



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A  
UNIVERSIDADE**

**ÍCARO JORGE DA SILVA SANTANA**

**A CPHA POR DENTRO:  
UM ETNOGRAFIA INSTITUCIONAL SOBRE A COMISSÃO  
PERMANENTE DE HETEROIDENTIFICAÇÃO COMPLEMENTAR À  
AUTODECLARAÇÃO DA UFBA DE 2019 A 2022**

Salvador-BA  
2022

**ÍCARO JORGE DA SILVA SANTANA**

**A CPHA POR DENTRO:  
UM ETNOGRAFIA INSTITUCIONAL SOBRE A COMISSÃO  
PERMANENTE DE HETEROIDENTIFICAÇÃO COMPLEMENTAR À  
AUTODECLARAÇÃO DA UFBA DE 2019 A 2022**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Orientador: Rita de Cassia Dias Pereira Alves  
Co-orientador: Georgina Gonçalves Dos Santos

Salvador-BA  
2022

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

da Silva Santana, Ícaro Jorge  
A CPHA POR DENTRO: UM ETNOGRAFIA INSTITUCIONAL  
SOBRE A COMISSÃO PERMANENTE DE HETEROIDENTIFICAÇÃO  
COMPLEMENTAR À AUTODECLARAÇÃO DA UFBA DE 2019 A 2022 /  
Ícaro Jorge da Silva Santana. -- Salvador, 2022.  
116 f.

Orientadora: Rita de Cassia Dias Pereira Alves.  
Coorientadora: Georgina Gonçalves Dos Santos.  
Dissertação (Mestrado - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE A UNIVERSIDADE) --  
Universidade Federal da Bahia, INSTITUTO DE  
HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS, 2022.

1. Ações Afirmativas. 2. Universidade. 3. Racismo.  
4. Heteroidentificação Racial. 5. Etnografia  
Institucional. I. Dias Pereira Alves, Rita de Cassia.  
II. Gonçalves Dos Santos, Georgina . III. Título.


ÍCARO JORGE DA SILVA SANTANA

**A CPHA POR DENTRO: Uma etnografia institucional sobre a  
Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar a  
Autodeclaração da UFBA de 2019 a 2022**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.


Aprovada em 07 de julho de 2022.

**Banca examinadora**

Documento assinado digitalmente  
 AUGUSTO SÉRGIO DOS SANTOS DE SÃO BERNARDO  
Data: 08/07/2022 15:09:43 -0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>


---

Prof. Dr. Augusto Sérgio dos Santos de São Bernardo (UNEB)

Documento assinado digitalmente  
 JOSÉ RAIMUNDO DE JESUS SANTOS  
Data: 11/07/2022 17:46:12 -0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

---

Prof. Dr. José Raimundo de Jesus Santos (UFRB)

Documento assinado digitalmente  
 RENATA MEIRA VERAS  
Data: 14/07/2022 16:20:01 -0300  
Verifique em <https://verificador.itl.br>

---

Profª. Drª. Renata Meira Veras (UFBA)

## AGRADECIMENTOS

Ser grato pela vida é conhecer os desafios de cada passo e cada momento. A construção desta dissertação se dá por várias mãos, que me acompanharam, desde o início do percurso do mestrado, e as implicações que perpassaram os meus processos até esse primeiro ciclo da nossa pesquisa. Dessa forma, realizo os agradecimentos:

À minha família agradeço, prioritariamente, a todas as mulheres que me construíram enquanto sujeito. Minha Vó Neném, minha Esmênia, minhas irmãs Elane e Rafaella, minha tia Nide. Agradeço também aos homens da minha vida, meu avô Nicinho, Painho Jorge e meu sobrinho/afilhado Rafaellzinho, que tem me ensinado muito sobre como lidar com a vida de forma mais leve e a ter tempo para assistir filme.

Agradeço a meus amigos e minha rede de afeto, que estiveram acompanhando todo esse processo de construção do projeto de pesquisa. Minha amiga-irmã Samira Soares, uma singela homenagem, a quem cito na justificativa do meu projeto pela importância que ela tem nessa pesquisa. Agradeço também à Marina, Amanda, Juliana, Pedro, Mariana, Sandra, Marta, Bruna, Gustavo, Anne, Roy, Nelson, Matheus, França, Adson, Lorena, Kaique, Raissa, Marina, Raimundo, Dandara, Neno, Raissa, Luciene, Tiffany, Mira, Gabriel, João Logrado, Iuine, entre outros.

Agradeço a meu namorado Paulo, por todos os apoios, sugestões e pelo cuidado no processo de escrita desta dissertação.

Àqueles que nos antecederam na pesquisa sobre relações raciais no Brasil e, que estão nessa pesquisa em muitos momentos como referências. Autores que me ajudaram a caminhar todos os dias na elaboração deste projeto.

A todos àqueles que tiveram suas vidas ceifadas nesse período autoritário em que vivemos e que não foram impedidos de continuar as suas trajetórias: Jenifer, Kauan, Kauã, Kauê, Ágatha e Kethellen.

Ao DCE da UFBA, à UNE e meus companheiros de movimento estudantil que me influenciaram a construir essa pesquisa. Agradeço a Arlindo, Tiffany, Pedro, Raquel, Carol, Miguel, Hilquias, Luanna, Kelly, Laura, Juliana, Secchi, Flávia, Onã, Nágila, Natan e outros que fizeram parte desse processo de construção.

Ao Movimento Enfrente por todo apoio e fortalecimento no processo de organização de um movimento estudantil com a cara do Brasil.

Ao JusBrasil e a toda equipe por me influenciar pelo interesse de continuidade dessa pesquisa, atrelado à discussão racial com Ciências da Computação e o Direito.

Ao Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades e às oportunidades que tive no IHAC, que me fizeram retornar para contribuir com as elaborações da casa.

Aos professores da Faculdade de Direito da UFBA, na qual ainda estou como graduando, e que contribuíram com a minha produção do Mestrado. Nominalmente, agradecer ao professor Leandro Cunha e Claudia Albagli.

Um agradecimento a Carla Brito, companheira implicada que dispôs ao auxílio para a elaboração desta dissertação.

Um agradecimento imenso às minhas orientadoras Rita Dias e Georgina Gonçalves pela minha construção enquanto pesquisador, pela escuta sempre recorrente e pelos aprendizados.

E por fim, um agradecimento especial aos/às meus/minhas companheiros(as) de luta: Silas, Beto, Chiquinho, Rita, Marta Rodrigues, Sandra Gama, Nelson Pelegrino, Beбето, Luciene, Marlla, Kaio, Tiffany e Israel que, me demonstram a cada dia, a importância de se movimentar pela defesa dos direitos da população negra no Brasil.

aos meninos que nasceram sem leite,  
sem leite,  
criados à alma nua,  
sempre deixando debaixo da lua,  
levando a madrugada no peito.  
sem pleito e sem leis que lhe garantiram-  
letra fria pra quem não tem cobertor

a esses meninos que são os alvos que se atiram-  
negros cor de sombra e de paradeiro,  
bailarinos do passo lépido:  
esse poema cura a cegueira de quem anseia  
em vocês o mérito

Djean Felipe<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Poema de Djean Felipe publicado no livro *O diferencial da Favela: Poesias e Contos de Quebrada*, (2017, p. 44), organizado pelo Sarau da Onça.

SANTANA, Ícaro Jorge da S. **A CPHA POR DENTRO: Um etnografia institucional sobre a comissão permanente de heteroidentificação complementar à autodeclaração da ufba de 2019 a 2022.** Orientadora: Rita Dias. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre Universidade) – Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

## RESUMO

O discurso de democracia racial, mestiçagem e cordialidade impactaram na forma como as políticas de ações afirmativas de cotas étnico-raciais foram compreendidas no Brasil. Estes discursos geraram relações normatizadoras que impactaram na fragilização das cotas étnico-raciais por conta das fraudes na autodeclaração racial, assim como a problemática da leniência na ação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em relação à institucionalização de medidas que visassem coibir e averiguar as fraudes nas cotas étnico-raciais. A partir de 2019, nos processos seletivos de ingresso na graduação, a UFBA, em vista de garantir segurança jurídica para a entrada dos estudantes negros cotistas, adotou como procedimento complementar à autodeclaração racial, a aferição racial, a partir da criação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração (CPHA), que tem como competência, administrar as bancas de aferição racial no processo de seleção para ingresso na graduação através de cotas étnico-raciais e da apuração de fraudes dos ingressos. Partindo de um estudo etnometodológico, visa-se investigar e analisar as práticas institucionais/discursivas da CPHA/UFBA por meio das práticas sociais dos seus participantes. O percurso teórico-metodológico, consiste em etnografia institucional a partir dos instrumentos de diários de campo e entrevistas das múltiplas referências envolvidas (Gestores, Avaliadores das Bancas de Aferição, Estudantes ingressos por cotas étnico-raciais, Dirigentes do Movimento Estudantil e Dirigentes de Movimentos Negro), compreendendo as suas implicações. Visa, por meio deste estudo, descrever o modo de fazer da CPHA/UFBA, assim como, compreender o processo de gestão universitária a partir do diálogo em conjunto com o movimento estudantil e o movimento social negro brasileiro.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas; Universidade; Racismo; Heteroidentificação Racial; Etnografia Institucional



SANTANA, Ícaro Jorge da S. **A CPHA POR DENTRO: Um etnografia institucional sobre a comissão permanente de heteroidentificação complementar à autodeclaração da ufba de 2019 a 2022.** Orientadora: Rita Dias. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre Universidade) – Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

### **ABSTRACT**

The discourse of racial democracy, miscegenation and cordiality impacted the way in which affirmative action policies for ethnic-racial quotas were understood in Brazil. These speeches generated normative relationships that impacted on the weakening of ethnic-racial quotas due to fraud in racial self-declaration, as well as the problem of leniency in the action of the Federal University of Bahia (UFBA) in relation to the institutionalization of measures that aimed to curb and investigate the fraud in ethnic-racial quotas. As of 2019, in the selection processes for admission to graduation, UFBA, in order to guarantee legal certainty for the entry of black quota students, adopted racial assessment as a complementary procedure to racial self-declaration, from the creation of the Permanent Commission of Heteroidentification Complementary to Self-Declaration (CPHA), which is responsible for managing racial assessment boards in the selection process for admission to graduation through ethnic-racial quotas and the investigation of ticket fraud. Starting from an ethnomethodological study, the aim is to investigate and analyze the institutional/discursive practices of the CPHA/UFBA through the social practices of its participants. The theoretical-methodological course consists of institutional ethnography based on the instruments of field diaries and interviews of the multiple references involved (Managers, Assessors of the Assessment Boards, Students enrolled by ethnic-racial quotas, Leaders of the Student Movement and Leaders of Black Movements ), understanding its implications. It aims, through this study, to describe the way of doing the CPHA/UFBA, as well as to understand the process of university management from the dialogue together with the student movement and the Brazilian black social movement.

**Keywords:** Affirmative Actions; University; Racism; Racial Heteroidentification; Institutional Ethnography

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – “Homens da Sciencia” .....	23
Figura 2 – PAF 3.....	71
Figura 3 – Praça das Artes, onde fica o “morrinho” .....	86
Figura 4 – Print Screen da página no Facebook criada em 2017 com foco na denúncia de fraude nas cotas étnico-raciais.....	91

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Referências para entrevista compreensiva.....	61
Tabela 2 – Passo a passo de denúncia de supostas fraudes nas cotas étnico-raciais antes da CPHA.....	93
Tabela 3 – Passo a passo de denúncia de supostas fraudes nas cotas étnico-raciais depois da CPHA.....	97

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
CEAO	Centro de Estudos Afro-Orientais
CA	Centro Acadêmico
CONUNE	Congresso da União Nacional dos Estudantes
CPHA	Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DEM	Partido Democratas
EI	Etnografia Institucional
FIES	Financiamento estudantil
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Institutos Federais de Ensino Superior
IPEA	Instituto de Pesquisa Aplicada
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
LGPD	Lei Geral de Proteção de Dados
MNU	Movimento Negro Unificado
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PRODEP	Pró-Reitoria de Desenvolvimento de Pessoas
PROUNI	Programa Universidade para Todos
RANI	Registro Administrativo de Nascimento de Indígenas
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
STF	Supremo Tribunal Federal
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo Baiano

UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNB	Universidade de Brasília
UNE	União Nacional de Estudantes
UNEB	Universidade Estadual da Bahia

## SÚMARIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2. UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE COTAS ÉTNICOS-RACIAIS NO BRASIL E NA UFBA: .....</b>	<b>28</b>
2.1. Histórico das Cotas Étnico-Raciais no Brasil e na UFBA: movimentos sociais, legislação e implementação das políticas.....	29
2.2. Modalidades de ações afirmativas na UFBA e as cotas étnico-raciais: uma análise documental .....	33
<b>3. CONSTRUINDO UM MARCO TEÓRICO SOBRE UNIVERSIDADE E RACISMO .....</b>	<b>37</b>
3.1. Sabia sim, sempre soube, que sou negro!.....	37
3.2. Caminhando por um local de passagem violenta: a insuficiência da autodeclaração e a necessidade de heteroidentificação racial.....	40
<b>4. UMA ETNOGRAFIA INSTITUCIONAL MULTIRREFERENCIADA DESCRITA POR UM PESQUISADOR IMPLICADO: Abordagem teórico-metodológica ..</b>	<b>50</b>
4.1. Teoria Social e Etnometodologia .....	50
4.2. Teoria crítica da raça e a crítica negra brasileira à universidade: um percurso teórico-metodológico.....	52
4.3 Uma etnografia institucional: conceitos e usos para a investigação da CPHA/UFBA.....	54
4.4 Procedimentos e instrumentos metodológicos .....	59
<b>5. RESULTADOS DOS ARTIGOS SOBRE A COMISSÃO PERMANENTE DE HETEROIDENTIFICAÇÃO COMPLEMENTAR À AUTODECLARAÇÃO NA UFBA</b>	<b>62</b>
<b>5.1. ARTIGO 01 – O procedimento de aferição racial para ingresso na graduação por cotas étnico-raciais na UFBA sob a ótica da representação dos movimentos sociais na Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração Racial na UFBA ....</b>	<b>62</b>
5.1.1 Introdução.....	62
5.1.2. Uma etnografia institucional da CPHA sob a ótica da representação dos movimentos sociais no processo das bancas de aferição racial descrita por um pesquisador implicado: Uma Metodologia .....	65
5.1.4 Descrevendo uma Banca de Aferição Racial da UFBA.....	69
5.1.4.1. Contexto .....	70
5.1.4.2. A Fila para encaminhamento dos estudantes .....	71
5.1.4.3. Acolhimento e reconhecimento dos aferidores .....	72
5.1.4.4. Frente a frente com a banca aferidora .....	74
5.1.4.5. Fotografia .....	75
5.1.5. Conclusão.....	75
<b>5.2. ARTIGO 02 – A UFBA no combate às fraudes nas cotas étnico-raciais e a segurança jurídica na apuração de fraudes pós-implementação da Comissão</b>	

<b>Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração da UFBA(CPHA).....</b>	<b>79</b>
5.2.1. Introdução.....	79
5.2.2. Uma etnografia institucional da CPHA sob à ótica da representação estudantil no processo de apuração de fraudes descrita por um pesquisador implicado: Uma Metodologia .....	82
5.2.3. Implementação da CPHA: a resistência e a reivindicação estudantil articuladas coletivamente com movimentos sociais negros, técnicos administrativos, professores e gestores	84
5.2.4 Relação Institucional da representação estudantil antes e durante a criação da CPHA .....	88
5.2.4.1. Resistência e Afirmação.....	88
5.2.4.2 O cotidiano e a denúncia.....	90
5.2.5 Criação da CPHA e construção do procedimento institucional para apuração de supostas fraudes às cotas étnico-raciais .....	93
5.2.5.1 Formação e institucionalização de saídas.....	95
5.2.5.2 Procedimento institucional de apuração de supostas fraudes às cotas étnico-raciais.....	96
5.2.5.3. Conclusão.....	97
5.2.5.4 Referências .....	98
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO .....</b>	<b>100</b>
<b>7. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>103</b>
<b>8. APÊNDICES .....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE A – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: ESTUDANTE INGRESSO POR COTAS ÉTNICO-RACIAIS QUE TENHA PASSADO PELA AFERIÇÃO RACIAL COMPLEMENTAR A AUTODECLARAÇÃO.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE B – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: GESTOR(A) DA UNIVERSIDADE RESPONSÁVEL PELAS POLÍTICAS DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS E GRADUAÇÃO</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE C – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: AVALIADOR DE BANCA DE AFERIÇÃO RACIAL QUE TENHA PASSADO PELA EXPERIÊNCIA EM PRÁTICA DA AVALIAÇÃO .....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE D – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: REPRESENTAÇÃO DIRIGENTE DO MOVIMENTO NEGRO COM REPRESENTAÇÃO NA CPHA DA UFBA.....</b>	<b>114</b>
<b>APÊNDICE E – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: REPRESENTAÇÃO DIRIGENTE DO MOVIMENTO ESTUDANTIL NA UFBA .....</b>	<b>115</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado de um estudo etnográfico institucional sobre a Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração na UFBA, que não se finda na apresentação deste material. Nos debruçamos na pesquisa sobre investigar e analisar as práticas institucionais/discursivas cotidianas dos atores da CPHA/UFBA, a partir da problemática construída em campo sobre a leniência da UFBA na resolução no combate às fraudes nas cotas étnico-raciais para fins de ingresso na graduação na UFBA, utilizando como método uma etnografia institucional elaborada por um pesquisador implicado. Nosso problema foi: como foi implementada e qual o modo de fazer da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração na UFBA de 2019 a 2022?

Nesse caminhar, coloquei-me em busca de quatro objetivos que endossaram toda a escrita deste texto: 1. identificar a implementação das ações afirmativas étnico-raciais na UFBA, sua legislação e seus procedimentos formais; 2. analisar os procedimentos formais de implantação da reserva de vagas de cunho étnico-raciais para ingresso na graduação da UFBA de 2019 a 2022; 3. compreender os critérios complementares à autodeclaração racial, a partir do modo de aferir das Bancas de Aferição Racial na UFBA; 4. descrever, investigar e analisar as práticas institucionais/discursivas da CPHA e suas relações com as representações estudantis e o movimento social negro.

Para tanto, busquei através da teoria social, traçar como referência a etnometodologia e a crítica negra brasileira, resguardando ao percurso teórico-metodológico que compreende uma etnografia institucional multirreferenciada descrita por um pesquisador implicado. O processo de escolha metodológica não foi um dos caminhos mais fáceis, pois iniciei na construção do projeto de pesquisa encadeado por normas e compreensões da epistemologia jurídica que em diversos momentos me colocou em questionamento sobre o meu real problema.

Início, portanto esta dissertação realizando um aparato conceitual sobre tópicos que abordarei ao longo dos capítulos que tratam sobre a metodologia, sobre revisão bibliográfica e sobre o marco teórico utilizado. Por fim, nos resultados, organizados em dois artigos, proponho analisar o processo de implementação da comissão de heteroidentificação complementar a autodeclaração racial na UFBA de 2012 a 2022 e as relações com os movimentos sociais e o modo de fazer, descrevendo o processo das bancas de aferição racial e apuração de fraudes.



A Lei 12711/2012 considerada pelo senso comum como “Lei de Cotas”, possui menos de 10 anos de execução, isso significa que ainda estamos passando pelas primeiras análises da política de cotas no Brasil com possibilidade de distanciamento temporal. Vale lembrar que a política de ações afirmativas de cotas étnico-raciais, antes da implementação legislativa, foi um método adotado pelas universidades a partir da autonomia administrativa.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA), da qual se aplica este estudo, implementou a política de cotas étnico-raciais em 2005. Além dessas cotas, a UFBA passou por um processo de construção de um programa de ações afirmativas que visou compreender toda a dinâmica social, econômica e política a partir da garantia do acesso à educação superior. Como apresentado por Almeida Filho et al (2005, p.4):

Após amplo debate e depois de dois anos de elaboração, a Universidade Federal da Bahia iniciou a implantação do seu Programa de Ação Afirmativa com o primeiro vestibular, em 2005, que inclui reserva de vagas para alunos da escola pública, negros, quilombolas, índios e índio-descendentes.

Em relação às cotas étnico-raciais, o critério institucional utilizado para definição racial dos ingressantes era a autodeclaração. Este critério, fruto de uma demanda do movimento social negro em defesa da afirmação racial, foi posto em questão pelo movimento de estudantes negros e parcela do Movimento Social Negro a partir da compreensão do conceito “Preconceito de marca” que, segundo Nogueira (2006), entende-se a diferenciação racial brasileira a partir do fenótipo.

De lá para cá, diversas modificações e interpretações foram apresentadas no sentido de compreensão das cotas étnico-raciais. Em 2019, conforme Portaria 169/2019 (UFBA, 2019) com a implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração (CPHA), a UFBA adotou critérios de aferição racial para deferir/indeferir estudantes que pleiteiam vaga na graduação através das cotas étnico-raciais, assim como possibilitar a apuração de fraudes. É nesse percurso que a pesquisa se justifica, pela necessidade científica de compreensão dos critérios adotados na CPHA em relação à universidade e às ações afirmativas de cotas étnico-raciais. Aliado a esse elemento, diante da conjuntura de inseguranças, é necessário compreender o modo de fazer da universidade a partir de sua autonomia universitária e relações multirreferenciais que surgem nessas instituições.

Igualmente, o estudo dos conflitos que surgiram, e que se sucederam a criação dos recentes critérios adotados de aferição racial, é uma demanda que visa fortalecer o direito da população negra às cotas étnico-raciais, a partir da ótica e interpretação negra dessa política.

Por conta disso, não há como afastar as implicações que tenho como autor deste trabalho do conteúdo apresentado. A trajetória que tenho na universidade, fortalece a justificativa deste trabalho (ARDOINO, 2000): tratar de implicações que circundam percursos negros na instituição universitária, desde a criação de dados até a escrita da dissertação.

Caminhando nessa compreensão da implicação e participação, vejo a universidade como espaço de muitas descobertas. Sendo nessa instituição, e as relações construídas a partir dela, que muitos se entendem enquanto sujeito. Foi no ambiente da universidade que me reconheci pela primeira vez, me espelhando em outras pessoas, como alguém que não precisava se esconder, se calar ou se isolar, mas como um reivindicador do direito de ser, estar e, sobretudo, comunicar.

Na universidade, as relações sociais se aprofundam num lugar de possibilidade de abertura para as mais diversas vivências, posições e construções teóricas. Dessa forma, é um local de muitos conflitos. A criação das ações afirmativas de cotas étnico-raciais, assim como a CPHA, surge desses conflitos raciais estruturados socialmente e que implicam a instituição universitária e suas relações.

Dessa forma, a ecologia de saberes como nos ensina Santos (2011) constitui a universidade para além da função educacional, mas como um corpo cultural, social e político, sendo não apenas o lugar de produção de ciência, mas de grandes trocas entre uma pluralidade de sujeitos. Peço licença às(aos) leitoras(es) para que nesse texto implicado, enquanto pesquisador e estudante da universidade, possa compartilhar um pouco das minhas descobertas e conflitos que resultaram nesse texto.

No caminhar da graduação do Bacharelado Interdisciplinar em Humanidades, encontro-me com duas figuras centrais para meu entendimento no mundo, minha colega Samira Soares e a professora Camila Farias. A primeira me apresentou a leitura que inicia como referência nesse projeto e que deu encanto para a escolha do tema, *O Lugar do Negro*, de Gonzalez e Hasenbalg (1982) Foi a partir dessa leitura, no primeiro semestre do curso, que eu percebi que não estava estudando por mim apenas, visto que há um compromisso social e histórico dos nossos corpos na universidade.

A professora Camila Farias foi necessária para minha compreensão de contemporaneidade, na disciplina Estudos das Contemporaneidades no Instituto de Humanidades Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC). Nas discussões que passávamos horas na classe, percebi que muitas eram as nuances das violências estruturais, que afetavam como consequência a personalidade, a subjetividade e a forma de ser e estar no mundo.

Por outro lado, é nesse momento, que percebo a sala de aula como um micro espaço que se instala um jogo de intersubjetividades (TIBURI, 2021), por meio de jogos de reconhecimento e humilhação, frequentemente colocando no estudante negro a responsabilidade de autodefesa constante. É nesse pequeno espaço que se constitui embates, resoluções e descobertas.

Nesse processo de revelações, na sala de aula, me interessei pelas leituras sobre identidade nacional e identidade negra em Munanga (2020). Essa descoberta de um outro lugar coaduna com a ideia apresentada neste texto, pois, trata-se aqui, da compreensão desse lugar da universidade e a leitura a partir dos sujeitos que estão inclusos nela. Ou seja, a instituição universitária sendo vista por aqueles que compõem a sua gestão, mesmo não possuindo vínculo servil com a mesma.

Nesse caminho, observo esta universidade como lugar para poucos. Não apenas do ponto de vista quantitativo, mas na própria ideia de meritocracia elaborada em torno da entrada na universidade (TIBURI, 2021), assim como suas relações normatizadoras (VERAS, 2004), que distanciam parte da população.

Este desconforto do não-lugar para alguns, geraram consequências, como as reivindicações dos movimentos sociais, principalmente, dos movimentos negros, que com foco no avanço na inclusão de todos na universidade, reivindicou seu lugar de fala na instituição. Neste sentido, permito-me observar o questionamento feito por Ribeiro (2017, p. 24): “Quando, muitas vezes, é apresentada a importância de se pensar políticas públicas para mulheres, comumente ouvimos que as políticas devem ser para todos. Mas quem são esses “todos” ou quantos cabem nesses ‘todos’?”.

Ribeiro (2017) expressa o questionamento que perpassa por todos os sujeitos que estiveram em locais de submissão. Tratamos aqui de mulheres cis e trans, homens trans, pessoas negras, quilombolas, indígenas, LGBT’s. Tratamos da conquista das políticas de cotas étnico-raciais que possibilitaram o acesso de pessoas negras nas universidades. A universidade é um corpo político complexo (SANTOS, 2011), com relações de poder, dinâmicas culturais e uma série de interrelações. A representação estudantil, na maioria das vezes, é o primeiro contato que o sujeito, ainda jovem, tem com a cidadania e participação política. A construção do Movimento Estudantil, tornou-se presente na minha vida a partir de 2015, quando passávamos por um período de ebulições no mundo todo e no Brasil. Naquele período, iniciava-se nas universidades as discussões sobre o golpe sofrido pela antiga Presidenta Dilma Rousseff.

Em 2016, com a entrada de Michel Temer na presidência, as discussões sobre a universidade, tornaram-se, cada vez mais, desencorajadas. Um dos primeiros passos do governo Temer foi o Projeto de Emenda Constitucional (PEC) 241 que visava congelar os investimentos públicos sobre direitos sociais, como educação e saúde. Chauí (2021), durante apresentação no Congresso Virtual da UFBA de 2021, traçou alguns discursos que manejam essa guinada obscura no Brasil: a covardia, a tirania, a mentira e a crueldade. Discursos que sempre estiveram conciliados com a própria forma de pensar o Brasil e que, no processo de avanço dos mesmos, consolidou uma espécie de núcleo duro que visava, sobretudo, o retrocesso do direito educacional. Chauí (2021) apresentará em seu discurso que

Conservando as marcas da sociedade colonial escravista, a sociedade brasileira é fortemente hierarquizada em todos os seus aspectos: nela, as relações sociais e intersubjetivas são sempre realizadas como relação entre um superior, que manda, e um inferior, que obedece. As diferenças e assimetrias são sempre transformadas em desigualdades, que reforçam a relação mando-obediência.” (CHAUÍ, 2021, Congresso Virtual da UFBA 2021).

Discursos que antes suscitados, como o meritocrático no Ensino Superior, (VALLE et al. 2009), já não mais tem no seu convencimento a principal fonte de disseminação, mas sim, o autoritarismo, que a partir da implementação das políticas de congelamento de gastos e cortes nas universidades, cumpre a função de destruição do Ensino Superior.

A guinada desse campo na gestão pública brasileira vem apresentar, não somente riscos àqueles que, historicamente, não tinham acesso ao lugar da universidade, mas a própria existência da mesma. Para jovens negros, recém ingressantes na universidade, isso seria um ataque profundo, não apenas no direito à educação constitucionalmente garantido (BRASIL, 1988), mas um corte nos sonhos de uma geração que cresceu achando que poderia dominar o mundo.

A geração a qual faço parte, diferente da dos meus pais, cresceu com um Brasil no caminho de um bem-estar social, com PROUNI e FIES, como já apontado por Ferreira (2020), programas essenciais para a entrada da população negra na universidade. Uma geração de sonhos. O acesso à educação superior é um desses direitos em disputa, não à toa Nilma Lino Gomes (2006), apresenta a ideia de tempos de lutas para o período que garantiu direitos sociais às pessoas negras.

Ainda tratando da implicação na universidade e o movimento estudantil, expresso relato sobre o Congresso da UNE de 2019 (CONUNE). A UNE, União Nacional dos Estudantes, por ser uma entidade representativa dos estudantes, organiza em intervalo de

tempos, eleições da sua mesa diretora. Nesse processo, acontece o CONUNE, que vai desde as eleições dos(as) delegados(as) até a eleição dos diretores nacionais da entidade.

Em 2019, enquanto representante estudantil, acompanhei os processos de eleição do CONUNE, em alguns locais do Brasil. Estive presencialmente na UFBA, na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), na UNIFTC/BA, na Faculdade Baiana de Direito, na Universidade Católica do Salvador (UCSAL), na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e na União Metropolitana de Educação e Cultura (UNIME/BA). De regiões, histórias e elementos socioculturais diferentes, cada uma destas universidades possuem modos diversos de se relacionar com políticas nacionais.

Já havia antes disso, diversas denúncias referentes a supostas fraudes nas cotas étnico raciais, mas pouco escutadas à nível institucional pela universidade. É nesse processo de participação nos movimentos sociais que me deparo com a problemática da leniência da UFBA, em relação ao combate às fraudes nas cotas étnico-raciais. Por um tempo, estas denúncias foram realizadas de forma insegura e melindrosa nas redes sociais, o que de certa forma, implicou numa pressão à universidade para a criação de um método possível.

Em busca de garantir uma melhor eficiência das ações afirmativas na universidade, naquele momento, estava caminhando para a criação de uma Comissão Permanente de Heteroidentificação Racial, que seria responsável por garantir a segurança jurídica das ações afirmativas na universidade. Nos processos de discussão no Conselho Universitário com outros estudantes, articulando elementos e produções sobre a implementação, pude observar aprovação de grande parte dos estudantes diante dessa medida.

Na UFBA, estudantes, gestores, professores, funcionários técnico-administrativos, representantes dos movimentos sociais negros, envolviam-se em torno da construção de um grupo de trabalho para pensar e produzir sobre as cotas étnico-raciais nas universidades, assim como se organizava em uma frente em defesa destas cotas, cujo objetivo era discutir temas referentes aos ataques governamentais, fraudes nas cotas étnico raciais e a conjuntura política.

Na UFRGS, durante o processo eleitoral de eleição de delegados para o CONUNE, tive uma intrigante sensação sobre como a discussão referente à Comissão de Heteroidentificação Racial estava num cenário temeroso. A UFRGS, em 2018, implementou o procedimento de heteroidentificação racial, e essa modificação na entrada por ações afirmativas, gerou um grande número de ações judiciais e discussões feitas pelos movimentos sociais negros daquele estado.

Na UNEB, a implementação da chamada Comissões Central e Departamentais de Validação da autodeclaração e demais documentos comprobatórios para acesso ao Sistema de

Cotas aconteceu em 2018=, perpassando por uma discussão recente entre os estudantes, mas que já trazia alguns caminhos voltados à compreensão do combate às fraudes das cotas étnico-raciais.

Nas outras instituições privadas de ensino, como a UNIFTC, UNIME, UCSAL, não haviam implementação das políticas de heteroidentificação, mas outras discussões circundavam o movimento estudantil, como as possíveis cobranças abusivas, qualidade educacional, falta de incentivo à pesquisa, assim como as reflexões relacionadas aos bolsistas. No entanto, nenhum desses pontos fazem parte do problema nessa pesquisa.

A realidade da UFRGS, muito discutida entre os estudantes, apresentou vários elementos durante o processo eleitoral para os(as) delegados(as) da UNE, desde a ideia de matrícula provisória, intitulada pelos estudantes como “matrícula precária”, relacionada aos universitários que tiveram liminar favorável à matrícula, mas que estariam com o processo judicial ainda não concluído em todas as instâncias, até a discussão sobre disponibilidade de advogados para acompanhar os casos de indeferimento dos estudantes por conta da decisão das bancas de aferição racial.

Neste processo de eleições do 57º Congresso da UNE, questionamentos surgiram para a minha pesquisa e são elas que influenciarão na discussão teórica que visou aprofundar: 1. Qual o caminho que levou a UFBA a implementar a CPHA? 2. Como esses procedimentos de seleção por cotas étnico-raciais nos processos seletivos para graduação adotada pela UFBA (2019) estão relacionadas às relações raciais no Brasil? 3. Como os avaliadores exercem a sua tarefa nas bancas de aferição racial na UFBA? 4. Quais as relações dos representantes estudantis com a CPHA? 5. Como as direções dos Movimentos Sociais Negros avaliam essa implementação? E no sentido de todas essas perguntas implicadas e referenciadas, qual o modo de fazer da CPHA?

De pronto da compreensão das implicações, permito introduzir alguns elementos que vislumbro necessário para a construção do arcabouço introdutório deste texto.

Ensino, Pesquisa e Extensão, considerados o tripé da universidade expressa no Art. 207 da Carta Magna (BRASIL, 1988), perpassam pela garantia do direito ao acesso à educação superior. É por conta disso, que a universidade não pode ser vista como uma instituição hermética, mas complexa, constituída por diversos referenciais que se movimentam, gerando para a universidade uma constante agenda de mudanças.

Os movimentos sociais organizados, um desses referenciais, disputam esse corpo político (SANTOS, 2011) por meio dos interesses coletivos que emanam dessas organizações,

sendo grande parte das conquistas, fruto de pleitos coletivos que constituem a própria compreensão do que é a universidade para além dos seus muros.

Por outro lado, a força histórica das instituições no Brasil, construiu um arcabouço cultural, político e social consolidado nas práticas sociais dessas instituições. Schwarcz (1993), ao tratar das instituições no Brasil, apresentou como a construção da ciência, política e sociedade estão diretamente ligadas às instituições, expressando o alcance das instituições para a consagração de manutenções e mudanças nas leituras sobre sociedade. Diante disso, permito traçar que a universidade atual como um lugar de descobertas, atrelada a vários corpos que a disputam.

**Figura 1** – “Homens da Sciencia”



Fonte: Schwarcz (1993, pgs 52 e 53)

A série de imagens intituladas “Homens da Sciencia” em Schwarcz (1993), com pensadores das décadas iniciais do Séc. XX, evidenciou a unicidade desses primeiros sujeitos que fizeram partes do estudo sobre a nação brasileira: maioria de homens, brancos, com posses e líderes econômicos do seu período. Essa série de imagens produz como significado, o questionamento: de quem e para quem a universidade foi feita?

A imagem dos “Homens da Sciencia” evidenciam não apenas um processo histórico-social relacionado ao acesso à educação, mas o caráter perverso de raça que incide na construção da identidade brasileira (MUNANGA, 2020). A descoberta desse lugar de universidade nos coloca constantemente em posições de confronto. Lembro que, ao entrar na universidade, em 2014, trazia junto a mim cicatrizes do período de escola por conta da ausência de referências e literatura negras. Na escola, são refletidas as ausências consolidadas na universidade, ou seja, se as produções negras não são visibilizadas, haverá um impacto em todo um projeto de educação.

Ao ingressar na universidade, percebi que essas dores não eram apenas minhas, mas de um conjunto de pessoas que histórica, social, cultural e economicamente foram negligenciadas pelo Estado por conta de desigualdades estruturais (GONZALEZ; HASENBALG, 1982). Partindo desse olhar, a universidade foi essencial para que tivesse nitidez suficiente para enxergar essas relações sociais e raciais.

Como apresentam Gonzalez e Hasenbalg (1982), as relações raciais perpassam pelo entendimento de um lugar que não é natural, mas construído para que as pessoas não-brancas sejam encaminhadas ao empobrecimento, marginalização e criminalização. A construção desses lugares é evidenciada, quando captamos a essência de uma realidade construída para que pessoas negras ocupem os postos de trabalho mais vulneráveis.

Gonzalez e Hasenbalg (1989) apontarão que se construiu, nas entranhas da história do Brasil, uma divisão racial do trabalho, da qual haveria lugares para pessoas negras e para pessoas brancas. Esse fenômeno tem gerado como consequência o empobrecimento das negras e negros ao longo da história, sempre os colocando em subemprego, nos trabalhos de serviço braçal e distante do pertencimento acadêmico institucional, ou seja, a negação da possibilidade de ingresso ao sistema educacional.

Alinhados a uma denúncia dos movimentos negro, Gonzalez e Hasenbalg (1989), compreendem que na estrutura social/econômica, a marginalização se torna ferramenta de organização para as mortes das pessoas negras. Isto é, o racismo como um projeto de país, ou melhor, como uma dinâmica que se estrutura para constituir e manter lugares sociais. Como aponta Tiburi (2021) sobre o jogo de reconhecimento, do qual “não é interessante para todos em sociedades caracterizadas, em seu conjunto, pela desigualdade – econômica, social, de gênero, de raça, de plasticidade física geradora de capacitismo” (p. 19).”.

Por conta dessa compreensão que a disputa pela garantia à educação foi central na luta antirracista dos movimentos negros no Brasil. Segundo Alberti & Pereira (2006), desde de 1931, a partir da Frente Negra Brasileira (FNB), vários grupos e coletivos de negros



organizados politicamente foram construídos no Brasil. Posteriormente, como apresenta Alberti e Pereira (2006, p.2),

Na década de 1940, registra-se a fundação de diversas entidades, como a Orquestra Afro-Brasileira, criada em 1942 por Abigail Moura; o Teatro Popular Brasileiro, fundado em 1943 por Solano Trindade; a União dos Homens de Cor, iniciada em Porto Alegre, em 1943, com ramificações em dez estados da federação; o Teatro Experimental do Negro (um), criado em 1944 por Abdias do Nascimento; O Comitê Democrático Afro-Brasileiro, instituído em 1946, e a companhia afro-brasileira de dança Brasileira, fundada em 1949. Nessa mesma década, Abdias do Nascimento organizou a I e a II Convenção Nacional do Negro (1945 e 1946) e o I Congresso do Negro Brasileiro (1950). Todas essas iniciativas sofreram um processo de desmobilização, vindo a desaparecer antes ou durante a década de 1960.

Nessa entoada, em busca de unificação organizativa, o MNU (Movimento Negro Unificado) é criado em 1978, diante dos acúmulos violentos da ditadura militar que gerou a prisão do feirante Robson Silveira da Luz (Caetano, 2019). O MNU surgia com diversas demandas que se encontravam alinhadas com uma: o fim da discriminação racial. Na carta convocatória para o ato que culminou no 07 de julho de 1978, dizia:

Não podemos mais aceitar as condições em que vive o homem negro, sendo discriminado da vida social do país, vivendo no desemprego, subemprego e nas favelas. Não podemos mais consentir que o negro sofra as perseguições constantes da polícia, sem dar uma resposta. Todos ao ato público contra o racismo contra a discriminação racial contra a opressão policial pelo fortalecimento e união das entidades afro-brasileiras. (Movimento Negro Unificado, 1987).

Essas tensões apresentadas do ponto de vista estrutural, implica à universidade consequências necessárias para a consolidação não apenas da entrada desses estudantes negros na universidade, mas a sua própria reformulação pedagógica, interrelacional, estética e institucional. Como apresenta Jesus (2021, p. 36),

[...] passou a impactar diferentes dimensões da vida acadêmica, desde o espaço micro da sala de aula passando pelos processos coletivos de politização da estética e da identidade racial, provocando deslocamentos também nos espaços de formulação e acompanhamento das políticas universitárias.

A descoberta do lugar da universidade, por parte dos estudantes que alcançaram a universidade pós processos de democratização, Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) promulgada no Governo Dilma, REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), FIES (Financiamento estudantil), PROUNI (Programa Universidade para Todos), é essencial para uma mudança pessoal na vida desses sujeitos negros, como também para uma transformação estrutural do Brasil.

Como aponta Ferreira (2020), o primeiro fator para o crescimento no acesso à universidade foi a política nacional de acesso ao Ensino Superior (PROUNI, FIES) e o

segundo fator foram as cotas étnico-raciais, não apresentando indícios estatísticos da influência das cotas de escola pública enquanto fator determinantes para entrada dos negros nas universidades. Cada programa destes, gerou como resultado a mudança da “cara da universidade”, ou melhor, uma nova identidade desses “homens sciencia” (SCHWARCZ, 1993) – o que tem provocado uma mudança da própria universidade.

As ações afirmativas de cunho étnico-racial buscam, sobretudo, garantir através do ingresso da população negra nas instituições de poder, a possibilidade de uma mudança de um ideal de identidade nacional brasileira. Os Movimentos Sociais Negros tinham como foco construir um outro olhar sobre a universidade a partir da entrada daqueles que um dia foram negados pela mesma. O projeto, nesse contexto, era de mudanças não apenas na “cara da universidade”, mas na sua episteme, uma disputa processual que garantiria o rompimento de um imaginário racista construído durante décadas. Diante disso,

[...] elas precisam se transformar em uma política pública efetiva, extrapolando o lugar de iniciativa, projetos e programas de extensão. Elas precisam se transformar em políticas de Estado e num compromisso ético dos cidadãos e cidadãs brasileiros. Estamos lutando, a cada dia, para que essa realidade se concretize. (GOMES, 2006, p.10)

Nesse sentido, segundo Silva Junior (2003), compreende-se ações afirmativas como ferramenta de discriminação positiva, que visa equiparar oportunidades entre sujeitos que histórica, social e economicamente foram subordinados. Dessa forma, diante do racismo estrutural apresentado por Gonzalez e Hasenbalg (1989), as cotas étnico-raciais são ações afirmativas voltadas a tornar equânime as possibilidades diante das relações raciais no Brasil.

As cotas étnico-raciais foram implementadas num cenário de grandes tensões raciais, reivindicações dos movimentos negros que carregam como representação a narrativa de muitos que foram negados ao ingresso na universidade. Gomes (2006) apresenta que foi preciso um processo de lutas para que a ideia de implementação das cotas fosse garantida nas universidades. Domingues (2005), afirma que essas ações afirmativas, como fim de equidade racial, surgiram num período pós anos 2000, de grande pressão internacional sobre as garantias desses direitos.

No primeiro capítulo, discorro sobre essas descobertas e compreensões conceituais da etnometodologia, também aprofundo na escrita sobre uma crítica negra da universidade, apresentando a escolha teórico-metodológica da etnografia institucional e os instrumentos metodológicos da entrevista compreensiva e da descrição densa, interpretada por um pesquisador implicado que não apenas compreende os dados, mas que os coleta no decorrer da investigação.

É importante compreender que a escolha do campo foi essencial para o necessário entendimento da multirreferencialidade. Ao tratar sobre universidade, é indispensável a compreensão de que parte dessa Instituição, o lugar da complexidade e dos múltiplos referenciais que a constroem e produzem os seus discursos. Aqui, é importante compreender a presença na vida universitária dos Administradores, Professores, Estudantes, Funcionários, Sociedade Civil, portanto, investigar e analisar as práticas institucionais/discursivas da instituição universitária, independente do seu recorte, é observar a relação multirreferencial que a constrói como um corpo político.

No segundo capítulo, busco trazer à baila uma rediscussão das políticas afirmativas de cotas étnico-raciais no Brasil e na UFBA, com a estratégia de construir um arcabouço teórico que trace pesquisas já realizadas sobre o tema, mas que também nos permita entender os novos desafios relacionados ao tema. Nesse tópico, viso aprofundar sobre o histórico, os discursos e as recentes discussões sobre ações afirmativas de cotas étnico-raciais na universidade. Para tanto, já trago informações dos meus diários de campo construídos ao longo da vivência universitária.

No terceiro capítulo, vislumbro tratar de conceitos e construções teóricas que vão sustentar a elaboração epistêmica deste texto. Trato neste tópico do conceito de lugar do negro, racismo estrutural, mestiçagem, meritocracia, raça e etnia, pigmentocracia, além de aperfeiçoar a ideia de uma crítica negra à universidade a partir da interpretação dos conceitos elaborados.

No quarto e último capítulo, vislumbro tratar dos resultados das entrevistas compreensivas a partir da criação de dados construídos a partir do projeto de pesquisa aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal da Bahia, com os participantes dessa pesquisa, buscando a partir do lugar de atuação de cada um deles, o arcabouço necessário para a compreensão do modo de fazer da CPHA.

O resultado dessa pesquisa se tratou de dois artigos. O primeiro, que trata sobre Aferição Racial nas cotas étnico-raciais na UFBA, sob a ótica da CPHA; e as relações institucionais com a gestão universitária em torno da discussão sobre autodeclaração e heteroidentificação, assim como a atuação dos componentes das bancas de aferições raciais. O segundo artigo, trata do processo de apuração de fraudes, sob a ótica da representação estudantil que se relaciona institucionalmente com a universidades nesse processo, a partir da problemática da leniência administrativa, assim como o desenho do próprio processo de apuração de fraudes às cotas étnico raciais. Finalizando, portanto, apresento a organização

institucional da CPHA, os desafios de seus participantes e as saídas institucionais voltadas à busca do antirracismo.

## **2. UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SOBRE AS POLÍTICAS AFIRMATIVAS DE COTAS ÉTNICOS-RACIAIS NO BRASIL E NA UFBA:**

A implementação das cotas étnico-raciais surgiu, primeiramente, através das universidades e, posteriormente, a partir da Lei 12711/2012 - chamada de Lei de Cotas e a Lei 12.990/2014 – chamada Lei de Cotas no Concurso Público. Estes posicionamentos políticos, segundo Feres Junior, Daflon e Toste (2015) foram construídos a partir dos compromissos políticos afinados pós Declaração de Durban e criação do comprometimento de combate à discriminação racial, a partir de políticas públicas.

Elísio (2021), apresenta que as ações afirmativas étnico racial foram consequências da construção organizativa do Movimento Negro é educador construir as elaborações sobre a ideia de Movimento Negro Brasileiro, diante dos encontros históricos de reivindicação desse movimento com as mobilizações pela defesa da educação.

É nesse caminho de garantias e processos de lutas que a discussão sobre relações raciais no Brasil se torna um dos tópicos centrais na discussão sobre universidade. Na busca de entender as reivindicações dos movimentos negros e as garantias possíveis, a universidade se tornou arena de disputas pró e contra as cotas étnico-raciais. Munanga (2020), apresenta que a discussão das cotas reacendeu diversos discursos que antes estavam dissimulados no Brasil. Dentre estes, o da mestiçagem e o da democracia racial, que retornaram como argumentos contra a implementação das cotas étnico-raciais nas universidades.

Enquanto, como forma de defesa da política de cotas étnico-raciais, apresenta-se para a arena de debate: a denúncia do racismo estrutural (GONZALEZ e HASENBALG, 1982), a busca da igualdade material e de status social. Ou seja, a afirmação da identidade negra como uma saída possível para as desigualdades raciais no Brasil. É neste sentido, que a compreensão histórica das ações afirmativas de cotas étnico-raciais, o envolvimento dessas ações na UFBA atrelado a seus procedimentos e modalidades e a constituição da CPHA – UFBA, serão necessários para esta pesquisa.

## **2.1. Histórico das Cotas Étnico-Raciais no Brasil e na UFBA: movimentos sociais, legislação e implementação das políticas**

Ao iniciar este tópico, é importante compreender que as ações afirmativas e cotas já tinham sido experimentadas no Brasil em outras circunstâncias, como aponta Magalhães (2017). A primeira lei de cotas instituída no Brasil foi fruto da Lei 5465/68 publicada pelo ditador Costa Silva, a chamada “Lei do Boi”, que estabelecia reserva de vagas, nos cursos de Agronomia e Veterinária para candidatos que mantivessem relação com a agropecuária, ou melhor, candidatos que gozassem de títulos de terras (MAGALHÃES, 2017)

Percebe-se a partir disto que antes das ações afirmativas serem vistas como instrumento de transformação social, o mesmo método de seleção já tinha sido utilizado para a manutenção do poder econômico nas mãos dos grandes proprietários de terra. É em meados da década de 60, como aponta Gomes (2006), que a organização social se forja num tempos de lutas e a modalidade da reserva de vagas a partir das ações afirmativas se torna instrumento de transformação social.

É nessa entoada que os movimentos sociais, iniciados pelos processos dos movimentos pelos direitos civis, na década de 60, vão insurgir muitas lutas que tomaram conta do início dos anos 2000. Como apresenta Gomes (2006); Heringer (2014), a construção das políticas afirmativas se deu a partir da luta da sociedade civil que tomou para si a responsabilidade de interferir na disputa institucional do Estado e possibilitar conquistas.

Tratamos aqui da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, que aconteceu em Durban, Sul África, em 2002, o evento foi central para a consolidação de um projeto afirmativo de conquistas de direitos. A dimensão desta Conferência foi tamanha que iniciou um processo de compreensão da ideia de discriminação positiva a partir das relações étnico-raciais, visando implementações concretas.

Na conferência de Durban (2002), compreende-se ações afirmativas como as ações institucionais, governamentais, legislativas e também, de responsabilidade da sociedade civil e empresas voltada à promoção de garantia de direitos sociais, econômicos, culturais e respeito às diferenças. Esta compreensão parte de um diagnóstico do racismo, machismo, capacitismo, xenofobia e a necessidade de ações que vislumbrariam uma melhor convivência social a partir do enfrentamento das desigualdades.

Conforme Filho Silva (2008), as ações afirmativas são frutos da consolidação de teses internacionais iniciadas a partir dos tratados celebrados na Conferência de Genebra de 1864 com a ideia do direito humanitário, o Ato da Conferência de Bruxelas de 1890 que enseja a

repressão ao tráfico de escravos africanos e também a compreensão do direito à igualdade expressa na Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, em 1948.

No caso das cotas étnico-raciais, Gomes (2006) apresenta o Movimento Negro como essencial para os “tempos de luta”. Não diferente, Domingues (2005), aponta sobre a importância da sociedade civil e as consequências resultantes da garantia do acesso à educação, por meio das cotas étnico-raciais, assim como a própria defesa dessas implementações aos ataques que surgem.

Diversas foram as universidades que ensaiavam o seu processo de adoção de ações afirmativas de cotas étnico-raciais, mesmo antes da Declaração de Durban. No entanto, depois da Declaração, a força internacional impulsionou muitas delas a adotarem tais medidas, assim como pressionou para que o Estado brasileiro pensasse as ações afirmativas como ferramenta de compensação de processos históricos. (SANTOS, 2006).

A Constituição Federal de 1988, a partir do seu bloco de constitucionalidade, e as leis infraconstitucionais, antes da implementação das ações afirmativas como método de enfrentamento às desigualdades, já tratavam normativamente do tema da discriminação a determinados grupos vulneráveis. Aqui, tratamos do Estatuto do Idoso, Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei Orgânica da Assistência Social, e não diferente, o Código do Consumidor. Instrumentos legais que visam a proteção de sujeitos vulneráveis perante o Estado, família, trabalho e iniciativa privada.

A inovação das cotas étnico-raciais passava, não pela compreensão da discriminação positiva, já institucionalizada pelo próprio Estado, mas pela compreensão da necessidade histórica de ações afirmativas de garantia de promoção à igualdade racial. É nesse ensejo, que surge em 2003, pela Lei 10678, a SEPPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial; a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial criada pelo Decreto 4.886 em 2003; o Conselho Nacional de Promoção da Igualdade Racial atrelado a SEPPPIR em 2003; o Estatuto da Igualdade Racial com a Lei 12.288 de 20 de julho de 2010.

Todo esse arcabouço institucionalizado voltado à promoção da igualdade racial gerou para o Estado brasileiro compromissos e responsabilidades para o enfrentamento do racismo estrutural e das desigualdades raciais já denunciadas pelo Movimento Negro (GONZALEZ e HASENBALG, 1982), assim como a construção de políticas para a equiparação de acessos à educação, trabalho, saúde e assistência social.

O conceito de acesso universal da educação, expresso na Carta Magna brasileira e os problemas nele inseridos, insurgem também nesse processo. Segundo o art. 6º (BRASIL, 1988), a educação é um direito subjetivo, social, de acesso universal, entretanto, a realidade é

que essa universalidade perpassa por equiparações estruturais. É por conta disso que a compreensão do conceito de Racismo Estrutural é tão importante. Ao diagnosticar a estrutura de raça como elemento essencial para a compreensão de classe, Gonzalez (1982) constitui uma série de percepções sobre o sistema político, jurídico e econômico que perpassa, pelo que aponta Silva Junior (2003), pela necessidade de discriminação positiva com fins de igualdade material, implicando em todas as políticas de estado.

Diante disso, entender a educação brasileira e o acesso à universidade perpassa pela leitura da estrutura social e racial do Brasil. Como apontado no livro produzido pelo CEAO em 2005:

[...] com base em dados do IBGE, afirma que em todos os espaços da vida nacional, os negros brasileiros encontram-se em condições de desigualdade. Tais dados refutam a ideia de democracia racial, bem como a alegação de que a exclusão econômico-social é causa determinante da situação do negro no Brasil. (ALMEIDA FILHO, et al., 2005, pgs. 7 e 8).

A discussão sobre acesso à educação universitária através de cotas raciais se consolida a partir da pressão social dos Movimentos Negros em relação a ausência de pessoas negras nas universidades do Brasil (GOMES, 2006). Forjado nas lutas dos Movimentos Sociais, como aponta Gomes (2006), o rompimento com o universalismo no acesso à educação surge, a partir dos anos 2000, com a necessidade de entender a implementação de ações afirmativas, como “concretização dos princípios constitucionais de igualdade” (SILVA JÚNIOR, 2003).

No que tange a discussão do princípio da igualdade, aprofunda-se as leituras sobre justiça social no que tange instituições, como aponta RAWLS (1997, p. 6), “as instituições são justas quando não se fazem distinções arbitrárias entre as pessoas na distribuição de direitos e deveres básicos e quando as regras determinam um equilíbrio adequado entre reivindicações concorrentes das vantagens da vida social”. Dessa forma, a perspectiva de justiça em Rawls (1997), no que tange as instituições, abre o leque de possibilidades sobre as distinções (discriminação) não arbitrárias, que tenham como foco suprir desigualdades. Dentro desse tópico, importa-se observar a ideia de meritocracia como algo construído em contraponto a ideia de eficiência, mas que não se consolidou devido desigualdade social do Brasil. (VALLE e RUSCHEL, 2009).

Segundo Domingues (2005), as cotas étnico-raciais surgem a partir dos anos 2000, após pressão interna e externa que colocava o Brasil numa situação complicada perante suas desigualdades raciais. Tratavam-se aqui das mobilizações e reivindicações dos movimentos negros brasileiros, que se articulavam à nível nacional e internacional, para as garantias de

direitos básicos como à educação. É nesse contexto de luta que as cotas étnico-raciais são implementadas.

Gomes (2006) apresenta mais profundamente esse processo de lutas que se consolidou por um Movimento Negro educador, o qual implicou em diversas intervenções políticas na sociedade como um todo e em outros movimentos, como as organizações estudantis que, através de vozes negras pressionavam internamente a direção dos Movimentos Estudantis, para a garantia das cotas nas universidades. Gomes (2006) nomeou esse processo de “tempos de lutas”, pois se tratava de um momento favorável para criar um sentimento negro nacional de pressão pelas garantias das ações afirmativas para pessoas negras.

Na declaração (DURBAN, 2002), um dos pontos apresentados era sobre a importância da discriminação positiva para garantia de ações afirmativas de cunho étnico-racial. Nesse contexto, Silva Júnior (2003), apresenta a discriminação positiva como a concretização do princípio constitucional da igualdade, compreendendo as dinâmicas de igualdade de modo amplo e não apenas atrelado à discriminação, mas à justiça social.

Como aponta Santos (2006), muitas foram as universidades que começaram a implementar seus mecanismos de ações afirmativas de cotas étnico-raciais antes da Legislação possibilitar a implementação nacional, a exemplo da UNB, UNEB, UERJ (ARBACHE, 2006), e UFBA (ALMEIDA FILHO, et al., 2005), as quais adotaram a reserva de vagas de cunho étnico-racial antes da implementação da Lei de Cotas (Lei nº 12711, Brasil, 2012). É por conta disso, que o princípio da autonomia universitária é tão importante para a compreensão da universidade como garantidora de justiça social, pois foi desse ponto de partida que as cotas étnico-raciais entraram na seara de debate nacional.

Em 2002, Jundiaí (SP) foi o primeiro município a aprovar cotas raciais em concursos públicos. No estado do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira universidade. Em 2003, o Paraná foi o primeiro estado a aprovar lei de cotas raciais em concursos públicos. (SOUZA, 2020, p. 87).

Após a implementação dessas políticas, fruto das reivindicações dos Movimentos Sociais Negros, não foram raras as denúncias de “fraude nas cotas étnico-raciais”, as quais se tornaram um problema para o Estado pós implementação das políticas de cotas, o que implicou em medidas governamentais voltada aos seus enfrentamentos. (SOUZA, 2020).

No caso do Brasil, em geral, as “fraudes nas cotas raciais” acontecem quando pessoas, na maioria das vezes brancas, inscrevem-se em programas de ações afirmativas por meio de cotas raciais direcionadas para a população negra (preta ou parda) e se autodeclararam como sendo negras. (SOUZA, 2020, p. 88).

Desde então, surge um processo de busca institucional de resolução das “fraudes nas cotas étnico-raciais”, a partir de medidas da administração pública para garantir segurança



jurídica na política (VAZ, 2018), assim como o acesso àqueles que teriam garantia legal às cotas étnico-raciais, ou seja, pessoas pretas e pardas. Portanto, as Comissões de Heteroidentificação e Validação seriam voltadas às cotas étnico-raciais, as medidas institucionais mais recentes para o combate as “fraudes nas cotas”, conseqüentemente, sendo parte das discussões contemporâneas da rediscussão sobre ações afirmativas de cotas étnico-raciais nas universidades e nos concursos públicos.

Diante de tais acontecimentos, houve a criação das Bancas de Aferição Raciais, a partir da implementação de comissões de validação e heteroidentificação racial, que se tornaram cada vez mais presentes nos concursos públicos e nos processos seletivos de acesso à graduação. Em 2018, a partir de ação do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/Secretaria de Gestão de Pessoas, de acordo com a Portaria Normativa n.º 4, de 6 de abril de 2018, “[...] regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei n.º 12.990, de 9 de junho de 2014 [...]” (BRASIL, 2018).

Munanga (2020), aponta que a “fraude nas cotas étnico raciais” acendeu uma nova polêmica nas políticas de cotas étnico-raciais e uma nova discussão social em torno da implementação das comissões de controle e seu funcionamento.

As pessoas que defenderam e defendem cotas aceitaram a criação das comissões de controle para evitar fraudes, e as pessoas que estão ou estavam contra as cotas se posicionaram desfavoráveis a elas às quais qualificaram de “tribunais raciais”. (MUNANGA, 2020, p. 128)

Portanto, devido a esse arcabouço histórico, legal e interpretativo, que há a necessidade de compreensão da prática social das comissões de heteroidentificação, para o controle e validação das cotas étnico-raciais. Nesta pesquisa, especificamente, busco compreender as práticas da CPHA/UFBA, sendo necessário aprofundar o conhecimento sobre as ações afirmativas de cotas étnico-raciais na UFBA, seu programa inicial de implementação, suas modalidades e procedimentos e o que circulou a implementação da CPHA/UFBA.

## **2.2. Modalidades de ações afirmativas na UFBA e as cotas étnico-raciais: uma análise documental**

No que consiste as modalidades de ações afirmativas, importa entendê-las no contexto amplo de políticas de reparação. Segundo Silva Júnior (2003), as ações afirmativas consistem na concretização do princípio constitucional da igualdade. Diante disso, a partir das ações

afirmativas, há um caminho para reparações históricas, sociais e econômicas de acesso a direitos, de modo a tornar a sociedade mais equânime. Rawls (2002), apresenta a justiça social como horizonte de garantia da equidade, entendendo o véu da ignorância, o ponto de partida equitativo como possibilidade para se chegar a um resultado justo.

Neste sentido, as modalidades de ações afirmativas agem numa perspectiva de rompimento estrutural da realidade econômica e social vigente, no sentido de desestruturar relações construídas ao longo dos tempos. Na universidade, esse rompimento foi essencial para acesso dos vulneráveis no contexto econômico, de gênero e raça nas Instituições de Ensino Superior (IES). Gomes (2003), na análise de ações afirmativas de cunho racial, aponta a importância dos movimentos sociais para garantir essas vitórias. Nesse contexto, Almeida-Filho (2007), ressalta a universidade como espaço de transformação social que enseja a construção da Universidade Nova.

A Universidade Federal da Bahia, não se descola dessa construção, como nos aponta Almeida-Filho et al. (2005) na elaboração do Centro de Estudos Afro-Orientais – UFBA, chega-se ao diagnóstico da desigualdade estrutural existente entre negros e brancos, rompendo com a ideia de democracia racial estabelecida. Num contexto amplo, as ações afirmativas visam apresentar essas medidas reparatórias de diversos segmentos para equidade social e econômica. Na UFBA, há um leque de modalidades segundo a Resolução 07/2018 (UFBA, 2018) do Conselho Acadêmico de Ensino e o Edital do Processo Seletivo para Graduação da UFBA 001/2020 (UFBA, 2020). São elas:

- Reserva de vagas para estudantes oriundos de escolas públicas;
- Reserva de vagas com critério de raça para candidatos autodeclarados pretos/pardos/indígenas;
- Reserva de vagas para Pessoas com Deficiência (PCD), conforme proporcionalidade estadual conferida pelos dados do IBGE;
- Vagas supranumerárias para indígenas aldeados, quilombolas, pessoas trans (transsexuais, travestis e transgêneros) e imigrantes ou refugiados em situação de vulnerabilidade.

No que consiste a análise do conteúdo documental (BARDIN, 1977), percebe-se a categorização das modalidades de ações afirmativas na UFBA e a relação com os sujeitos específicos do alcance da política. Há cerca de 10 critérios descritos nas modalidades de reserva de vagas no acesso à graduação que, em alguns momentos dialogam entre si, e em outros, agem de forma específica.

No contexto de reserva das vagas para candidatos oriundos de escolas públicas, há a modalidade específica e há modalidades que dialogam com esse critério, como no caso da reserva de vagas na perspectiva de renda, conforme o edital 001/2020 (UFBA, 2020), esteja “previamente inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CADÚNICO) com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 SM (um salário mínimo e meio) per capita.” (pg.3). Neste sentido, apresenta-se reparação para contrapor a desigualdade de renda no Brasil. Vale ressaltar que, nesta modalidade de ação afirmativa, há dispositivo de exclusão no que consiste aos candidatos egressos de bolsas integrais em escolas privadas, e também, aos candidatos do Sistema S (SENAI, SESI e SENAC).

Também, no contexto de renda, etnia e raça, aponta-se as intersecções étnico-raciais e classe no ponto do edital, que apresenta reserva de vagas para candidatos “que se declararem pretos, pardos ou indígenas e que esteja devida e previamente inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CADÚNICO) com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 SM (um salário mínimo e meio) per capita.” (pg.3). Assim como, no contexto de reserva das vagas para PCDs, há modalidade específica e há reserva para candidatos com deficiência que estejam incluídos na perspectiva de renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 SM (um salário mínimo e meio) per capita e inscrição no CADÚNICO.

No contexto das 4 (quatro) vagas supranumerárias reservadas a indígenas aldeados, quilombolas, pessoas trans (transsexuais, travestis e transgêneros) e imigrantes ou refugiados em situação de vulnerabilidade, insta observar alguns pontos:

- A supranumerariedade, o que se apresenta como uma modalidade diferente da reserva de vagas, pois não há, neste contexto, a inscrição das vagas gerais, apresentando-as como vagas para além daquelas distribuídas.
- As relações estruturais no que consiste a reparação de danos históricos políticos e econômicos no diálogo étnicos, de gênero, de território e internacional.

Observa-se desta forma a complexidade nas ações afirmativas da Universidade Federal da Bahia por ter no seu corpo documental e institucional uma série de elementos que constituem a formulação da política de ações afirmativas. Soares e Zanardi (2015), apresentam que o processo, antes de tudo, é fruto de uma atividade finalística, que enseja elementos processuais para garantia da sua eficiência. Dessa forma, o procedimento está contido como parte do processo. Sendo processo o método, enquanto os procedimentos atos

processuais que incidem na resolução do conteúdo do mérito descrito em direito, não há como se pensar em processo sem procedimentos.

Nesse caminho Vaz (2018), apresenta a eficiência no procedimento como importante para o resultado da garantia expressa na ação afirmativa. Dessa forma, os procedimentos estão diretamente ligados ao resultado do processo que, no caso, é a garantia de reparação estrutural. Nesta perspectiva, cada modalidade de ação afirmativa, estará consolidada a partir de procedimentos que visam legitimar o direito para qual a mesma visa reparar. No caso da reserva de vagas para pessoas negras, por exemplo, deve o procedimento garantir às pessoas negras, aquelas que são destinatárias do direito, o acesso a ação afirmativa expressa no edital.

No caso da UFBA, segundo a Resolução 07/2018 (UFBA, 2018) do Conselho Acadêmico de Ensino e o Edital do Processo Seletivo para Graduação da UFBA 001/2020 (UFBA, 2020), o procedimento de seleção das vagas geral é, a aplicação da prova do ENEM e cadastro para as vagas destinadas ao candidato, a partir da declaração inicial no ato de escolha do curso no SISU, avaliando-se assim o resultado obtido no exame de seleção nacional. Portanto, a complexidade do procedimento no que tange à aplicabilidade das ações afirmativas, desloca-se para o processo de matrícula no respectivo curso e, nesse contexto, haverá especificidades de procedimentos para cada modalidade.

No caso da reserva de vagas relacionadas à renda, o procedimento de matrícula neste caso, se dá a partir de análise documental no que consiste a renda do candidato. Os documentos analisados são aqueles apresentados pela Portaria nº19 (BRASIL, 2014) do MEC que garante acesso da universidade ao Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal - CadÚnico. No caso da reserva de vagas relacionadas às PCDs, o procedimento é por análise documental, a partir de laudo médico constatando a característica, com aprovação do NAPE (Núcleo de Apoio à Pessoa com Deficiência) e da PROAE (Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil). As reserva de vagas destinadas a estudantes de escola pública, o procedimento é por análise documental, sendo de modo geral, observado logo no ato da matrícula a partir do histórico escolar do candidato.

No caso da reserva de vagas relacionadas a indígenas e quilombolas, há análise documental e análise de pertença. No caso dos indígenas, conforme Resolução 07/2018 (UFBA, 2018, p.02), o candidato apresentará “a cópia do Registro Administrativo de Nascimento e Indígenas (RANI) ou declaração emitida pelo grupo indígena, reconhecido pela FUNAI, assinada por liderança local.”.

No caso dos Quilombolas, conforme Resolução 07/2018 (UFBA, 2018, p.02), o candidato apresentará “declaração de pertencimento assinada por liderança local ou

documento da Fundação Palmares reconhecendo a comunidade como remanescente de Quilombo.” (pg.2) No caso da reserva de vagas para pessoas pretas e pardas, a UFBA adotava a autodeclaração como procedimento de reconhecimento racial para candidatos na graduação, entretanto com a Portaria nº 169/2019 (UFBA, 2019), a UFBA iniciou a adoção do método de aferição racial para matrícula dos estudantes autodeclarados pretos ou pardos na perspectiva de combater possíveis desvios conscientes ou inconscientes no acesso às políticas de cotas raciais, instituindo assim a Comissão Permanente de Heteroidentificação.

### **3. CONSTRUINDO UM MARCO TEÓRICO SOBRE UNIVERSIDADE E RACISMO**

#### **3.1. Sabia sim, sempre soube, que sou negro!**

Permito-me iniciar esse tópico com um relato próprio. Desde criança vivi sob um grande conflito: quem eu era? Filho de mãe e pai negros, diferentes pela sua tonalidade de pele, textura de cabelo, traços fenóticos, imaginava que havia uma diferença que me forjava enquanto sujeito, mas insistia numa negação da minha cor de pele e, conseqüentemente, uma negação de mim.

Quando adolescente, na escola do bairro, ouvia dos mais velhos insistentemente a seguinte frase: “você não é negro, é cabo-verde.”. Aquilo me atinava curiosidade, afinal, o que seria o cabo-verde? Durante o meu crescimento fui pesquisar sobre a procedência desse termo e descobri, ainda adolescente, que Cabo-Verde é uma república, localizada num arquipélago próximo à África Ocidental que também, assim como o Brasil, teria sido colonizado por portugueses (LOBO, 2015).

E olha que interessante, segundo Lobo (2015), no primeiro momento, a colonização de Cabo-Verde foi considerada difícil, pois os colonos acreditavam que geograficamente não era um lugar interessante. Entretanto, logo perceberam que aquele poderia ser um lugar de passagem e também, um lugar da “*ladinização dos escravos*”, ou seja, local onde os escravizados eram preparados para a exportação.

Naquela época, enquanto adolescente, ainda não tinha uma leitura sobre as questões raciais, mas já achava inquietante o fato de me chamarem de “Cabo-Verde” e ter um país que era considerado um país de passagem para umas das mais profundas violências já vistas na história do mundo. Enfim, passando-se os anos, compreendi o que seria essa identidade de passagem. Seria algo bom ser chamado de cabo-verde? Ou seria apenas uma espécie de

construção de novos conflitos? Afinal, eu não seria considerado negro para as pessoas, mas também não teria os privilégios de ser branco, eu era o “cabo-verde”.

Na infância, estudei em colégio privado de bairro periférico, tinha na sala de aula grande maioria negra, já que a questão racial, como mesmo pontua Gonzalez e Hansenbalg (1982), está diretamente ligada à questão de classe e, portanto, naquele espaço, eu não era visto pelos meus colegas como uma pessoa negra. Porém, ao sair daquela escola de bairro periférico e adentrar a um colégio de classe média alta de Salvador, enquanto bolsista, no auge da adolescência, eu percebia que estava dentre os poucos negros que tinham na minha sala, e naquele local, eu carregava o adjetivo negro.

Com esse reconhecimento, violências foram compartilhadas. Assim como os outros negros da turma, eu não era considerado afável afetivamente, o fato de ser gay, gordo e negro apresentou na minha adolescência alguns recortes violentos e ao mesmo tempo conflituosos. Não era visto como o inteligente, não tinha muitos amigos, tinha uma imagem de confronto, afinal, com vistas na minha defesa, assumi o local de não me calar.

Quando Moreira (2019) compreende o lugar do jurista negro, traça as significantes construídas para esse corpo negro e as suas nuances, partindo de uma compreensão do que é negro para o Estado e adentrando para a leitura do corpo negro entre pares na sociedade e os status construídos em torno desse corpo. Partindo de uma compreensão etnográfica, segundo Mattos (2011), a dialética entre pesquisador e o participante da pesquisa é essencial para a elaboração das análises, por conta disso, entender quem são esses corpos e as leituras sociais sobre eles é essencial.

Ao tratar de cor no censo brasileiro de 1872, 1890, 1940, 1950, 1960 e 1980, Piza e Rosemberg (1998-99) apontam que, a atribuição de cor nas relações raciais no Brasil, tem se organizado a partir de um sistema que observa a cor de pele, dos traços fenotípicos e da região. É a partir desse sistema de diferenciação que se orienta a compreensão entre cor e classe diante de uma relação fluida (PIZA E ROSEMBERG, 1998-99). Ou seja, o problema da democracia racial está diretamente ligado à compreensão da cor e a relação racial, pois é por meio dessa compreensão, que se repercutirá as consequências estruturais.

Conforme Piza e Rosemberg (1998-99), há uma diferença na compreensão entre raça e cor que perpassa pela construção de critérios: raça é um critério que parte da descendência e cor um critério que parte da compreensão fenotípica. É a partir desse entendimento prévio que é possível compreender as lacunas entre a autodefinição racial e as lacunas entre o reconhecimento de si e do outro. Munanga (2020), ao tratar sobre a ideia de mestiçagem,

tratará que essas relações de reconhecimento gerarão como consequência a construção de identidades sociais e culturais que impactam na própria identidade brasileira.

Segundo Munanga (2020), a mestiçagem é um discurso que permeou a história das teorias raciais no mundo e no Brasil, a partir da miscigenação. Inicialmente, acreditava-se que a miscigenação era a degradação das raças, a mistura geraria o pior que fosse do ser humano. Schwarcz (1993), apresenta que na história da ciência, diversas teorias se opuseram na discussão racial, algumas monogenistas outras poligenistas, mas que ambas assumiram uma concepção biológica de raça a partir das teorias evolucionistas de Darwin.

De todo modo, segundo Schwarcz (1993), algumas teorias apontavam que a miscigenação gerava a esterilidade, outras, a degeneração. No todo, a miscigenação era vista como um risco pela ótica de muitos cientistas. Não era vista como algo positivo, mas algo a ser negado, a degeneração ou esterilização de uma sociedade.

Segundo Munanga (2020), a mestiçagem é fruto de um fenômeno natural e universal, “É concebida como uma troca ou um fluxo de genes de intensidade e duração de várias entre populações mais ou menos contrastadas biologicamente.” (MUNANGA, 2020, p. 23). Igualmente, Munanga (2020) compreende que a mestiçagem não está localizada apenas no campo do visível, ou seja, no campo fenotípico, mas também na cultura, sociedade, concepção de mundo e ideologia. Assim, a compreensão dessas relações sociais, políticas e ideológicas de ver o mundo é o que constrói a concepção das relações raciais.

Assim como Munanga (2020), não me interessa neste texto compreender o biologismo racial, mas sim, como a mestiçagem interfere nos discursos sobre ações afirmativas de cotas étnico-raciais no Brasil, para que dessa forma, compreendamos as práticas das comissões de heteroidentificação racial. Diante disso, me alinho ao conceito proferido por Munanga (2020) que afirma mestiçagem como:

[...] generalidade de todos os casos de cruzamento ou miscigenação entre populações biologicamente diferentes, colocando o enfoque principal de nossas análises não sobre o fenômeno biológico enquanto tal, mas sim sobre os fatos sociais, psicológicos, econômicos e político-ideológicos decorrentes desse fenômeno biológico inerente a história evolutiva da humanidade. (MUNANGA, 2020, p. 27).

A ideia de mestiçagem no Brasil, na perspectiva de análise dos fatos sociais, econômicos e político ideológicos, constituem uma série de elementos como a falsa imagem de harmonia racial, racismo cordial e o contrato racial brasileiro. Todos esses elementos se comunicam com a concepção de mestiçagem enquanto um local de passagem violenta, assim como a compreensão da diferença entre raça e cor. A ideia de mestiçagem forjou uma

identidade nacional, construída a partir de uma suposta harmonia racial, que escondia os elementos de profunda violência da superioridade branca (MUNANGA, 2020).

### **3.2. Caminhando por um local de passagem violenta: a insuficiência da autodeclaração e a necessidade de heteroidentificação racial**

Gonzalez e Hansenbalg (1982) afirmam que essas relações raciais produziram lugares naturais constituídos por processos históricos e sociais, que encaminhavam pessoas negras para a locais de subordinação. O estupro colonial é uma evidência de que essas relações de mestiçagem não foram construídas a partir de discursos de amistosidade, cordialidade ou companheirismo, mas por rompimentos familiares, violências de gêneros e construção de imagens de dominação.

O estupro colonial é um desses elementos, que aponto como presente, pois ainda ocorre na realidade social brasileira. Davis (1981) em *Mulheres, Raça e Classe*, apresenta o estupro colonial como: “[...] expressão ostensiva do domínio econômico do proprietário e do controle do feitor sobre as mulheres negras na condição de trabalhadoras.” (p.20). Segundo Gonzalez (1979), essas imagens de dominação perpassaram pelos processos de exclusão das pessoas negras no Brasil, assim como a consolidações de lugares:

O processo de exclusão da mulher negra é patenteado, em termos de sociedade brasileira, pelos dois papéis sociais que lhe são atribuídos: “domésticas” ou “mulatas”. O termo “doméstica” abrange uma série de atividades que marcam seu “lugar natural”: empregada doméstica, merendeira na rede escolar, servente nos supermercados, na rede hospitalar, etc. Já o termo “mulata” implica na forma mais sofisticada de reificação: ela é nomeada “produto de exportação”, ou seja, objeto a ser consumido pelos turistas e pelos nacionais burgueses. (GONZALEZ, 1979, p. 16)

A “mulata”, como apresentada por Gonzalez (1979), exprime o que tem de mais sofisticado das relações raciais e de gênero. Apresenta a mestiçagem como um produto, ao mesmo tempo que, animaliza e sexualiza esse corpo mestiço. A construção dessa imagem evidencia a falta de amistosidade e cordialidade tão dissimuladamente comemorada pela concepção de democracia racial.

Esse local de passagem violenta não permite que a esse corpo tenha a liberdade de um corpo privilegiado pela brancura. Pelo contrário, a negação de sua identidade negra é uma ferramenta de dominação social construída para a manutenção desses corpos nos locais de violência a eles conferidos. Como apresenta Munanga (2004), há uma difícil tarefa em definir quem é negro no Brasil, a qual se dá, pelas próprias imagens de dominação constituídas a esse corpo negro.



A construção de uma identidade negra (MUNANGA, 2020) nunca foi vista com bons olhos pela elite branca brasileira. A escolha pela universalização dos corpos brasileiros buscou excluir de forma profunda as pluralidades existentes no Brasil. Conforme Gonzalez e Hansenbalg (1982), essa exclusão de pluralidades não apenas se deu na forma discursiva ou simbólica, mas também na dinâmica do trabalho e da marginalização, por meio do afastamento desse corpo negro das oportunidades de ascensão e encaminhamento para a subordinação e marginalidade.

A definição “negra” no Brasil, apenas tinha importância para um encaminhamento: a escolha dos lugares de marginalização. Ou seja, raça e cor estão diretamente ligadas às questões de classe e, logo, devem ser vistas como categorias que vão justificar processos estruturais de acesso, pertencimento ou exclusão. A ideia de que raça e cor perpassam por categorias que justificaram processos estruturais, ensejam a busca do entendimento desses processos de acesso, pertencimento ou exclusão em que estão localizados sujeitos negros e brancos no Brasil. Dessa forma, será possível, compreender a dinâmica de afirmação racial e também as relações de (des)igualdade constituídas ao longo de séculos no país.

### **3.3. O medo de uma universidade negra**

No Brasil, historicamente, o Ensino Superior foi colocado num espaço de privilégio, através da dificuldade de acesso. Nesse contexto, como afirmam Silva e Silvério (2003), a dinâmica de luta pela entrada na universidade perpassou, sobretudo, pelo entendimento da estrutura econômica e social vigente. Igualmente, a partir da discussão sobre justiça simbólicas e sociais que perpassavam pela seguinte pergunta: é justo negros serem maioria no Brasil e minoria nas universidades? É diante dessa discussão, que a partir do pós-constitucionalismo brasileiro, diversas medidas foram reivindicadas.

A Constituição Federal (Brasil, 1988), no que tange ao direito à educação positiva, o direito educacional é público, subjetivo e organizado de forma complexa, a partir de várias legislações, decretos e normas que visam a sua garantia. Contudo, ao tratar do Ensino Superior, conduz a ideia da meritocracia. Vejamos o Art. 205 (Brasil, 1988) da Carta Magna brasileira:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1988).

Entretanto, a abordagem do Art. 208, V, a Constituição Federal (Brasil, 1988), apresenta o dever do Estado com a educação mediante da garantia de “acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. É a partir deste dispositivo constitucional, atrelado as interpretações sobre igualdade, que são discutidas o acesso à universidade.

Em elaboração sobre a história da educação, Santos et al. (2018) apresentam que a educação passou por diversos momentos históricos, iniciando pela relação econômica evidente no período colonial. Ao tratar sobre Alagoas, observa-se diversas relações entre o direito à educação e a história. O controle religioso possuía inicialmente uma grande força no processo de colonização, entendendo a doutrinação dos indígenas, pois cabia a educação “amansar” os nativos, convertendo-os à fé católica e abrindo espaço para os conquistadores ávidos por lucros e riquezas.” (SANTOS et al., 2018, p. 30).

Diante disso, entendo a importância de tratar da censura e da judicialização, observadas nessa leitura. Observo, portanto, a partir de dois olhares: primeiro, ao compreender as relações coloniais atreladas à economia, entende-se a relação direta entre direito à educação e defesa da democracia; segundo, as relações entre ensino e judicialização que se arrastaram ao longo da história.

Ao apresentar a história do início de letramento nas Alagoas, Santos et al. (2018), apresentam que a educação esteve alinhada aos Conventos Franciscanos e organizações da Igreja Católica da época. Nesse caminho de compreensão das relações entre democracia e educação, Santos et al. (2018) tratam dos casos da censura presente no ensino, da perseguição dos professores e da judicialização da educação, já que é nítida a leitura do Direito enquanto ferramenta de repreensão. Muitos professores foram censurados pela concepção moral religiosa, por meio das vias judiciais. Isto fica evidente quando observo a história do professor Salgueiro que sofreu diversas repreensões pela censura religiosa.

O fato de ser professor agravava ainda mais a situação, uma vez que Salgueiro estaria disseminando a inobservância às leis e às práticas da fé e da religião, bem como porque a formação moral dos alunos dependia do bom exemplo que o professor deveria dar-lhes, o que seu comportamento pouco adequado não permitia. (SANTOS et al, 2018, p. 36).

Nesse processo histórico, convém a leitura em Valle e Ruschel (2009) que, ao analisarem a temporalidade da educação, apresenta a concepção da ideia de meritocracia na educação brasileira. Segundo Valle e Ruschel (2009), entre 1946 e 1969, passamos por um ensino seletivo por romper com a ideia de igualdade e apresentar a educação como uma garantia dos “bem nascidos”. Entre 1970-1987, passamos por um Ensino regulado, por

estarmos em um processo de transição democrática pós-processo ditatorial que interferiu profundamente na educação, pois o ensino aqui era voltado a profissionalização. Entre 1988 e 2000, com a guinada constitucionalista e as garantias de direitos sociais, avançamos no acesso à educação reafirmando que a democracia e educação estão diretamente ligadas, a partir de uma perspectiva socializadora, que compreende a meritocracia como ferramenta de entrada para o Ensino Superior.

É nessa compreensão da ideia de meritocracia, igualdade, democracia e universidade que viso traçar alguns questionamentos: quais as relações entre o discurso do mérito e a “capacidade de cada um”? Como a entrada de pessoas negras nas universidades se alinha ao fortalecimento da democracia? A capacidade, de expressar constitucionalmente, a partir de uma norma de textura aberta, é passível de interpretação no seu entendimento e aplicabilidade. Isto fica evidente quando traçamos o conceito de capacidade civil, que significa a capacidade da pessoa ter deveres e direitos.

A “capacidade” do Art. 208, V da Constituição Federal (Brasil, 1988), foi interpretada por Valle e Ruschel (2009), a partir da ideia de meritocracia, mas há discordâncias sobre essa interpretação. Sguissardi (2015) apresenta que o acesso à educação não está relacionado ao mérito ou à vontade, mas às oportunidades sociais e econômicas no acesso nesse processo de democratização da educação, observando que a crise da democracia está diretamente ligada à crise da educação e vice-versa.

Por outro lado, Sguissardi (2015) atenta a desigualdade social na escolha dos cursos de baixa demanda *versus* cursos de alta demanda no acesso à educação, concluindo que não há como mudar o perfil da universidade a nível profundo, se não houver políticas sociais de caráter universal que garantam a redução efetiva das desigualdades sociais.

O contraponto à ideia de mérito, alinha-se a uma perspectiva de justiça racial, enfrentada pela leitura do acesso ao Ensino Superior e sua relação com a sociedade. Em produção de Lima e Alves (2020) sobre a UFRB (Universidade Federal do Recôncavo Baiano) e ações afirmativas, pontuam que a criação da UFRB, que surge de articulação com a UFBA (Universidade Federal da Bahia), apresentou novas possibilidades na relação universidade e comunidade, pois exsurge uma relação de

Câmbio entre comunidade e universidade: enquanto a UFRB influencia a dinâmica socioeconômica mais intensamente nas cidades e microrregiões onde se inserem seus campi, os cursos oferecidos nesses campi tomam as feições locais por meio de um maior número de ingresso de estudantes destas comunidades. (Lima e Alves, 2020, p.66).

A capacidade neste sentido, alinha-se à ideia de alcance de direitos garantidos pela desestruturação de desigualdades sociais, raciais e de gênero que distancia o acesso à universidade por sujeitos subordinados por uma estrutura de classes, racista e machista (GONZALEZ e HASENBALG, 1982), mas também por uma desigualdade de status social e cultural que apresenta determinados sujeitos como incapazes de exercer determinadas funções sociais (MOREIRA, 2019).

Nessa perspectiva, Moreira (2019) apresenta a meritocracia como uma hipocrisia que está alocada no manuseio oportuno das classes dominantes para o exercício das suas vontades. No mesmo caminho, ao tratar sobre a ideia de mestiçagem, Munanga (2020), apresenta que as ideias meritocráticas estão alinhadas a uma concepção universalista que manipula as identidades a partir dos interesses da elite dominante.

Por meio desse processo, compreendo como uma dissimulação a relação entre a ideia de “capacidade de cada um”, expressa constitucionalmente, com discurso da meritocracia, pois há nesta dissimulação, a negação de 3 elementos importantes para a compreensão do direito à educação: a estrutura, o status sociocultural e a construção da identidade nacional.

Santos (2011), trata do Poder Judiciário como um local de campos que, conforme os processos históricos, econômicos e sociais, ajustam-se com fins de se regular, neste sentido, compreende que o campo hegemônico como o campo dos negócios e interesses econômicos e o campo social como o que busca o direito como ferramenta de transformação social.

Com algumas divergências, Streck (1999) compreende que a Constituição deve ser o limite das ações do judiciário, apresentando que há no campo do Direito uma lógica interna que disputa para fora com outros campos sociais. Entretanto, ambos se alinham na perspectiva de que a crítica às concepções liberais-normativas do Direito, vislumbram a compreensão do Direito enquanto ferramenta de transformação social.

É nesse caminho da compreensão econômica que se trata de estrutura. Gonzalez e Hasenbalg (1982), ao diagnosticar as desigualdades no acesso ao trabalho e à educação, apresentam como estruturais as relações raciais no Brasil, cabendo a importância da afirmação organizada pelo Movimento Negro na construção e defesa de uma leitura racial da economia e, nesse processo, conceituando racismo estrutural e deixando nítido que a capacidade material é importante para a leitura do Direito.

O discurso de meritocracia também perpassa por uma leitura do status social e cultural. Moreira (2019), apresenta que as relações sociais e culturais constroem status que são utilizados estrategicamente no Poder Judiciário. Portanto, compreender essa

multidimensionalidade que perpassa por questões de raça, classe e gênero é, sobretudo, interpretar a operação jurídica conforme a diferenciação.

Nesse sentido, Moreira (2019), afirma que o discurso de meritocracia foi uma ferramenta para o fomento do ódio entre brancos pobres e pessoas negras. Portanto, a leitura sobre a igualdade de status social e cultural se atenta para o entendimento da capacidade como forma de oportunidade para aqueles sujeitos que foram subordinados a uma ideia de incapacidade no alcance de locais de poder.

O discurso de meritocracia também está relacionado à identidade nacional forjada no Brasil. Munanga (2020), apresenta que, em torno de construção de uma identidade nacional, a identidade negra foi negada, silenciada e violentada. Portanto, a ideia de miscigenação deu margem à construção do discurso da mestiçagem e da negação da negritude no Brasil. Esse movimento garantiu a perpetuação de ideias liberais de igualdade e incompreensão da pluralidade de identidades e realidades, impactando numa construção de Estado racista que se nega a resolver o problema do racismo.

Aqui, encontra-se o equívoco na relação da ideia de “capacidade de cada um” com o discurso da meritocracia. Não há meritocracia, num Estado desigual econômica, social e culturalmente e que não promove a leitura das pluralidades. Dessa forma, independente se o fenômeno da judicialização se mostra, ou o fenômeno do ativismo judicial aparece como um desvio, ambos serão consequências de uma leitura de igualdade procedimental e formal que não compreende o racismo estrutural, as desigualdades de status sociais/culturais e a existência de pluralidades identitárias.

O Estado Democrático de Direito, veio acompanhado por uma ideia de democracia que não se concretizou. Segundo Streck (1999), o discurso neoliberal em conjunto com a ideia de democracia tenta a todo momento convencer que a modernidade chegou ao fim, mas há nessa premissa um grande equívoco: a construção democrática é um exercício contínuo.

Para Santos (2011), há nessa dinâmica, contradições, pois Estados que se dizem democráticos carregam nas suas marcas desigualdades sociais profundas. Moreira (2019), a partir da sua crítica racial, entenderá que o discurso de democracia no judiciário carrega uma série de elementos que corroboram com a desigualdade de status social e cultural, assim como a manutenção do racismo. A compreensão da democracia perpassa pelo entendimento das suas estruturas, das identidades e status elaborados no país que a adota.

Streck (1999) apresenta que a ideia de democracia surge de um projeto conciliatório que visa conter acirramentos a partir de uma igualdade material ilusória que corresponde a uma democracia forjada; e acrescenta, que quando se observa o Brasil como um país que não

passou por um Estado providência, a dinâmica de compreensão da democracia precisa estar relacionada ao fortalecimento do Estado.

Nesse caminho, Santos (2011) compreende o fortalecimento do Estado como o caminho para diminuição das desigualdades e avanço do Brasil, e entende o Judiciário como o poder que deve compreender a importância de uma revolução democrática da justiça em busca de garantir a democracia apontada normativamente. Uma democracia forjada não é uma democracia, mas uma simulação que não corresponde à realidade, mas que influencia fortemente o Estado.

O projeto conciliatório, segundo Streck (1999), não é apenas econômico, mas social e cultural. Moreira (2019), afirma que esse projeto conciliatório assumiu, sobretudo, uma dinâmica racial forjada na cordialidade entre brancos na busca pelo isolamento, anulação e silenciamento dos negros, impactando na ideia universalista e individualista pregada no judiciário.

Esta cordialidade tem como plano de fundo a construção da identidade brasileira. Como nos ensina Munanga (2020), a identidade brasileira se colocou em oposição à identidade negra a partir da construção de uma ideia de mestiçagem, que visou a proteção da supremacia branca, na busca de invisibilidade às pluralidades identitárias no Brasil. Nessa perspectiva, não há como se pensar uma democracia num país estruturado pelo racismo, como nos ensina Gonzalez e Hasenbalg (1982), com políticas universalistas que não entendem as pluralidades sociais, raciais e culturais do seu povo.

Um dos pontos a observar é a relação entre democracia e educação. Santos e Ananias (2018), ao tratar sobre a história da educação no Brasil, apresentam que a educação está diretamente ligada aos paradigmas instituídos no Estado, a partir da economia e das relações sociais. A Constituição Cidadã, evidenciou isso ao garantir direitos subjetivos e direitos sociais.

Nessa perspectiva, o direito à educação, que se consolida a partir da construção de um sistema que propõe o acesso universal, liberdade de aprendizado e acesso ao Ensino Superior, torna-se um dos principais direitos para garantia de consolidação de uma democracia. É nesse processo que as políticas de reparação são apresentadas, diante do diagnóstico do racismo estrutural (GONZALEZ e HASENBALG, 1982) e reivindicações dos movimentos sociais (GOMES, 2006), como uma saída possível para fortalecimento de uma democracia que realmente se consolide no Brasil.

A implementação das ações afirmativas alinhada com a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (estatuto de promoção à igualdade racial do Brasil) e a Lei 12711/2012 (lei de reserva

de vagas no Ensino Superior), políticas voltadas para as garantias constitucionais da educação, geraram uma mudança no perfil social dos Graduandos nas IFES, como aponta FONAPRACE 2018.

Atrelada à expansão do Ensino Superior após 1990, e implementação de políticas como a REUNI, PROUNI, o acesso à universidade se tornou mais democrático, aproximando o perfil da universidade ao perfil da sociedade brasileira. Depois de 2014, a mudança na realidade ficou expressa numericamente nos dados, os quais apontam que a maioria dos estudantes de graduação tinham até 1,5 salário-mínimo per capita.

[...] o percentual de estudantes incluídos na faixa de renda de cobertura do PNAES nos cursos de graduação presenciais de 63 instituições federais pesquisadas em 2014: 66,2% dos (as) discentes viviam, em 2014/15, com renda mensal familiar per capita de até 1 e meio salários mínimos, sendo que 32% vivia com até meio salário mínimo e 22% com renda entre meio e 1 salário mínimo. Pela primeira vez, o percentual de estudantes com renda per capita de até 1 e meio SM atingia a maioria absoluta do universo pesquisado. (FONAPRACE, 2018, pg.23).

Em 2012, mobilizados pela a discussão das ações afirmativas de cotas étnico-raciais, pós-implementação dessa política em diversas universidades, foi impetrada ao STF (Supremo Tribunal Federal) a ADPF nº186-2, apresentada pelo DEM (Partido Democratas) com fins de declarar a inconstitucionalidade da política de cotas étnico-raciais na UNB (Universidade de Brasília).

A ADPF (Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental) é uma ação de controle de constitucionalidade protegida pela Constituição Federal (BRASIL, 1988) que visa combater ações que vão de encontro com os princípios constitucionais. A ação visa, sobretudo, arguir a inconstitucionalidade de determinados atos administrativos. O DEM apresentava ofensa ao princípio da igualdade, utilizando-se dos argumentos biológicos relacionados ao racismo, afirmando que a UNB estaria implementando uma política racista, através das cotas étnico-raciais. A UNB, por outro lado, apresentava a existência do racismo estrutural que perpassava por desigualdades materiais, necessitando reparação pelo Estado para a garantia do princípio da igualdade.

Dois discursos em embate no período de implementação das cotas étnico-raciais nas universidades, sendo o pertencente ao DEM, deslocado da realidade social brasileira. Munanga (2020), ao tratar de racismo no Brasil, apresenta que não há comprovações biológicas de diferenciação racial entre humanos, sendo o conceito de racismo um determinismo sociopolítico, ou seja, um elemento de compreensão do poder. Apresenta, portanto, que:

Nos Estados Unidos, o grupo mestiço não é individualizado como tal, nem na mentalidade coletiva, nem na prática social, nem nos textos legais. Os recenseamentos demográficos oficiais contabilizam somente brancos e negros, o que mostra que as categorias “branco” e “negro” não são apenas biológicas, mas também sociopolíticas. (MUNANGA, 2020, p.25).

Essa compreensão de racismo como elemento sociopolítico cientificamente já estava consolidada, porém para o judiciário da época, ainda havia dificuldade na compreensão dessa discussão. Essa dificuldade é fruto de um paradigma jurídico-dogmático que não compreende as dinâmicas do poder e da sociedade fruto de, como apresenta Santos (2011), uma cultura técnico-burocrática do direito que serve, sobretudo, à manutenção das ferramentas de dominação existentes no Estado. Assim, Santos (2011) apresenta que:

Esta cultura dominante, técnico-burocrática, tem uma grande continuidade histórica nos nossos países. Para a substituir por uma outra, técnico-democrática, em que a competência técnica e a independência judicial estejam ao serviço dos imperativos constitucionais de construção de uma sociedade mais democrática e mais justa, é necessário começar por uma revolução nas Faculdades de Direito (SANTOS, 2011, p. 87).

Em meio a muitas discussões e confrontos discursivos, em 2009, o então presidente do STF, Gilmar Mendes, apresentou o seu voto, afirmando a legitimidade constitucional das ações afirmativas de cotas étnico-raciais, do qual apresentava que “A manutenção do *status quo* não significa perpetuação das desigualdades.” mas, por outro lado, tratava do paradoxo da igualdade de Alexy que enseja a ideia de que toda desigualdade de fato surge por uma desigualdade de direito. Nesse processo, o atual Ministro do STF, nega que há um ódio racial, mas afirma a importância das ações afirmativas como modo de suprir uma demanda de desigualdade de fato existente no Brasil. Em 2012, o julgamento da ADP 186-2 chegou ao fim com o seguinte resultado:

- Afirmou-se a constitucionalidade das ações afirmativas de cotas étnico-raciais, apresentando que a ação não era contrária ao princípio da igualdade material, previsto no caput do art. 5º da Carta da Republica (BRASIL, 1988);
- Afirmou a importância da reparação histórica no contexto de determinados grupos sociais que foram subordinados historicamente no país;
- Afirmou que é constitucional metodologia de seleção diferenciada que leve em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos;
- Apresentou que as políticas de ação afirmativa são legítimas se a sua manutenção estiver condicionada à persistência, no tempo, do processo de exclusão social que lhes deu origem.

Atenta-se ao fato de que a decisão do STF na ADPF 186-2, apresentou um marco no Brasil no contexto de implementação das ações afirmativas, gerando uma pressão social que



deu como resultado a criação da Lei 12.711/2012 e, posteriormente, da Lei 12990/2014, que hoje são as principais normas que perpassam pela implementação de reserva de vagas de cunho étnico-racial na educação e no serviço público brasileiro.

Por outro lado, é importante observar como o princípio da autonomia universitária não foi observado como um dos pontos centrais na decisão do STF no caso da ADPF 186-2, o que clarifica a compreensão de não importância desse princípio ao tratar de universidades públicas no Brasil. Nesse contexto, a dificuldade da compreensão dessa autonomia, está atrelada ao maior acesso das camadas populares às universidades, assim como o processo de financeirização e mercantilização do ensino público que expõe ataques profundos à existência da universidade.

A virada do século, segundo Santos (2010), provocou uma série de desafios em relação aos marcos civilizatórios que foram construídas ao longo da implementação e democratização das IES (Instituições de Ensino Superior). Os pressupostos neoliberais encaminharam essa universidade para uma crise que se aprofunda como um problema social e econômico brasileiro. A universidade vista “enquanto instituição social que efetivamente incorpora uma missão civilizatória” (pg.10), como aponta Santos (2010), está sofrendo ataques na sua autonomia, gestão e finanças, apresentando processos de crise de hegemonia, de legitimidade e de institucional. Crises estas que perpassam pela autoridade da universidade na produção de conhecimento, na manutenção de sua autonomia e, sobretudo, na possibilidade da sua existência.

A crise de hegemonia, segundo Santos (2010), aponta as disputas epistêmicas em decorrência do neoliberalismo ter priorizado as ferramentas de conhecimento instrumental, objetivo e pouco crítico como saída para as demandas do mercado. Dessa forma, a ciência tem se tornado obsoleta, o que se consolida enquanto um desafio para a universidade, pois ela tem perdido o seu valor cultural (SANTOS, 2010). Igualmente, a crise de legitimidade tem feito com que as universidades não estejam mais no espaço de consenso de saberes, mas num constante lugar de disputa de “verdades”. (SANTOS, 2010). Por fim, a crise institucional que tem apontado perigos à autonomia universitária. (SANTOS, 2010).

Ao negar o princípio da autonomia universitária para a compreensão lógica da natureza universitária, há implicitamente a negação da autonomia didático-científica, autonomia administrativa e autonomia de gestão financeira e patrimonial, que segundo Stuchi et al. (2020), permeiam a própria existência do corpo político da universidade. Nesse sentido, como apresenta Lima e Alves (2020), a judicialização da universidade implica por si só na interferência na natureza da mesma, sendo sintoma dessa crise institucional que tem apontado

diversas intervenções políticas, culturais e financeiras nas Instituições Federais de Ensino, ignorando a sua autonomia.

A compreensão da garantia de autonomia universitária é necessária para a compreensão das práticas sociais da CPHA/UFBA, pois é a partir dessa garantia constitucional que a universidade tem tomado diversas medidas em torno da discussão do controle da política de cotas étnico-raciais, assim como há diversas interferências do judiciário nessa política.

#### **4. UMA ETNOGRAFIA INSTITUCIONAL MULTIRREFERENCIADA DESCRITA POR UM PESQUISADOR IMPLICADO: Abordagem teórico-metodológica**

##### **4.1. Teoria Social e Etnometodologia**

Ao deparar com uma universidade vista como um corpo político construído coletivamente por diversas identidades, infinitos serão os desafios a surgir, sendo necessária a análise e compreensão dos movimentos internos que a constroem para que se possa pensar soluções. Vejamos os desafios como um conjunto de interações e fatos sociais que surgem da vida cotidiana e a partir de métodos compreendê-los. Neste movimento, a pesquisa qualitativa se apresenta como um caminho para a compreensão de tais fenômenos, ou seja, visa o método ser útil para a solução de um problema (LAVILLE; DIONNE, 1999).

A escolha pela pesquisa qualitativa foi feita a partir da dinâmica do objeto, pois a universidade é um corpo de múltiplas significações. A pesquisa qualitativa “[..] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.” (MINAYO, 2002, p.21). Dessa forma, como salientado por YIN (2016), a pesquisa qualitativa apresenta alguns pontos de abordagem, visando

1. estudar o significado da vida das pessoas, nas condições da vida real;
2. representar as opiniões e perspectivas das pessoas [...] de estudo.
3. abranger as condições contextuais em que as pessoas vivem;
4. contribuir com revelações sobre conceitos existentes ou emergentes que podem ajudar a explicar o comportamento social humano;
- e 5. esforça-se por usar múltiplas fontes de evidência em vez de se basear em uma única fonte. (YIN, 2016, p.7).

Nessa seara, importa atentar à questão como partida para atingir os métodos que serão aplicados para a obtenção de sua solução. Nesse caso, tratamos de compreender o modo de fazer da CPHA/UFBA de 2019 até 2022. É nesse caminho que estudo a etnometodologia (COULON, 1995), para reflexivamente, analisar o sujeito-objeto apresentado. Ou seja, busca-

se a partir da prática social das ações afirmativas de cotas étnico-raciais na UFBA e as relações institucionais com foco na análise do modo das pessoas de fazer a CPHA/UFBA.

A etnometodologia é a pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar. Para os etnometodólogos, a etnometodologia será, portanto, o estudo dessas atividades cotidianas. (COULON, 1995, p. 30).

Como apresentado por Coulon (1995), a etnometodologia parte, prioritariamente, pela busca da compreensão a partir da relação entre os participantes da pesquisa. Nesse caso, a forma como estes conduzem o seu processo na prática, importa mais do que o que está descrito na norma, ou das realizações dos fatos sociais (COULON, 1995, p.31). Para Garfinkel (2018), entender a organização das práticas sociais é o alicerce das solidariedades sociais, pois geram como consequência institucionalizações de expectativas práticas sobre os atos apresentados.

Há na etnometodologia outra compreensão de realidade, que não perpassa necessariamente pelo processo gramático das palavras, pelos valores morais, mas pelos indícios de como essas palavras se conectam com a realidade dos atores. Ou seja, uma preponderância de interpretação da prática social para a compreensão dos fenômenos e os efeitos gerados.

Essa prática social observada nos métodos de realizar diferentes atividades, será vista por Garfinkel (2018) como uma ordem que determinará contextos de desigualdade e exclusão. Portanto, não seria a partir dos processos institucionais formais que os resultados de mudanças sociais estariam garantidos, pois entendendo que na prática, através da confiança, constituem-se os processos cotidianos e seu *modus operandi*.

As palavras, nesse caso, não possuem por si só um significado, necessitando de uma interação na prática social para que se tenha significância. Tratando de instituições sociais, como o caso da universidade, não há que se observar apenas o arcabouço normativo que a constitui formalmente, mas a interpretação cognitiva das relações de confiança constituídas na prática social da instituição.

Ou seja,

Isto designa, portanto, a incompletude natural das palavras, que só ganham o seu sentido "completo" no seu contexto de produção, quando são "indexadas" a uma situação de intercâmbio linguístico. (COULON, 1995, p.33).

Garfinkel (1974) constitui estudos etnometodológicos, a partir da análise das atividades do cotidiano, compreendendo as atividades dos sujeitos envolvidos em

determinado objeto a partir dos métodos relatáveis. Dessa forma, o relato é essencial para um estudo etnometodológico. Partindo do sujeito-objeto desta pesquisa, visa-se analisar o modo de fazer da Comissão de Heteroidentificação Complementar a Autodeclaração da UFBA, a partir das atividades reais e circunstâncias práticas dos membros que se relacionam com a instituição social, já que estes participantes possuem tem para as situações, etnométodos que relacionam o objeto social da ação com o seu significado.

Este quadro teórico de pesquisa apresenta, implicitamente, duas necessidades. A primeira, perpassa pela necessidade de construção de um método específico para compreender a práxis da instituição social pesquisada, descobrindo as propriedades dos lugares comuns: “a partir de dentro”. A segunda, decorre da organização de instrumentos para tornar possível a criação, coleta e interpretação dos dados pesquisados referentes a essas práticas cotidianas. Pois como apresenta Garfinkel (1974):

As propriedades formais não obtêm suas garantias de nenhuma outra fonte, e de nenhuma outra forma, porque isto é assim, as nossas tarefas de estudo não podem ser realizadas por invenção livre, por teorização analítica construtiva, por modelos, ou por revisão bibliográfica, e dessa forma nenhum interesse especial é dado a isso, além de um interesse em suas variedades como métodos organizacionalmente situados de raciocínio prático. (p. 123).

Por meio dessa compreensão teórica sobre a etnometodologia, busco traçar o percurso metodológico que será desenhado especificamente para esta pesquisa, compreendendo as relações de confiança construída diante da minha participação nas interações sociais com o Objeto-Sujeito que estou pesquisando.

#### **4.2. Teoria crítica da raça e a crítica negra brasileira à universidade: um percurso teórico-metodológico**

A etnometodologia como teoria social aponta para esta pesquisa uma possibilidade de orientações de percursos teórico-metodológicos, assim como dialoga com as mais diversas epistemes para a compreensão do problema apresentado. A título de exemplo, Smith (2005, apud Pinheiro, 2014) constrói como percurso teórico-metodológico da sua pesquisa, a crítica feminista.

Nesta pesquisa, especificamente, diante do campo apresentado, a abordagem escolhida e os desafios encarados no problema, trato como percurso teórico-metodológico um caminho de compreensão da Teoria Crítica da Raça (TCR), focando nas epistemes silenciadas da crítica negra brasileira, por acreditar que o silêncio das produções latino-americanas nas disputas epistêmicas internacionais, também fazem parte da construção social e disputa do

Poder denunciado pela TCR. A escolha teórico-metodológica apontará os princípios que dão sentido ao produto desta pesquisa e os instrumentos metodológicos utilizados, desacreditando a ideia de neutralidade e distanciamento pessoal da pesquisa, pois parte desse local de crítica: a compreensão das trajetórias de quem aqui vos escreve e de quem participa do estudo.

O meu encontro com as ideias da Teoria Crítica da Raça (TCR), surge em Moreira (2019), quando o autor traça hermenêutica negra como elemento da TCR, enquanto trata na sua escrita sobre o pensamento negro a partir dos problemas apresentados pelo campo do Direito. Igualmente em Akotirene (2019), na leitura do seu livro *Interseccionalidade* publicado na coleção Feminismos Plurais, quando a autora trata do conceito de interseccionalidade, o qual foi inicialmente elaborado por Kimberlé Crenshaw, uma das precursoras da TCR.

Tratando de conceitos, a teoria crítica racial é observada não apenas como um movimento de coletivo de ativistas e acadêmicos que compreendem o estudo da raça, racismo e poder, mas como um movimento teórico-metodológico que visa romper com o discurso tradicional, visando questionar os fundamentos que constituem a teoria da igualdade, o discurso jurídico e a neutralidade do direito (DELGADO; STEFANIC, 2021). Aponta Delgado e Steffani (2021) que a Teoria crítica da raça perpassa por bases teóricas dos estudos críticos do Direito, do feminismo radical e dos movimentos Black Power e Chicano dos anos 1960 e início dos anos 1970, e ela apresenta três princípios básicos: raça como construção social, convergência de interesses entre as elites brancas na manutenção do status social e racismo como regra.

Munanga (2020) trata da compreensão de mestiçagem como uma ideia constituída por um viés social e não biológico. Em *Rediscutindo a Mestiçagem*, Munanga (2020), organiza a compreensão de que as categorias raciais não são produtos de uma diferenciação biológica ou genética, mas de interpretação social, cultura e econômica que estruturou o poder a partir do fenótipo. Essa compreensão de fenótipo no Brasil dá margem, segundo Munanga (2020), a uma construção de identidade nacional que cria a ideia da mestiçagem como discurso brasileiro, enquanto se negligencia a identidade negra. Essa ideia da mestiçagem se escondeu por trás do mito da democracia racial muito bem elaborado pelos teóricos brasileiros.

Já Nogueira (2007) apontará que o racismo se reflete de forma diferenciada em cada país a depender do seu caráter histórico-social: o racismo no Brasil é um preconceito de marca, que não necessariamente está ligado à genética, mas como as instituições constituem discursos para determinados fenótipos. Nessa compreensão, é necessário tratar das construções teóricas elaboradas por Gonzalez e Hasenbalg (1982), em *Lugar do Negro*, pois traçam a ligação dos discursos com a estrutura econômica do Estado, as negações instituídas

para os corpos negros, visando desnaturalizar o racismo como normalidade, apontando a construção através da elite branca brasileira do lugar de subalternidade, exclusão, desemprego e empobrecimento para a população negra.

Esta compreensão, desmonta a ideia de democracia racial, ou melhor, aponta que não há democracia enquanto houver racismo, pois como trata Nascimento apud Ratts (2006), “A democracia racial brasileira talvez exista, mas em relação ao negro inexistente” (p. 48), o que traduz um caráter teórico-metodológico essencial para a compreender da nossa pesquisa: as sutilezas do racismo.

Ao tratar sobre as “sutilíssimas” ações práticas cotidianas do racismo, Nascimento (2006), encontra-se teoricamente com a compreensão das práticas sociais apresentadas por Garfinkel (2018) e o nível tácito que age o racismo. Compreender a forma sutil que se dá o racismo, por meio das práticas sociais, fornecerá um caminho para o entendimento do modo de fazer institucional, assim como os sentidos que se dão à definição racial, “A todo o momento o preconceito racial é demonstrado diante de nós, é sentido. Porém como se reveste de uma certa tolerância, nem sempre é possível percebermos até onde a intenção de nos humilhar existiu”. (NASCIMENTO, Beatriz apud RATTS, Alex, 2006. pg. 47).

Afinal, não se trata apenas de compreender a definição racial, já apresentada por Munanga (2004) como uma difícil tarefa, mas como essas definições se encontram com a realidade institucional da CPHA da UFBA e as relações intrínsecas entre os seus sujeitos com a prática institucional do fazer os procedimentos de heteroidentificação complementar à autodeclaração na graduação da UFBA.

#### **4.3 Uma etnografia institucional: conceitos e usos para a investigação da CPHA/UFBA**

Compreendendo a etnometodologia como teoria social referenciada nessa pesquisa, caminhamos para a busca teórico-metodológica que será utilizada para chegarmos ao resultado dessa pesquisa. Partindo dessa estratégia, busco tratar da etnografia que consiste na articulação da pesquisa qualitativa, reflexiva e etnográfica (MATTOS, 2011), a partir do entendimento dos ciclos de interação dos participantes na pesquisa, utilizando recursos etnográficos como o da entrevista compreensiva, e a descrição densa via diários de campo para criar os dados a partir dos relatos e da observação participante.

A etnografia tem uma compreensão de criação dos dados por meio da colheita prática da análise desses próprios dados e das hipóteses construídas ao longo da pesquisa. Como

afirma Mattos (2011), a etnografia apresenta a necessidade de estudos anteriores, assim como o conhecimento do campo de investigação para que se possa chegar ao objetivo do estudo.

Nesse contexto, entendo o campo de investigação da pesquisa como a CPHA/UFBA e a importância da investigação institucional para compreender os atuais processos das ações afirmativas de cotas étnico-raciais. Dessa forma, o caminho a ser adotado deve conseguir desenhar o ambiente institucional e a análise das práticas cotidianas dos participantes desse organismo e as interrelações que se dão diante da realidade institucional com suas formas e normas.

Tratamos, portanto, de etnografia institucional, que como apresenta Veras (2011), é um método que coloca como relevante o entendimento do mundo a partir das interações simbólicas entre participantes, buscando captar os fatos a partir das experiências dos atores envolvidos na prática das organizações sociais. Por conta disso, o uso dos métodos etnográficos na pesquisa sobre instituições sociais é um caminho possível para a análise da dinâmica institucional das organizações.

Pinheiro (2014) desenhará o processo de uma etnografia institucional a partir de 3 passos gerais: a delimitação da problemática, a apropriação dos conceitos que fundamentarão o processo de investigação e a escrita da perspectiva metodológica que será necessária para o estudo. No caso desta pesquisa, a problemática surgiu da imersão no campo a partir da minha atuação enquanto representante estudantil na CPHA e conselheiro universitário. Segundo Campbell e Gregor (2004, apud Pinheiro, 2014), para desenvolver uma etnografia institucional é preciso ter algum envolvimento no campo a ser investigado, conhecer seus atores e seus textos normativos.

Igualmente, é necessário conhecer o campo conceitual que constitui o projeto de pesquisa na etnografia institucional. Nesse caso, trata-se de um campo conceitual amplo, pois a problemática gira em torno da CPHA, que é uma instituição ligada ao Gabinete da Reitoria na UFBA competente, segundo Art. 6º da Portaria 169/2019 (UFBA, 2019), por organizar e/ou assessorar os procedimentos de heteroidentificação complementar à Autodeclaração de pessoas negras nos concursos públicos da UFBA e receber e apurar a qualquer tempo denúncias de fraudes na autodeclaração formalizadas na instituição.

Por conta da problemática da leniência da UFBA, na resolução do combate às fraudes para ingresso na graduação por cotas étnico raciais, a partir da aproximação do campo de investigação, foi perceptível a necessidade de revisão bibliográfica sobre ações afirmativas no Brasil e na UFBA, assim como a construção de um quadro teórico que perpassasse pelos conceitos de universidade, instituição universitária, raça, racismo, mestiçagem e

miscigenação. Igualmente, como constituição de um quadro teórico, foi traçado nessa pesquisa a etnometodologia e a teoria crítica da raça com foco na construção de uma metodologia própria para a investigação. Esse caminho na pesquisa gerou o que Pinheiro (2019) apresenta como suporte científico para a EI.

A etnografia institucional se afasta do olhar documental do procedimento e do dever ser para buscar entender o modo de fazer a partir da prática cotidiana nas relações institucionais. Segundo Pinheiro (2014),

É desenvolver uma forma de produção de conhecimento que, em lugar de desconsiderar o saber das pessoas sobre o mundo e sobre suas próprias práticas cotidianas, permita partir dele e ampliá-lo sistematicamente até as relações sociais e as ordens vigentes das quais somos todos partícipes. (PINHEIRO, 2014, p. 15).

No caso de Veras (2011), buscou-se a utilização da etnografia institucional com enfoque na análise das organizações voltadas à saúde. Nesta pesquisa, a etnografia institucional será utilizada para a compreensão da universidade, entendendo o recorte da análise da UFBA e da CPHA/UFBA e buscando, a partir deste, um posicionamento metodológico para investigar e analisar as práticas institucionais/discursivas nas ações do organismo universitário. Como argumenta Veras (2011), “a Etnografia Institucional apresenta-se como uma perspectiva teórico-metodológica voltada, especificamente, para o estudo das organizações institucionais.” (VERAS, 2011, p.59).

Portanto, a EI está voltada à compreensão dos processos das organizações sociais. Dessa forma, o trabalho do pesquisador, que visa se guiar pela etnografia institucional, encontra-se na análise da junção das práticas sociais cotidianas dos atores com as implicações da administração e das forças sociais que criam modelos organizativos controlados. Pois como apresenta Smith (2005, apud Veras, 2011), “[...] as relações sociais em geral são baseadas em textos que modelam as particularidades pessoais de cada indivíduo de forma normatizadas e generalizadas, coordenando as atividades diárias desses atores sociais que compõem as instituições.” (SMITH, 2005 apud VERAS, 2011, p.59).

As formas de controle destes processos administrativos ao avançar da complexidade das sociedades, converteram-se em uma alta documentação e em um caminho procedimental impessoal organizado normativamente através de uma série de textos, que conecta o conjunto de pessoas a partir de uma organização metódica e normativa. (PINHEIRO, 2014, p. 21)

É devido esse caráter organizativo que a linguagem possui um papel central na etnografia institucional. Como aponta Pinheiro (2014), é por meio da linguagem e o seu caráter cognoscível, que há a articulação da interação das pessoas nas relações sociais que



coadunam com a criação de procedimentos institucionais, sendo esta interação, necessária para a construção de repertórios discursivos que organizam as relações sociais.

A etnografia institucional requer uma descrição densa, pois é a partir dela, que há o processo de reflexividade sobre determinado fenômeno. Coulon (1995) apresenta que a reflexividade perpassa pelo entendimento do fazer e descrever, nesse caso, tratando-se de comandos que se aproximam na ação reflexiva. Atenta-se que, “Descrever uma situação é constitui-la. A reflexividade designa a equivalência entre descrever e produzir uma interação, entre a compreensão e a expressão uma dessa compreensão.” (COULON, 1995, p.42).

Como já destacado, a descrição é essencial para a etnografia, pois é a partir do instrumento descritivo, que será possível compreender a prática cotidiana e a relação institucional. Dessa forma, “O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa [...]” (GEERTZ, 1989, p. 15). Ou seja, a descrição densa visa, sobretudo, descrever as explicações apresentadas para determinados movimentos pessoais, não podendo distanciar as implicações (ARDOINO, 2000) dessa descrição, tratando-se, portanto, de uma “explicação das explicações” (GEERTZ, 1989, p. 19). Aprofundando a descrição sobre etnografia, tratamos de conceber que

O que o etnógrafo enfrenta, de fato - a não ser quando (como deve fazer, naturalmente) está seguindo as rotinas mais automatizadas de coletar dados - é uma multiplicidade de estruturas conceituais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e inexplicitas, e que ele tem que, de alguma forma, primeiro apreender e depois apresentar.” (GEERTZ, 1989, p. 20).

A etnografia, portanto, é a compreensão da existência de um mar de informações que devem ser descritas com enfoque na explicação dos seus movimentos (GEERTZ, 1989). É a partir dessa descrição densa que seria possível compreender a forma de fazer das pessoas, o encontro multirreferencial entre os sujeitos que estão incluídos nessa observação, assim como o entendimento da implicação daquele que descreve no mar de informações descrito (ARDOINO, 2020). A partir dessas descrições do modo de fazer são retiradas as informações essenciais para a compreensão do que de fato constitui determinado fenômeno e possibilita sua investigação. (COULON, 1995)

Em busca de solucionar essa questão, é necessário antes de tudo observar que tratamos aqui de uma pesquisa sobre a UFBA, local em que estou presente a partir de uma construção social, política, acadêmica e produtiva. Ser estudante negro, conselheiro universitário, membro da CPHA e ativista do Movimento Negro, mobilizado politicamente pelas ações afirmativas e pesquisador das ações afirmativas, necessariamente gera uma distância da

possibilidade de indiferença no percurso metodológico. Como apresenta Ardoino (2020), não há como admitir indiferença quando o sujeito da pesquisa está necessariamente implicado nela. Dessa forma, é preciso pensar um método que possibilite um olhar amplo para uma série de complexidades.

Primeiramente, é necessário compreendermos o conceito de implicação e a sua importância para abranger as relações que ligam o sujeito e objeto dessa pesquisa, assim como as raízes que aproximam a pesquisa-ação num entendimento do campo apresentado (ARDOINO, 2000). Pois, como apresenta Ardoino (2000), não é possível apontar uma espécie de neutralidade quando na pesquisa trata de um sujeito que está afetado no próprio objeto da pesquisa. Ou seja:

Ils sont en relation, et, comme tels, ils en sortent affectés (pour reprendre le terme de Jeanne Favret-Saadum). En dépit de toutes les intentionnalités liées aux postures inspirées de tels ou tels modèles, finalement entendus et régés d'imaginaire, d'idéologie ou d'intendement morales que permettant une disponibilité réelle, il n'est jamais, dans les pratiques d'un psychotérapeute, d'un éducateur, d'un même d'un chercheur, de neutralité, bienveillant ou non, d'objectivité pure, parce que le tissu des interactions constituant les pratiques est de l'ordre de l'inter-subjectivité;" (ARDOINO, 2000, pg.1)

Dessa forma, não havendo como distanciar o labor daquilo que se pesquisa, e partindo de uma problemática que almeja entender a prática social de uma instituição, tratamos aqui de uma etnografia institucional, da qual, busca-se admitir as complexidades do objeto estando o sujeito implicado em torno da investigação e observação.

La recherche d'action ou l'observation participante sont à comprendre ainsi. A l'avantage d'une telle optique des disciplines, jusque là jalousement cloisonnées (psychologie, sociologie, par exemple), auraient dû pouvoir mieux communiquer entre elles, en **articulant** des données explicitement reconnues comme **hétérogènes**. (ARDOINO, 2000, pg.1).

Compreendo, portanto, esta pesquisa como uma etnografia institucional, que perpassa por uma descrição densa de um pesquisador implicado no seu sujeito-objeto, observando a partir dos multirreferências, a prática organizativa de uma instituição social. Compreende multirreferencialidade como perspectivas disciplinares de atuação e implicação (MARTINS, 2014).

Como apresentado por Ardoino (2000), há na compreensão dos fenômenos uma complexidade que requer uma observação ampla. A descrição perpassa pela interpretação do olhar de outros interpretadores e autores de um determinado movimento pessoal. Martins (2014), aponta que “a noção de multirreferencialidade está estreitamente relacionada com a

noção de complexidade” (p. 88), o que se trata da observação de um fenômeno que requer compreensão de uma série de fatores e sujeitos.

Igualmente, apresenta Smith (2005, apud Pinheiro, 2014), que a etnografia institucional perpassa, sobretudo, por um processo de exploração e descoberta que coaduna com o caminho de observação que possibilite a compreensão das instituições e suas relações normatizadoras, a partir dos seus textos e participantes. Diante disso, a presente pesquisa trata de uma etnografia institucional multirreferenciada descrita por um pesquisador implicado, que se utiliza da descrição densa para investigar e analisar o modo de fazer, a partir das práticas institucionais/discursivas, da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração (CPHA), com enfoque no estudo das Ações Afirmativas de Cotas Étnico-Raciais na Graduação da Universidade Federal da Bahia de 2019 a 2022.

#### **4.4 Procedimentos e instrumentos metodológicos**

Como forma de organização dos conceitos para construir o próprio objeto (Kaufmann, 2013) e compreender o campo de investigação (PINHEIRO, 2014), iniciei no primeiro processo por análise documental das leis, normas e resoluções que tratam das ações afirmativas de cotas étnico-raciais na UFBA e da CPHA/UFBA.

Como apresentado por Veras (2011), a etnografia institucional requer um conhecimento prévio dos textos da organização da qual vislumbra analisar. Estes textos, segundo Veras (2011), seria o arcabouço de formas de escritas, fala ou imagem que corresponde ao liame institucional da organização. Os textos, dos mais diversos, apresentam caráter replicável, que confere as condições para elaboração de práticas cotidianas institucionais, além de elaborar os discursos das instituições.

Nesse processo, meu ponto de partida é pela Análise de Conteúdo a partir de Bardin (1977), utilizando como categorias pré-estabelecidas para análise de conteúdo documental: (i) as-modalidades - os modos pelos quais as ações afirmativas são empregadas na universidade - e (ii) procedimentos - os atos processuais do processo seletivo referente a ingresso na universidade.

Utilizarei para análise os seguintes documentos: Resolução nº 07/2018 (UFBA, 2018), Portaria 169/2019 (UFBA, 2019), os documentos referentes aos Editais de 2019, 2020, 2021 e 2022, os relatórios das reuniões dos conselhos que trataram das políticas de ações afirmativas, que obterei através de acessos dos sistemas das universidades e as solicitação por

e-mail dos documentos das universidades referentes às ações afirmativas, assim como as leis e jurisprudências que tratam das cotas étnico-raciais.

No decorrer da pesquisa, diante do cenário desafiador do COVID-19, a CPHA realizou toda a sua atuação a partir de um formato digital. Dessa forma, também serão analisados os documentos que embasaram o processo de aferição racial via plataforma online, a LGPD (Lei Geral de Proteção de Dados) e as resoluções da UFBA relacionadas à conjuntura da pandemia de COVID-19.

O objetivo nesse primeiro momento é, a partir da análise de conteúdo documental, elaborar elementos e aproximar a pesquisa à linguagem relacionada à aplicabilidade da CPHA/UFBA com foco em uma melhor compreensão das entrevistas e dos diários de campo. Igualmente, por estar tratando da EI, a escrita retrospectiva é essencial para o entendimento da metodologia adotada.

Nesse primeiro momento, construí a problemática em torno da leniência da UFBA em relação ao combate às fraudes nas cotas étnico-raciais para ingresso na graduação. Dessa forma, utilizarei as anotações em campo que tenho sobre os processos de implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração na UFBA, assim como as anotações que construí nos processos de participação estudantil nos Congressos da União Nacional dos Estudantes e nas participações nos Conselhos Universitários da UFBA, tratando as descrições realizadas, reflexivamente. Do mesmo modo, continuarei realizando os processos de descrição densa dos processos na UFBA ao longo da investigação realizada.

Como apontado por Geertz (1989), as normas não respondem a todas as dinâmicas do modo de fazer institucional, sendo a ida a campo e a descrição densa, o caminho para a compreensão da forma como se constitui uma política. Além disso, é através da multirreferencialidade, como apresenta Ardoino (2020), que podemos compreender parte da complexidade que permeia instituições como a universidade.

Compreendendo essa multirreferencialidade, utilizaremos as entrevistas compreensivas que, como afirma Kaufmann (2013, p.8), “não é apenas uma técnica, mas um método de trabalho diferenciado e com propósitos claros”. Dessa forma, a entrevista compreensiva é, sobretudo, a garantia da relação dialógica entre o entrevistador e entrevistado, por meio das implicações presentes na relação dos sujeitos com o universo. A escolha pela entrevista surge pela sua economicidade, como pontuado por Kaufmann (2013).

Refletindo sobre o cenário de distanciamento apresentado devido à COVID-19, plano de fundo temporal dessa pesquisa, as entrevistas perpassaram pela autorização da

CPHA/UFBA, assim como indicação dos possíveis participantes da pesquisa, contato via WhatsApp, envio de e-mail (contendo dados da pesquisa, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para assinatura do participante, agendamento no Google Calendar da data e horário afinado pelo contato do WhatsApp), chamada de vídeo e a gravação pelo aplicativo Google Meet.

As questões constituídas para essa pesquisa se encontrarão a partir de uma multirreferencialidade que perpassará pela entrevista compreensiva construída pela guia de entrevista que se encontram nos Apêndices (A, B, C, D, E), referentes aos sujeitos da pesquisa. Esta foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFBA em dezembro de 2021, assim como observou todos os limites apresentados na Lei Geral de Proteção de Dados (BRASIL, 2018), resguardando os dados sensíveis dos participantes e as demais normas de ética e pesquisa.

Sobre as guias de entrevistas, as dividiremos em:

**Tabela 1** – Referências para entrevista compreensiva

Estudante Ingresso(a) por Cotas Étnico-Raciais que tenha passado pela Aferição Racial Complementar à Autodeclaração	Apêndice A
Gestor(a) da Universidade responsável pelas políticas de cotas étnico-raciais e graduação	Apêndice B
Avaliador(a) de banca de aferição racial que tenha passado pela experiência em prática da avaliação	Apêndice C
Representação dirigente do Movimento Negro com representação na CPHA da UFBA	Apêndice D
Representação dirigente do Movimento Estudantil na UFBA	Apêndice E

Fonte: de autoria própria (2002)

Como apresenta Kaufmann (2013), a entrevista compreensiva e a etnografia partem de uma ruptura metodológica, aproximando o conhecimento comum do científico, como o foco de resolução dos problemas pesquisados. É nesse caminho que a teoria e o campo se encontram, sendo a descoberta, fruto dessa atuação e objetivação em campo.

Busco o conhecimento do campo de investigação, a partir da leitura do suporte científico adotado. Em segundo momento, de forma reflexiva, observo os diários de campo que tenho sobre determinados processos, assim como a descrição de outros que estão acontecendo. Em terceiro momento, inicio o processo de entrevistas compreensivas com os participantes que estão implicados com foco em investigar e analisar as práticas institucionais/discursivas da CPHA/UFBA. Por último, realizo o processo reflexivo para escrita da futura dissertação, compondo nela, o resultado dessa pesquisa, assim como a escrita retrospectiva da metodologia utilizada em campo.

## **5. RESULTADOS DOS ARTIGOS SOBRE A COMISSÃO PERMANENTE DE HETEROIDENTIFICAÇÃO COMPLEMENTAR À AUTODECLARAÇÃO NA UFBA**

### **5.1. ARTIGO 01 – O procedimento de aferição racial para ingresso na graduação por cotas étnico-raciais na UFBA sob a ótica da representação dos movimentos sociais na Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração Racial na UFBA**

#### **RESUMO**

Compreendendo a problemática da leniência da Universidade Federal da Bahia (UFBA) em relação ao combate às fraudes nas cotas étnico-raciais, busca-se, a partir deste texto, apresentar a análise das implicações dos participantes entrevistados sobre o procedimento de aferição racial referente ao ingresso na graduação por cotas étnico-raciais na UFBA, assim como apresentar a descrição do modo de fazer das bancas de aferição da UFBA. Para tanto, busca-se como aporte teórico-metodológico a etnometodologia, a etnografia institucional a partir de entrevistas compreensivas, observação participante e organizando por uma análise de conteúdo. Ao final da pesquisa, apresenta-se interpretação sobre o procedimento da aferição racial, compreendendo o texto formativo das bancas de aferição racial, o processo decisório da banca de aferição racial na UFBA.

**Palavras-chaves:** Etnografia Institucional; Bancas de Aferição Racial; Comissão de Heteroidentificação Racial; Cotas étnico-raciais; Universidade.

#### **5.1.1 Introdução**

A implementação das cotas étnico raciais fez parte do processo histórico de garantia do direito ao acesso à educação e democratização da universidade. A organização dos movimentos sociais negros construiu um campo de garantias possíveis, dentre estas, as ações afirmativas de cotas étnico-raciais (GOMES, 2006).

Ações afirmativas, segundo Heringer (2014), são o conjunto de políticas implementadas com o foco em garantir uma equidade de acesso aos direitos, compreendendo a história, a dinâmica de poder e economia de um país. Silva Júnior (2003) compreende as ações afirmativas como a concretização do princípio constitucional da igualdade.

Conforme Silva Júnior (2003), nesse caso, trata-se do conceito de discriminação positiva a partir da consideração de constitucionalidade da discriminação para garantir acesso de direitos aos sujeitos social e historicamente subordinados. Como apresentado por Gonzalez e Hasenbalg (1982), o Brasil perpassou por um processo histórico-social de construção de lugares que de certa forma determinavam lugares econômicos e políticos estabelecidos para as pessoas baseado nas relações raciais.

Segundo Gonzalez e Hasenbalg (1982), a negação do lugar do negro na educação e no trabalho intensificou o processo de não garantia da ascensão social de pessoas negras, implicando numa série de consequências negativas para o próprio Estado. Baseado nessa compreensão, seriam as ações afirmativas de cotas étnico-raciais fruto da luta contra o estabelecimento desses lugares construídos pelas relações socio-raciais (GOMES, 2006).

Ao tratar do caso das ações afirmativas de cotas étnico raciais nas instituições universitárias é preciso ter a nitidez que a universidade é um corpo político de grande complexidade atravessada por diversos referenciais que se tensionam internamente (Santos, 2010). Por conta disso, o processo da implementação das cotas foi marcado por uma série de debates, assim como a adoção progressiva, partindo da autonomia universitária (Santos, 2013).

A UFBA foi uma das primeiras universidades a implementar as cotas étnico-raciais, a partir da sua própria autonomia (ALMEIDA FILHO et al., 2005). Os desafios de implementação se deram, conforme apresentado por Silva Filho (2008), pela própria compreensão da sociedade diante das relações étnico-raciais e os impactos do racismo na dinâmica econômica e social.

Um dos pontos nevrálgicos da discussão da implementação das cotas étnico-raciais nas universidades é o que Munanga (2004) apresenta como: a difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. Há no Brasil, um processo de negação da identidade negra em contraponto ao fortalecimento de uma identidade da mestiçagem brasileira. (MUNANGA, 2020). Essa ideia

de mestiçagem foi constituída como forma de garantir um processo que visou desestabilizar as tensões raciais construídas em torno das garantias afirmativas e fortalecimento de uma identidade negra no Brasil. Parte da ideia de mestiçagem, a compreensão de que não há como se definir quem é negro no Brasil pela própria ideia de identidade nacional.

Na aplicação das cotas étnico-raciais na UFBA, surge na comunidade acadêmica a tensão voltada à discussão das chamadas “fraude nas cotas raciais”. Fruto, em grande parte de denúncia dos estudantes e, conseqüentemente, discutida com toda a comunidade no processo de criação de frentes, grupos e coletivos voltados ao problema das fraudes e a pressão social em contraponto à leniência da UFBA em relação ao debate, que se propõe a criação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração (CPHA), a qual se deu pela Portaria 169/2019 (UFBA, 2019).

Mesmo antes da Portaria 169/2019 (UFBA, 2019), houve, como aponta Silva & Prates (2022), uma primeira experiência, coordenada pela Professora Marcilene Garcia em parceria com a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação/PROGRAD, com a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil/PROAE e com a Pró-Reitoria de Desenvolvimento de Pessoas/PRODEP.

Nesta Portaria (UFBA, 2019), tratam-se a CPHA como órgão de caráter permanente e deliberativo competente para lidar com os processos de aferição racial no ingresso mediante os concursos públicos para graduação, pós-graduação, quadros gerais e correlatos da UFBA, assim como a apuração de denúncia de fraudes. Além de definir as competências gerais da CPHA e seus princípios, a Portaria (UFBA, 2019) define as fases, procedimentos e a composição da CPHA.

A composição da CPHA (UFBA, 2019) perpassa pela complexidade a partir de um entendimento multirreferencial de universidade (MARTINS, 2014), pois, há do ponto de vista institucional, a compreensão ampla do processo de constituição de uma universidade. Dessa forma, a composição se dá a partir de representações da gestão universitária, servidores técnico-administrativos, corpo discente (graduação e pós-graduação) e representantes dos movimentos sociais.

Em relação aos procedimentos para ingresso de pessoas autodeclaradas negras na graduação há na Universidade Federal da Bahia, marcos legais como a Orientação Normativa nº 03 da Secretaria de Gestão de Pessoas e Relações do Trabalho no Serviço Público, de 1º de agosto de 2016, que estabelece parâmetros e procedimento para a análise heteroidentificatória que visa aferir a veracidade da autodeclaração.



Neste artigo, vislumbro tratar, à nível institucional (VERAS, 2011) a CPHA, a partir da ótica dos representantes dos movimentos sociais que foram entrevistados durante a pesquisa realizada no Programa de Estudos Interdisciplinares Sobre Universidade, assim como descrever, diante da prática social (GARFINKEL, 2018) das pessoas que fizeram parte de bancas de aferição racial da UFBA, o modo de fazer o procedimento da aferição racial nos concursos de acesso à graduação na UFBA.

### **5.1.2. Uma etnografia institucional da CPHA sob a ótica da representação dos movimentos sociais no processo das bancas de aferição racial descrita por um pesquisador implicado: Uma Metodologia**

Este artigo é resultado de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares Sobre Universidade, que se tratou de uma pesquisa qualitativa (MINAYO, 2002) baseada na teoria social da etnometodologia (COULON, 1995) e etnografia institucional (VERAS, 2011). Dessa forma, do ponto de vista metodológico foi construído os resultados a partir da compreensão das práticas sociais institucionais dos sujeitos implicados na CPHA.

Compreendendo a CPHA como essa instituição complexa com composição diversa, será a partir das práticas sociais dos sujeitos que a constituem, que poderá buscar o seu modo de fazer. Coulon (1995) apresenta que a etnometodologia buscam, a partir das práticas sociais, investigar um problema. Estas práticas gozam de uma importância maior que as próprias normas, pois delas são extraídas a realidade da ação do sujeito. Dessa forma, a própria organização das práticas sociais, terminam por gerar como resultado uma instituição de expectativa de ação dos sujeitos implicados (GARFINKEL, 2018).

O racismo age, segundo Nascimento (2006), a partir de sutilidades das ações práticas cotidianas, encontrando-se com as ideias apresentadas por Garfinkel (2018) e sua interpretação sobre o nível tácito que age o racismo. É por conta disso, que a compreensão do movimento social negro brasileiro é essencial para a interpretação institucional da CPHA proposta neste artigo. Para tanto, busco, a partir do estudo da crítica negra brasileira, compor um arcabouço teórico-metodológico, constituir um estudo sobre as relações raciais e racismo no intuito de interpretar conceitos necessários para a orientação crítica negra das instituições brasileiras, compreendendo o processo histórico, econômico e social das relações étnico-raciais no Brasil. (MUNANGA, 2004; NASCIMENTO, 2006; AKOTIRENE, 2019; GOMES, 2006; GONZALEZ e HASENBALG, 1982)

Nesse processo, a etnografia institucional (VERAS, 2011) apresentará as melhores ferramentas para a investigação do modo de fazer da CPHA/UFBA. Trata-se, neste sentido,

de metodologia retrospectiva (VERAS, 2011) que proporcionou um caminho baseado na coleta e análise documental (BARDIN, 1977) dos textos normativos, observação participante e compreensão das implicações (ARDOINO, 2000), a partir da descrição densa dos diários de bordo (GEERTZ, 1989) e da entrevista compreensiva (KAUFFMAN, 2013). Por último, foi realizado a análise desse material que embasa a construção dos resultados deste texto.

Conforme apresentado acima, pelo fato de tratarmos de pesquisa com pessoas através das entrevistas (KAUFFMAN, 2013), houve a necessidade de seguir a resolução 466/2012 CNS/MS: “Orientações para a apreciação de pesquisas de Ciências Humanas e Sociais nos CEPs durante a pandemia provocada pelo coronavírus SARS-COV-2 (COVID-19)” de 05 de junho de 2020; o ofício circular da CONEP: "Orientações para procedimentos em pesquisas em ambiente virtual”, de 24 de fevereiro de 2021; e apresentar ao Comitê de Ética e Pesquisa da UFBA, assim aprovado no parecer consubstanciado. O projeto de pesquisa atendeu aos princípios éticos e bioéticos emanados das Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

No primeiro momento, realizamos a coleta dos textos normativos voltados a CPHA da UFBA, buscando nesse momento todos os materiais institucionais que se relacionam com as ações afirmativas de cotas étnico-raciais na UFBA e realizando análise dos documentos, pareceres, portarias, notas que estivessem relacionadas com a CPHA. Nesse primeiro momento de coleta e análise, utilizamos a análise de conteúdo (BARDIN, 1977) como forma de captar as categorias necessárias para conhecimento do campo.

No segundo momento foi realizado a organização dos dados colhidos no diário de bordo, diante da observação participante do pesquisador implicado na CPHA, assim como, partindo da análise do passo anterior, foi construído a planilha dos participantes que seriam entrevistados no próximo momento, no qual foi realizada a delimitação dos entrevistados por meio das categorias de representantes discentes, docentes, servidores técnico-administrativos, do movimento social negro que compõem a CPHA/UFBA e gestores administrativos da CPHA.

Neste artigo, foram priorizadas as informações colhidas e analisadas das representações do movimento social negro que compõem a CPHA/UFBA. Entretanto, foram utilizados como aporte, os dados colhidos nas entrevistas com outros participantes, quando trata da descrição do procedimento da aferição racial pela complexidade que perpassa o processo como um todo.

No terceiro momento, o diálogo prévio e aproximação da instituição foi necessário, pois a CPHA/UFBA fez parte da interlocução no processo de diálogo com os participantes da

CPHA e pessoas que passaram pelas bancas de aferição. O processo de comunicação funcionou de forma nítida, transparente, ética, partindo da instituição o compromisso com a pesquisa e aperfeiçoamento institucional do serviço prestado.

No quarto momento, foram realizadas as entrevistas por via síncrona, online, através de plataformas virtuais de reunião (Google Meet e Zoom). Ao todo, foram realizadas sete entrevistas em que tivemos representantes dos mais variados segmentos da universidade. As entrevistas duraram em média 40 minutos e foram realizadas a partir da construção de um roteiro aberto que visava corresponder às necessidades de cada percurso exploratório.

No quinto momento foi realizada a análise do material colhido nos textos, diários de campo e entrevistas transcritas a partir dos etnométodos (GARFINKEL, 2018), articulados com a busca interpretativa de crítica negra brasileira, objetivando compreensão sobre o modo de fazer apuração de fraudes da CPHA, assim como propor os representantes dos movimentos sociais negros como referencial de observação.

Por questão de ética e cuidado com os participantes da pesquisa e também como forma de denúncia da realidade brasileira, que segundo levantamento da Rede de Observatórios de Segurança, a cada quatro horas um negro é morto pela polícia do Brasil, utilizarei codinomes em memória de pessoas negras mortas pela polícia brasileira. Infelizmente, muitas destas pessoas tiveram os seus sonhos roubados pelo próprio Estado e a memória delas é uma das formas utilizadas para que possamos denunciar esta realidade.

Dito isso, nos escritos a seguir proponho apresentar esses resultados sobre o processo de aferição racial nos processos seletivos para graduação destinado ao ingresso de pessoas por cotas étnico-raciais, a partir do olhar das representações dos movimentos sociais negros que estão compondo a CPHA.

### **5.1.3 As formações prévias como texto para a construção das bancas de aferição racial**

Partindo da compreensão histórica do acesso à formação e educação, vale atentar que desde o primeiro momento que se tratou da educação como direito no Brasil, na Constituição Imperial de 1824, já se tratava este direito a partir de um acesso mitigado e excludente que visava, sobretudo, o acesso à educação daqueles que na época eram considerados cidadãos (BRASIL, 1824). Dessa forma, a dinâmica de classe e raça esteve implicada diretamente nas barreiras econômicas construídas em torno do acesso à educação.

Esta realidade de criação de limitações de acesso à formação e ao próprio acesso à educação impactou numa marca excludente constituída em torno das garantias democráticas.

Ao longo da história, outros momentos históricos implicaram na discussão sobre acesso à educação, como aponta Motta (1997); Santos & Ananias (2018); Valle & Ruschel (2009). A história do direito à educação esteve alinhada com a própria organização social, administrativa e política de mais incidência no período histórico observado.

Como apresentado por Gomes (2017), no século XX, diante dos desafios sociais apresentados, o movimento negro propõe como método organizativo o enfrentamento pela garantia do direito educacional. Segundo Gomes (2017), a educação é vista como ferramenta mobilizadora desde o processo histórico da abolição da escravatura e a proclamação da república até os momentos atuais. Nessa entoadada, Gomes (2017) apresenta que não só o movimento negro está na posição de reivindicação do direito, mas também, na criação de métodos possíveis para se pensar uma nova pedagogia, o que se alinha às compreensões de Santos (2011) e o entendimento da ecologia de saberes, propondo, segundo Gomes (2017), o debruçar do movimento negro a partir de uma pedagogia de ausências e emergências.

É por conta disso que quando Gomes (2017) trata da organização do movimento negro do Brasil, compreende-o como um agrupamento de pessoas organizadas com o fundamento de tensionar/negar a história oficial, propondo novas interpretações e narrativas insurgentes a partir de um outro lugar que visa contrapor o que Gonzalez e Hasenbalg (1982) chamam de submissão. Ou seja, a partir da criação de pedagogias emergentes, influenciar na evidência do emaranhado de sutilezas tratados por Nascimento (2006) e no seu combate.

Como apresentado por SOUZA (2020); VAZ (2018), as comissões de heteroidentificação complementar à autodeclaração foram criadas a partir da compreensão de necessidade de segurança jurídica em relação as cotas étnico-raciais, visando o aperfeiçoamento da política de cotas que, anteriormente, adotava como método a autodeclaração. Entretanto, como apontado por SOUZA (2020), há como consequência do processo, uma retomada de consciência coletiva, influenciando na possibilidade que as “pessoas pensem enquanto grupo discriminado na sociedade de forma individual e coletiva”. (SOUZA, 2020, p.93).

Este pensar coletivo, na UFBA, não apenas perpassa pelos concorrentes ao concurso de ingresso na graduação, mas aos próprios responsáveis pelas bancas de aferição racial. No primeiro processo de banca de aferição racial, após a criação da CPHA na UFBA, a instituição propôs encontro formativo como procedimento que, a priori, visa garantir um alinhamento de ação, narrativa e compreensão da atuação das bancas de aferição racial. Não só as pessoas que iriam ser possíveis aferidores das bancas foram convidados para essa formação, mas toda a comunidade envolvida com a CPHA (docentes, representantes

estudantis, técnicos administrativos, gestores e representantes dos movimentos sociais negros).

O momento de formação da banca é essencial para o próprio envolvimento institucional com as discussões referentes ao procedimento de aferição racial e seus desafios. Em entrevista, Ana Claudia (Correio da Bahia, 2022), codinome criado para tratar de uma das aferidoras que foi entrevistada apresentou ao tratar da formação que

“Para mim, a participação da CPHA tem sido essencial para a formação. Logo no início, recebemos uma formação essencial com professor (a) [Divulgação do nome restringido por questão ética], depois houve outra formação com [Divulgação do nome restringido por questão ética], e [Divulgação do nome restringido por questão ética]. Nesse processo todo, a gente vem se formando e a própria participação das bancas servem como formação. (Entrevista realizada com Ana Claudia, 2022).

A formação não só diminuía a insegurança dos aferidores em relação ao tratamento da análise heteroidentificatória, como propunha uma (re)conexão de diversos sujeitos implicados na universidade a partir do propósito de combater injustiças sem promover novas injustiças. Na formação, houve uma abordagem teórica, da qual abordavam-se aspectos da formação brasileira, instrumentos pedagógicos que visavam facilitar a atuação das bancas de aferição, além da discussão prévia sobre o procedimento desenhado na UFBA, assim como uma abordagem prática, que visava a simulação de uma banca de aferição racial.

#### **5.1.4 Descrevendo uma Banca de Aferição Racial da UFBA**

A descrição dos procedimentos adotados nesse momento foi um dos mapeamentos mais difíceis no conduzir da pesquisa que originou, como resultado, este artigo. Tratou-se de observar e descrever a Banca de Aferição a partir da observação participante do autor e das entrevistas realizadas com os participantes das Bancas. Como apontado por Veras (2011), na atuação em campo é necessário observar e descrever não apenas os caminhos institucionais, mas também, as relações que se dão no micro e impactam no macro.

Segundo Silva e Prates (2022), o procedimento adotado nas bancas de aferição racial na UFBA é baseado no Método Ojú Oxê elaborado por Marcilene Garcia que compreende o procedimento da aferição racial não como uma avaliação ou uma simples aferição, mas como um momento de formação e acolhimento. Em todas as entrevistas realizadas na pesquisa, sejam naquelas que foram feitas no momento de conhecimento do campo, sejam as que foram realizadas posteriormente com os participantes da CPHA, houve a sinalização de adequação do método no que tange ao combate às fraudes das cotas étnico-raciais, mas também, da não exposição/flagelação dos estudantes negros durante o processo.

Nas entrevistas, ficou nítido que não se trata de um tribunal racial aludido às experiências biológicas realizadas em outros momentos da história (MUNANGA, 2020), mas um arcabouço de produção coletiva que compreende a formação, acolhimento, aperfeiçoamento da experiência, a compreensão fenotípica, análise territorial, e mesmo com todas essas ferramentas de qualidade de segurança do método adotado, a garantia principiológica do “in dubio pro autodeclaração”, ou melhor, da prevalência da autodeclaração em casos de dúvida na análise dos aferidores das bancas de aferição racial.

Abaixo, proponho a descrição do procedimento a partir da multirreferencialidade (MARTINS, 2014), colhida pelo envolvimento no campo durante uma das primeiras bancas de aferição racial na UFBA pós-implementação da CPHA, na qual estive enquanto representação estudantil acompanhando todo o procedimento. Também, busco nesta descrição, realizar uma triangulação dos dados colhidos pela observação participante e pelas entrevistas com os participantes.

#### **5.1.4.1. Contexto**

Para a representação estudantil na UFBA ainda era muito novo a experiência das bancas de aferição racial, mesmo com o enfrentamento pela criação de um órgão institucionalizado para apuração de fraudes e aferição racial dos ingressantes na graduação da UFBA, não tinha sido produzido por essa classe uma sugestão para o procedimento. Por conta disso, as representações estudantis que ingressaram na CPHA ainda tinham muitas dúvidas sobre o procedimento e foram acompanhar as primeiras bancas para tirar essas dúvidas.

Estive enquanto representante estudantil e fiz essa incursão para compreender o funcionamento das bancas de aferição, entender como os estudantes estavam se sentindo e acompanhar todo o processo. Por questões normativas, a minha participação foi limitada até a entrada dos estudantes na sala da banca, por conta disso, os dados sobre o momento que está apresentado no subtópico 3.4 deste capítulo é fruto das entrevistas com participantes das bancas e estudantes que passaram pela experiência.

No dia, estava auxiliando estudantes que não puderam comparecer na matrícula, como é comum fazermos enquanto representação estudantil, auxiliando estes estudantes com a procuração, encaminhando os procurados para as instâncias da UFBA e ajudando no processo de transparência de informação. Em muitos momentos, há um déficit na quantidade de funcionários e servidores em relação ao contingente dos estudantes, o que termina

influenciando na necessidade da representação estudantil auxiliar nos processos da universidade.

**Figura 2 – PAF 3**



Fonte: IHAC/UFBA

Já tínhamos, enquanto representação estudantil, contatado as instâncias da universidade, e agendado nosso acompanhamento presencial na banca de aferição racial realizada no Pavilhão de Aulas (PAF 3), campus Ondina. Dessa forma, me encaminhei para lá com meu bloquinho de anotação em mãos.

#### **5.1.4.2. A Fila para encaminhamento dos estudantes**

A fila para entrada no PAF 3 ficava entre a Faculdade de Letras da UFBA e o PAF 3, local coberto, fresco e de grande circulação, onde ficam muitos vendedores ambulantes atuando. Chegando na fila, percebi que ali tinha muitas informações importantes e já iniciei as minhas anotações, antes mesmo de ingressar no PAF 3. Do ponto de vista institucional, a fila tinha como fundamento a organização pela equipe de recepção que atuava na tiragem de dúvidas, a conferência da documentação e a disseminação de informações sobre o procedimento. Mas não apenas.

A fila é um momento de encontro destes estudantes e nesse encontro muitas eram as dúvidas, anseios e sensações. Parei para lanchar com uma das vendedoras ambulantes enquanto escutava o diálogo de um grupo de jovens que iriam passar pela aferição. Eles estavam com muitas dúvidas em relação a como seria o procedimento, mas para além disso,

dúvidas sobre a própria autodeclaração. Era comum os/as ingressantes ficarem reparando um no outro e fazendo comparações, como uma espécie de heteroidentificação não institucional.

Captar esta informação foi de grande valia para a compreensão no processo de apuração de fraudes, que em grande parte, partiu de denúncias de estudantes em relação a supostas fraudes dos seus pares. Há uma heteroidentificação não institucional entre os próprios estudantes e uma tensão racial construída em torno desse movimento. Na fila, também, muitas eram as famílias que aguardavam seus filhos e suas filhas e era muito interessante observar os olhos lacrimejados das pessoas das famílias enquanto viam os/as filhos/as esperando a entrada no PAF 3.

Parei para conversar com um pai que estava aguardando a filha entrar para a aferição racial, que me dizia o tamanho do sacrifício para ele, trabalhador rural, conseguir arcar com as possibilidades para a filha estudar. Me falou sobre a viagem dele para Salvador, do custeio coletivo familiar para a filha se matricular e passar por aquele processo. Trouxe críticas em relação ao processo, que não entendia o porquê avaliarem a filha dele, que na avaliação dele era “nitidamente negra”, mas que estava muito feliz por ela ter passado e isso compensava tudo.

Depois, ainda antes de entrar, conversei com um jovem que estava na fila. Ele me disse que tinha passado para o Bacharelado Interdisciplinar em Artes, era artista de rua e fazia poesia nos ônibus de Salvador. Na avaliação dele, era “massa” estar acontecendo as bancas de aferição porque só passaria por cotas quem realmente tivesse direito e não os “fanfarrão” que queriam “tomar” as vagas que eram das pessoas negras.

Posterior a estes diálogos, entrei no PAF 3, onde três mulheres que estavam na recepção conversaram comigo e explicaram que ali eles faziam a conferência dos documentos, assinavam a lista de presença, recebiam um formulário, um papel com seus dados (constando nome e número de inscrição) e por último, encaminhavam as pessoas que iriam ser aferidas para o auditório do PAF 3, onde aconteceria o acolhimento.

#### **5.1.4.3. Acolhimento e reconhecimento dos aferidores**

O acolhimento é um momento que foi considerado necessário e de maior impacto para todas as pessoas que foram entrevistadas no processo da pesquisa. Parte do Método Ojú Oxê é a compreensão desse acolhimento como uma quebra na sensação de apreensão iniciada na fila. Neste dia, o acolhimento aconteceu no auditório do PAF 3 e eram muitas/os candidatas/os, que acolhidos pelas pessoas que estavam representando a universidade:



recebiam as boas-vindas e eram instruídos a sentar nas cadeiras em ordem de entrada na sala para que fossem aos poucos sendo chamados.

Nesse momento, há uma fala da instituição tratando de todo o processo, expondo do ponto de vista histórico como o procedimento chegou até aquele momento e propondo que os/as candidatos/as fiquem tranquilos e sempre questionem caso haja dúvidas. Posteriormente, são apresentadas as pessoas que irão avaliar cada estudante nas bancas e acontece uma espécie de simulação com cada um deles dizendo o nome a autodeclaração. Como um exemplo, cada pessoa aferidora dizia “EU SOU (NOME) E ME DECLARO X DE COR Z”.

Na apresentação das bancas, era possível observar a diversidade das pessoas que estariam nesse espaço de avaliação dos estudantes, mesmo com a composição sendo, em grande parte, de pessoas negras. Samuel Caio dos Santos (ODARA, 2022), codinome utilizado para tratar de uma das pessoas que fizeram parte enquanto aferidoras das bancas de aferição racial, em entrevista realizada, ao longo da pesquisa, apresentou que

“A gente também já consegue observar qual é a composição racial das pessoas que estão chegando para serem aferidas e depois nós somos levados para um auditório, onde está a leva de estudantes que vão passar pelas bancas para nos ouvir e aí nós apresentamos o que somos, o que fazemos, porque estamos ali, e porque é legítimo estarmos ali, o que nos qualifica para estarmos ali na banca de aferição e as vivências dessas informações.” (Samuel Caio dos Santos, codinome utilizado para entrevistado, 2022).

Ou seja, no auditório observa-se do ponto de vista geral as pessoas candidatas que estão sendo avaliadas nas bancas, e também, apresentação das pessoas que estarão nas bancas de aferição racial. Acrescenta Samuel Caio dos Santos (ODARA, 2022):

“É um momento bastante especial também porque é com todo mundo dentro de uma sala, com a gente é falando as nossas qualificações, que a gente consegue tem uma noção geral da composição. Então, a gente consegue, inclusive, fazer comparações. Costumamos brincar dizendo que ali já é banca de aferição. Então, quem é muito branco e está querendo fraudar destoa automaticamente ali dentro da sala com as pessoas que de fato têm direito as cotas raciais e que é a maioria dos que passam por ali.” (Samuel Caio dos Santos, codinome utilizado para entrevistado, 2022).

O acolhimento, neste caso, também se torna uma observação por amostragem da composição geral das pessoas candidatas, o que pode, de certa forma, construir comparativos, que podem influenciar na decisão da pessoa que está realizando a aferição racial. Além disso, atenta-se ao que esse momento é o primeiro contato PESSOA CANDIDATA/PESSOA AFERIDORA e, dessa forma, inicia-se o que chamarei no próximo tópico de “frente a frente com a banca aferidora”. Por fim das apresentações, as pessoas candidatas são chamadas em grupo de pessoas para as salas que estariam “frente a frente com a banca aferidora”.

#### 5.1.4.4. Frente a frente com a banca aferidora

Para a grande maioria das pessoas que não possui acesso a todas as informações, e para aqueles que não estão treinados a observar as microrrelações e práticas sociais sobre o procedimento das bancas de aferição racial, este é o único momento conhecido. Mas na realidade, o momento que a/o candidato fica “frente a frente com a banca aferidora” é um dos últimos.

Por outro lado, é nesse momento que está entranhado a maioria das complexidades de todo o procedimento. Ao descrever, não pude adentrar nas salas e observar a ocorrência, devido vedação normativa pelo fato de eu ser estudante de graduação e o procedimento naquele dia ser parte do processo seletivo da graduação. Entretanto, foi possível na triangulação dos dados obtidos nas entrevistas, compreender o procedimento a partir dos olhos dos participantes.

Em média cada banca, segundo participantes da pesquisa, contava com quatro avaliadores e um presidente da banca. Cada avaliador recebia um formulário com informações dos/as candidatos/as e um lugar específico para expressar aprovação, dúvida ou rejeição. O grupo de oito estudantes se encaminham para essa sala, onde há a banca. Cada estudante apresenta o nome e sua identificação conforme exemplo, “EU SOU (NOME) E ME DECLARO X DE COR Z”. Nesse momento de apresentação, os avaliadores da banca vão fazendo as suas anotações em relação à aprovação, dúvida ou não. Ao terminar a apresentação dos/as candidatos/as, o Presidente da Banca de Aferição abre para que haja uma avaliação das/os candidatas/os sobre o procedimento.

Segundo os participantes das entrevistas que fizeram parte das bancas de aferição como avaliadores, este era um momento de tamanha complexidade, pois ali ficavam de cara a cara com as/os candidatos/as e se davam conta da responsabilidade da decisão deles. Em alguns casos, havia a existência da dúvida. Em caso de dúvida, não eram feitas as marcações de aprovação ou negativa do candidato/a e o caso era discutido numa espécie de reunião ampla com representantes de todas as Bancas. Em caso de persistência da dúvida, preponderava a autodeclaração, garantindo dessa forma uma decisão baseada na boa fé da/o candidata/o.

Samuel Caio dos Santos (ODARA, 2022), relatou como esse encontro posterior é essencial para a garantia do processo.

“É um processo delicado pois estamos tomando decisão sobre a vida das pessoas, mas no geral, são decisões fáceis de se tomar e quando tem um caso difícil, não assinamos o formulário como eu falei, esperamos as pessoas saírem da sala e nós

conversamos ali, discutimos para fazermos análise. Afinal, é uma banca, não são votos individuais. É uma banca que está construindo coletivamente esse processo de autorização.” (Samuel Caio dos Santos, codinome utilizado para entrevistado, 2022).

Igualmente, Priscila Carmo (UOL, 2021), codinome utilizado para nomear uma das entrevistadas que também participou enquanto avaliadora das bancas de aferição, tratou sobre o procedimento apresentando a existência de uma espécie de duplo grau avaliativo.

“Nós recebemos um formulário que contém a confirmação da declaração do aluno. Se eu tiver dúvida, deixo em branco e quando os alunos saem, a gente faz discussão sobre as dúvidas. Se a banca tiver dúvida, vai para uma banca maior.” (Priscila Carmo codinome utilizado para entrevistado, 2022)

Ou seja, o momento de avaliação dos candidatos/as pelas bancas de aferição racial perpassa por três premissas: a premissa do julgamento da dúvida, em prol da autodeclaração, o que chamo de *in dubio* para a autodeclaração; o duplo grau avaliativo, baseado na análise da dúvida de uma banca menor para uma banca maior e; a decisão colegiada, compreendendo que a banca é composta por uma amplitude de pessoas que divergem na identificação de classe, raça e gênero.

#### **5.1.4.5. Fotografia**

Por último, posterior a todos as fases anteriores, o/a candidato/a era enviado para o ensaio fotográfico, do qual as fotos, seriam utilizadas em casos de necessidade. Segundo relatos dos estudantes, é uma das fases mais constrangedoras, pois consta numa foto de frente e de perfil, com identificação em mãos. Entretanto, relataram também, durante as saídas das bancas de aferição, que não eram tamanhos incômodos porque estavam preparados por conta do momento de acolhimento e a tranquilidade durante todo o processo. Ademais, houve relatos sobre o fato das salas das bancas terem na frente fotografias de intelectuais e personalidades negras de notoriedade e que a fotografia é também um momento de resignificação, e remetiam aos/às candidatos/as uma demarcação de que agora a universidade tem um “rosto negro”.

#### **5.1.5. Conclusão**

A criação de um procedimento voltado à aferição racial dos/as candidatos/as no processo seletivo de ingresso na graduação por cotas étnico-racial na UFBA, deu-se por diversas relações institucionais, entre muitos sujeitos envolvidos no enfrentamento às fraudes das cotas. Antes mesmo de institucionalizar uma comissão responsável pela realização desse procedimento foi realizada bancas de aferição racial através do “Método Oju Oxê” (Olhos da e para a Justiça).

O “Método Oju Oxê” (Olhos da e para a Justiça) criado pela Professora e Pesquisadora Marcilene Garcia de Souza é aplicado nas bancas de aferição racial na UFBA, mesmo após a criação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração Racial (CPHA). Neste artigo, vislumbrou-se, através da etnografia institucional, descrever o procedimento da aferição racial na UFBA, a partir da observação participante e entrevistas compreensivas realizadas com avaliadores das bancas de aferição, estudantes, representação estudantil e professores da universidade.

Compreende-se a aplicação do método na universidade sob a ótica da representação estudantil e dos movimentos sociais que compõem a CPHA, a partir das premissas de preponderância da autodeclaração no caso de dúvida, o duplo grau de análise no que tange a não decisão da primeira banca, o acolhimento como reexistência, a decisão colegiada com composição da banca diversa e a fotografia como ressignificação de marcas.

#### 5.1.6. Referências

- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p.
- ALMEIDA FILHO, Naomar de; MARINHO, Maerbal Bittencourt; CARVALHO, Manoel José de; SANTOS, Jocélio Teles dos. **Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA**. Salvador. Universidade Federal da Bahia. Centro de Estudos Afro-Orientais. 2005.
- ARDOINO, Jacques. **L'implication. Les Avatars De L'Éducation: Problématiques et notions em devenir**. Presses Universitaires De France. Paris, 2000. p. 205-215.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edição 70, 2011.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 11.
- BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. O ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e outras providências. Brasília, DF.
- BRASIL. **Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília, DF.
- BRASIL. Lei nº 12711 de agosto de 2012. Lei de Cotas para Ensino Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30.8.2012.
- BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Brasília, 16.3.2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 19, 06 nov. 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014.
- BRASIL. **Portaria Normativa nº 04, de 06 de abril de 2018**. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais. Brasília, DF.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição 241/2016**. 2016  
BRASIL. **Resolução do Conselho Acadêmico de Ensino nº 07, de 19 de dezembro de 2018**. Reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA. Salvador, BA.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186. Relator: Ministro Ricardo Lewandowski. **Diário de Justiça Eletrônico**. Brasília, 26 de abr. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/z13JwQ>>. Acesso em 12 jul. 2018.

CAMPBELL, Tatiana. PM mata mulher negra com tiro pelas costas durante ação no Rio, diz família. **UOL**, 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/08/13/rj-mulher-negra-e-morta-com-tiro-nas-costas-em-acao-policial.htm>>. Acesso em: 05 fev. 2022.

CONSTITUIÇÃO. **Constituição Política do Império do Brasil**. Rio de Janeiro, 1824.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes. 1995.

GARFINKEL, H. **Studies in ethnomethodology**. 2. ed. London: Routledge Press. Portuguese translation by Editora Vozes, 2018.

GARFINKEL, H. **The origins of the term ‘ethnomethodology’**. In R. Turner (Ed.), *Ethnomethodology* (p. 15-18). Harmondsworth: Penguin. 1974.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989. 323 p.

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

GOMES, Nilma Lino. **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. 1. Ed. Brasília: MEC/SECAD, 2006. 152 p.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982. 114 p.

HERINGER, Rosana. Um Balanço de 10 Anos de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. **Tom**: revista do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia / Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia (PPGS), Universidade Federal de Sergipe (UFS). – n. 24 (jan./jun. 2014)

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva: um guia para pesquisa de campo**. Tradução: Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis: Vozes. 2013.

MARTINS, João Batista. **A formação de professores no âmbito da abordagem multirreferencial**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 3, Setembro/Dezembro de 2014: 467-476.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis: Vozes. 2002.

MOTTA, Elias de Oliveira. [1943]. **Direito educacional no século XXI: com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/Elias de Oliveira Motta; prefácio de Darcy Ribeiro**. Brasília: UNESCO, 1997.

MULHER morta em Salvador foi torturada e esfaqueada por PMs, diz viúvo. **Correio da Bahia**, 2022. Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/mulher-morta-em-salvador-foi-torturada-e-esfaqueada-por-pms-diz-viuvo>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos Avançados, vol 18, nº 50, p. 51-66. 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2020. 158 p.

NASCIMENTO, Beatriz. Nossa democracia racial. *In*: RATTTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Instituto Kuanza. São Paulo. 2006.

RAMOS, Silvia et al. **Pele-alvo**: a cor da violência policial. Rio de Janeiro: CESeC, 2021.  
SAMUEL Caio dos Santos, adolescente negro de 15 anos, é assassinado durante operação da polícia militar na Boca do Rio, em Salvador (BA). **Odara**, 2022. Disponível em: <<https://institutoodara.org.br/samuel-caio-dos-santos-adolescente-negro-de-15-anos-e-assassinado-durante-operacao-da-policia-militar-na-boca-do-rio-em-salvador-ba/>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma revolução democrática da justiça**. 3.ed. São Paulo: Cortez. 2011. 135 p.

SANTOS, Ivalnildo; ANANIAS, Mauricéia. A instrução nas Alagoas no período colonial. *In*: SILVA, E.O.C., SANTOS, I.G. and ALBUQUERQUE, S.L., orgs. **A história da educação em manuscritos, periódicos e compêndios do XIX e XX**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, p. 25-45.

SANTOS, Jocélio Teles dos. (org.) **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004- 2012)**. Salvador: CEAO, 2013. 280 p.

SILVA FILHO, Penildon. (2008). **Políticas de ação afirmativa na educação brasileira**: estudo de caso do programa de reserva de vagas para ingresso na Universidade Federal da Bahia. 2008. 211 f.

SILVA JUNIOR, Hédio. Ação afirmativa para negros(as) nas universidades: a concretização do princípio constitucional da igualdade. *In*: GONÇALVES, Petronilha Beatriz e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. 99 p.

SILVA, Eveline Pena; PRATES, Adriana Guimarães. **Política de Ações Afirmativas da UFBA**: a experiência da Secretaria Administrativa da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração como pessoa negra/CPHA. *Revista Educação E Políticas Em Debate*, 11(1), 195–214. 2022.

SOUZA, Marcilene Garcia. **Bancas de aferição, fraudes e seus desafios na educação superior e nos concursos públicos**. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, ano 42, n. 83, p. 85-97, set./dez. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Edital 001/2020 de 09 de novembro de 2019. **Processo seletivo de acesso para cursos de graduação, 2020.1**. Salvador, BA. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Resolução nº 07/2018, de 19 de dezembro de 2018. **Revoga Resolução 08/2017 e dispõe sobre a reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA**. Salvador, BA. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Portaria 169/2019 de 05 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre a criação de Comissão Permanente de Heteroidentificação, complementar à Autodeclaração de pessoas negras, para os Processos seletivos da UFBA**. Salvador, BA. 2019.

VALLE, Ione Ribeiro; RUSCHEL, Elizete. **A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000)**. *Revista Portuguesa de Educação*, 2009, 22(1), p. 179-206.

VAZ, Livia Maria Sant'Anna. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. *In*: **Heteroidentificação e cotas raciais**: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS, campus Canoas, 2018.

VERAS, Renata Meiras. (2014). **Introdução à etnografia institucional**: mapeando as práticas na assistência à Saúde. Salvador: EDUFBA. 1ª Edição. 2014.

VERAS, Renata Meiras. **Etnografia Institucional**: conceito, usos e potencialidades em pesquisa no campo da saúde. *Sau. & Transf. Soc.*, ISSN 2178-7085, Florianópolis, v.1, n.2, p.58-66, 2011.

Yin, Robert K. **Qualitative Research from Start to Finish, Second Edition**. New York: The Guilford Press. 2016. AKOTIRENE, C. Interseccionalidade. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p.

## **5.2. ARTIGO 02 – A UFBA no combate às fraudes nas cotas étnico-raciais e a segurança jurídica na apuração de fraudes pós-implementação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração da UFBA(CPHA)**

### **RESUMO**

Com interesse na compreensão do modo de fazer da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração da UFBA(CPHA), busca-se, a partir deste texto, alinhar as narrativas das representações estudantis articuladas ao envolvimento institucional na universidade sobre a atuação da CPHA na apuração de denúncias de fraudes às cotas étnico-raciais. Foi utilizada para tanto, como percurso teórico-metodológico a etnometodologia e etnografia institucional, a partir de entrevistas compreensivas e diários de campo com representações estudantis envolvidas na atuação da CPHA. Ao final da pesquisa, apresenta interpretação que a implementação da CPHA na UFBA foi uma conquista tardia garantida pelo envolvimento do Movimento Estudantil na instituição universitária que tem corroborado para o processo de reconhecimento das fraudes às cotas étnico-raciais na universidade.

**Palavras-chave:** Etnografia Institucional; Comissão de Heteroidentificação; Relações Étnico-raciais; Cotas Étnico-raciais; Universidade.

#### **5.2.1. Introdução**

A Universidade Federal da Bahia é uma das instituições universitárias pioneiras quando se trata de ações afirmativas. Esta, adotou as cotas étnico-raciais para ingresso na graduação em 2005, e de lá para cá, diversos foram os avanços nessa política (ALMEIDA FILHO et al, 2005). Não é possível desprender da universidade a sua função social para as

interconexões construídas entre estas instituições e a sociedade em geral, como apresenta Santos (2011), a universidade se constitui para além da sua função de Ensino, Pesquisa e Extensão, mas sobretudo, em torno da interlocução social, cultural, econômica e política.

Como apresentam Gonzalez e Hasenbalg (1982), na fundação do Brasil há concepções enraizadas que foram construídas em torno da marginalização do negro brasileiro. Além disso, há nas entranhas brasileiras, uma divisão racial do trabalho que define lugares para pessoas brancas e pessoas negras. (GONZALEZ E HASENBALG, 1982). Em busca de colocar abaixo essas estruturas que silenciam, marginalizam e empurram as pessoas negras para lugares de desconforto, diversas foram as táticas adotadas pelos mobilizadores sociais e participantes de instituições promotoras de direitos, sendo os movimentos sociais negros importantíssimos para a formação do Brasil e os avanços nas instituições brasileiras, a partir do combate ao racismo e promoção da igualdade racial.

O MNU (Movimento Negro Unificado) é criado em 1978, diante dos acúmulos violentos da ditadura militar, que geraram a prisão do feirante Robson Silveira da Luz (CAETANO, 2019). Surgia dali, com diversas demandas alinhadas ao fim da discriminação racial. Na carta convocatória para o ato que culminou no 07 de julho de 1978, dizia:

Não podemos mais aceitar as condições em que vive o homem negro, sendo discriminado da vida social do país, vivendo no desemprego, subemprego e nas favelas. Não podemos mais consentir que o negro sofra as perseguições constantes da polícia, sem dar uma resposta. Todos ao ato público contra o racismo contra a discriminação racial contra a opressão policial pelo fortalecimento e união das entidades afro-brasileiras. (Movimento Negro Unificado, 1978).

A criação das cotas étnico-raciais são frutos das lutas empenhadas pelos movimentos sociais negros no Brasil que buscam cotidianamente confrontar as constituições sociais, econômicas, culturais e políticas em torno de reparação, ampliação das diversidades e construção de novos discursos (GOMES, 2006).

Nesse sentido, compreende-se ações afirmativas, segundo Silva Junior (2003), como uma ferramenta de discriminação positiva que visa equiparar oportunidades entre sujeitos que historicamente foram marginalizados. Já Gomes (2006), afirma que é necessário tratar das cotas étnico-raciais como um caminho para a construção de uma política de Estado que realmente busque resolver as demandas sociais de um país racialmente estruturado como o Brasil, em busca de consolidação de um compromisso ético com as pessoas negras.

A atuação na universidade como um caminho para garantia do direito à educação é tática para o movimento social negro em torno da busca dessa consolidação de compromisso ético com as pessoas negras no Brasil pelo papel institucional que a mesma ocupa na



sociedade. Esse papel fica evidenciado em Schwarcz (1993), quando se trata das instituições no Brasil e a importância da ciência e política.

A organização de Estado perpassa pela compreensão das verdades construídas cientificamente nessas instituições (universidades, museus, etc.) que podem consolidar valores, compreensões, memórias, culturas (SCHWARCZ, 1993). A instituição universitária no Brasil, em grande parte, formulou ou importou em alguns momentos, ideias racistas que repercutem até hoje nas vivências da sociedade.

É nesse confronto, do que é a universidade e o que ela pode ser em uma estratégia política dos movimentos sociais negros, que se encontra a política de cotas. Desde a sua criação, os movimentos organizados vislumbraram a entrada de pessoas negras na universidade como foco de construção de ciência que repercutisse a realidade da população negra no Brasil, não como objeto de pesquisa, mas como sujeitos de pesquisa.

Estes posicionamentos ético-políticos, segundo Feres Junior; Daflon; Toste (2015) foram alinhados internacionalmente à nível de Estado após a Declaração de Durban e o comprometimento de combate à discriminação racial a partir de políticas públicas. Fruto da organização dos movimentos antirracistas, a nível internacional, as produções em Durban geraram consequências necessárias para a produção de um caminho em prol da criação de saídas para o racismo.

As políticas consolidadas desse projeto criado em Durban, gerou como consequência, uma avaliação da realidade social, econômica, política e cultural a partir da ótica antirracista, empreendendo para os Estados diversos compromissos éticos que alcançaram os direitos à educação, à moradia, ao trabalho e à igualdade. As cotas étnico-raciais nas universidades também foram consequências dessa insurgência de compreensão internacional do problema do racismo. A universidade se tornou uma arena de disputas sobre as cotas étnico-raciais. Diversos discursos adormecidos no Brasil, como apresenta Munanga (2020), retornaram para atacar a conquista desses direitos.

Além de discursos, práticas de desestabilização das políticas de cotas foram empreendidas nas universidades. Uma dessas táticas foram as chamadas "fraudes nas cotas étnico-raciais", que foi a forma disseminada midiaticamente para o comportamento de pessoas supostamente brancas que ingressam em vagas específicas para pessoas negras. Na UFBA, este comportamento começou a ser observado na universidade através dos estudantes e a convivência em sala de aula com supostos "fraudadores".

Em meio a essas observações, diversas denúncias foram realizadas na universidade por meios institucionais ou não, o que terminou por influenciar na construção de uma estratégia

de apuração de fraudes e na criação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração na UFBA (CPHA).

Neste artigo, vislumbro, compreender da implementação até a atuação da CPHA, as relações institucionais entre a representação estudantil da UFBA, hoje realizada pelo DCE (Diretório Central dos Estudantes) e pelos CAs (Centro Acadêmicos) e os impactos da CPHA na universidade sob a ótica da representação estudantil.

### **5.2.2. Uma etnografia institucional da CPHA sob à ótica da representação estudantil no processo de apuração de fraudes descrita por um pesquisador implicado: Uma Metodologia**

Problematizar a CPHA da UFBA apresentou um grande desafio de definição de quais respostas almejo com este trabalho. A CPHA, instituição recente criada na universidade, pouco foi pesquisada pelos estudiosos depois do início das suas atividades. Foi nesse contexto que me deparei com a pesquisa qualitativa e as nuances de compreensão dos fenômenos e práticas que visassem construir uma teoria (MINAYO, 2002). Alinhado a essa compreensão, busquei, a partir da teoria social da etnometodologia, caminhar para a leitura das práticas sociais a partir dos etnométodos (COULON, 1995) e, como consequência, analisar as práticas sociais dos participantes que compõem a CPHA na UFBA.

Como apontado por Coulon (1995), a etnometodologia compreende que as práticas sociais importam mais que as normas constituídas, pois é a partir delas que se investiga a compreensão de um problema. Garfinkel (2018), apresenta que a organização das práticas sociais gera como consequências, institucionalizações de expectativas práticas sobre os atos.

Constituindo um estudo etnometodológico, o olhar estará sobre as atividades do cotidiano e o movimento realizado pelos sujeitos envolvidos. É nesse contexto que, a construção de uma metodologia própria para a compreensão do objeto a ser pesquisado, é necessário para a própria práxis da pesquisa etnometodológica. A partir dessa compreensão da prática, entende-se as sutilezas nas relações sociais e institucionais. Ao tratar sobre as “sutilíssimas” ações práticas cotidianas do racismo, Nascimento (2006), se encontra teoricamente com a compreensão das práticas sociais apresentadas por Garfinkel (2018) e o nível tácito que age o racismo.

Compreender as relações raciais e o racismo é necessário para a compreensão teórico-metodológico dessa pesquisa, por conta disso, busco através da Teoria Crítica Racial questionar os fundamentos que constituem a teoria da igualdade, o discurso jurídico e a neutralidade do Direito (DELGADO; STEFANIC, 2021). Nesse contexto, busco na crítica

negra brasileira compor um arcabouço teórico-metodológico que tenha como estratégia a busca do saber sobre relações raciais e racismo com foco na desconstrução racista que instituiu o Brasil (MUNANGA, 2004; NASCIMENTO, 2006; AKOTIRENE, 2019).

Nessa busca de uma metodologia, que pudesse consolidar a ambição de propor através da teoria social da etnometodologia (Garfinkel, 2018) alinhada à condução teórico-metodológica da teoria crítica racial e a crítica negra brasileira, encontro na etnografia institucional (VERAS, 2011) as melhores ferramentas para a investigação da CPHA/UFBA.

Nesse contexto, tratando de metodologia retrospectiva (VERAS, 2011), foi construído um caminho de coleta de dados que perpassou por seleção e coleta dos textos que organizam institucionalmente a CPHA; observação participante a partir das implicações (ARDOINO, 2000) do pesquisador na instituição por meio de diários de bordo; seleção dos participantes da pesquisa a partir da revisão bibliográfica e análise dos textos; entrevista compreensiva (KAUFFMAN, 2013); e, por último, foi realizada a análise desse material que embasa a construção dos resultados deste texto.

Diante das necessidades éticas desta pesquisa, todos os dados coletados estão em conformidade com a resolução 466/2012 CNS/MS, as “Orientações para a apreciação de pesquisas de Ciências Humanas e Sociais nos CEPs durante a pandemia provocada pelo coronavírus SARS-COV-2 (COVID-19)” de 05 de junho de 2020, o ofício circular da CONEP: "Orientações para procedimentos em pesquisas em ambiente virtual", de 24 de fevereiro de 2021, assim aprovado no parecer consubstanciado do Comitê de Ética e Pesquisa da UFBA, o projeto de pesquisa atendeu aos princípios éticos e bioéticos emanados das Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

No primeiro momento, realizamos a coleta dos textos relacionados à CPHA da UFBA, observando documentos institucionais, apresentações de seus representantes em atividades institucionais, relatorias dos encontros dos conselhos universitários, notas dos movimentos sociais negros que compõem o colegiado da CPHA e notas do movimento estudantil que compõem o colegiado da CPHA.

No segundo momento, articulando as informações colhidas no diário de bordo diante da observação participante do pesquisador implicado na CPHA e a análise dos textos colhidos, propomos a escolha dos participantes necessários para a convocação para as entrevistas. Nesse momento, delimitamos o diálogo com os participantes que fossem representantes discentes, docentes, servidores técnico-administrativos, representantes do movimento social negro que compõem a CPHA/UFBA e gestores administrativos da CPHA.

No terceiro momento, entramos em contato com esses participantes a partir do auxílio da CPHA no processo de diálogo com os participantes da comissão e pessoas que passaram pelas bancas de aferição. A instituição foi essencial para a consolidação desta pesquisa, pois todo o processo de comunicação funcionou de forma nítida, transparente e na busca da melhor coleta de dados.

No quarto momento, foram realizadas as entrevistas por via síncrona, online, através de plataformas virtuais de reunião (Google Meet e Zoom). Ao todo, foram realizadas sete entrevistas em que tivemos representantes dos mais variados segmentos da universidade. As entrevistas duraram cerca de 40 minutos e foram realizadas a partir da construção de um roteiro aberto que visava corresponder as necessidades de cada percurso exploratório.

No quinto momento foi realizada a análise do material colhido nos textos, diários de campo e entrevistas transcritas a partir dos etnométodos (Garfinkel, 2018) articulados com a busca interpretativa de crítica negra brasileira, em busca de compreender o modo de fazer apuração de fraudes da CPHA, assim como propondo os representantes estudantis como referencial de observação.

Por questão de ética e cuidado com os participantes da pesquisa e também como forma de denúncia da realidade brasileira que, segundo levantamento da Rede de Observatórios de Segurança, a cada quatro horas um negro é morto pela polícia do Brasil, utilizarei codinomes em memória de pessoas negras mortas pela polícia brasileira. Infelizmente, muitas destas pessoas tiveram os seus sonhos roubados pelo próprio Estado e a memória delas é uma das formas utilizadas para que possamos denunciar esta realidade. Dito isso, nos escritos a seguir proponho apresentar esses resultados sobre o processo de apuração de fraudes nas cotas étnico-raciais a partir do olhar das representações estudantis que estão compondo a CPHA.

### **5.2.3. Implementação da CPHA: a resistência e a reivindicação estudantil articuladas coletivamente com movimentos sociais negros, técnicos administrativos, professores e gestores**

Os significados da entrada da universidade não são os mesmos a depender de quais sujeitos estamos tratando. Para uns, é apenas a continuidade de um projeto familiar de manutenção de status social e cultural (MOREIRA, 2019) que se arrasta por gerações; para outros, é a libertação das amarras do poder familiar; e, tem aqueles, distantes dessa realidade, que vão descobrir o que é a universidade apenas quando colocar os seus pés nela, porque nunca outro da sua família desbravou esse lugar.

Para entender a escrita deste texto é preciso abraçar a possibilidade de ver essa universidade, que não é a descrita nos anais de sucesso, mas aquela que é descrita pelos olhos, braços, mãos, pés, sentidos, corpos, daqueles que apenas observaram esse lugar como seu há poucos anos. Por isso a necessidade de entender o que é esse lugar e de quem sempre foi esse lugar. Schwarcz (1993), desenha essa instituição, a partir da compreensão do que é ciência ao evidenciar o espetáculo das raças como umas das construções sociais brasileiras. Uma academia repleta de “homens da ciencia”, brancos, com sobrenomes famosos, mas que viviam, sobretudo, de importações teóricas de outros lugares.

Esse lugar da universidade, distante para alguns, se tornou a principal rota de disputa do movimento social negro brasileiro. Denunciando o que Gonzalez e Hasenbalg (1982) chamarão de “lugar do negro”, ou seja, as delimitações de classe e raça construídas para definir lugares construídos para pessoas negras no Brasil, este movimento negro educador como aponta Gomes (2006), compreendeu a educação como principal ferramenta de disputa para a destruição de alguns lugares construídos e criação de outras possibilidades.

Essa ideia de lugar me arremeteu a uma cena que descrevi no diário de campo sobre um fato que me gerou impacto em 2017. Neste dia, estava no chamado “morrinho” da UFBA –um pequeno lugar com grama e uma escultura que fica em frente à Biblioteca Central da UFBA – com 2 colegas, conversando sobre como a sala de aula na universidade era um lugar que nos provocava muitas inseguranças. Kathlen Romeu (ALMA PRETA, 2021) é o codinome que empreguei para uma dessas colegas, assim como a Kathlen Romeu, esta colega era uma mulher negra, jovem, que sempre morou na capital da Bahia e sempre falava dos seus sonhos e das suas vontades.

Nessa conversa, ela disse o quanto era doloroso perceber que a sala de aula era sempre um lugar de confronto e que não havia chances de descansar porque sempre alguém apresentava argumentos racistas revestidos de opinião e ela assumia um desgaste em contrapor as narrativas.

**Figura 3** – Praça das Artes, onde fica o “morrinho”



Fonte: Agenda de Arte e Cultura da UFBA

Gabriel Araújo (UOL NOTÍCIAS, 2021) é o codinome que empreguei para o outro colega, assim como Gabriel Araújo, este colega era um jovem negro, que estava há pouco tempo na universidade e ainda buscava se encaixar na lógica de produção porque precisava conciliar trabalho e faculdade. Ele tinha entrado na universidade por cotas étnico-raciais e a gente tinha dialogado muito por conta das dúvidas que ele tinha em relação à pauta. Gabriel sempre expressava o receio de falar em sala de aula e sempre criticava e achava estranho o fato de que, mesmo tendo as cotas, não há metade da sala composta por pessoas negras. Observador, Gabriel Araújo, pontuava para mim sobre a importância de o movimento estudantil averiguar as pessoas que estavam entrando pelas cotas étnico-raciais porque a “conta não bate”.

Três pontos foram observados nesse diálogo que comungará com o que coletei nas entrevistas com os participantes da CPHA: o primeiro que trata da necessidade do contraponto, ou a chamada “resistência” mediante a prática do confronto na sala de aula; o segundo, a busca por uma intervenção reparatória para um problema percebido pelo estudante em relação às cotas étnico-raciais apresentando que a “conta não bate”; e o terceiro, relacionado ao etnometódo (GARFINKEL, 2018) da queixa em relação a um possível problema para um representante estudantil. Este terceiro ponto será tratado de forma específica no próximo tópico.

Compreende-se nesse contexto da relação dos estudantes com a instituição universitária como prioritária, quando se trata dos processos de denúncias de fraudes, as cotas étnico-raciais e a própria defesa lógico-discursiva das políticas de cotas étnico-raciais pelos estudantes. Como apresentado por Jesus (2021), em pesquisa realizada sobre os procedimentos de heteroidentificação racial na UFMG, o processo de denúncias das fraudes

nas autodeclarações raciais sofre influência do aumento das organizações de resistência e reivindicação dos estudantes negros universitários que ingressaram na instituição a partir das políticas de ações afirmativas.

“Penso que tal movimento é resultado, mesmo que indireto, da efetividade da política de reserva de vagas, já que o crescimento expressivo de jovens autodeclarados negros, associado à formação de um número expressivo de grupos e coletivo de estudantes negros no interior da universidade, tem possibilidade a articulação de estudantes, bem como a apresentação de denúncias formais à gestão da universidade”. (JESUS, 2021, p. 34).

Tratar da interferência nítida dos estudantes não significa que outros sujeitos não estejam inclusos nessa dinâmica institucional que influenciou a universidade na criação de medidas de combate e apuração das fraudes nas cotas étnico-raciais. No percurso da pesquisa, Alexandre dos Santos (UOL, 2022), codinome utilizado para tratar de um jovem negro representante estudantil, trouxe um ponto interessante nesse processo de criação da CPHA:

“A gente tem na nossa universidade garantida a participação dos representantes estudantis no conselho. Tinha um GT discutindo sobre as questões raciais e a partir desse GT, propomos a construção da minuta de criação da CPHA.” (Alexandre dos Santos em entrevista para pesquisa, 2022).

Alexandre dos Santos, ao tratar da relação estudantil com o conselho, evidenciou como os processos de institucionalização atingem todos os sujeitos da universidade, influenciando na forma como o movimento estudantil se organizará ao tratar de qualquer assunto na universidade. A própria elaboração do grupo de trabalho apontado por Alexandre dos Santos, que tinha como foco as questões raciais e compreendia a dinâmica de leitura da universidade, a partir das relações raciais, era o início de um processo de organização das relações sociais na universidade que visavam construir discursos, métodos e procedimentos voltados a pensar e a produzir sobre relações raciais na instituição.

É nesse sentido que se encontra a contradição do representante do movimento estudantil na universidade e o porquê da localização de travessia, que permite de uma forma mais centrada, a resistência e a reivindicação. Ao mesmo tempo que este representante estudantil se encontra institucionalmente conectado a relações normatizadoras que, como apresenta Veras (2014, p. 24), “decorre do lugar que ocupam nas relações sociais e na ordem institucional”, será este representante estudantil o sujeito mais próximo da instituição universitária que o estudante não representante terá para se comunicar, denunciar e se relacionar.

Em outras palavras, na prática social, este representante estudantil que não ocupa um lugar na esfera administrativa da universidade – conforme as normas e regulamentos que constituem servidor público, da qual apresentará no artigo 1º da Lei 8027/1990, servidor

público como “pessoa legalmente investida em cargo ou em emprego público na administração direta, nas autarquias ou nas fundações públicas”, – assumirá um papel de escuta afirmativa e, em alguns momentos, denunciativa, referente à defesa das cotas étnico-raciais e a burla nesta política pública.

## **5.2.4 Relação Institucional da representação estudantil antes e durante a criação da CPHA**

### **5.2.4.1. Resistência e Afirmação**

Resistência é uma palavra que pode ser usada em diversos contextos, de diversas formas e com diferentes entonações. É por isso que para compreender o que vou chamar de resistência a partir desse diálogo com os estudantes, busco nas produções de Gomes (2006), a compreensão social e histórica de intervenção dos movimentos sociais nas lutas por mudanças nas relações étnico-raciais brasileiras.

Nilma Lino Gomes (2006), vai tratar que a compreensão do movimento social negro no Brasil perpassou por diversas lutas nacionais e internacionais que geraram como resultados uma série de avanços no Brasil, sendo as cotas étnico-raciais nas universidades um desses resultados. Já Domingues (2005), ao tratar da história do Movimento Negro Unificado (MNU) apresenta, do ponto de vista histórico, como os movimentos sociais negros, em especial o MNU, se organizou a partir do protesto, da mobilização e da resistência. A história dos avanços nas garantias para as pessoas negras do Brasil perpassara, sobretudo, de um comportamento e organização de resistência.

A relação dos estudantes negros e a instituição universitária decorre de muitos episódios de desconfortos fruto das relações institucionais construídas pelo racismo e a distinção dos lugares construídos socialmente (GONZALES; HASENBALG, 1982). Neste texto, abordo a relação da sala de aula e a resistência como um dos contrapontos aos desconfortos presentes nessa relação a partir do que foi colhido nas entrevistas com os representantes estudantis da UFBA.

Alexandre dos Santos (UOL, 2022), codinome utilizado para tratar de um jovem negro representante estudantil que me concedeu entrevista durante o percurso da pesquisa, apresenta que a resistência é uma ferramenta de sobrevivência. Enquanto o mesmo lembrava fatos sobre sua vivência estudantil, apresentou que um episódio o marcou na sala de aula:

“Logo quando eu entrei teve um caso que foi um divisor de águas. A professora na sala perguntou quem era cotista, eu levantei a mão e ela disse que quem precisasse de ajuda era para procurar as não cotistas. Naquele momento eu vi que tínhamos



uma diferenciação e um preconceito contra pessoas cotistas.” (Alexandre dos Santos em entrevista para pesquisa, 2022).

Como apontado por Garfinkel (2018), os etnométodos estão relacionados com as práticas sociais, as quais, por sua vez, estão vinculadas à forma como os indivíduos compreendem a vida, as relações, os discursos, o modo de fazer e também as instituições. A própria pergunta da professora nos permite mergulhar numa série de implicações voltadas à instituição universitária.

Por que a professora perguntaria quem era cotista? E por que a presunção que estes cotistas precisariam de ajuda? A prática, neste caso, não perpassa apenas de uma ação isolada da professora, mas um etnométodo que expressa a limitação institucional em relação à presença dos estudantes cotistas, ao mesmo tempo, que evidencia o lugar da sala de aula como lugar de confronto.

A resistência, neste caso, torna-se ferramenta da permanência desses estudantes. A “diferenciação”, apresentada pelo representante entrevistado impacta não apenas na sala de aula, mas na própria relação entre estudante e entre estudantes e instituição. A partir dessa resistência, o movimento estudantil, atualmente composto também por pessoas cotistas, organiza-se em torno de afirmação.

Ao estudar a entrevista compreensiva, busquei em Kauffman (2003) os instrumentos necessários para construir um roteiro de entrevista que garantisse descrever os etnométodos (GARFINKEL, 2018) dos participantes das entrevistas. É por conta disso que no início das perguntas, eu sempre fazia um questionamento aberto sobre quem era o entrevistado no mundo.

Diversas foram as respostas, mas na entrevista com Alexandre dos Santos, algo me marcou: “Sou um jovem negro, que veio do interior e que ingressou na universidade a partir da política de cotas étnico-raciais.” (Alexandre dos Santos em entrevista para pesquisa, 2022). A afirmação racial é um dos traços de vitória do movimento social negro no Brasil (DOMINGUES, 2006). Uma das sutilezas do racismo é empurrar pessoas negras a sua própria negação, como Nascimento (2006) aponta, essa dinâmica racial criou uma relação de amor e ódio por nós mesmos, que cotidianamente, coloca pessoas negras num lugar de negação de si mesmas.

É nesse sentido, como aponta Domingues (2006), que raça para o movimento social negro se tornou fator organizativo para a construção de um projeto em comum. Observa-se, portanto, que esta afirmação racial para os estudantes da UFBA, não perpassaria apenas de uma identificação sem fundamento político, mas uma afirmação voltada ao encontro de um projeto político para a universidade.

Esse processo de afirmação racial fruto dos processos históricos de construção do movimento social negro impacta na universidade das mais variadas formas, como a criação de coletivos estudantis voltados à discussão antirracista, frentes em defesa das cotas e campanhas voltadas à elaboração e comunicação de pautas direcionadas aos avanços da promoção da igualdade racial.

#### **5.2.4.2 O cotidiano e a denúncia**

Nesta pesquisa, visou-se compreender como um dos objetos: a interlocução do movimento estudantil da UFBA com a universidade no processo de aferição racial e apuração de fraudes. Nesse sentido, observar a prática social cotidiana dos estudantes do movimento estudantil foi essencial para buscar compreender uma parte do procedimento que antecede aos procedimentos normatizadores da própria CPHA.

Garfinkel (2018) compreende que, a partir da observação dessas práticas, conceituadas como etnométodos, seria possível descobertas do próprio campo. Nesse processo, em observação-participante descrevi uma sala de aula da Faculdade de Direito da UFBA, a qual é grande, tem tabladros de madeira, a figura docente fica num local à frente dos estudantes e esses estudantes sentados um ao lado do outro enquanto anotam, observam, ou mesmo, estão desatentos utilizando o celular ou qualquer outro aparelho.

A todo tempo nessa sala de aula observamos uns aos outros, lidamos com o próximo há pouco espaço de distância. Ao terminar a aula, os estudantes se mobilizam em conversar, dialogar, se abraçar, é um espaço de muitas relações sociais que se debruçam em várias questões, principalmente, relações de tensão e desconfortos. Desconfortos estes, que são também, raciais.

Na avaliação de Munanga (2004), há uma difícil tarefa em definir quem é negro no Brasil, assim como diante de um processo histórico, social, econômico e cultural, a ideia de mestiçagem (MUNANGA, 2020) construiu no Brasil uma maior incompreensão das relações raciais e identidades brasileiras diante de uma ideia de nacionalidade que visava, sobretudo, o branqueamento da população brasileira.

Com a compreensão da dinâmica de resistência e afirmação, criou-se nos “corredores” – aqui observa a anedota pela própria elaboração da observação em campo – um senso de reação às chamadas “fraude às cotas raciais”. Por meados de 2017, havia um tensionamento nas salas de aula por conta da discussão das supostas fraude, do ponto de vista racial, as tensões se expressavam na vivência dos estudantes.

Certo dia, enquanto representante estudantil, fui interpelado por uma colega para a ensiná-la o procedimento de abertura de processo na UFBA, por conta de uma colega que ela avaliava como branca e que tinha ingressado por meio das cotas étnico-raciais. Por falta de um procedimento institucionalmente focado na pauta, antes da criação da CPHA, o movimento estudantil como um todo aconselhava a abertura de processo na ouvidoria da UFBA.

**Figura 4** – Print Screen da página no Facebook criada em 2017 com foco na denúncia de fraude nas cotas étnico raciais



Fonte: Facebook (2022)

A busca da denúncia atrelada à ausência de um procedimento institucional preciso em relação à apuração de fraude nas cotas étnico-raciais, provocou, em muitos estudantes, a saída da denúncia nas redes sociais. Páginas no Facebook e no Twitter, por meio dos chamados “exposeds” – palavra comumente utilizada para justificar exposição de situações nas redes sociais – além de outras reações terem sido construídas pelos estudantes na UFBA.

Em entrevista, Alexandre dos Santos (UOL, 2022), representante do movimento estudantil apresentou que, em certo momento, a ausência de uma maior celeridade e organização institucional para resolução desses conflitos relacionados às fraudes na UFBA, gerou como consequência uma explosão de denúncias que não resguardava a responsabilidade devida. Além disso, nesta entrevista, o representante estudantil trouxe outros elementos que

não perpassaram necessariamente apenas pela denúncia da apuração das fraudes, mas na própria proteção do estudante que faz a denúncia:

“A gente tem muito cuidado porque a estrutura é racista. Então, quando tínhamos a denúncia, a gente cuidava muito de tratar da proteção do estudante que denunciava. A universidade demora muito de definir o caminho da denúncia e a gente sempre está observando para que seja um processo célere porque termina que interfere em toda a política.” (Alexandre dos Santos em entrevista para pesquisa, 2022).

Em outra entrevista, realizada com Priscila Carmo (UOL, 2021), codinome escolhido para uma das nossas entrevistadas que faz parte do serviço público da universidade enquanto trabalhadora da instituição – não será apresentado o cargo/função para a proteção da identidade da entrevistada. Em entrevista, observei que essa trabalhadora está intrinsecamente alinhada à história da universidade. A mesma, acompanhou o processo de criação das cotas na UFBA, desde a reivindicação dos movimentos sociais até a sua implementação.

Enquanto trabalhadora da instituição, Priscila Carmo (UOL, 2021), apresentou que desde a criação das cotas étnico-raciais na universidade já havia um receio de fraudes, mas que naquele momento de criação, a prioridade do movimento social negro era garantir a criação, para que, posteriormente, fossem pensadas o seu aperfeiçoamento.

“Eu estava na universidade quando o movimento social fez a reivindicação, ocupando a reitoria para conseguir as cotas e a gente previa a questão das fraudes, naquele tempo não chamávamos de fraudes, mas já prevíamos porque na autodeclaração se Xuxa dissesse que era negra ninguém podia reclamar”. (Priscila Carmo em entrevista para pesquisa, 2022).

Já se apresentava nesse momento, uma insuficiência da autodeclaração. Não muito diferente do que aconteceu na Universidade Federal de Minas Gerais, como aponta Jesus (2021), a autodeclaração, por mais que necessária não era suficiente, não necessariamente pela fraude às cotas, mas também pelo seu uso indevido, já que a dificuldade de definição racial no Brasil se deve ao próprio mito fundacional da nação e a ideia de construção de uma identidade nacional.

Nesse contexto, a criação da CPHA foi um avanço institucional na Universidade Federal da Bahia, pois visou organizar um processo que estava, em grande parte, tensionado a partir das relações entre estudantes e que, de certa forma, ultrapassava o controle da universidade e avançava para outros meios de resolução como a exposição, denúncia pública e ausência de procedimentos categorizados. Em entrevista com Alexandre dos Santos (UOL, 2022), o procedimento antes da criação da CPHA perpassava por quatro passos que, de certa forma, colocava sob responsabilidade do movimento estudantil um procedimento que deveria

ser da instituição universitária, assim como proporcionava uma saída que não possibilitava a possibilidade de defesa:

**Tabela 2** – Passo a passo de denúncia de supostas fraudes nas cotas étnico-raciais antes da CPHA

Fonte: de autoria própria (2022)

<b>Passo</b>	<b>Prática social</b>	<b>Instituição demandada</b>
<b>Busca de informação sobre o processo de denúncia das fraudes nas cotas étnico-raciais</b>	Estudante busca representante do movimento estudantil para maiores informações sobre a denúncia	Representantes do DCE, DAs, CAs, Coletivos Estudantis
<b>Envio de fotos, publicações e materiais probatórios de supostas fraudes nas cotas étnico-raciais.</b>	Estudante enviava para representação estudantil, sem necessariamente ter um diálogo prévio sobre a situação	Representantes do DCE, DAs, CAs, Coletivos Estudantis
<b>Escuta dos estudantes negros que não tinham suas denúncias recepcionadas ou resolvidas</b>	Estudante ligava ou encontrava representantes do movimento estudantil nos corredores para expressar sua indignação	Representantes do DCE, Das, CAs, Coletivos Estudantis

### **5.2.5 Criação da CPHA e construção do procedimento institucional para apuração de supostas fraudes às cotas étnico-raciais**

Compreendendo a dinâmica sob a ótica do movimento estudantil da criação da CPHA, vislumbrei uma análise dos textos (VERAS, 2014), que organizam a instituição na Universidade Federal da Bahia. Inicialmente, trata-se de uma comissão permanente

constituída pela Portaria nº 169/29 por meio do Gabinete da Reitoria, conforme legislação federal vigente e a Portaria nº 4, de 6 de abril de 2019 do Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão/Secretaria de Gestão de Pessoas.

Posterior à Portaria nº 4 (BRASIL, 2019), a Universidade Federal da Bahia garantiu as condições para, politicamente, aprovar o seu procedimento de heteroidentificação racial a partir de norma própria, a qual garantiu que a CPHA/UFBA fosse organizada a partir de uma composição colegiada, garantindo a presença da representação estudantil e representação do movimento social.

Esta demarcação da composição possibilita recuperar as elaborações de Santos (2011), ao tratar da universidade como uma instituição que não pode estar isolada da conformação social, política e cultural existente em sua volta. Igualmente, possibilitou que a representação estudantil, pressionada pelos estudantes, acompanhassem todo o processo, assim como estivesse compondo a comissão.

Não é incomum a participação da representação estudantil nos órgãos da universidade. Na Resolução nº 01/2015 da UFBA (BRASIL, 2015), há várias normas que impulsionam a participação estudantil em todas as instâncias na universidade, na CPHA/UFBA não é diferente. Alexandre Santos (UOL, 2022) em entrevista apresentou que

“A gente tem na nossa universidade garantida a participação dos representantes estudantis no conselho. Tinha um GT discutindo sobre as questões raciais e a partir desse GT, propomos a construção da minuta de criação da CPHA. Quando vimos que estava construído essa minuta, nós enquanto ME entramos na contribuição para que se garantisse o acesso legítimo às vagas.” (ALEXANDRE SANTOS, 2022, em entrevista para pesquisa).

Ou seja, a representação estudantil esteve à frente da própria constituição da CPHA a partir das suas relações institucionais com os mais diversos órgãos da universidade.

Na própria norma que dispõe sobre a criação da CPHA (BRASIL, 2019), duas são as funções institucionais constituídas. A apuração de fraudes que vai do recebimento da denúncia até a apuração e a organização e assessoramento dos procedimentos de heteroidentificação complementar à autodeclaração de pessoas negras que tenham como intenção o ingresso na graduação, entre outros concursos.

Do ponto de vista da representação estudantil, a criação da CPHA/UFBA marca a possibilidade da busca pela justiça através de meio legítimo. Ou melhor, quebrava o “silêncio” constituído enquanto mecanismo e que como aponta Jesus (2021) foi constantemente denunciado como conveniência com as fraudes. Antes, a dificuldade do processo de escuta, ou melhor, a inexistência do próprio regulamento institucional gerava

como consequência uma concentração de funções sob controle frágil e desestruturado das representações estudantis.

No caso da CPHA, observamos a criação de relações normatizadoras que visavam, sobretudo, a garantia da segurança jurídica de uma política em ataque (VAZ, 2018). Além disso, constituiu-se um processo formativo que visava uma resolução da Universidade Federal da Bahia no processo de tensionamento racial, o qual já era observado antes da implementação da CPHA, como apresentado pela Priscila Carmo:

“No processo das matrículas, víamos muitas burlas porque não havia verificação. Uma vez L. B. me disse que não tínhamos pernas para conseguir uma verificação porque já era difícil conseguir as cotas étnico-raciais numa universidade estruturada pelo racismo e divisões de classe.” (Priscila Carmo em entrevista para pesquisa, 2022).

A institucionalização de uma comissão que visava aperfeiçoar a política fez parte do próprio projeto institucional de confronto às estruturas racistas e classistas existentes na UFBA, realidade já denunciada em Almeida Filho et al. (2005), quando tratam do programa de implementação das ações afirmativas na universidade.

### **5.2.5.1 Formação e institucionalização de saídas**

No texto regulamentar (BRASIL, 2019), um dos requisitos necessários para ser um membro da CPHA é participar de oficina temática sobre promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo que é oferecida pela PRODEP. A institucionalização das saídas para a apuração das fraudes possibilitou a universidade se aprofundar na elaboração formativa sobre o procedimento, mas ampliar na própria formulação sobre relações étnico-raciais.

Esta formulação é necessária para garantia da própria consolidação da política de cotas, pois como nos apresenta Souza (2020),

Parte-se do pressuposto de que um dos desafios para a efetividade dos programas de ações afirmativas por meio de cotas raciais para a população negra (autodeclarados pretos e pardos) tem sido a construção de estratégias que formulem, consolidem e aperfeiçoem métodos de avaliação e monitoramento para melhor compreender os impactos efetivos da consolidação de programas de ações afirmativas mediante cotas raciais para negros e interferir, assim, positivamente.” (SOUZA, 2020, p. 87).

Ou seja, formular, formar e sistematizar o aperfeiçoamento das cotas étnico-raciais parte de uma necessidade pressuposta que gira em torno da própria política de cotas étnico-raciais conquistadas e defendidas pelos movimentos sociais negros no Brasil. A própria

institucionalização das políticas que garantem o aperfeiçoamento das cotas étnico-raciais, é um resultado que é consequência de um processo de resistências e reivindicações.

A formulação, formação/capacitação precede a própria realização da fraude, pois como apresenta Souza (2018), o investimento em capacitação para formação em relações raciais das pessoas que atuarão nas comissões de heteroidentificação é essencial para garantia da lisura do processo, assim como, de certa forma, inclinaria a universidade para a própria leitura racial.

#### **5.2.5.2 Procedimento institucional de apuração de supostas fraudes às cotas étnico-raciais**

No que tange a atuação da CPHA dos concursos de graduação, a apuração de fraudes às cotas étnico-raciais se difere do procedimento de aferição racial, pois no procedimento de apuração de fraudes, a pessoa aferida já está matriculada na universidade, e há denúncia da suposta fraude no ingresso, na aferição racial, a pessoa aferida ainda está passando por uma das fases de sua matrícula na UFBA após resultado do exame vestibular. É importante estar atento a isso, pois o procedimento será diferente a depender da circunstância. No caso deste artigo, o foco é a apuração de supostas fraudes, ou seja, de pessoas que já estão cursando graduação na UFBA e foi denunciada por suposta fraude.

Como já apresentado acima, os representantes estudantis eram implicados na ação prática cotidiana de interlocução no processo entre o estudante e a universidade. Com a criação da CPHA, a representação estudantil ocupou uma outra posição, sendo incluída na instituição. Este encaminhamento, que perpassa pela própria compreensão da complexidade da universidade, aproxima o diálogo dos estudantes com a própria CPHA.

A posição da representação estudantil se manteve no papel de interlocução, mas numa relação normatizada a partir de estudantes representantes que compõe a própria comissão. Como já apontado acima, a formação, conforme citado nas entrevistas, foi essencial para um melhor procedimento de apuração de fraudes às cotas étnico-raciais.

Estes procedimentos funcionam por fases, segundo o que observado na observação-participante e as entrevistas:

**Tabela 3** - Passo a passo de denúncia de supostas fraudes nas cotas étnico-raciais depois da CPHA

<b>Passo</b>	<b>Prática social</b>	<b>Instituição demandada</b>
--------------	-----------------------	------------------------------



<b>Busca de informação sobre o processo de denúncia das fraudes nas cotas étnico-raciais</b>	Estudante busca representante do movimento estudantil para maiores informações sobre a denúncia	Representantes que estão na CPHA pelo DCE
<b>Denúncia na CPHA</b>	Estudante informado pela representação estudantil recorre à instância responsável	CPHA
<b>A Secretaria da CPHA recebe a denúncia e dá prosseguimento aos trâmites administrativos, além de fornecer informações iniciais</b>	A secretaria da CPHA, que hoje funciona com 3 servidoras, assume o prosseguimento da demanda.	Secretaria da CPHA
<b>Processo e abertura de apuração</b>	Secretaria da CPHA	CPHA
<b>Avaliação da denúncia, convocação de banca de apuração, organização da banca de apuração</b>	Secretaria da CPHA	CPHA

---

Fonte: de autoria própria (2022)

### 5.2.5.3. Conclusão

Esta pesquisa, realizada no Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares visa compreender o modo de fazer da CPHA. Como forma de articulação do saber, foi organizado 3 artigos que tratam de uma etnografia institucional da CPHA. Este artigo, busca compreender as implicações dos representantes estudantis no processo de criação e institucionalização das bancas de apuração às fraudes.

A criação da Comissão Permanente de Heteroidentificação Racial na UFBA impactou diretamente na forma como os estudantes lidavam com as denúncias sobre fraude nas cotas étnico-raciais. Antes da criação, a sala de aula, lugar de confronto e reconhecimentos, gerava

uma proximidade com o suposto fraudador que implicava numa pressão estudantil às instituições do movimento estudantil (DCEs, DAs, CAs), assim como as tensões eram refletidas em denúncias nas redes sociais sem que houvesse uma responsabilidade no ato de realizar a denúncia.

Posteriormente, com a criação da CPHA, houve uma sistematização do processo de denúncia – apuração de fraudes nas cotas étnico raciais – da qual, organizou-se métodos próprios de ação da instituição. Trata-se, neste sentido, da formação, escuta e uma composição colegiada que influencia nitidamente a participação da comunidade e do movimento estudantil.

#### 5.2.5.4 Referências

- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p.
- ALMEIDA FILHO, Naomar de; MARINHO, Maerbal Bittencourt; CARVALHO, Manoel José de; SANTOS, Jocélio Teles dos. **Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA**. Salvador. Universidade Federal da Bahia. Centro de Estudos Afro-Orientais. 2005.
- ARDOINO, Jacques. **L'implication. Les Avatars De L'Éducation: Problématiques et notions em devenir**. Presses Universitaires De France. Paris, 2000. p. 205-215.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edição 70, 2011.
- BARRETO FILHO, Herculano. 'Meu filho nem comeu a marmita', diz mãe de jovem negro morto pela polícia. **UOL**, 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/10/23/jovem-negro-morto-pela-policia-marmita-sp.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 11.
- BRASIL. Lei nº 12711 de agosto de 2012. Lei de Cotas para Ensino Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 30.8.2012.
- BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Brasília, 16.3.2015.
- BRASIL. **Lei nº 8027 de 1990**. Dispõe sobre normas de conduta dos servidores públicos civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas, e dá outras providências. Brasília, DF. 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 19, 06 nov. 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014.
- CAETANO, Bruna. Uma história oral do Movimento Negro Unificado por três de seus militantes. **Brasil de fato**, 2019. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2019/04/05/uma-historia-oral-do-movimento-negro-unificado-por-tres-de-seus-fundadores>>. Acesso em: 12 mar. 2022.
- CAMPBELL, Tatiana. PM mata mulher negra com tiro pelas costas durante ação no Rio, diz família. **UOL**, 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/08/13/rj-mulher-negra-e-morta-com-tiro-nas-costas-em-acao-policial.htm>>. Acesso em: 05 fev. 2022.
- COULON, Alain. **Etnometodologia**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes. 1995.

- DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean. **Teoria Crítica da Raça**: uma introdução. Tradução Diógenes Moura Breda. 1 ed. São Paulo. Editora: Contracorrente. 2021.
- DOMINGUES, Petrônio. **Ações afirmativas para negros no Brasil**: o início de uma reparação histórica. Revista Brasileira de Educação, n. 29, p. 164-176, 2005.
- DOMINGUES, Petrônio. **Ações afirmativas para negros no Brasil**: o início de uma reparação histórica. Revista Brasileira de Educação, n. 29, p. 164-176, 2005.
- Feres, João e Daflon, Verônica Toste. **Ação afirmativa na Índia e no Brasil**: um estudo sobre a retórica acadêmica. Sociologias [online]. p. 92-123. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/15174522-017004003>>. Data de acesso: 12 abr. 2021
- GARFINKEL, H. **Studies in ethnomethodology**. 2. ed. London: Routledge Press. Portuguese translation by Editora Vozes, 2018.
- GARFINKEL, H. **The origins of the term ‘ethnomethodology’**. In R. Turner (Ed.), Ethnomethodology (p. 15-18). Harmondsworth: Penguin. 1974.
- GOMES, Nilma Lino. **Tempos de lutas**: as ações afirmativas no contexto brasileiro. 1. Ed. Brasília: MEC/SECAD, 2006. 152 p.
- GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982. 114 p.
- GUIMARÃES, Juca. Grávida do primeiro filho, modelo negra é mais uma vítima fatal da polícia brasileira. **Alma Preta**, 2021. Disponível em: <<https://almapreta.com/sessao/cotidiano/gravida-do-primeiro-filho-modelo-negra-e-mais-uma-vitima-fatal-da-policia-brasileira>>. Acesso em: 18 mar. 2022.
- JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Quem quer (pode) ser negro no Brasil?**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.
- KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Tradução: Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis: Vozes. 2013.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis: Vozes. 2002.
- MOREIRA, Adilson José. **Pensando como um negro**: ensaio de hermenêutica jurídica. São Paulo: Contracorrente, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos Avançados, vol 18, nº 50, p. 51-66. 2004.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2020. 158 p.
- NASCIMENTO, Beatriz. Nossa democracia racial. In: RATTTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Instituto Kuanza. São Paulo. 2006.
- RAMOS, Silvia et al. **Pele-alvo**: a cor da violência policial – Rio de Janeiro: CESeC, 2021.
- SANTOS, Alexandre. Três jovens negros são mortos em ação policial na BA; moradores acusam PMs. **UOL**, 2022. Disponível em: < <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/03/01/salvador-bahia-jovens-negros-morte-policiais-militares.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma revolução democrática da justiça**. 3.ed. São Paulo: Cortez. 2011. 135 p.
- SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil. São Paulo: Companhia das letras. 1993. 373 p.
- SILVA JUNIOR, Hédio. Ação afirmativa para negros(as) nas universidades: a concretização do princípio constitucional da igualdade. In: GONÇALVES, Petronilha Beatriz e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a

- injustiça econômica. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. 99 p.
- Souza, Marcilene Garcia de. (2020). Bancas de aferição, fraudes e seus desafios na educação superior e nos concursos públicos. *Revista Educação em Debate*, Fortaleza, ano 42, n. 83, p. 85-97, set./dez. 2020.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Edital 001/2020 de 09 de novembro de 2019. **Processo seletivo de acesso para cursos de graduação, 2020.1**. Salvador, BA. 2020.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Resolução nº 07/2018, de 19 de dezembro de 2018. **Revoga Resolução 08/2017 e dispõe sobre a reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA**. Salvador, BA. 2018.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Portaria 169/2019 de 05 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre a criação de Comissão Permanente de Heteroidentificação, complementar à Autodeclaração de pessoas negras, para os Processos seletivos da UFBA**. Salvador, BA. 2019.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Resolução nº 01/2015 da UFBA (BRASIL, 2015). Salvador, BA, 2015.
- VAZ, Livia Maria Sant'Anna. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. In: *Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos – Canoas: IFRS campus Canoas*, 2018.
- VERAS, Renata Meiras. (2014). **Introdução à etnografia institucional: mapeando as práticas na assistência à Saúde**. Salvador: EDUFBA. 1ª Edição. 2014.
- VERAS, Renata Meiras. **Etnografia Institucional: conceito, usos e potencialidades em pesquisa no campo da saúde**. *Sau. & Transf. Soc.*, ISSN 2178-7085, Florianópolis, v.1, n.2, p.58-66, 2011.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO

As ações afirmativas de cotas étnico-raciais no Brasil foram frutos de lutas dos movimentos sociais, que implicaram em mudanças na estrutura econômica e na dinâmica social. Resultado da disputa institucional e discursiva relacionada ao conceito de igualdade, vem dos movimentos sociais, o posicionamento por uma igualdade que não parte apenas do viés procedimental, mas que alcance, do ponto de vista da discriminação positiva, as garantias materiais e simbólicas.

Igualmente, a nível institucional, coube às universidades, a partir do resguardo da sua autonomia protegida pela Constituição Federal, a criação das cotas étnico-raciais como um

dos fatores de construção de um novo perfil de universidade brasileira, não apenas construída para a formação da elite brasileira, mas com novas interrelações voltadas à presença de pessoas negras e trabalhadoras na universidade.

Em continuidade, a política de cotas para ingresso na graduação das universidades, foi legislada no Brasil e amplamente discutida a partir da Lei nº 12711/2012, criando novos processos históricos que circundaram a manutenção desta garantia. Desde a sua implementação, as instituições universitárias e sua comunidade, que é complexa e goza de multirreferencialidade, precisou se debruçar para tratar do fenômeno das “fraudes às cotas étnico-raciais”.

Partindo dessa compreensão ampla, a inserção do pesquisador em campo colheu uma problemática voltada a tensão racial entre os estudantes na universidade. Trata-se, nesta dissertação, de elaboração sobre a problemática da leniência universitária em relação ao combate às fraudes nas cotas raciais para ingresso na graduação da UFBA. Como consequência do encontro com esta problemática, tratou-se como objetivo dissertar sobre o modo de fazer da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração Racial na UFBA de 2019 a 2022.

A partir desta problemática e dos objetivos construídos em campo, foram entrevistadas cerca de 12 pessoas, por meio da ótica das representações estudantis, dos movimentos sociais, gestores e servidores que atuam na composição e na secretaria administrativa da CPHA. Durante a realização das entrevistas, colheu-se dados sobre o histórico de implementação da CPHA, sobre a prática social das representações estudantis na apuração de supostas fraudes e ao desenho descrito dos procedimentos da aferição racial e da apuração de fraudes.

No que tange a análise de dados, compreende-se que as tentativas de fraudes nas cotas étnico-raciais sempre estiveram presentes na realidade da universidade, desde a criação das cotas. Entretanto, diante das relações normatizadoras que circundam a categoria da igualdade e a própria tensão racial constituída pela ideia de identidade nacional e mestiçagem, implicou na universidade uma omissão institucional. Esta omissão institucional foi quebrada ao longo do avanço das discussões referentes às ações afirmativas de cotas étnico-raciais.

Estas discussões, construídas em grande parte pelo movimento estudantil e movimento negro, implicou numa série de denúncias públicas e privadas voltadas para a criação de um procedimento específico que visasse o combate às fraudes nas cotas. Fruto desta pressão social dos sujeitos referenciados na UFBA, foi realizado a conquista da criação da CPHA, que tem como função realizar as bancas de aferição racial e a apuração de fraudes nas cotas étnico-raciais.

Em campo, aprofundamos no olhar para o “Método Oju Oxê” (Olhos da e para a Justiça) criado pela Professora e Pesquisadora Marcilene Garcia de Souza, gerando como resultado um dos artigos produzidos nesta dissertação. Tratamos no artigo sobre descrição do procedimento das bancas de aferição racial, a partir da escuta dos seus participantes e observação – participante, compreendendo as premissas deste método.

Igualmente, a partir da escuta de estudantes e de representações estudantis, inclusive, compreendendo a observação – participante, foi gerado como resultado o segundo artigo produzido sobre o procedimento da apuração de fraudes a partir da ótica das representações estudantis. Neste artigo, é debruçado o processo histórico que impactou a criação da CPHA, assim como o procedimento que se dava na prática social anterior à implementação da CPHA. Tratou-se também do procedimento posterior à criação da CPHA e construção de vias institucionais próprias para a resolução destes conflitos.

Concluiu-se na criação de alguns entendimentos finais e algumas hipóteses para aprofundar em próximas pesquisas. É importante salientar estes elementos, pois durante a pesquisa, um dos obstáculos encontrados foi o tempo, o que gerou escolhas no caminho de pesquisa e decisões no recorte de análise. Por conta disso, a escolha de realizar 2 artigos como resultado da pesquisa.

Como hipóteses, surgiu em diversas entrevistas a importância das políticas de assistência estudantil para que fosse garantida a sua permanência destes estudantes, caso aprovados na seleção, cotistas negros na universidade. Além disso, observou-se como a dinâmica das candidatas/os negras que precisam viajar do interior para a UFBA, em torno do processo das bancas de aferição racial, é um fator implicado materialmente nas condições socioeconômica destas pessoas.

O entendimento final desta dissertação, em resumo, consiste na problemática da leniência da UFBA em relação ao combate ao racismo fruto das relações normatizadoras que implicam na ideia de igualdade. Entretanto esta problemática está passando por resolução baseada na própria criação da CPHA. Além disso, compreende-se como um entendimento a avaliação de que o método adotado nas bancas de aferição racial tem implicado numa diminuição da tensão racial e um processo de acolhimento das candidatas/os negras/os na UFBA.

## 7. REFERÊNCIAS

- AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo, SP: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 152 p.
- ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araújo. **A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, n. 37. 2006. p. 143-166.
- ALESSI, Gil. Entenda o que é a PEC 241 (ou 55) e como ela pode afetar sua vida. **EL PAÍS**, São Paulo, 13 de dezembro de 2016. Brasil. Disponível em: <[https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574\\_221053.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2016/10/10/politica/1476125574_221053.html)>. Acesso em: 05 fev. 2021.
- ALMEIDA FILHO, Naomar de; MARINHO, Maerbal Bittencourt; CARVALHO, Manoel José de; SANTOS, Jocélio Teles dos. **Ações afirmativas na universidade pública: o caso da UFBA**. Salvador. Universidade Federal da Bahia. Centro de Estudos Afro-Orientais. 2005.
- ALMEIDA, Sílvio Luiz. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Editora Letramento, 2018
- ARBACHE, Ana Paula Ribeiro. **A política de cotas raciais na Universidade Pública brasileira: um desafio ético**. São Paulo. Tese PUC – SP. 2006.
- ARDOINO, Jacques. **L'implication. Les Avatars De L'Éducation: Problématiques et notions em devenir**. Presses Universitaires De France. Paris, 2000. p. 205-215.
- ASENSI, Felipe Dultra. **Judicialização ou juridicização? As instituições jurídicas e suas estratégias na saúde**. Physis Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, 20. 2010. p. 33-55.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edição 70, 2011.
- BARRETO FILHO, Herculano. 'Meu filho nem comeu a marmita', diz mãe de jovem negro morto pela polícia. **UOL**, 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/10/23/jovem-negro-morto-pela-policia-marmita-sp.htm>>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- BARS, Renata. Brasília será sede do 57º Congresso da UNE. **UNE**, São Paulo, 23 de abril de 2019. Brasil. Disponível em: <<https://www.une.org.br/noticias/brasil-sera-sede-do-57o-congresso-da-une/>>. Acesso em: 05 fev. 2021.
- BOEHM, Camila. Negros enfrentam mais dificuldades que brancos no mercado de trabalho, diz MPT. **Agência Brasil**. São Paulo, 08 de novembro de 2017. Economia. Disponível em: <**Erro! A referência de hiperlink não é válida.**<https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2017-11/negros-enfrentam-mais-dificuldades-que-negros-no-mercado-de-trabalho-diz-mpt>>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- BORGES, Lazaro. **Cotas raciais e universidades públicas: direito fundamental à educação como forma de equiparação**. Braz. J. of Develop., Curitiba, v. 5, n. 7. 2019.
- BRASIL, Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro. **I constituição política do império do Brasil**. 1824.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. p. 11.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. O ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e outras providências. Brasília, DF. 2012.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília, DF. 2014.

BRASIL. Lei nº 12711 de agosto de 2012. Lei de Cotas para Ensino Superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 2012.

BRASIL. Lei nº 13.105, de 16 de março de 2015. **Código de Processo Civil**. Brasília. 2015.

BRASIL. **Lei nº 8027 de 1990**. Dispõe sobre normas de conduta dos servidores públicos civis da União, das Autarquias e das Fundações Públicas, e dá outras providências. Brasília, DF. 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 19, 06 nov. 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2014.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 04, de 06 de abril de 2018**. Regulamenta o procedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais. Brasília, DF. 2018.

BRASIL. **Proposta de Emenda à Constituição**. 2016

BRASIL. **Resolução do Conselho Acadêmico de Ensino nº 07, de 19 de dezembro de 2018**. Reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA. Salvador, BA. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186. Relator: Ministro Ricardo Lewandowski. **Diário de Justiça Eletrônico**. Brasília, 26 de abr. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/z13JwQ>>. Acesso em 12 jul. 2018.

CAETANO, Bruna. Uma história oral do Movimento Negro Unificado por três de seus militantes. **Brasil de fato**, 2019. Disponível em:

<<https://www.brasildefato.com.br/2019/04/05/uma-historia-oral-do-movimento-negro-unificado-por-tres-de-seus-fundadores>>. Acesso em: 12 mar. 2022.

CAMPBELL, Tatiana. PM mata mulher negra com tiro pelas costas durante ação no Rio, diz família. **UOL**, 2021. Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2021/08/13/rj-mulher-negra-e-morta-com-tiro-nas-costas-em-acao-policial.htm>>. Acesso em: 05 fev. 2022.

CAPPELLETTI, Mauro. **Juizes legisladores?**. Tradução de Carlos Alberto Álvaro de Oliveira. Porto Alegre, S. a. Fabris, 1993.

CARVALHO, José Jorge de. **As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas ciências sociais brasileiras**. Teoria e Pesquisa, São Carlos, 42-43, p. 103-340, jan./jul. 2003.



CHAUÍ, Marilena. **O exercício e a dignidade do pensamento**: o lugar da universidade brasileira. Conferência de Abertura: Congresso Virtual da UFBA 2021. Salvador. 2021

Constituição (1824) Constituição Política do Império do Brazil. Rio de Janeiro, 1824.

COULON, Alain. **Etnometodologia**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes. 1995

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. S.Paulo: Boitempo, 2016 [1981]

DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean. **Teoria Crítica da Raça**: uma introdução; tradução Diógenes Moura Breda. 1 ed. São Paulo. Editora: Contracorrente. 2021

DOMINGUES, Petrônio. **Ações afirmativas para negros no Brasil**: o início de uma reparação histórica. Revista brasileira de educação, n. 29, p. 164-176, 2005.

FARIA, José Eduardo. **O sistema brasileiro de Justiça**: experiência recente e futuros desafios. Estudos avançados 18 (51), 2004.

Feres, João e Daflon, Verônica Toste. **Ação afirmativa na Índia e no Brasil**: um estudo sobre a retórica acadêmica. Sociologias [online]. p. 92-123. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/15174522-017004003>>. Data de acesso: 12 abr. 2021.

FERREIRA, Nara Torrecilha. **Desigualdade racial e educação**: uma análise estatística das políticas afirmativas no ensino superior. EDUR. Educação em Revista. Belo Horizonte. v.36 2020.

FONTOURA, Maria Conceição Lopes. Tirando a vovó e o vovô do armário dias. *In*: **Heteroidentificação e cotas raciais**: dúvidas, metodologias e procedimentos. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018. 107-140 p.

GARFINKEL, H. **Studies in ethnomethodology**. 2. ed. London: Routledge Press. Portuguese translation by Editora Vozes, 2018.

GARFINKEL, H. **The origins of the term 'ethnomethodology'**. In R. Turner (Ed.), *Ethnomethodology* (p. 15-18). Harmondsworth: Penguin. 1974.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989. 323 p.

GOETHEL; POLIDO; FONSECA. **A judicialização dos conflitos escolares**. Saúde Debate. Cad. Cedes, Campinas, v. 40, n. 110, p.14-25, Jan.-Mar., 2020.

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

GOMES, Nilma Lino. **Tempos de lutas**: as ações afirmativas no contexto brasileiro. 1. Ed. Brasília: MEC/SECAD, 2006. 152 p.

GONZALEZ, Lélia. **Cultura, etnicidade e trabalho**: efeitos lingüísticos e políticos da exploração da mulher. Comunicação apresentada no 8º Encontro Nacional da Latin American Studies Association Pittsburgh, 5 a 7 de abril de 1979.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero, 1982. 114 p.

GUIMARÃES, Juca. Grávida do primeiro filho, modelo negra é mais uma vítima fatal da polícia brasileira. **Alma Preta**, 2021. Disponível em:

<<https://almapreta.com/sessao/cotidiano/gravida-do-primeiro-filho-modelo-negra-e-mais-uma-vitima-fatal-da-policia-brasileira>>. Acesso em: 18 mar. 2022.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Tradução de Maria Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes. 4 ed, 2009.

HERINGER, Rosana. Um Balanço de 10 Anos de Políticas de Ação Afirmativa no Brasil. **Tomo**: revista do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia / Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia (PPGS), Universidade Federal de Sergipe (UFS). 2014.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Quem quer (pode) ser negro no Brasil?**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Tradução: Thiago de Abreu e Lima Florencio. Petrópolis: Vozes. 2013.

LAVILLE, Christian. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução: Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG. 1999.

LIMA, Lucas; ALVES, Rita. **A judicialização da política afirmativa como arena do conflito étnico-racial**. Revista Videre, Dourados, v. 12, n. 23, p. 201 a 212, jan./abr., 2020.

LOBO, Andréa de Souza. **É do produto brasileiro que os clientes gostam?** As rabidantes e a rota comercial entre Brasil e Cabo Verde. Cuadernos de Antropología Social, v.13, p.15-31, 2015

LULIA, Luciana de Toledo Temer; PELLICCIARI, Natalia Rosa. **Uma reflexão sobre a judicialização das políticas públicas com base na questão das cotas sociais e raciais**. Direito constitucional. Revista de Direito Constitucional e Internacional. São Paulo: Revista dos Tribunais, ano 24, n. 97, set./out. 2016.

MAGALHÃES, Wallace Lucas. A “lei do boi” e a relação entre educação e propriedade: o caso da universidade federal rural do rio de janeiro. Paraná: Revista Tempos Históricos. Volume 21. 2017.

MARTINS, João Batista. A formação de professores no âmbito da abordagem multirreferencial. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. 2014.

MAZAROTTO, Eduardo Brugnolo; QUADROS, Doacir Gonçalves de. **Ações afirmativas e judicialização da política**: um olhar baseado na teoria de John Rawls. Revista Eletrônica Direito e Política, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ciência Jurídica da UNIVALI, Itajaí. 2019.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. **Teoria, método e criatividade**. 20 ed. Petrópolis: Vozes. 2002.

MOREIRA, Adilson José. **Pensando como um negro**: ensaio de hermenêutica jurídica. São Paulo: Contracorrente, 2019.

MOTTA, Elias de Oliveira. [1943]. **Direito educacional no século XXI**: com comentários à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/Elias de Oliveira Motta; prefácio de Darcy Ribeiro. Brasília: UNESCO, 1997.

MULHER morta em Salvador foi torturada e esfaqueada por PMs, diz viúvo. **Correio da Bahia**, 2022. Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/mulher-morta-em-salvador-foi-torturada-e-esfaqueada-por-pms-diz-viuvo>>. Acesso em: 12 abr. 2022.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos Avançados, vol 18, nº 50, p. 51-66. 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5ed. Belo Horizonte: Autêntica. 2020. 158 p.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. 2004.

NASCIMENTO, Beatriz. Nossa democracia racial. *In*: RATTTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Instituto Kuanza. São Paulo. 2006.

NASCIMENTO, Beatriz. A mulher negra no mercado de trabalho. *In*: RATTTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Instituto Kuanza. São Paulo. 2006.

NASCIMENTO, Beatriz. Esse emaranhado de sutilezas – O racismo brasileiro e as possibilidades de reação. *In*: RATTTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Instituto Kuanza. São Paulo. 2006.

NASCIMENTO, Beatriz. **Ôrí**.1989.

NASCIMENTO, Beatriz. Por uma história do homem negro. *In*: RATTTS, Alex. **Eu sou atlântica**. Instituto Kuanza. São Paulo. 2006.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem**. Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 19, n. 1. p. 287-308, nov. 2006.

PINHEIRO, Verônica de Souza. A Etnografia Institucional: notas teóricas introdutórias. *In*: **Introdução à etnografia institucional: mapeando as práticas na assistência à saúde**. Salvador: EDUFBA, 2014.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. **Cor nos censos brasileiros**. Revista USP, São Paulo, n.40, p. 122-137, dezembro/fevereiro 1998-99.

RAMOS, Silvia et al. **Pele-alvo: a cor da violência policial**. Rio de Janeiro: CESeC, 2021.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**: tradução Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?**. Belo Horizonte (MG): Letramento, 2017

RIBEIRO, Mayra Rodrigues Fernandes; SANTOS, Edméa. **Pesquisa-formação multirreferencial e com os cotidianos na cibercultura**: tecendo a metodologia com um rigor outro. R. Educ. Públ. Cuiabá, v. 25, n. 59, p. 295-310, maio/ago. 2016

SAMUEL Caio dos Santos, adolescente negro de 15 anos, é assassinado durante operação da polícia militar na Boca do Rio, em Salvador (BA). **Odara**, 2022. Disponível em: < <https://institutoodara.org.br/samuel-caio-dos-santos-adolescente-negro-de-15-anos-e-assassinado-durante-operacao-da-policia-militar-na-boca-do-rio-em-salvador-ba/>>. Acesso em: 26 abr. 2022.

SANTOS, Alexandre. Três jovens negros são mortos em ação policial na BA; moradores acusam PMs. **UOL**, 2022. Disponível em: < <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/03/01/salvador-bahia-jovens-negros-morte-policiais-militares.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Para uma revolução democrática da justiça**. 3.ed. São Paulo: Cortez. 2011. 135 p.

SANTOS, Ivalnildo., ANANIAS, Mauricéia. A instrução nas Alagoas no período colonial. *In*: SILVA, E.O.C.; SANTOS, I.G.; ALBUQUERQUE, S.L., orgs. **A história da educação em manuscritos, periódicos e compêndios do XIX e XX**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, p. 25-45.

SANTOS, Jocélio Teles dos. **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**. Salvador: CEAO, 2013. 280 p.

SARAU DA ONÇA. **O diferencial da favela: poesias e contos de quebrada**. Vitória da Conquista: Galinha Pulando. 2017. p. 44.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil**. São Paulo: Companhia das letras. 1993. 373 p.

SGUISSARDI, Valdemar. **Educação superior no brasil**. democratização ou massificação mercantil? Educ. Soc., Campinas, v. 36, nº. 133, p. 867-889, out.-dez., 2015.

SILVA FILHO, Penildon. (2008). **Políticas de ação afirmativa na educação brasileira: estudo de caso do programa de reserva de vagas para ingresso na Universidade Federal da Bahia / Penildon Silva Filho**. 2008. 211 f.

SILVA JUNIOR, Hédio. Ação afirmativa para negros(as) nas universidades: a concretização do princípio constitucional da igualdade. *In*: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves;

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003. 99 p.

SILVA, Eveline Pena; PRATES, Adriana Guimarães. **Política de Ações Afirmativas da UFBA: a experiência da Secretaria Administrativa da Comissão Permanente de Heteroidentificação Complementar à Autodeclaração como pessoa negra/CPHA**. Revista Educação E Políticas Em Debate, 11(1), 195–214. 2022.

SILVA, José Afonso da. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1993.

SILVEIRA, Daniel. Cerca de 18,4 milhões de brasileiros não recebem água encanada diariamente, aponta IBGE. G1, Rio de Janeiro, 06 de maio de 2020. **Economia**. Disponível em: <<https://g1.globo.com/economia/noticia/2020/05/06/cerca-de-184-milhoes-de-brasileiros-nao-recebem-agua-encanada-diariamente-aponta-ibge.ghtml>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

SOARES, Marcos José Porto; ZANARDI, Glaziele. **Distinção entre processo e procedimento. Teoria geral do processo e processo de conhecimento**. reproto vol. 246 (agosto 2015) revista de processo. 2015.

SOUZA, Marcilene Garcia de. **Bancas de aferição, fraudes e seus desafios na educação superior e nos concursos públicos**. Revista Educação em Debate, Fortaleza, ano 42, n. 83, p. 85-97, set./dez. 2020.

STRECK, Lenio Luiz. **Entre o ativismo e a judicialização da política: a difícil concretização do direito fundamental a uma decisão judicial constitucionalmente adequada**. Espaço Jurídico Journal of Law. 2016.

STRECK, Lenio Luiz. **Hermenêutica jurídica e(m) crise**: uma exploração hermenêutica da construção do Direito. Porto Alegre: Livraria do Advogado. 1999. 249 p.

STRECK, Lenio Luiz. **Democracia, Jurisdição Constitucional e Presidencialismo de Coalizão**. Observatório da Jurisdição Constitucional. Ano 6, vol. 1, mai. 2013.

STRECK, Lenio Luiz; TASSINARI, Clarissa; LEPPER, Adriano Obach. **O problema do ativismo judicial**: uma análise do caso MS3326. Revista Brasileira de Políticas Públicas, Brasília, v. 5. 2015.

STUCHI, Carolina Gabas; XIMENES, Salomão Barros; PIPINIS, Vanessa; VICK, Fernanda. **Velhas tendências, novos arranjos**: a autonomia universitária frente às propostas de Organizações Sociais e Fundos Patrimoniais. v. 14, p. 1–23, 2020.

TASSINARI, Clarissa. **A atuação do judiciário em tempos de constitucionalismo contemporâneo**: uma crítica ao ativismo judicial. Rev. Fac. Dir. Sul de Minas, Pouso Alegre, v. 28, n. 2: 31-46, jul./dez. 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Edital 001/2020 de 09 de novembro de 2019. **Processo seletivo de acesso para cursos de graduação**, 2020.1 Salvador, BA. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Resolução nº 07/2018, de 19 de dezembro de 2018. **Revoga Resolução 08/2017 e dispõe sobre a reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA**. Salvador, BA. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Edital 001/2020 de 09 de novembro de 2019. **Processo seletivo de acesso para cursos de graduação**, 2020.1 Salvador, BA. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Conselho Acadêmico de Ensino. Resolução nº 07/2018, de 19 de dezembro de 2018. **Revoga Resolução 08/2017 e dispõe sobre a reserva de vagas na seleção para os cursos de graduação da UFBA**. Salvador, BA. 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. Portaria 169/2019 de 05 de dezembro de 2019. **Dispõe sobre a criação de Comissão Permanente de Heteroidentificação, complementar à Autodeclaração de pessoas negras, para os Processos seletivos da UFBA**. Salvador, BA. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Resolução nº 01/2015 da UFBA (BRASIL, 2015)**. Salvador, BA. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Conselho Universitário**. Decisão Nº 212/2017 de 22 de setembro de 2017. O CONSELHO UNIVERSITÁRIO, em sessões de 15/09/2017 e 22/09/2017, de acordo com a proposta da Comissão Especial designada pela Portaria nº 6527-GR, de 20/07/2017, e as emendas aprovadas em plenário, UFRGS. Porto Alegre, RS, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Conselho Universitário**. Decisão Nº 268/2012.

VALLE, Ione Ribeiro; RUSCHEL, Elizete. **A meritocracia na política educacional brasileira (1930-2000)**. Revista Portuguesa de Educação, 22(1), 2009. p. 179-206.

VAZ, Livia Maria Sant'Anna. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. *In: Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos*. Canoas: IFRS campus Canoas, 2018.

VERAS, Renata Meiras. **Etnografia Institucional**: conceito, usos e potencialidades em pesquisa no campo da saúde. *Sau. & Transf. Soc.*, ISSN 2178-7085, Florianópolis, v.1, n.2, p.58-66, 2011.

VERAS, Renata Meiras. (2014). **Introdução à etnografia institucional**: mapeando as práticas na assistência à Saúde. Salvador: EDUFBA. 1ª Edição. 2014.

VIEIRA, Renato Schwambach; ARENDS-KUENNING,

Mary. **Affirmative action in brazilian universities: effects on the enrollment of targeted group**. *Economics of Education*. Review. Volume 73. 2019

YIN, Robert K. *Qualitative Research from Start to Finish*, Second Edition. New York: The Guilford Press. 2016.

YIN, Robert K. **Pesquisa Qualitativa do Início ao Fim**. Penso Editora. 2016

ZENKER, Ana Luzia. Negros são maioria nas favelas, segundo estudo do Ipea. **Agência Brasil**, Brasília, 16 de dezembro de 2008. Notícia. Disponível em:

<<https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2008-12-16/negros-sao-maioarianas-favelas-segundo-estudo-do-ipea>>. Acesso em: 11 jan. 2021.

## 8. APÊNDICES

### APÊNDICE A – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: ESTUDANTE INGRESSO POR COTAS ÉTNICO-RACIAIS QUE TENHA PASSADO PELA AFERIÇÃO RACIAL COMPLEMENTAR A AUTODECLARAÇÃO

**Quem é <nome da pessoa>?**

- Dados sobre autopercepção;
- Dados sobre o período escolar (onde realizou o ensino básico – escola pública/particular), como eram as interações/relações com as pessoas na escola, o que perpassou pelos seus processos de autopercepção;
- Dados sobre outros espaços em que a/o participante interagiu/se relacionava (movimento estudantil, pesquisa, trabalho).

**Como foi o processo de passar no vestibular?**

- Dados sobre escolha do curso; rede de apoio; influências; como percebe seu ingresso no Ensino Superior; como significa seu curso/profissão.

**Como foi o processo de passar pela Banca de Aferição Racial na UFBA?**

- Você consegue lembrar como foi o processo? Você pode narrá-lo para mim?
- Você lembra o que sentiu em cada procedimento (contato com outros estudantes, apresentação aos avaliadores, registro da foto, entrevista)?
- Você percebeu alguém que nitidamente estava burlando/fraudando o processo?
- E após ser deferido, o que você sentiu?

**Gostaria de fazer alguma consideração sobre a pesquisa?**

## **APÊNDICE B – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: GESTOR(A) DA UNIVERSIDADE RESPONSÁVEL PELAS POLÍTICAS DE COTAS ÉTNICO-RACIAIS E GRADUAÇÃO**

**Quem é <nome da pessoa>?**

- Dados sobre autopercepção;
- Dados sobre sua função enquanto gestor(a) (onde atua na universidade, como são as interações/relações com as pessoas – técnicos, pares, docentes etc., quais os desafios do trabalho);
- Dados sobre a relação da função com os Conselhos e as Comissões da Universidade;
- Dados sobre a implementação da CPHA.

**Como foi o processo de implementação da CPHA na UFBA?**

- Dados sobre o modo de fazer da gestão; desafios da implementação da CPHA na UFBA; tempo de discussão sobre essa implementação; desafios que surgiram após implementação.

**Como funciona o trabalho na area que atua <respectivo>?**

- O que você costuma fazer no seu dia a dia de trabalho em relação à CPHA? Você pode narrá-lo para mim?
- Como são as reuniões da CPHA?
- No meio desse processo, já ocorreu alguma instabilidade?
- A UFBA tem respondido as demandas que surgem sobre o processo de heteroidentificação?

**Gostaria de fazer alguma consideração sobre a pesquisa?**



## **APÊNDICE C – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: AVALIADOR DE BANCA DE AFERIÇÃO RACIAL QUE TENHA PASSADO PELA EXPERIÊNCIA EM PRÁTICA DA AVALIAÇÃO**

### **Quem é <nome da pessoa>?**

- Dados sobre autopercepção;
- Dados sobre sua atuação profissional, como se tornou avaliador no processo das bancas de aferição racial, quais medos/receios perpassaram pela sua mente;
- Dados sobre outros espaços em que a/o participante interagiu/se relacionava.

### **Como foi o processo de formação para a função?**

- Dados sobre a formação; sujeitos envolvidos; influências; relações com sua profissão e atuação.

### **Como são as vivências no processo da heteroidentificação racial?**

- Você consegue se lembrar do seu primeiro dia como avaliador? Você pode narrá-lo para mim?
- Como foi/é para você o processo de avaliar alguém pela heteroidentificação racial?
- Em relação a possíveis fraudadores, qual a sua análise? O que sentia que essas pessoas estavam fazendo? Percebia que era proposital ou desconhecimento? Havia pessoas que forjavam uma identidade mudando a textura do cabelo ou utilizando de maquiagens? Qual sentimento que você pode identificar nessas pessoas no processo de avaliação?

### **Gostaria de fazer alguma consideração sobre a pesquisa?**

## **APÊNDICE D – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: REPRESENTAÇÃO DIRIGENTE DO MOVIMENTO NEGRO COM REPRESENTAÇÃO NA CPHA DA UFBA**

**Quem é <nome da pessoa>?**

- Dados sobre autopercepção;
- Dados sobre construção no movimento negro, referências, atuação;
- Dados sobre outros espaços em que a/o participante interagiu/se relacionava.

**Como foi seu comportamento diante da implementação da Comissão de Aferição Racial na UFBA?**

- Dados sobre motivos da implementação; como essa discussão implica no movimento negro; autodeclaração e heteroidentificação.

**Como são as vivências na CPHA?**

- Como é a sua atuação na CPHA da UFBA? O que faz? Como funcionam as reuniões?
- A sua atuação enquanto representante do MN já foi solicitada em outras esferas numa discussão sobre a CPHA (CONSUNI, CAE)?
- Você consegue se lembrar de alguma discussão que te marcou na Comissão?
- Você acompanhou alguma Banca de Aferição? Pode descrevê-la?
- Como você percebeu/percebe os estudantes nesse processo?
- E sobre fraudes, presenciou alguma?

**Gostaria de fazer alguma consideração sobre a pesquisa?**

## **APÊNDICE E – ROTEIRO GUIA DE ENTREVISTA: REPRESENTAÇÃO DIRIGENTE DO MOVIMENTO ESTUDANTIL NA UFBA**

### **Quem é <nome da pessoa>?**

- Dados sobre autopercepção;
- Dados sobre o curso no Ensino Superior; atuação no movimento estudantil (DA, CA, DCE); atuação em pesquisa e extensão; relações institucionais na UFBA (Conselhos, Comissões).

### **Como a discussão da Comissão de HeteroIdentificação alcançou o Movimento Estudantil?**

- Dados sobre discussões prévias; envolvimento das entidades; organização; embate entre as forças que constroem o movimento estudantil.

### **Como são as vivências na Entidade <respectiva>?**

- Você consegue se lembrar de algum diálogo no movimento estudantil sobre as comissões de heteroidentificação? Você pode narrá-lo para mim?
- Em relação à fraude, já recebeu alguma denúncia? Como o movimento estudantil lida com esse processo? A universidade tem feito o diálogo para combater as fraudes? Percebeu alguma modificação com a implementação da CPHA?
- Você consegue lembrar de alguma discussão sobre cotas étnico-raciais? Já discutiu com alguém que se colocava contra as cotas étnico-raciais? Consegue descrever a discussão?

### **Gostaria de fazer alguma consideração sobre a pesquisa?**

