



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JÉSSICA CAROLINE GOUVEIA SANTOS

**COLETIVOS DE ESTUDANTES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR:
NOVAS FORMAS DE REPRESENTAÇÕES E PRODUÇÃO DE SABERES**

Salvador
2022

JÉSSICA CAROLINE GOUVEIA SANTOS

**COLETIVOS DE ESTUDANTES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR:
NOVAS FORMAS DE REPRESENTAÇÕES E PRODUÇÃO DE SABERES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licencianda em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edilza Correia Sotero

Salvador
2022

JÉSSICA CAROLINE GOUVEIA SANTOS

**COLETIVOS DE ESTUDANTES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR:
NOVAS FORMAS DE REPRESENTAÇÕES E PRODUÇÃO DE SABERES**

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Licencianda em Pedagogia.

Salvador, 08 de julho de 2022

Banca Examinadora

Edilza Correia Sotero – Orientadora



Doutora em Sociologia pela Universidade de São Paulo (USP)

Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação

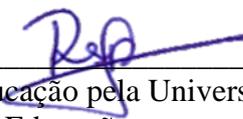
Gabriel Swahili Sales de Almeida



Doutor em Educação pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação

Rodrigo da Silva Pereira



Doutor em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Universidade de Brasília (UNB)

Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação

AGRADECIMENTOS

É a força de Exu o movimento como um todo, e com a força dele eu abro os agradecimentos deste trabalho. Por isso, inicialmente agradeço a minha ancestralidade, por meio dela eu potencializo as minhas vivências neste mundo.

Sendo assim, é minha responsabilidade agora agradecer a todas as pessoas que estiveram em trânsito ou estão transitando comigo, durante a minha vida e no processo de escrita deste trabalho. Iniciarei por aqueles que estão no *Orum*, meu avô, que performou a imagem de um pai e como guardião de vida e de axé, nos apontou as possibilidades de caminhar.

A minha mãe, que na ação de enfrentamento, gingou com as maledicências deste mundo para nos possibilitar ter aquilo que ela sempre pontou ser mais importante: educação.

Às minhas irmãs, Bruna e Maria Clara pelos momentos de escuta, compartilhamento e por aturarem essa preta, velha e malandra. Vocês desataram muitos nós comigo e sei que continuarão desatando outros.

A minha avó, insurgente, que a partir da sua filosofia própria e experiências de vida sempre me mostrou o quão eu posso ser eu mesma.

Ao Bábálorixá Hilton Sá, a Adailton e ao *Ilê Asé Omo Aladê – Terreiro A Casa do Príncipe*, por abrir as portas de sua casa e me ofertar momentos de cura, e de vibração nos tons do saber, sentir e pensar.

A Prof.^a Edilza, minha orientadora, com quem eu pude intercambiar pensamento, fala e escrita. Estando em muitos dos seus componentes (risos), tive a possibilidade de pensar por outras dimensões, a minha admiração.

As entrevistadas dos Coletivos Codequi, Luiza Bairros e do Núcleo de Negros e Negras das Residências da UFBA que aceitaram conversar comigo e a todos que responderam ao questionário, vocês foram atores importantes no processo desta pesquisa.

A Prof.^a Carrollina de Lima pelas reflexões compartilhadas no Laboratório do Ensino de História, pelo apoio quando ainda não sabia estabelecer sobre o que seria a minha escrita de TCC, e por todo incentivo.

A Prof.^a Sara Dick, que foi minha orientadora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC) em 2017, a partir dessa experiência fui construindo um olhar pesquisador no meu caminhar na universidade.

A Xavier, o único amigo e irmão de colégio que faço questão de manter comigo até os dias de hoje, nós compartilhamos muitas desventuras para chegar até aqui.

A Cássia, a minha amiga boemia, por aturar minhas loucuras, minhas reclamações, minhas broncas e meus conselhos sem pestanejar.

Aos meus amigos que pude fazer na universidade e fora dela: Malu, Driele, Ludmila, Lara, Evelyn, Rosa Helena (*Rozelena*), Viviane, Marianna, Camila, Manuela, Isnara (*Nara*), Wesley, Dandara, Aiane, Osmar. Especialmente a Leone e Emmanuel por estarem no mesmo processo de escrita de TCC comigo, e pelo espaço de acolhimento e compartilhamento de experiência.

A Napê, a rainha dos memes e de muitas falas presentes neste trabalho e a Juliane que muitas vezes me levou para o lugar da calma, juntas compartilhamos a Gestão do Centro Acadêmico de Pedagogia, vocês foram movimento.

Como diria Lélia Gonzalez, Axé Muntu!

[...] minha alma resiste, meu corpo é de luta
Eu sei o que é bom, e o que é bom também deve ser meu
A coisa mais certa tem que ser a coisa mais justa
Eu sou o que sou, pois agora eu sei quem sou eu.

Jorge Portugal e Lazzo Matumbi (2019).

SANTOS, Jéssica Caroline Gouveia. **Coletivos de Estudantes Negros no Ensino Superior: Novas Formas de Representações e Produção de Saberes**. Orientadora: Edilza Correia Sotero. 2022. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2022.

RESUMO

Coletivos de Estudantes Negros no Ensino Superior: Novas Formas de Representações e Produção de Saberes tem como objetivo central investigar os saberes produzidos, articulados e sistematizados que dialogam com as práticas de luta coletiva constituídas dentro dos espaços coletivos de estudantes negros na Universidade Federal da Bahia. A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir de cinco pressupostos: os coletivos de estudantes são atores relevantes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior; como espaços de reivindicação de direitos e lugares os coletivos podem ser pontes para construção de novas subjetividades e identidades; as concepções adotadas por esses coletivos partem de mobilizações do movimento e feminismo negro; nos espaços de organização as relações entre gênero, raça e sexualidade são tensionadas sistematicamente e as estratégias utilizadas dentro desses espaços fazem parte do ato de reivindicar suas próprias demandas, assim como de tornar-se para definir suas próprias identidades, nomear suas próprias histórias. O caminho teórico-metodológico utilizado foi de abordagem qualitativa, de ordem etnográfica. Em relação as técnicas utilizadas foram: a pesquisa bibliográfica, levantamento de dados, entrevista e questionário. Com o desenvolvimento da pesquisa foi possível perceber que: os coletivos de estudantes negros são importantes atores para a permanência simbólica de estudantes negros e negras dentro da universidade. Entendendo permanência simbólica como as possibilidades que os estudantes têm de vivenciar a universidade, identificar-se com outros estudantes negros e ser reconhecidos por estes, e, portanto, aquilombar-se em coletivos.

Palavras-Chave: Coletivos de estudantes negros. Ensino Superior. Identidade. Permanência.

SANTOS, Jessica Caroline Gouveia. **Collectives of Black Students in Higher Education: New Forms of Representation and Production of Knowledge**. Advisor: Edilza Correia Sotero. 2022. Monograph (Degree in Pedagogy) – Faculty of Education, Federal University of Bahia, Salvador, 2022.

ABSTRACT

Collectives of Black Students in Higher Education: New Forms of Representations and Production of Knowledge has as its central objective to investigate the knowledge produced, articulated and systematized in dialogue with practices of struggle constituted within the collective spaces of Black students at the Federal University of Bahia. The research was developed based on five assumptions: student groups are relevant actors in the fight against systemic racism in higher education; as spaces for claiming rights and places, collectives can be bridges for the construction of new subjectivities and identities; the concepts adopted by these collectives are based on mobilizations of the Black movement and Black feminism; in the spaces of organization, the relations between gender, race and sexuality are systematically tensioned and the strategies used within these spaces are part of the act of claiming their own demands, as well as becoming to define their own identities, naming their own stories. The theoretical-methodological path used was of a qualitative approach, of an ethnographic nature. Regarding the techniques used were: bibliographic research, data collection, interview and questionnaire. With the development of this research, it was possible to perceive that: the collectives of black students are important actors for the symbolic permanence of black students within the university. Understanding symbolic permanence as the possibilities that students have to experience the university, identify with other black students and be recognized by them, and, therefore, settle in collectives.

Keywords: Collectives of Black students. Higher Education. Identity. Permanence.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as.
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.
CANBENAS	Coletivo de Estudantes Negros e Negras Beatriz Nascimento.
CEAB	Centro de Estudos África Brasil.
CEAO	Centro de Estudos Afro-Orientais.
CEBA	Centro de Estudos Brasil-África.
CECAN	Centro de Cultura e Arte Negra.
CEN	Coletivo de Estudantes Negros.
CODEQUI	Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA.
CONSEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão.
DCE	Diretório Central dos Estudantes.
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio.
ENMN	Encontro Nacional de Mulheres Negras.
EUA	Estados Unidos da América.
FNB	Frente Negra Brasileira.
FHC	Fernando Henrique Cardoso.
GEMAA	Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa.
GT	Grupo de Trabalho.
GTAR	Grupo de Trabalho André Rebouças.
GTPLUN	Grupo de Trabalho de Profissionais Liberais e Universitários Negros.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.
IPCN	Instituto de Pesquisas das Culturas Negras.
MN	Movimento Negro.
MNU	Movimento Negro Unificado.
MUCDR	Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial.
NCAB	Núcleo Cultural Afro-Brasileiro.
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros.
NNR	Núcleo de Negros e Negras das Residências da UFBA.
NENU	Núcleo de Negros e Negras da UFBA.

NUPE	Núcleo Negro para Pesquisa e Extensão Universitária.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
ONU	Organização das Nações Unidas.
PENESB	Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira.
PROUNI	Programa Universidade Para Todos.
PROGRAD	Pró-Reitoria de Ensino de Graduação.
PROPLAD	Pró-Reitoria de Planejamento e Administração.
SENUN	Seminário Nacional de Universitários Negros.
SINBA	Sociedade de Intercâmbio Brasil-África.
SEPPIR	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.
TEN	Teatro Experimental do Negro.
UCG	Universidade Católica de Goiás.
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
UFBA	Universidade Federal Da Bahia.
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos.
UFAL	Universidade Federal de Alagoas.
UFF	Universidade Federal Fluminense.
UFMA	Universidade Federal do Maranhão.
UNESP	Universidade Estadual Paulista.
USP	Universidade de São Paulo.
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.
SINBA	Sociedade de Intercâmbio Brasil-África
SISU	Sistema de Seleção Unificada.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
2 FRONTEIRAS ENTRE MOVIMENTOS SOCIAIS E MOVIMENTO NEGRO: UMA BREVE REFLEXÃO	16
2.1 MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO: ALGUNS APONTAMENTOS HISTÓRICOS	17
2.2 “NÓS TEMOS O DIREITO A ESSA INSTITUIÇÃO”: INTELECTUAIS NEGROS INSURGENTES	23
2.3 MOVIMENTO NEGRO DE BASE ACADÊMICA.....	25
3 REIVINDICAÇÃO DE DIREITOS POR EDUCAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A POPULAÇÃO NEGRA	30
3.1 POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: UMA BREVE INTRODUÇÃO	31
3.2 SISTEMA DE COTAS COMO POLÍTICA DE ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA AO ENSINO SUPERIOR.....	37
3.3 O PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA UFBA	41
3.4 PERMANÊNCIA COMO POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA	42
4 “SER NEGRO É TORNAR-SE NEGRO”: RAÇA, IDENTIDADE E EDUCAÇÃO...46	
5 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO	54
6 “NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE”: COLETIVOS DE ESTUDANTES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR	60
6.1 ATORES RELEVANTES NO COMBATE AO RACISMO SISTÊMICO NO ENSINO SUPERIOR	63
6.2 PONTES PARA CONSTRUÇÃO DE NOVAS SUBJETIVIDADES E IDENTIDADES	70
6.3 RELAÇÕES ENTRE RAÇA, GÊNERO E SEXUALIDADE	76
6.4 O MOVIMENTO NEGRO E FEMINISMO NEGRO COMO BASE.....	79
6.5 REIVINDICAR SUAS PRÓPRIAS DEMANDAS E NOMEAR SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS	81
6.6 NARRATIVA SOBRE OS COLETIVOS: CODEQUI, LUIZA BAIROS E NNR	87
6.6.1 Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA (Codequi)	87
6.6.2 Coletivo Luiza Bairros	91
6.6.3 Núcleo de Negros e Negras da UFBA (NNR)	92
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	94
REFERÊNCIAS	96
APÊNDICE A	107
APÊNDICE B.....	108

INTRODUÇÃO

Em uma sociedade racista como a brasileira, este não é apenas um trabalho, é também uma maneira de resistir, de ganhar voz, de escrever e recuperar histórias negras escondidas. Este trabalho está envolto na concepção sobre a condição do ser sujeito¹ negro², e parte também do anseio de realizar uma discussão significativa e fundamentada sobre as trajetórias e desdobramentos do que é ser negro e negra em uma sociedade branca. Para isso, me agarro em Neusa Santos Souza (1983), pois, assim como ela, entendo que saber ser negra, é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas, mas é também, a experiência de se comprometer a resgatar a sua história e recriar-se em suas potencialidades, e suas identidades. E talvez, essa seja a justificativa mais importante deste trabalho.

O recorte acerca dos coletivos de estudantes negros vem da necessidade de investigar os processos de inclusão e exclusão desses estudantes no espaço universitário, assim como as suas estratégias de permanência. Faz parte do caminho de compreender o que é ser negro e o que é ser sujeito negro no território acadêmico, para que assim possamos definir a importância desses coletivos como espaço de formação, os valores e hábitos que refletem o compromisso pela luta política educacional, e a real necessidade da organização coletiva.

Oportunamente, pode-se questionar: qual a relevância desta temática? Trata-se de apontarmos que existem barreiras que vêm historicamente nos cerceando o acesso ao nível superior e que essas novas transformações sociais impulsionam novos saberes e fazeres. E, com efeito, traduzir essas experiências. Portanto, importa-me o processo de subjetivação, ou seja, o processo de tornar-se sujeito, e a educação é um campo oportuno para isso, visto que esta é um direito social de todos, mas a partir de muita luta vem sendo tensionada a abrir espaço aos grupos que por muito tempo foram negados: nós, negros.

Durante séculos vivemos sob um longo processo de invisibilização pelo processo colonial. O racismo se estabelece como um sistema de dominação e opressão estrutural pautado em uma racialidade que hierarquiza grupos e povos com base na crença da superioridade racial. A raça aqui é entendida como construção social e histórica, e no sentido político é construída com novas afirmações para explicitar como o racismo opera na sociedade brasileira. O Brasil

¹Importante ressaltar que a concepção de sujeito utilizada aqui, é a mesma descrita por bell hooks, que entende sujeitos por aqueles que “têm o direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades e nomear suas histórias”. (hooks, 1989, p.42).

² O negro aqui é a junção das categorias estabelecidas pelo IBGE: pretos e pardos.

do século XXI tem um perfil racial mais diverso do que há tempos atrás, e o movimento negro é um dos principais atores políticos a indagar e politizar a ideia de raça. De acordo com Wilson Nascimento e Joel Rufino dos Santos (1994), o movimento negro busca da tradição os elementos que permitam perceber-se a si próprio. Simultaneamente, ele é a afirmação de uma negatividade histórica, de um papel desempenhado na história.

Os movimentos sociais, de acordo com Nilma Lino Gomes (2017, p.16) são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. Maria da Glória Gohn (1997) define que podemos entender os movimentos sociais como ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários de conjuntura socioeconômica e política de um país, criando um campo de força social na sociedade civil.

A universidade enquanto espaço intelectual, político e científico, sustentou por muito tempo injustiças que mantiveram a maioria da população brasileira e negra, afastada do espaço de educação superior, como sublinha Petronilha Beatriz (2003, p. 46), [...] tentaram manter os negros afastados da possibilidade de vir a, com eles, concorrer tanto no ingresso na universidade como, futuramente, na batalha por emprego. Os coletivos negros surgem neste movimento, entendem-se por atores emergentes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior que se organizam coletivamente e procuram conforme afirma Guimarães, Rios e Sotero (2020) agenciar, formar e organizar politicamente estudantes negros e cotistas, além de acompanhar a implementação das políticas de ações afirmativas e apoiar a carreira universitária estudantil.

Sendo assim, são marcados por uma nova ideia de organização, mais horizontalizada, reivindicando pautas e levantando demandas que incluem, por exemplo, a permanência de jovens negros no ensino superior. As ações afirmativas se configuram para Gomes (2003) como políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, LGBTQIA+, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros. Tais ações são passíveis de avaliação e têm caráter emergencial, sobretudo no momento em que entram em vigor. Elas podem ser realizadas por meio de cotas, projetos, leis, planos de ação, entre outros. Desse modo, com a adoção da política de cotas e pelo crescimento de estudantes negros nas universidades públicas brasileiras, esses encontram nos coletivos um espaço onde,

[...] criam, celebram e cultivam sistematicamente uma história do protesto e da mobilização negra no Brasil e no mundo — uma história diaspórica, pois —, onde expressem uma sensibilidade e uma estética próprias, e onde se organizem para reivindicações específicas — em particular contra as discriminações percebidas no

sistema universitário e em favor de um currículo que contemple a experiência negra. (GUIMARÃES; RIOS; SOTERO, 2020, p.314).

O crescimento contínuo desses sujeitos negros/as na universidade, provenientes de articulações empreendidas com enfoque em garantir a sua participação e permanência, gera processos de construção de identidades. Para Stuart Hall (2003, p.30) a identidade é irrevogavelmente uma questão histórica. Nesse caminho, a reflexão sobre os processos de construção de identidade; o que é ser negro e o que é ser sujeito político negro no território acadêmico; a importância desses coletivos como espaço de formação; os valores e hábitos que refletem o compromisso pela luta política educacional e a real necessidade da organização coletiva, produz o questionamento: **Quais os saberes produzidos, articulados e sistematizados que dialogam com as práticas de luta coletiva constituídas dentro desses espaços coletivos de estudantes negros?**

Posto isso, este trabalho é desenvolvido em quatro capítulos teóricos, um capítulo de análise encerrando-se com as considerações finais. No primeiro capítulo, intitulado de *Fronteiras entre Movimentos Sociais e Movimento Negro: Uma Breve Reflexão* apresento uma noção de movimento social, a partir de teóricos das teorias dos movimentos sociais, com a premissa básica que os movimentos são as fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes que não se detêm a um processo isolado, mas possuem caráter político-social, refletimos sobre um importante ator, o Movimento Negro Brasileiro. Após uma abordagem histórica sobre este movimento, alcançando o século XX onde o enfoque é em organizações políticas ou político-culturais, período em que alguns militantes que participaram da reorganização do movimento negro, estavam se inserindo no interior das universidades brasileiras, exploramos uma outra fase desse movimento, definido por Alex Ratts (2011) como “movimento negro de base acadêmica”.

Adiante, no segundo capítulo, intitulado de *Reivindicação de Direitos por Educação: Políticas Públicas para a População Negra*, a partir da concepção de políticas públicas de autores cânones da área como Laswell (1936;1958) e da autora Celina Souza (2006) compreendemos que as políticas públicas se constituem no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. A partir desta definição, refletimos que diante de uma sociedade desigual, fundada sob os valores da escravidão e do racismo incidindo nos níveis socioeconômicos e educacionais mais baixos da população negra, se faz necessário a instituição de políticas públicas para esta população. Compreendendo a raça como uma

construção social e histórica, tratamos da emergência de políticas públicas de ações afirmativas. A partir de um breve histórico sobre esta, chegamos em um dos seus dispositivos que provoca polêmicas no debate sobre políticas públicas: o sistema de cotas. Este compreendido com um importante mecanismo de acesso dos estudantes negros às universidades públicas. No caminho tratamos sobre o Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), e encerramos o capítulo com a discussão da permanência como política de ações afirmativas, entendendo que o espaço universitário sempre se configurou como um ambiente determinante para exclusão e invisibilização de corpos negros, defendemos a experimentação de permanência material e simbólica, baseado na concepção de Dyane Brito (2009) como uma das formas de manutenção desses estudantes na universidade.

Em seguida, no terceiro capítulo intitulado “*Ser Negro é Tornar-se Negro*”: *Raça, Identidade e Educação* tratamos sobre três conceitos muito importantes para o processo desta pesquisa: a raça, a identidade e a educação. Visualizando o movimento negro como um importante ator político que historicamente tratou sobre o campo da educação como um direito da população negra, até chegar em uma de suas conquistas históricas – a política de ações afirmativas – entendemos que novas identidades vão surgindo neste novo cenário educacional. Posto isso, foi necessária uma discussão sobre identidade pois como salienta Neusa Santos (2021), ser negro é, [...] tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Entendendo que o espaço da universidade é um espaço de invisibilização de discursos negros, questionamos, portanto, quem são os sujeitos nestes espaços que podem produzir conhecimento, introduzindo um diálogo sobre produção de conhecimento na universidade e silenciamento de vozes negras.

No quarto capítulo tratamos sobre o *Percurso Teórico-Metodológico* sendo uma pesquisa de abordagem qualitativa, de cunho etnográfico, elencamos o passo a passo da pesquisa de campo: um levantamento de dados realizado através das redes sociais, coletando quantos coletivos de estudantes negros existem na Universidade Federal da Bahia. Posteriormente, realizamos uma entrevista semiestruturada (roteiro anexo), com três estudantes que fazem parte dos coletivos: Luiza Bairros, Coletivo de Estudantes Quilombolas - (Codequi), e do Núcleo de Estudantes Negros das Residências da UFBA - (NNR). Posteriormente, aplicamos um questionário em três categorias: perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha (questionário anexo) com estudantes que não fazem parte de coletivos. Articulado os múltiplos

referenciais teóricos e os instrumentos utilizados no processo de coleta de dados, construímos uma redação do próximo capítulo.

No quinto capítulo intitulado “*Nossos Passos Vêm de Longe*”: *Coletivos de Estudantes Negros no Ensino Superior* realizamos a análise dos dados coletados. Evocando discussões já apresentadas no trabalho anteriormente, como as políticas de ações afirmativas, e a educação como um campo de ascensão social, através dos cinco pressupostos formulados na construção do projeto de pesquisa, apresentamos as falas das estudantes que fazem parte dos coletivos escolhidos na pesquisa, e dos estudantes que não fazem parte dos coletivos, mas colaboraram no questionário.

Sendo assim, para concluir nas *Considerações Finais* tratamos sobre a multiplicidade dos modos de organização dos sujeitos, bem como os diversos modos de criar estratégias de permanência na universidade. Foi importante, realizar uma apresentação dos coletivos aqui pesquisados entendendo como importante atores frente a lutas coletivas, contribuindo na permanência de estudantes negros e negras, e cotistas na universidade.

2 FRONTEIRAS ENTRE MOVIMENTOS SOCIAIS E MOVIMENTO NEGRO: UMA BREVE REFLEXÃO

Os movimentos sociais se constituem enquanto temática clássica da área das ciências sociais, assim como passou a ser interesse do campo da educação. Na concepção de Tarrow (1983), o campo dos movimentos sociais é um dos mais indefiníveis que existem. Ao examinarmos a literatura produzida, notamos que há uma larga produção teórica que contribui para a definição acerca dos movimentos e, a partir desse caminho compreendemos que não há apenas uma única concepção de movimento, assim como não há só um tipo de movimento social. Para a autora de *Teorias dos Movimentos Sociais*, Maria da Glória Gohn (2011), uma das premissas básicas dos movimentos são as fontes de inovação e matrizes geradoras de saberes que não se detêm a um processo isolado, mas possuem caráter político-social. Em suas conclusões, a autora define os movimentos sociais como ações sociopolíticas construídas por atores sociais coletivos pertencentes a diferentes classes e camadas sociais, articuladas em certos cenários de conjuntura socioeconômica e política de um país. Ilse Scherer-Warren (1987), apresenta outra noção de movimento social. Para a autora, este pode ser compreendido como um grupo mais ou menos organizado, sob uma liderança determinada ou não; possuindo programa, objetivos ou plano comum; baseando-se numa mesma doutrina, princípios valorativos ou ideologia; visando um fim específico ou uma mudança social.

Até os anos 1960, as análises sobre movimentos sociais privilegiavam os paradigmas das categorias de organizações de classe operária e dos sindicatos, deixando de lado outras análises sobre ações coletivas e os atores sociais, inclusive protestos sociais. Novas abordagens, como a de Flávia Rios (2008) explicam que a investigação sobre os movimentos sociais que irromperam nos anos de 1960 e 1970 encontraram novas formas de ações coletivas, o que levou à compreensão de que o arsenal teórico disponível naquele período para entender a realidade não era suficiente. Os teóricos saíam de correntes que tratavam dos movimentos nas formulações tradicionais, com enfoque na condição de classe e caráter econômico, para incluir conceitos como o de identidade coletiva. Nessa perspectiva, Alberto Melucci (1989) considera que tendo em vista essas novas transformações, o movimento social pode ser definido como uma forma de ação coletiva baseada na solidariedade, desenvolvendo um conflito, rompendo os limites do sistema em que ocorre. Na mesma direção, Gohn (2011) salienta que:

Os movimentos que se articulavam mais às agendas dos "novos movimentos sociais" - de mulheres, ecológico, etc., redefinem-se e somente os de caráter mais global sobrevivem. E sobrevivem segundo códigos criados pela agenda global. Não são mais movimentos das mulheres ou dos índios etc. São de gênero, raça, etnia etc. (p.339).

A partir dessas interpretações, compreendemos os movimentos sociais enquanto organizações que desencadeiam lutas políticas e sociais que questionam as estruturas e a democratização das esferas de poder. Somado a esses aspectos, é importante delinear pensamentos de outros estudiosos, como Lélia Gonzalez (1982). Segundo a autora, foram os estudantes, na década de 1960, que deram o alerta geral em termos de movimentos e conquistas populares, pautando a educação como um campo de luta. Essa interpretação, permite pensar que apesar de existir uma quantidade de movimentos que contribuíram politicamente para a organização da sociedade, nem todos tiveram a mesma visibilidade. Para Milton Santos (2002) não se fez (e não se faz) movimento social, nem cidadania, sem indivíduos e sem “individualidades fortes”. Pelo exposto, refletiremos sobre um importante movimento social, o Movimento Negro Brasileiro que se destaca a partir da década de 1970, pautando questões que adentram a sociedade, como o racismo, a discriminação e desigualdade racial.

2.1 MOVIMENTO NEGRO BRASILEIRO: ALGUNS APONTAMENTOS HISTÓRICOS

Não! Não! Não! Não transporás os pórticos milenários da vasta edificação do mundo, porque atrás de ti e adiante de ti não sei quantas gerações foram acumulando, pedra sobre pedra, pedra sobre pedra, que para aí estás agora o verdadeiro emparedado de uma raça. Se caminhares para a direita baterás e esbarrarás, ansioso, aflito, numa parede horrendamente incomensurável de Egoísmos e Preconceitos! Se caminhares para a esquerda, outra parede, de Ciências e Críticas, mais alta do que a primeira, te mergulhará profundamente no espanto! (CRUZ E SOUZA, 1943).

O poema de Cruz e Souza (1943) dialoga com o pensamento de que o combate à discriminação racial, ou ao “preconceito de cor” como se mencionava à época, não se inicia nos anos 1970 com a emergência do movimento negro contemporâneo. Em toda a história, há exemplos de africanos escravizados engajados na luta pela independência do país que os escravizava, a criação de quilombos como importantes resistências à exploração, assim como há literatura que trata dos intelectuais negros, dos abolicionistas e do surgimento da imprensa negra que tentava construir uma visão positiva sobre a contribuição dos negros para a construção nacional. Como bem apontou Abdias do Nascimento (2000), não existe o Brasil sem o africano, nem existe o africano no Brasil sem o seu protagonismo de luta antiescravista e antirracista. Esse percurso de retratar as organizações que antecedem os anos 1970, parte da prioridade de mostrar que haviam articulações de atores e grupos negros em outros momentos históricos. Para Petrônio Domingues (2007, p.122) isto permite afirmar que o movimento negro contemporâneo já acumula experiência de gerações, sendo herdeiro de uma tradição de luta que atravessa praticamente todo o período republicano.

Nilma Lino Gomes (2017, p.16) afirma que os movimentos sociais são produtores e articuladores dos saberes construídos pelos grupos não hegemônicos e contra-hegemônicos da nossa sociedade. No que concerne ao movimento negro, Gonzalez (1982) entende que falar deste movimento implica no tratamento de um tema cuja complexidade, dada a multiplicidade de suas variantes, não permite uma visão unitária. Entretanto, a autora defende a utilização do termo “movimento negro” no singular exatamente porque está apontando para aquilo que o diferencia de todos os outros movimentos, ou seja, a sua especificidade. É nesse contexto, de luta contra o racismo e pela melhoria das condições de vida da população negra que se estabelece o movimento social negro brasileiro. Para Joel Rufino dos Santos (1985) a melhor definição de movimento negro é:

Todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam a autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si). Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como "clubes de negros"), artísticas (como o Grupo de Dança Afro Olorum Baba Mi), culturais (como diversos "centros de pesquisa") e políticas (como o MNU); e ações de mobilização-política, de protesto antidiscriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e "folclóricos" - toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro (p.303).

Outros autores trazem concepções semelhantes ou distantes do que Santos (1985) defende. O objetivo aqui é de demonstrar a importância do movimento negro e suas dimensões através de diferentes concepções. No que se refere à concepção de Gomes (2017), esse é um importante ator político como educador de pessoas, coletivos e instituições sociais ao longo da história, percorrendo as mais diversas gerações. Para Domingues (2007) o movimento negro pode ser definido como:

[...] a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o movimento negro, a "raça", e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a "raça" é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (p.102).

A partir do século XX, as mobilizações ganham um caráter político e de cultivo da identidade racial, ou seja, o enfoque é em organizações políticas ou político-culturais. Nilma Lino (apud SILVÉRIO, 2002) destaca que o movimento negro juntamente com intelectuais

negros e não negros, alertaram a sociedade e o Estado para o fato de que a desigualdade que atinge a população negra brasileira não é somente uma herança de um passado escravista, mas, sim, um fenômeno mais complexo e multicausal, produto de uma trama complexa entre o plano econômico e cultural. Santos (1994) sintetiza que foi nos anos 1970 que a luta organizada contra o racismo desembocou em um movimento negro de amplitude nacional e claramente destacado de outros movimentos sociais e políticos. Ainda para o autor:

[...] aquilo que os próprios militantes negros convencionaram chamar de movimento negro, no entanto, são na verdade cerca de 400 entidades, de diversos tipos, frouxamente articuladas entre si – há quem prefira mesmo designá-lo por “movimentos negros”, no plural. Há desde organizações políticas rígidas (como o Movimento Negro Unificado, o MNU, a mais notória), até instituições semiacadêmicas (como o Grupo André Rebouças, na Universidade Federal Fluminense), passando por centros autônomos de pesquisa histórica e cultural do negro (como o Centro de Cultura Negra do Maranhão, por exemplo). (1994a: p. 94).

Houve uma rearticulação do movimento negro nos anos 1970, resultando no surgimento de diversas redes de organizações de caráter mais político aderindo ao movimento nacional por liberdade, igualdade, justiça, democracia e cidadania (SANTOS, 2009, p.43). Para Domingues (2008), as primeiras décadas depois da abolição da escravatura, em 1888, e a proclamação da República, em 1889, foram decisivas para o futuro da população negra no Brasil. Significa que, para a população negra, deixar de ser escravizada e ser vista na perspectiva da inferioridade era um sonho expresso em forma de reivindicação. Cuti Silva (1992) aborda que nas três primeiras décadas pós-abolição, o Movimento Negro organizou-se sob a forma de clubes, associações recreativas e agremiações, que agregavam as pessoas de cor. São exemplos de organizações: a Frente Negra Brasileira (FNB), na década de 1930, considerada a maior organização política dos negros brasileiros; o Teatro Experimental do Negro (TEN) em 1944, no Rio de Janeiro; o Grupo Palmares, no Rio Grande do Sul em 1971; Em 1972, o Centro de Cultura e Arte Negra (CECAN) e o Grupo de Teatro Evolução, em São Paulo; a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (SINBA) em 1974; Em 1975 o Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN), o Grupo de Trabalho André Rebouças, e o Centro de Estudos Brasil-África (CEBA), no Rio de Janeiro; o Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978.

Especificamente, na Bahia, tiveram organizações como a Frente Negra Baiana, em 1932, e grupos constituídos na década de 1970 como o Bloco Afro Ilê Aiyê, o Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), o Grupo Malê Cultura e Arte, Grupo Teatral Palmares Iñaron, e o Grupo Nêgo, precursor do Movimento Negro Unificado no estado da Bahia. Para Hamilton Cardoso, as entidades do movimento negro são:

[...] consequências diretas de uma confluência entre o movimento abolicionista, as sociedades de ajuda e da alforria e dos agrupamentos culturais negros. Seu papel é o de legitimar a existência do negro dentro da sociedade, diante da legislação. Elas unem os negros oficialmente, de forma independente, para praticar o lazer e suas culturas específicas. Escondem no seu interior pequenas organizações familiares de ajuda e solidariedade, para o desenvolvimento social. (CARDOSO, apud GONZALEZ, 1982, p. 21).

De acordo com Antônio Sérgio Guimarães (2002) a FNB foi, até certo ponto, uma reação à permeabilidade da estrutura social brasileira. Foi, certamente, se não, o estímulo maior para que se formasse um movimento social com o objetivo de educar e integrar socialmente os negros. Segundo Fernandes (1965), ela atuou como um mecanismo de reação societária do “meio negro”. Visava consolidar e difundir uma consciência própria e autônoma da situação racial brasileira. A imprensa negra³, foi outro elemento fundamental para a criação da FNB, para Santos (1994), foi essa imprensa o embrião da primeira instituição de luta contra o racismo brasileiro – apresentado então, eufemisticamente, como discriminação racial – a Frente Negra Brasileira. Circulava jornais até meados dos anos 1960 como: *O Xaute* (1916), *Getulino* (1916-1923), *O Alfinete* (1918-1921), *O Kosmos* (1924-1925), *O Clarim da Alvorada* (1929-1940), *A Voz da Raça* (1946-1954), *Cruzada Cultural* (1950-1966), entre outros.

As ações do movimento negro têm contribuído para uma reflexão sobre como desde as suas primeiras organizações no pós-abolição, tem-se, como defende Santos (1985), uma resposta, em condições históricas dadas ao mito da democracia racial⁴. Para Dyane Santos (2009, p.25) a identidade brasileira foi forjada em torno deste mito, pois se no século XIX a preocupação dos intelectuais com a mestiçagem e a degenerescência desembocava em uma perspectiva pessimista com relação ao futuro brasileiro, no início do século XX, a teoria Freyriana vai entender o Brasil como grande caldeirão cultural. Essa ideia de democracia racial, que ainda pode ser encontrada no imaginário brasileiro, servia como aparato para negação do racismo, que se estabelece como um sistema de dominação e opressão estrutural pautado em uma racialidade que hierarquiza grupos e povos com base na crença da superioridade racial. A raça aqui é entendida como construção social e histórica, e no sentido político é construída com

³Importante destacar que a imprensa negra tem sido fenômeno discutido a partir da atuação organizada de grupos e indivíduos no século XX, mas os trabalhos de Ana Flávia Magalhães Pinto (2010;2019), nos dão aparato histórico para empreender as reflexões sobre a atuação de jornais negros no século XIX. Para Nilma Lino Gomes (2017, p.29) a imprensa negra rompe com o imaginário racista do final do século XIX e início do século XX.

⁴Joel Rufino dos Santos (1985), define que a tese da democracia racial manipulando a inteligência brasileira articulou as peças fundamentais do mito: 1ª) nossas relações de raça são harmoniosas; 2ª) a miscigenação é nosso aporte específico à civilização planetária; 3ª) O atraso social dos negros, responsável por fricções tóxicas, se deve, exclusivamente, ao seu passado escravista

novas afirmações para explicitar como o racismo opera na sociedade brasileira, sendo o movimento negro um dos principais atores políticos a indagar e politizar a ideia de raça. De acordo com Wilson Nascimento e Joel Rufino dos Santos (1994),

O movimento negro se radica na tradição comum, ele busca da tradição os elementos que permitam perceber-se a si próprio. Simultaneamente, ele é a afirmação de uma negatividade histórica, de um papel desempenhado na História. Ele é a busca de um outro si mesmo, para além da alteridade desse outro presente, que não é de si. (p.46).

Para Amilcar Pereira (2010), é difícil estabelecer uma cronologia que enquadre a constituição do movimento negro brasileiro no século XX, são diversas fases e diferentes organizações. A partir da literatura de Amauri Mendes (2008) e Petrônio Domingues (2007) sobre o movimento, é possível entender que existiram três fases distintas do movimento negro ao longo do século XX. A primeira, no início do século até o Golpe de 1937 do Estado Novo; a segunda durante o período do processo de redemocratização em 1940 até o Golpe Militar em 1964; e, por fim, o movimento negro contemporâneo que desencadeia nos anos 1970. Toda essa referenciação, assim como defende Pereira (2020) é importante para [...] rechaçar visões de que o movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos (EUA) teria influenciado negros brasileiros, e só assim surgira o Movimento Negro no Brasil. Uma coisa é certa, como caracterizou Gomes (2017):

Se não fosse à luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, os desafios e os limites – muito do que o Brasil sabe atualmente sobre a questão racial e africana, não teria sido aprendido e muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória, não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas. (p.18-19).

A atuação do movimento negro também se deu através do TEN, fundado por Abdias do Nascimento em 1944 no Rio de Janeiro, o Teatro Popular Brasileiro, criado por Solano Trindade em 1943, e a Associação dos Negros Brasileiros, criada em São Paulo em 1945 por Correia Leite. Estes são importantes elementos da segunda fase do movimento. Para Domingues (2007) a proposta do Teatro Experimental era:

[...] formar um grupo teatral constituído apenas por atores negros, mas progressivamente o TEN adquiriu um caráter mais amplo: publicou o jornal Quilombo, passou a oferecer curso de alfabetização, de corte e costura; fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; organizou o I Congresso do Negro Brasileiro; promoveu a eleição da Rainha da Mulata e da Boneca de Pixe; tempo depois, realizou o concurso de artes plásticas que teve como tema Cristo Negro, com repercussão na opinião pública. Defendendo os direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, o TEN propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país (p.109).

A terceira fase de mobilizações está profundamente associada ao surgimento do Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR) em 1978, rebatizado para Movimento Negro Unificado em 1979, este é considerado por muitos militantes como o marco na formação do movimento contemporâneo e na transformação do movimento negro brasileiro. Costa (2005) afirma que o movimento faz do combate à chamada ideologia da democracia racial uma de suas principais frentes de luta, visto que aos olhos do movimento, a igualdade formal entre negros e brancos e a difusão do mito de que a sociedade brasileira não é racista teria funcionado historicamente como bálsamo e véu que encobria a desigualdade real de chances sociais. Já para Gomes (2017) essa organização elege a educação e o trabalho como duas importantes pautas na luta contra o racismo. É possível entender o objetivo central desse movimento através da carta de princípios, que reúne algumas das questões que permanece em luta até os dias atuais, pois, afirmavam que:

Nós, membros da população negra brasileira – entendendo como negro todo aquele que possui na cor da pele, no rosto ou nos cabelos, sinais característicos dessa raça -, reunidos em Assembleia Nacional, CONVENCIDOS da existência de: discriminação racial; marginalização racial, política, econômica, social e cultural do povo negro; péssimas condições de vida; desemprego; subemprego; discriminação na admissão em empregos e perseguição racial no trabalho; condições sub humanas de vida dos presídios; permanente repressão, perseguição e violência policial; exploração sexual, econômica social da mulher negra; abandono e mal tratamento dos menores, negros em sua maioria; colonização, descaracterização, esmagamento e comercialização de nossa cultura; mito da democracia racial. (MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO, 1978).

É interessante observar que tanto nas mobilizações citadas anteriormente, assim como na carta de princípios do MNU, predomina a ideia da integração do negro na sociedade. De acordo com Pereira (2010, p.102), a ideia de transformação social, de construção de uma “nova sociedade” onde todos realmente participem está diretamente ligada ao momento histórico e ao contexto social que ela surge. Para Guimarães (2004, p.277), a integração dos negros à nação brasileira não foi um processo simples apenas porque houve vários modos de fazê-lo. Essa nação foi também imaginada de várias maneiras e, ademais, a identidade nacional foi uma resposta a perguntas diferentes; para uns, tratava-se de saber quem era o povo brasileiro; para outros, o que era o Brasil. De acordo com Ana Célia (2002) uma das maiores contribuições do movimento negro foi a luta constante pela educação. No compromisso de ampliar o debate, e reconhecer a importância do movimento negro, na seção seguinte as reflexões estão em torno de uma das principais lutas do Movimento Negro: a educação pública e de qualidade, pois, como afirma Silva (2001b, p. 65), a educação é uma das áreas em que figura o maior número

de experiências concretas e de produção teórica no espaço de trabalhos implementados pelo Movimento Negro contemporâneo.

2.2 “NÓS TEMOS O DIREITO A ESSA INSTITUIÇÃO”⁵: INTELLECTUAIS NEGROS INSURGENTES

A partir dos anos 1964, no regime militar, houveram contextos sociais que deram origem a uma mudança social que favoreceram o movimento negro contemporâneo. De acordo com Pereira (2010) o chamado “milagre”, crescimento econômico que ocorreu nos “anos de chumbo” entre 1968 e 1973, acabou proporcionando um número relativamente grande de negros nas universidades. A partir dos anos 1980, disputas simbólicas nacionais são marcadas com a abertura democrática do país. O movimento negro passa gestar novas estratégias de atuação, questionando os currículos escolares, reivindicando cursos para professores, revisão dos livros didáticos, a fim de eliminar a linguagem negativa criada acerca dos indivíduos negros/as. Com isso, surgiram diversas organizações de caráter educacional, como a Associação Afro-Brasileira de Educação Cultural e Preservação da Vida (1990), em São Paulo; a Cooperativa Steve Biko (1992), em Salvador; o Educafro (1993), no Rio de Janeiro.

De acordo com Gomes (2017, p.105) após a queda da ditadura militar, a luta mais intensa pela cidadania e pela democracia implementada pelos movimentos sociais e demais setores progressistas da sociedade civil brasileira no final dos anos 1970 e início dos anos 1980 assume contornos diferentes para os negros. Ativistas e militantes, passam a adentrar em maior quantidade o espaço das universidades públicas ou particulares, como afirma Alex Ratts (2009), sabendo do custo de ser negro no Brasil, tornaram-se negros/as ativistas intelectuais. Para Domingues (2019, p.103) ao longo da década de 1970, os negros, em escala crescente, estavam se graduando no ensino médio e na universidade, em um patamar suficiente para pleitear uma maior mobilidade ascendente e admissão nas fileiras das ocupações que exigiam alguma escolarização.

À medida que a comunidade negra foi aprimorando suas ações, foi percebendo o grande desafio de entender a complexidade da diversidade, desigualdade e das relações étnico-raciais no Brasil. Portanto, o movimento negro tem sido um dos grandes protagonistas no movimento de se afirmar como cidadãos de direitos e reivindicar interesses como a inserção do negro na

⁵Trecho da fala de Eduardo de Oliveira no Filme Ori. Direção de Raquel Gerber. Angra filmes, 1989. “Nós temos direito a essa instituição. Sobretudo essa aqui que é pública. E o fato de fazer [a Quinzena do Negro] dentro dessa universidade é porque a universidade assume a sua possibilidade de universidade para formar mais negros”.

política, no mercado de trabalho, nas universidades, na educação básica, no direito à saúde e igualdade racial. Para Gomes (2011, p.134), as várias organizações negras no Brasil e nos vários países da América Latina constroem demandas específicas para a educação, as quais nem sempre são incluídas nas políticas educacionais. Ratts (2011) afirma que desde a criação das universidades brasileiras, alguns militantes que participaram da reorganização do movimento negro, também estavam inseridos no interior delas, e assim define o que chama de “movimento negro de base acadêmica”, para o autor, este é:

[...] ação organizada de docentes e discentes, por vezes de técnicos administrativos, que se afirmam negros/as no espaço acadêmico e, na contemporaneidade, constituem grupos de atuação como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e os Coletivos de Estudantes Negros, dentre outros (2010, p. 29).

Ainda na concepção de Ratts (2011), esse movimento, se sintoniza com outras organizações no enunciado da existência do racismo no Brasil, no repensar a nação em plena ditadura militar, e pela busca de uma narrativa própria, de histórias e memórias negras. Essa arquitetura reconhece nomes como os de Beatriz do Nascimento, Lélia Gonzalez, Eduardo de Oliveira, Hamilton Cardoso, exemplos de intelectuais negros/os. Outros nomes referências em estudos das relações raciais e culturas negras também se inseriram nas universidades como Abdias do Nascimento, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Kabengele Munanga, Muniz Sodré, Joel Rufino dos Santos, Leda Maria Martins, Maria de Lourdes Siqueira, Helena Theodoro Lopes, Henrique Cunha Jr, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Sueli Carneiro, entre outros. Estes e estas intelectuais produziram um ponto de inflexão em que o sujeito negro não deseja ter sua voz suplantada ou infantilizada (GONZALEZ, 1983).

As universidades públicas foram criadas para uma elite social, desse modo a presença de corpos negros no espaço acadêmico é uma exceção. Flávia Rios (2009, p. 266), chama atenção para o fato de negros/as deslocarem-se do lugar de informantes dos pesquisadores estabelecidos para a posição de ensaístas e intelectuais. Foram esses “intelectuais negros/as insurgentes” (hooks & WEST, 1991), envolvidos com o movimento negro que fizeram novos questionamentos à sociedade, ao modo de fazer política, aos movimentos de classe, e de gênero, e assim deram novos sentidos as questões político sociais, raciais e de gênero. Gomes (2017), entende que esse movimento social que fez e faz,

[...] a tradução intercultural das teorias e interpelações críticas realizadas sobre a temática racial no campo acadêmico para a população negra e pobre fora da universidade, que articula, com intelectuais comprometidos com a superação do racismo, encontros, palestras, publicações, minicursos, workshops, projetos de extensão, ciclo de debates abertos à comunidade e que inspira, produz e ajuda a circular as mais variadas publicações, panfletos, folders, revistas, livros, sites, canais

do Youtube, blogs, páginas de Facebook, álbuns, artes, literatura, poesia abordando a temática racial no Brasil em sintonia com a diáspora africana (p.18).

É esse mesmo movimento que se torna protagonista das ações afirmativas no Brasil, da implementação da Lei de Cotas, da instituição do racismo como crime inafiançável na Constituição Federal e a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e particulares. Santos (1994) cita como é preciso lembrar que os movimentos negros são o *boom* educacional dos anos setenta, surgem com a:

[...] proliferação de faculdades particulares estimulada pelo estado como solução para a “crise de vagas no ensino superior”, considerado, geralmente, um ponto crítico das relações sociedade-governo desde 1960. De fato, os jovens que fundaram, nos anos setenta, entidades negras de luta contra o racismo, são invariavelmente desta geração universitária. Geração, primeiro, do Rio e de São Paulo, onde a proliferação de faculdades privadas foi maior, mas também dos estados, em que a fuga de candidatos brancos para centros mais adiantados de ensino abria vagas para negros – é o caso por exemplo do Maranhão e do Rio Grande do Sul, onde o grande número de “negros doutores” causa espanto e gera atritos peculiares (p. 96).

Como pontua Rios (2009) muitos militantes e simpatizantes de diversos movimentos sociais tornam-se pesquisadores dessa forma de ação coletiva em toda a América Latina. Para Ratts (2009) uma face do movimento negro contemporâneo se configura no âmbito das universidades brasileiras com visibilidade restrita. Os exemplos atuais são a formação de coletivos de estudantes ou professores/as negros e a existência da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN) desde o ano de 2000. Nos debates midiáticos em rede nacional acerca das ações afirmativas para estudantes negros/as no ensino superior, especialmente na modalidade de reserva de vagas (cotas), têm aparecido alguns intelectuais ativistas negros.

2.3 MOVIMENTO NEGRO DE BASE ACADÊMICA⁶

Para o/a intelectual negro/a ativista a escolha do campo de estudos e pesquisas vem acompanhada da reflexividade de suas condições e de seus posicionamentos. Afirmar-se racialmente na academia não implica em ter certezas inquestionáveis ou facilidades no estudo das relações raciais. Este é um complexo processo de orientação, balizamento e formação. (RATTS, 2011, p.36)

O quadro de intelectuais e ativistas negros nos espaços acadêmicos, reverbera no surgimento de Núcleos e/ou Grupos de Trabalhos à época. O Grupo de Trabalho André Rebouças (GTAR), fundado pela historiadora Beatriz Nascimento em 1974 é um exemplo de como esses ativistas buscavam inserir as discussões raciais no âmbito universitário. Em

⁶Termo apresentado por Alex Ratts (2011) em seu artigo “Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica”.

memória de atuação, o grupo realizou por vários anos a “Semana de Estudos sobre a Contribuição do Negro na Formação Social Brasileira”, em 1977 realizou a Quinzena do Negro na Universidade de São Paulo (USP)⁷, tendo como principal articulador o Eduardo Oliveira e Oliveira. Outros grupos a serem mencionados são o Grupo de Trabalho de Profissionais Liberais e Universitários Negros (GTPLUN), que surgiu em São Paulo, em 1972, para realizar um projeto educativo de profissionalização do negro e de valorização da África, sua história e cultura. O Grupo Decisão (1973), o jornal *Árvore das Palavras* (1974), o Grupo Negro da Liga Operária (1974), que mais tarde assumiu a seção Afro-Latino-América do jornal *Versus*; e o Instituto Brasileiro de Estudos Africanistas (1975).

Nos anos 1980, criaram-se os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs), a exemplo dos NEAB da Universidade Federal de Alagoas (UFAL); NEAB da Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Centro de Estudos África Brasil da Universidade Católica de Goiás (CEAB/UCG); NEAB da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR); Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira da Universidade Federal Fluminense (PENESB/UFF); Núcleo Negro para Pesquisa e Extensão Universitária da Universidade Estadual Paulista (NUPE/UNESP) e o Núcleo de Estudos Negros de Santa Catarina (NEN/SC). De acordo com Ratts (2011, p.36) vários NEABs se constituem como “territórios negros no espaço branco” acadêmico, se tornam grupos de estudos e pesquisas, realizam projetos de extensão e de qualificação de professores/as para a educação das relações étnico-raciais e elaboram propostas de ações afirmativas para a população negra. Dois eventos que tiveram ampla repercussão, e que abriram um parêntese para a criação de mais NEABs foram, em 1989 – I Encontro de Docentes, Pesquisadores e Pós-Graduandos Negros, na Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP) - Campus Marília e em 1993 – 1º. Seminário Nacional de Universitários Negros (SENUN), realizado em Salvador, na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

O Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan)⁸, fundado em 1988, foi uma associação de militantes, intelectuais e artistas negros formado em 1971. De acordo com Domingues (2019), o CECAN foi uma das primeiras organizações afro-paulistas a priorizar a ideia da negritude –

⁷De acordo com Oliveira (2001) o objetivo do evento era revelar alguns brasileiros que têm contribuído para a história pátria (...) – e que têm permanecido à margem desta história, porque seus cronistas, aqueles que com ela se identificam, não tiveram até agora os meios exigidos para que se tornem arautos dessas verdades. (p. 287).

⁸Sua proposta de ação, no início, baseou-se no teatro como instrumento de conscientização da negritude e de denúncia contra o racismo. Posteriormente, o grupo ampliou seus mecanismos de ação e incorporou “atividades educacionais (cursos de inglês, madureza, alfabetização etc.) e eventos diversos”. Domingues (apud Silva, 2012, p. 12-15).

isto é, a importância da consciência étnico-racial –, afirmando a necessidade de que a revalorização do negro, com base na recuperação do domínio histórico e cultural, ocorresse cada vez mais sob a égide da identidade. Outros nomes são, Grupo Evolução (1971), de Campinas; o Grupo Rebu – depois rebatizado de Centro de Cultura Afro-Brasileira Congada (1972), de São Carlos; o Centro de Estudos Culturais Afro-Brasileiros Zumbi (1974), de Santos.

Outras iniciativas que se inserem neste quadro são a Cooperativa Steve Biko de Salvador e dos Cursinhos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes, preocupada com o acesso dos negros e negras nas universidades. Os Coletivos de Estudantes Negros (CENs), temática deste trabalho, também se estendem nestas instituições fazendo pressões pela política de Ações Afirmativas e permanência de estudantes negros no espaço acadêmico. São exemplos desde 2001, o Enegreser da UNB; o Coletivo de Estudantes Negros e Negras Beatriz Nascimento (CANBENAS), na UFG; o Núcleo de Estudantes Negros e Negras na UFBA (NENU); o UBUNTU – Núcleo de Estudantes Negros e Negras na UNEB, e o Coletivo Denegrir na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro. Em 2004, no III Congresso Brasileiro de Estudantes Negros houve a tentativa de criação de uma Associação Nacional de Estudantes Negros, que não vingou. De acordo com Ratts:

Os NEABs, presentes em todo o território nacional, em instituições de ensino superior, públicas e privadas, marcados pela presença de intelectuais negros/as ativistas e qualificados como núcleos de ensino, pesquisa e extensão, nem sempre se definem e são reconhecidos como grupos negros, posto que podem contar em maior ou menor grau com a presença de pesquisadores e professores/as de outros segmentos étnico-raciais. Os Coletivos de Estudantes são identificados prontamente como grupos negros e demonstram a preocupação com sua qualificação profissional e o ativismo, posto que muitos/as realizam seus trabalhos de conclusão de curso no campo das relações raciais, encaminhando-se para a pós-graduação, defrontando-se por vezes com a falta de orientação nas suas áreas de formação. Ambas as coletividades estão a merecer uma observação de maior acuidade. (2011, p.37).

Kabengele Munanga, intelectual negro (1990, p.113), se insere na discussão afirmando que o sentimento de pertencer a determinada coletividade está baseado na apropriação individual desses dois tipos de memórias, que passam, então, a fazer parte do imaginário pessoal e coletivo. Em relação aos militantes que não estavam no espaço acadêmico à época, Ratts (2009) observou que havia resistência por parte de muitos militantes negros para com aqueles/as ativistas que estavam na academia, havia o receio do embranquecimento de alguns/umas desses/as ativistas, implicando em afastamento das coletividades negras a que pertenciam, sobretudo aquelas relativas às classes populares. Um bom exemplo desse distanciamento pode

ser percebido na fala de Eduardo de Oliveira, após realização da Quinzena do Negro retratada em *Ori*⁹:

Nós temos direito a essa instituição. Sobretudo essa aqui que é pública. E o fato de fazer dentro dessa universidade é porque a universidade assume a sua possibilidade de universidade para formar mais negros. Para que se formem como Beatriz, que passou por aqui, para ir ao quilombo, a favela ou seja lá o que for, e dar os seus ensinamentos. Agora, sem uma universidade, sem um crédito, seria até impossível conseguir esta semana aqui, porque eu seria apenas um negro. Hoje, depois de dez anos ou doze de trabalho, já me mandam entrar e sentar, porque eu sou Eduardo Oliveira e Oliveira que tenho um título, que não pretende ser doutor, que não se branqueou, mas que usa disso como instrumento de trabalho para se afirmar como negro e ajudar outros negros a se afirmarem como tal. (OLIVEIRA, 1989).

Como afirma Sueli Carneiro (2002), é significativo o crescimento do número de militantes negros adquirindo títulos acadêmicos, resgatando a condição do negro como sujeito do conhecimento, especialmente o conhecimento de si próprio. Passamos de objeto de estudo a sujeitos do conhecimento, fazendo com que a Universidade comece a se constituir como um importante campo estratégico de atuação. O debate racial está posto na sociedade, sobretudo nos anos 70 onde são desenvolvidos os estudos sobre desigualdades raciais, redefinindo o conceito de raça e racismo. São os privilégios decorrentes do racismo que reproduzem a supremacia branca e que determina a permanência e reprodução de exploração como instrumento de dominação. O ideário racista, naturaliza os processos de competição social e da inferioridade de grupos negros, afrodescendentes e povos indígenas. Essas práticas de exclusão, implica no que a Sueli Carneiro (2005) define de epistemicídio, ou seja, a negação ou eliminação de formas de conhecimento. A emergência da democratização racial para o acesso à universidade que emerge através das políticas de ações afirmativas e das cotas raciais, são reflexos de um longo processo de luta. Para Hamilton Cardoso (1987, p.95) as mudanças provocadas na ideologia da democracia racial são o resultado de um longo processo de lutas, mudanças e acumulação de forças políticas que, apesar de desenvolvidas num ritmo diferente das lutas culturais que, no limite, também são políticas, combina-se e, a partir das conquistas econômicas consolidadas durante a década de 1970, chegam a um ponto de encontro. Para Ratts (2011) a formação de um movimento negro de base acadêmica representa a entrada em cena de corpos educados, corpos que pensam e agem individual e coletivamente, que são vistos e se veem como negros neste espaço e que tem um projeto político que conta com uma história e memória de cerca de quarenta anos. Sendo assim, a geração de intelectuais negros que vieram rompendo historicamente barreiras para que houvessem mais acesso de negros (as) às instâncias

⁹Filme *Ori*. Direção de Raquel Gerber. Angra filmes, 1989.

superiores de educação, apontam a força da luta do movimento negro e do movimento negro de base acadêmica.

3 REIVINDICAÇÃO DE DIREITOS POR EDUCAÇÃO: POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A POPULAÇÃO NEGRA

As definições sobre políticas públicas contam com diferentes análises teóricas como, H. Laswell (1936); Robert McNamara (1948); H. Simon (1957); C. Lindblom (1959;1979); e D. Easton (1965) que são considerados cânones da área. A definição mais conhecida é a de Laswell (1936;1958), para o autor decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz. Segundo Celina Souza (2006), não existe uma única, e nem uma melhor definição sobre o que seja política pública. Apesar de abordagens diferentes, as definições de políticas públicas assumem, em geral, uma visão holística do tema, uma perspectiva de que o todo é mais importante do que a soma das partes e que indivíduos, instituições, interações, ideologia e interesses contam, mesmo que existam diferenças sobre a importância relativa destes fatores. Nesse sentido, política pública pode ser definida como:

[...] o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). [Em outras palavras] a formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real. (SOUZA, 2006, p.26).

Contudo, a autora conclui que o principal foco analítico da política pública está na identificação do tipo de problema que a política visa corrigir, na chegada desse problema ao sistema político (politics) e à sociedade política (polity), e nas instituições/regras que irão modelar a decisão e a implementação da política pública (SOUZA, 2006). De acordo com Munanga (1996) historicamente, as políticas públicas brasileiras têm-se caracterizado por adotar uma perspectiva social, com medidas redistributivas ou assistenciais contra a pobreza baseadas em concepções de igualdade, sejam elas formuladas por políticos de esquerda ou direita. Ao conceituar política pública como um campo holístico, entende-se, pois, que o campo também pode ser um instrumento de investigação de outras áreas, como a educação, devido ao quadro de desigualdade educacional no Brasil, sobretudo na análise das dinâmicas das relações raciais. Carlos Hasenbalg, destaca que:

Devido aos efeitos de práticas discriminatórias sutis e de mecanismos racistas mais gerais, os não-brancos têm oportunidades educacionais mais limitadas que os brancos da mesma origem social. Por sua vez, as realizações educacionais dos negros e mulatos são traduzidas em ganhos ocupacionais e de renda proporcionalmente menores que os dos brancos." (HASENBALG, 1979, p. 221).

Seguindo a linha de análise de Hasenbalg (1979), refletimos como o processo de formação desigual, fundado sob os valores da escravidão e do racismo incidem nos níveis socioeconômicos e educacionais mais baixos da população negra. Com o processo de redemocratização do país, os movimentos começaram a exigir posicionamentos mais ativos do poder público em relação às questões de raça, gênero, etnia, e uma das respostas ao problema postulado, são as políticas de ações afirmativas que há anos vem cindindo opiniões públicas e acadêmicas.

3.1 POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: UMA BREVE INTRODUÇÃO

Ao final dos anos 1960, Florestan Fernandes em sua obra “Negro no Mundo dos Brancos”, contesta a ideia de democracia racial. Ao observar que a estrutura da sociedade brasileira favorece o monopólio da riqueza, do prestígio e do poder aos brancos, afirma que caberia ao Estado, suscitar alternativas de escolarização, emprego e deslocamento da população negra. De acordo com Dyane Santos (2009), estava posta uma proposta de ação afirmativa, embora não fosse a primeira:

As transformações sociais que compuseram o cenário mundial desde os anos 60, influenciaram no processo de organização do movimento social negro brasileiro, especialmente a partir das lutas pelos direitos civis nos EUA e pela independência dos países africanos sob o domínio português. (SILVA, 2010, p.70).

A partir dos anos 1970, iniciaram-se novas áreas de pesquisa sobre desigualdades raciais, enriquecidas pela discussão do resgate da identidade, fomentando problemáticas da educação, e das políticas públicas, e redefinindo os conceitos sobre raça e racismo. Para Carlos Benedito Silva (2010, p.70) surge no cenário político brasileiro um novo tipo de militância negra que se aproveitava, entre outras coisas, da abertura de horizontes no mundo em acelerado processo de globalização, ações que se refletiram, também, na produção de pesquisas acadêmicas, dedicadas a estudar as questões do racismo, do preconceito e das desigualdades raciais, fundamentadas em estatísticas comensuráveis.

À luz do pensamento de Antônio Sérgio Guimarães, raça é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural, trata-se ao contrário:

[...] de um conceito que denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos, – tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite. [...] A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo

social [...] a noção de raça, neste sentido, difere de outras noções ‘essencialistas’, como a de sexo, por exemplo, embora se preste às mesmas práticas discricionárias e naturalizadoras do mundo social, em pelo menos dois aspectos fundamentais. Em primeiro lugar, porque a noção de raça não se refere a nenhuma diferença física inequívoca, como ocorre com a noção biológica de sexo (cuja naturalidade, para ser suplantada, precisa da noção de gênero). Segundo, porque a noção de raça classifica os indivíduos segundo critérios ambíguos, mas justificados numa teoria específica, em que a ideia de ‘raça’ é central. (GUIMARÃES, 1999, p. 9-10).

Por isso, a raça aqui é entendida como uma construção social e histórica, pois como afirma Figueiredo (2009, p.224) o nosso diálogo não deve ser estabelecido no campo da natureza, mas, sim, no da cultura, no campo das relações sociais e das diferenças histórica e socialmente construídas, em que o fenótipo, e não o genótipo, é importante. Aníbal Quijano (2005) aponta que a raça se converteu no primeiro critério fundamental para a distribuição da população mundial nos níveis, lugares e papéis na estrutura de poder da nova sociedade. Em outras palavras, no modo básico de classificação social universal da população mundial. De acordo com Hall (2003, p. 69), raça é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja – o racismo. Todavia, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza. Nessa mesma direção, Guimarães (1999) define racismo como uma forma bastante específica de ‘naturalizar’ a vida social, isto é, de explicar diferenças pessoais, sociais e culturais a partir de diferenças tomadas como naturais.

Na ótica proposta por Sueli Carneiro (2005), a essência do racismo enquanto pseudociência, foi buscar legitimar, no plano das ideias, uma prática, e uma política, sobre os povos não-brancos e de produção de privilégios simbólicos e/ou materiais para a supremacia branca que o engendrou. E, são esses privilégios que determinam a permanência e reprodução do racismo enquanto instrumento de dominação, exploração e, mais contemporaneamente, de exclusão social em detrimento de toda evidência científica que invalida qualquer sustentabilidade para o conceito de raça. Desse modo, como define Dyane Santos (2009), não basta, para assegurar a igualdade, proibir a discriminação, é necessária a criação de estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. É neste caminho, que se situam as ações afirmativas como instrumento de inclusão social.

Esse debate racial que está posto na sociedade, convoca a emergência das políticas de ações afirmativas. Estas surgem nos Estados Unidos desde a década de 1960, significando “um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário,

concebidas com vistas ao combate da discriminação de raça, gênero etc., bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado”. (GOMES, 2001). Segundo Sabrina Moehlecke (2002), a ação afirmativa não ficou restrita aos Estados Unidos. Experiências semelhantes ocorreram em vários países da Europa Ocidental, como na Índia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina, Cuba, dentre outros. Para Kabengele Munanga (2003), elas visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação. Santos (2009), afirma que as ações afirmativas constituem-se como medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade. Para Nilma Lino (2003) estas se configuram como políticas, projetos e práticas públicas e privadas que visam à superação de desigualdades que atingem historicamente determinados grupos sociais, a saber: negros, mulheres, LGBTQIA+, indígenas, pessoas com deficiência, entre outros.

Essas definições sintetizam o que há de semelhante nas várias concepções sobre ações afirmativas: a reparação histórica; o combate à discriminação racial; a redução das desigualdades que atingem grupos marcados por desigualdades de raça e gênero, entre outras, e a integração de grupos sociais por meio da diversidade cultural. Alguns autores que pesquisam sobre a área (SILVA; SILVÉRIO, 2003; MOEHLECKE, 2002; MUNANGA, 2003; SANTOS, 2012) indicam que o primeiro registro encontrado da discussão em torno das ações afirmativas foi feito em 4 de junho de 1958, quando na Convenção nº 111 da Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho, tendo decidido adotar diversas proposições relativas à discriminação em matéria de emprego e profissão, impõe aos países membros da Organização Internacional do Trabalho (OIT) o dever de promulgar leis para evitar a discriminação baseada em cor em matéria de emprego e ocupação. Em 1965, ocorre a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, conhecida como um dos primeiros tratados dos Direitos Humanos.

No Brasil, o movimento negro e suas lideranças foram os maiores responsáveis de inserir uma agenda racial na política, incluindo as ações afirmativas. Na década de 1980, o Deputado Federal Abdias do Nascimento em seu projeto de Lei n. 1.332, de 1983, dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo primeiro, da constituição da república. O projeto propunha que se estabelecesse: 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao

serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. Entretanto, esse projeto não foi aprovado no Congresso Nacional.

Por decreto, em 1984, a Serra da Barriga, local do antigo Quilombo dos Palmares, foi considerado patrimônio histórico. Em 1988, após as manifestações por conta do Centenário da Abolição, criou-se a Fundação Cultural Palmares. No mesmo ano, a nova Constituição foi promulgada, e em seu artigo 3º, inciso IV dispõe sobre a promoção do bem de todas as pessoas, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Ainda em 1988, ocorreu o I Encontro Nacional de Mulheres Negras (ENMN) realizado entre 02 a 04 de dezembro em Valença, no Rio de Janeiro. O encontro reuniu 450 mulheres negras de 19 estados e foi precedido por encontros e seminários estaduais de mobilização e debate político. Tinham como objetivo promover uma maior organização das mulheres negras, pensando a mulher negra na sociedade brasileira a partir de debates dos movimentos negro e feminista. De acordo com Moehlecke (2002, p.205), em 1995, a primeira política de cotas foi adotada nacionalmente. Através da legislação eleitoral, foi estabelecida uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos.

A Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, ocorreu em 20 de novembro de 1995, em Brasília reunindo mais de 30 mil pessoas com objetivo de reafirmar a luta dos afro-brasileiros contra o racismo, as desigualdades raciais e exigir políticas públicas para a população negra. No mesmo dia, as lideranças da marcha se encontram com o presidente Fernando Henrique Cardoso que assina o decreto que institui Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra com a finalidade de desenvolver políticas para a valorização da população negra, e dá outras providências. Nesse encontro, é entregue o Programa de Superação do Racismo e Desigualdade Racial que sugeria:

- a) Incorporar o quesito cor em diversos sistemas de informação;
- b) Estabelecer incentivos fiscais às empresas que adotarem programas de promoção da igualdade racial;
- c) Instalar, no âmbito do Ministério do Trabalho, a Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, que deverá se ocupar de diagnósticos e proposição de políticas de promoção da igualdade no trabalho;
- d) Regulamentar o artigo da Constituição Federal que prevê a proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;
- e) Implementar a Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino;
- f) Conceder bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda, para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus;

g) Desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta; “assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenham relações econômicas e políticas. (MARCHA ZUMBI, 1996).

Em 1996, ocorrem dois seminários considerados pontos de partida na implementação das ações afirmativas. O primeiro realizado em junho intitulado “Ações Afirmativas: estratégia anti-discriminatória?”, promovido pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA) e o segundo realizado julho, o “Seminário Internacional “Multiculturalismo e Racismo: O papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos”, realizado pela Secretaria Nacional de Direitos Humanos, foi nele que o então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), primeira pessoa a ocupar o cargo a admitir a existência de preconceito e discriminação racial na sociedade brasileira:

Eu sempre me lembro – já me referi em mais de uma ocasião a isso – de uma reunião realizada há muitos anos no Ministério das Relações Exteriores, que funcionava no Rio de Janeiro. Eu era assistente de sociologia e trabalhava com o professor Florestan Fernandes e com o professor Roger Bastide, dois dos eminentes sociólogos que se dedicavam ao problema das relações entre negros e brancos no Brasil. E, talvez com certa ingenuidade, referi-me ao fato de que efetivamente havia preconceito no país. Na época, dizer isso era como fazer uma afirmação contra o Brasil. A pessoa que presidia a mesa – alguém de grande respeitabilidade – incomodou-se com a afirmação e, ao final, confessou-me que quase havia pedido que me retirasse da reunião. Então, teceu alguns elogios pessoais a mim, para compensar a manifestação de profundo desagrado pelo fato de eu ter dito que havia preconceito de cor no Brasil. (CARDOSO, 1997, p. 13).

Considerando o tema, destaca-se o início do século XXI, marcado pela adoção de Políticas Públicas de Ações Afirmativas pelo Estado Brasileiro, após a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância, ocorrida de 31 de agosto e 8 de setembro de 2001 na cidade de Durban, África do Sul que defendeu a adoção de medidas de ações afirmativas para a população afrodescendente nas áreas de educação e trabalho. Nesse momento a questão racial foi pautada como política nacional, e no ano seguinte foi pauta dos candidatos à Presidência da República. Na declaração, a escravidão e o tráfico de escravos são reconhecidos como crime de lesa humanidade e como uma das principais fontes e manifestações de racismo:

[...] reconhecemos que a escravidão e o tráfico de escravos, especialmente o tráfico transatlântico de escravos constituem e sempre deveriam ter constituído, um crime de lesa humanidade e são uma das principais fontes e manifestações de racismo, discriminação racial, xenofobia e formas conexas de intolerância, e que os africanos e os afrodescendentes, os asiáticos e as pessoas de origem asiática e os povos indígenas foram vítimas desses atos e continuam sendo de suas consequências;

14. [...] reconhecemos os sofrimentos causados pelo colonialismo e afirmamos que onde e quando quer ocorreram, devem ser condenados e há que impedir-se que ocorram de novo. Lamentamos também que os efeitos e a persistência dessas estruturas e práticas sejam considerados entre os fatores que contribuem para as desigualdades sociais e econômicas duradouras em muitas partes do mundo de hoje; 18. Realçamos que a pobreza, o subdesenvolvimento, a marginalização, a exclusão social e as desigualdades econômicas estão estritamente vinculadas com o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e as práticas conexas de intolerância e contribuem para a persistência de atitudes e práticas racistas, que por sua vez geram mais pobreza. (Organização das Nações Unidas, 2001, p.7-8).

Em 21 de março de 2003, o Presidente eleito Luiz Inácio Lula da Silva, determinou, sob pressão do movimento negro, a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR). No mesmo ano, também alterou a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Posteriormente, o então presidente eleito, envia ao Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 3.627, de 20 de maio de 2004, que institui Sistema de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior, cabendo aos institutos fixar o percentual das vagas a serem preenchidas por estudantes negros e indígenas, assim como na determinação de critérios de distribuição e de seleção para o preenchimento das vagas reservadas aos estudantes de baixa renda e grupos raciais não representados no ensino superior

Nos primeiros anos do século XXI diversas universidades públicas aprovaram e implementaram ações afirmativas nos seus vestibulares. A política foi adotada em diferentes modelos, sendo os mais comuns a reserva de vagas (cotas) e a bonificação na nota do vestibular. A adoção das ações afirmativas nas universidades e os outros acontecimentos demonstram o impacto que as pressões dos movimentos sociais negros na luta pela igualdade racial e pelo fim do racismo causaram, “o que há de semelhante nas diferentes formas de ações afirmativas é a ideia de restituir uma igualdade que foi rompida ou que nunca existiu” (MOEHLECKE, 2002).

No ano de 2012, foi promulgada a Lei 12.711 regulamentando a reserva de 50% das vagas nas universidades federais para alunos oriundos de escolas públicas. A divisão na seleção de candidatos, pelo disposto na lei, inclui entre egressos de escola pública com renda familiar de até 1,5 salário mínimo, egressos de escola pública com renda familiar maior que 1,5 salário-mínimo e demais estudantes. Fazem parte desse conjunto de programas aqui apresentados o Universidade para Todos (PROUNI/2004), o Programa Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI/2007), o Sistema de Seleção Unificado (SISU/2010) e a adoção do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). No Brasil a discussão sobre ações

afirmativas tem girado em torno do sistema de cotas, o que é um equívoco. É importante identificar o contexto histórico de surgimento desta, para entender que são medidas de reparação histórica. Para Silvério (2022), além de promover a ampliação da representação de determinados grupos, no caso brasileiro, projetando uma igualdade que nunca existiu a partir do acesso à educação superior, o processo tem se dado em meio às disputas e lutas em torno do que seria uma nova comunidade imaginada que contemple os vários modos de ser brasileiro como reivindicam vários movimentos sociais que denunciam as falácias presentes nas promessas da modernidade e reiteram a importância de suas próprias experiências e culturas.

3.2 SISTEMA DE COTAS COMO POLÍTICA DE ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA AO ENSINO SUPERIOR

A educação, no Brasil, é um direito constitucional conforme o art. 205 da Constituição Federal (1988), entretanto esse mesmo campo de direito é o que historicamente produz e reproduz práticas discriminatórias. De acordo com Gomes (2003, p.113) até a década de 1990, a luta do Movimento Negro brasileiro, no que se refere ao acesso à educação, demandava a inserção da questão racial no bojo das políticas públicas universais, as quais tinham como mote: escola, educação básica e universidade para todos. O sistema de cotas nas Universidades Públicas provocou, e ainda provoca, polêmicas no debate sobre políticas públicas. Para Guimarães e Rios (2014), verifica-se a presença marcante de três tipos de agentes políticos no debate sobre cotas: os ativistas oriundos da sociedade civil (movimento negro, cursinhos pré-vestibulares, lideranças e organizações indígenas, pastorais religiosas); os professores e pesquisadores universitários; e os gestores públicos da instituição de ensino superior.

Com as idas e vindas dos processos políticos, antes da Lei de Cotas ter sido sancionada, em 2012, o Supremo Tribunal Federal precisou responder a uma ação que demandava que fosse declarada a inconstitucionalidade das políticas afirmativas no Brasil. A posição pela constitucionalidade das cotas impulsionou a sanção da Presidenta Dilma Rousseff da Lei 12.711 que, além de estabelecer cotas de no mínimo 50% das vagas das instituições federais de ensino para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, oriundos de famílias com renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, como mencionado anteriormente, indica o preenchimento das vagas para os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção mínima igual à sua distribuição nas unidades da Federação onde estão localizadas as instituições federais de ensino superior, e de

acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Ainda no âmbito das ações afirmativas, no ano de 2014, foi aprovada a Lei nº 12.990/2014 que reserva para negros 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos federais.

Em 2016, a Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, alterou a Lei nº 12.711 para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino. O Presidente Michel Temer decretou e sancionou que os artigos. 3º, 5º e 7º da Lei passam a vigorar com as seguintes alterações:

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

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE.

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (BRASIL, 2016).

Dessa forma, a Lei dá caráter jurídico às variadas instituições - dezoito estaduais e vinte federais - que desde 2004 adotaram o sistema de cotas para estudantes oriundos do sistema público de ensino. De acordo com uma pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) em 2011, 70 universidades federais e estaduais brasileiras, tinham adotado alguma modalidade de ação afirmativa no acesso aos cursos superiores. Destas, 05 são da região Norte, 22 do Nordeste, 7 do Centro-Oeste, 23 do Sudeste e 13 do Sul.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) foi uma das instituições a adotar políticas de ações afirmativas antes do estabelecimento da Lei de Cotas, tornando-se a terceira universidade pública federal a aprovar, em 17 de maio de 2004, reserva de vagas para candidatos que cursaram os três anos do ensino médio e mais um ano do ensino fundamental na rede pública de ensino. O plano de trabalho da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) para o período de 2002 a 2006 estabelecia em sua composição o Programa de Ações Afirmativas, parte das Políticas de Inclusão Social da Universidade. A política foi implementada no vestibular de

2005, estabelecendo o percentual de 43% das vagas para todos os cursos, considerando a condição étnico-racial do estudante com a seguinte distribuição: 85% dessa reserva, ou seja, 36,5% do total eram direcionadas para os autodeclarados pretos e pardos, e 15% (6,5%) aos autodeclarados não negros (brancos e/ou amarelos). Um percentual de 2% era destinado aos indiosdescendentes, e uma reserva de duas vagas extras, em cada curso, para índios aldeados e estudantes oriundos de comunidades quilombolas (SANTOS, 2013). Em 2012, com a aprovação da Lei de Cotas, a UFBA passou a adotar o modelo unificado para as instituições federais.

Ainda de acordo com a pesquisa do GEMAA (2011, p.10), salienta-se que a quase totalidade das Universidades Federais que adotaram as políticas de ação afirmativa foram beneficiárias do Reuni (Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), que entre outras ações têm ampliado paulatinamente a quantidade de vagas ofertadas para alunos nos programas de graduação.

As conquistas no campo das ações afirmativas na UFBA são resultado de um longo processo de debates. De acordo com Santos (2009), duras críticas já vinham sendo dirigidas à Universidade, em virtude do adiamento que estava sendo realizado no que tange ao debate sobre a adoção de estratégias de ampliação e diversificação da inclusão social. Durante a reunião do Conselho de Ensino e Pesquisa (Consepe), em 2001, o Diretório Central dos Estudantes (DCE) propõe que nas mudanças do vestibular a ser realizado em 2003, fossem destinadas 40% das vagas de cotas para negros. Após essa proposição realizada pelo DCE cria-se o Grupo de Trabalho que posteriormente foi denominado como Comitê de Cotas¹⁰. Em 2002, é encaminhado pelo CEAO à Reitoria da Universidade a proposta proveniente da discussão do comitê, uma solicitação para a formação de um grupo de trabalho para debater com o comitê o percentual de 40% para estudantes negros no vestibular de 2003. De acordo com Santos (2012, p.46) as propostas de ações de inclusão na UFBA foram indicadas em quatro eixos:

- 1) Preparação – ações para a melhoria do ensino fundamental e médio nas escolas públicas; formação continuada de professores, através de cursos de extensão e especialização, produção de materiais didáticos; ações para elevar o nível de informação dos candidatos sobre o concurso vestibular; convênio e acordos de apoio a cursos pré-vestibulares gratuitos voltados para os socialmente excluídos; reativação do Colégio de Aplicação;

¹⁰Com base em Jocélio Teles dos Santos (2012), eram participantes do comitê: o Cenunba - Coletivo de Estudantes Negros Universitários da Bahia, Coequilombo - Centro de Orientação e Estudo Quilombo/Plataforma, DCE, Instituto Cultural Steve Biko, Movimento de Apoio e Respeito à Vida (MARV/Itinga) - Pré-vestibular Negros e Carentes na Universidade, MNU - Movimento Negro Unificado, Projeto Axé e Quilombo Asantewa - Curso de Pré-Vestibular para Mulheres Negras.

- 2) Ingresso – definição e implementação de critérios para a isenção de taxa de inscrição; ampliação de vagas no vestibular; reserva de vagas, determinada pela demanda local, com critérios muito claros e amplamente divulgados, para os públicos internos e externos; sistema de cotas para alunos pobres, afrodescendentes e indiodescendentes, por tempo limitado, monitorado e avaliado a cada ano;
- 3) Permanência – ampliação do número de bolsas estudantis; reforço à política de assistência estudantil; criação do sistema de acompanhamento acadêmico (tutoria); oferta de cursos em turno único e ampliação da oferta de cursos noturnos (nesse período eram poucos os cursos noturnos e a maioria tinha uma distribuição de disciplinas nos turnos matutino e vespertino, o que dificultava aos alunos conseguir trabalho ou estágio, além do fato de a universidade ter unidades de ensino em várias áreas da cidade);
- 4) Pós-Permanência – assessoria e assistência para obtenção de estágio e emprego; cursos de informática e línguas estrangeiras; preparação para a pós-graduação; programa de bolsa no exterior.

No mesmo ano, o CONSEPE aprova a constituição do Grupo de Trabalho sob a coordenação da PROGRAD, com a atribuição de elaborar uma proposta de “estratégias de inclusão social”. Em novembro de 2002, na Reunião Plenária da Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Educação Superior (ANDIFES), em Salvador, a reitoria da UFBA, com a figura do então Reitor Heonir da Rocha, promoveu o seminário sobre Políticas de Ações Afirmativas na Universidade, com a participação da prof.^a Nilcéa Freire, Reitora da UERJ, da prof.^a Ana Lúcia Gazzola, Reitora da UFMG e do Prof. Carlos Lessa, Reitor da UFRJ. (SANTOS; QUEIROZ, 2006). A proposta de ações afirmativas foi elaborada pelo Grupo de Trabalho, e encaminhada ao CONSEPE, sendo aprovada em 13 de abril de 2004. De acordo com Santos (2009, p.95) a partir dessa data o Reitor, o Pró-Reitor de Graduação e outros membros do GT participaram de vários debates nas unidades de ensino, para que seus diretores levassem uma decisão final ao Conselho Universitário. Em 17 de maio de 2004, o programa foi aprovado e implementado pela primeira vez no vestibular de 2005.

A partir do que está narrado, nota-se que as políticas de ações afirmativas, e o sistema de cotas provocaram polêmicas no debate sobre políticas públicas para a população negra. A crítica da oposição não atingia níveis recorrentes quando a adoção de ações afirmativas estava destinada a diversos grupos e populações marginalizadas. Quando a discussão girava em torno especificamente da população negra, sobretudo o que concerne ao sistema de cotas, iniciava-se as grandes polêmicas. A resistência ao sistema de cotas pautava-se em argumentos como: meritocracia individual, sobre quem é negro no país, e que a regulamentação reconheceria a existência de discriminação do ponto de vista jurídico. Por isso, verifica-se que o debate se tornava bipolarizado e ideológico, entre cotas raciais e cotas sociais.

Com base nos dados coletados por Dyane Brito (2009) segundo a Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD) no primeiro ano de vigência do sistema de cotas,

apenas 784 dos estudantes ingressos realmente entraram pelo sistema de reserva de vagas, outros 1.100 obtiveram média necessária, ou seja, passariam mesmo sem a reserva. Entretanto, observou-se um aumento significativo de inscrições. Do total geral de inscritos em 2005, 52,9% se declararam como pardos, 21% como pretos e 1,5% como indígenas. Ainda, do total geral, 49,1% tinham cursado o Ensino Médio em Escola Pública. Dos candidatos aprovados por cor ou raça, 56,5% se declararam como pardos, 16,9% como pretos e 1,9% como indígenas. Na junção da categoria pretos e pardos, tem-se o total de 73,9% dos estudantes, sendo 73,4% dos aprovados. Santos (2009, p.98) afirma que o sistema de cotas da UFBA é um dos poucos a associar cor e origem escolar, e esta associação é que tem modificado substancialmente o perfil da Universidade até hoje.

3.3 O PROGRAMA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA UFBA

As políticas de inclusão social da UFBA passaram a incluir o Programa de Ações Afirmativas. São objetivos do programa: ampliar as possibilidades de acesso aos cursos de graduação da UFBA de candidatos oriundos de segmentos sociais historicamente marginalizados; estimular e apoiar a oferta de cursos pré-vestibulares noturnos, destinados aos estudantes egressos de escolas públicas e negros; favorecer a melhoria de desempenho de estudantes egressos de escolas públicas, por meio da oferta de componentes curriculares de complementação dos estudos, voltados para a correção de deficiências na formação acadêmica anterior ao ingresso nos cursos da UFBA; e criar condições de permanência nos cursos de graduação dos ingressantes pelo sistema de reserva de vagas adotados pela UFBA; apoiar a preparação de estudantes pertencentes aos segmentos sociais contemplados com o sistema de cotas da UFBA, quando concluintes da graduação, para continuidade de estudos e (ou) para o trabalho profissional.

Debates, palestras e oficinas voltados para as informações sobre o vestibular foram fornecidos com objetivo de atingir a primeira meta do plano. Já o plano de reserva de vagas, determinava:

Art. 3º Haverá reserva de vagas em todos os cursos de graduação da UFBA, a serem preenchidas conforme estabelecido neste artigo:

I - 43% (quarenta e três por cento) das vagas de cada curso serão preenchidas na seguinte ordem de prioridade:

- a) estudantes que tenham cursado todo o ensino médio e pelo menos uma série entre a quinta e a oitava do ensino fundamental na escola pública, sendo que, desses, pelo menos 85% (oitenta e cinco por cento) de estudantes que se declarem pretos ou pardos;
- b) no caso de não preenchimento dos 43% (quarenta e três por cento) de vagas reservadas em conformidade com os critérios estabelecidos na alínea antecedente, as vagas remanescentes desse percentual serão preenchidas por estudantes provenientes das escolas particulares que se declarem pretos ou pardos;

c) havendo, ainda, vagas remanescentes daquele percentual, as mesmas serão destinadas aos demais candidatos. (Resolução 01/04, CONSEPE).

Ficou estabelecido, que 2% das vagas de cada curso serão preenchidas na seguinte ordem:

a) estudantes que se declarem índios descendentes e que tenham cursado desde a quinta série do ensino fundamental até a conclusão do ensino médio na escola pública;
b) no caso de não preenchimento dos 2% (dois por cento) de vagas reservadas por aqueles, as vagas remanescentes desse percentual serão destinadas aos demais candidatos.

III - Em cada curso, serão admitidos até 02 (dois) estudantes além do número de vagas estabelecido para o curso, desde que índios aldeados ou moradores das comunidades remanescentes dos quilombos, que tenham cursado da quinta série do ensino fundamental até a conclusão do ensino médio integralmente em escolas públicas e que obtenham pontuação superior ao ponto de corte na primeira fase do Vestibular e não sejam eliminados na segunda fase. (Resolução 01/04, CONSEPE).

De acordo com o Art. 4º os 55% referentes às vagas não reservadas, bem como as vagas reservadas eventualmente não preenchidas nos termos desta Resolução, serão ocupadas por candidatos de qualquer etnia e procedência escolar, selecionados, exclusivamente, pelo critério de desempenho acadêmico nas provas do Vestibular. Essa é somente uma das iniciativas projetadas para inclusão de estudantes negros na Universidade. É preciso considerar a permanência como estratégia formal e informal de manutenção desses estudantes na Universidade.

Dentre os eixos da Política de Ação afirmativa da UFBA, destaca-se a permanência. As ações previstas para a sua garantia são: a revisão da grade de horários com abertura aos cursos noturnos; implantação de tutoria e acompanhamento acadêmico; ampliação dos programas de apoio ao estudante na forma de bolsas de estudo; e bolsas-resistência e auxílio alimentação. O Programa Permanecer (2008), é um dos exemplos, parte das ações da Coordenadoria de Ações Afirmativas, Educação e Diversidade da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil da UFBA, cujo objetivo é assegurar a permanência bem sucedida de estudantes em vulnerabilidade socioeconômica por entender que estes têm maior probabilidade de ter que adiar ou mesmo interromper sua trajetória acadêmica devido a condições desfavoráveis que interferem concretamente na sua presença no contexto universitário.

3.4 PERMANÊNCIA COMO POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA¹¹

De um modo geral, pode-se dizer que a permanência é, pois, duração e transformação; é o ato de durar no tempo, mas sob um outro modo de existência. A permanência traz, portanto, uma concepção de tempo que é cronológica (horas, dias, semestres, anos) e

¹¹Esse título é baseado na Tese de Doutorado, “Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa” da professora Dyane Brito Reis Santos (2009).

outra que é a de um espaço simbólico que permite o diálogo, a troca de experiências e a transformação de todos e de cada um. (SANTOS, 2009, p.68).

O espaço universitário sempre se configurou como um ambiente determinante para exclusão e invisibilização de corpos negros. Em sua tese, Sueli Carneiro (2005) aborda sobre a existência de um dispositivo de racialidade/biopoder na sociedade brasileira como um instrumento articulador de uma rede de elementos bem definidos pelo Contrato Social que define as funções e papéis sociais. Nesse caminho, a autora parte da formulação de epistemicídio de Boaventura Sousa Santos (1997) para conceituar que este para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, é um:

[...] processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. (CARNEIRO, 2005, p.96).

O conceito de epistemicídio assim definido, permite entender a persistente produção da inferioridade intelectual dos indivíduos negros/as, assim como a negação da possibilidade desses corpos de constituir capacidades intelectuais. Por esse motivo, o ingresso ao sistema de ensino superior, seja em universidades públicas ou privadas, para a população negra é uma grande conquista. É por essa razão, que aqui se desdobra a discussão sobre permanência, pois, o acesso apenas não é suficiente, é necessário também garantir a permanência. Dyane Santos (2009), define que para ter permanência qualificada na Universidade, deve-se levar em conta três dimensões: as condições materiais que permitam a subsistência; dinheiro para comprar livros, almoçar, lanche, pagar o transporte etc; e o apoio pedagógico, a valorização da autoestima, os referenciais docentes, entre outros. A partir disso, a autora entende que existem dois tipos de permanência: a material (associada às condições materiais de existência na universidade) e a simbólica (ligada às condições simbólicas de existência, entendendo por condições simbólicas a possibilidade que os indivíduos têm de se identificar com o grupo, ser reconhecido, e de pertencer a ele).

Posto que a educação é instrumento de ascensão social, o controle do acesso e permanência no sistema de educação, rearticula e produz deslocamentos para manutenção da exclusão racial. Para Bourdieu (1998), os mecanismos de eliminação que atuam durante a carreira escolar expressam mais claramente seus efeitos nefastos no ensino superior refletindo nas oportunidades de acesso e tem como resultado uma seleção direta ou indireta, que ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos. O fenômeno da reprodução das

desigualdades no ensino superior está relacionado à forma como diferentes eixos de subordinação se interconectam. Na concepção de Jorge Carvalho (2002):

Nossa academia, num país que quando interessa à elite é descrito como mestiço, se imagina europeia. Tudo são imagens evocadoras do Ocidente Branco: as bibliotecas, os auditórios, as línguas de prestígio, os lugares mitificados das biografias dos grandes acadêmicos etc. Para o universitário negro, ao stress de classe, soma-se o stress racial. (CARVALHO, 2002, p.95).

São múltiplas as formas de refletir como jovens negros/as, chegam, experimentam e criam condições de permanência na universidade. Há duas formas que expressam as relações acima arroladas. Primeiro os estudantes trabalhadores, normalmente estes estão situados no turno noturno dos seus cursos, abrem mão de vivenciar a universidade em sua plenitude (ensino, pesquisa e extensão), para poder trabalhar, na busca por condições de permanecer materialmente na universidade e fora dela. Esse caminho, gera impactos na permanência simbólica do estudante na universidade, visto que repercute no desempenho e vivência acadêmica. Segundo, são aqueles estudantes que se inserem em atividades acadêmicas como monitoria, estágio ou iniciação científica, que possibilitam, no campo material um financiamento mínimo dos estudos, e na perspectiva simbólica o enriquecimento do histórico escolar, ampliando o contato com o universo acadêmico.

São diversas estratégias de forma institucionalizada ou não que têm permitido a manutenção desses estudantes na universidade, entre elas os coletivos de estudantes negros. De acordo com as pesquisas do Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA), a ação afirmativa se diferencia das políticas puramente antidiscriminatórias por atuar preventivamente em favor de indivíduos que potencialmente são discriminados, o que pode ser entendido tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos. As políticas puramente antidiscriminatórias, por outro lado, atuam apenas por meio da punição ou repressão dos discriminadores ou da conscientização dos indivíduos que podem vir a praticar atos discriminatórios.

A estrutura da pirâmide social brasileira, como afirma Figueiredo (2009), expressa muito bem a manutenção das hierarquias raciais existentes desde o período escravista. Desse modo, existe a emergência da população negra de questionar a seguridade da sua formação educacional, social, política e econômica. Para Wania Sant'Anna (2006), os estudantes entendem que ingressar e ocupar o mercado de trabalho em posição de competição exige ampliar o seu grau de qualificação, e que um dos caminhos para a qualificação é o acesso à formação de nível superior, a graduação. É impossível minimizar o impacto da política de ações

afirmativas sob a entrada de estudantes negros/as nas universidades públicas brasileiras, pois como afirma Sant'Anna (2006), conquistar o espaço acadêmico tem algo essencialmente político. Além disso:

[...] no caso brasileiro, essas instituições foram criadas em um ambiente fundamentalmente político e tiveram, também, como grande preocupação, a formulação de qual lugar a população negra – os afrodescendentes, os mestiços – deveria ocupar na sociedade ou, a bem da verdade, desaparecer na história da nação. (SANT'ANNA, 2006, p.15).

Para Márcia Lima (2010), as fortes desigualdades que marcam a estrutura social brasileira e que ganham contornos mais rígidos quando se inclui o recorte racial foram elementos fundamentais para que o debate sobre ações afirmativas se consolidasse e se efetivasse no Brasil. No cenário político atual, no qual o atual presidente se coloca contra a política de ações afirmativas, e faz inúmeros ataques às políticas públicas conquistadas, são realizadas sistemáticas intervenções às universidades públicas, como cortes orçamentários, entretanto, como afirma Denise Carreira e Rosana Heringer (2021), mesmo com limites e insuficiências, sobretudo com relação ao necessário investimento mais robusto em políticas de permanência, podemos reconhecer as políticas de ação afirmativa e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior brasileiro como políticas de sucesso, que vêm contribuindo decisivamente para “mudar a cara” da universidade, tornando-a mais próxima do retrato da população brasileira como um todo.

Essa garantia por parte do acesso de estudantes negros/as nas universidades é acompanhada por tensionamentos acerca dos currículos, da distribuição e oferta de componentes, das bolsas de pesquisa e extensão, da abertura de vagas para professores negros/as universitários etc, pois sem esses questionamentos a permanência de estudantes nas universidades é afetada. Como afirma Gomes (2017, p.118), a dificuldade é articular essas questões, sem, contudo, deixar que ela perca a sua especificidade e o seu caráter emancipatório. Caráter esse capaz de construir subjetividades desestabilizadoras que confrontam o que temos de mais letal na sociedade: o racismo.

4 “SER NEGRO É TORNAR-SE NEGRO”: RAÇA, IDENTIDADE E EDUCAÇÃO

Façamos berrar as penas em alto e bom “sou!
Derramando nossa negritude, até a última gota de garganta.

(Onawale, 2003, p.47)

A educação é um campo que vem sendo arduamente conquistado pela população negra, atualmente vista como um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1996). Em outros tempos, esse foi um local de negação de direitos, da história e da identidade da população negra. Na contramão, o movimento negro se estabeleceu como um importante ator político, ao destacar educação como um espaço de emancipação social. Gomes (2017) afirma que é possível observar como o campo educacional se configura como um espaço-tempo inquieto, que é ao mesmo tempo indagador e indagado pelos coletivos sociais diversos. Dessa forma, interpretar a raça como estrutural e estruturante permite compreender o quadro de desigualdade no país.

Com o surgimento de novas identidades raciais no cenário universitário, ou seja, com o aumento do acesso de estudantes negros/as nestes espaços, configura-se, um contexto que (re)organiza as fronteiras entre “campos políticos” e “acadêmicos” (LIMA, 2019, p.72). A temática da identidade aponta para a reflexão sobre a construção de uma identidade na resistência e a partir da resistência. Stuart Hall (2006), argumenta que a questão da identidade passou a ser extensamente discutida na teoria social a partir da chamada “crise da identidade” vista como parte mais ampla de um processo de mudança, deslocando estruturas e processos centrais das sociedades modernas. Para o autor, as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado. Logo, esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceituado como aquele que não tem uma identidade fixa, essencial ou permanente, pois como afirma Hall (2006):

São exatamente essas coisas que estão “mudando”. O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidas. Correspondentemente, as identidades que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades” objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nós projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (HALL, 2016, p.12).

Para Hall (2000, p.109), é precisamente porque as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas, por

estratégias e iniciativas específicas. Em concordância com Munanga (1988), se o processo de construção da identidade nasce a partir da tomada de consciência das diferenças entre “nós “e “outros”, não é possível considerar que o grau de consciência seja idêntico entre todos os sujeitos. Desse modo, elas emergem no interior do jogo de modalidades específicas de poder, e são assim, mais um produto da diferença e da exclusão. Uma forma de representar a identidade por uma perspectiva única, é representar a ideia de raça como a de um povo único. Em seu livro, *O Movimento Negro Educador*, Nilma Lino Gomes apresenta como o movimento negro ressignifica e politiza a ideia de raça, entendendo-a como potência de emancipação e não como uma regulação conservadora, e como está opera na construção de identidades étnico-raciais. Ao ressignificar a concepção de raça, o movimento negro indaga a história da população negra e constrói novas narrativas teóricas, ideológicas, políticas para explicar como o racismo opera na sociedade. Paul Gilroy analisou essa ligação definindo que:

Enfrentamos, de forma crescente, um racismo que evita ser reconhecido como tal, porque é capaz de alinhar “raça” com nacionalidade, patriotismo e nacionalismo. Um racismo que tomou uma distância necessária das grosseiras ideias de inferioridade e superioridade biológica busca, agora, apresentar uma definição imaginária da nação como uma comunidade cultural unificada. Ele constrói e defende uma imagem cultural nacional – homogênea na sua branquidade, embora precária e eternamente vulnerável ao ataque dos inimigos internos e externos. Este é um racismo que responde à turbulência social e política da crise e à administração da crise através da restauração da grandeza nacional na imaginação. (GILROY, 1992, p.87 apud HALL, 2006, p.64).

A atuação do Movimento Negro, ao politizar a ideia de raça rompe com construções negativas e históricas acerca da população negra. Jurandir Freire Costa (2021) afirma que a violência racista do branco se exerce antes de mais nada, pela impiedosa tendência a destruir a identidade do sujeito negro, pois, através da:

[...] internalização compulsória e brutal de um ideal do ego branco, é obrigado a formular para si um projeto identificatório incompatível com as propriedades biológicas do seu corpo. Entre o ego e seu ideal cria-se, então, um fosso que o sujeito negro tenta transpor às custas de sua possibilidade de felicidade, quando não de seu equilíbrio psíquico. (COSTA, 2021, p.25).

O autor ainda define que ser negro é ser violentado de forma constante, contínua e cruel, sem pausa ou repouso, por uma dupla injunção: a de encarnar o corpo e os ideais do ego do sujeito branco e a de recusar, negar e anular a presença do corpo negro. Logo, para o sujeito negro oprimido, os indivíduos brancos, diversos em suas efetivas realidades psíquicas, econômicas, sociais e culturais, ganham uma feição ímpar, uniforme e universal: a brancura. Portanto, o fetichismo em que se assenta a ideologia racial faz do predicado branco, a brancura,

o “sujeito universal e essencial” (COSTA, 2021, p.28). Para Luiz Silva Cuti (2010), o silenciamento da identidade negra perpassou os séculos e atingiu o século XXI de várias formas. Uma delas é apresentar os negros como detalhes de uma suposta generalidade branca.

Diante das múltiplas estratégias utilizadas pelo racismo para negação dos sujeitos negros, uma delas é a negação dos seus corpos. De acordo com Gomes (2019), a cor e o corpo são eleitos como ícones negativos para a demarcação da diferença. Dessa forma, a autora afirma que para compreender o processo de resistência construído e realizado por negras e negros brasileiros contra a escravidão e contra as mais diferentes formas de dominação, é preciso, antes, reconhecê-los como sujeitos. Sujeitos sobre os quais incide historicamente um dos mais graves fenômenos construídos nas relações de poder que persiste até hoje no Brasil, como em outras partes do mundo: o racismo. De acordo com Costa (2021, p.31), no momento em que o negro reivindica sua condição de igualdade perante a sociedade, a imagem de seu corpo surge como um intruso, um mal a ser sanado, diante de um pensamento que se emancipa e luta pela liberdade.

Uma das formas de exercer autonomia, de acordo com Neusa Santos Souza (2021), é possuir um discurso sobre si mesmo. A história dos indivíduos negros e negras é permeada por experiências negativas, mas, sobretudo resultado de uma resistência frente ao racismo, e seus dispositivos de negação da identidade e desses corpos subjugados. Desse modo, como afirma Souza:

Ser negro é, [...] tomar consciência do processo ideológico que, através de um discurso mítico acerca de si, engendra uma estrutura de desconhecimento que o aprisiona numa imagem alienada, na qual se reconhece. Ser negro é tomar posse dessa consciência e criar uma nova consciência que reassegure o respeito às diferenças e que reafirme uma dignidade alheia a qualquer nível de exploração. Assim, ser negro não é uma condição dada, a priori, é um vir ser negro. Ser negro é tornar-se negro. (SOUZA, 2021, p.115).

A identidade é construída, portanto, nos processos de identificação, de reivindicação, e na busca pelo respeito à diversidade. Para Cuti (2010, p.103) a identidade negro-brasileira opera para deixar de ser o que foi forçada a ser, para tornar-se uma dimensão liberada, um território conquistado no campo da cultura e do imaginário nacional, em que as premissas racistas sofrerão contínuos ataques poéticos visando a reversão de suas mentiras impostas como verdades desqualificadoras dos atributos físicos e culturais da população negro-brasileira. Por outro lado, Kabengele Munanga (1988), afirma que é preciso considerar alguns fatores tidos como componentes essenciais na construção de uma identidade ou personalidade coletiva: o fator histórico, o fator linguístico e o fator psicológico. A partir disso conceitua que existem dois tipos de identidade: a objetiva apresentada através das características culturais, linguísticas

e outras, que muitas vezes é confundida com a identidade subjetiva, que é a maneira como o próprio grupo se define.

Sendo assim, o movimento negro como um dos principais atores dos movimentos sociais, se lança na luta contra todas as formas de discriminação e opressão da população negra. E, nesse caminho constrói reflexões críticas sobre o lugar social do sujeito negro na sociedade, sobretudo na construção das suas identidades. Esse movimento tem gerado processos de identificação positiva com a negritude, algo que o racismo, estrategicamente, tenta destruir (SILVA, 2021). Munanga (1988), define que é viável situar e colocar a questão da negritude e da identidade dentro do movimento histórico, apontando seus lugares de emergência e seus contextos de desenvolvimento. Desse modo, o autor entende que este tema, da negritude, ainda é tema da atualidade, pois faz parte do processo de resgate da identidade. Na perspectiva francófona, Carlos Moore (2010) salienta que a negritude elaborada pelo martinicano Aimé Césaire, é um dos mais revolucionários conceitos de luta social surgidos no mundo negro contemporâneo, tanto na definição dos contornos culturais, políticos e psicológicos da descolonização, como na determinação dos parâmetros na luta contra o racismo.

Por sua vez, a negritude francófona foi um movimento artístico, estético e político dos anos de 1940 e 1950, baseado no ativismo de poetas negros de expressão francesa, como Léon-Damas, A. Césaire, S. Senghor, É. Léro, A. Diop, entre outros (BARBOSA, 2013, p.172). No Brasil, segundo Muryatan Barbosa (2013), esta aparece no primeiro número de jornal oficial do Teatro Experimental do Negro (TEN), chamado Quilombo, em dezembro de 1948. Para Antônio Sérgio Guimarães (2002), a teoria da negritude chegou ao Brasil quando o teatro negro estava consolidando sua política de alianças, com o objetivo primordial de consolidar um projeto integracionista do negro pós-Estado Novo. Nas palavras de Abdias do Nascimento, líder do TEN:

A negritude proporciona ao movimento de libertação dos países africanos grande impulso histórico e fonte de inspiração. Ao mesmo tempo, influenciou profundamente a busca de caminhos de libertação dos povos de origem africana em todas as Américas, prisioneiros de um racismo cruel de múltiplas dimensões. No Brasil, enfrentando o tabu da “democracia racial”, o Teatro Experimental do Negro era a única voz a encampar consistentemente a linguagem e a postura política da negritude, no sentido de priorizar a valorização da personalidade e cultura específicas ao negro como caminho de combate ao racismo. Por isso, o TEN ganhou dos porta-vozes da cultura convencional brasileira o rótulo de promotor de um suposto racismo às avessas, fenômeno que invariável e erroneamente associavam ao discurso da negritude (NASCIMENTO, 2004, p. 218, grifos originais, apud BARBOSA, 2013, p.179).

Nessa perspectiva, Nilma Lino (2017, p.81), afirma que a negritude não é necessariamente de ordem biológica, mesmo que tenha sua origem na cor da pele negra, esta

portanto, se refere à história comum que liga todos os grupos humanos que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de grupos negros. Nesse processo, a autora afirma que uma nova visibilidade da questão racial e da identidade negra, de forma afirmativa, faz-se presente na literatura, nas artes, e no campo do conhecimento. A partir desta reflexão, tencionamos as barreiras e zonas de conflitos no campo da educação, que levam a inferiorizar a subjetividade intelectual dos indivíduos negros e negras.

Por outro lado, é preciso afirmar de acordo com Nilma Lino (2003, p.170) que a educação não se reduz à escolarização. Ela é um amplo processo, constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais: na família, na comunidade, no trabalho, nas ações coletivas, nos grupos culturais, nos movimentos sociais, na escola, entre outros. Logo, quanto mais se amplia o direito à educação, mais se democratiza o acesso ao ensino superior de sujeitos historicamente invisibilizados como sujeitos de conhecimento. E ao chegar nesses espaços com demandas específicas, estes sujeitos questionam quem está, e quem pode produzir conhecimento, assim como qual conhecimento tem sido privilegiado nesses espaços. Por isso, uma análise dessas questões, nos permite compreender como a luta por libertação da população negra, de forma afirmativa, têm colocado sujeitos negros no espaço acadêmico não como o outro, mas como sujeitos de conhecimento. De acordo com Kilomba (2018):

A língua, por mais poética que possa ser, tem também uma dimensão política de criar, fixar e perpetuar relações de poder e de violência, pois cada palavra que usamos define o lugar de uma identidade. No fundo, através das suas terminologias, a língua informa-nos constantemente de quem é normal e de quem é que pode representar a verdadeira condição humana. (KILOMBA, 2018, p.14).

O conhecimento e o poder se entrelaçam. Um dos quadros que envolve os sujeitos negros e a educação, são os processos de exclusão desses indivíduos dos espaços educacionais. As disparidades sociais e educacionais têm sido temáticas constitutivas da sociedade brasileira. Para Sueli Carneiro (2005), o epistemicídio permite-nos entender a esfera da identidade negativa construída sobre os indivíduos negros/as. Essa construção impacta no modo da internalização da imagem socialmente negativa, da negação da sua cultura, assim como da estigmatização dos seus corpos. No campo da educação, esses indivíduos são vistos no lugar do outro como “o não-ser do saber e do conhecimento” (CARNEIRO, 2005, p.277).

Ao questionar sobre quem pode falar, quem pode produzir conhecimento, e de quem é o conhecimento reconhecido nos espaços acadêmicos, compreende-se, como afirma Grada Kilomba (2018), que conceitos de conhecimento, erudição e ciência estão intrinsecamente ligados ao poder e à autoridade racial. A historiografia da educação é um campo que vem

problematizando suas abordagens sobre a população negra. De acordo com Marcus Vinicius (2016), esse processo foi construído a partir da crítica a um modelo de escrita da história que teve sua origem nas interpretações relativas à sociedade escravista, cuja principal característica era a negação dos negros como sujeitos. Desta forma, a condição de sujeito foi negada, cedendo lugar a narrativas que delimitaram lugares sociais específicos para os membros desse grupo racial. Nessa perspectiva, o negro foi associado a condição social de escravo, e para a historiografia tradicional, este binômio (negro-escravo) significa um ser economicamente ativo, mas submetido ao sistema escravista, no qual as possibilidades de tornar-se sujeito histórico, tanto no sentido coletivo como particular do termo, foram quase nulas. (CORREA, 2000, p. 87).

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, diz que a educação, é um direito de todos e dever do Estado e da família, e 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. Essas questões são incorporadas à educação brasileira, devido ao longo processo de enfrentamento dos movimentos sociais de ordem racial. Desde os anos 1980, essas reivindicações começaram a somar dispositivos legais que estabelecem diretrizes sobre as questões étnico-raciais e a educação. A educação é um instrumento de luta e emancipação, como bem afirma Luiz Rufino (2019), a luta por educação, experiências, linguagens e gramáticas é uma luta pela vida. Para Brandão e Silva (2008), a escolarização é um campo importante na aquisição dos valores racionais e da ascensão social dos indivíduos, e essa ascensão é caracterizada pela expansão das políticas públicas educacionais. A educação, portanto, como um fenômeno da condição humana, trata diretamente da emergência e do exercício dos seres como construtores dos tempos e das possibilidades. É, sobretudo um fenômeno diverso, quanto às formas de ser e praticar o mundo, e está implicada como afirma Rufino, a uma dimensão:

[...] ética de responsividade/responsabilidade com o outro. Ao longo da expansão do colonialismo, formas de gerenciamento da vida foram codificadas, perpetradas e propagadas por aqui. Um modus que vitaliza um espectro que opera na codificação de uma agenda política/educativa composta por repertórios de práticas produzidas e disseminadas pelos colonizadores. Esse modus forjou mentalidades, linguagens, regulações, traumas, dispositivos de interação social e trocas simbólicas. Assim, podemos dizer que, ao longo de mais de cinco séculos, se molda nas forjas da empresa colonial uma educação que atende às demandas desse regime de ser/saber/poder. (RUFINO, 2019, p.75).

Sendo assim, a questão racial torna-se um dos elementos da agenda educacional do colonialismo, pois, através da educação também se pratica o gerenciamento de vidas. Para se livrar das amarras coloniais, a educação precisa estar comprometida com a prática da liberdade.

Para Paulo Freire (1967), a educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos temos de trabalhar. Ao criar estratégias de superação dessa visão do negro/a como objeto, surge então conforme afirma Clóvis Moura (1988) uma produção que parece marcar um novo nível na perspectiva de se conhecer a contribuição do negro na formação do Brasil, contribuição que em parte surge das universidades e, de maneira significativa, dos grupos e entidades negras que se articulam dinamicamente em várias regiões do país. A política de ações afirmativas, no campo da educação, é uma das iniciativas desse processo de mudança, pois, questiona a democratização da educação, do ensino e viabiliza o acesso de estudantes negros, negras, indígenas e quilombolas no espaço universitário.

A universidade enquanto espaço intelectual, científico, educativo e político não é um local neutro, é um espaço eurocêntrico e privilegiado que tem sido historicamente negado às pessoas negras. Ângela Figueiredo (2009) afirma que a produção do conhecimento nas universidades brasileiras, como em todas as universidades ocidentais, privilegia a epistemologia eurocêntrica da geopolítica do conhecimento. Para Kilomba (2018, p.50), este é um espaço onde historicamente temos estado sem voz e onde acadêmicas/os brancas/os têm desenvolvido discursos teóricos que formalmente nos construíram como a/o “outra/o” inferior, colocando africanas/os em subordinação absoluta ao sujeito branco, mas isso não significa que não se tenha usado a voz nesses espaços, o fato é que:

[...] nossas vozes, graças a um sistema racista, têm sido sistematicamente desqualificadas, consideradas conhecimento inválido; ou então representadas por pessoas brancas que, ironicamente, tornam-se “especialistas” em nossa cultura, e mesmo em nós. (KILOMBA, 2018, p.50).

Cada acesso de um corpo negro na universidade, promove novas articulações de exclusão racial, sejam elas silenciosas ou não. Por isso, se faz necessário o debate sobre permanência. Elliane Cavalleiro, em seu livro “Do silêncio do lar ao silêncio escolar – racismo, preconceito e discriminação na educação infantil”, relata sobre as táticas do silenciamento como prática de dominação do racismo. Para a autora, o silêncio se manifesta na relação aluno-professor, nas instâncias diretivas do aparelho escolar, nos instrumentos didáticos, entre outros. Alguns desses exemplos são práticas existentes no espaço acadêmico, sendo um dos potencializadores ao afastamento de estudantes negros/as do espaço do universitário, pois, como afirma Sueli Carneiro (2005), mesmo quando o negro alcança o domínio dos paradigmas da razão ocidental, ele está diante do epistemicídio. Neste ponto, se faz importante olhar para os coletivos de estudantes negros como importante instrumento de permanência no espaço universitário. São

estes espaços que questionam a universidade hegemônica e nos tira do lugar de negação, de não pertencimento, e sobretudo de não acolhimento, bell hooks (1995, p.473) afirma que ao mesmo tempo, a competitividade acadêmica milita contra a formação de comunidades intelectuais negras que cruzem fronteiras de instituições e disciplinas. Essas comunidades surgem da tentativa de resistência de negras e negros que reconhecem que fortalecemos nossas posições apoiando uns aos outros.

Essa prática de exclusão aos corpos negros no plano da educação universitária não atinge só aos estudantes. Os professores negros também são alvo dessa perpetuação, Jorge Carvalho (2003, p.210) sinaliza que os concursos para docentes são preenchidos quase que exclusivamente por candidatos brancos. Essa realidade se altera, não substancialmente, com a efetividade da Lei nº. 12.990/2014 de Cotas Raciais em concurso públicos, voltada especificamente ao preenchimento de vagas para o exercício do magistério superior federal. A presença desses corpos no quadro de docentes também é outro aspecto importante na trajetória das pessoas negras, pois, estes podem contribuir com o deslocamento dos discursos e saberes hegemônicos presentes neste espaço, hooks (1995, p.475) salienta que a principal prioridade dos intelectuais negros deve ser a criação ou reativação de redes institucionais que promovam hábitos críticos de alta qualidade basicamente com o objetivo de insurgência negra. É preciso romper com esses mecanismos que nos coloca à margem, como reitera hooks,

É impossível que floresçam intelectuais negras se não tivermos a crença essencial em nós mesmas, no valor de nosso trabalho, e um endosso correspondente do mundo à nossa volta para apoiá-lo e alimentá-lo. Muitas vezes não podemos procurar nos lugares tradicionais o reconhecimento de nosso valor; temos a responsabilidade de buscá-lo fora e até criar diferentes locações.” (hooks, 1995, 475).

5 O PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO

Esse capítulo colabora no processo de compreensão do objeto de investigação desta pesquisa: os coletivos de estudantes negros. A partir dos anos 2000, com a adoção da política de cotas, bônus ou reserva de vagas nas instituições de ensino superior, há uma mudança significativa no perfil dos estudantes das universidades públicas brasileiras. Essa medida, sendo uma das camadas das ações afirmativas, promove a inclusão de sujeitos excluídos historicamente desses espaços. Nesse percurso de compreensão do que foi delimitado no objetivo geral deste estudo – investigar os saberes produzidos, articulados e sistematizados que dialogam com as práticas de luta coletiva constituídas dentro desses espaços coletivos de estudantes negros na Universidade Federal da Bahia – construímos aqui um caminho teórico-metodológico.

De acordo com Laville e Dionne (1999) todo método é um caminho para chegar a algum lugar de uma maneira considerada correta. A metodologia, portanto, é o estudo dos princípios e dos métodos de pesquisa. Assim, delimitamos os objetivos específicos que compõe a teoria: analisar as concepções dos estudantes sobre a coletivo; levantar quais coletivos ativos na universidade e como eles se definem; identificar o modo o modelo de organização, quais as suas reivindicações e como formam a sua agenda e perceber as formas de agência e estratégias políticas dos estudantes negros organizados em coletivos.

Se toda busca por compreensão de uma realidade é considerada uma atividade básica de pesquisa, esta pode ser definida como um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.155). Para Antônio Carlos Gil (2002) a pesquisa é desenvolvida,

[...] mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos, desenvolve-se ao longo de um processo que envolve inúmeras fases, desde a adequada formulação do problema até a satisfatória apresentação dos resultados.

Nenhuma teoria, por si só, dá conta de explicar todos os fenômenos de uma pesquisa. De acordo com Minayo (2015, p.17) a teoria é construída para explicar ou para compreender um fenômeno, um processo ou um conjunto de fenômenos e processos. É esse conjunto que constitui o domínio empírico da teoria. Desse modo, como forma de definir maior clareza na apresentação dos dados, estabelecemos um conjunto de pressupostos. Para Minayo (2001, p.40), a inclusão das hipóteses no campo da pesquisa social é muitas vezes criticada como um comportamento positivista, onde as conclusões de uma pesquisa deveriam sempre resultar em

“respostas objetivas” construídas ao longo da investigação. Buscaremos aqui, relativizando estes parâmetros objetivistas, encarar a formulação de hipóteses como uma tentativa de criar indagações a serem verificadas na investigação. Portanto,

[...] estes itens podem ser substituídos ou encarados como uma formulação de pressupostos ou de questões. Enfim, como um diálogo que se estabelece entre o olhar do pesquisador e a realidade a ser investigada. São, em suma, afirmações provisórias a respeito de determinado problema em estudo (2001, p.40).

Nessa perspectiva, estabelecemos cinco pressupostos, que permitiram interpretar a realidade da pesquisa, sendo eles: os coletivos de estudantes são atores relevantes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior; como espaços de reivindicação de direitos e lugares, esses coletivos podem ser pontes para construção de novas subjetividades e identidades; as concepções adotadas por estes partem de mobilizações do movimento negro e do feminismo negro; nestes espaços relações entre gênero, raça e sexualidade são tensionadas sistematicamente e as estratégias utilizadas fazem parte do ato de reivindicar suas próprias demandas, assim como de tornar-se para definir suas próprias identidades, nomear suas próprias histórias.

A abordagem adotada nesta pesquisa, é de ordem qualitativa, pois, conforme definição de Minayo (2015) trabalhamos com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Nesse sentido, utilizamos o processo de trabalho conforme dividido pela autora, entre fase exploratória, trabalho de campo, análise e tratamento do material empírico e documental.

Com referência à natureza dos procedimentos utilizados para a abordagem desta pesquisa, o primeiro passo foi a realização de uma pesquisa bibliográfica, entendida a como um conjunto de fontes secundárias que abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.183). Para Gil (2002, p.45), a principal vantagem de se realizar uma pesquisa bibliográfica é permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente.

Diante das várias formas de assumir uma pesquisa qualitativa, utilizamos a de cunho etnográfico. De acordo com Ludke e André (1986, p.13) a etnografia é a descrição de um

sistema de significados culturais de um determinado grupo. Ou seja, para determinar se um estudo pode ser chamado de etnográfico é preciso verificar se a pessoa que lê esse estudo consegue interpretar aquilo que ocorre no grupo estudado tão apropriadamente como se fosse um membro desse grupo. Para Roberto Sidnei Macedo (2012, p.59-61) etnopesquisa dos movimentos sociais e afirmativos, requer um nível de mobilidade e de abertura às rupturas (in) tensas, em face das estratégias muitas vezes imprevisíveis, até porque, nestes movimentos, o que é do âmbito do acontecimental está presente como configuração dos movimentos em si. Essa perspectiva, leva em consideração as atividades significantes dos atores sociais. Dessa maneira, uma etnopesquisa implicada e interessada em compreender os movimentos e intervir com eles, terá que levar em conta e apreender de forma refinada o seu singular movimento autopoietico e suas linhas de força e de fuga.

O trabalho de campo consiste, de acordo com Minayo (2015, p.26) em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na fase exploratória, sendo esta última, a fase da produção do projeto de pesquisa e todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo. A autora afirma que o trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador da realidade sobre a qual formulou uma pergunta, mas também estabelece uma interação com os “atores” que conformam a realidade, e assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social.

Diante desta concepção, definimos o passo a passo da nossa pesquisa de campo. O primeiro passo foi o levantamento de dados a fim de identificar quantos coletivos de estudantes negros existem na Universidade Federal da Bahia. O levantamento foi realizado através das publicações existentes sobre coletivos negros, mas, sobretudo nas redes sociais (Facebook e Instagram), que é a maneira como esses coletivos se articulam hoje em dia. Neste processo, na Tabela 1 apresentamos os coletivos encontrados no processo de levantamento:

Tabela 1 - Levantamento dos Coletivos na Universidade Federal da Bahia

Coletivo	Objetivo Geral	Site/Rede Social
Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA (CODEQUI)	Organização Comunitária dos Estudantes Quilombolas	Facebook: https://pt-br.facebook.com/codequi/ Instagram: https://www.instagram.com/codequiufba/
Coletivo Resistência – Núcleo de Estudantes	Resistência dos estudantes quilombolas, para que ocorra a permanência.	Facebook: https://www.facebook.com/EstudantesQuilombas

Quilombolas da UFBA		
Coletivo Luiza Bairros	Articulação de docentes, discentes e técnicos administrativos negros da UFBA	Facebook: https://pt-br.facebook.com/colet.luizabairros/ Instagram: https://www.instagram.com/coletivoluzabairros/
Coletivo Negrex	Coletivo de estudantes e profissionais negros e negros da Medicina.	Facebook: https://pt-br.facebook.com/coletivonegrex/ Instagram: https://www.instagram.com/coletivonegrex/
Organização Dandara Gusmão	Iniciativa preta, apartidária de estudantes da escola de teatro/UFBA e artistas de Salvador que confrontam racismo no fazer teatral.	Facebook: https://www.facebook.com/organizacaoandaragusmao/ Instagram: https://www.instagram.com/organizacaoandaragusmao/
Coletivo Maria da Glória	Rede formada por estudantes negros do Instituto de Geociências que busca formar aquilombamento entre as pessoas negras do Instituto.	Site: https://www.coletivomariadagloria.com.br/ Instagram: https://www.instagram.com/coletivomariadagloria/ Facebook: https://www.facebook.com/coletivomariadagloria
Coletivo Para Todos	É um coletivo do movimento estudantil da UFBA, que pauta as políticas educacionais da Universidade.	Facebook: https://www.facebook.com/coletivoparatodxs
Coletivo Pedagogingas	Coletivos de Estudantes Negros da FAGED, que visa propor ações sobre a Educação e as Relações Étnico-Raciais	Facebook: https://pt-br.facebook.com/coletivopedagogingas/
Coletivo Omnilé	Coletivo de Educadoras e Educadores da FAGED engajadas/os na luta por uma educação significativa para o povo negro das periferias.	Facebook: https://www.facebook.com/coletivoomnile/
Núcleo de Negras e Negros das Residências da UFBA (NNR)	Coletivo auto organizado de estudantes negros das residências da UFBA	Instagram: https://www.instagram.com/nnrufba/

Fonte: Elaboração própria.

A partir deste levantamento, estabelecemos um limite de três coletivos para a realização do nosso segundo passo do trabalho de campo, a entrevista. Minayo (2015, p.64) define que por meio da entrevista construímos informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e para a abordagem do entrevistador, de temas igualmente pertinentes, com vistas a este objetivo. Dessa forma, a entrevista pode nos fornecer dados secundários e primários de duas naturezas: os primeiros dizem respeito a fatos que o pesquisador poderia conseguir por meio de outras fontes como censos, estatísticas, registros civis, documentos, entre outros, e os segundos que

são objetos principais da investigação qualitativa, ou seja, referem-se a informações diretamente construídas no diálogo com o indivíduo entrevistado e tratam de reflexão do próprio sujeito sobre a realidade que vivencia. Sendo assim, de acordo com a análise do levantamento, escolhemos os coletivos: Dandara Gusmão, Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA - (Codequi) e Maria da Glória. Após a escolha, foi realizado o contato inicial com os coletivos citados. Entretanto, mesmo após seguidas tentativas de contato, a dificuldade na comunicação - diante da pandemia da covid-19, a condução da pesquisa se limitou apenas à investigação na dimensão virtual - ao longo do processo com alguns deles, nos levou à modificação do percurso e outros coletivos foram contemplados. Sendo assim, nesta etapa o instrumento utilizado foi a entrevista semiestruturada (roteiro anexo), ou seja, tínhamos um roteiro pré-estabelecido antes da realização das entrevistas, e para tal, contamos com a colaboração de uma estudante do Doutorado em Literatura e Cultura, uma das representantes do Coletivo Luiza Bairros, uma estudante do curso de Pedagogia que faz parte do Coletivo de Estudantes Quilombolas - (Codequi), e outra estudante do curso de Pedagogia, que faz parte do Núcleo de Estudantes Negros das Residências da UFBA - (NNR).

É preciso ressaltar que antes da realização das entrevistas, aplicamos um questionário para mapear o perfil dos entrevistados. A partir das respostas, poderíamos conhecer um pouco do perfil dos sujeitos com quem dialogamos. Esse mesmo questionário, foi aberto posteriormente ao público em geral da UFBA, pois percebemos que diante das entrevistas realizadas, não obtivemos algumas respostas ao nosso problema de pesquisa, portanto, concordamos em estabelecer uma visão de como os estudantes pertencentes aos coletivos se autorganizavam, assim como, saber o que os estudantes da universidade, que faziam parte de coletivos ou não, entendiam por coletivos de estudantes negros. Obtivemos 50 respostas no questionário readequado em três categorias: perguntas abertas, fechadas e de múltipla escolha (questionário anexo). De acordo com Marconi e Lakatos (2003), o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Em suma, os instrumentos de coleta de dados utilizados no processo dessa pesquisa foram: a entrevista semiestruturada e individual com cada representante dos coletivos, e um questionário realizado através da plataforma Google Forms, compartilhada via e-mail, e por todas as redes sociais (Whatsapp, Instagram e Facebook). O último passo caracterizou-se pela

análise dos dados coletados. Para isso, realizamos a transcrição das entrevistas e a tabulação dos dados obtidos no formulário.

O processo de investigação conduzido neste trabalho, trouxe mais conteúdo e indagações acerca do objeto pesquisado. Conforme afirma Minayo (2015, p.27), o ciclo de pesquisa não se fecha, pois, toda pesquisa produz conhecimento e gera novas indagações. Articulando os múltiplos referenciais teóricos e os instrumentos utilizados no processo de coleta de dados, construímos uma redação que evidencia como os coletivos de estudantes negros são atores importantes no processo de permanência de estudantes negros no espaço universitário.

6 “NOSSOS PASSOS VÊM DE LONGE”: COLETIVOS DE ESTUDANTES NEGROS NO ENSINO SUPERIOR

Estávamos falando do que a gente pode fazer nos próximos dez anos em termos de comunidade negra, e veja as dificuldades que a gente tem. A perspectiva é de que a gente abra alguns caminhos, e a gente tem que ter consciência da nossa temporalidade, ou seja, a gente vem e passa no sentido de passar mesmo, e passa também a nossa experiência para quem está chegando. (Lélia Gonzalez, Entrevista ao jornal do MNU).

As discussões sobre a luta pelo acesso à universidade, evocam pesquisas a fim de entender o processo de chegada dos estudantes negros e negras nas universidades. De acordo com Wilson Almeida (2007) alguns dos estudos realizados, tanto no Brasil quanto nos contextos francês e inglês, procuravam chamar atenção para a permanência de estudantes oriundos das camadas populares no ensino superior, ultrapassando o sentido usual de propiciar condições mínimas para o não abandono do curso. Almeida (2014, p.243), ao traçar o percurso histórico de acesso à educação superior no Brasil, caracteriza que podemos vislumbrar, analiticamente quatro períodos: até os anos 1930, o acesso era exclusivo das elites; dos anos 1930 até os 1970, os estratos superiores das classes médias predominavam; dos anos 1970 até meados da década 1990, marcado pelas camadas médias típicas; e a partir dos anos 1990, no qual ocorre uma segunda onda de expansão mais acentuada do ensino superior, ganha contornos mais definidos nos dias atuais – que caracteriza a luta por acesso dos setores de classe média baixa e de baixa renda.

Diante disto, é fundamental afirmar que neste trabalho a universidade assume o lócus de um campo historicamente branco, masculino e heterossexual. Esses marcadores configuram o espaço racista, elitista e sexista, que conseqüentemente delinea quais os corpos devem se fazer presente nela. Por outro lado, o ensino superior é visto como um espaço da busca por ascensão social. Como afirma Gomes (2011b, p.134), quanto mais aumenta a consciência da população pelos seus direitos, mais a educação é tomada na sua especificidade enquanto direito social. Para Márcia Lima (2015), a educação é o principal mecanismo de superação das desigualdades e ao mesmo tempo atua como um mecanismo de reprodução das mesmas. Deste modo, as lutas tecidas pelos movimentos sociais no que se refere às possibilidades de acesso da população negra ao sistema de ensino superior, repercute na entrada da agenda pública, as políticas de ações afirmativas. Entretanto, mesmo que tenhamos a eficácia dessa política, a universalização do acesso não garante a manutenção destes sujeitos no espaço universitário.

De acordo com Gomes (2003, p.170), a educação tem um amplo processo, constituinte da nossa humanização, que se realiza em diversos espaços sociais: na família, na comunidade,

no trabalho, nas ações coletivas, nos grupos culturais, nos movimentos sociais, na escola, entre outros. Importa, portanto, privilegiar a educação articulada em outros espaços educativos. De acordo com Carlos Rodrigues Brandão (1981, p.10) a educação é uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade.

Nesta perspectiva, Junqueira (2007) afirma que diversos autores enfatizam a necessidade de se compreender detalhadamente o universo acadêmico, as carreiras escolhidas e as histórias de vida (pessoal, acadêmica e profissional) dos/das estudantes. Cláudio Nogueira (2004) faz esse trabalho, ao afirmar que se partirmos de uma abordagem macrosociológica, é possível descrever uma série de condicionantes no processo de escolha pelo ensino superior, por exemplo:

- 1) a posição social objetiva dos sujeitos que escolhem (volume e peso relativo dos seus capitais cultural, econômico e social);
- 2) a estrutura de oportunidades do sistema universitário (cursos e faculdades definidos em termos do seu grau de prestígio acadêmico, localização, custos financeiros envolvidos, horários das aulas, natureza e grau de dificuldade dos cursos e de seu processo seletivo);
- 3) as características do mercado de trabalho (natureza do trabalho, grau de prestígio e retorno financeiro médio associado a cada profissão);
- 4) um conjunto mais ou menos amplo de informações sobre o sistema universitário, os diversos cursos e as futuras profissões. (2004, p.9).

Sendo assim, é importante lembrar que o primeiro dispositivo utilizado para a exclusão de sujeitos negros do meio universitário são os vestibulares. Nogueira (2004), pontua que no plano internacional, Bourdieu já constatava, em *Les héritiers* (1964), a existência de uma forte correlação entre a origem social dos estudantes (definida pela categoria socioprofissional dos pais) e o tipo de curso superior frequentado. Por outro lado, o autor afirma que a distribuição desses estudantes por cursos está estatisticamente relacionada às características sociais, perfil acadêmico, etnia, sexo e idade do estudante. Sabe-se, portanto, que a maior parte do quadro de estudantes negros das universidades públicas, estão concentradas nos cursos de menor prestígio social. Dessa maneira, Nogueira (2004) constata que muitos indivíduos se afastam das universidades de elite por medo de ingressarem num ambiente etnicamente desconfortável, no qual se sintam isolados diante da maioria branca. Para bell hooks (2017) é a ausência de sentimento de segurança que, muitas vezes, promove silêncio prolongado ou a falta de envolvimento dos alunos.

O lugar e o protagonismo dos movimentos sociais e intelectuais negros, seguem atuais. O crescente acesso desses estudantes nas universidades públicas brasileiras, conforme abordamos anteriormente neste estudo, é sem dúvidas uma conquista das medidas adotadas

pelas ações afirmativas. É importante esclarecer, como bem afirma Nilma Lino Gomes (2002, p.45) que as ações afirmativas não se reduzem à concessão de cotas. As cotas são apenas uma das estratégias de implementação dessas ações e, ao serem implantadas, desvelam a existência de um processo histórico e estrutural de discriminação que assola determinados grupos sociais e étnicos/raciais da sociedade. Sueli Carneiro (2003), afirma que para as políticas universalistas compreenderem a sua concepção ideal, é preciso reconhecer os fatores que vêm determinando a reprodução das desigualdades e tomar a focalização como um instrumento de correção desses desvios históricos e não como alternativa de política social. Tau Golin (2014), em seu artigo, *Os cotistas desagradecidos* afirma que depois que o Brasil começou recentemente a política de cotas, a algaravia da intolerância tomou conta do país. A cota, no geral, é um pequeno acelerador para retirar as pessoas da naturalização da miséria, um meio temporário de correção histórica da condição imutável da pobreza. Dessa forma, se a política de cotas é essencial em sociedades estratificadas, pode-se imaginar a sua necessidade neste Brasil amaldiçoado pela escravidão e etnicídio dos povos indígenas. Como bem afirma Edneia Gonçalves (2021, p.13), para nós, o reconhecimento das desigualdades raciais, implica sobretudo, na necessidade de ampliação de ações afirmativas que explicitem o comprometimento dos sistemas de ensino com a aprendizagem e o sucesso escolar e acadêmico de todos os estudantes.

Atualmente, a produção de pesquisas gira em torno da verificação da identificação racial nas universidades, ou seja, a heteroidentificação. De acordo com Silva *et al.* (2020) se antes a discussão era sobre os benefícios e malefícios das ações afirmativas para as universidades e para o país, agora a controvérsia é sobre a efetividade da lei de reserva de vagas, isto é, o oferecimento de garantias de que a política atingirá concretamente os grupos aos quais se destina em termos legais: pretos, pardos e indígenas. Desta forma, essas novas discussões colocam em cena os coletivos de estudantes negros universitários. Para os autores, eles se tornaram atores decisivos na nova etapa da implementação da política de reserva de vagas, e pelo controle dos mecanismos de acesso, realizado por meio de comissões de heteroidentificação (SILVA *et al.*, 2020, p.330).

Posto isso, é imprescindível afirmar: a educação permanece sendo um dos campos principais de luta dos movimentos sociais. Como afirma bell hooks (2017, p.10) aprendemos desde cedo que nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto, era um ato contra hegemônico, um modo fundamental de resistir a todas as estratégias brancas de colonização racista. Importa agora refletir sobre a chegada desses novos corpos na academia – considerando o seu potencial de transformá-la – na perspectiva da permanência, sobretudo as informais, utilizadas como

forma de manutenção na universidade. Para isso, os cinco pressupostos estabelecidos neste estudo, serão base para as próximas análises.

6.1 ATORES RELEVANTES NO COMBATE AO RACISMO SISTÊMICO NO ENSINO SUPERIOR

[...] Então a gente entende de onde parte essa necessidade, porque mesmo tendo a maior parte da população negra em Salvador, ainda assim, os cargos de poder estão na mão das pessoas brancas igual a todos os outros lugares, porque o racismo é a base, né? E a UFBA é reflexo disso. (Entrevista com Napê¹², do Núcleo de Negros e Negras das Residências da UFBA).

O primeiro pressuposto construído neste estudo é o de que coletivos de estudantes negros/as são atores relevantes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior. Atualmente, mesmo que o acesso desses indivíduos no ensino superior seja uma realidade, ainda estamos longe de compor uma equidade racial no quadro das universidades. O racismo é perverso, e não fácil de romper com a sua lógica. De acordo com Silvio Almeida (2019), o que se pode verificar até então é que a concepção institucional do racismo trata o poder como elemento central da relação racial. Para o autor, as instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. De acordo com Kilomba (2018), o racismo é revelado em um nível estrutural pois,

[...] pessoas negras e *People of Color* estão excluídas da maioria das estruturas sociais e políticas. Estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. Isso é chamado de racismo estrutural. (2018, p.77).

As transformações no campo do ensino superior, vêm gerando de acordo com Stephanie Lima (2019) processos de produção de sujeitos políticos e de táticas e estratégias políticas. Facchini, Carmo e Lima (2020, p.3) afirmam que são diversos os modos, os critérios e, possivelmente, as motivações para produzir delimitações do que é tido como movimento social. Melucci (1999, 2001), aborda que os movimentos sociais não são um ente unitário, mas um conjunto de grupos que se articulam entre si, negociando ideias, representações, pautas e interesses que – em sua dinâmica interna – se processam e resultam em uma correspondente identidade coletiva. O movimento estudantil, por exemplo, como aborda Mesquita (2008, p.179) na sua tentativa de se expressar através de outras vias, incorporando em seu interior

¹² Os nomes utilizados aqui são pseudônimos, como forma de manter o anonimato das estudantes entrevistadas. Napê é o único nome real que mantivemos por solicitação da entrevistada.

temáticas transversais às tradicionalmente conhecidas, aos poucos, traz para si uma renovação em termos de forma e conteúdo que se notabiliza através de outras pautas e reivindicações, formas de atuação e espaços de participação. Dessa forma, para o autor além de criar novos espaços de sociabilidade política, o movimento vem estabelecendo com os estudantes outros canais de comunicação, tão necessários, visto o desgaste de representação que atinge a maioria das entidades políticas, fruto da descrença social acerca da política institucional.

Segundo Foracchi (1972, p.75) o sistema de representação política, denominado de movimento estudantil abre horizontes de participação que são novos pelas oportunidades que o jovem encontra de conviver com os outros que compartilham dos seus problemas, envolvendo-se, na busca comum das alternativas desejadas, criando compromissos semelhantes com a condição que, no momento, define as suas vidas e que é a condição de jovem. Porém, este modelo de organização tradicional não alcança as especificidades das demandas pertencentes aos grupos negros presentes nos espaços universitários. São os coletivos de estudantes negros, como afirma Guimarães, Rios e Sotero (2020, p.311) que procuram agenciar, formar e organizar politicamente estudantes negros e cotistas. Estes passaram a ter papel decisivo na recepção desses estudantes e no controle das ações afirmativas nas universidades públicas, tornando-se atores relevantes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior. Entretanto, não são um nome novo, e nem estão completamente desligados das antigas formas de organização de lutas sociais. Para Maia (2013) trata-se, de um lado, do reconhecimento, hoje consensual, de novos agenciamentos capazes de fomentar a ação coletiva juvenil para além dos espaços consagrados da política institucional partidária ou do movimento estudantil.

Podemos constatar isso a partir das falas de estudantes que estão movimento com coletivos de estudantes negros/as. Em entrevista com Luiza – estudante do Doutorado em Literatura e Cultura da UFBA, uma das representantes do Coletivo Luiza Bairros – falávamos sobre a importância da união coletiva, e como a maioria do quadro de estudantes estão mais aglutinados no movimento estudantil, ela afirma:

[...] o movimento estudantil dentro da universidade tinha uma tônica que foi de algum modo sequestrada pela esquerda. Óbvio, o movimento estudantil sempre foi um movimento de esquerda, necessariamente, porque é um movimento de enfrentamento ao conservadorismo. Só que esse sequestro pela esquerda acabou se partidarizando de forma exacerbada. Então, hoje as organizações estudantis que você vai encontrar são as organizações relacionadas aos partidos políticos PT, PCdoB, PSOL e etc. Então, óbvio que é importante que o debate estudantil extrapole os muros da universidade, extrapole os muros da escola, do DCE, do DA e etc. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

De acordo com Flávia Rios (2012, p.43), as manifestações de rua marcaram o retorno da política negra à cena pública brasileira nos anos 1970. E neste percurso, os atos do movimento negro têm tomado uma forma expressiva, litúrgica e pedagógica perante a sociedade e o Estado, enquanto outras formas de reivindicação puderam ganhar espaços institucionalizados de negociação, a exemplo das plataformas partidárias, das lutas judiciais, dos compromissos com os órgãos internacionais e com o poder público. A partir disso, nota-se uma especificidade na reconfiguração das organizações que se intitulam enquanto coletivos. Para Guimarães, Rios e Sotero (2020, p.311) estes passam por um novo ideário organizacional mais horizontalizado, por novo repertório de ação, pelo uso sistemático de redes sociais da internet, recusando-se a denominar-se *militantes*, como nos partidos e sindicatos, e preferindo intitular-se *ativistas*. De acordo com Oliveira (2019), em prol de uma agenda comum de luta, os coletivos de estudantes negros se articulam a outros na perspectiva de combate aos entraves que condicionam aos jovens negros lugares de menor prestígio na sociedade.

Sabe-se então, que a pressão histórica dos movimentos sociais, provocou mudanças no contexto das políticas públicas de caráter universal, e nas formas de mobilização da população negra. O movimento negro, por exemplo, ator de uma luta histórica da população negra na perspectiva de resolver os problemas provenientes do racismo presente na sociedade que os invisibiliza do mercado de trabalho, do sistema educacional, político, social e cultural, é uma base para a constituição desses novos coletivos. Gomes (2011b, p.135) afirma que enquanto sujeito coletivo, esse movimento é visto como uma coletividade onde se elaboram identidades e se organizam práticas através das quais defendem-se interesses, expressam-se vontades e constituem-se identidades, marcados por interações, processos de reconhecimento recíprocos, com uma composição mutável e intercambiável. Enquanto sujeito político, esse movimento produz discursos, reordena enunciados, nomeia aspirações difusas ou as articula, possibilitando aos indivíduos que dele fazem parte reconhecerem-se nesses novos significados. Abre-se espaço para interpretações antagônicas, nomeação de conflitos, mudança no sentido das palavras e das práticas, instaurando novos significados e novas ações.

Deste modo, consideramos que os coletivos negros, se mobilizam com uma perspectiva do movimento social negro enquanto sujeito coletivo, pois, estes se configuram com uma ação menos institucionalizada, mais horizontalizada, sem uma vertente político-partidária. Para os autores de *Coletivos negros e Novas Identidades Raciais*, o nome *coletivo* parece ter sido inspirado nos coletivos negros feministas dos anos 1970 e 1980, que pregavam horizontalidade na tomada de decisões e ausência de hierarquia na forma de organização, constituindo-se como

grupos de discussão e de atuação política e intelectual em torno de um ideário libertário e emancipatório (ROTHSCHILD-WHITT, 1979 apud GUIMARÃES, RIOS; SOTERO, 2020), trataremos sobre isso mais adiante, na análise do terceiro pressuposto.

Para entender a forma de organização dos coletivos aqui pesquisados questionamos a cada uma das entrevistadas sobre o seu modelo de organização. Percebemos então, que todos atuam de forma horizontalizada, sem nenhuma liderança à frente como ocorre nas maiorias dos movimentos tradicionais. Dandara, estudante do curso de Pedagogia, que faz parte do Coletivo Codequi afirma que todas as decisões são coletivas, “não tem uma liderança não, é sempre colocado no grupo e aí tem uma discussão para ver se realmente vale a pena, se não, é sempre decidido coletivamente.”. De acordo com Luiza, o Coletivo Luiza Bairros não tem uma liderança, afirma:

[...] nós não temos coordenação, nós não temos direção, não temos presidente, não temos nada. A gente tem a gente. Que é uma coisa boa no sentido de ser um modelo democrático mais fiel, mas tem também suas consequências que é uma desarticulação que pode acontecer porque justamente não tem essa liderança oficializada. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Para Luiza, quando as coisas desandam a responsabilidade se torna de todo mundo e de ninguém, como no momento atual, vivenciando a pandemia, eles estão sem conseguir “articular grandes coisas porque tá todo mundo sufocado de demandas a partir desse retorno presencial das atividades.”. Entretanto para ela esse é o melhor modelo de se organizar, pois,

[...] é bom não ter uma liderança específica, porque a gente trata tudo no plano horizontalizado, todas as decisões são tomadas coletivamente, todas as decisões são tomadas em reunião e etc, todo mundo tem direito a opinar e a votar e etc. Então tem esse revés. Mas, eu ainda acho que é o modelo que melhor funciona porque, não sei se é o que melhor funciona, mas é o que eu me sinto mais confortável, porque eu sou uma mulher um pouco insubordinada (risos), tenho dificuldade com determinadas coisas. Mas, não é porque eu acho que ter liderança é importante, é porque eu acho que as lideranças aparecem de forma mais natural a partir desse modelo e que essas lideranças que naturalmente surgem acabando tendo também uma condição mais efetiva de conduzir, mais profícua de conduzir do que aquelas grandes formalidades. Que escolhem lideranças para determinados processos, para determinadas organizações e que frequentemente acabam fadadas ao fracasso por uma, pelas próprias crises, né? De autoridade ou do que quer que seja. Então, esse nosso modelo é absolutamente horizontalizado e democrático. (LUIZA, 2022).

Outro diálogo estabelecido foi com Napê, estudante do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, do Núcleo de Negros e Negras das Residências (NNR). De acordo com ela não havia a necessidade de ter alguém “encabeçando” os coletivos. Tudo era decidido coletivamente, afirma:

Nas reuniões o que tinha, era, a gente decidir com quem ficaria, por exemplo um cartão, que a gente conseguia fazer eventos e arrecadar alguma verba. Aí decidia com quem ficaria o cartão, e como seria utilizado, dessa forma ficaria com uma pessoa específica que a gente definia, mas não era, nem chamava de tesoureiro, não, tudo era bem horizontalizado. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Entendendo o modelo como estes coletivos se organizam, buscamos no desenvolvimento do questionário levantar a ideia dos estudantes que não faziam parte de nenhum coletivo, sobre coletivos de estudantes. Obtivemos 44 respostas para esta pergunta, e nas múltiplas falas identificamos que muitos atrelam a sua percepção sobre coletivos com a de movimento estudantil, conforme apresentamos na Tabela 2:

Tabela 2 - Qual a ideia inicial que você tem sobre um coletivo?

Inicial	Cor/Etnia	Curso	Qual a ideia inicial que você tem sobre um coletivo?
E.	Preto	Pedagogia	Um grupo que tem por objetivo promover ações em prol de uma causa, abrindo espaço para atividades, debates, orientação e organização de movimentos de divulgação de um determinado tema que tenha importância social.
D.	Parda	Pedagogia	Acredito que seja uma organização entre pessoas com alguma pauta em comum, necessária para exigir e regular direitos.
L.	Preto	Pedagogia	Estar juntos, pensar juntos, agir juntos.
B.	Preta	Mestrado	Grupo de estudantes que se organizam em pro da luta pelos direitos de outros estudantes
B.	Preta	Pedagogia	É ideal para fazer debates, formar opiniões abrir a mente
S.	Preta	Pedagogia	Nenhuma
K.	Preta	Pedagogia	Um grupo de pessoas que se organiza para debater e pensar ações para determinada questão.
V.	Preta	Pedagogia	Pessoas com o mesmo objetivo.
R.	Preta	Pedagogia	Um conjunto de pessoas que lutam por um objetivo que traga benefícios para todos.
F.	Preta	Pedagogia	Que são lugares de reflexão e luta por melhorias.
E.	Parda	Pedagogia	Um grupo diverso que se une em prol da garantia de seus direitos.
Q.	Parda	Pedagogia	É um grupo de estudantes que se unem por uma causa
A.	Branca	Pedagogia	Não sei
L.	Preto	Pedagogia	Acho de fundamental importância para conscientização e luta por direitos.
F.	Preta	Pedagogia	Imagino que são grupos de pessoas, principalmente negras, que dedicam um tempo para conversar sobre questões raciais.
A.	Preta	Pedagogia	Lutar pelos direitos estudantil, buscar apoio para desenvolver pesquisa científica, promover eventos para discussão e debate sobre as questões que impactam no processo de formação dos estudantes dentro e fora da Universidade, apoiar e acolher os estudantes calouros, buscar melhorias e soluções para os problemas que afetam os estudantes, entre outras questões.
T.	Preta	Pedagogia	Um grupo de pessoas que visam discutir, levantar pautas e afins, sobre um assunto em comum
R.	Parda	Pedagogia	Uma união de pessoas interessadas em um mesmo tema.
C.	Preta	Pedagogia	Disputa sobre pautas diárias de raça.
J.	Preto	Pedagogia	Um grupo que luta por direitos coletivos
S.	Parda	Pedagogia	Um grupo que tenha espaço para discussão e prática de ações
M.	Preta	Mestrado	Um espaço de organização política com agendas de luta em prol de alguma coisa.
I.	Preta	Pedagogia	Não sei

P.	Parda	Pedagogia	Acho importante, acredito que o coletivo pode contribuir com conhecimentos que vão para além da sala de aula.
W.	Preto	Mestrado	Um grupo de pessoas reunidas com um objetivo em comum
A.	Parda	Ciências Sociais	Grupo de pessoas que se organizam em torno de uma pauta/discussão/tema de interesse comum
B.	Preta	Gênero e Diversidade	São espaços de acolhimento e compartilhamento e de lutas
O.	Parda	Pedagogia	Ideias relacionadas a horizontalidade de decisões, autogestão e democracia participativa.
P.	Preta	Zootecnia	Organização de estudantes que luta por um ideal comum.
I.	Preta	Pedagogia	Coletivos ajudam estudantes negros a buscarem representatividades e acolhimentos nas comunidades acadêmicas ou escolares
L.	Parda	Pedagogia	Um espaço onde pessoas trocam vivências, experiências e fomentam discussões/lutas político-sociais, fortalecendo o senso de comunidade/união.
L.	Amarela	Pedagogia	Grupo de estudantes que se unem para uma causa específica.
M.	Preta	Direito	Um conjunto de pessoas que se apoiam e debatem sobre vivências comuns
J.	Preta	Pedagogia	Um coletivo é um espaço onde pessoas com ideias e objetivos em comum se unem para se apoiar mutuamente, além de se potencializarem, e lutar por essas/es ideias/objetivos.
U.	Preto	Educação Física	Um grupo de pessoas que se juntam para compartilhar coisas.
I.	Preta	Mestrado	Instrumento que busca melhorias para dada população.
S.	Preta	Pedagogia	Organização de pessoas por um objetivo comum
R.	Parda	Mestrado	Necessário para reafirmar a identidade negra ainda mais em um ambiente tão embranquecido como a universidade
L.	Preta	Mestrado	Pessoas reunidas com um objetivo em comum.
E.	Preta	Ciências Biológicas	Pessoas que se juntam para ajudar aqueles que precisam
A.	Preta	Letras	Que a gente é mais forte quando estamos em grupo. Os coletivos são muito necessários.
L.	Parda	Design	Grupo que se une em prol de alguma causa relevante e que abre o espaço de diálogo entre seus partícipes.
G.	Parda	Ciência da Computação	um conjunto de pessoas

Fonte: Elaboração própria

Esse mesmo questionamento foi aplicado para as estudantes que estão dentro dos coletivos. Dandara, do Coletivo Codequi entende que estes são extremamente importantes nesse primeiro momento de ingresso na universidade porque é um espaço muito novo,

[...] a gente não sabe muito o que vai encontrar na frente, principalmente quando se vem do interior, que tem uma visão completamente diferente, tem experiências completamente diferentes, então ter encontrado o coletivo de estudantes quilombolas aqui foi extremamente importante porque eu não sabia como proceder com relação aos auxílios, com relação a localização das faculdades, dos institutos eu não sabia então eles deram esse auxílio pra mim e que eu acredito que foi muito importante, porque sozinha eu tenho certeza que eu não iria conseguir fazer tanta coisa. Foi um espaço, né? Que me acolheu, eles me acolheram muito bem, então foi extremamente importante pra mim. (DANDARA, Coletivo Codequi, 2022).

Por outro lado, Luiza afirma que na concepção dela, o coletivo é uma organização, uma articulação que tem sobretudo uma orientação principiológica e objetiva para cumprir:

[...] pra mim o coletivo sobretudo quando se enfrenta o racismo institucional ele precisa ter: as orientações principiológicas. Quais são os pontos que são inegociáveis, quais são os valores que norteiam, aquele coletivo. E quais são os objetivos dele, porque se articular por se articular, se juntar e dizer que é um coletivo sem ter exatamente qual é o seu foco de enfrentamento, para mim não faz sentido. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Já Napê, do NNR afirma que os coletivos são uma união em prol de demandas específicas, afirma:

[...] a gente sabe em geral quais são essas pessoas, quais são esses grupos sociais que, necessitam encontrar os seus pares para continuar em algum objetivo e no caso de coletivos dentro de uma universidade, a gente sabe quais são esses grupos sociais que precisam se unir para lutar em prol de uma pauta. Então, eu identifico como essa união que faça eu continuar, porque, no caso de estudantes negros especificamente a gente entendia, e entendendo aqui ainda, né? Porque eu já tinha essa noção de que há uma necessidade de uma união de estudantes negros, porque pra conseguir continuar é muito complicado, quando você é negro numa sociedade. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Por não ser de Salvador, aborda que ao chegar aqui, sabendo que a maioria da população é negra, não imaginava que essa seria uma pauta que a população daqui precisava defender, para ela a luta podia ser em questão de classe, gênero, e sexualidade, mas não conseguia acreditar que tendo a população em sua maior parte negra, houvesse a necessidade de lutar por questões raciais, principalmente na universidade, sem a necessidade de um coletivo:

[...] a gente podia ter que defender isso em questão de classe, em questão de gênero, em questão de sexualidade, eu não conseguia imaginar, que aqui em Salvador onde a maior parte da população é negra, não consigam progredir, de ter essa progressão na universidade sem a necessidade de um coletivo. Isso chega a ser absurdo e desumano, sabe? Então, quando eu entrei e vi essas necessidades de se reunir, eu realmente não pensei de fato que havia essa necessidade e aí me colocou num outro lugar. E aí, estendendo a luta dos residentes e de onde eles vêm, quais são as classes e ainda ter que lutar por questões, que nem eu estava ouvindo ontem, que nem eu te falei que estava ouvindo a entrevista da Bárbara [Bárbara Carine, professora da UFBA]. É vergonhoso, a gente ter que lutar, mas também a gente entende que na UFBA não teve nenhuma chapa concorrendo [Chapa para a Reitoria da UFBA]. Gente, eu não sabia disso. Nunca parei pra pensar sobre. Hoje, desde 1808, uma chapa negra está concorrendo. Não está falando que alguém ganhou. Não teve nenhuma chapa negra concorrendo. Então, a gente entende de onde parte essa necessidade, porque mesmo tendo a maior parte da população negra em Salvador, ainda assim os cargos de poder estão na mão das pessoas brancas igual a todas os outros lugares, porque o racismo é a base, né? E a UFBA é reflexo disso. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

No conjunto, as reflexões formam um consenso: não há como permanecer sozinha/o na universidade. Em sua fala, Dandara afirma que acaba entrando em um mundo completamente diferente das suas experiências sociais, buscando um auxílio que por muitas vezes não se encontra, e estar em coletivo, permite, como afirma bell hooks (2017, p.46), a possibilidade de

uma comunidade de aprendizado, um lugar onde as diferenças são reconhecidas, onde todos finalmente compreendem, aceitam e afirmam que as nossas maneiras de conhecer são forjadas pela história e pelas relações de poder. Assim, podem se livrar da negação coletiva da academia. De acordo com hooks (2017), na concepção de Paulo Freire as lutas de libertação é o importante estágio inicial da transformação. Para a autora é aquele momento histórico em que começamos a pensar criticamente sobre nós mesmos e nossa identidade diante das nossas circunstâncias políticas. Entendemos, portanto, que a resistência se cria na vida cotidiana. Inseridos neste processo, os/as estudantes negros/as que estão envolvidos nos coletivos, mobilizam-se em prol de uma das suas pautas mais emergentes: o racismo. Para hooks (2017, p.120), a política de identidade nasce da luta de grupos oprimidos e explorados para assumir uma posição a partir da qual possam criticar as estruturas dominantes, uma posição que dê objetivos e significados à luta. Como aponta Edneia Gonçalves (2021, p.16), nos ensinamentos de bell hooks, o estabelecimento de comunidades de resistência, que por meio do exercício do mutualismo praticam acolhimento e proporcionam pertencimento, é essencial para a sustentação da capacidade de cultivar esperança, afeto e reconhecimento de um sentido comum na experiência de formação acadêmica de estudantes negras, negros e LGBTQIA+. Ainda aponta, que na falta das comunidades:

[...] o aumento dos casos de suicídio de estudantes negros nas universidades públicas brasileiras demonstra que o enfrentamento ao racismo, quando solitariamente vivido, se configura em campo minado para a saúde mental e porta aberta para o risco de humilhação, desonra e finalmente interrupção das possibilidades de autorrealização, desenvolvimento coletivo e sobrevivência. (2021, p.16).

O privilégio racial é marcante na sociedade. O racismo, como articulação ideológica que toma corpo e se realiza através de um conjunto de práticas (isto é, discriminação racial), é um dos principais determinantes da posição dos negros e não-brancos dentro das relações de produção e distribuição. (GONZALEZ, 2018, p.97). A medida, em que foi necessário estabelecer uma política de cotas para a inclusão no setor educacional de uma população que foi massivamente colocada à margem. Como afirma Lélia Gonzalez (2018, p.78) quando se trata de competir para o preenchimento de posições que implicam em recompensas materiais ou simbólicas, mesmo que os negros possuam a mesma capacitação, os resultados são sempre favoráveis aos competidores brancos. Por este motivo, um dos mecanismos de driblar esse cenário é lutar pela sobrevivência dentro e fora do mundo acadêmico. E como afirma González (2018, p.92), a grande resposta para as nossas indagações está na comunidade.

6.2 PONTES PARA CONSTRUÇÃO DE NOVAS SUBJETIVIDADES E IDENTIDADES

O segundo pressuposto delimitado nesta pesquisa, era o de que coletivos de estudantes negros podem ser pontes para a construção de subjetividades e identidades negras. Guilherme Oliveira (2019), afirma que ao acessar a universidade, estes estudantes trazem consigo um repertório de discursos, narrativas, engajamento político e demandas específicas dos jovens negros universitários. Dessa maneira, entendendo a variedade de indivíduos negros(as) que circulam pelos espaços acadêmicos, no que diz respeito a sua trajetória social, econômica, geográfica, de gênero, orientação afetivo-sexual, práticas culturais, crenças, religiões, entre outros, cada indivíduo compõe um lugar diferente no quadro social da instituição. Em uma perspectiva microssociológica, as interações sociais desses indivíduos em cada coletividade se estruturam de acordo com as manifestações microscópicas da vida social, ou seja, as diferentes vivências, as diferentes formas de conhecer o mundo.

Para Rogério Junqueira (2007, p.17), diz respeito às diferentes possibilidades que essas pessoas têm para conferir significados a elas, e ao mesmo tempo, ressignificarem-se em termos identitários e moverem-se segundo estratégias formais e informais de permanência. Por este motivo, a discussão sobre identidade, realizada no capítulo anterior, se faz necessário, pois, importa considerar as histórias sociais de cada indivíduo. Gomes (2003, p.171), afirma que como sujeitos sociais, é no âmbito da cultura e da história que definimos as identidades sociais (todas elas, e não apenas a identidade racial, mas também as identidades de gênero, sexuais, de nacionalidade, de classe, etc.). Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que estes são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Para a autora, reconhecer-se numa delas supõe, portanto, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. É nesse contexto histórico, político, social e cultural que os negros (e as negras) brasileiros constroem sua identidade e, entre ela, a identidade negra. (GOMES, 2011, p.110).

A identidade coletiva, de acordo com Munanga (2012) é uma categoria de definição de um grupo. Esta definição pode ser feita pelo próprio grupo através de alguns atributos selecionados no seu complexo cultural (língua, religião, arte, sistemas políticos, economia, visão do mundo), de sua história, de seus traços psicológicos letivos, etc., entendidos como mais significativos do que outros e que o diferenciam de demais grupos ou comunidades, religiões, nações, etnias, etc. Rafael Osório (2003), afirma que existem basicamente três métodos de identificação racial, que podem ser aplicados com variantes:

O primeiro é a autoatribuição de pertença, no qual o próprio sujeito da classificação escolhe o grupo do qual se considera membro. O segundo é a heteroatribuição de pertença, no qual outra pessoa define o grupo do sujeito. O terceiro método é a identificação de grandes grupos populacionais dos quais provieram os ascendentes próximos por meio de técnicas biológicas, como a análise do DNA (2003, p.8).

Nesta perspectiva, entendendo que a potencialização da afirmação da identidade está ligada às redes de relações que os indivíduos estabelecem, no processo da pesquisa de campo procuramos questionar a cada entrevistada sobre sua identidade racial. Questionamos se a identificação racial de cada uma se deu ao entrar na universidade, ou antes disso elas já se afirmavam enquanto mulheres negras. Essa indagação parte de um processo de análise sobre como cada indivíduo se coloca como sujeito histórico, visto que, a construção da identidade como afirma Hall (1996, p.70) são particularidades que o sujeito ou grupo possui e que o inclui em uma cultura específica. Logo, entende-se que a universidade não contribui na formação da identidade de um sujeito negro, pois historicamente, o processo foi o contrário, o de negação. Dessa forma, compreende-se aqui que as experiências sociais dos indivíduos com outros sujeitos que fazem parte das categorias sociais e raciais que o contemplam, potencializa a sua auto afirmação. Com isso, Dandara, ao ser questionada afirmou que a sua percepção enquanto mulher preta e quilombola surge depois da entrada na UFBA, diz:

[...] até então, eu ainda tinha... não seria dúvida, mas eu não sabia direito como me identificar principalmente por ser quilombola e vir de um lugar que muitas pessoas ainda têm preconceito e ainda tem resistência em se aceitar enquanto tal. Então ter entrado na universidade, ter tido contato com os meninos do coletivo me ajudou bastante com essa questão de me reconhecer, de me fortalecer enquanto mulher preta e quilombola. (Dandara, Coletivo Codequi, 2022).

Por outro lado, Luiza afirma que não teve muita opção de não saber que era preta, ela já entrou na universidade muito bem resolvida com sua identidade racial. Afirmou:

Quanto a isso eu já entrei na universidade, muito bem resolvida até porque eu fiz a graduação na universidade privada que foi a UNIFACS onde eu me formei em direito. Quando eu estudei na UFBA em 2007, na graduação, eu fiz Ciências Sociais. Eu tentei fazer dois cursos ao mesmo tempo, foi uma loucura minha mesmo. Seria possível, só que naquela época minha mãe estava doente, muito doente, então eu tive que largar, eu larguei ciências sociais e terminei direito porque estava mais próximo de terminar. Não sei se eu faria a mesma escolha hoje, mas enfim está dado (risos), e eu já entrei sabendo que era negra. Assim, minha família nunca teve, pode não ter sido a mais ativista do mundo, mas sempre teve a confiança racial muito bem definida. Nós todos sabíamos que éramos pretos desde sempre, desde que nascemos, desde que começamos a soletrar as primeiras letras. Então, a minha identidade racial já estava muito bem resolvida quando entrei na universidade. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Luiza ainda afirma que o que pode ter mudado com o seu ingresso na universidade foram as suas formulações teóricas acerca do fenômeno do racismo. Ela afirma que sempre soube que sofria racismo, mas saber formular articuladamente sobre o que era esse fenômeno, talvez a universidade tenha a ajudado. Entretanto, sinaliza:

[...] mas eu acho que nem foi tanto a universidade. Eu acho que foi mais minha aproximação do movimento negro. A minha compreensão sobre o que era movimento negro, sobre várias dimensões, pode ter criado uma outra percepção minha sobre o fenômeno do racismo, mas conhecer o racismo e saber que eu era negra eu já sabia. Eu não teria essa opção de entender o fenômeno racismo exclusivamente a partir da universidade porque eu não tinha professores negros, aliás, tive apenas um professor de filosofia no meu primeiro ano de graduação. [...] eu não tive esse letramento racial dentro da universidade, se eu disser que foi dentro da universidade foi UFBA, mas não a partir do currículo da UFBA nem dos professores da UFBA e sim a parte do meu convívio com outras pessoas negras. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

A representante do Coletivo Luiza Bairros, afirma que foi ter a primeira oportunidade na vida de ter vários docentes negros agora no Doutorado, no “mestrado tendo só docentes brancos, na especialização tendo só docentes brancos e enfrentando inclusive dificuldades pra pesquisar o que eu queria pesquisar”. Nesta linha, corrobora, “são mais de quarenta anos de movimento negro, alguma coisa tinha que ter mudado.”

Napê também afirma que sua percepção racial vem antes da universidade, sendo a sua mãe o referencial no processo de se auto afirmar enquanto mulher preta, de acordo com ela a mãe dela é uma feminista sem saber, e sempre assumiu uma postura de apresentar a questão da mulher preta e o quanto ela sofre na sociedade, diz:

[...] ela sempre pontuou essa questão da mulher negra e de tudo que elas passam. Minha mãe, durante a minha vida, eu não consigo imaginar uma amiga da minha mãe, que eu olho assim e diga: olha essa aqui é amiga da minha mãe. Só uma mulher que há muitos anos atrás foi amiga da minha mãe, mas que faleceu quando eu era criança ainda. E, já eu adulta, ela criou uma amizade com uma única pessoa que era uma travesti e depois que essa mulher foi embora de São Paulo, minha mãe não teve outra amizade. Aí ela realmente começou a reforçar o quanto as travestis sofriam mais ainda por sempre, sempre não né, mas de ter a necessidade de ir para uma prostituição, por ser uma mulher negra, e aí a gente coloca, ainda né, ainda para a mulher negra existe o serviço doméstico, enquanto para as travestis eles não aceitam nem isso. Ela sempre pontuou isso, e eu nunca tive dúvidas, ela sempre falou muito dessa questão do cabelo, e ela ficava xingando né, que a gente não cuidava direito do cabelo, que black tinha que ser de determinado jeito, e aí nunca tive dúvidas não da minha negritude, não foi na Universidade. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Verifica-se, pois, como cada uma se percebe no processo das suas identidades. Como afirma Gomes (2005), construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo é um desafio enfrentado pelos negros e pelas negras brasileiros(as). Se a história é fator

principal, como construir essa identidade se mal a conhecemos, uma vez que ela foi contada do ponto de vista do ‘outro’, de maneira depreciativa e negativa? (Munanga, 2012, p. 9). A questão é que por ser um espaço historicamente eurocêntrico, encontra-se currículos hegemonicamente brancos, e discussões em torno da população negra desenvolvidas no contexto da colonização, da dominação, ou da romantização da escravidão. A universidade, portanto, sendo o lócus dos encontros desses novos indivíduos, precisa, como afirma Munanga (2012, p.10), resgatar a história da população negra de forma positiva, em que a sua autoestima possa ocupar o lugar da memória negativa presente ao longo de sua história.

Outro ponto a ser destacado, é a importância da família no processo de construção dessas identidades, as duas entrevistadas que já se autodenominavam enquanto mulheres negras antes mesmo de entrar na universidade, informaram ter a mãe como papel importante neste processo. Sabe-se que esse apoio familiar, não é o mesmo para todo indivíduo, entretanto, constata-se a importância desses atores no processo de uma identidade afirmativa. Embora a estudante que faz parte do Codequi tenha afirmado que só se percebe enquanto mulher negra e quilombola ao entrar na universidade, verifica-se que essa percepção se dá no seu encontro com o coletivo de estudantes quilombolas, ou seja, não é a universidade propriamente que contribui no processo de sua afirmação, mas sim, o encontro com os atores do coletivo. Aqui, se estabelece o pressuposto delineado neste trabalho, os coletivos podem ser pontes para construção de novas subjetividades e identidades. Para Munanga (2012) no processo de uma construção de uma identidade coletiva negra, é preciso resgatar sua história e autenticidade,

[...] desconstruindo a memória de uma história negativa que se encontra na historiografia colonial ainda presente em “nosso” imaginário coletivo e reconstruindo uma verdadeira história positiva capaz de resgatar sua plena humanidade e autoestima destruída pela ideologia racista presente na historiografia colonial. (2012, p.10).

No questionário aplicado, questionamos aos estudantes, se a sua percepção racial se modifica ao entrar na universidade. Um dos estudantes, O. (sexo masculina e cor parda), acaba relacionando a construção da sua identidade aos movimentos sociais, de acordo com o mesmo, a sua percepção racial não modificou com a entrada na universidade, pois ele vem “de uma boa formação de movimentos sociais”. Esta fala resume o que abordamos nesta seção, os movimentos sociais, não importando a sua forma de identificação - coletivos, núcleos, organizações etc. - podem ser pontes para a construção de identidades. As respostas foram variadas, entre afirmações e negações conforme estão relacionadas Tabela 3:

Tabela 3 - Sua percepção racial muda ao entrar na universidade?

Inicial	Cor/Etnia	Curso	Qual a ideia inicial que você tem sobre um coletivo?
E.	Preto	Pedagogia	Mudou muito, a partir das vivências e trocas de experiências com outros estudantes negros, num processo de autoafirmação identitária e promoção do sentimento de orgulho.
L.	Preto	Pedagogia	Sim. Já me entendia como negro, mas pude aprofundar e ressignificar o meu jeito de ser, pensar e estar no mundo
K.	Preta	Pedagogia	Não muito, já me entendia como uma mulher preta e acredito que só foi reforçado
V.	Preta	Pedagogia	Eu já vinha de uma formação política, a UFBA só melhorou com professores como Carla Akotirene, Nanci etc.
F.	Preta	Pedagogia	Sim, me tornei mais consciente da minha cor, do que isso envolve, tanto em desafios quanto em caminhos que foram "facilitados" nos últimos anos.
L.	Preto	Pedagogia	Sim! Muito e continua mudando
A.	Preta	Pedagogia	Com certeza, já tinha consciência sobre as questão étnico-racial, os problemas que acometem seguimentos populacionais excluídos e marginalizados socialmente, mas não tinha o amplo conhecimento teórico e de literatura para fundamentar as minhas reflexões. Agora tenho!
J.	Preto	Pedagogia	Nossa visão de mundo muda, inclusive racial
P.	Parda	Pedagogia	Mudou muito, eu não conhecia autores negros por exemplo, não tinha base teórica para lutar contra o racismo. Ainda preciso aprender muita coisa, mas tenho interesse em saber mais sobre a questão étnico racial.
W.	Preto	Mestrado	Aguçou ainda mais
A.	Parda	Ciências Sociais	Não muito, mas porque já vinha discutindo essa temática durante o ensino médio
O.	Parda	Pedagogia	Não. Venho de uma boa formação de movimentos sociais.
I.	Preta	Pedagogia	Muito, pena que não pude adentrar em um grupo, pois minha carga de trabalho, filho e casa não sobra tempo para me engajar, mais participo de movimentos sociais e partidários isso me realizar
L.	Parda	Pedagogia	Com certeza, minha percepção racial ampliou bastante desde que ingressei na universidade.
L.	Amarela	Pedagogia	Sim. Além da questão racial, tem a consciência de classe social.
A.	Preta	Letras	Sim. A palavra "negro" era uma ofensa pra mim. Aprendi que eu sou morena. Na universidade, a partir de leituras, projetos e aulas, ganhei outro entendimento sobre a questão racial. Tenho orgulho da palavra "negro", hoje
L.	Parda	Design	Sim. Sobretudo se amplia para questões não pensadas anteriormente.
G.	Parda	Ciência da Computação	Um pouco

Fonte: Elaboração própria

Portanto, como afirma Facchini, Carmo e Lima (2020), o engajamento político em movimentos sociais é um entre vários modos de reinscrever a própria história e construir possibilidades de voltar a habitar um mundo devastado pela violência ou por apagamentos e exclusões. Construir uma identidade exige, sobretudo, a tomada de consciência de que o indivíduo branco assenta e reproduz as dinâmicas do racismo.

6.3 RELAÇÕES ENTRE RAÇA, GÊNERO E SEXUALIDADE

Escolhemos aqui iniciar pelo quarto pressuposto para chegar ao terceiro, são as encruzilhadas do pensamento, pois um entrecruza o outro em suas discussões. Neste, considera-se que nos espaços de organização em coletivos são tensionadas sistematicamente as relações entre gênero, raça e sexualidade. Para isto, nos apoiaremos no termo da interseccionalidade, este foi um termo cunhado pela afro-estadunidense Kimberlé Crenshaw, e de acordo com Carla Akotirene (2019, p.19), visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado - produtores de avenidas identitárias em que mulheres negras são repetidas vezes atingidas pelo cruzamento e sobreposição de gênero, raça e classe, modernos aparatos coloniais. Para a autora, segundo Crenshaw, a interseccionalidade permite-nos:

[...] enxergar a colisão das estruturas, a interação simultânea das avenidas identitárias, além do fracasso do feminismo [branco] em contemplar mulheres negras, já que reproduz o racismo. Igualmente o movimento negro falha pelo caráter machista, oferece ferramentas metodológicas reservadas às experiências apenas do homem negro. (2019, p.19).

Para Rios, Perez e Ricoldi (2019, p.50), a interseccionalidade pode ser vista enquanto uma categoria de uso nativo que marca a linguagem contemporânea das mobilizações civis, as formas de nomeação e os valores que orientam as ações coletivas daquelas que fazem a política das ruas e das redes. Crenshaw (2004) afirma que a interseccionalidade pode servir de ponte entre diversas instituições e eventos e entre questões de gênero e de raça nos discursos acerca dos direitos humanos – uma vez que parte do projeto da interseccionalidade visa incluir questões raciais nos debates sobre gênero e direitos humanos e incluir questões de gênero nos debates sobre raça e direitos humanos. Ele procura também desenvolver uma maior proximidade entre diversas instituições. Em uma entrevista dada por Lélia Gonzalez ao periódico *The Brazilians*, presente em seu livro *Primaveras Negras*, ao ser questionada se há racismo ou não no Brasil, ela responde:

O racismo no Brasil é profundamente disfarçado. Na divisão racial e sexual do trabalho, a mulher negra sofre as duas discriminações. Vejam bem, as duas, e isso é conduzido historicamente, de forma muito sutil disfarçadamente... assim tem sido... no campo, nos trabalhos muito importantes e fundamentais da economia nacional você encontra a mulher como um todo — e a negra — sendo discriminada na escala social. Na vida urbana, lá está a mulher doméstica — e a negra — no segundo ou terceiro escalão dessa vida. A mulher negra trabalha sem garantias, não tem carteira assinada — uma conquista já aceita pela nossa legislação trabalhista — não tem seus direitos de trabalhadora assegurados. (2018, p.473).

Grada Kilomba, em *Memórias de Plantação* afirma que as mulheres negras têm sido incluídas em diversos discursos que não interpretam as suas realidades. Para a autora, o movimento e a teoria de mulheres negras têm tido, nesse sentido, um papel central no desenvolvimento de uma crítica pós-moderna, oferecendo uma nova perspectiva a debates contemporâneos sobre gênero e pós-colonialismo (KILOMBA, 2018, p.108). Posto isso, questionamos as estudantes dos coletivos se haviam espaços de compartilhamento de leitura, de interesses e/ou aprendizados nos coletivos, na tentativa de compreender se o que eles elaboram em termos de luta coletiva perpassa pelos critérios de raça, gênero e sexualidade.

Napê, do NNR, informa que as leituras eram muito individuais, mas dentro dos encontros havia uma necessidade de fortalecer com referências. Eram “ações mesmo de como pautar as nossas ações dentro das residências para que esse movimento negro pudesse ser visto.” Desse modo, indagamos sobre quais as pautas eles mais reivindicavam, e os autores mais importante para essas pautas, ela sinaliza:

[Havia] A necessidade da gente falar mais das mulheres negras na sociedade, porque ainda assim, dentro das residências havia muitas discussões em relação a “negros e negras são iguais na sociedade.” E aí a gente tinha que entender que, as mulheres negras não está de igual para igual com um homem negro. Isso não quer dizer que há algum tipo de vantagem, mas existem acessos para um que o outro não tem, por conta de coisas que são machistas, né, então a gente tem que entender o lugar da mulher negra. Então, quando havia essas conversas, esses encontros, haviam sempre essas discussões de falar olha: vai ler mais bell hooks, vai ler mais Ângela Davis, vai ler, vai procurar saber o que é o feminismo negro. Também foi lá que eu conheci um pouco do mulherismo, que eu também hoje tenho uma outra visão, mas foi lá que eu comecei a conhecer e antes eu me identificava, me identificava tanto quanto o assunto afrofuturista como mulherismo que hoje eu tenho outra visão. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Tensionada sobre o porquê o seu posicionamento sobre afrofuturismo e mulherismo se modificou conforme foi mencionado, ela sinalizou que tem que discutir, e pesquisar mais para não ter uma visão mais rasa. Afirma, “até onde a gente foi atrás saber, hoje eu tenho uma visão assim: que quando a gente pensa no afrofuturismo, é, de uma maneira mais rasa, porque eu não estou indo longe, mas quando a gente pensa de uma maneira mais rasa, a gente tá falando de um negro fora de uns espaços até que não são reais.”. Deste modo, complementa:

[...] e quando pensa nesses negros, nesses espaços que nós somos retirados, ainda assim não estão pensando em corpos gordos, não estão pensando em pessoas com deficiência, onde estão essas pessoas? Então, tem ali uma ressalva: beleza, vamos falar de afrofuturismo, mas vamos falar de quais corpos estão lá dentro, porque ainda existe isso, né? Tem essa questão. Porque quando a gente pensa até na mídia - e isso aí era uma coisa que eu já pensava antes, mas não pensava no afrofuturismo - era uma coisa mais de pensamento de gordofobia mesmo, porque quando a gente pensa na sexualização da mulher negra, quando vai pensar em espaço que ela vai ter na mídia, vai colocar ela sempre nesse papel de ser muito sensual, e quando quer revolucionar, vamos calar a boca dos pretos? aí colocam elas assim: coloca a Taís Araújo, a Camila Pitanga, aí colocam elas nos espaços de poder, mas sempre, quando for uma mulher

gorda, ela vai ser a empregada, ou ela vai ser a avó, ou a tia Anastácia, ou ela vai ser a... o nome daquela mulher, Camila, Camila alguma coisa, que é a barraqueira e que tipo assim, a gente tem que se apropriar mesmo, assim do barraqueiro, mas é sempre nesse lugar. Se você vê essa mulher que é Camila alguma coisa, esqueci o nome dela. Ela vai sempre tá nesse lugar de que é a barraqueira, de que vai tá com homem feio, que o homem vai sempre está olhando para aquela mulher que é Ellen Rocche, sabe? Esse humor que não dá mais para a gente tá. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Em relação ao mulherismo ela justificou que mudou pois, “exclui o feminismo negro e o feminismo negro está na favela”. Para ela, “você pode até dizer que a gente precisa superar, e quando a gente fala superar, a gente fala de uma maneira positiva, agora excluir, excluir é muito pesado.”. Nesta perspectiva ela afirma que “quando você exclui você não está falando de mulherismo na favela, e o feminismo está lá, está dando as caras, tá apanhando. Não tem como excluir, tem que superar, [...] vamos falar disso aqui que eu só fui ouvir dentro da Universidade? Não tem como, né? Triste. Hoje eu penso assim né? Mas, foi onde eu aprendi lá no NNR.”

Rios, Perez e Ricoldi (2019, p.39) afirmam que no pensamento feminista negro nacional, especialmente o das gerações dos anos 1970 e 1980, o tema da classe, do gênero e da raça, em articulação, são centrais para a explicação das desigualdades. Essas temáticas passaram a ser amplamente articuladas no contexto de redemocratização do Brasil. De acordo Gretha Leite Maia (2013, p.69) um coletivo não precisa ter uma pauta permanente de ação, ele pode agregar múltiplas demandas, e, por meio de debates periódicos, são definidas quais as pautas prioritárias, a partir da conjuntura política que é mantida em permanente análise.

Por outro lado, a entrevistada vai para além pressupomos aqui, apresenta outras categorias que estão inseridas nos debates, a corporeidade do corpo negro por exemplo, sobretudo da mulher negra. De acordo com Nilma Lino Gomes (2019) os corpos negros e a corporeidade negra têm sido fontes de processos de regulação e de emancipação desde os tempos escravistas até os dias atuais. Alguns sujeitos e coletivos sociais sempre lutaram por reconhecimento, direito à diferença, direito à fala, de viver a sua corporeidade e de ter os seus direitos reprodutivos respeitados. A população negra brasileira é um deles:

[...] aquela cuja diferença inscrita no corpo e na corporeidade resistentes e insurgentes sempre foi considerada como uma afronta às elites racistas. A cor, o corpo, o cabelo, a ancestralidade e as cultura negras, ao se colocarem afirmativamente em qualquer espaço no Brasil e no mundo, fazem-se notar, ocupam lugar e relembram, queiramos ou não, a dívida histórica da humanidade para com a população negra na África e nas Américas. (2019, p.130).

Esse é o ponto de partida deste pressuposto, como bem sintetiza Audre Lorde, não podemos nos dar o luxo de lutar por apenas uma forma de opressão. “Não posso me permitir acreditar que ser livre de intolerância é um direito de um grupo particular, e eu não posso tomar

a liberdade de escolher entre as frentes nas quais devo batalhar contra essas forças de discriminação, onde quer que elas apareçam para me destruir.”. A narrativa de Akotirene (2019, p.43), contempla que em vez de somar identidades, analisa-se quais condições estruturais atravessam corpos, quais posicionalidades orientam significados subjetivos desses corpos, por serem experiências modeladas por e durante a interação das estruturas, repetidas vezes colonialistas, estabilizadas pela matriz de opressão, sob a forma de identidade. Todo sofrimento é interceptado pelas estruturas.

6.4 O MOVIMENTO NEGRO E FEMINISMO NEGRO COMO BASE

A gente é uma organização de movimento negro. A despeito de estar dentro da universidade nós somos uma organização do movimento negro. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Apresentada a discussão sobre raça, gênero e sexualidade retomaremos com o terceiro pressuposto, neste consideramos que as concepções adotadas pelos coletivos partem de mobilizações do movimento negro e do feminismo negro. Os esforços de integração do sujeito negro na sociedade, de acordo com Sueli Carneiro (2020, p.15), esbarram constantemente na ausência, por parte dessa mesma sociedade, de um projeto efetivo de integração social, como exaustivamente vem sendo demonstrado pelos estudos relativos ao negro brasileiro. O movimento negro brasileiro se afirmou como um importante sujeito político no processo de redemocratização do país. Por este motivo, a discussão do pressuposto quatro tensiona a discussão do terceiro, visto que toda a abordagem sobre a intersecção entre raça, gênero e sexualidade, e classe surge com as demandas, sobretudo do feminismo negro. De acordo com Sotero (2013, p.36) o foco do feminismo negro é salientar a diversidade de experiências tanto de mulheres quanto de homens e os diferentes pontos de vista possíveis de análise de um fenômeno, bem como marcar o lugar de fala de quem a propõe. Em sua análise, a autora afirma que Patrícia Hill Collins lança mão do conceito de matriz de dominação para pensar a intersecção das desigualdades, na qual a mesma pessoa pode se encontrar em diferentes posições, a depender de suas características (COLLINS, 1990, apud SOTERO, 2013). Para Claudia Cardoso (2012, p.25) o pensamento feminista negro, tecido a partir da complexa realidade racial brasileira, uma realidade codificada pelo gênero, se caracteriza:

- a) pela recuperação da história das mulheres negras;
- b) pela reinterpretação desta história a partir de uma nova estrutura teórica construída em oposição aos paradigmas tradicionais, revelando a contribuição das mulheres negras em diversas áreas do conhecimento;

c) e pelo enfrentamento político ao racismo, ao sexismo e ao heterossexismo através de uma perspectiva interseccional. (CARDOSO, 2012, p.25).

Neste caminho, Rios; Perez e Ricoldi (2018) afirmam que as novas gerações ativistas têm articulado de forma mais sistemática e intensa a relação entre gênero, raça e sexualidade, tanto em coletivos de periferia como em coletivos universitários ou mesmo em organizações mais antigas dos movimentos sociais. Essa articulação parte de discussões já estabelecidas pelo movimento negro, e pelo feminismo negro. Como afirmou Luiza, sobre o Coletivo Luiza Bairros, “a gente é uma organização de movimento negro. A despeito de estar dentro da universidade nós somos uma organização do movimento negro.” De acordo com ela, no coletivo o modo de ser fazer sempre foi:

[...] pensando que não era só quem estava dentro da Universidade que era importante para participar dos debates. Então, frequentemente nos nossos debates apareciam organizações, que a gente articulava, que a gente convidava etc, que não estavam, que não eram de estudantes negros, nem eram de docentes negros, nem eram os técnicos administrativos porque era um debate que a gente fez sobretudo no âmbito do movimento negro. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Quando questionada se houveram dificuldades para se firmar enquanto coletivo, ela volta a afirmar como o Luiza Bairros é um coletivo que está fundamentado nas experiências do movimento negro, sobretudo pela participação no coletivo de alguns atores que já tiveram experiência neste importante movimento, portanto afirma:

Dificuldade da gente se firmar enquanto coletivo, a gente não teve por algumas razões: primeiro que já tínhamos pessoas com experiência mesmo de militância no movimento negro. Então temos pessoas que já tinham trinta anos de militância, como Samuel Vida, Lindinalva Barbosa. Então assim, esse reconhecimento enquanto organização, acho que não teve. Colocou o bonde na rua e a gente também fez da forma que as pessoas normalmente reconhecem que é fazer manifesto, dizer o porquê que a gente está organizando, quais são nossos objetivos etc. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Ou seja, eles mobilizam a forma de pensar e se articular dos antigos movimentos como forma de se fazer enquanto coletivo. Para Guimarães, Rios e Sotero (2020) o certo é que esses estudantes visam criar um espaço próprio, onde possam construir e exercer algumas das múltiplas formas de representar as identidades negras. Dessa forma:

[...] constroem o coletivo como um espaço onde criem, celebrem e cultivem sistematicamente uma história do protesto e da mobilização negra no Brasil e no mundo — uma história diaspórica, pois —, onde expressem uma sensibilidade e uma estética próprias, e onde se organizem para reivindicações específicas — em particular contra as discriminações percebidas no sistema universitário e em favor de um currículo que contemple a experiência negra. Ademais, a própria forma de acesso ao Ensino Superior e seus desdobramentos parece ter se tornado a agenda preferencial desses coletivos. (2020, p.314).

Por este motivo o título deste capítulo se inicia com a frase “os nossos passos vêm de longe” complementando, “irão muito além”. Essa insígnia, utilizada por Jurema Werneck, para

falar do movimento de mulheres negras e estratégias políticas contra o sexismo e o racismo, criando comunidades de saber cujas fronteiras são imprecisas, corroboram no nosso processo de compreensão de que os coletivos de estudantes negros, resgatam na história a atuação de movimentos históricos para se fazerem no presente, com pautas antigas e novas contribuindo no processo de formação de novas identidades raciais.

6.5 REIVINDICAR SUAS PRÓPRIAS DEMANDAS E NOMEAR SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS

[...] se organizar coletivamente sustenta a nossa sobrevivência dentro desse espaço, porque é um espaço, porque é um espaço que não nos quer lá dentro, né? E se a gente nada sozinho a gente necessariamente vai se entregar mais fácil. Se a gente nada em cardume a nossa força vira outra coisa, né? Pra nadar contra essa maré (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Para iniciar a discussão sobre o quinto pressuposto deste capítulo — este compreende que as estratégias utilizadas pelos estudantes em coletivo fazem parte do ato de reivindicar suas próprias demandas, assim como de tornar-se para definir suas próprias identidades, nomear suas próprias histórias — utilizaremos a última pergunta realizada as estudantes dos coletivos e aos estudantes que responderam ao questionário como abordagem: O que se aprende com e em coletivos de estudantes negros/as? Dandara, a primeira entrevistada, respondeu que se aprende a ajudar. De acordo com ela, "sem ajuda é bem complicado". E complementa:

[...] eu digo isso porque nesse semestre entraram muitos estudantes novos. E eu acabei criando um vínculo com alguns e ele sempre recorriam a mim para tirar alguma dúvida. “O que é que eu faço agora? Qual é o documento? Como é que eu assino? O que é que eu coloco?” Então eu vejo isso como algo importante mesmo para nossa chegada para nossa permanência na academia. (DANDARA, Coletivo Codequi, 2022).

A fala de Dandara reflete a sua trajetória no coletivo. A entrevista com ela foi a com menor duração, como ela não sabia responder algumas perguntas estabelecidas no roteiro, encaminhado previamente, focamos naquelas em que ela sabia dar um retorno. Ela entrou na Universidade por cotas, advinda de uma comunidade quilombola, ao chegar sem saber como se movimentar neste novo espaço, ela encontra com o Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA (Codequi), que de acordo com ela foi no ato da matrícula, portanto afirma, “eu ainda não conhecia o coletivo, não sabia que existia aqui na universidade e, no momento da minha matrícula eles estavam acompanhando os calouros. Então, eles estavam auxiliando, dando instruções de como proceder com relação a bolsa, com relação aos auxílios também.”. No

momento em que era possível fazer isso presencialmente, visto que estamos em um período de pandemia desde 2020, afirma:

[...] Era presencial, então eles sempre acompanhavam os novatos no ato da matrícula justamente dando auxílio com relação à bolsa, auxílio, residências. Quando a maioria não tinha onde morar, principalmente agora, né? da volta do presencial, muitos estão com dificuldades de ter onde morar, então eles estão meio que se organizando e tentando articular alguma coisa pra tentar colocar esses estudantes que não tem onde ficar em algum lugar vendo também junto com a PROAE o que pode fazer por esses estudantes. (DANDARA, Coletivo Codequi, 2022).

No período da pandemia, ela afirma que estes encontros, mesmo tendo sido poucos, foram realizados virtualmente. Ocorrendo muito mais por conta da ameaça dos cortes de bolsas. Inclusive muitos estudantes perderam as bolsas neste período, “com a ideia de redução de gastos, com a ideia de que os estudantes já haviam passado do prazo de receber a bolsa. Então a gente acabou se reunindo mais pra tentar debater sobre isso e chegar a alguma resolução junto com o PROAE para tentar reverter essa situação.”. Isso não reduz a importância do coletivo na trajetória da Dandara enquanto mulher negra e quilombola na universidade, pois como bem afirmou “ter entrado na universidade, ter tido contato com os meninos do coletivo, me ajudou bastante com essa questão de me reconhecer, de me fortalecer enquanto mulher preta e quilombola.” Luiza, do Luiza Bairros, afirma que antes de tudo aprende-se a sobreviver. Afirma que não podemos esquecer que a universidade continua sendo um espaço de estrutura branca, logo:

[...] nós não podemos esquecer que a universidade embora hoje tenha esse contexto e tem essa massificação da presença negra ela continua sendo um espaço forjado a partir de uma estrutura branca, a partir dos poderes decisórios na mão de pessoas brancas, então, se organizar coletivamente sustenta a nossa sobrevivência dentro desse espaço, porque é um espaço que não nos quer lá dentro, né? Então, a gente está sempre nadando contra a maré. E se a gente nada sozinho a gente necessariamente vai se entregar mais fácil. Se a gente nada em cardume a nossa força vira outra coisa, né? Pra nadar contra essa maré. A gente tem maior capilaridade, maior possibilidade. Então, essa coisa de organizar coletivamente dá pra gente um poder de disputa que a gente às vezes não mensura. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Para ela, as decisões tomadas acerca de uma vivência negativa com o seu orientador do mestrado, “foi influenciada por saber que eu teria um respaldo coletivo.” Conta:

Depois que eu entreguei [a dissertação], o máximo que ele fez foi me perguntar: você escreveu? De onde você tirou tudo isso? Insinuando que não foi eu que escrevi. Mas, aí eu também fiz ouvido de mercador porque eu já estava saturada de tudo. E fui pra defesa... porque se não tivesse sido eu que tivesse escrito tudo aquilo eu não saberia sustentar. E ele ficou super constrangido na minha defesa, ficou super constrangido porque inclusive o único professor branco que estava na banca foi o mais elogioso com a minha dissertação. Então, os brancos se escutam, quando ele escutou um outro

homem branco falando, o constrangimento também deu uma pegada nele. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

Com isso, corrobora que o que a gente aprende dentro de um coletivo de estudantes negros “é que a gente também precisa andar coletivamente fora da universidade, e dá pra gente sobreviver sendo negro sozinho? Dá. Mas essa a nossa possibilidade de sobrevivência reduz bastante.” Quando ela fala de sobrevivência, salienta:

[...] eu não estou falando só da vida física. Estou falando da saúde mental. Eu estou falando do nosso desenvolvimento pessoal, do nosso desenvolvimento profissional. Os nossos avanços são assim... eu sei que tem gente que avança sozinho. Mas minha orientadora, Denise, costuma usar uma expressão que eu gosto muito: “Dique de contenção”, que é o seguinte: Toda vez que nós fazemos um avanço em determinada parte, em determinada questão. Quem tem o poder decisório, quem está na posição de hegemonia muda determinadas regras que afunilam a nossa possibilidade de extinção. [...] Então assim, toda vez que a gente avança num aspecto, uma outra barreira vai criar uma limitação para a maioria de nós continuarmos avançando. E assim, pode até ser que um ou dois furem essa barreira e alcance determinados lugares. Mas, quando ele chegar nesses lugares, ser um preto único vai fazer também que você sofra violências absurdas que você não tenha com quem contar para enfrentá-las. Porque você foi sozinho, não foi de bonde. Entendeu? Então isso serve não só pra dentro da universidade, como para nossa própria vida. E, eu não acho que todo mundo tem que se tornar militante. Agora eu acho que as pessoas precisam entender o poder da articulação. O poder de não andar só, de não enfrentar as coisas sozinho, é isso eu acho que é a minha maior lição. (LUIZA, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

A fala da Luiza reflete a inspiração inicial para a produção deste trabalho - a luta é coletiva, e se faz coletivamente. E, como afirma bell hooks (2017, p.103), não é fácil teorizar a nossa dor, teorizar a partir desse lugar. O lugar que Luiza fala carrega uma trajetória imensa. Ela já foi estudante de Ciências Sociais da UFBA entre 2007 e 2009, decidindo por questões pessoais abandonar o curso e fazer apenas Direito, ao qual estava cursando concomitantemente em uma universidade particular. Atualmente, é estudante do Doutorado na UFBA, e faz parte do Programa Direito e Relações Raciais - PDRR, um Programa de Extensão e Iniciação à Pesquisa Científica vinculado ao Departamento de Direito. Entre o período que esteve na UFBA, fundou um coletivo que não existe mais, e que também não foi possível localizar informações na internet, o Coletivo Diáspora, coletivos de estudante negros e negras, conforme sinaliza “tinha uma série de coletivos naquela época, que hoje a gente não vê mais a universidade.”.

Por outro lado, Napê parte do mesmo pensamento de Luiza, para ela a primeira coisa que se aprende é que você não está sozinho:

[...] você não está sozinho nas suas questões, e você aprende a olhar com mais carinho para a sua trajetória. E que, quando a gente olha para a nossa trajetória, estando sozinho é isso, a gente pensa que a gente está exagerando, a gente pensa que talvez a

gente não precise ou não mereça determinadas situações, determinadas coisas, determinados espaços, né? A gente não identifica que algumas falas são racistas, a gente não identifica que algumas falas são machistas, a gente não identifica que algumas falas são homofóbicas, lesbofóbicas e afins, transfóbicas, capacitistas. E quando a gente tá num coletivo, a gente consegue abrir esse olho, e entender como a gente pode atuar, porque quando a gente tá num problema, a gente não consegue pensar fora dele, até pensar mesmo assim, fora do espaço em que se está, a gente não consegue imaginar que a gente vá conseguir sair dali, e quando a gente tá entre outras pessoas, a gente consegue entender pela visão das outras pessoas que é possível você sair daquilo, que quando se está, e falo isso mais agora, mais pela questão da maternidade, mas que isso se encaixa para todas as pessoas negras que estão em coletivos, é que é só em coletivo que a gente consegue entender que dá pra passar por essas demandas que na hora a gente não entende. A gente não consegue enxergar, uma saída. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Ela reflete sobre um ponto importante na trajetória dos estudantes negros que chegam à universidade e que precisam de auxílio moradia, conforme aborda, “essa residência aqui da UFBA, no Corredor da Vitória, que hoje tem a maioria negra, também não foi pensada, porque o ano em que ela foi construída, a gente sabe por quem foi construída e para quem foi construída. E a gente sabe que hoje, é negligenciado qualquer tipo de necessidade que partam das pessoas daqui.” Salienta:

[...] E isso, é irresponsabilidade total da UFBA, e da gestão João Salles [Reitor da Universidade]. Eu não consigo admitir que a gente chame ele de *Papi* [Expressão utilizada por muitos alunos para se referir ao reitor], porque ele não é aberto às questões, ele não é uma pessoa que dialogue, como eu te disse, quando os residentes foram atrás de lutar pelas demandas dos residentes, ele apoiou os outros assistidos da PROAE, e disseram que aqui é um ambiente privilegiado, enquanto a gente está falando de um lugar que tem piso para fazer, um andar todo fechado sem condições das pessoas morarem, não vai abrir vaga para as pessoas morarem aqui porque não tem estrutura para isso, não tem como, não tem um serviço adequado de moradia mesmo, de condição de se viver. Quando chove, tem um quarto que fica fechado porque molha dentro. Na residência 02, teve um quarto que foi totalmente fechado porque chega embolou o chão, de água que tá caindo do teto, como é que pode falar que essas pessoas são privilegiadas? Só que aí pensava-se que não era para fazer a reforma antes do Bolsonaro, porque aí o que acontece, a UFBA consegue, vende aí o espaço, a União cede o espaço para prefeitura, prefeitura mete um prédio aqui, beleza, só que aí entrou o Bolsonaro, começou a falar que vai cortar tudo e que vai pegar os espaços das residências, aí a UFBA se preocupa? Aí a UFBA veio falar que se preocupa? Tá realmente preocupado com as pessoas que moram aqui? (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Napê levanta uma reflexão muito importante e que corrobora com o que afirmamos neste trabalho: os coletivos de estudantes negros são atores importantes no processo de permanência simbólica dos estudantes negros/as e cotistas da universidade. Como afirma: “[...] como você passa por isso, sem estar num coletivo? Como que você pensa assim: é só o meu quarto, é só as minhas coisas? Não são só suas coisas, são as coisas de várias pessoas juntas que precisam lutar por uma causa, velho, e isso é só para se formar, é só para estudar, não é pra ganhar o mundo,

ganhar o mundo é uma coisa para fazer depois, mas a gente só quer estudar. Fazer tudo isso só para estudar, velho? Difícil.”.

A trajetória de Napê é outra carregada de simbolismos, mãe solo preta fora do seu estado natal, São Paulo, chega em Salvador para fazer o curso de Pedagogia na UFBA, em 2018, refletindo sobre um olhar que ela tinha sobre a cidade, por considerar que por ser a cidade mais preta dentro do Estado da Bahia, não existia preconceitos. Ela não chegou no momento em que este coletivo foi criado, ele já existia, retornando a ser ativo em 2019. Afirma: “Eu entrei na UFBA em 2018 e aí por haver essa necessidade de vir para residência porque quando eu cheguei não tinha auxílio, depois eu precisei da residência com relação às crianças, porque eu estava aqui com as crianças...aí eles me incentivaram a entrar nesse coletivo porquê de uma certa forma eu estava na residência, mesmo não sendo residente àquela altura já.”

Questionei especificamente a Napê, e posteriormente aos estudantes do questionário se estes pensam o coletivo como um espaço importante de permanência na Universidade. Napê, afirma a importância dos coletivos e salienta que “não tem outra forma na verdade.”. Para ela:

[...] o coletivo é a base, eu diria que é até a única chance que a gente tem, qualquer outra coisa, é muita subsistência mesmo na universidade. Qualquer outra forma que não seja o coletivo, porque cansa. Você ir sozinho numa pauta sua ali, em algum momento você cansa, você pensa que você está exagerando, em algum momento você acha que aquilo não é tão necessário você abranger, então você vai dar importância para outras necessidades que são necessidades de sobrevivência mesmo que são, sua alimentação, é você voltar, é o transporte que é embaçado, por exemplo eu moro perto da UFBA, por opção e porque eu posso ter essa opção, porque eu vim de fora, então eu tenho a residência, então eu posso morar nesses bairros próximos, mas as pessoas que não moram próximo? Ela vai ter que pensar no transporte, e a cidade de Salvador é muito perigosa, então elas vão pensar se realmente vale a pena. Aí você junta com todas as outras demandas, que é você permanecer na universidade e não ter pra onde correr, se você não se aquilombar, se você não tiver no coletivo, você não vai. Essa é a verdade, as pessoas que chegam, chegam extremamente cansadas, enquanto para outras é muito mais simples né? Muito mais fácil. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Ela afirma que ainda tem pessoas que não passam pela mesma situação de sobrevivência na universidade que acabam desanimando quem está neste processo por olhar para as suas experiências pela ótica universalizada, conforme aborda:

Então, quando você vê que existem pessoas que tiram isso de letra e que olham para você, entram na sua turma e que se forma e ainda fala assim: mas ainda falta tudo isso para você se formar? Você desanima. Você pensa assim, pô, eu estou fazendo um bagulho muito errado, porque não é possível que a pessoa tá terminando e eu não. E aí você pensa que as pessoas que estão mais velhas dentro da Universidade — porque eu entendo que eu estou com 34 anos, e diversos grupos, a maioria deles, eu sou a pessoa mais velha que tem nesses lugares. Não me sinto atrasada, mas eu vejo o quanto isso é pressão para muita gente que é até mais nova do que eu — pessoas de 30 anos assim, achando que o tempo já passou, não consideram todas as outras

trajetórias delas, não consideram mesmo todas as outras demandas que ela teve que suprir para poder chegar e ficar nessa de: “eu estou atrasada, estou atrasada, tem gente se formando”. E não pensa que para ela é diferente, não pensa nessa questão mesmo. E essa questão de se reconhecer enquanto preto, tem muita gente assim. E aí quando começa a ver que existe essa diferença dentro da universidade, aí começa a ver, começa a surtar, porque você tem que cuidar das suas coisas e ainda tem que lidar com pessoas que ainda não percebem, ou não fizeram perceber em outro momento que essa questão racial era muito **** em qualquer outro lugar. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Neste processo reconhece o quão é difícil viver em uma sociedade racista, e quando as pessoas não percebem as nuances do racismo, salienta o quão deve ser difícil, principalmente no momento em que “acorda” e consegue perceber essa realidade de discriminação racial em todos os momentos da vida:

[...] mas, é porque é aquilo. Eu não sei como é a questão de preto rico, aí eu não posso falar, mas aí quando você conhece as pessoas interioranas pretas, as pessoas que vêm dessas periferias, aí você começa a perceber que essas pessoas não percebiam isso em outros momentos, porque elas estavam em um lugar que são esses lugares, as periferias, a maioria é preto, e aí quando vem pra cá se liga né, olha só como é, o trampo não está chegando pra pessoa preta, da mesma forma que chega para pessoa branca. Não tá chegando igual, porque quem tá dando emprego é a pessoa branca, mesmo que a pessoa seja pobre, e que venha do mesmo lugar, eles vão dar emprego para a pessoa branca. Não vê porque é que o pai morreu de alcoolismo, porque a família inteira é desestruturada, não percebe, enquanto a do branco não é igual. Pode ter dificuldades, mas não percebe. Fica aquele subentendido, depois que vai se ligar, imagina o choque de uma pessoa dessa, com os seus 20 e poucos anos ou 30 dentro da universidade, pra entender que está passando por racismo desde que nasceu. Aí é um surto. Se não tiver num coletivo, é o que eu digo, acho quase impossível a pessoa seguir, porque é babado. (NAPÊ, Núcleo de Negros e Negras das Residências, 2022).

Tensionamos também aos estudantes que responderam ao questionário, que não fazem parte de nenhum coletivo de estudantes negros na UFBA, sobre a importância de um coletivo, obtivemos algumas respostas como:

Discutir que sociedade pensamos e reafirmar nossos direitos a igualdade e diferenças. (C., Preta, Estudante de Pedagogia).

Que o espaço das trocas são lugar de crescimento, potência, choros, tensões e alegrias. (D., Preta, Estudante de Pedagogia).

A produzir autonomamente material multimídia; conhecimento e saberes anarquistas, populares, negras, rua e científico. O coletivo difunde as ideias libertárias e insurgentes através da arte, isso me permitiu ampliar minha percepção da arte, da construção de saber e de ação política. (R., Preto, Museologia).

Como bem afirma Dyane Santos (2009), permanecer é o ato de persistir na continuação dos estudos que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de transformação e existência. Por este caminho inscrevemos o que tem de mais importante neste trabalho: os coletivos de estudantes negros/as, são atores relevantes no combate ao racismo

sistêmico no ensino superior, estes como espaços de reivindicação de direitos e lugares, estão sendo pontes para construção de novas subjetividades e identidades, as concepções adotadas por estes partem de mobilizações do movimento negro e do feminismo negro, tensionando sistematicamente as relações entre gênero, raça e sexualidade, portanto as estratégias utilizadas fazem parte do ato de reivindicar suas próprias demandas, assim como de tornar-se para definir suas próprias identidades, nomear suas próprias histórias.

6.6 NARRATIVA SOBRE OS COLETIVOS: CODEQUI, LUIZA BAIROS E NNR

Aquilombar as nossas relações com os nossos significa olhar com amor, no sentido abordado por bell hooks: compreender essas vidas como valiosas e compreender a nós mesmos como um corpo coletivo, uma comunidade, um povo interdependente, sobretudo, na diáspora. (Vinicius da Silva e Vitor Adriano, 2020).

A partir de agora, após a realização da análise dos coletivos em relação aos pressupostos construídos para esta pesquisa, cabe falarmos um pouco sobre cada coletivo aqui pesquisado. Isso importa, pois, cada um possui a sua história, suas demandas e reivindicações, mesmo que se aproximem em pautas específicas. A partir das indagações que antecedem o desenvolvimento deste estudo, e de outras como a formulada por bell hooks (2017) – quais valores e hábitos de ser refletem o meu/nosso compromisso com a liberdade? – examinamos o caminho de cada coletivo a partir das suas redes sociais, e por meio das falas das estudantes entrevistadas que fazem parte de cada um dos três coletivos. É válido salientar que algumas perguntas não foram possíveis de serem respondidas, especificamente pelas estudantes dos coletivos Codequi e NNR, por falta de conhecimento sobre. Desse modo, buscamos as respostas através das redes, o que não foi possível localizar em alguns casos.

O *Quilombismo*¹³ proposto por Abdias do Nascimento propõe o legado do Quilombo como referência básica de uma proposta de mobilização política da população afrodescendente nas Américas com base na sua própria experiência histórica e cultural. Vai mais longe ainda, e articula uma proposta afro-brasileira para o Estado Nacional contemporâneo, um Brasil multiétnico e pluricultural. Em uma sociedade que o poder necropolítico atua sobre corpos pretos, as principais estratégias utilizadas devem ser a de *aquilombamento*. Posto isso, falaremos em mais detalhes sobre o Codequi, o Luiza Bairros e NNR.

6.6.1 Coletivo de Estudantes Quilombolas da UFBA (Codequi)

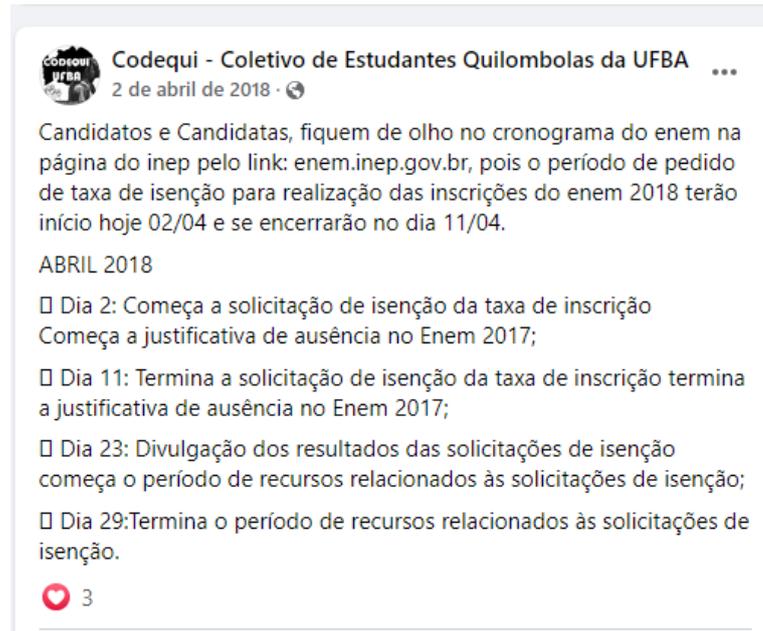
¹³ Ver: http://www.abdias.com.br/movimento_negro/quilombismo.htm

O Coletivo Codequi é uma organização comunitária de estudantes quilombolas da Universidade Federal da Bahia. A partir da análise das suas duas redes sociais (Facebook e Instagram) foi possível coletar que eles se intitulam através de três palavras-chave: *Quilombo de Quilombos, Diaspóricos e Decoloniais*. As páginas nas redes estão ativas desde o ano de 2017, não sendo possível localizar o ano exato de surgimento desse coletivo. Por outro lado, de acordo com Dandara, estudante entrevistada que faz parte do Codequi, ela não saberia responder quando o coletivo surgiu, pois, quando chegou na universidade, no semestre 2016.2 o coletivo já existia, logo entende-se que 2017 seja o ano de organização nas redes sociais. Houve tentativas de contato com outros estudantes que fazem parte do coletivo e que já estavam há um tempo maior, entretanto, entendendo o cenário de pandemia, foi dificultoso. Os diálogos foram iniciados via Whatsapp, mas não culminou para um processo de entrevista. Desta forma, a pesquisa se manteve a partir dos dados encontrados. Dandara afirma que seu encontro com o Codequi foi estabelecido no ato da sua matrícula, afirma:

Quando eu encontrei o Codequi foi no ato da minha matrícula, eu ainda não conhecia o coletivo, não sabia que existia aqui na universidade e, no momento da minha matrícula eles estavam acompanhando os calouros. Então, eles estavam auxiliando, dando instruções de como proceder com relação à bolsa, com relação aos auxílios também (DANDARA, Codequi, 2022).

A fala de Dandara suscita o que foi encontrado a partir da página de Facebook do coletivo, o acompanhamento dos e das estudantes é realizado desde o processo de inscrição destes nos cursos da UFBA. Em uma publicação realizada no dia 16 de março de 2018 é redigido um texto com orientações aos selecionados para matrícula da primeira chamada do edital da seleção especial para aldeados e quilombolas da UFBA de 2018.1. Em outra publicação no dia 02 de abril de 2018 há uma chamada de atenção aos estudantes que são candidatos ao processo seletivo da UFBA:

Figura 1 - Chamada aos Candidatos Quilombolas



Fonte: Facebook do Codequi (<https://www.facebook.com/codequi/>)

Esse processo de acompanhamento revela um olhar da atuação desse coletivo de fora para dentro da universidade. De acordo com Dandara, ao entrar na universidade e ser recepcionada pelos estudantes que compõe o coletivo, é realizado uma chamada para fazer parte das reuniões e compor o grupo, afirma:

[...] eles fazem chamadas para participar das reuniões. Infelizmente eu nunca conseguia participar porque era sempre no final da semana, e nos finais de semana eu sempre viajava para ver meus pais, mas antes da pandemia eles sempre faziam e as reuniões eram quinzenais, se eu não me engano. (Dandara, Codequi, 2022).

Na pandemia, esses encontros se mantiveram na modalidade online, Dandara afirma que “foram poucos, geralmente aconteciam por conta da ameaça que a gente sofreu de corte das bolsas.” Esse foi um dos fronts centrais do coletivo no contexto da pandemia da Covid-19, de acordo com Dandara, muitos estudantes perderam suas bolsas. A partir das redes do coletivo não foi possível localizar nada que mobilizasse esse embate, sendo a publicação mais antiga em novembro de 2019 antes da pandemia, retornando no dia 24 de maio, para anunciar a consulta para a Reitoria da UFBA. Esse afastamento no período da pandemia, foi percebido em todos os coletivos, por ser um período conturbado em que muitas pessoas tiveram que lidar com a crise sanitária, social e política de forma específica. Dandara comentou que neste período a PROAE esteve junto no processo de luta para a permanência na universidade,

[...] a PROAE esteve junto com a gente, tentou reverter, alguns estudantes conseguiram permanecer com a bolsa, inclusive eu (risos) consegui permanecer com

a bolsa e sem o coletivo eu acredito que isso não aconteceria. E também tem uma parceria muito grande com os indígenas. Então com relação a esses debates de bolsa, de luta, de ir pra Brasília, brigar... A gente tem muito esse contato com os indígenas, têm essa parceria. (Dandara, Codequi, 2022).

A reflexão de Dandara respondeu um dos questionamentos levantados no roteiro de entrevista: há articulação com outros coletivos dentro da universidade? No caso do Codequi há uma conversa com os estudantes indígenas. Referente aos espaços de compartilhamento de saberes e formas de organização, não foi possível saber a partir da entrevista com a estudante Dandara, mas através do Facebook localizamos chamadas para o I e II encontro Nacional dos Estudantes Quilombolas, mobilizações para o ato de 30 de maio de 2019 no Campo Grande em busca de apoio para a II Mobilização Nacional dos Estudantes Quilombolas e Indígenas em Brasília, nos dias 03 a 07 de junho de 2019. Uma dessas chamadas pode ser visualizada a partir da figura abaixo:

Figura 2 - Chamada para primeiro encontro do Codequi

O COLETIVO DE ESTUDANTES QUILOMBOLAS DA UFBA, CONVIDA:

**"Todas e todos os
quilombolas, em especial os
novos de 2019.1 para o
primeiro encontro do ano."**

Atividades:

**Acolhida dos quilombolas 2019.1;
Apresentação do coletivo;
Ações desenvolvidas pelo coletivo;
Bate-papo interativo e;
Confraternização.**

Juntos nós somos "um quilombo de quilombos."

**Data, sexta feira/22 de março
Horário: às 13h :40min
Local: IGEO - Instituto de Geociências, sala 107-C.**



Fonte: Facebook do Codequi (<https://www.facebook.com/codequi/>)

Sendo assim, o Coletivo de Estudantes Quilombolas (Codequi), se estabelece como um importante ator na entrada e permanência desses estudantes na universidade. Estabelecendo

diálogos do início ao fim, como forma de lutar pelos direitos dos e das estudantes quilombolas e pelo direito à permanência na Universidade.

6.6.2 Coletivo Luiza Bairros

O Coletivo Luiza Bairros, é uma articulação de docentes, discentes e técnicos/as administrativos negros/as da Universidade Federal da Bahia, que atua desde 2016 com objetivo central a denúncia e luta contra o racismo institucional. A partir da entrevista com Luiza, estudante que faz parte do coletivo, foi possível saber como surge o coletivo. Ela explica que no primeiro Congresso da UFBA houve um movimento de que “precisava criar uma frente de discussão sobre o racismo institucional na UFBA e o racismo institucional não só no que dizia respeito aos casos de racismo, quanto também no que dizia respeito às próprias questões, por exemplo, de ações afirmativas”, a partir disso começaram a fazer diálogo com professores negros, e técnicos administrativos negros, e chamou uma conversa com o reitor. A partir dessa reunião com o reitor em que ela informa que ele foi “super arredio, super arisco na conversa”.

Afirma:

[...] ele foi super arisco nessa conversa assim e foi uma cena... foi um momento emblemático inclusive porque você via que ele estava na defensiva porque ele não queria sair realmente desse lugar daquele que era o consenso dentro da Universidade. E a gente estava tirando ele desse lugar. (Luiza, Coletivo Luiza Bairros, 2022).

A partir disso, surge o nome do coletivo, como afirma “demos o nome de Luiza Bairros porque ela foi uma mulher importante no enfrentamento ao racismo institucional. Foi uma mulher importante também na luta em favor das ações afirmativas e ela tinha feito a passagem recentemente, e de algum modo a gente entendeu que a homenagem era justa.” De acordo com Luiza, a participação dos técnicos administrativos no rol do coletivo era interessante “porque eles têm demandas também específicas no que diz respeito ao enfrentamento ao racismo institucional dentro da UFBA.”

A entrevistada afirma que no surgimento do coletivo em 2016, houve o “enfrentamento no que diz respeito à implementação das cotas em todos os programas de pós-graduação de influência e tudo.” No segundo ano, “veio uma outra pausa e depois veio essa pauta sobre os concursos docentes que foi a nossa maior dificuldade.” Esse enfrentamento chegou a ser matéria do Jornal A Tarde no dia 10/06/2018, conforme demonstrado abaixo:

Figura 3 - Matéria para Jornal A Tarde

A TARDE SALVADOR DOMINGO 10/03/2018 **SALVADOR** REGIÃO METROPOLITANA **A5**

DIREITOS Grupo de docentes e funcionários luta por igualdade na Universidade Federal da Bahia

Coletivo aponta que só há 2% de professores negros na Ufba

Universidade admite quadro, mas alega buscar mudança

Por meio das pró-reitorias de Desenvolvimento de Pessoas e de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil, Lorena Oreni e Cassia Maciel, respectivamente, a Ufba reconhece a ausência de professores negros, mas informa que vem tentando reverter o quadro.

Para isto, uma pesquisa iniciada em 2017 e finalizada, intitulada Mulheres Negras no Ensino Superior: Desigualdades de Raça e Gênero na Universidade Federal da Bahia.

Segundo dados preliminares, dos 2.143 docentes, 880 (41,1%) são homens brancos; 136 (6,3%) pardos; e 82 (3,8%) pretos. Na representação feminina: 817 (38,1%) são mulheres brancas; 151 (7%) pardas; e negras apenas 77 (3,6%).

Manifesto
Em 7 outubro de 2016, o Coletivo Luiza Bairros apresentou manifesto com agenda programática para a reversão do que chama de "racismo institucional da Ufba". A primeira implementação do movimento foi a criação de cotas nos programas pós-graduação.

O segundo ponto de pauta do movimento é o enegrecimento do corpo docente, baseado na Lei 2.990 de 2014, que estabelece cotas no serviço público federal.

greccion pelas cotas, desde 2005, mas que "a pirâmide mostra o racismo institucional, que reflete essa estrutura". E o Coletivo surge justamente para combater a situação, ela situa.

Tatiana Emilia Gomes representa uma exceção no corpo docente da Faculdade de Direito, quando, em 2016, fez concurso e tornou-se a primeira professora negra do curso. Tatiana se uniu aos colegas para que mais homens e mulheres negras tenham a mesma projeção.

"Nosso principal enfrentamento é a ampliação da quantidade física de pessoas negras no corpo docente da Ufba, pois de certa forma colabora para o enfrentamento do racismo institucional e coopera para acolher estudantes negros e negras que estão podendo acessar a universidade", diz Tatiana.

Para ela, os estudantes se sentem bem ao serem liderados por semelhantes: "Eles se sentem representados, acolhidos. Recebo várias mensagens de apoio dos alunos, dizendo que a partir de agora podem dialogar com alguém".

Aluna
A máxima de que representatividade importa rege a trajetória acadêmica da estudante Lilaide dos Santos, 27. Aluna do 10º semestre da Faculdade de Direito da Ufba, ela observa que, além de haver um número mínimo de representação negra no corpo docente, a "prática perversa" se reflete na metodologia e bibliografia do curso.

"Ao longo dos semestres só contei um seis professores negros. O espaço é eurocêntrico. Nós só conseguimos construir a faculdade a partir de teorias norte-americanas e europeias", diz, acrescentando que "com esta prática, não há valorização dos conhecimentos produzidos no Brasil, Ásia e África, por exemplo".

Maria Dolores Sousa Rodrigues é mestra e faz doutorado no programa de Literatura e Cultura da instituição. O primeiro programa a garantir a reserva de vagas no processo para distribuição das bolsas.

"O coletivo tenta possibilitar que esse caminho seja aberto. A ausência de professores negros na instituição também influencia na maneira como os alunos estão sendo formados, nos currículos e formas de avaliação", argumenta a mestrande.

AINA SOLEDAD
A TARDE SP

Enegrecer, para o Coletivo Luiza Bairros, vai além de tornar negro, como indica o dicionário – significa uma alternativa para que mais pessoas negras ocupem o corpo docente, o referencial teórico, quadro de funcionários e de alunos, a fim de combater o racismo institucional na Universidade Federal da Bahia (UFBA).

A Bahia está no 2º lugar no ranking nacional, com 76,3% dos cidadãos autodeclarados pretos e pardos, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2013.

No entanto, isto não está refletido, por exemplo, no corpo docente da principal universidade do estado: levantamento do Coletivo indica que só há 2% de negros entre os três mil professores da instituição.

Desde a fundação
Segundo a docente Denise Carrasosa, do Instituto de Letras, "o racismo institucional está na universidade desde a fundação, em 1956, e estrutura toda a instituição, na medida em que a base é construída de uma forma etnicorracial visível".

"A falta de professores negros influencia na formação dos estudantes"

MARIA DOLORES SOUSA, mostrando

Elas descreve: "No topo, homens brancos de classe média; no corpo docente, mais de 90% de professores (as) brancos (as); entre técnicos e técnicas administrativos existe um híbrido; e, na base, servidores terceirizados que trabalham de maneira vulnerável, a maioria de mulheres negras pobres".

Ela ressalta que o contingente de alunos vem en-

Professora Tatiana: uma exceção no curso de Direito



Fonte: Facebook (<https://www.facebook.com/colet.luizabairros>)

Portanto, de acordo com uma publicação no Facebook do coletivo, eles têm atuado com duas frentes de trabalho:

- 1ª - Proposição de Manifestos à Reitoria para ampliação e efetivação das ações afirmativas na UFBA, bem como para o combate à institucionalidade do racismo na universidade;
- 2ª - Formação política antirracista, através de rodas de conversa e oficinas, no sentido de criar uma ambiência de debate e combate fundamentados para a comunidade acadêmica e extensivos à comunidade negra que deseja se relacionar de modo empoderado com esta universidade pública.

A articulação do Luiza Bairros difere da atuação de outros coletivos, pois, conforme mencionado em outros momentos deste trabalho, o coletivo conta com a participação de professores que já tiveram atuação anteriormente no movimento negro, portanto, a forma de se organizar tem um outro formato, e contando com a articulação com outros atores como professores e técnicos administrativos, percebe-se um adensamento das atividades.

6.6.3 Núcleo de Negros e Negras da UFBA (NNR)

Assim como o Codequi, não foi possível estabelecer uma visão ampla sobre o surgimento, e formas de organização do Núcleo de Estudantes Negros e Negras da UFBA a partir da entrevista com a estudante Napê que faz parte do coletivo. Com a pandemia, o coletivo não manteve suas atividades e até o momento, não retornou. A partir da análise das redes, foi possível perceber uma movimentação maior, a partir do ano de 2019 quando a página no Instagram é criada, sendo esta a única rede do coletivo. De acordo com Napê, com a pandemia:

[...] as residências foram deixadas assim à margem do que poderia ter tido um cuidado. Ficou cada um por si, Deus por todos. E aí nesse período a última coisa que dava pra se pensar era de fato estar em coletivo. Parou de ser uma coisa que tinha como reunir as residências em prol de algo, e ficou uma questão de luta pela vida mesmo. E foi desesperador bora dizer assim, porque você mora numa casa onde as responsabilidades são individuais e não coletiva então a UFBA se eximiu da responsabilidade mesmo entendendo que havia essa necessidade, eles fizeram minimamente o que tinham que ter feito, ia ceder uma coisa ou outra, e aí os coletivos daqui que não era só esse inclusive, tinham outros... ficaram entregues. E aí até agora não houve nenhum tipo de movimentação para esse retorno. (NAPÊ, NNR, 2022).

Essa fala da Napê remonta o cenário desesperador que a pandemia instaurou para muitos estudantes. Questionada sobre as pautas principais do NNR, Napê salientou que este “era um coletivo de organização desses estudantes negros e negras das residências.” De acordo com ela, as residências são vistas “como algum tipo de privilégio, então, esse grupo de pessoas que dependem das residências não são vistas como prioridade nem para UFBA, nem como outros estudantes, sejam eles assistidos ou não.” Corroborar:

[...] que se entende que tem casa, que tem gás, que tem tudo, mas a estrutura de uma residência é péssima. E aí quando você vê que a maioria desses residentes são pessoas negras, você entende que há uma necessidade de uma mobilização e foi a partir daí que veio a criação desse coletivo. Também pra entender porque a maioria dos residentes são negros porque existe precarização do serviço. (Napê, NNR, 2022).

Desse modo, entende-se a necessidade de uma articulação dos estudantes negros e negras que residem nas residências, visto que, a permanência na universidade depende primeiramente disso, de um local para residir e que seja de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] Quando eu morder a palavra, por favor, não me apressem, quero mascar, rasgar entre os dentes, a pele, os ossos, o tutano do verbo, para assim versejar o âmago das coisas. (Da Calma e do Silêncio, Conceição Evaristo).

Quais contribuições este trabalho traz para a educação? Em *Ensinando a Transgredir*, bell hooks (2017) nos ensina que a teoria pode ser um lugar de cura, que pode ser possível através dela olhar para determinadas situações e lembrar de informações cruciais, de ter respostas a perguntas há tempos não haviam respostas, e de começarmos a pensar criticamente sobre nós mesmos e sobre as circunstâncias que historicamente fomos submetidos. Desta maneira, nossa devoção ao estudo, à vida do intelecto é um ato contra-hegemônico, um modo fundamental de resistir as estratégias brancas de colonização racista. Este é um dos argumentos que sustenta este estudo.

O propósito foi de realizar uma reflexão sobre a fundamental importância das lutas das organizações negras diante das questões raciais no Brasil e seus impactos na educação. Chegando a um *novo* ator político – os coletivos de estudantes negros. Para isso, nos baseamos em cinco pressupostos: 1. Os coletivos de estudantes são atores relevantes no combate ao racismo sistêmico no ensino superior. 2. Como espaços de reivindicação de direitos e lugares os coletivos podem ser pontes para construção de novas subjetividades e identidades. 3. As concepções adotadas por esses coletivos partem de mobilizações do movimento e feminismo negro. 4. Nos espaços de organização as relações entre gênero, raça e sexualidade são tensionadas sistematicamente. 5. As estratégias utilizadas dentro desses espaços fazem parte do ato de reivindicar suas próprias demandas, assim como de tornar-se para definir suas próprias identidades, nomear suas próprias histórias.

A partir da concepção de pedagogias negras delimitada por Sotero, Pereira e Santos (2021), refletiremos sobre o percurso deste trabalho. De acordo com as autoras, as pedagogias negras tratam de experiências formativas nas quais aprender-ensinar-criar não são apenas partes de um processo circular infinito e ininterrupto. São o conhecer, o executar e o sentir vivido pelos sujeitos e grupos sociais negros, são experiências que formam pensamentos e ações estimulando a busca de práticas humanizantes, dos sujeitos em suas diferenças, e humanizadas, para reconhecer os outros em sua diversidade. (SOTERO; PEREIRA; SANTOS, 2021, p.1315). Desse modo, importa olhar para as pedagogias negras dos coletivos de estudantes negros aqui pesquisados, para isso, de acordo com a concepção das autoras, é preciso considerar a

multiplicidade, a complexidade e a interdependência das experiências vividas por pessoas negras na diáspora.

Apoiada na concepção das autoras, compreendemos que a multiplicidade de cada coletivo descrito aqui, se apresenta pelas suas pautas de reivindicações, pela construção histórica de cada um, e pelas ações tomadas pelos sujeitos organizados, o que possibilita compreender como cada um age diante das situações de conflitos e necessidades dos sujeitos que compõe ou não os coletivos. A complexidade aponta para os modos de aprender, ensinar, formar seus pensamentos e compartilhar saberes. E a interdependência, figura na “reciprocidade nas pautas de reivindicação, projetos de mudança e novas maneiras de fazer nos processos de formação humana que dialogam entre si ao buscarem direitos e condições de vida dignos para as populações negras.” (SOTERO; PEREIRA; SANTOS, 2021, p.1315).

Dessa forma, os coletivos são atores importantes para a permanência simbólica dos estudantes negros na universidade. Entendendo permanência simbólica como as possibilidades que os estudantes têm de vivenciar a universidade, identificar-se com outros estudantes negros e ser reconhecido por estes, e, portanto, aquilombar-se em coletivos. Estes coletivos reivindicam o racismo estrutural, a permanência na universidade, os modos de saber e ensinar, as narrativas criadas sobre a população negra, o reconhecimento das suas diversidades, as violências silenciosas vivenciadas, e coletivamente se apoiam para contornar todas essas demandas, e a partir disso apontam para o que talvez possamos estabelecer como uma pedagogia dos coletivos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALMEIDA, Wilson Mesquita de. Estudantes com Desvantagens Econômicas e Educacionais e Fruição da Universidade. **Dossiê**: Caderno CRH, v. 20, n. 49, p. 35-46, abril, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-49792007000100004>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

_____. Estudantes com Desvantagens Sociais e os Desafios da Permanência na Universidade Pública. *In*: PIOTTO, Débora Cristina (Org.). **Camadas Populares e Universidades Públicas: Trajetórias e Experiências Escolares**. 1 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021, 274p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Andre; SILVA, Anderson Paulino da. Educação: Raça e Educação: Os elos nas Ciências Sociais Brasileiras. *In*: PINHO, Osmundo Araújo. **Raças: novas perspectivas antropológicas**. Livro Sansone. 2 ed. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei nº 1332, de 14 de junho de 1983**. Dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo primeiro, da constituição da república. 1983. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=190742>>. Acesso em: 11 maio. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: CXXXIV, n. 248, 3 dez. 1996.

BARBOSA, Muryatan Santana. O TEN e a Negritude Francófona no Brasil: Recepções e inovações. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 28, n. 81, p. 172-257, fevereiro, 2013.

BRAGA, Maria L.S.; LOPES, Maria A. (Orgs.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior**. Brasília: Ministério da Educação, SECAD: UNESCO, 2007.

BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luís Felipe. Gênero, Raça E Classe. **Mediações**: Revista de Ciências Sociais. Londrina. vol. 20, n. 2, p. 27-55, 2015.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: As Desigualdades Frente à Escola e à Cultura. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

CAMPOS, Luiz Augusto; JÚNIOR, João Feres. Ações Afirmativas. **GEEMA**, 2021. Disponível em: [Ações afirmativas | Nexo Políticas Públicas \(nexojournal.com.br\)](https://nexojournal.com.br). Acesso em: 15 maio. 2022.

CARVALHO, José Jorge de. O olhar etnográfico e a voz subalterna. **Horizontes Antropológicos**, Brasília, v.7, n. 15, p. 1-30, jul., 2001.

_____. As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas Ciências Sociais brasileiras. **Teoria e pesquisa: Revista de Ciência Política**, São Paulo, v.1 n. 42 e 43, p. 303-340, jan./jul. 2003.

CARDOSO, Fernando Henrique. Pronunciamento do Presidente da República na Abertura do Seminário Multiculturalismo e Racismo. *In*: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos**. Anais do Seminário Internacional. Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria Nacional de Direitos Humanos, 1997.

CARDOSO, Cláudia Pons. **Outras falas: feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras**. 2012. Tese (Doutorado em Estudos de Gênero, Mulher e Feminismo) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

CARVALHO, José Jorge. Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação não negativa. *In*: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas de (coord.). **O Negro na Universidade**. Programa a Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, n.5, 2002.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

_____. Movimento Negro no Brasil: Novos e Velhos Desafios. **Caderno CRH**, Salvador, n. 36, p. 209-215, jan./jun. 2002.

_____. Focalização x Universalização. **Correio Braziliense**, Brasília, 2003.

CARREIRA, Denise; HERINGER, Rosana. Avaliação das políticas de ação afirmativa no ensino superior no Brasil: Resultados e Desafios Futuros. **Nexo Políticas Públicas**, 2021. Disponível em: [Avaliação das políticas de ação afirmativa no ensino superior no Brasil: resultados e desafios futuros | Nexo Políticas Públicas \(nexojournal.com.br\)](https://nexojournal.com.br/). Acesso em: 27 maio. 2022.

CEISARÉ, Aimé; MOORE, Carlos (Org.). **Discurso sobre a negritude**. Coleção Vozes da Diáspora Negra, Volume 3, Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

CORREA, Sílvio M. de Souza. O Negro e a Historiografia Brasileira. **Revista Ágora**. Santa Cruz do Sul, n. 1, 2000.

COSTA, Jurandir Freire. Prefácio. *In*: SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

COSTA, Lia Keller Ferreira da. Os Coletivos de Estudantes Negros/as e a Luta contra as Hegemonias do Saber nas Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 14, n. 39, p. 251-271, 2022. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/1390>> Acesso em: 13 jun. 2022.

COSTA, Sérgio. Política, esfera pública e novas etnicidades. **Revista Interthesis**, v. 2, n. 1, 21 p, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/660>. Acesso em: 16 abril 2022.

CRENSHAW, Kimberlé. A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero. *In: Acaoeducativa.org.br. (Org.), Cruzamento: Raça e gênero. Brasília, DF: Ação Educativa, 2004.*

CRUZ E SOUZA, João de. **“O emparedado”**. *Obras*, São Paulo, Cultura, 1943.

CUTI, Luiz Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: Alguns Apontamentos Históricos. **Tempo**, Niterói, n.23, p. 100-122, 2007.

_____. Um "templo de luz": Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 39, p. 517-534, 2008.

_____. A redescoberta da África: o Grupo de Trabalho de Profissionais Liberais e Universitários Negros. **Acervo**, v. 33, n. 1, p. 101-127, 4 dez. 2019.

_____. Ações afirmativas para negros no Brasil: O Início de uma Reparação Histórica. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29. Maio/Jun /Jul /Ago. 2005.

EVARISTO, Conceição. *Da calma e do silêncio*. 2019.

FACCHINI, Regina; CARMO, Íris Nery do; LIMA, Stephanie Pereira. Movimentos Feminista, Negro e LGBTI no Brasil: Sujeitos, teias e enquadramentos. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 41, e230408, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/ES.230408>>. Acesso em: 14 jun. 2022.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo, Cia Editora Nacional, 2 vols., 1965.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Veronica Toste; VENTURINI, Anna. **Ação Afirmativa: História, Conceito e Debates**. [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190 p. Sociedade e política collection. ISBN: 978-65-990364-7-7. <https://doi.org/10.7476/9786599036477>.

FONSECA, Marcus Vinícius. A população negra no ensino e na pesquisa em História da Educação no Brasil. *In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (Orgs.). A história da educação dos negros no Brasil – Niterói: EdUFF, 2016. 442p.*

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

GILROY, Paul. **O Atlântico Negro: modernidade e dupla consciência**. São Paulo: Editora 34; Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, C. E. Afro-Asiáticos, 2001.

_____. **Entre Campos: Nações, Culturas e o fascínio da Raça**. São Paulo, Annablume, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, v.16, p. 333-361, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000200005>. Acesso em: 12 de abril 2022.

GOLIN, Tau. Os cotistas desagradecidos. **Geledés**, 2014. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/os-cotistasdesagradecidos/>. Acesso em: 09 jun. 2022.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Identidade Negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, [S. l.], v. 9, p. 38-47, 2002. DOI: 10.17851/2317-2096.9.38-47. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17912>. Acesso em: 12 jun. 2022.

_____. Educação e Diversidade Étnico-cultural. *In: Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. 170 p.

_____. Educação, Identidade Negra e Formação de Professores/as: Um Olhar Sobre o Corpo Negro e o Cabelo Crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. (Org.). **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2006. 119p.

_____. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. *In: SANTOS, Boaventura de Sousa Santos; MENESES, Maria Paula. (Orgs.). Epistemologias do sul* – São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 27, n. 1, 2011a. DOI: 10.21573/vol27n12011.19971. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/rbpaec/article/view/19971>. Acesso em: 12 jun. 2022.

_____. O Movimento Negro no Brasil: Ausências, Emergências e a Produção de Saberes. **Política & Sociedade**. v.10, n.18, p. 133-154, 2011b. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-7984.2011v10n18p133>. Acesso em: 17 abril. 2022.

_____. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. 154 p.

_____. O Movimento Negro Brasileiro Indaga e Desafia as Políticas Educacionais. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 11, n. Ed. Especial, p. 141-162, maio 2019. ISSN 2177-2770. Disponível em: <<https://abpnrevista.org.br/index.php/site/article/view/687>>. Acesso em: 13 jun. 2022.

_____. A compreensão da tensão regulação/emancipação do corpo e da corporeidade negra na reinvenção da resistência democrática. **Revista do Centro Sérgio Buarque de Holanda da Fundação Perseu Abramo**, n.17, p. 124-142, 2019. Disponível em: <https://revistaperseu.fpabramo.org.br/index.php/revista-perseu/article/view/301>. Acesso em 29 maio. 2022.

GOMES, Flávio dos Santos. A nitidez da invisibilidade: experiências e biografias ausentes sobre raça no Brasil Republicano. *In: SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade. A República e a Questão do Negro no Brasil*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

GOMES, Joaquim B. Barbosa, (2001). **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Renovar.

GONZALEZ, Lélia. O Movimento Negro na Última Década. *In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos (Org.). Lugar de negro*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982, p. 09-66.

_____. **Por um Feminismo Afro-Latino-Americano: Ensaio, Intervenções e Diálogos**. Rio Janeiro: Zahar, 2020. 375p.

_____. **Primavera para as rosas negras:** Lélia Gonzalez em primeira pessoa. Diáspora Africana: Editora Filhos da África, 1 ed., 2018, 486p.

_____. **Entrevista Lélia Gonzalez.** Jornal Nacional do Movimento Negro Unificado. Salvador, nº19, maio/junho/julho de 1991. Disponível em: entrevista-lelia-mnu.pdf (blogueirasnegras.org). Acesso em: 09 jun. 2022.

GONÇALVES, Ednéia. Prefácio à edição brasileira. *In:* hooks, bell. **Ensinando comunidade:** uma pedagogia da esperança. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021. 300p.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Classes, Raças e Democracia.** São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Editora 34, 2002.

_____. Intelectuais negros e formas de integração nacional. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 271-284, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142004000100023>. Acesso em: 16 abril 2022.

_____. **Racismo e Antirracismo no Brasil.** São Paulo, Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 34ª ed., 1999.

_____; RIOS, Flávia M. Cotas nas Universidades Públicas. **Afro-Ásia**, n. 50, p. 251-256, 2014.

_____.; RIOS, Flávia; SOTERO, Edilza. Coletivos Negros e Novas Identidades Raciais. **Novos estudos CEBRAP**, v. 39, n. 2, p. 309-327, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020004>. Acesso em: 09 jun. 2022.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil.** Rio de Janeiro, Graal, 1979.

HALL, Stuart. **Da diáspora:** identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora da UFMG; Brasília, DF: Unesco no Brasil, 2003.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Quem precisa de identidade? *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, 2000.

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro: IPHAN, n. 24, p. 69-75, 1996.

hooks, bell. **Talking Back:** Thinking Feminist, Talking Black. Boston: South End Press, 1989.

_____. Intelectuais Negras. *In:* **Estudos Feministas.** IFCS/UFRJ – PPCIS/UFRJ – vol.3 nº 2, 1995, p. 465.

_____. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. 2.ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

_____. **Ensinando comunidade:** uma pedagogia da esperança. Tradução: Kenia Cardoso. São Paulo: Elefante, 2021. 300p.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Prefácio. *In:* LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Lucia de Santana. (Org.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007, 358p.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019. 244p

LASWELL, H. D. **Politics**: Who Gets What, When, How. Cleveland, Meridian Books. 1936/1958.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Tradução de Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Belo Horizonte: Editora UFMQ, 1999.

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: Ações Afirmativas no Governo Lula. **Novos estudos CEBRAP**, n. 87, p. 77-95, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-33002010000200005>>. Acesso em: 27 maio. 2022.

_____. **Ações Afirmativas e juventude negra no Brasil**. Cadernos Adenauer, 2015.

LIMA, Stephanie. “Nós Negros e LGBT estamos aqui!”: Raça, Gênero e Sexualidade na Ação Política em Universidades Brasileiras. **Conexão Política**, Teresina, v. 8, n. 1, p. 71-89, jan./jun. 2019.

LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Lucia de Santana. (Org.). **Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco, 2007, 358p.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert. **Manual de estilo acadêmico**: Trabalhos de Conclusão de Curso, Dissertações e Teses. 6. ed. Salvador: EDUFBA, 2019. 158 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, Gretha Leite. A Juventude e os Coletivos: Como se articulam as novas formas de expressão política. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 58–73, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/revistadireito/article/view/8630>. Acesso em: 13 jun. 2022.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada**: pertencimento, criação de saberes e afirmação. Brasília: Liber Livro, 2012. 168p.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCHA ZUMBI. **Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial**: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e a vida. Brasília: Cultura Gráfica e Ed. Ltda, 1996.

MARCONDES, Mariana Mazzini. *et al.* **Dossiê mulheres negras**: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília: Ipea, 2013. 160 p.

MATTOS, Wilson. MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira. (Orgs.). Apresentação. *In*: **Educação, relações étnico-raciais e resistência**: as experiências dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas no Brasil – Assis: Triunfal Gráfica e Editora, 2016.

MATUMBI, Lazzo; PORTUGAL, Jorge Portugal. **14 de maio**. Salvador, Estúdio Massa Sonora: 2019. (07 min 52s)

MELUCCI, Alberto. Um objetivo para os movimentos sociais? Tradução: Suely Bastos. **Revista Lua Nova**, São Paulo, nº 17, 1989.

MESQUITA, Marcos Ribeiro. Movimento estudantil brasileiro: Práticas militantes na ótica dos Novos Movimentos Sociais. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 2003. Disponível em: <http://journals.openedition.org/rccs/1151>. Acesso em: 18 maio. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social**. teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. **Carta de Princípios**. 1978, Disponível em: <https://mnu.org.br/wp-content/uploads/2020/07/CARTA-DE-PRINC%C3%8DPIO-MNU-1.pdf>. Acesso em: 16 maio 2022.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, n. 117, p. 197-217, 2002.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 2 ed. São Paulo, Ática, 1988.

_____. **Negritude afro-brasileira: perspectivas e dificuldades**. São Paulo, Revista de Antropologia, n. 23, p. 109-117, 1990.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

_____. Política de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: SILVA, P. B. G., SILVÉRIO, V. R. (orgs.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: INEP/MEC, 2003, p. 105-123.

_____. Negritude e identidade negra ou afrodescendente: um racismo ao avesso? **Revista da ABPN**, Goiânia: ABPN, v.4, n.8, p.6-14, jul./out. 2012.

NASCIMENTO, Abdias do; NASCIMENTO. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In: Guimarães, Antonio Sérgio A; HUNTLEY, Lynn. **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

OLIVEIRA, Guilherme Santos. **Coletivos de estudantes negros no ensino superior brasileiro: políticas da diversidade e organização política estudantil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

OLIVEIRA, Eduardo Oliveira e. Uma quinzena do negro. In: ARAÚJO, Emanuel (Curadoria) **Para nunca esquecer: negras memórias, memórias de negros**. Brasília, Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 2001, 287p.

ONAWALE, Lande. **Banzo: poesias**. 2. ed. São Paulo: Obelisco, 1965.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Declaração e plano de ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas. Durban, África do Sul, setembro de 2001. Disponível em: <http://www.un.org>. Acesso em: 08 maio. 2022.

ORÍ. Direção: Raquel Gerber. Produção: Angra Filmes Ltda; Fundação do Cinema Brasileiro, São Paulo: Angra Filmes, 1989.

_____. *In*: **ORÍ**. Direção: Raquel Gerber. Produção: Angra Filmes Ltda; Fundação do Cinema Brasileiro, São Paulo: Angra Filmes, 1989.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. **O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE**. Brasília, Distrito Federal: IPEA, 2003. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0996.pdf Acesso em: 12 jun. 2022.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Trajetória e Perspectivas do Movimento Negro Brasileiro**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

_____. Conjuntura nacional e luta contra o racismo no Brasil. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 222, mai./jun. 2020.

PEREIRA, Amílcar Araújo. **O Mundo Negro: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995)**. 2010. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

PINHO, Osmundo Araújo. **Raças: novas perspectivas antropológicas**. Livro Sansone. 2 ed. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder, Eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, E. (Org.). **A Colonialidade do Saber: Eurocentrismo e Ciências Sociais Perspectivas Latino-Americanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-278.

_____. Colonialidade do poder e classificação social. *In*: SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula (orgs.). **Epistemologias do Sul**. Tradução e revisão organizada por Margarida Gomes São Paulo: Cortez Editora, 2010, p.84-130.

_____. Colonialidade, Poder, Globalização e Democracia. **Revista Novos Rumos**, n. 37, 2022. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/novosrumos/article/view/2192>. Acesso em: 7 maio. 2022.

RATTS, Alex. Encruzilhadas por todo percurso: individualidade e coletividade: Movimento Negro de Base Acadêmica. *In*: PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina da (Org.). **Movimento Negro Brasileiro: Escritos sobre os Sentidos de Democracia e Justiça Social no Brasil**. Belo Horizonte: Nandyala Editora, 2009, p. 81-108.

_____. **Corpos Negros Educados: Notas Acerca do Movimento Negro de Base Acadêmica**. **NGUZU: Revista do Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos**, Londrina, v. 1, p. 28-39, 2011.

RIOS, Flávia. **Institucionalização do movimento negro no Brasil contemporâneo**. 2009. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

_____. Movimento negro brasileiro nas Ciências Sociais (1950-2000). **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 12, n. 2, p. 263-274, jul./dez. 2009.

_____. O protesto negro no Brasil contemporâneo (1978-2010). **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 85, p. 41-79, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-64452012000100003>. Acesso em: 15 jun. 2022.

RIOS, Flavia. PEREZ, Olívia; RICOLDI, Arlene. Interseccionalidade nas mobilizações do Brasil contemporâneo. **Dossiê: Lutas Sociais**, v. 22, n. 40, 2018. Disponível: <https://doi.org/10.23925/ls.v22i40.46648>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SANTOS, Boaventura Souza dos. Subjetividade, Cidadania e Emancipação. *In: Pela mão de Alice: O social e político na pós-modernidade*. 3 ed. São Paulo, Cortez, 1997.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: A Permanência de Estudantes Negros no Ensino Superior como Política de Ação Afirmativa**. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SANTOS, Joel Rufino. O movimento negro e a crise brasileira. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n.25, 1985.

_____. A luta organizada contra o racismo. *In: SANTOS, Joel Rufino; BARBOSA, Wilson do Nascimento (Org.). Atrás do muro da noite: Dinâmica das Culturas Afro-Brasileiras*. Brasília: Ministério da Cultura/Fundação Cultural Palmares, 1994, p. 87-146.

_____. (Org.). **Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA, 2012. 284p.

_____. **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA, 2013. 278p.

SANTOS, Milton. **O intelectual negro no Brasil**. *Ethnos* Nº 1 (1), 2002, p. 7-10.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. 554 p. 2008. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008a.

_____. **Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado**. *Revista Estudos Feministas*, v. 16, n. 3, 2008b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300012>. Acesso em: 08 maio. 2022.

SANT'ANNA, Wania. O impacto político-econômico das ações afirmativas *In: GOMES, Nilma Lino (Org.). Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2006. 119p.

SCOTT, J. Experiência. *In: RAMOS, T (Org.). Falas de Gênero*. Florianópolis: Editora Mulheres, p. 21-55, 1999.

SILVA, Ana Célia. Movimento Negro Brasileiro: E sua Trajetória para a Inclusão da Diversidade Étnico-Racial. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 11, n. 17, p. 139-151, jan./jun., 2002.

SILVA, Antonio Cuti. **E disse o velho militante... José Correia Leite**. São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

SILVA, Ana Claudia Cruz da. Ações Afirmativas e Formas de Acesso no Ensino Superior Público: O caso das comissões de heteroidentificação. **Novos estudos CEBRAP**, v.39, n.2, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020005>. Acesso em: 06 maio. 2022.

SILVA, C. B. R. da. AÇÕES AFIRMATIVAS: uma proposta de superação do racismo e das desigualdades. **Revista de Políticas Públicas**, [S. l.], v. 14, n. 1, 2015. Disponível em:

<http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/354>. Acesso em: 9 maio. 2022.

SILVA, Maria Aparecida da. Formação de educadores/as para o combate ao racismo: mais uma tarefa essencial. *In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola.* São Paulo: Selo Negro, 2001b. p. 65-83.

SILVA, Maria Lúcia da. Prefácio. *In: SOUZA, Neuza Santos. Tornar-se Negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social.* 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; 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. 270 p.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate do racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n.117, nov./2002a, p.219-246. São Paulo.

_____. **O lugar da política de ação afirmativa na construção de um novo regime de representação negro-africano no Brasil.** *Revista Educação e Políticas em Debate*, [S. l.], v. 11, n. 1, p. 30–46, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-v11n1a2022-64897. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64897>. Acesso em: 9 maio. 2022.

SILVA, Ana Claudia Cruz da. *et al.* Ações Afirmativas e Formas de Acesso no Ensino Superior Público: o caso das comissões de heteroidentificação. **Novos Estudos CEBRAP.** São Paulo, v.39, n.02, p. 339-347, maio/ago. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.25091/s01013300202000020005>. Acesso em: 15 jun. 2022.

SILVA, Vitor; ADRIANO, Victor. “A gente combinamos de não morrer”: retornar às raízes e (re) construir espaços de afeto para o nosso povo. *In: OLIVEIRA, Vanessa. et al. De bala em prosa: vozes da resistência ao genocídio negro.* São Paulo: Elefante, 2020.

SISS, Ahyas; BARRETO, Maria Aparecida Santos Corrêa; OLIVEIRA, Otair Fernandes de. Processos formativos e as contribuições dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros da UFES e da UFRRJ. **Ed. UFRRJ**, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24344>. Acesso em: 12 jun. 2022.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas:** Uma Revisão da Literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, 20-45p.

_____. **Políticas Públicas: Questões Temáticas e de Pesquisa, Caderno CRH**, [S. l.], v. 16, n. 39, 2006. DOI: 10.9771/ccrh.v16i39.18743. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18743>. Acesso em: 19 jun. 2022.

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se Negro:** as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Linguagem e Letramentos de Reexistências: Exercícios para Reeducação das Relações Raciais na Escola. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 8, n. 2, p. 67–76, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/1908>. Acesso em: 16 jun. 2022.

SOTERO, Edilza Correia; PEREIRA, Ilaina Damasceno; SANTOS, Sonia Beatriz dos. Pedagogias Negras: O antirracismo, o bem viver e a corporeidade. **Revista InterAção**, Goiânia, v. 46, n. 3, p. 1314–1329, 2021. DOI: 10.5216/ia.v46i3.70669. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/70669>. Acesso em: 17 jun. 2022.

_____. Transformações no Acesso ao Ensino Superior Brasileiro: Algumas implicações para os diferentes grupos de cor e sexo. *In*: MARCONDES, Mariana Mazzini et al. **Dossiê mulheres negras**: retrato das condições de vida das mulheres negras no Brasil. Brasília: Ipea, 2013. 160 p.

TARROW, Sydney. "**Movimenti e organizzazioni sociali: che cosa sono, quando hanno successo**". Laboratorio Político, vol. 2, n.º 1, 1982.

WARREN, Ilse Scherer. **Movimentos sociais**: um ensaio de interpretação sociológica, 2.ed., Florianópolis, Ed. da UFSC, 1987, p. 13.

WEST, Cornel. **Questão de Raça**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

I – DADOS SOBRE A PESQUISA

- a) **Título:** “Coletivos de Estudantes Negros no Ensino Superior: Novas Formas de Representação Política e Produção de Saberes”
- b) **Objetivo:** No caminho de reflexão sobre os processos de construção de identidade, sobre o que é ser negro e o que é ser sujeito político negro no território acadêmico, sobre a importância dos coletivos de estudantes negros como espaço de formação política e social, sobre os valores e hábitos que refletem o compromisso pela luta política educacional e a real necessidade da organização coletiva, a pergunta central deste trabalho é: Quais os saberes produzidos, articulados e sistematizados que dialogam com as práticas de luta coletiva constituídas dentro desses espaços coletivos de estudantes negros?
- c) **Pesquisador:** Jéssica Caroline Gouveia Santos (Graduanda Pedagogia)
- d) **Orientadora:** Prof.^a. Edilza Correa Sotero

II – ENTREVISTA

1. Perfil do Entrevistado (Formulário)

2. Modelo de Organização:

- 1 O que vocês entendem por coletivos/coletivos de estudantes? Enquanto grupo vocês discutiram sobre essa organização?
- 2 Há diálogos com outros coletivos?
- 3 Qual o objetivo central e inspiração para se organizarem enquanto coletivo?
- 4 Qual o modelo de organização? Tem algum tipo de dinâmica que as pessoas liderem ou esteja à frente de uma situação específica?
- 5 Quais são os seus espaços de encontros? No contexto da pandemia, como vocês se articularam?
- 6 Aproximadamente quantos estudantes fazem parte do coletivo atualmente?
- 7 Como ocorre o engajamento de mais integrantes ao coletivo?
- 8 Quais as principais dificuldades que encontraram ao se firmar enquanto coletivos?

3. Reivindicações e Agenda:

- a) Quais as principais reivindicações e o que foi se alterando com o tempo de mobilizações?
- b) Como é definida a agenda de atuação de vocês?
- c) Para além da agenda de mobilizações, há espaço de trocas/leituras? Quais os principais autores estudados?
- d) No coletivo há debates sobre identidade racial? Sua percepção racial mudou ao entrar na universidade?
- e) Há materiais impressos ou materiais que possam ser disponibilizados?
- f) Você pensa o coletivo como um espaço importante para permanência na universidade?
- g) Para você qual a importância dos coletivos de estudantes?
- h) O que se aprende com os coletivos/organizações?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO

I – APRESENTAÇÃO

- a) **Título:** “Coletivos de Estudantes Negros no Ensino Superior: Novas Formas de Representação Política e Produção de Saberes”
- b) **Mensagem:** Olá, este questionário é parte do movimento de pesquisa no caminho de reflexão sobre a importância dos coletivos de estudantes negros como espaço de formação política e social, sobre os valores e hábitos que refletem o compromisso pela luta política educacional e a real necessidade da organização coletiva. Para isso, faço algumas perguntas iniciais que refletem sobre o perfil do entrevistado, sua trajetória e conhecimento sobre coletivos/organizações. O tempo de resposta será no máximo de 05 a 07 min. Pesquisadora: Jéssica Caroline Gouveia (Graduada Pedagogia/FACED). Orientadora: Prof.^a Edilza Correa Sotero (FACED/UFBA)

II - PERFIL DO ENTREVISTADO:

1. Nome:
2. Em que faixa etária você situa-se?
3. Qual é a cor/etnia com que você se identifica? (Categorias do IBGE).
4. Com qual identidade de gênero você se identifica? Sobre o termo CIS (cisgeneridade: identidade de gênero em concordância ao gênero que foi atribuído no nascimento)
5. Orientação afetivo-sexual:
6. Você mora em qual bairro de Salvador? (Considere sua moradia na cidade de Salvador, mesmo que no momento esteja residindo em outro município.)
7. Atualmente, você está trabalhando?
8. Quantas horas semanais você trabalha?
9. Qual a sua renda mensal aproximadamente?
10. Somando a sua renda com a das pessoas que você mora, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?
11. Você tem filhas/os/es ou dependentes?
12. Como você cursou o Ensino Fundamental:
13. Como você cursou o Ensino Médio:
14. Antes de ingressar na Universidade, você frequentou algum cursinho pré-vestibular?
15. Quantas vezes você prestou Vestibular/Enem?
16. Você é estudante da UFBA de:
 - a. Graduação
 - b. Pós-Graduação

III – PÓS-GRADUAÇÃO:

1. Qual seu curso de pós-graduação?

IV – GRADUAÇÃO:

1. Qual seu curso de graduação?
2. Em qual turno você cursa?
3. Em qual período do curso você está?

V – TIPO DE INGRESSO:

1. Cotas
2. Ampla Concorrência

VI – TIPO DE RESERVA DE VAGAS:

1. Em qual modalidade de reserva de vagas você foi selecionado(a)?
2. Você já se sentiu discriminado por ser estudante cotista?

VII – CONTINUAÇÃO

1. Você se integra às atividades de seu curso? (Ex.: Ensino, Pesquisa, Extensão, Iniciação Científica, Centro/Diretório Acadêmico, entre outros).
2. Em qual atividade você se integra? (Ensino, Pesquisa, Extensão, Iniciação Científica, Centro/Diretório Acadêmico, entre outros).
3. Você conhece algum programa institucional de permanência existente na UFBA?
4. Você já se inscreveu no Programa de Assistência Estudantil da UFBA?
5. Você já se inscreveu no Programa Bolsa Permanência do MEC?
6. Você conhece a Lei 12.711/2012, que regulamenta o ingresso nas universidades federais pelo sistema de cotas?
7. O que você conhece sobre a Lei de Cotas?
8. Qual sua concepção sobre as políticas de ações afirmativas?

VIII – SOBRE COLETIVOS AUTO-ORGANIZADOS POR ESTUDANTES NEGROS(AS):

1. Você fez/faz parte de algum coletivo/organização auto-organizada por estudantes negros na Universidade?

IX – FAÇO PARTE DE UM COLETIVO:

1. Como você conheceu o coletivo?
2. Você se considera integrado/a às atividades da comunidade do coletivo?
3. Qual o objetivo central e inspiração para se organizarem enquanto coletivo?
4. Qual o modelo de organização do coletivo?
5. Quais são os seus espaços de encontros?
6. Como ocorre o engajamento/inserção de mais integrantes ao coletivo?
7. Como é definida a agenda de atuação de vocês?
8. O que se aprende com os coletivos/organizações?
9. Você pensa o coletivo como um espaço importante para permanência na universidade?
10. Sua percepção racial mudou depois de começar a fazer parte do coletivo?

X – NÃO FAÇO PARTE DE UM COLETIVO:

1. Você já ouviu falar de coletivos auto-organizados por estudantes negros dentro da UFBA?
2. Tem recordação do nome de algum coletivo?
3. Qual a ideia inicial que você tem sobre um coletivo?
4. Qual o nível de importância você dá aos coletivos de estudantes negros (as) dentro universidade?
5. Você acha que ter coletivos de estudantes negro é importante para permanência de estudantes negros (as) na universidade?
6. Sua percepção racial mudou ao entrar na universidade?