de 1960, quando os norte-americanos viviam um momento de reivindicações democráticas internas com relação íntima com o movimento dos direitos civís, tendo como bandeira a extensão da igualdade de oportunidade a todos. Exigiam do Estado não somente a garantia de leis anti-segregacionistas<sup>1</sup>,

1 Para Pereira (2012, p. 5), segregação nos lembra “isoladamente e separação”. No caso específico, a

mas também melhorias das condições de vida da população negra.

No caso brasileiro, há diferentes visões acerca do surgimento da implementação de políticas de ação afirmativa. Assim, para Santos (1999, p.222) o primeiro registro encontrado da discussão em torno da temática é de 1968, quando houve manifestação favorável dos técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho para a criação de uma lei que obrigasse as empresas privadas a manter uma porcentagem mínima de empregados negros. Por outro lado, na Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT)<sup>2</sup> datada de 1943, é possível encontrar registros de políticas de ação afirmativa como a garantia de emprego aos brasileiros e a proibição da discriminação de gênero. Temos também Lei 5465<sup>3</sup> que reservava percentual de vagas nos estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de agricultura e veterinária para agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, residentes em cidades ou vilas que não possuíssem estabelecimentos de ensino médio.

Seja por um aspecto ou outro relacionado às datas, podemos asseverar existir um largo consenso em torno do conceito de políticas de ação afirmativa. Em sentido amplo, Gomes (2003: 15-58) entende que, ação afirmativa é planejar e atuar para promover a representação de pessoas que pertencem a grupos que tem histórico de subordinação ou exclusão em determinados espaços como empregos ou escolas.

Os registros aqui mencionados surgem, de modo emblemático, no campo do mercado de trabalho e da educação. Neste contexto os registros de políticas de ação afirmativa no Brasil foram experimentados desde as décadas iniciais do século XX. A partir de então um conjunto de grupos e segmentos sociais têm sido, após intenso processo de reivindicações, contemplados com políticas desta extração: as Leis nº 8.112/90 e nº 8.213/91, que tratam da reserva de vagas para pessoas com deficiência física, nos cargos públicos e empresas privadas; e a Lei nº 9.504/97, que reserva para mulheres percentual para se candidatarem a partidos políticos, são bons exemplos do que argumentamos.

Muito embora tenham sido mobilizadas desde muito cedo por setores progressistas, é a partir do biênio 2001/2002 que cursos de nível superior passam a receber estudantes negros cujos respectivos ingressos se deu por políticas de ação

segregação tratada é a racial, que parte da ideia de inferioridade de uma raça em detrimento de outra, especificamente, os negros inferiores aos brancos. Nos Estados Unidos a segregação era legalizada, e as leis oficializavam discriminações. Disponível em [http://ofelia.com.br/\\_arquivos/files/tcc2012\\_trab/Isabela%20Fernandes%20Pereira.pdf](http://ofelia.com.br/_arquivos/files/tcc2012_trab/Isabela%20Fernandes%20Pereira.pdf) Acesso em 16.set.18.

2 A CLT surgiu pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1 de maio de 1943, sancionada pelo então presidente Getúlio Vargas, unificando toda legislação trabalhista existente no Brasil. Seu principal objetivo é a regulamentação das relações individuais e coletivas do trabalho, nela previstas. A CLT é o resultado de 13 anos de trabalho - desde o início do Estado Novo até 1943 - de destacados juristas, que se empenharam em criar uma legislação trabalhista que atendesse à necessidade de proteção do trabalhador, dentro de um contexto de “estado regulamentador”. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/Del5452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/Del5452.htm) Acesso em 16.set.18.

3 A Lei do Boi. Esta foi revogada muitas décadas depois pela Lei nº 7.423, de 1985. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/1950-1969/L5465impresao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5465impresao.htm) Acesso em: 16.set.18

afirmativa.

As políticas afirmativas para a população negra são orientadas pelo princípio da compreensão de que a variável cor/raça/etnia é um critério aceitável, seja nas admissões no mercado de trabalho, nos contratos com o governo, na educação e em outras áreas, tendo como ponto de partida a situação histórica de desigualdade de oportunidades vivenciadas pela população negra (HERINGER, 2010, p.5).

Ainda que a primeira lei de cotas na educação, a Lei do Boi para nacionais<sup>4</sup>, tenha fugido ao objetivo das políticas de ação afirmativa, pois privilegiava uma classe não necessariamente excluída socialmente (PEREIRA e ZIENTARSKI, 2001: pp. 502 e 503), os argumentos questionadores do mérito, da qualidade e da ampliação de práticas discriminatórias (recrudescimento do racismo em relação aos beneficiários das cotas) voltaram-se exclusivamente às políticas que buscam alcançar a população negra e os povos indígenas (VIEIRA, 2008, p. 186 e 187).

Para Bernardino (2004, p. 26), por exemplo, os argumentos utilizados para questionar a legalidade das cotas para negros e silenciados em outras políticas de ação afirmativa estão baseados no racismo e compreende que o dissenso existe não por serem políticas particularistas, mas porque se propõe a desenvolver políticas sensíveis à raça. Acrescenta, como um elemento a mais nesta discussão política, o fato de o grupo racial a ser beneficiado pelas ações afirmativas ser composto por pessoas negras, o que por si só faz com que preconceitos, que até então estavam dissimulados, venham à tona.

Em 2012 o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu pela constitucionalidade das cotas para negros. Neste mesmo ano, a Presidência da República sancionou a Lei n. 12.711<sup>5</sup>. Dois anos mais tarde, ou seja, em 2014, foi aprovada a Lei n. 12.990 que previa cotas para negros em concursos públicos federais, reservando um percentual de vagas para candidatos negros autodeclarados.

A decisão do STF avançou no sentido de assegurar a validade da política de ação afirmativa, assegurando que a mesma não conflitava com os termos da Constituição Federal de 1988 e tampouco contribuía para instabilidades sociais ou jurídicas; pelo contrário, as políticas de ação afirmativa apresentavam-se como alternativas de reparação, reconhecimento e busca de equalização de oportunidades. Ressalte-se que a esta época um amplo leque de Instituições de Ensino Superior já adotava estas medidas. Se a Lei 12.711/12 engendrava uma regra para o sistema federal de ensino superior, uma miríade de outras instituições de ensino mantinham ou deliberavam por programas de ação afirmativa no âmbito de suas respectivas

4 A Lei do Boi reserva 2/3 dos postos de trabalhos para nacionais e foi revogada pela Lei nº 7.423, de 1985. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/1950-1969/L5465impressao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5465impressao.htm) Acesso em: 16.set.18

5 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm) acessado em: 10/03/2019.



autonomias (HERINGER e FERREIRA, 2009).

Sob esta perspectiva, há de se notar que nem todos programas de ação afirmativa adotados por IES estão sob a égide da mencionada lei. Em universidades estaduais ainda tem prevalecido as das cotas para negros e indígenas, o que deixou de ocorrer em 2012 no sistema federal de ensino superior, uma vez que a Lei 12.711/12 subordinou a lógica das cotas para negros à dinâmica sócio-econômica em uma nítida tentativa de conciliar com críticas desferidas contra as cotas para negros e indígenas no ensino superior.

Em 2012 quando da decisão do STF e da sanção da Lei Federal um grande número de modelos já se fazia presente no cenário nacional e burlas e fraudes já eram informadas às autoridades acadêmicas e judiciárias. Raramente, alguma providência efetiva se fazia presente, a não ser quando esses fatos chegavam à imprensa.

A imobilidade das instituições em inibir supostas fraudes e a própria prática de fraudar trouxe à tona argumentos racista que pareciam estar superados. Não podemos interpretar esta inação como resultado exclusivo de gestões ineficazes ou ineficientes, pois deste ponto de vista bastaria a realização de substituições para que os resultados plenos fossem alcançados.

De nossa perspectiva, esta imobilidade ou inação possui profundas raízes na dinâmica das relações raciais da sociedade brasileira, correspondendo de maneira límpida e transparente ao racismo estrutural. De acordo com López (2012: p. 127)

O racismo institucional [...] não se expressa em atos manifestos, explícitos ou declarados de discriminação (como poderiam ser as manifestações individuais e conscientes que marcam o racismo e a discriminação racial, tal qual reconhecidas e punidas pela Constituição brasileira). Ao contrário, atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, que operam de forma diferenciada na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial. Ele extrapola as relações interpessoais e instaura-se no cotidiano institucional, inclusive na implementação efetiva de políticas públicas, gerando, de forma ampla, desigualdades e iniquidades. A produção e o uso do conceito de racismo institucional para a promoção de políticas de igualdade racial vêm se dando desde o final da década de 1960, vinculados a contextos pós-coloniais de empoderamento e (re)definição de sujeitos políticos negros em âmbito transnacional.

Somente a partir de 2014, após mais de uma década da política e de denúncias de fraudes, pode-se perceber ações consistentes para garantir o direito à vaga aos realmente pertencentes ao grupo de sujeitos de direito. As denúncias realizadas nos meios de comunicação podem ter sido o principal elemento capaz de mobilizar algum tipo de mudança. As bancas de verificação parecem ser o primeiro experimento que pretende disciplinar os certames onde sejam previstas vagas para negros auto-declarados. A alternativa encontrada – a exclusividade fenotípica – parece contribuir

com o retrocesso do debate sobre as relações raciais às décadas iniciais do século XX no Brasil. A hora é de avançarmos rumo à politização da raça e a desracialização das relações sociais, o que parece não poder ser contemplado com o instituto da heteroidentificação complementar à auto declaração.

Em 2018 foi instituída a Portaria Normativa nº 4, de 6 de abril de 2018, pelo Secretaria de Gestão de Pessoas do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão (MPOG), que regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, ainda que a Portaria seja específica para concursos públicos, o mecanismo tem sido utilizado em larga escala pelas Instituições de Ensino Superior Público Federal na verificação da autodeclaração de candidatos a política afirmativa sensível à raça.

## 2 | RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL CONTEMPORÂNEO: MAPEANDO O CAMPO

O debate sobre relações raciais não é algo novo ou que se constitua como novidade para a sociedade brasileira. Apesar de haver uma ruptura nas pesquisas deste campo temático com a eclosão do golpe institucional e a consequente ditadura militar que se instalou no país (1964-1985), autores como Azevedo (2004, pp. 27-90), Schawrcz (1993, pp. 67-98) e Santos (2002, pp. 119-148) já demonstravam em suas respectivas obras que o tema das relações raciais sempre esteve, digamos assim, na ordem do dia. Em uma síntese bastante adequada das imbricações deste tema com a cultura e a política no Brasil, Munanga (2004, pp. 107-120) e Ortiz (1986, 13-44) empreendem reflexões que nos auxiliam a perceber o quanto o debate sobre a presença de distintos grupos sociais têm marcado a história deste país.

Se traçarmos uma síntese que consiga expressar as principais contribuições de autores que se enveredaram por este campo analítico, parece-nos ser possível traçar uma linha do tempo da qual poderá se depreender alguns aspectos que estão sempre presentes nos imbróglis cujo centro nervoso seja a raça (GUIMARÃES, 2003).

Deste ponto de vista, a redução da raça aos componentes fenotípicos amparados pelas proposições da antropologia física e das ciências da vida, foi o tom adotado por intérpretes da realidade brasileira entre 1888 e 1930 (SANTOS, 2002: pp. 63-118 e MUNANGA, 2004: pp. 53 a 90). Para grande parte dos intérpretes à época a composição racial do Brasil com forte presença da população negra condenava a nação à barbárie.

A solução do branqueamento da população brasileira que repousava no imaginário daqueles “construtores da nação”, se tornou concreta na formulação de políticas públicas. As políticas do branqueamento – simbólico e real – tiveram uma

de suas mais agudas expressões na massa de migrantes europeus que a partir de 1870 se dirigiram rumo ao Novo Mundo, em particular em direção ao Brasil (DIWAN, 2007; SOVIK, 2009).

Para o período seguinte que se inicia por volta de 1930 e se estende até o fim da década de 1970, que corresponde fim de um longo ciclo vertiginoso de crescimento da economia brasileira e da retomada dos movimentos sociais em prol da democracia, o tema das relações raciais parece ter sido circunscrito ao mito da democracia racial.

A sustentação desta perspectiva estava assentada em uma suposta docilidade da escravidão e dos escravocratas durante o período colonial, que se assentara na escravização de africanos e cujo desdobramento teria proporcionado uma profunda fusão cultural, erigindo o povo brasileiro. Esta construção, a do mito da democracia racial, acreditava ter existido no Brasil uma profunda mescla, que ultrapassava os contornos biológicos – ainda que as heranças marcassem as contribuições das três raças – responsável pelo equacionamento de tensões raciais e a superação do racismo no interior da sociedade brasileira.

Supostamente sendo a expressão maior da capacidade do convívio harmonioso, a democracia racial serviu às razões do Estado brasileiro (ALBERTI e PEREIRA, 2007 e SANTOS, 2006) na medida em que a ideia de uma nação homogênea e livre de conflitos raciais ia se consolidando pelos vários quadrantes do mundo.

Os horrores perpetrados contra grupos humanos “subalternos” – judeus, ciganos, homossexuais etc – nos campos de concentração e a própria construção da tese de superioridade racial, já partilhada por experimentos eugênicos no Brasil (BOARINI, 2011; BOARINI 2012) e nos Estados Unidos (STEPAN, 2005), por exemplo, gerando grande comoção internacional que diante da Declaração dos Direitos do Homem (ONU, 1948) trabalhava pelo banimento de experimentos semelhantes aos observados ao longo do período do conflito mundial cujo principal teatro de operações militares foi a Europa Ocidental.

Em 1951 o *Projeto Unesco* (SANSONE, 2007, pp. 11-62; VIEIRA, 2016, pp. 80-82;) desembarcava em cidades brasileiras – Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo – com o propósito de compreender a façanha que teria sido realizado pela sociedade brasileira – a integração nacional em termos raciais e culturais. Entretanto, pesquisas como as de Florestan Fernandes (2007), Luiz de Aguiar Costa Pinto (1998) e Virgínia Bicudo (2010), dentre outros pesquisadores envolvidos neste projeto, comprovaram que a democracia racial efetivamente não passava de um mito.

Um mito distante de uma perspectiva da antropologia física, porém portador de um conteúdo que escamoteava as reais condições de vida da população negra no Brasil. Esta crítica nascida sob a batuta de um dos mais destacados sociólogos brasileiros contribuiu sobremaneira para pôr em xeque as bases do

pensamento conservador que embalara muitos intérpretes da sociedade brasileira, reapresentando, assim, novos desafios para se compreender as tensas, desiguais e violentas relações raciais no Brasil. O protesto negro (RIOS, 2012) desafiava a sociedade e seus intérpretes ao problematizar o processo de racialização desta sociedade que, concomitantemente, engendrava “privilégios e sortilégios” advindos do binômio cor/raça.

Ainda que perdurasse até meados da década de 1980 (SANTOS, 2006: pp. 9-78), é na década anterior que a ditadura militar inicia seu ocaso. As intensas mobilizações e as greves sindicais, o revigoramento de distintos movimentos sociais identitários e o ressurgimento de associações do movimento negro sinalizavam para as crescentes dificuldades de manutenção do poder por parte dos setores apoiadores da ditadura militar. O tema das relações raciais passava a ser pautado em termos da politização das reivindicações presentes nas bandeiras de luta e o caminho político e social rumo à (re)democratização da sociedade brasileira só seria possível se as profundas assimetrias em termos raciais fosse incorporada à gramática social.

Coube ao Movimento Negro Unificado, as associações, entidades e outras representações negras vinculadas à renovação capitaneada pelos ares de (re) democratização (HANCHARD, 2001), protagonizar um giro na agenda política (BALLESTRIN, 2013) e impregnar novos rumos aos debates identitários (HALL, 2006).

Em outras palavras, à agenda política foram incorporados pleitos que contemplassem a população negra no núcleo e no interior das políticas públicas, a partir do alargamento de perspectivas que problematizavam a vinculação entre a posição do sujeito político a partir de sua inserção no modo de produção produtor de mercadorias. A agência já não estava mais sob o crivo exclusivo da estrutura econômica e argumentos economicistas, portanto a vida social passava a ser compreendida por intermédios de outros signos e símbolos.

As lutas anti-coloniais e de libertação nacional empreendida por países africanos a partir da década de 1950, o movimento dos direitos civis que ocorreram nos Estados Unidos na década seguinte, a massiva migração de africanos, asiáticos, caribenhos e latino-americanos para países europeus a partir de fins dos anos 60 e que se estendeu pela década de 1970, teve profundos impactos no interior do movimento negro e da própria sociedade brasileira. Estas articulações já não eram mais observadas como expressões exclusivas do nacional aqui entendido não apenas em termos territoriais, mas com ênfase em aspectos linguístico-religiosos-culturais.

A ideia de uma Sexta Região<sup>6</sup> e a retomada e (re)elaboração de códigos

6 Para uma breve aproximação ao termo, poderíamos afirmar que a Sexta Região corresponde à experiência da população negra fora do continente africano, independente de idioma(s), religiosidade e outras configurações que têm sido pensadas no âmbito das categorias da identidade e do território nacionais. A Sexta Região pode

linguísticos, que se estendem além das fronteiras geográficas; os aspectos culturais que, ao ressignificar expressões do político, deslindam outras reivindicações identitárias; as mudanças de ordem constitucional que possibilitam, em termos normativos, o reconhecimento de idiomas, territórios, representações religiosas, direitos e tradições das populações negras, são alguns exemplos dos contornos simbólicos e materiais de novas perspectivas que trazem para a superfície dos debates sobre as relações raciais que acionam processos de reconexões e reencontros com os afrodescendentes independentemente de onde estes grupos estejam radicados em termos da equação do Estado Nacional, que tratou de homogeneizar, reduzindo a um só pólo, as presenças de diferentes povos, territórios e idiomas. Em síntese, a construção da ideia do nacional que buscava assimilar, aniquilando, diferenças.

A perspectiva diaspórica sugere novas possibilidades de reconfiguração de valores, éticas e epistemes presentes desde meados do século XV quando a raça Quijano (2007, 43-52), pela primeira vez na história da humanidade, passou a ser pensada como elemento que efetivamente desigualava e diferenciava os seres humanos. O resultado destes processos que atravessam diversos campos da atuação humana – da vida cotidiana à antropologia; das trocas (simbólicas ou não) à ciência econômica; da interação entre grupos sociais à sociologia; das navegações à ciência náutica; dos experimentos da vida às células-tronco etc – foi e é largamente conhecido: escravização, genocídio, subalternização, inferiorização, assimilação da população negra.

No limiar do século XXI a sociedade brasileira voltou a debater princípios das políticas de ação afirmativa (VIEIRA, 2016: pp. 37-79 e 137-169) consagrados desde as primeiras décadas do século anterior. O desafio que se apresentara na primeira década de implementação das cotas para negros, relacionou-se com um aparente paradoxo: largamente conhecidas e experimentadas pela sociedade brasileira, as políticas de ação afirmativa na modalidade cotas para negros e indígenas fora posta sob várias interrogações.

Os argumentos arrolados por Vieira e Medeiros (2006: pp. 27-52) identificaram que expressiva parcela das críticas às cotas para negros estavam calcadas em distintas formas de discriminação e práticas racistas. Em poucos momentos, como os que se pôde observar naqueles anos, o racismo, que estrutura e é estruturante da sociedade brasileira, se apresentou com tamanha nitidez (KABENGELE, 2010). As múltiplas, inovadoras e criativas formas de problematização, crítica, denúncia, resistência, combate, proposição e superação do racismo desenvolvidas pelo Movimento Negro são, deste ponto de vista, os principais elementos que possibilitaram

---

ser compreendida a partir do conceito de Diáspora Africana. Para alguns detalhamentos consultar o documento final do *Encontro de África e a Diáspora Africana*. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/comissoes/comissoes-permanentes/credn/noticias/documento-final-do-encontro-de-africa-e-a-diaspora>. Acesso em 28 de fevereiro de 2019.

a consolidação da ação afirmativa que alcançava negros e indígenas no acesso às universidades, na definição da composição étnico-racial do mercado de trabalho e nos concursos públicos.

### **3 | HETEROIDENTIFICAÇÃO COMPLEMENTAR À AUTODECLARAÇÃO: EMBLEMAS, TENSÕES E DESAFIOS**

Estudiosos advindos de distintos campos do conhecimento científico trazem contribuições no sentido de sabermos o que são e do que tratam as políticas de ação afirmativa. Barbosa (2003, pp. 15-58), Feres Júnior (2009, pp. 35-52), Costa (2009) dentre outros, nos informam que, em síntese, estas políticas podem ser entendidas como iniciativas implementadas de forma compulsória ou voluntária; podendo ser adotadas por instituições governamentais, privadas, sindicais, corporativas fazendo que esta política e seus respectivos mecanismos incidam sobre as universidades, concursos públicos e o mercado de trabalho.

Buscando sintetizar a definição das ações afirmativas o Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE, 2008: p. 29) assevera que estas

podem ser compreendidas como ações públicas ou privadas, ou ainda programas que buscam promover oportunidades ou outros benefícios para pessoas pertencentes a grupos específicos, alvo de discriminação. Tais ações têm como objetivo garantir o acesso a recursos, visando remediar uma situação de desigualdade considerada socialmente indesejável. O principal objetivo das ações afirmativas é dar um novo significado à noção de justiça social. No universalismo, criou-se a noção de que o “justo” é tratar todas as pessoas de maneira uniforme. O problema, porém, está no fato de que tratamento universal não significa tratamento igual. Se os(as) cidadãos(ãs) são desiguais, o resultado é a desigualdade. Na vida cotidiana, pessoas com diferentes recursos, não apenas financeiros, acabam tendo oportunidades e acessos diferenciados a direitos e serviços.

Ao se buscar as origens da adoção de políticas de ação afirmativa Peireita e Zientarski (2011, p. 494), Moehleck (2002, p. 198) nos informam que estas medidas têm seu nascedouro no continente asiático, mais na Índia, quando da formulação do texto constitucional, embora o debate remonte as últimas décadas do século XIX e as primeiras do século seguinte.

Estas autoras também chamam a atenção para um conjunto de medidas adotadas nos Estados Unidos a partir de meados da década de 1960, como o Movimento de Direitos Civis responsáveis por memoráveis campanhas de insurgência pela derrubada de leis Jim Crow (CHAPPELL, 2008: pp. 64-97).

No caso brasileiro, políticas desta extração podem ser identificadas, senão antes, a partir da década de 1930. No capítulo de nacionalização do trabalho presente na Consolidação das Leis do Trabalho, esta legislação previa o estabelecimento



de cotas sensíveis à nacionalidade. A Lei dos 2/3<sup>7</sup>, como passou a ser conhecida, assegurava inserções de nacionais em um mercado de trabalho que se modernizava e expandia estabelecendo novos patamares para a contratação de mão-de-obra.

Sem o registro de celeumas, as políticas de ação afirmativa – incluindo a modalidade cotas – entre 1939 e 2000 expandiu-se de modo vigoroso. Esta expansão, a nosso juízo, possui vários componentes, entretanto o princípio basilar de tais medidas manteve-se erguido sem que quaisquer tipos de críticas fossem formuladas.

O período para o qual estamos sinalizando é bem extenso e envolveu disputas de projetos políticos. Nem sempre a disputa ocorreu no terreno pavimentado pelo funcionamento pleno de instituições no Estado Democrático de Direito, portanto nestas ocasiões seria muito difícil haver manifestações críticas. Porém, insistimos, este longo período que atravessa grande parte do século XX e para o qual sinalizamos, não pode ser explicado exclusivamente sob o prisma das rupturas institucionais de caráter autoritário.

O que queremos chamar a atenção é que ao longo de aproximadamente sete décadas as políticas de ação afirmativa foram bem recepcionadas pela sociedade brasileira que as saudou como avanços democráticos. A busca da realização da igualdade material passara a ser proporcionada por políticas sensíveis aos marcadores sociais da diferença, dentre os quais podemos mencionar as pessoas com deficiência, os idosos, os jovens, as mulheres, dentre outros grupos sociais. Tais políticas, evidentemente, não foram concedidas, mas resultaram de lutas sociais travadas no campo democrático e estas conquistas puderam difundir-se pela sociedade brasileira, alcançando as universidades, o mercado de trabalho e os concursos públicos<sup>8</sup>.

Algo que parecia estar assentado na tradição cultural e política da sociedade brasileira passou a receber intensas críticas. Estas surgiram no exato momento em que os princípios basilares das políticas de ação afirmativa – e suas respectivas modalidades – foram conquistados por negros e indígenas e estendidos aos processos de ingresso nas universidades brasileiras, a partir de 2001 com a aprovação de legislação na Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro.

7 Corresponde ao Decreto-Lei n. 1.843, de 07 de setembro de 1939, que dispunha sobre a nacionalização do trabalho e proteção ao trabalhador. O artigo 1º deste Decreto-Lei já apresentava os contornos da política de ação afirmativa. Empregadores, públicos ou privados, e detentores de concessões governamentais, em empresas com quadro de pessoal com três ou mais empregados, estavam obrigados a manter proporcionalidade definida em lei para fins de contratação e composição de quadro de pessoal. Consulte: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-1843-7-dezembro-1939-411788-publicacaooriginal-1-pe.html> acessado em: 10/03/2019.

8 A Lei n. 5.465, de 3 de Julho de 1968, conhecida como Lei do Boi; o artigo 92 da Lei n. 8.213/91 que estabelece às empresas do setor privado, que tenham a partir de cem funcionários, reservar um percentual de vagas para os portadores de deficiência e a própria Constituição Federal de 1988 são bons exemplos da consagração da utilização de políticas de ação afirmativa em prol da superação de obstáculos históricos e à promoção do bem estar social.

A intensidade dos debates, a contundência e os argumentos com que as críticas se revelaram, evidenciaram a baixa consistência das teses que advoga(va)m ser a sociedade brasileira uma expressão bastante importante no que tange ao convívio harmônico entre grupos sociais de distintas pertencas étnico-raciais Vieira (2009, pp. 176-193).

A audiência pública realizada, em 2012, pelo Supremo Tribunal Federal, os contornos conceituais, culturais, políticos, jurídicos e sociais expressos no voto do ministro-relator e a unanimidade favorável à constitucionalidade das políticas de ação afirmativa não deixava mais dúvidas sobre a validade da adoção de tais políticas. Na esteira das “cotas no Supremo” (IPEA, 2016 e Silvério, 2012) foi sancionada a Lei 12.711/12 que, ao apresentar um modelo para as Instituições Federais de Ensino Superior, incorporava, nos processos de seleção para ingresso nas universidades, cotas para negros indígenas.

Em 2014<sup>9</sup> outra importante legislação era aprovada no campo das políticas de ação afirmativa no Brasil. Por intermédio da Lei n. 12.990<sup>10</sup> os concursos públicos federais passariam a contar com o percentual de 20% das vagas destinadas à candidatos negros autodeclarados. Parecia que o ciclo de abrangência das cotas para negros alcançava um momento de grande amplitude e se consolidava como instrumento de democratização de acesso à universidade, ao mercado de trabalho e aos cargos da Administração Pública em âmbito federal<sup>11</sup>.

Denúncias de fraudes contra o sistema de cotas para negros e indígenas nas universidades brasileiras ocorriam até com alguma frequência e cabia a cada uma destas Instituições de Ensino Superior criar, desenvolver e implementar mecanismos que coibissem a prática que, ao mesmo tempo, é criminosa e reveladora de novas formas de expressão do racismo no Brasil.

Até 2012, ainda que houvesse amplo conhecimento de várias formas de burla intencionando a fraude, os mecanismos existentes dependiam de denúncias cuja apuração nem sempre eram a contento. Na Universidade do Estado de Mato Grosso entre 2005 e 2015, por exemplo, apesar das denúncias – à própria Reitoria e ao Ministério Público Estadual – não se tem notícia de quais medidas tenham sido

---

9 A lei aprovada resulta de debates travados em diversos fóruns. Em 2013 o Instituto de Política Econômica e Aplicada divulgava uma Nota Técnica que trazia análises do Projeto de Lei n. 6.739/13, base normativa da Lei 12.990/14. Consultar: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/5781/1/NT\\_n17\\_Reserva-vagas-negros-concursos-publicos\\_Disoc\\_2014-fev.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/5781/1/NT_n17_Reserva-vagas-negros-concursos-publicos_Disoc_2014-fev.pdf)

10 Consulte: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm)

11 Devemos notar iniciativas sindicais, empresariais, corporativas e do Terceiro Setor que passaram a adotar cotas para negros e, em menor escala, para indígenas para acesso ao mercado de trabalho. Concomitantemente, diversos Estados da Federação e tantos outros municípios passaram a adotar cotas para negros e indígenas em concursos públicos. Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro são exemplos de unidades federativas; enquanto Cáceres/MT, Nova Iguaçu/RJ e Porto Feliz/SP são municípios que adotam cotas para negros e, em alguns casos, indígenas. Para perspectivas contrárias à implementação de cotas para negros em concursos públicos, ainda que admitas em universidades, consultar: <file:///C:/Users/User/Downloads/60768-130924-1-PB.pdf> e [https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/50/197/ril\\_v50\\_n197\\_p117.pdf](https://www12.senado.leg.br/ril/edicoes/50/197/ril_v50_n197_p117.pdf)

adotadas para a apuração, punição e restituição das vagas aos sujeitos de direito. Na extremidade sul do país, o processo de implementação de cotas para negros da Universidade Federal de Pelotas enfrentou este tema sob outras bases, restituindo aos sujeitos de direito o que lhes havia sido negado (NUNES, 2018).

Contudo, é a partir do triênio 2012-2014 que se percebem reações mais contundentes que se valem do princípio da restituição de direitos aos sujeitos a serem contemplados com vagas oriundas das políticas de ação afirmativa sensíveis à raça (DIAS e TAVARES JÚNIOR, 2018). De outro modo, a consecução de leis que passam a regulamentar as cotas para negros e indígenas em termos nacionais – um dos resultados da Lei n. 12.711/12 e Lei n. 12.990/14 – faz com que a fraude dos certames – Enem, vestibulares e concursos públicos federais – nacionalize o debate sobre o tema.

Assim, parece haver uma “nova” territorialização dos debates em torno do cumprimento da legislação vigente. Ou seja, ao extrapolar a dimensão local ou regional das tensões geradas por comprovadas fraudes praticadas de modo vil, as denúncias contra tais práticas ecoaram em um “novo espaço geográfico”, o território nacional. A Portaria Normativa n. 08 de 06 de abril de 2018, parece inscrever-se sob esta angulação.

As fraudes têm sido denunciadas há tempo pelo Movimento Negro, como é o caso do Educafro. Talvez esta “nova” territorialização das possíveis fraudes esteja na raiz das iniciativas do Ministério Público Federal e outras instâncias da gestão federal em função das denúncias que se acumulavam, como por exemplo junto às Ouvidorias dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; nos órgãos de acompanhamento das Universidades Federais e nas representações estaduais de instâncias defensoras dos Direitos Humanos.

A Portaria Normativa n. 004 de 2008 do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão se soma ao conjunto de iniciativas adotadas a partir do mencionado triênio afim de contribuir, subsidiar e atribuir segurança jurídica aos certames cujos editais contenham compulsoriamente a previsão de cotas para negros.

Parece-nos que a construção de metodologias e dispositivos legais que inibam as fraudes nos processos seletivos para ingresso em Instituições de Ensino Superior e nos concursos públicos mantém estreito diálogo com os avanços e as conquistas que a sociedade brasileira tem logrado quando possibilita que os percentuais de vagas ofertadas nos diferentes certames sejam efetivamente ocupados por indivíduos oriundos dos grupos sociais para as quais a política foi desenhada.

Deste ponto de vista, é inegável admitir que as políticas de ação afirmativa e as cotas para negros e indígenas, enraizaram-se na cultura e política nacionais. Os argumentos que se apresentam nos dias de hoje parecem reposicionar o debate

sobre as cotas para negros; seja na universidade, seja nos concursos públicos federais.

Santos (2015, pp. 73-142), Alberti e Pereira (2007, pp. 393-426), dentre outros autores, têm destacado que, nas últimas quatro décadas, a educação superior contribuiu com processos de formação acadêmica e mobilidade social ascendente para negros. Mais recentemente programas como o *International Fellowships Program* (ROSEMBERG, 2013) e concursos como o *Negro em Educação* (FONSECA *et al*, 2001) possibilitaram o desenvolvimento de pesquisas em torno da presença e contribuição da população negra no Brasil.

Este trajeto percorrido por negros e por outros pesquisadores da temática étnico-racial é responsável pela retomada de temas de investigação científica muito raros ou mesmo inexistentes no interior das universidades e de outras instituições voltadas à pesquisa científica. Este movimento de intelectualização tem permitido revisão de consagrados temas das ciências humanas e sociais. Pesquisas mais recentes, que ganharam densidade a partir do final da década de 1970, aportaram novas metodologias, conceitos, teorias, visões de mundo etc. cujos resultados são observáveis nos mais diversos campos do conhecimento científico (SILVÉRIO, PAHIN PINTO e ROSEMBERG, 2011).

Ainda que este processo esteja em curso, poderíamos afirmar que pesquisas relacionadas às políticas educacionais brasileiras revelam o caráter eugênico desta (BOARINI, 2011); quando pesquisas sobre a formação do mercado de trabalho desvendam que o branqueamento da população brasileira era a “régua de civilidade” e a migração europeia o substrato necessário para a liberdade e o assalariamento de trabalhadores brancos (DOMINGUES, 2004, pp. 83-132); quando no universo da literatura infanto-juvenil seus próceres são defensores do extermínio da população negra (VIEIRA e MEDEIROS 2015, pp. 211-236); quando se observa que o arcabouço jurídico foi erguido sobre os ensinamentos da criminologia influenciada pela biologização da raça (VILAR, 2015); quando bases antropológicas são formuladas a partir da frenologia e da craniologia (SCHWARCZ, 1993, pp. 43-66 e SANTOS, 2002, pp. 19-62); quando o pensamento social canônico sucumbe frente aos dados quanti e qualitativos da população negra nas estatísticas oficiais (IPEA/FBSP, 2018); quando, na defesa da cidadania e da construção de respeito aos direitos humanos, conclui-se que na Primeira República havia menos eleitores que no período do Império (CARVALHO, 2009, pp. 15-84); quando se depara com afirmações sobre o desaparecimento da população negra do Brasil em cerca de um século (SCHWARCZ, 2011).

Ainda que a lista de exemplos pudesse se alongar, o que nos interessa destacar reside no diapasão da intelectualização da população negra. Este fator tem contribuído fortemente para que a agenda da pesquisa científica se pluralize.

Pesquisadores mais “novos” – negros ou não – associados à pesquisadores mais experientes – negros ou não – da temática das relações étnico-raciais forjaram brechas no interior do pensamento canônico.

E por que isto é importante neste momento? Isto se torna importante porque em larga medida são estes pesquisadores que se institucionalizaram e, neste momento, se deparam com as questões relativas à heteroidentificação complementar à autodeclaração<sup>12</sup> são interrogados por emblemas, tensões e desafios para a realização das atividades das comissões de verificação, mas também no âmbito das complexas relações raciais, associadas às múltiplas formas de manifestação do racismo na sociedade brasileira.

Parece não restar dúvidas que a intenção que se depreende da Portaria Normativa n. 04/18 da Secretaria de Gestão de Pessoas do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão é cumprir o que a legislação prevê. Deste ponto de vista, esta Portaria Normativa deve ser compreendida como um instrumento que visa assegurar o cumprimento da lei específica, garantindo que o percentual definido seja efetivamente ocupado pela população negra.

Ainda assim, vale a pena nos determos em alguns poucos aspectos. O artigo 9º desta Portaria possui a seguinte redação: “A comissão de heteroidentificação utilizará **exclusivamente** o critério fenotípico para aferição da condição declarada pelo candidato no concurso público [grifos nossos]”. O uso exclusivo do fenótipo para ratificar a autodeclaração apresentada pelas candidaturas merece mais atenção de nosso ponto de vista. Ademais, é esta mesma Portaria que passa a ser utilizada de maneira crescente por Instituições de Ensino Superior, sobretudo por universidades e institutos federais em seus respectivos processos de acesso.

Os emblemas, tensões e desafios presentes na aplicação da Portaria Normativa aos concursos públicos e ao acesso às universidades e institutos federais, a partir da constituição de comissões de verificação, recai, especialmente, sobre a exclusividade do uso de características fenotípicas dos candidatos, alijando outras possibilidades que vinham se desenhando<sup>13</sup> em espaços acadêmicos e fazendo

12 Esta é a expressão que consta da Portaria Normativa n. 04 de 06 de abril de 2018 que, ao regulamentar o acesso por cotas para negros em concursos públicos federais, define, no artigo 9, que a heteroidentificação complementar à autodeclaração será a única maneira de as comissões ratificarem ou não a opção dos candidatos. Consulte: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/igualdade-racial/portaria-normativa-no-4-2018-regulamenta-o-procedimento-de-heteroidentificacao-complementar-a-autodeclaracao-dos-candidatos-negros-em-concursos-publicos/view>

13 Na Universidade Federal de Minas Gerais e na Universidade Federal de Lavras havia a possibilidade de o candidato apresentar carta substanciada. Outras universidades, por exemplo, recorriam à entrevista associada ou não à caracterização fenotípica. Mudanças no calendário acadêmico para as matrículas, poderiam contribuir com o processo de politização do tema. Enfim, estava em curso um diverso conjunto de iniciativas que tinham o objetivo de pragmaticamente oferecer alternativas compatíveis com os avanços alcançados pela pesquisa e pela agência do movimento negro nestas últimas cinco décadas. Entre 2005 e 2015, para o caso da Universidade do Estado de Mato Grosso a ratificação da autodeclaração ocorria mediante participação do Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial conforme previsto no texto da Resolução 200/2004-CONEPE. Neste momento há uma pesquisa em curso que pretende problematizar, a partir do conceito de racismo institucional, os motivos que levaram às su-



parte do desenvolvimento de pesquisas científicas.

Apostar “todas as fichas” no exclusivismo do fenótipo como expressão do cumprimento da legislação e, portanto, como parâmetro da identificação racial pode se constituir em uma armadilha teórica, conceitual e política. A heteroidentificação complementar à autodeclaração nos remete para um debate que ocorre há décadas no Brasil. Em verdade, é possível encontrar traços deste debate em meados do século XIX. Algumas premissas que hoje sabemos pseudo-científicas, pretenderam, ao longo das primeiras décadas do século XX, realizar classificações raciais a partir do fenótipo e nunca foi segredo os resultados daquelas perspectivas que se acreditavam portadoras de cientificidade.

Desnecessário aqui lembrar que tipo de pensamento social dava suporte à “construção da nação” entre meados do século XIX e as primeiras décadas do século seguinte Ortiz (1986, pp.13-36). Os testes educacionais de ampla e largamente utilização nas décadas de 1920 e 1930 em prol da educação pública, universal, gratuita, laica e eugênica (GUALTIERI, 2008, pp. 91-110); e a legislação penal que associava os “fenótipos africanos” à teoria do criminoso nato e, por fim, a moral que na sociedade brasileira daquele período, vinculava comportamentos éticos ao fenótipo de pessoas.

Todos estes aspectos parecem estar distantes da Portaria Normativa e das Comissões de Verificação, entretanto ao cerrar os olhos e depositar todo peso deste debate sobre o fenótipo, não nos parece ser a estratégia mais adequada em busca do cumprimento da Lei 12.990/14.

Foi o que se pôde observar em simulações realizadas durante a realização do *I Seminário Nacional Políticas de Ações Afirmativas nas universidades brasileiras e a atuação das Bancas Verificadoras de Autodeclaração na graduação*<sup>14</sup>, onde um estudante que integrava a simulação foi “reprovado” pelo simulacro de comissão de verificação. Dada a palavra ao estudante ele disse ter sido surpreendido, pois sua reivindicação de ser reconhecido como negro e indígena havia sido negada por uma “comissão”.

É bem verdade que situação assemelhada àquela poderá não se verificar em função das diretrizes contidas na própria Portaria Normativa. O detalhamento do artigo 9º auxilia à operacionalização da heteroidentificação, mas quais são os espaços reservados à problematização do uso exclusivo do fenótipo? Que mensagens estão

---

cessivas gestões desta universidade a jamais atenderem ao dispositivo legal, aprovado frente as prerrogativas de autonomia universitária e democracia interna.

14 Este Seminário foi realizado sob os auspícios da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e da Universidade Federal da Grande Dourados. Cerca de 30 representantes de Instituições de Ensino Superior participaram do evento e puderam apresentar rapidamente o cenário das cotas para negros e indígenas em suas respectivas Instituições. Um dos objetivos do Seminário foi possibilitar a troca de experiências, porém ainda assim não foi possível construir um consenso em torno do uso exclusivo do fenótipo para ratificar a autodeclaração. Para maiores detalhes, consulte:



sendo construídas, ainda que liminarmente, ao tornar o fenótipo expressão única da identidade racial? Que emblemas e tensões vivem pesquisadores da temática das relações étnico-raciais integrantes das comissões de verificação? O uso exclusivo do fenótipo como instrumento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dialoga de que maneira com as pesquisas sobre cotas para negros, políticas de ação afirmativa e relações raciais desenvolvidas nas últimas décadas?

Do ponto de vista da pesquisa sobre relações raciais, como compatibilizar o exclusivismo do fenótipo com temas tão caros como identidade e identificação, fixidez e fluidez, essência e experiência? De que forma referências teóricas e conceituais que têm influenciado pesquisas no campo das relações raciais, poderão auxiliar na compreensão do uso exclusivo do fenótipo como tropo da raça?

Estas e outras questões estão na ordem do dia frente à utilização da Portaria Normativa n. 04/18, seja em concursos públicas ou por comissões de verificações em Instituições de Ensino Superior. Acredita-se que em larga medida as características fenotípicas portariam um quê de objetividade, evitando assim a ocorrência de fraudes. Se este é um elemento relevante para o debate e implementação desses procedimentos administrativos, deveríamos, neste momento, buscar escapas às armadilhas do pensamento canônico. A colonização do pensamento pode, por vezes, ratificar práticas, políticas e procedimentos sabidamente racistas. Temos a responsabilidade e o compromisso de estarmos atentos aos avanços consagrados não só em termos de legislação, mas sobretudo em relação às dimensões subjetivas e simbólicas que têm sido exitosas no questionamento da branquitude.

No afã de ajustarmos as políticas de ação afirmativa, definindo procedimentos que assegurem as vagas existentes aos sujeitos de direito, compete a todos nós recusar alternativas que atualizem as práticas discriminatórias e racistas como as contidas na proposição de Willie Lynch<sup>15</sup>

---

15 Willie Lynch foi um proprietário de escravos no Caribe (Caraíbas) conhecido por manter os seus escravos disciplinados e submissos. Acredita-se que o termo “linchar” (to lynch, lynching: em inglês), se deriva do nome dele. Enquanto que a maioria dos europeus se confrontava com problemas como fugas e revoltas de escravos, Willie Lynch mantinha um controle e ordem absoluta sobre os seus serventes negros. Esse poder despertou o interesse dos fazendeiros da América do Norte. Em meados de 1712, Willy Lynch faz a longa viagem do Caribe para a América do Norte. Após a sua chegada ao estado da Virgínia, e após constatar os problemas que os seus colegas enfrentavam com os escravos seqüestrados da África, Willy Lynch decide escrever uma carta onde ele revelaria seu segredo para manter os seus escravos na linha. Os termos da carta desse escravocrata é a seguinte: ““Verifiquei que entre os escravos existem uma série de diferenças. Eu tiro partido destas diferenças, aumentando-as. Eu uso o medo, a desconfiança e a inveja para mantê-los debaixo do meu controle. Eu vos asseguro que a desconfiança é mais forte que a confiança e a inveja mais forte que a concórdia, respeito ou admiração. **Deveis usar os escravos mais velhos contra os escravos mais jovens e os mais jovens contra os mais velhos. Deveis usar os escravos mais escuros contra os mais claros e os mais claros contra os mais escuros. Deveis usar as fêmeas contra os machos e os machos contra as fêmeas. Deveis usar os vossos capatazes para semear a desunião entre os negros, mas é necessário que eles confiem e dependam apenas de nós.** Meus senhores, estas ferramentas são a vossa chave para o domínio, usem-nas. Nunca percam uma oportunidade. Se fizerdes intensamente uso delas por um ano o escravo permanecerá completamente dominado. O escravo depois de doutrinado desta maneira permanecerá nesta mentalidade passando-a de geração em geração”

## 4 I (IN)CONCLUSÕES

Ainda que brevemente, procuramos demonstrar que as políticas de ação afirmativa não nascem no Brasil e tampouco as que passaram a ser implementadas no território nacional, pelo menos desde 1943, não são cópias das referências já existentes. Direcionadas para grupos sociais historicamente excluídos do acesso aos bens públicos e das riquezas produzidas no país, os princípios em que estão sustentadas estas políticas só foram questionadas quando seu alcance abarca o ensino superior com a inclusão de negros e indígenas a partir de 2002 quando as universidades fluminenses adotaram tais princípios.

O recorte étnico-racial que passou a incidir sobre as políticas de ação afirmativa parece ser o nó da discórdia. Portanto, o debate que se estendeu entre 2002 e 2012 parecia sugerir que a sociedade brasileira tinha amadurecido em seu interior a importância e a necessidade da implementação de políticas desta natureza. O conjunto de leis existentes corrobora a perspectiva de larga aceitação destas políticas por parte da sociedade brasileira. Políticas de ação afirmativas sensíveis – para lembrar de um termo utilizado anteriormente – à nacionalidade, à compleição física, à geração e ao gênero demonstram esta aceitação e convívio.

A implementação de políticas de ação afirmativa em universidades brasileiras a partir de pertencas étnicas e raciais – destacados marcadores de diferenças no Brasil – parece contribuir para o aprofundamento do debate acerca das relações raciais no país colocando em xeque o mito da democracia racial. Se os dados oficiais produzidos pelo IBGE, por exemplo, sinalizam para a importância de maior escolaridade e o impacto sobre a renda média e se esta mesma fonte demonstra haver assimetria entre a presença negra no interior da população total e nas comunidades acadêmicas, nada mais estimulante que promover o acesso desta população.

Contudo, o que o debate ocorrido e que se estendeu por uma década sugere que a atenção deva ser mantida. Os argumentos contrários à implementação desta modalidade de ação afirmativa – cotas para negros – não foram mobilizados quando esta política alcançou outros grupos também marcados por pertencas da diferença. A celeuma sugere que o debate sobre as relações raciais permanece importante e atual.

Eventuais fraudes ao sistema de cotas para negros encontradas e largamente denunciadas demonstram não apenas uma fragilidade na metodologia adotada pelas instituições, mas também uma prática com fundamentos racistas seja por parte dos fraudadores ou das próprias instituições. A propositura de um mecanismo que realmente garanta a vaga reservada a quem tem o direito é necessária. Entretanto as bancas de verificação parecem não responder de maneira eficaz aos desafios que se apresentam neste momento.

Contudo, a situação, ainda que preocupante, deve ser analisada com cautela, para que no anseio de encontrar uma solução para o problema das fraudes não retrocedamos. A nosso ver, os desafios estabelecidos no modelo de banca de verificação que aborda exclusivamente o fenótipo introduz uma cunha que paralisa e faz retroceder os debates acerca da auto-declaração e identificação em termos de pertença racial.

A utilização do fenótipo como elemento de identificação racial para que as determinações legais sejam adequadamente cumpridas poderá ter dois efeitos assimétricos no curto e médio prazos. Os defensores desta metodologia informam que a tendência das eventuais fraudes é iniciar um ciclo de descenso, o que até poderá ser comprovado em termos empíricos. Contudo, a gravidade da opção pela identificação fenotípica reside no abandono das exitosas estratégias ampla e largamente utilizada pelo Movimento Negro. Foi a agência deste movimento social a responsável não só pela implementação de políticas de ação afirmativa, mas em especial pela auto declaração de cidadãos que, em termos estatísticos, materiais e simbólicos, fez do Brasil o país de maior população negra fora do continente africano e o segundo em população negra em todo o mundo.

As profecias proferidas no início do século XX no Congresso Universal das Raças, realizado na cidade de Londres, não se materializaram apesar dos esforços públicos, estatais e das políticas públicas do branqueamento. Não será agora, nas primeiras décadas do século XXI, que nos tornaremos cúmplices de procedimentos que além de correlacionar identidades às aparências de pessoas, tendem a fixar a experiência da diáspora em termos epidérmicos. Sabemos que as identidades estão muito além de qualquer aparência física que os corpos apresentam.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena e PEREIRA, Amílcar Araújo. *Histórias do movimento negro no Brasil*. Depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: CPDOC/FGV, 2007.

AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. *Onda negra, medo branco*. O negro no imaginário das elites século XIX, 3 ed., São Paulo: Annablume, 2004.

BALLESTRIN, Luciana. *América Latina e o giro decolonial*. Disponível: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004> Acesso em 31.jan.2019.

BERNARDINO, Joaze. *Levando a Raça a Sério: Ação Afirmativa e Correto Reconhecimento*. In: \_\_\_\_\_ e Daniela Galdino (orgs). *Levando a Raça a Sério. Ação Afirmativa e Universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BICUDO, Virgínia Leone. *Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo*. São Paulo: Editora Sociologia e Política, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Decreto – Lei nº 1.843, de dezembro de 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1843-7-dezembro-1939-411788->

publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 10.fev.2019.

BOARINI, Maria Lúcia (org.). *Higiene mental*. Ideias que atravessaram o século XX. Maringá: EdUEM, 2012.

\_\_\_\_\_. (org.). *Raça, higiene social e nação forte*. Maringá: EdUEM, 2011.

CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

COSTA, Sérgio. *Unidos e iguais? Anti-racismo e solidariedade no Brasil contemporânea*. Disponível em: <file:///C:/Users/Laudy/Downloads/Dialnet-UnidosEiguais-2873245.pdf> Acesso em 08.mar.2019.

COSTA PINTO, Luiz Aguiar. *O Negro no Rio de Janeiro*. Relações de raças numa sociedade em mudança. 2. ed., Rio de Janeiro: EdUFRJ, 1998.

CHAPPELL, David. *Uma pedra de esperança: a fé profética, o liberalismo e a morte das leis Jim Crow*. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tem/v13n25/a04v1325.pdf>, acessado em: 10.fev.2019.

DIAS, Gleidson Renato Martins e TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto Faber (orgs.). *Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e pronunciamentos*. Canoas: EdIFRS, 2018.

DIWAN, Pietra. *Raça pura*. Uma história da eugenia no Brasil e no mundo. São Paulo: Contexto, 2017.

DOMINGUES, Petrônio. *Uma história não contada*. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: Senac, 2004.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Global, 2007.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: Renato Emerson dos Santos e Fátima Lobato (orgs.). *Ações afirmativas*. Políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GUALTIERI, Regina Cândido Ellero. *Educar para regenerar e selecionar*. Convergências entre os ideários eugênico e educacional no Brasil. In: *Estudos de Sociologia*. Araraquara: EdUNESP, 2008.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. *Como trabalhar com 'raça' em sociologia*. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100008&script=sci\\_abstract&lng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022003000100008&script=sci_abstract&lng=pt) Acesso em 03.mar.2019.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HANCHARD, Michael George. *Orfeu e o Poder*. Movimento negro no Rio e São Paulo (1945-1988). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

HERINGER, Rosana e FERREIRA, Renato. *Caminhos Convergentes*. Estado e a Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll/ ActionAid, 2009.

INSTITUTO de Política Econômica Aplicada. FÓRUM Brasileiro de Segurança Pública. Atlas da Violência 2018. Rio de Janeiro: IPEA/FBSP, 2018.

LÓPEZ, Laura Cecília. *O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/icse/v16n40/aop0412.pdf>. Acesso em 23 de outubro de 2018.

MOEHLECHE, Sabrina. *Ação afirmativa: história e debates no Brasil*. Cadernos de Pesquisa. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/550>. Acesso em: 08.jan.2019.

MUNANGA, Kabengele. *Nosso racismo é um crime perfeito*. Disponível em: <https://www.revistaforum.com.br/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/> Acesso em 12.fev.2019.

\_\_\_\_\_. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade nacional versus identidade negra*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

NUNES, Georgina Helena Lima. Autodeclarações e comissões: responsabilidade procedimental dos/as gestores/as de ações afirmativas. In: Gleidson Renato Martins Dias e Paulo Roberto Faber Tavares Júnior (orgs.). *Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e pronunciamentos*. Canoas: EdIFRS, 2018.

ORTIZ, Renato. *Cultura brasileira e identidade nacional*. 2 ed., São Paulo: Brasiliense, 1996.

PEREIRA, Cláudio e SANSONE, Livio (org.). *Projeto Unesco no Brasil. Textos críticos*. Salvador: EdUFBA, 2007.

PEREIRA, Sueli Menezes; ZIENTARSKI, Clarice. *Políticas de ações afirmativas e pobreza no Brasil*. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/664>>. Acessado em: 09.fev.2019.

QUIJANO, Anibal. O que é essa tal de raça? In: Renato Emerson dos Santos (org.). *Diversidade, espaço e relações étnico-raciais. O negro na Geografia do Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

RIOS, Flavia. O protesto negro no Brasil contemporâneo (1979-2010). Disponível em: <https://www.scribd.com/document/350770943/Flavia-Rios-O-Protesto-Negro-no-Brasil-Contemporaneo-pdf> Acesso em 06.mar.2019.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do ser negro*. Um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo/Rio de Janeiro: Educ/Fapesp, Rio de Janeiro: 2002.

SANTOS, Ivair Augusto dos. *O movimento negro e o Estado (1983-1987)*. O caso do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra no Governo de São Paulo. São Paulo: Secretaria Especial para Participação e Parceria, 2006.

SANTOS, Sales Augusto dos. *O sistema de cotas para negros na UnB. Um balanço da primeira geração*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Previsões são sempre traiçoeiras*: João Baptista de Lacerda e seu Brasil branco. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/hcsm/v18n1/13.pdf> Acesso em 20.fev.2019.

\_\_\_\_\_. *O espetáculo das raças. Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo: Cia das Letras, 1993.

SILVÉRIO, Valter Roberto. *Cotas para negros no Tribunal*. A audiência pública do STF. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

\_\_\_\_\_, PAHIM PINTO, Regina e ROSEMBERG, Fúlvia (orgs.). *Relações raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas*. São Paulo: Contexto, 2011.

SOVIK, Liv. *Aqui ninguém é branco*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009.

STEPAN, Nancy Leys. *"A hora da eugenia"*. Raça, gênero e nação na América Latina, Rio de Janeiro: EdFiocruz, 2005.

SENKEVICS, Adriano Souza. *Contra o silêncio racial nos dados universitários: desafios e propostas acerca da Lei de Cotas*. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v44/1517-9702-ep-44-e182839.pdf> Acesso em 20.out.2019.

VIEIRA, Paulo Alberto dos Santos e MEDEIROS, Priscila Martins. *Um parecer para a educação no Brasil: ações para a implementação da Lei 10.639/03*. In: Juliana Jodas, Paulo Alberto dos Santos Vieira e Priscila Martins Medeiros (orgs.) *Uma década da Lei 10.639/03*. Jundiaí: Paco Editorial, 2015.

\_\_\_\_\_. *Para além das cotas*. Contribuições sociológicas para o estudo das ações afirmativas nas universidades brasileiras. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

\_\_\_\_\_. *Raça, educação e universidades: duas dimensões das políticas de ação afirmativa presentes no debate*. In: Ângela Maria dos Santos et al (org.). *Africanidades e Educação em Mato Grosso*. Cuiabá: KCM, 2009.

\_\_\_\_\_ e MEDEIROS, Priscila Martins. *Ações afirmativas nas universidades brasileiras: os críticos limites das críticas*. Disponível [http://www2.unemat.br/revistafaed/?link=vol/vol\\_5\\_6/vol\\_5\\_6\\_artigos](http://www2.unemat.br/revistafaed/?link=vol/vol_5_6/vol_5_6_artigos) Acesso em 06.fev.2019.

VILAR, Leandro. *O racismo científico: da prática à teoria*. Disponível em: <http://seguindopassoshistoria.blogspot.com/2015/07/o-racismo-cientifico-da-teoria-pratica.html> Acesso em 06.mar.2019.



## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aborto 59, 61, 62, 63, 65

Adolescência 6, 21, 22, 25, 39, 45, 46, 110, 186

Apego 102, 103, 104, 105, 106, 107

Aprendizagem 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 41, 46, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 59, 60, 62, 64, 66, 67, 68, 69, 71, 72, 74, 75, 76, 78, 79, 81, 87, 88, 89, 93, 109, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 125, 127, 128, 135, 142, 182, 204

Aprendizagem Baseada em Equipes 29, 30, 31, 33, 34

Atendimento extraclasse 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76

### B

Bebê 61, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 111, 135, 141, 144, 145, 147, 183, 184, 185

Bebeteca 139, 140, 141, 142, 144, 147, 148

### C

Ciências Sociais 34, 37, 42, 44, 108, 110, 112, 138, 148

Comportamento 3, 10, 11, 17, 45, 51, 57, 103, 104, 109, 112, 118, 119, 120, 198

Cotidiano escolar 13, 15, 16, 18, 19, 20, 45, 78, 149, 150, 152, 154, 155, 156, 203

Crianças 1, 3, 5, 9, 16, 34, 42, 61, 79, 80, 81, 82, 84, 87, 88, 89, 102, 103, 104, 106, 107, 112, 113, 115, 116, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 135, 136, 138, 139, 142, 143, 144, 149, 150, 153, 154, 155, 156, 182, 196, 199

Cultural 16, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 49, 59, 60, 64, 91, 108, 109, 110, 112, 114, 115, 127, 128, 148, 152, 153, 155, 157, 163, 167, 176, 189, 190, 199, 200, 203, 204, 210, 216

### D

Deficiência 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 159, 167

Desempenho Motor 79, 80, 81, 84, 85, 87, 88

Desenho 47, 116, 126, 154

Desenvolvimento 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 16, 22, 23, 27, 28, 33, 36, 38, 45, 47, 48, 49, 60, 61, 67, 78, 79, 81, 86, 87, 88, 89, 91, 93, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118, 121, 122, 125, 128, 129, 130, 137, 138, 143, 144, 162, 169, 170, 171, 172, 177, 179, 181, 182, 185, 186, 205, 210

### E

Educação do corpo 116, 117, 127, 128, 129

Educação Estética 139, 140, 142, 144, 145, 146, 147, 148

Educação Física Escolar 1, 3, 88

Educação Infantil 88, 109, 115, 116, 117, 121, 122, 123, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 138, 139, 141, 142, 148, 155

Educação Sexual 59, 60, 61, 65

Ensino Fundamental 1, 2, 3, 29, 31, 34, 50, 52, 53, 57, 88, 89, 203, 204

Ensino Médio 25, 35, 36, 37, 38, 41, 44, 46, 59, 62, 66, 67, 70, 74, 76, 77, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 115, 159, 190, 210

Ensino médio integrado 77, 90, 91, 93, 94, 98, 99, 101

Ensino Médio Técnico Integrado 66, 74

Epistemologia Qualitativa 149, 150, 151

Escola 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 28, 29, 31, 37, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 73, 75, 76, 79, 81, 82, 91, 95, 98, 99, 108, 109, 114, 115, 116, 118, 121, 124, 125, 127, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 142, 150, 153, 155, 188, 189, 193, 194, 195, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 215

Escolha Profissional 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27

Estímulos adequados 1, 2

Estresse 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 49, 105, 106

## **F**

Família 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 18, 19, 22, 25, 26, 113, 126, 179, 181, 182, 184, 185, 186, 188, 190, 193, 194, 196

## **I**

Inclusão 131, 132, 137, 138, 174, 181, 185, 190

## **J**

Jogos de papéis 108, 112

## **L**

Literatura Infantil 139

## **M**

Motivação 13, 15, 17, 18, 19, 20, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 59, 104

Música 116, 122, 123, 124, 126, 127, 129, 207, 215, 216

## **O**

Omnilaterallidade 90

Orientação espacial 79, 80, 81, 82, 84, 86, 87, 89

## **P**

Periodização histórico 108, 110, 114, 115

Pesquisa no/do cotidiano escolar 149, 150, 152

Politecnia 90, 92, 95, 101

## **R**

Relacionamento 7, 8, 11, 13, 18, 76, 118, 179, 183

Relato de Experiência 29, 31, 59, 179

Responsáveis 10, 13, 18, 19, 23, 52, 67, 83, 118, 166

## S

Sentimentos 45, 48, 63, 145

Sociologia da Infância 149, 154

## X

Xadrez 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88

 **Atena**  
Editora

**2 0 2 0**