

O SUJEITO NEGRO NA POLÍTICA E NA LITERATURA

INCLUSÃO E DIVERSIDADE: AS COTAS RACIAIS COMO UM CAMINHO PARA A CONSTRUÇÃO POSITIVA DA IDENTIDADE NEGRA

Data de aceite: 01/11/2023

Ana Quitéria da Silva Vieira

Guilherme Paiva Carvalho

INTRODUÇÃO

As controvérsias sobre a implementação ou não de políticas de ação afirmativa no Brasil, que observassem a população negra, existem desde os anos 1990 e estiveram quase sempre presentes somente nos espaços das organizações dos movimentos negros e no âmbito acadêmico, mesmo que ainda de forma restrita. As discussões sobre esse tema ganharam maior dimensão ao longo dos anos, especialmente no ano de 2001. Nesse momento a disputa teórica se torna ainda mais urgente e presente no dia-a-dia da academia, bem como na esfera política. Isto porque a Lei nº 12.711, de 2012, que regulamenta o ingresso por meio das cotas nas instituições de ensino superior completou 10 anos, um marco previsto para a realização de uma revisão do programa a fim de entender como essa política pública

funcionou durante esse período, e quais serão as adaptações necessárias para que esteja em consonância com a atual realidade do país.

Com o objetivo de entender como essa política contribui para a construção positiva da identidade negra, será demonstrado neste trabalho o caminho histórico das cotas raciais no Brasil. Será apontado, ainda, como essa discussão aconteceu, e continua a acontecer em um país marcado pelo racismo.

O trabalho se justifica pela importância de explorar esse assunto e as problemáticas em volta dele, a fim de contribuir com as pautas no âmbito acadêmico e social. Assim, foi realizada uma pesquisa bibliográfica entre os materiais de estudos das disciplinas do curso de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (PPGCISH/UERN), nas bibliotecas virtuais *Scielo* e Periódicos Capes, como também na literatura, nacional e internacional, a respeito da diversidade, inclusão e cotas raciais.

A pesquisa foi dividida em dois momentos de desenvolvimento: o primeiro consistiu na contextualização histórica das cotas raciais no Brasil, buscando entender a origem da elaboração e da implementação dessa política pública de inclusão, bem como discutiu-se acerca das controvérsias que perpassam essa temática em virtude do racismo estrutural advindo do sistema escravocrata e do período pós-abolição. Já o segundo momento, consistiu no entendimento de que o racismo estrutural dificultou a construção de uma identidade positiva de povos negros. Visto que esse grupo sempre foi associado ao negativo, sendo observado pelas situações preconceituosas enfrentadas no dia-a-dia. Assim, as políticas de ações afirmativas constituem um caminho para proporcionar a igualdade material constitucionalmente assegurada.

Ressalta-se que o racismo estrutural mantém o pacto da branquitude sexista, refletindo-se na ocupação de espaços de poder por homens brancos em diversas instituições sociais. No âmbito do sistema universitário, a manutenção do pacto da branquitude se perpetua com o domínio epistemológico de paradigmas teóricos produzidos por homens (HARAWAY, 1995). Esses modelos teóricos são oriundos de locais específicos de alguns países europeus e dos Estados Unidos.

Por fim, serão abordados no presente estudo, também, os conceitos de inclusão e diversidade, como sendo os objetivos principais das cotas raciais, além da pauta de reparação. Diante do exposto, surge o questionamento: como as cotas raciais possibilitam a construção de uma identidade negra positiva, proporcionando uma inclusão e uma diversidade tão necessária para um país como o Brasil?

Inclusão aqui no sentido de solucionar o problema da exclusão educacional (FREIRE, 2008) presente em uma sociedade marcada pelo racismo e diferentes preconceitos. Já diversidade na perspectiva de uma responsabilidade social (SKRENTNY, 2002), para um país que foi e continua sendo duramente marcado pelo preconceito, pelo racismo e pelos diversos males oriundos do período escravista.

CONTEXTUALIZAÇÃO E CONTROVÉRSIAS ACERCA DAS COTAS RACIAIS NO BRASIL

Compreendem-se como cotas a ideia de reservar uma porcentagem de vagas e/ou espaços para que sejam preenchidos por um grupo específico de pessoas. No caso das cotas étnico-raciais, relacionam-se a uma cota mínima de vagas em seleções e concursos para pessoas pretas, pardas e indígenas. As cotas raciais fazem parte da ideia de uma política de ações afirmativas, que “significa a exigência de favorecimento de algumas minorias socialmente inferiorizadas e juridicamente desiguadas por preconceitos histórica e culturalmente fixados” (HAAS; LINHARES, 2012, p. 842).

As problemáticas sobre as políticas de ação afirmativa, especialmente no que se refere às cotas étnico-raciais no Brasil, passam, quase que de forma obrigatória, pela história

dos movimentos negros. O centro das discussões presentes, nos grupos organizados, tem sido, principalmente, o andamento e o progresso nas estratégias de enfrentamento do racismo e das desigualdades. Uma vez que a sociedade não pensa na inclusão e na diversidade dos seus espaços e instituições. Contudo, essas demandas estão na pauta desses movimentos desde a República, passando pelo Estado Novo, e ganhando mais clareza no início da redemocratização da República Nova (DOMINGUES, 2007).

O Estado brasileiro foi sendo compelido, por meio das diferentes organizações dos movimentos negros, desde o início do século passado, a determinar políticas sociais que priorizassem o direito à educação da população negra. Isso porque, ao longo da história, vem sendo excluída do sistema educacional, político, social e cultural, como também do mercado de trabalho. As políticas de ação afirmativa, no Brasil, representam algumas das vitórias relacionadas à educação desses grupos, que foram atendidas depois de uma longa e persistente luta, a partir dos anos 2000. Assim, o início do século XXI foi o marco para o reconhecimento das especificidades da população negra, tanto as características que se vinculam ao processo histórico-social, quanto os aspectos que se referem a uma identidade particular do grupo citado. Como mencionado por SISS (2003, p. 14):

No início do século, se a exclusão dos afro-brasileiros do nosso sistema educacional não é legalmente expressa, ela se atualiza através da inserção subordinada e precarizada dos membros desse grupo racial ao sistema de ensino, o que equivale a mantê-los subalternizados frente ao grupo racial branco.

Logo depois da realização do Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo: o Papel da Ação Afirmativa nos Estados Democráticos Contemporâneos, realizado em julho de 1996 em Brasília, Distrito Federal, o governo federal não tinha outra alternativa que não fosse a promoção de políticas em relação a esta problemática. Depois de 108 anos da abolição do sistema escravocrata, foram discutidas políticas específicas, voltadas para a ascensão das pessoas negras no Brasil.

De acordo com Carneiro (2011), no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, muitas iniciativas uniam-se em prol de demandas, advindas dos movimentos negros e de ações governamentais, dentre elas: (i) o Plano Nacional de Educação Profissional (PLANFOR), do Programa Nacional de Direitos Humanos, cujo principal objetivo era combater todas as formas de discriminação, especialmente as de gênero, geração, raça e cor; (ii) o Projeto de Lei 4370/98, do então Deputado Federal Paulo Paim, prevendo que as pessoas negras deveriam compor, pelo menos 25% do total de atores e de figurantes em filmes e propagandas, veiculados pelas emissoras de televisão, e um mínimo de 40%, nas peças publicitárias para TV e cinema; (iii) a criação de cotas de 20% para negros, 20% para mulheres e 5% para portadores de deficiência, em cargos de confiança do Ministério da Justiça, em empresas terceirizadas e em entidades conveniadas.

Dessa maneira, foi no governo de Fernando Henrique Cardoso que as primeiras políticas de inclusão racial foram elaboradas e implementadas, tendo nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff sua continuidade, aperfeiçoamento e consolidação. É importante salientar que os direitos conquistados, no que diz respeito às ações governamentais, como afirma Carneiro (2011, 2011, p. 32), tiveram,

A agenda social das Nações Unidas, cumprida durante a década de 1990, a qual se concluiu com a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, em setembro de 2001, como palco privilegiado.

Sendo esse outro marco importante para o progresso das políticas de ação afirmativa, pois o Brasil assumiu a posição de signatário nos acordos internacionais para a promoção da igualdade racial. Isto ocorreu por meio de programas nas áreas de educação, saúde, habitação, saneamento básico, com destaque para o acesso democrático ao emprego e à escolarização da população negra (ALMEIDA; QUEIROZ, 2015).

As duas universidades públicas estaduais do Rio de Janeiro inauguraram, no início de 2003, a implementação da reserva de vagas para estudantes negros no vestibular, fazendo com que a imprensa brasileira dedicasse grande espaço em seus noticiários para abordar a temática. Nessa perspectiva, iniciava-se um momento de amplo, complexo e intenso debate sobre a promoção da igualdade racial no Brasil, por razão do quadro de desigualdade educacional brasileiro visível entre as pessoas negras e as brancas.

Dando sequência à ideia de democratizar o acesso ao ensino superior, em 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF), em acórdão da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186, considerou constitucional a política de cotas étnico-raciais para a seleção de estudantes da Universidade de Brasília (UnB). Por unanimidade, os ministros julgaram improcedente a ADPF, ajuizada na Corte pelo Partido Democratas (DEM). Mais tarde, no mesmo ano, a Lei 12.711/12, a chamada Lei das Cotas, foi sancionada pela então presidenta Dilma Rousseff. A lei, que é um marco histórico quando o assunto são ações afirmativas, disciplina sobre cotas sociais e raciais para ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

A nova legislação estabeleceu a reserva de cinquenta por cento de vagas nas universidades e institutos federais para estudantes oriundos de escolas públicas que preencham os critérios de renda, raça e/ou etnia estabelecidos. Os demais cinquenta por cento das vagas permanecem para ampla concorrência. Assim, institui-se um modelo de política de ação afirmativa para as IES públicas federais, em substituição aos vigentes anteriormente para garantir o acesso de grupos populacionais ao ensino superior (ALMEIDA; QUEIROZ, 2015, p. 153-154).

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, dispõe sobre os direitos individuais e coletivos e, segundo Melo (1999), prevê expressamente a igualdade formal, mas também a material como princípios constitucionais:

Ao tratar da igualdade, a Constituição, por um lado impede o tratamento desigual e, por outro, impõe ao Estado uma atuação positiva no sentido de criar condições de igualdade, o que frequentemente implica em tratamento desigual entre os indivíduos (MELO, 1999, p. 91).

Portanto, as ações afirmativas, enquanto uma política que tem como objetivo a integração de grupos em situação de vulnerabilidade, encontram respaldo no texto constitucional. Visto que há uma necessidade de o Estado tratar de forma desigual os desiguais nas medidas das desigualdades, sendo esse o princípio da igualdade material e não meramente formal. As cotas raciais, como uma reserva proporcional para pessoas pretas, pardas e indígenas, funcionam como uma maneira de compensar as desigualdades que ao longo dos séculos foram renovando-se em nossa sociedade. Como reforça Melo (1999, p. 97): “a ação afirmativa é entendida como uma questão de justiça distributiva, ou seja, institui ao indivíduo ou grupo as vantagens e benefícios que estes seriam contemplados em condições não-racistas, levando-se em conta a correta proporção”.

Nesse sentido, a ação do Estado, frente às desigualdades de acesso, especialmente no que diz respeito à educação, expressa-se na qualidade de uma Política Pública. No Brasil, as políticas públicas são marcadas por adotarem uma perspectiva mais social, com parâmetros e ações de natureza redistributiva ou assistencial, baseadas em concepções de igualdade. Dito isso, comportam-se como um direito dos grupos mais vulneráveis. Logo, o Estado torna-se obrigado a agir, elaborando e estabelecendo políticas que fomentem e proporcionem a igualdade real dos indivíduos.

No Brasil, a questão racial revela-se enquanto um problema permanente, tanto para os indivíduos, quanto para a coletividade. Já para os estudiosos e pesquisadores do assunto, foi possível perceberem como as políticas públicas possuem a capacidade de responder a essas questões sociais. Evidentemente, entende-se que, no Brasil, há racismo, e, embora mascarado e institucionalizado pelos órgãos: “este fato é comprovado pelas estatísticas, especialmente as que se referem à equidade de direitos à educação e inserção no mercado de trabalho” (HAAS; LINHARES, 2012, p. 846).

A implementação da reserva de vagas, para o acesso de grupos específicos de pessoas ao ensino superior nas universidades públicas pelo sistema de cotas, indica a necessidade de buscar caminhos para suprimir a exclusão educacional dos indivíduos pertencentes a esses grupos. A medida acaba por sujeitar que todos reconheçam e reflitam sobre o problema da desigualdade. Silva (2003, p. 20-21) explica:

A ação afirmativa é uma iniciativa essencial de promoção da igualdade [cujo principal objetivo] para as pessoas negras é combater o racismo e seus efeitos duradouros de ordem psicológica, além de introduzir mudanças de ordem cultural e de convivência entre os chamados diferentes.

Segundo a autora, “a questão da convivência entre os(as) diferentes como introdutora de mudanças de ordem estrutural só faz sentido quando se desconstroem as estruturas da

desigualdade” (SILVA, 2003, p. 20). Sendo o Brasil um país marcado pelo racismo, advindo principalmente do sistema escravista e consolidado no período pós-abolição, é necessário discutir e entender suas consequências. Uma delas é perceber que se apresenta nas relações sociais por várias gerações – sendo fruto de práticas institucionais que alcançaram a vida de minorias raciais ao longo do tempo. Como mencionado por Moreira (2016, p. 119) “os que defendem a constitucionalidade das ações afirmativas sustentam que o racismo não é um problema comportamental decorrente de uma percepção incorretamente da realidade, mas um sistema de dominação.”

No período pós-abolição, o Estado brasileiro não se dedicou a criar condições plenas de integração para as pessoas que tinham sido escravizadas. Isto contribuiu para que o racismo, antes utilizado para justificar a escravidão dos povos negros, em que se acreditava em sua inferioridade em detrimento dos povos brancos, fosse reproduzido nas instituições, no mercado de trabalho e nas relações interpessoais verticais, mesmo que de formas constrangidas e não escancaradas.

Evidentemente, essa marginalização determina uma exclusão social, provocada pelo Estado, que não deu espaço para que esse grupo conseguisse alcançar as mesmas oportunidades que a população branca. Nesse contexto, percebe-se que o racismo estrutural notório na sociedade brasileira, desde o tempo colonial, funciona como uma tecnologia que permite a ocorrência do biopoder, em que o Estado determina quem pode viver e quem deve morrer (MBEMBE, 2018). Tanto que os preconceitos raciais, aliados à baixa integração, principalmente no que diz respeito à educação, promovida pós-abolição, dificultam a absorção dessas pessoas no mercado de trabalho, que busca, cada vez mais, pessoas mais qualificadas academicamente. Apenas em 1951, a Lei nº 1.390, de 03.07.1951, conhecida como Lei Afonso Arinos, foi promulgada no Brasil, como a primeira lei específica contra a discriminação racial.

Ribeiro (2019) menciona que a ideia, propagada por muitos autores, é a de que a escravidão no Brasil foi mais “branda” do que em outros países. Isto dificulta o entendimento sobre a influência que o sistema escravista se expressa nas organizações sociais. A ausência de uma consciência coletiva permite a incorporação e a reprodução do racismo nos diferentes espaços. Uma vez que “não há como superar o racismo se suas práticas não são reconhecidas, debatidas e combatidas” (VIEIRA, 2019, p. 26).

O debate sobre cotas, em 1990, acontece como uma medida inspirada na trajetória trilhada pelos Estados Unidos. A ideia seria de reparação de um passado (e um presente) marcado pelo racismo e que impediu a distribuição igualitária de oportunidades.

Contudo, como a discussão acerca do racismo e suas manifestações não ocorreram de maneira elaborada, há grupos que divergem quando o assunto são cotas e a existência ou não de racismo. Tal fato suscita o debate sobre a necessidade da política de ações afirmativas nos diferentes espaços, especialmente em se tratando de cotas raciais.

a opinião pública reconhece o racismo, mas acredita na miscigenação *como evidência do não-racismo*; identifica na desigualdade social o maior dos males brasileiros, mas transfere a culpa para os sucessivos governos que falharam na execução de políticas públicas; vitimiza o pobre, *mas não lhe confere cor*; reconhece a *perversidade da escravidão, mas não se sente individualmente responsável por qualquer reparação histórica*; apoia ações afirmativas, *mas repudia o sistema de cotas*; aposta na inclusão, *mas, quando justificada por critérios raciais, tomam-na como segregação*; reconhece ser justo diminuir a exclusão social, *mas considera injusto que em nome dela se crie novas exclusões*. (GRIN, 2011, p. 35, grifos nossos)

Esse fenômeno reflete a indispensabilidade de explorar e investigar sobre como a sociedade tem pensado os diferentes temas. Visto que a opinião pública nasce dos acontecimentos que se apresentam a ela e ao grupo que a sustenta, seja ele formado por políticos, pelas mídias, dentre outros. Desse modo, a manifestação da opinião pública surge de um acontecimento suscetível de atingir muitos indivíduos. Sobretudo um fato que cause problemas e que não esteja resolvido, como é o caso do racismo e das políticas públicas, voltadas para essa realidade (CHARAUDEAU, 2016).

Bourdieu (1987) alertava sobre a problemática em tentar criar uma opinião pública sobre fenômenos não elaborados de forma significativa. Para olhares mais progressistas, um país como o Brasil - que ao longo da história não se preocupou em estruturar suas instituições, organizações e políticas - sofre quando confrontado sobre ações que fomentem a igualdade de oportunidades. Isso manifesta-se na divergência de opiniões entre os cidadãos e cidadãs que vivem a mesma realidade, mas que surgem de contextos diferentes. Nesse contexto, “pensar a diversidade cultural a partir da premissa da diferença é então crer que há incontáveis elementos que tornam diferentes os seres, porém supõe que se tenha a capacidade de reconhecer o outro” (RESENDE; CARVALHO; SOARES, 2021, p. 657).

Nessa perspectiva, observa-se que a tentativa de “abrandar” o racismo no Brasil, utilizando-se de comparações com outras nações, ou incorporando a noção de que a miscigenação representa a existência de uma verdadeira democracia racial. Tais pensamentos dificultaram a conscientização coletiva sobre as origens das desigualdades brasileiras e sobre as profundas consequências do sistema escravista, na atual realidade vivenciada pela sociedade brasileira. Além disso, atrapalharam a construção positiva de uma identidade negra, pois os reflexos do racismo estrutural atingem profundamente pessoas negras, que passam a internalizar a discriminação, disseminada diariamente.

SOCIALIZAÇÃO DE UMA IDENTIDADE NEGRA POSITIVA

Na década de 1980, surgem os primeiros estudos para entender a transmissão das informações sobre raça e etnia dos adultos para os jovens, sendo intitulada de socialização étnico-racial (HUGHES et al., 2006). Desse modo, raça é entendida como uma construção

social (CABECINHAS; AMÂNCIO, 2003), elaborada a partir das formas de classificação e identificação, conduzindo as ações humanas. Mesmo sendo um conceito amplo, existem dois termos utilizados nas pesquisas: socialização racial e socialização étnica.

Conceitualmente, a socialização racial faz menção às orientações que focam na preparação dos jovens para lidar com os estereótipos raciais e com o racismo. De modo diferente, a socialização étnica acontece no momento da transmissão interpessoal sobre a cultura, a história e os costumes do grupo ao qual pertencem. Assim, os adultos podem ensinar o que significa fazer parte daquele grupo, e estimulá-los a aprenderem algo sobre o grupo racial do qual fazem parte (SEOL et al., 2016).

Compreender o fator social, na construção das identidades, é indispensável quando a tentativa é observar como essas identidades foram produzidas ao longo dos anos. No Brasil, logo após a chegada dos europeus, as pessoas não-brancas foram submetidas às condições de inferioridade, às violências, ao racismo e às diferentes situações de vulnerabilidade. No imaginário daquela época, tudo diferente do branco europeu era ruim e negativo. Essa ideia foi difundida e propagada mesmo depois da abolição do período escravista. Ser uma pessoa negra, vinda do continente africano, ou indígena, significava carregar consigo coisas ruins. Como mostra Frantz Fanon (2008), o processo de colonização se reflete na interiorização psicológica da inferioridade, por meio da negação e silenciamento da cultura dos povos colonizados.

Os aspectos negativos, relacionados à população negra, são resultados de um longo e árduo período de colonização europeia, fazendo com que o Brasil fosse o último país a abolir a escravidão. Apesar das políticas de ação afirmativa surgirem de forma efetiva na educação a partir de 2001 (MOEHLECKE, 2002), a população negra ainda encontra dificuldades para ascender socialmente, uma vez que cotas por si só não bastam para desconstruir uma sociedade extremamente desigual. Quando o assunto é educação básica, os índices indicam que a taxa de analfabetismo afeta 3,9% da população branca para 9,1% das pessoas pretas e pardas, com idades entre 15 anos ou mais. A taxa de analfabetismo atinge 10,7% das pessoas brancas, com 60 anos ou mais, enquanto que 21,9% atinge pessoas negras da mesma faixa etária (IBGE, 2020). O trabalho infantil também é um problema da realidade brasileira que afeta mais as crianças negras (64,1%) do que as crianças brancas (35,9%), e mais os meninos (65,3%) do que as meninas (34,7%) na faixa etária dos 5 aos 17 anos de idade (IBGE, 2018).

O domínio do pensamento eurocêntrico deixou marcas em toda sociedade brasileira. Santos (2019) alerta sobre o pensamento assustador da epistemologia moderna ocidental e seus problemas, apontando que predomina sobre as epistemologias um padrão de hierarquização no qual, assim como as culturas, as epistemologias também foram suprimidas com o processo de colonização, demonstrando a importância de um diálogo e de um resgate de outras formas de saberes. Santos (2019) indica um universo teórico, metodológico e pedagógico, que desafia o domínio do pensamento eurocêntrico. As Epistemologias do

Sul sustentam-se, a partir dos conhecimentos produzidos das experiências de povos marginalizados, e resistem ativamente ao capitalismo, ao colonialismo e ao patriarcalismo. Representam, assim, formas de conhecimento que são geralmente desacreditadas, apagadas e ignoradas pelas culturas dominantes do Norte global. O autor ousa sugerir que a justiça global só passará a existir, por meio de uma mudança epistemológica que garanta também a justiça cognitiva.

O retrato do apagamento cultural dos países do sul global mostra-se através da trajetória escolar dos discentes negros, sendo fortemente marcada pelo preconceito racial que permeia as relações nas escolas, e que as vezes é negado ou atribuído a outra pessoa (SANTOS, 2014). A forma diferenciada com a qual os professores avaliam as atividades escolares de estudantes brancos e negros (FRANÇA, 2017), além do não reconhecimento dessas atitudes por parte dos professores, podem contribuir para o desempenho escolar negativo dos alunos negros. Outro ponto pode estar associado ao fato de que os docentes não se veem como os principais agentes promotores das mudanças e da implementação das políticas afirmativas nas escolas (SANTOS, 2014).

Conforme têm mostrado algumas pesquisas, os alunos negros vivenciam constantemente experiências de racismo em suas escolas. Pode-se perceber no modo como os alunos negros que frequentam a educação infantil são preteridos por parte dos professores, nos cuidados e no afeto, em relação aos colegas brancos (OLIVEIRA; ABRAMOWICZ, 2010). Sobretudo quando as crianças negras pobres com o histórico de fracasso escolar são os principais alvos da discriminação feita por colegas e professores. Pesquisas ainda mostram que há desconhecimento e estereótipos, por parte de docentes da educação básica, sobre as culturas africanas e afro-brasileiras (CARVALHO; SILVA, 2018).

Esses episódios são observados também nas mídias e nos bancos de dados, que acabam por reproduzir o racismo estrutural. Cruz (2012) fala do preconceito social existente na internet, que se apresenta como um espelho na reprodução de preconceitos e desigualdades sociais. Já Carreira (2020) preocupa-se com essa reprodução nos bancos de dados de imagens digitais onde a raça e o gênero servem como uma algoritmização do racismo e do sexismo. Todos esses fatores vão dando força à construção de uma identidade negativa sobre o que é ser negro na sociedade. Por maior que seja o esforço, o olhar volta-se para os aspectos negativos da identidade.

O racismo também contribui para que os sujeitos desejem ter as características físicas do grupo branco, por serem mais valorizadas socialmente (MOREIRA; AGUIAR, 2015). Tal aspecto colabora para a recusa em perceberem-se como negros (ROSA, 2017). Além do mais, o racismo silencia e discrimina as religiões afro-brasileiras, ou seja, o ensino sobre o assunto não é transmitido e, quando ocorre, é de modo descontextualizado, pois as religiões cristãs exercem maior influência nos espaços escolares (RUSSO; ALMEIDA, 2016). Assim, ciente dos prejuízos que o racismo ocasiona nos estudantes negros, a escola

deve assegurar, como instituição social, o direito à educação, além de repudiar toda forma de discriminação (BRASIL, 2004).

A política de ações afirmativas e cotas pode ser um caminho para proporcionar a igualdade material apontada na Constituição de 1988 e, com isso, iniciar o processo de construção de uma identidade positiva. Ao visualizar a possibilidade de conquista de direitos e de ser alcançada por políticas públicas, a população negra caminha para o momento de sentir orgulho de pertencer ao grupo. Uma vez que passa a enxergar seu pertencimento como parte importante para a sociedade. As ações afirmativas significam afirmar e atestar positivamente uma identidade, por isso são capazes de iniciar um processo de transformação no olhar preconceituoso sobre os grupos mais vulneráveis.

A diversidade, a inclusão e a valorização das diferenças podem ser o caminho buscado por tantos anos para superar a discriminação e a exclusão dos grupos mais vulneráveis. A política de cotas coloca as pessoas negras em espaços que antes lhes foram negados, possibilitando uma maior diversidade nos ambientes, bem como uma maior democratização de oportunidades.

Contudo, a superação do racismo, como uma realidade muitas vezes difícil de se aceitar, é o maior desafio para se construir um imaginário positivo da identidade negra. Uma vez que dificulta o entendimento, de que pertencer ao grupo de pessoas não-brancas, pode lhes trazer algo de bom, pois ao longo dos séculos isso significou apenas violências e dores. O racismo escancara a realidade de uma sociedade que não trabalhou para dar às pessoas dignidade e direitos que possibilitassem um olhar positivo para o seu próprio eu.

O desenvolvimento e a promoção de políticas públicas que propiciem mais direitos, bem como a valorização das cotas, no sentimento de aperfeiçoar as leis e a programação já existentes. Esta é a direção que deve ser buscada, na tentativa de erradicar o racismo e oportunizar a construção do que é ser negro, como algo positivo na sociedade brasileira. As legislações que versam sobre ações afirmativas podem ser consideradas um marco para esse novo momento, onde há uma maior democratização da educação e dos espaços institucionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão e a diversidade nos diferentes meios, especialmente na área da educação, perpassam pela ideia de políticas públicas voltadas para ações afirmativas e cotas, sejam elas raciais ou sociais. As cotas raciais objetivam, principalmente, reparar um histórico de desigualdades, preconceitos e exclusão que se estendeu mesmo após a abolição da escravidão. O Estado brasileiro demorou para tomar ações voltadas para a promoção da igualdade de oportunidades, e por isso acabou reforçando estereótipos racistas em suas instituições. Além disso, o pacto da branquitude sexista mantém homens brancos nos espaços de poder.

Não reconhecer a existência do racismo dificulta a elaboração de políticas públicas, direcionadas para a superação desse mal. Nesse contexto, a ideia de que a miscigenação significa a existência, de fato, de uma democracia racial no Brasil dificultou não só a conscientização coletiva sobre desigualdades brasileiras, como também a construção de uma identidade negra positiva.

Assim, as ações afirmativas são o primeiro passo nesse caminho de direitos e políticas, dedicadas para desestruturar conceitos pejorativos do ser negro na sociedade. Torna-se, assim, indispensável que a sociedade faça uma reflexão sobre a importância da diversidade e da inclusão, proporcionando e construindo uma igualdade real entre os indivíduos. Para tanto, a noção de diversidade cultural precisa ser estendida para o âmbito universitário, possibilitando a inclusão de saberes multiculturais nos currículos acadêmicos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M; QUEIROZ, M. R. Ação afirmativa em educação: quando a política pública dialoga com as diferenças silenciadas. In: Andrade, M. (org). **Diferenças silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2015.

BOURDIEU, P. (1987). **A opinião pública não existe**. In Michel Thiollent, Crítica metodológica, investigação social e enquete operária (4 ed.) (pp. 137-151). São Paulo: Polis.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil, 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 19 jan. 2023.

BRASIL. **Lei 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: . Acesso em: 17 jan 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004**. Parecer Homologado. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 07 jan. 2023.

CABECINHAS, R.; AMÂNCIO, L. A naturalização da diferença: representações sobre raça e grupo étnico. In: JORNADA INTERNACIONAL SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, 3., 2003, Rio de Janeiro. **Atas [...]**. Rio de Janeiro: UERJ, 2003. p. 1-21. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/1598>. Acesso em: 17 jan. 2023.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARRERA, F. A raça e o gênero da estética e dos afetos: algoritmização do racismo e do sexismo em bancos contemporâneos de imagens digitais. **Matrizes**, [S.L.], v. 14, n. 2, p. 217-240, 31 dez. 2020. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). v 14, i 2, p. 217-240.

CARVALHO, G. P.; SILVA, E. A. As religiões afro-brasileiras na escola. In: **Revista Iberoamericana de Educación (Impresa)**, v. 76, p. 51-72, 2018.

CHARAUDEAU, P. **A conquista da opinião pública**: como o discurso manipula as escolhas políticas. Trad. Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2016.

CRUZ, R. C. Preconceito social na Internet: a reprodução de preconceitos e desigualdades sociais a partir da análise de sites de redes sociais. **Perspectivas em Ciência da Informação**, Novo Hamburgo/RS, v. 17, n. 3, p. 121-136, jul. 2012.

DOMINGUES, P. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Revista Tempo**, n. 23, 2007.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FRANÇA, D. X. Discriminação de crianças negras na escola. **Revista Interações**, [s. l.], v. 13, n. 45, p. 151-171, 2017. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/9476>. Acesso em: 17 jan. 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GRIN, M. Direito, opinião pública e racismo nos Estados Unidos e no Brasil: duas experiências de ações afirmativas. **Revista Espaço Acadêmico**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 32-42, jan. 2010.

HAAS, C. M.; LINHARES, M. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 93, n. 235, p. 836-863, set./dez. 2012. Disponível em: www.scielo.br/rjrbeped/a/bqD9kT8FGbNz5W5CZvMDJWB/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 18 jan. 2023.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. **Cadernos Pagu**, 5. Campinas, Ed. Unicamp, vol 5, p. 07- 41. 1995.

HUGHES, D. et al. Parents' ethnic-racial socialization practices: a review of research and directions for future study. **Developmental Psychology**, [s. l.], v. 42, n. 5, p. 747770, 2006. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2006-11399-001>. Acesso em: 17 jan. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Contínua: educação 2018**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101657_informativo.pdf. Acesso em: 14 jan. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Contínua: educação 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnmnibpajpcglefndmkaj/> <https://www.ibge.gov.br/files/docs/releases/pnad-continua-educacao/pnad-continua-educacao-2019.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2023.

MBEMBE, A. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. Tradução Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MELO, C. C. **Ação afirmativa**: perspectivas para o multiculturalismo. Revista Após, ano 1, n., 1, out. 1999.

- MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 197-217, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300011&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 16 jan. 2023.
- MOREIRA, A. J. MISCIGENANDO O CÍRCULO DO PODER: ações afirmativas, diversidade racial e sociedade democrática. **Revista da Faculdade de Direito Ufpr**, [S.L.], v. 61, n. 2, p. 117, 23 ago. 2016.
- MOREIRA, M. F. S.; AGUIAR, D. M. S. Pobreza, raça e cor da pele: percepções e relações entre crianças nos espaços escolares. **Revista Eletrônica de Educação**, [s. l.], v. 9, n. 3, p. 143-161, 2015. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/1154/441>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- OLIVEIRA, F.; ABRAMOWICZ, A. Infância, raça e "paparicação". **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 209-226, 2010. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266837900_Infancia_raca_e_paparicao. Acesso em: 17 jan. 2023.
- RESENDE, José Manuel; CARVALHO, Guilherme Paiva de; SOARES, Aline Raiany Fernandes. O Arco-da-Velha na Escola: no reconhecimento público das diversidades culturais em escola inclusa. In: **Vértices**, Campus dos Goytacazes/RJ, v.23, n.3, p. 652-670, 2021.
- RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- RUSSO, K.; ALMEIDA, A. Yalorixás e educação: explicando o ensino religioso nas escolas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 160, p. 466-483, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v46n160/1980-5314-cp-46-160-00466.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- SANTOS, C. F. **Escola e preconceito: relações raciais na ótica dos professores**. 2014. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/5943>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- SEOL, K. et al. Racial and ethnic socialization as moderators of racial discrimination and school adjustment of adopted and nonadopted Korean American adolescents. **Journal of Counseling Psychology**, [s. l.], v. 63, n. 3, p. 294-306, 2016. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26479418>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- SILVA, C. Ações afirmativas em educação: um debate para além das cotas. In: _____ (Org.). **Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras**. São Paulo: Summus, 2003. p. 17-38.
- SISS, A. **Afro-brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003
- SKRENTNY, J. D. **The minority rights revolution**. Cambridge: Harvard University Press, 2002.
- VIEIRA, A. Q. S. **Um Estudo da Política de Cotas Raciais nas Instituições de Ensino Superior de Mossoró: Necessidade de Pensar Cotas Para Quilombolas**. Monografia (Graduação em Direito). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró, 2021.