



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS(UFG)/
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT) em implantação
REGIONAL CATALÃO
INSTITUTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

WILSON CARLOS DINIZ

**ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR: UFG-RC/UFCAT – Lei
de Cotas**

**CATALÃO (GO)
2022**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE GEOGRAFIA

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

WILSON CARLOS DINIZ

3. Título do trabalho

ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR: UFG/UFCAT - Lei de Cotas

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a) consulta ao(à) autor(a) e ao(à) orientador(a);
 - b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Ronaldo Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 27/10/2022, às 12:44, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **WILSON CARLOS DINIZ, Discente**, em 31/10/2022, às 16:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3289158** e o código CRC **14314705**.

WILSON CARLOS DINIZ

**ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR: UFG-RC/UFCAT – Lei
de Cotas**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Geografia, Instituto de Geografia, da Universidade Federal de Goiás(UFG)/ Universidade Federal de Catalão (UFCAT) em implantação, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Área de concentração: Geografia e Ordenamento do Território.

Linha de Pesquisa: Dinâmica dos espaços Rural e Urbano.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo da Silva.

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFCAT.

Diniz, Wilson Carlos
ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR :
UFG-RC/UFCAT - Leis de Cotas / Wilson Carlos Diniz. - 2022.
153, CLIII f.

Orientador: Prof. Dr. Ronaldo da Silva.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Catalão, Instituto de Geografia, Catalão, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Catalão, 2022.

1. Lei de Cotas. 2. UFCAT. 3. Geografia. 4. Direito à Educação. 5. Justiça Social. I. da Silva, Ronaldo, orient. II. Título.

CDU 911



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE GEOGRAFIA

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Ata nº 205 da Sessão de Defesa Pública de Dissertação de **WILSON CARLOS DINIZ**, que confere o título de **Mestre em Geografia**, na área de concentração em **Geografia e Ordenamento do Território**.

Observações:

1. Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu Artigo 2º: "Art. 2º - A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação."

2. O PPG encontra-se vinculado à UFG, pois não houve ainda migração pela CAPES à UFCAT (criada pela Lei 13.634 de 20 de março de 2018, por desmembramento da Universidade Federal de Goiás-UFG)

Aos **trinta e um dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e um**, a partir das **14h**, à distância, por videoconferência pelo aplicativo *Google Meet*, realizou-se a Sessão Pública de Defesa de Dissertação intitulada "**ACESSO DE NEGROS AO ENSINO SUPERIOR: UFG/UFCAT - Lei de Cotas**". Os trabalhos foram instalados pelo Orientador, Professor **Dr. Ronaldo da Silva** (IGEO/UFCAT-UFG), com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Professora **Dra. Maria Zenaide Alves** (Educação/UFCAT), membro titular externo; Professor **Dr. Gilmar Alves de Avelar** (Geografia/UFG/UFCAT), membro titular interno. Durante a arguição os membros da Banca Examinadora **não fizeram** sugestão de alteração do título do trabalho. A Banca Examinadora reuniu-se em Sessão Secreta a fim de concluir o julgamento da Dissertação, tendo sido o Candidato **APROVADO** pelos seus membros. Proclamados os resultados pelo Professor Dr. Ronaldo da Silva, Presidente da Banca Examinadora, foram encerrados os trabalhos e, para constar, lavrou-se a presente Ata que é assinada pelos Membros da Banca Examinadora, aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e um, às 16h50m.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Ronaldo Da Silva, Professor do Magistério Superior**, em 13/12/2021, às 10:47, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Gilmar Alves De Avelar, Professor do Magistério Superior**, em 13/12/2021, às 10:51, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Zenaide Alves, Professora do Magistério Superior**, em 13/12/2021, às 12:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2568749** e o código CRC **7F730102**.

Referência: Processo nº 23070.041906/2021-99

SEI nº 2568749

Dedicatória

Ao meu pai, Idalício, que tão cedo partiu dessa vida mas que continua presente em meu coração...

Ao meu irmão Nilson, que partiu tão jovem e que tanto prezava por mim...

À minha eterna fonte de delicadeza, carinho e sabedoria: vó, Aninha ou tia Aninha para amigos e familiares! Está sempre presente em minha vida...

... porque tenho certeza do quanto me amam, me protegem, e, me consolam, assim como permanecem vivos na minha memória... e, por fim, ...

.. ao povo negro!

Agradecimentos

Agradeço, primeiramente, à minha mãe! Minha mãezinha amada, por gerar-me em teu ventre, por me receber de braços abertos nesse mundo tão cheio de maldade e por tudo que fez e faz por mim - e pelo seu infinito amor!

Agradeço ao meu orientador Professor Ronaldo, porque foi/é mais que orientador, um amigo!

Agradeço à minha irmã Ana Paula! Doce, sentimental, estourada, firme, trabalhadora, alegre, marrenta e humana, sempre com infinitas expressões de carinho direcionadas a mim e a nossa mãe.

Agradeço também aos meus amigos especiais:

Branca, Reginaldo, Gabriel, Henrique e a todos os demais amigos!

Ao Programa de Pós-Graduação da UFCAT e seus professores e funcionários!

À vida!

Que vai nos apresentando as coisas...

À Deus!

Por ter me feito da forma que melhor projetou pra mim!

RESUMO

Esta pesquisa busca investigar a implantação de cotas étnico-raciais e sociais na UFG/UFCAT em Catalão (GO). Assim, esse estudo investiga como negros e estudantes de escola pública tem ampliado as perspectivas de acesso ao ensino superior na Universidade pública em Catalão no período 2012-2020. A metodologia se vale de compreender historicamente a exclusão dos negros do ensino em geral e da Universidade em particular e como esse quadro começou a se alterar com a Constituição de 1988, com as cotas na UERJ e na Universidade Federal da Bahia, nos Governos dos presidentes Lula (2003-10) e Dilma (2011-16) sobretudo com a Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas. O objetivo principal desta pesquisa é verificar os efeitos da plena aplicação da Lei de Cotas na UFG-RC/UFCAT. É um tema que demanda conhecimentos de áreas das ciências sociais e humanas, da Geografia, História e do Direito, para complementar a análise. Desse modo, a dissertação apresenta uma introdução, o capítulo primeiro “Da escravidão à liberdade, miséria e esquecimento dos negros no Brasil”, o capítulo segundo “Historiografia da luta: abolição, liberdade, miséria e esquecimento dos negros no Brasil”, o capítulo terceiro “Resistência e Resultados”, no qual se apresenta e se discute alguns dos resultados, e as considerações finais. Apesar dos percalços sofridos, espera-se que este trabalho contribua para manter e fomentar o debate sobre o tema a partir tanto das discussões teóricas quanto dos resultados obtidos, que demonstram a efetivação da Lei de Cotas como direito constitucional de acesso à educação e um dos instrumentos para a diminuição ou erradicação das desigualdades e injustiças sociais na sociedade brasileira.

Palavras-chave: Lei de Cotas, UFCAT, Geografia, Direito à Educação, Justiça Social.

ABSTRACT

This research seeks to investigate the implementation of ethnic-racial and social quotas (Affirmative action) at the UFG/UFCAT in Catalão (GO). Thus, this study investigates how blacks and public school students have expanded the perspectives of access to higher education at the public university in Catalão in the period 2012-2020. The methodology makes use of historically understanding the exclusion of blacks from education in general and from the University in particular and how this situation began to change with the 1988 Constitution, with quotas at UERJ and at the Federal University of Bahia, in the Presidents' Government Lula (2003-10) and Dilma (2011-16) especially with the law 12,711/2012, known as the quota law. The main objective of this research is to verify the effects of the full application of the Quota Law in the UFG-RC/UFCAT, without considering, however, any changes that occurred in the process. As it is a topic that requires knowledge from the fields of social and human sciences, this study used geography, history and law to complement the analysis. Thus, the dissertation presents an introduction, the first chapter "From slavery to freedom, misery and forgetfulness of blacks in Brazil", the second chapter "Historiography of the struggle: abolition, freedom, misery and forgetfulness of blacks in Brazil", the chapter third, "Resistance and Results, in which some of the results and final considerations are presented and discussed. Despite the setbacks suffered, it is expected that this work contributed to maintain and foster the debate on the topic based on both theoretical discussions and the results obtained, which demonstrate the effectiveness of the Quota Law as an effect of the constitutional right of access to education as one of the instruments for reducing or eradicating social inequalities and injustices in the territoriality of Brazilian society.

Keywords: Quota Law, UFCAT, Geography, Right to education, social justice.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Cidades de origem dos estudantes ingressantes na UFG-RC/UFCAT	116
Figura 2 - Vista aérea da entrada principal do Campus da Regional Catalão	117
Figura 3 - Vista aérea do espaço físico da UFCAT, instalações da parte superior, sentido entrada principal.....	118
Figura 4 - BRASIL: Origem dos Estudantes da UFG-RC/UFCAT de 2009 a 2020.....	120
Figura 5 - Porcentagem de nº de cidades brasileiras de onde afluíram estudantes para a UFG-RC/UFCAT de 2009 a 2020	121
Figura 6 - Porcentagens de alunos do ensino médio de escolas públicas e privadas de Catalão-GO de 2009 a 2020.....	129

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - As categorias de classificação de cor/raça empregadas nos censos nacionais	94
Tabela 2 - Regime Gradativo de Implementação de Ações Afirmativas na UFG	106
Tabela 3 - Tipo de estabelecimento em que os aprovados na UFG cursaram o Ensino Médio.....	108
Tabela 4 - Números de alunos por ano e por estados antes e após a Lei de Cotas.....	122
Tabela 5 – Quantidade por ano e total e média de Matrículas na Graduação por Cor/Raça Na UFG-RC/UFCAT - 2009 A 2012	124
Tabela 6 - Quantidade e Porcentagem de Matrículas na Graduação por Cor/Raça na UFG/UFCAT - DE 2012 A 2020	126
Tabela 7 – Quantidade de alunos pretos e pardos (negros) por curso na UFG-RC/UFCAT de 2009 a 2020 na UFG-RC/UFCAT	128
Tabela 8 - Porcentagem Cor/Raça e Tipo de Escola de origem de alunos que ingressaram na UFG-RC/UFCAT - 2009 a 2020	130
Tabela 9 - Porcentagem de Alunos de Catalão-GO oriundos de escolas públicas ingressantes na UFG-RC/UFCAT entre 2009 e 2020 e suas informações/declarações sobre Raça/Cor.....	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Tipo de estabelecimento em que estudaram os aprovados nos cursos mais disputados	109
--	-----

LISTA DE SIGLAS

ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino
ASPIM – Associação Nacional de Cidadania
CAAF – Coordenadoria de Ações Afirmativas
CANBENAS – Coletivo de Estudantes Negras(os) Beatriz Nascimento
CEPE – Congresso de Ensino, Pesquisa e Extensão
CESPE – Centro de Seleção e Promoção de Eventos da UnB
CESUC – Centro de Ensino Superior de Catalão
CFPP – Centro de Formação de Professores Primários
CIDARQ – Centro de Informação, Documentação e Arquivo da UFCAT
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUNI – Conselho Universitário da UFG
DEM – Partido Democratas
PDE – Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
EDUCAFRO – Educação e Cidadania de Afro-descendentes Carentes
GESP – Governo do Estado de São Paulo
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INE – Instituto Nacional de Estatística
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação
MEC – Ministério da Educação
MNU – Movimento Negro Unificado
MPMB – Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro
MSU – Movimento dos Sem Universidades
MUCDR – Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial
MNU – Movimento Negro Unificado
NEAAD – Núcleo de Estudos Africanos e Afrodescendentes da UFG
ONU – Organização das Nações Unidas
PIBIC – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PL – Projeto de Lei
PPCor – Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira

PROCOM – Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária da UFG
PROAD – Pró-Reitoria de Administração e Finanças (PROAD) da UFG
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI – Programa Universidade Para Todos
PSD – Partido Social Democrático
PFL – Partido da Frente Liberal
PT – Partido dos Trabalhadores
REUNI – Reestruturação e Expansão de Universidades Federais
SINAPIR – Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial
STF – Supremo Tribunal Federal
TEN – Teatro Experimental Negro
UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas
UFCAT – Universidade Federal de Catalão
UFG – Universidade Federal de Goiás
UFU – Universidade Federal de Uberlândia
UHC – União dos Homens de Cor
UnB – Universidade de Brasília
UNE – União Nacional dos Estudantes
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas
USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
1. DA ESCRAVIDÃO À LIBERDADE DOS NEGROS AFRICANOS E SEUS DESCENDENTES NO BRASIL	24
1.1 DA ESCRAVIDÃO: SUAS ORIGENS	26
1.2 DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL.....	33
1.2.1 A Terra dos Papagaios e seu Colonizador	37
1.3 OS ESCRAVIZADOS NA TERRA BRASIL.....	40
1.3.1 As raízes africanas dos Negros escravizados, a travessia oceânica e seu doloroso desembarque no Brasil	42
1.4 A VIAGEM DE VINDA, A CHEGADA, A DIVA CONTRA A MORTE	45
2 HISTORIOGRAFIA DA LUTA: ABOLIÇÃO, LIBERDADE, MISÉRIA E ESQUECIMENTO DOS NEGROS NO BRASIL	52
2.1 DAS PRIMEIRAS ESCRITAS E A BUSCA DA COMPREENSÃO: O CAMINHO TRILHADO.....	52
2.1.1 Geografia e Direito: De seus objetos de estudos e suas complementaridades	53
2.1.2 Dos objetos de estudo da Geografia e do Direito	55
2.2 ABOLIÇÃO DO PASSADO: ABANDONO DOS NEGROS, AUSÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS, DE TRABALHO REMUNERADO – OS ESQUECIDOS	59
2.3 MOVIMENTO NEGRO: SEU ESPAÇO E LUGAR DE LUTA	66
2.4 O ENSINO PARA A POPULAÇÃO NEGRA NOS PERÍODOS COLONIAL E IMPERIAL NO BRASIL	75
2.5 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E SUAS NORMAS DE GARANTIA DE TRATAMENTO IGUALITÁRIO PARA A POPULAÇÃO NEGRA E PARDA	81
3 RESISTÊNCIA E LUTA.....	87
3.1 O NEGRO: O PRETO E O PARDO. DIFERENTES NUANCES DA DEMOCRACIA RACIAL À BRASILEIRA.....	87

3.1.1 População negra: os pretos e os pardos	92
3.1.2 Questões de cor: muito branco pra ser pardo ou muito pardo pra ser preto?	93
3. 2 LEI 12.711/2012: DA SUA CRIAÇÃO À IMPLANTAÇÃO DAS COTAS DA UFG – REGIONAL CATALÃO E SUAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO.....	97
3.2.1 Da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF 186 DF	99
3.2.1.1 Projeto Passagem do Meio	102
3.2.1.2 Da implantação do Projeto UFGInclui.....	105
3.3 PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA LEI 12.711/2012 E DA COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UFG.....	110
3.3.1 Resoluções do CONSUNI na Graduação: adequações e sobrevivência do UFGInclui frente à Lei 12.711/2012	110
3.3.2 Coordenadoria de Ações Afirmativas – CAAF e Comissão de Heteroidentificação da UFG.....	112
3. 4 A MATERIALIZAÇÃO DA LEI 12.711/2012 NA UFG-RC/UFCAT.....	115
3.4.1 Universidade Federal de Catalão - UFCAT: caracterização no tempo-espaço	117
3.4.1.1 UFG-RC/UFCAT no tempo.....	117
3.4.1.2 A UFCAT no espaço.....	119
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	134
5 REFERÊNCIAS.....	141

INTRODUÇÃO

Neste primeiro parágrafo haverá diversidade: Ciência (sim, ciência, e Geografia mais História e Direito), Filosofia e Arte, em algum grau. Ou ao menos, houve apenas pretensão de fazê-lo ter. O que este parágrafo quer é reafirmar a necessidade do debate democrático, fazer aflorar o essencial: de que toda ciência, filosofia e arte, ou nada disso, que humanos fazemos é humano. Mas, se todos os outros parágrafos desta dissertação forem objetivos, racionalizados, claros, com provas e argumentos, com discursos autorizados, com coerência e com coesão... etc., nem por isso este primeiro é menos essencial ou meramente circunstancial. Tem apenas outra “roupa”. Este tal parágrafo aqui também bem poderia ser o último de toda a dissertação. É uma questão de liberdade e da logicidade das ideias e, não, de paradigmas. Toda a busca em todo o processo deste mestrado, desde antes do início, foi para aprender, saber, analisando o efeito da Lei de Cotas, para pretos e pardos, na UFCAT. Se a pergunta “as cotas raciais para pretos e pardos na UFCAT foram/estão sendo elementos de afirmação e empoderamento desses sujeitos e suas coletividades/comunidades (de sujeitos individuais e de sujeitos coletivos)?” e se sua resposta “sim” bastassem – até bastam, mas poderiam levar à alegação de um reducionismo qualquer – para mostrar e demonstrar a realidade e as consequências da escravidão negra capitalista na modernidade-contemporaneidade nas vidas, nos trabalhos, nos direitos, nos estudos, nas lutas, na cidadania desse grupo e seus descendentes – mas não só deles –, no tempo e no espaço, na sociedade brasileira imersa na globalização, ou, no decorrer da formação socioespacial do Brasil, em que, enfim, o ser humano ocorre em um mundo desumano demais, não seriam necessárias a escrita e a leitura das próximas dezenas de páginas até a contracapa; mas, continuariam necessários e indispensáveis – seja qual for o valor que a eles possa vir a ser dado pelas pessoas que com ideias e fatos deles concordem ou discordem –, porque se fizeram valer a pena pelas grandes almas, livres neles encontradas e reencontradas porque estão/são/foram materializadas em espaços e tempos vários e também pelo conhecimento e reconhecimento de pequenas e vis almas pequenas que, de tão presas – sem jamais desejarem a liberdade – a tantas desumanidades, injustiças, erros, pecados, crimes, todos em tudo e por tudo hediondos, nem parecem, ainda, que por um brevíssimo instante ou vontade, ter tido ou terem um mínimo de humanidade e humanização e que, por isso, não há lugar que as caiba ou que as possa conter nem ninguém que as queira na permanente formação humana. Sigamos apesar delas e longe delas sem não esquecermos, no entanto, que elas existem embora já tenhamos consciência de que elas não podem jamais nos possuir e nos prender – e cessar a nossa respiração, mesmo porque, se tentarem, assim como houve e há, sempre haverá

Resistência. A partir daqui essa introdução segue um modo costumeiro, começando por uma breve apresentação do assunto ou contextualização.

A educação no Brasil, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) está dividida em dois níveis – educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, educação superior –, como assim elaborada na Constituição Federal de 1988, é direito de todos os cidadãos, dever do Estado e também da família. É ferramenta fundamental para o pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e de qualificação para inserção no mercado de trabalho. Porém, em todos os períodos da história brasileira, ela apresentou/apresenta restrições quanto ao ingresso de determinados grupos, em especial, os pretos, pardos e indígenas, em consequência de um longo período de escravidão moderna, finalizado formalmente em 1888, pela Lei Áurea, antecedida por diversos arcabouços legislativos, por exemplo, em 1810, o Tratado de Aliança e Amizade entre Portugal e Inglaterra, que propunha a abolição paulatina da escravidão no Brasil.

A escravidão, no passado, trouxe graves consequências no presente para o povo preto e pardo relacionadas ao trabalho e à educação, especialmente o seu ingresso e permanência nela, tanto na fase fundamental, como na média ou na superior. O Movimento Negro surgiu como campo de resistência e de luta pela implementação de medidas governamentais ou privadas (do próprio movimento) a fim de que pretos e pardos tivessem, e tenham, melhores condições de vida, envolvendo o trabalho digno e o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade.

Dentre tantos movimentos, destaca-se, em especial a Marcha dos Palmares, realizada em Brasília-DF, no ano de 1995 em alusão aos 300 anos do nascimento de Zumbi dos Palmares. Dentre suas conquistas, houve o reconhecimento pelo governo brasileiro como sendo o Brasil um país racista, refutando a tese da democracia racial, que de certa maneira, impediu uma série de ações afirmativas de acesso e inclusão da população preta e parda na educação, em especial, na educação superior, uma redemocratização para torná-la mais acessível a todos os grupos e/ou classes sociais.

Essa pesquisa buscará, analisar o acesso de negros no ensino superior antes e a partir da implantação da Lei Federal de nº 12.711/2012 na UFG-RC/UFCAT. Em linhas gerais, irá verificar se a referida lei se apresenta como uma medida reparadora pelas injustiças para com o povo preto e pardo desde a escravidão e suas consequências na educação e emancipatória para pretos e pardos.

Este estudo faz um recorte territorial e temporal donde a pesquisa foi desenvolvida: a UFG-RC/UFCAT, que se localiza no município de Catalão, no estado de Goiás, e o período de tempo de 2012 a 2020. A Lei de Cotas entrou em vigor em 2012. Porém, neste ano, no momento

da entrada em vigor da lei, a UFG-RC/UFCAT já havia feito o seu processo seletivo, portanto, o efeito dela só seria observado a partir de 2013. Como foram obtidos dados desde 2009 eles também serão utilizados. Vale lembrar que a UFG já vinha adotando políticas de cotas e integração de negros e indígenas desde 2008.

Para o cumprimento dos objetivos propostos, definiu-se que esta pesquisa é de abordagem qualitativa e de quantitativa. Qualitativa por adotar como técnicas a revisão bibliográfica e o estudo documental, tendo como fontes: livros, teses, dissertações, artigos científicos, filmes, vídeos e documentos como acórdãos, leis, processos jurídicos de vários tipos, dentre outros. Quantitativa porque propõe a coleta de dados obtidos no banco de dados da instituição que serão descritos e analisados em tabelas, gráficos, mapas e quadro.

Por fim, espera-se que a pesquisa resulte em dados quantitativos e qualitativos que colaborem com outras pesquisas que envolvam o tema. A intenção em pesquisá-la parte da vivência pessoal deste pesquisador: filho de pai preto de Minas Gerais e mãe preta do estado de Goiás, pobres, neto de avó materna preta baiana, e avô materno preto, goiano, e avós paternos pretos, mineiros, pobres, nascido aos 05 de junho do ano de 1980, em Catalão (GO), estudante da rede pública estadual do primário ao ensino médio, que perde seu pai aos 06 anos de idade, a partir de então, criado por uma mãe que exerceu funções de empregada doméstica para criar três filhos seus: Ana Paula, Nilson e Wilson (eu), que, na infância, nas ruas da cidade vendeu picolé, laranjinha, abacate, limão, roscas e salgados feitos por minha mãe, em inúmeros finais de semana, vendia-os junto com o irmão, e também nos antigos bingos realizados no Estádio Genervino da Fonseca, além de engraxate, aluno de instituição filantrópica na adolescência e apreciador de música brasileira por, na infância ter ouvido nas rádios AM canções da Jovem Guarda...

Cresço. Aos 17 anos me torno professor de informática na cidade vizinha de Goiandira (GO) e compro meu primeiro violão, me torno músico; participo de diversos festivais musicais e ao mesmo tempo que me torno professor autônomo de informática, depois, servidor administrativo em escolas públicas estaduais de Catalão. Aos 20 anos, auxiliar administrativo em clínica de saúde e aos 21, em instituição filantrópica. Aos 23, professor de violão erudito e ingresso na faculdade de Direito com bolsa parcial. Aos 28, torno-me professor de música na rede pública até dezembro de 2012, mesmo ano em que concluí o curso de Direito mas já trabalhando também como assessor parlamentar na Câmara municipal de Catalão (GO). Em 2013, aos 33 anos de idade, me torno advogado e assessor jurídico da Secretaria de Municipal de Habitação de Catalão (GO) até o ano de 2016, quando inicio a prática forense em escritório

e nela permaneço até a escrita desta dissertação, além de tantas outras vivências como as que tive junto à comunidade congadeira de Catalão até os meus 18 anos de idade.

Considerando-se que, para o alcance dos objetivos, geral e específicos, da pesquisa poderiam ser utilizadas diferentes metodologias e métodos, faz-se necessário determiná-los e estabelecer diferenças. Metodologia é “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”, são “as concepções teóricas da abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade” (MINAYO, 1994, p. 16), ou seja, é o conjunto de procedimentos e técnicas empregado para a produção do conhecimento científico por meio de uma pesquisa (RICHARDSON, 1999). Método, na concepção de Medeiros (2013, p. 32), além dos métodos dedutivo e indutivo, “modernamente, fala-se em dois outros métodos: o hipotético-dedutivo e o dialético. Esses métodos dizem respeito ao raciocínio utilizado”. As pesquisas nas ciências humanas e sociais podem ser realizadas sob referências teóricas (e que serão também metodológicas, ou seja, teórico-metodológicas) do funcionalismo, do estruturalismo, da fenomenologia, da hermenêutica, da arqueogenealogia e da dialética (SEVERINO, 2007) que pode ser chamada apenas de método. Para Moresi (2003, p. 26), “cada um (método) se vincula a uma das correntes filosóficas que se propõem a explicar como se processa o conhecimento da realidade” e, para a presente pesquisa, o método a ser utilizado será o dialético.

A fim de melhor expor a metodologia a ser aplicada, logo em seguida, far-se-á o detalhamento das etapas a serem aplicadas para a obtenção de informações que proporcionem resultados satisfatórios e reais que demonstrem ou que se aproximem da realidade do universo pesquisado.

A pesquisa teórica será desenvolvida com a utilização de livros da área de História, de Direito, da Ciência Geográfica, dentre outras, de artigos científicos, de dissertações, de teses, disponibilizados na internet ou não e que tratem da escravidão implantada no Brasil bem como da sua Abolição, da inclusão social da população negra e da constituição de 1988 e seus desdobramentos nos direitos dos negros, de processos políticos dos governos dos Presidentes Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Vana Rousseff (2011-2016) que levaram à criação da Lei de Cotas também, de como se dava e se dá o encontro e o desencontro das raças no território brasileiro, desde o Brasil Império até o Brasil República dos dias atuais, em suportes físicos e eletrônicos disponibilizados pelas bibliotecas da UFG-RC/UFCAT, da UFG e da Universidade Federal de Uberlândia – UFU.

Com isso, espera-se munir-se de documentos históricos, de fontes diversas, sejam documentos oficiais disponibilizados para o acesso em geral ou particulares, além de documentos legislativos (leis, decretos, resoluções, informativos, etc.), de jornais e matérias

jornalísticas disponíveis na internet, de páginas oficiais, especialmente a do Planalto, por conter compêndio oficial da legislativo nacional, além da utilização de vídeos, enfim, documentos que possam contribuir para o desenvolvimento da pesquisa na intenção de entender o processo de implantação da política de ação afirmativa de reserva de vagas para pretos e pardos na UFG-RC/UFCAT e da implantação da Comissão de Heteroidentificação.

O objetivo geral é compreender o acesso de pretos e pardos na Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão/Universidade Federal de Catalão a partir da Lei 12.711/2012. Os específicos são: analisar se as cotas para pretos e pardos no ensino superior podem viabilizar a entrada e a permanência da população beneficiada e garantir a sua ascensão socioeconômica; identificar se a política de cotas sociais para negros no ensino superior surge como novo paradigma de efetivação de ocupação e de democratização do espaço acadêmico.

Para alcançar os resultados esperados, esta dissertação está estruturada em três capítulos: o primeiro intitulado: Da Escravidão à liberdade dos negros africanos e seus descendentes no Brasil dividido em quatro tópicos e subtópicos; o segundo: Historiografia da luta: abolição, liberdade, miséria e esquecimento dos negros no Brasil, dividido em quatro tópicos; e o capítulo terceiro, intitulado: Resistência e resultados, dividido em quatro tópicos e seus subtópicos. Iniciou-se com a introdução e ao final do trabalho estão breves considerações finais.

Deste modo, deseja-se uma boa leitura e um bom proveito a quem tiver acesso a esta dissertação, além do que espera-se que ela tenha sido, ainda que pequena, uma contribuição ao estudo da inclusão dos Negros no Ensino Superior no Brasil, em particular, em Catalão – GO.

1. DA ESCRAVIDÃO À LIBERDADE DOS NEGROS AFRICANOS E SEUS DESCENDENTES NO BRASIL

Ao iniciar a escrita deste trabalho, ainda com a incerteza de como começá-lo, um ponto se fazia claro e presente: a impossibilidade de realizá-lo sem entender o que foi a escravidão no Brasil, sob os fundamentos da Geografia e do Direito, bem como de seus objetos de estudo, os quais se relacionam. Há pontos congruentes, como, por exemplo, o lugar, como categoria geográfica, o habitat do homem, alvo de suas ações, onde as relações sociais acontecem e se materializam, influencia o Direito Material, o qual surge da necessidade de se estabelecer normas para as diversas relações sociais dos indivíduos, e esse Direito, por sua vez influencia o lugar.

Esta relação, além de necessária para a efetivação do estabelecimento das diretrizes advindas das relações de poder e que não foi percebida senão por causa da formação acadêmica deste pesquisador e do Programa de Mestrado em que se desenvolve a pesquisa, existe antes mesmo de se imaginar a existência deste trabalho. Afirma-se aqui como sendo uma relação “natural”. O próprio fato histórico da Abolição da Escravidão no Brasil, território em que se desenvolveu um processo de escravidão único, com peculiaridades próprias, que o diferencia dos demais acontecidos em outras partes do mundo (GORENDER, 1978), foi antecedido de diversas leis que a regularizavam nas dinâmicas do processo de colonização que sempre culminaram na manutenção do poder dos colonizadores e no domínio do espaço e de seres humanos. Em síntese, não haveria os articulados arcabouços legislativos relativos à escravidão no Brasil se esta não tivesse ocorrido neste espaço-tempo, território e lugar.

Apesar de constantes transformações, a sociedade, em qualquer território, mantém através de suas relações as classes dominantes no poder, na sua porção do espaço geográfico. E mais, arrisca-se a afirmar aqui que não se deve querer entendê-las sem compreender o espaço, objeto primordial de estudo da Geografia, conforme Santos (2008), para quem, ante a necessidade de se fazer relações entre as diversas ciências, deve-se observar o objeto de cada ciência na realidade social. Assim, poder-se-á avançar na produção de conhecimento. São estas relações que se buscou realizar também nesta pesquisa.

Cabe fazer um chamamento quanto ao estudo do espaço, que se apresenta como local de transformações sociais, não ainda apresentando sua definição como se espera fazer no próximo capítulo desta dissertação, mas sim como um ponto chave em que as tramas acontecem e se desenvolvem. Para tanto, utilizamos o pensamento de Santos (2008), que de forma escurrita, nos esclarece que

a sociedade se transforma em espaço através de sua redistribuição sobre as formas geográficas, e isto ela o faz em benefício de alguns e em detrimento da maioria; ela também o faz para separar os homens entre si, atribuindo-lhes um pedaço de espaço segundo um valor comercial: o espaço-mercadoria vai aos consumidores como uma função de seu poder de compra. O estudo do espaço exige que se reconheça os agentes dessa obra, o lugar que cabe a cada um, seja como organizadora da produção e dono dos meios de produção, seja como fornecedor de trabalho (SANTOS, 2008, p. 262).

É desta forma que o autor enxerga o espaço como sendo elemento chave, local de acontecimentos e de materialização da sociedade, revelando-se como uma ferramenta “importante, efetivamente ou potencialmente. Sua importância decorre de suas próprias virtualidades, naturais ou sociais, preexistentes ou adquiridas segundo intervenções seletivas” (SANTOS, 1988, p. 11) e se apresenta como resultante do processo em que o homem, a produção e o tempo exercem cada um seu papel essencial. O primeiro é o responsável direto da organização de seu modo de vida e é também parte que constitui o todo, nos levando a definir o espaço como a totalidade e também como uma relação posicional, nunca acabada, em constante transformação/modificação pelo movimento da prática humana (MOREIRA, 2014).

Neste sentido, conhecer a dinâmica do processo de domínio exercido por um sobre o outro, ou seja, o dominador e o dominado e, especialmente neste trabalho, o escravizador e o escravizado, bem como as relações e as tramas históricas que acabam por querer explicar o passado da escravidão sem, necessariamente, resultar na até então dada e acabada periodização em ciclos, explicação do período de escravidão no território brasileiro, na qual “cada período de dominação de um produto de exportação foi considerado um ciclo, e assim, toda a série histórica resultou articulada pela teoria dos ciclos. Daí a conhecida periodização pelos ciclos do pau-brasil, açúcar, ouro, algodão e café” (GORENDER, 1978, p. 16).

Diferentes autores recorrem à referida teoria na intenção de utilizá-la também como ferramenta para explicação de determinados fenômenos da humanidade, mas também existem outros não adeptos a este entendimento, especialmente, ao se tratar do processo de escravidão exercido no Brasil, como é o caso de Gorender (1978). Ele faz importantes chamamentos à reflexão e, ao mesmo tempo, profere um alerta quanto à pretensão e à consequência em se utilizar da periodização dos ciclos do Brasil, como apta para explicar o referido processo. Este assunto será melhor abordado mais adiante, durante a pesquisa.

Surge então a necessidade de limitar o alcance do estudo teórico e também da nossa escrita sobre o tema escravidão e, conseqüentemente, abolição. Não se trata de grau de importância, mesmo quando elevadas em termos de categoria, mas sim pelo próprio objeto (e objetivo propostos) da pesquisa que é o acesso de negros ao ensino superior, especificamente

na UFG-RC/UFCAT, de Goiás, que se caracteriza como espaço e território delimitado a ser estudado e compreendido pela/na pesquisa como um lugar de relações, de encontro de pessoas, de grupos, que revela as (des)igualdades, mas também e, principalmente, como lugar de produção científica e de conhecimento, de vivências humanas e de projetos que fomentam a transformação socioespacial que ultrapassam sua margem territorial ao alcançar cidadãos e cidadãs para formação educacional e cultural e de seus territórios, pois, “acima de tudo, a base fundamental da explicação vem da produção, isto é, do trabalho do homem para transformar, segundo leis historicamente determinadas, o espaço com o qual o grupo se confronta” (SANTOS, 2008, p. 246).

A transformação ou resignificação de si a que se propõe o indivíduo/grupo, seja na busca de liberdade, de autonomia ou mesmo da afirmação/efetivação do direito à igualdade, seja através do estudo, da sua cultura, da condição social, da raça ou mesmo do gênero, dá-se ao mesmo tempo em que deve ocorrer a necessidade da garantia do direito também de respeitar os demais indivíduos e/ou grupos diferentes. Isso porque os confrontos sociais existem, muitas vezes, pela não aceitação das diferenças, o que contraria as prerrogativas emanadas pelos direitos fundamentais, os quais garantem a manutenção e a pluralidade em qualquer território social e democrático de direito, a fim de consolidar a união dos diferentes, mas ao mesmo tempo, iguais, em direitos e deveres.

Nesta perspectiva, a presente pesquisa retroage (o seu tema, do presente, é o acesso à educação por negros ao Ensino Superior na UFG-RC/UFCAT através das cotas sociais) e se espacializa no tempo passado para experimentar, através das leituras de textos científicos e históricos, alguns procedimentos escravistas antecedentes à Abolição da Escravidão no território brasileiro para que possam servir como primeiras impressões, a fim de melhor entender os possíveis “porquês” que pairam sobre a ação afirmativa deste objeto de estudo, bem como de outras políticas públicas que versem sobre a resignificação dos espaços, até então não ocupados por negros no Brasil.

1.1 DA ESCRAVIDÃO: SUAS ORIGENS

A apresentação, neste trabalho, da origem da escravidão decerto não poderá ser completa. O aprofundamento neste tema demandaria um grande número de laudas, tempo e conhecimentos mais aprofundados da História. No entanto, conhecer um pouco da origem e prática da escravidão se faz necessário pelo fato de haver um esforço conservador, sobretudo no debate público e nas redes sociais, para minimizar a escravidão utilizando como argumento

o fato de que antes da chegada dos europeus na África lá se praticava a escravidão, ou que no Quilombo de Palmares, de Zumbi, também havia escravidão, ou que os índios também faziam escravos. Assim, o que se fará a seguir é uma síntese da história da escravidão para se compreender, que embora ela tenha sido um fato social humano, não foi e não será admissível, em nenhuma circunstância. Para tanto, procurou-se eleger alguns autores como referencial teórico para fundamentar tanto esta como as demais reflexões apresentadas.

Quando se propõe falar sobre a escravidão ou mesmo de seu início, deve-se tratá-la como um sistema que “existiu desde o início da história da humanidade até o século XX, nas sociedades mais primitivas e também nas mais avançadas”, (PATTERSON, p.18 *apud* GOMES, 2019, p. 65). Sobre o processo de escravidão, Bezerra (2012) atribui o seu início aos povos da Mesopotâmia, como os primeiros a se utilizarem do trabalho escravo e a dividirem a sociedade em duas; “a divisão social na Mesopotâmia sempre levou em conta a distinção entre homens livres e escravos, conforme comprovam os registros mais antigos, datando de 4.000 a.C, que descreviam escravos como sendo originalmente prisioneiros de guerra” (BEZERRA, 2012, p. 72).

Havia ainda duas categorias de escravos definidas pelo regime jurídico da época. Na primeira categoria se inseriam os escravos prisioneiros de guerra, dos quais não eram conhecidos qualquer direito. Já, na segunda, as pessoas se tornavam escravas, seja aquelas assim transformadas por decisões judiciais ou mesmo as que se vendiam ou eram vendidas por seus familiares e continuavam dotadas de personalidade jurídica, ou seja, alguns atos jurídicos lhes eram de direito (BEZERRA, 2012).

Desta forma, pode-se afirmar que a escravidão não nasce com a importação de negros africanos para o Brasil, tampouco com a antecedente colonização portuguesa do território colonizado. Inclusive, acerca desta última, é importante destacar que, naquelas condições – em 1500 – “era entendida como que dantes se praticava; falava-se em colonização, mas o que o termo envolve não é mais que o estabelecimento de feitorias comerciais” (PRADO JUNIOR, 1981, p.18).

Nesta métrica, para o autor, no início, a ideia de povoar a América não ocorria a nenhum dos povos da Europa, era somente o comércio que os interessava, o que motivava desprezo pelo então território primitivo e “vazio”. Só mais tarde surge a necessidade de ocupá-lo devido a circunstâncias imprevistas que serão tratadas mais adiante. Ainda se referindo a esta nova perspectiva de ocupação da América por Portugal, o autor relata que o que se queria era

ocupar, não como se fizera até então em terras estranhas, apenas como agentes comerciais, funcionários e militares para a defesa, organizados em simples feitorias destinadas a mercadejar com os nativos e servir de articulação entre as rotas marítimas e os territórios ocupados (PRADO JUNIOR, p.18, 1981).

Essa então necessidade de “povoar”, desencadeada no processo de ocupação, iniciado desde as Capitânicas Hereditárias, passando pela chegada da Coroa Imperial, culminou na implantação da escravidão no Brasil. Avançando sobre o tema “ocupar”, há aqui a necessidade de uma outra reflexão que envolve a continuidade desse processo, desde instituições formadas pela Coroa, passando pelas velhas e pela nova Constituição (1988), até nos territórios das universidades públicas, onde os diálogos acontecem sobremaneira científica.

De certo modo, um novo processo, encabeçado não pelos antigos, mas por “novos colonizadores” na busca de antigos e novos espaços, não necessariamente com a ocupação do espaço pela presença material do indivíduo, mas com novas formas, seja pelo capitalismo, seja pela cultura, seja pelas mídias digitais, seja pela guerra híbrida, fará de um determinado povo (ou nação) e suas instituições em potenciais “novos escravos”.

Entender os mecanismos estruturais da formação da “identidade” de um povo é de suma importância para que se possa compreender o que hoje temos como Nação e, no nosso caso, implica conhecer, antes de tudo, a escravidão: base da formação do povo brasileiro. Assim, na tentativa de compreensão desse processo necessita-se atentar aos desenvolvimentos dos fatos, de como se deu a construção das narrativas, das relações, para que possíveis erros sejam afastados das conclusões obtidas. Santos (1988), especificamente falando desta preocupação, direcionada aos geógrafos, diz que

a geografia deve preocupar-se com as relações presididas pela história corrente. O geógrafo torna-se um empiricista, e está condenado a errar em suas análises, se somente considera o lugar, como se ele tudo explicasse por si mesmo, e não a história das relações, onde o objeto acolhe as relações sociais, e estas impactam os objetos (SANTOS, 1988, p. 21).

Daí a compreensão de que estudar a escravidão é um processo que traz descobertas e (re)descobertas que nos levam a travar um diálogo intenso com diversos autores e narrativas numa ponte de mão dupla por onde trafegam lugar, relações e objeto com maior fluidez e nitidez e, assim, se permitir que a própria história seja capaz de revelar seus meios, utilizados para justificarem seu fim. Poderão ocorrer perdas no caminho, além de se correr o risco de deixar-se romantizar ou ser romantizado(a) por ela mesma.

Ao passar para o outro lado da ponte, é impossível continuar a caminhada sem notar os restos de pegadas de diferentes povos, de diferentes lugares, de diferentes raças e cores, pois “a escravidão nem sempre foi ligada a uma raça ou uma cor de pele [...]” e “pessoas de todas as cores, religiões, culturas e classes sociais eram passíveis de serem escravizadas” (GOMES, 2019, p. 66), como ferramentas em diversas frentes de trabalho: “eram soldados, agricultores, pastores, marinheiros, garis, servidores domésticos, médicos, advogados, professores e ocupavam até mesmo funções às quais um nível cultural elevado era pré-requisito, como no caso de Tiro, secretário particular do orador e poeta Cícero.” (GOMES, 2019, p. 71).

O trabalho de um escravo não se limitava apenas às funções acima descritas. Ele era utilizado em outras diversas funções, quando não dado de presente ou para sacrifício em funerais e até mesmo exibidos nus em arenas para lutar com animais selvagens, como é o caso do Coliseu, na Roma Antiga. Podia ser trocado, dado em empréstimo, penhorado ou entregue como garantia de empréstimos ou mesmo libertado pelo seu senhor, bem como ser treinado para funções específicas, como descreve Gomes (2019, p. 71). Segundo o autor, “Delos, o mais famoso mercado de escravos do Império Romano, [...] era capaz de fornecer escravos treinados de acordo com a demanda do freguês, como músicos, malabaristas, cozinheiros, carpinteiros, ferreiros e ourives”.

Nesta Roma antiga, “a questão acerca da justiça e da moralidade da escravidão transferia-se para o direito. Escravos eram escravos porque o direito assim prescrevia” (BEZERRA, 2012, p. 75). Com a queda desse Império e com o início da Idade Média, estas relações escravistas começaram a dar lugar para um outro modo de produção, denominado feudal,

nos séculos que se seguiram ao colapso de Roma, a escravidão não se desapareceu por completo na Europa, verificando-se nas entranhas da nova sociedade feudal elementos que conservaram rastros da antiga sociedade escravista. No decorrer da Baixa Idade Média, todavia, a escravidão, entendida como sistema de trabalho organizado, deixou de existir no Ocidente europeu, excetuando-se os países mediterrâneos – Espanha, Portugal e Itália. E, mesmo nesses países, a escravidão foi, ao longo do século XIV e início do século XV, tão somente uma instituição urbana, com importância sensivelmente limitada ao conjunto das atividades econômicas; o emprego de cativos em larga escala na produção agrícola, nessas regiões, havia se tornado residual. A reinvenção do escravismo, com o emprego massivo de trabalhadores escravizados para o desempenho de tarefas agrícolas, sobretudo, deve-se aos espanhóis e portugueses, após a segunda metade do século XV, na aurora da era da produção capitalista, com a introdução da produção açucareira nas ilhas atlânticas ocidentais, como Canárias, Madeiras e São Tomé, e no séc. XVI, com a colonização da América (SCHWARZ, pp. 93-94, *apud* BEZERRA, pp. 75-76).

Como diversos povos podiam ser transformados em trabalhadores escravizados, também eram diversas as etimologias da palavra que os caracterizavam, todas derivadas do latim, a citar: *slavus*, termo que designava os povos eslavos, habitantes da região das Balcãs, grande fornecedora de cativos tanto para o Oriente Médio como para o Mediterrâneo. No entanto, muitas sociedades também se organizavam para que seus integrantes originários não virassem escravos dela própria. Assim, mantinham o poder do dominador sobre o dominado, sendo este último, de outro lugar.

Nesta perspectiva, escravo passa a sinônimo de “estrangeiro” ou de “outro”, ou seja, aquele não pertencente ao lugar do grupo social que o domina (GOMES, 2019). Desta forma, leis eram criadas com o intuito de evitar qualquer ameaça de escravidão dentro do próprio grupo. Assim, faziam-nas definindo o lugar e a condição do escravo dentro da própria lei. É o caso, por exemplo, das leis islâmicas que proibiam cativo de fiéis muçulmanos e também da Europa, onde se fazia de tudo para evitar a escravidão de europeus cristãos (GOMES, 2019).

O Código de Hamurabi, de 1772. a.C, determinava que, em casos de fugas, seria condenado à pena de morte quem ajudasse ou desse abrigo a escravos fugitivos e estes eram punidos tendo seu rosto marcado por ferro em brasa com a letra “f” de fuga ou de fujão e, caso matasse seu dono, ele e todos os cativos da “casa” eram assassinados, mesmo que a atitude incorresse em perdas materiais no patrimônio familiar; prevalecia a segurança do Império e, conseqüentemente, a manutenção da escravidão (GOMES, 2019).

Gorender (1978) faz importante observação quanto ao aspecto legislativo escravista, no sentido de que o comportamento de um escravo não deveria transcender à sua condição de coisa perante o seu senhor e os demais homens livres. Mas transcendiam, pelo ato criminoso. Para o autor, este seria o seu primeiro ato humano: o crime e, em consequência, sua responsabilidade penal. Foi esse o momento em que a sociedade reconheceu o escravo como homem, mesmo já sendo incluso no direito das coisas, ficava submetido ao direito penal.

Segundo Paul E. Lovejoy (2019) *apud* Gomes (2019, p 70), “a escravidão era fundamentalmente uma maneira de negar ao forasteiro, ou estrangeiro, o outro, os direitos e privilégios de uma sociedade em particular, de modo que pudesse ser explorado com objetivos econômicos, políticos ou sociais” e “o cativo era uma atividade organizada, sancionada pela lei e pelos costumes” (LOVEJOY *apud* GOMES, 2019, p. 70). Pode-se entender cativo como local de prisão, mesmo que temporária de um ser, alguém, que, subjetivamente, é cativo. No “vocabulário indo-europeu em geral, e no vocabulário latino em particular [...]” cativo é definido como “[...] indivíduo feito prisioneiro (*captivus* = prisioneiro), ainda detido por seu captor ou pelo traficante”, conforme afirma Alencastro (2000, p. 88).

Subjetivando a contigência da liberdade humana, a literatura barroca instalou uma identidade polissêmica entre as duas palavras na língua portuguesa. Todavia, ao codificar o vernáculo seiscentista, Bluteau reitera o corte social e jurídico separando os dois conceitos: *cativo*: “o prisioneiro de guerra, ou preso pelos piratas”, e *escravo*: “aquele que nasceu cativo, ou foi vendido, e está debaixo do poder de senhor” (ALENCASTRO, 2000, p. 88).

Assim, ao retirar o escravo de seu lugar de pertencimento, a escravidão se veste de mais um grau severo de crueldade. Retira o outro do seu lugar e ao mesmo tempo aniquila dentro deste outro o seu próprio lugar, aquele das relações desencadeadoras de seus afetos, de suas afeições, de seus valores intrínsecos à condição de homem e de seu direito natural de vivência, junto àqueles que o ensinaram as suas culturas, suas tradições, os seus costumes e retiram-lhe, ao mesmo tempo, a aprendizagem. Isso pelo fato de que, nas relações, sempre há espaço para reformulação de pensamentos e posicionamentos, espaço de nascimento de nossos conhecimentos e sentimentos mais íntimos transformadores da nossa condição de seres humanos. Mas não há relações humanas.

Segundo Gomes (2019), esse fenômeno deixou marcas físicas visíveis na geografia do planeta. Lugares tiveram suas paisagens modificadas pelo emprego de cativos de diferentes partes e em diferentes locais. Segundo o autor, “o uso da mão de obra cativa foi o alicerce de todas as antigas civilizações, incluindo a egípcia, a grega e a romana” (GOMES, 2019, p. 64). Ainda segundo o autor, as marcas físicas podem ser vistas na Muralha da China construída por aproximadamente um milhão de mãos cativas, nos 639 diamantes minúsculos da coroa de D. Pedro II (Museu Imperial de Petrópolis – RJ) garimpados por mãos de cativos nas terras de Minas Gerais e outras regiões, nos jardins da Babilônia, nos Arcos da Lapa, no Rio de Janeiro, além de constar em documentos antigos, como o caso do livro do Gênesis – Torá judaica e Bíblia cristã –, 37:50, que descreve a venda de José, filho de Jacó por seus irmãos.

Estas marcas deixadas contaram com o auxílio da própria Geografia, utilizada como um instrumento de conquista colonial, que não foi exclusiva de um único país. Santos (2008) é categórico ao afirmar que “houve geógrafos empenhados nessa tarefa, readaptada segundo as condições e renovada sob novos artifícios cada vez que a marcha da História conhecia uma inflexão” e complementa dizendo que “o ímpeto dado à colonização e o papel nela representado por nossa disciplina teria sido um fator de seu desenvolvimento” (SANTOS, 2008, p. 31).

Personagens históricos como Thomas Jefferson, autor da Declaração de Independência dos Estados Unidos e o filósofo grego Aristóteles, autor de frases como “a humanidade se divide em duas: os senhores e os escravos; aqueles que têm o direito de mando, e os que nasceram

para obedecer” (Gomes, 2019, p. 63), para o qual não havia distinção entre animal doméstico e escravo, iguavam escravos a um objeto utilizado nos afazeres do dia a dia, como ferramentas de trabalho empregadas para o esforço físico na intenção de satisfazer as necessidades de seu escravizador (GOMES, 2019).

Segundo o autor, “a escravidão sempre existiu desde o início da história da humanidade até o século XX” e não existe nenhuma região do planeta que não tenha, em algum momento, dado abrigo à escravidão e não há uma única sociedade que não tenha tido, dentre os seus ancestrais, em algum momento, escravos ou donos de escravos. A escravidão

na Idade Média, deu sustentação ao desenvolvimento da Inglaterra, da França, da Espanha, da Rússia, da China e do Japão. Floresceu entre os povos pré-colombianos da América, como os incas, do Peru, e os astecas, do México. Assegurou a prosperidade de Veneza, Gênova e Florença no auge do Renascimento Italiano. A expansão do Islã foi possível mediante a escravidão de milhares e milhares de pessoas (GOMES, 2019, p. 64).

Fica, assim, perceptível que tanto em seu alcance, como no seu processo de existência, a escravidão se molda no tempo, passou e passa por transformações. Em 1725, por exemplo, por decisão imperial, todos os cativos da Rússia passaram de escravos a servos, já não podendo mais serem vendidos ou comprados, mas não foi descaracterizada de sua condição de propriedade dos donos das terras em que viviam e trabalhavam até o fim de suas vidas.

A propósito, Bezerra (2019), ao tecer seu artigo sobre os panoramas da escravidão e do processo de libertação no Brasil, cita importante fragmento da obra de Femenick (2003), no qual o autor vê na Idade Média a transformação do modo de produzir e, conseqüentemente, o emprego de uma nova forma de produção de bens e serviços, até então pautada no modo de produção escravista da Antiguidade Clássica que cede, a partir de então, lugar à servidão, tendo sido a figura do servo – originário do antigo plebeu pobre e do ex-escravo romano ou mesmo aquele antigo invasor nômade de origem bárbara que, ao término das batalhas, fixava-se em algum lugar para produzir. Este servo, homem quase livre, ocupa o lugar do escravo, e permanece na condição de um preso ao seu senhor e à sua terra. Com o fim próximo da Idade Média, retoma-se a escravidão: sob novos pensamentos, molda-se a escravidão moderna.

Essa moldagem revela-se cheia de artimanhas ao passar a envolver, principalmente, a cor da pele para a definição de quem seriam os escravos, num processo paulatino da transformação da escravidão. Gomes (2019, p. 73) conta que, nesse contexto de ideologia racista, eram muitas as fundamentações utilizadas e de diferentes raízes, teológica, filosófica e até de “observações pretensamente científicas que se referiam não apenas às diferenças

relacionadas à cor da pele, mas também a alguns traços anatômicos peculiares dos negros, como o formato dos olhos, da cabeça e do nariz”.

Na transição para a escravidão de negros, entre os anos 1580 a 1600, centenas de escravos gregos, eslavos, turcos, franceses e alemães – classificados como remanescentes tardios da escravidão branca – ainda podiam ser vistos trabalhando, junto aos escravos africanos negros na capital de Cuba, Havana, como também na Cartagena das Índias, atual Colômbia, e na antiga Ilha de Santo Domingo, atualmente Haiti e República Dominicana.

Mas é o novo conceito de escravo, na história da escravidão, que predomina e passa a ser mais implantado na América, em especial, no Brasil, território que se torna local de uma nova forma de exploração de mão-de-obra de pessoas negras cativas, agora, vista como sinônimo de trabalho intensivo, utilizado em diversas plantações e também na mineração. Contudo, reconhece-se que há outros tantos fatos históricos que fazem parte do imenso livro da escravidão. O que se fez aqui resume-se a uma abordagem sucinta, utilizando-se de alguns destes fatos na tentativa da construção deste tópico voltado ao processo da história da escravidão, ou melhor dizendo e parafraseando Gomes (2019), a uma noção de uma das histórias da escravidão para servir de subsídio para a continuidade do estudo do tema.

1.2 DA ESCRAVIDÃO NO BRASIL

Entender o que foi a escravidão implantada no Brasil requer maior atenção. É necessário um olhar mais aguçado sobre pontos peculiares não expostos em livros didáticos e ter em mente que, como ela é parte de um processo, deve-se estar atento também a fatos essenciais deste. Fatos de uma história – que por vezes passam despercebidos, em um segundo plano – formada numa “linha mestra e ininterrupta de acontecimentos que se sucedem em ordem rigorosa, e dirigida sempre numa determinada orientação” (PRADO JUNIOR, p. 13, 1981).

Ao iniciar as primeiras leituras na busca de uma compreensão da história da escravidão no Brasil, veio a necessidade de estar atento também aos discursos, às narrativas dessa linha-mestra que durante séculos, ocultou a depreciação sofrida pelos negros, enquanto raça (coletivamente) e por cada indivíduo, que fazem parte, sim, do povo brasileiro e da história do Brasil.

Caio Prado Jr (1981), em seu livro *Formação do Brasil Contemporâneo*, no capítulo “O Sentido da Colonização”, ao explicar o recorte temporal feito por ele para seu estudo da formação do povo brasileiro, a parte final da colonização, fala da importância de se considerar o todo e a parte que interessa dentro desse todo mas não isolada

[...] partimos de um momento preciso, já muito adiantado dela, e que é o final do período de colônia. Mas este momento, embora o possamos circunscrever com relativa precisão, não é senão um elo da mesma cadeia que nos traz desde o nosso mais remoto passado. Não sofremos nenhuma descontinuidade no correr da história de colônia. E se escolhi um momento dela, apenas a sua última página, foi tão somente porque, já me expliquei na Introdução, aquele momento se apresenta como um termo final e a resultante de toda nossa evolução anterior. A sua síntese. Não se compreende por isso se desprezarmos inteiramente aquela evolução, o que nela houve de fundamental e permanente. Numa palavra, o seu sentido (PRADO JÚNIOR, p. 14, 1981).

Assim, na busca da compreensão da relação entre História e Geografia, considerando as ideias de Caio Prado Júnior, com o conceito de lugar, tem-se uma amostra dessa relação. O lugar, por não ser capaz de explicar tudo por si mesmo, mas a partir das relações sociais que nele ocorrem e que para ele convergem, é geograficamente “uma porção discreta do espaço total” (SANTOS, 1978, p. 156), identificada por um nome. Mesmo a menor de todas as relações sociais e a mais específica delas contém parte das relações que são globais. De acordo com Santos (1988),

mas nenhum lugar pode acolher nem todas nem as mesmas variáveis, nem os mesmos elementos nem as mesmas combinações. Por isso, cada lugar é singular, e uma situação não é semelhante a qualquer outra. Cada lugar combina de maneira particular variáveis que podem, muitas vezes, ser comuns a vários lugares (SANTOS, 1988, p. 21).

No processo de colonização do lugar chamado Brasil, a escravidão moderna pelo emprego da mão-de-obra cativa de negros africanos, uma nova forma de produção, capitalista, e definida por Gorender (1978) como escravismo colonial, foi determinante na sua formação como país com amplas, imensas desigualdades étnico-espaço-sociais que se perpetuaram e chegaram aos dias atuais em diversas formas.

A propósito, Gorender (1978) afirma que a escravidão, como uma categoria social, que por si própria é incapaz de indicar um modo de produção, pois o autor parte do pressuposto de que, sendo ela escravidão doméstica, entendida como aquela existente em vários povos, a sua função era improdutiva. Mas, a escravidão no Brasil passa a ter função produtiva e ela pode dar lugar a dois modos de produção, caso se manifeste como sendo um tipo fundamental e estável de relações de produção, classificados como: escravismo patriarcal e escravismo colonial. A primeira, segundo o autor, seria aquela caracterizada por uma economia predominantemente natural, já a segunda, seria aquela caracterizada pela produção de bens comercializáveis.

Essas duas formas de produção, cada uma por sua vez, levaram à divisão territorial do trabalho, baseada em duas condições diferentes. Na primeira, “as sobras de produção eram postas à troca, numa forma social de relação de espaço em que o valor-de-uso se sobrepunha ao valor-de-troca como forma-valor”, Moreira (2014, p. 54) e esta relação sofre uma inversão a favor do valor-de-troca com o advento do capitalismo e faz com que surja a segunda, “uma nova divisão territorial do trabalho na qual o espaço absoluto cada vez mais se diferencia e se integra dentro da fronteira expandida do espaço relativo” (MOREIRA, 2014, p.54).

A primeira condição estava no contexto da primeira natureza, entendida como o todo, ou seja, recursos naturais não dominados por um único grupo social aos quais é acrescentada toda a ação humana, que seria depois, o que o capitalismo necessitava dominar (meios e trabalho) para a sua expansão e para o seu domínio social e político em todos os lugares. A segunda condição, a reprodução na escala do valor-de-troca, está no contexto da segunda natureza. A segunda sucederia uma terceira, que refere-se a “seu desdobramento na consciência até completar-se na forma da representação racional do conhecimento científico-técnico (MOREIRA, 2014, p. 51).

Como bem afirmou Moura (2004),

a presença de escravos na Europa não configurou ali um modo de produção escravista, ato que se iria verificar nas suas colônias, através de mecanismos impostos pelas metrópoles e códigos negros ou outros tipos de leis. Por isso mesmo, muitos estudiosos denominam o escravismo moderno de escravismo colonial (MOURA, p. 22, *apud* BEZERRA, p. 69).

Portanto, o escravismo colonial foi a base para a implantação, prática e hegemônica do capitalismo. Assim, conforme Prado Júnior e também Gorender, precisa-se, necessariamente desnudar a história, vê-la nua de seu(s) véu(s) – tecidos de tramas e artimanhas banhadas na omissão – e, intencionalmente, recompô-la pela/para a reformulação de seus fatos/acontecimentos, com novos contornos, e não mais aqueles homogêneos, perfeitos, sadios para serem admirados pela história atual presente, posta num pedestal de conformidade para a sua aceitação, não como ela de fato foi, mas como é contada.

História sempre nos remete a acontecimentos do passado e não deixa de ser história mesmo descaracterizada com o surgimento de outras e novas histórias, mesmo que desconfiguradas, mas “cheias” das primeiras, marcas de fatos antigos presentes na história presente, constantes na formação das novas histórias que surgirão, pois “nosso presente anda, mesmo, cheio de passado, e a história não serve como prêmio de consolação. No entanto é importante enfrentar o tempo presente, até porque não é de hoje que voltamos ao passado

acompanhados das perguntas que forjamos na nossa atualidade” (SCHWARCZ, 2019, p. 24-25).

Estudar o tempo presente, às vezes, requer desatar os nós que nos deixam presos aos acontecimentos/posicionamentos morais e normativos, “politicamente corretos”, frutos de narrativas que, se confrontadas com a própria história passada, não se sustentam. Então, analisar e entender o processo de escravidão no território brasileiro implica desnudar as relações sociais de produção atuais e as do passado e colocar como ponto primordial de estudo, o seu principal objeto, a força locomotora do trabalho, o seu antecedente originário que deu condições à causa, o próprio escravizado, para que se tenha uma inversão do enfoque de objeto de estudo, como o proposto por Gorender (1978). Para o autor,

a desobstrução metodológica impõe a inversão radical do enfoque: as relações de produção da economia colonial precisam ser estudadas de dentro para fora, ao contrário do que tem sido feito, isto é, de fora para dentro (tanto a partir da família patriarcal ou do regime jurídico da terra, quanto a partir do mercado ou do sistema colonial). A inversão do enfoque é que permitirá correlacionar as relações de produção às forças produtivas em presença e elaborar a categoria de modo de produção escravista colonial na sua determinação plenamente específica (GORENDER, 1978, p. 21).

Na perspectiva do autor, esta forma proposta de análise carece de um giro de 180 graus para se conseguir focalizar seu objeto – de dentro para fora – e isto significaria não a rejeição dos “integracionismos simplificadores” ou mesmo a inutilidade da visão metodológica de fora para dentro, pois, segundo ele, “com ela foi possível estudar a colonização como ato de colonizar e tudo que o seu processo implicou para a economia europeia” (GORENDER, 1978, p. 21).

A partir de então, o estudo sobre a colonização no território do Brasil salta de patamar e ganha nova dimensão. A explicação do domínio dos brancos sobre os escravos negros no Brasil ganharia nova conotação – antes era explicada unicamente pelos ciclos de processos produção da humanidade – e proporcionaria a ressignificação temporal dos fatos acontecidos no território brasileiro, até então repassados num discurso pronto, o qual já seria o bastante para entender a história da escravidão no Brasil.

Muitos fatos históricos são explicados por narrativas que, por vezes, enaltecem alguns aspectos menos importantes e suavizam outros, mais importantes, de forma a moldar a história, conforme a vontade daqueles que a escrevem/escreveram. Criam-se mitos para a propagação do que é harmônico e sem conflito e afasta-se a necessidade de pensar e repensar o passado com seus acontecimentos, por mais que a realidade mostre o contrário. Tiram-se datas, locais

etc., tudo, para que a história seja repassada como uníssona para fazer sentido em um além do momento de sua elaboração (SCHWARCZ, 2019).

Neste ponto, a história, tanto escrita ou falada, pode utilizar sutilezas linguísticas e vocábulos que se incorporam às narrativas de tal forma que não haveria como se negar o dito, conforme a máxima: eis que “tudo é verdadeiro até que se prove o contrário”. Assim, um pesquisador deve se colocar em um plano distante das histórias e de seus personagens e evitar que uma pesquisa seja maculada de impressões pessoais ou mesmo se perder nos devaneios de seu próprio achismo. Nesse sentido, estar aberto e livre de pré-conceitos torna-se essencial para pesquisar e chegar a um resultado satisfatório, sabendo que as “palavras, obviamente, escondem significados profundos que à primeira vista escapam à percepção de quem as lê ou escreve” (GOMES, 2019, p. 39-40), seja qual for esse resultado.

Em suma, história não serve como bula de remédio para tratar feridas ou chagas abertas de um tempo histórico e nem eliminar “lugares de memória”, “buscar amenizar ou simplesmente anular acontecimentos traumáticos do passado, os quais é preferível tentar esquecer” (SCHWARCZ, 2019, p. 35). Daí a necessidade de conhecer várias histórias, em especial as do processo de escravização de povos negros no Brasil e isso requer, inicialmente, revidar fatos como o da “Terra dos Papagaios”, que envolve o seu processo de descoberta, seu (des)povoamento.

1.2.1 A Terra dos Papagaios e seu Colonizador

Gomes (2019) relata que, na última década do século XV, espiões de governos estrangeiros infestavam a cidade de Lisboa em busca de segredos que pairavam por trás das navegações realizadas por Portugal, razão pela qual o rei Dom Emanuel I proibia, sob ameaça de morte, qualquer divulgação de documentos concernentes às expedições marítimas que dessem o paradeiro de novas terras encontradas pelos portugueses.

A exemplo, carta que Pero Vaz de Caminha havia enviado ao Rei (Carta de Caminha), em 1º de maio de 1500, na qual comunicava a chegada de Pedro Álvares Cabral à Bahia, permaneceu confinada nos arquivos da Torre do Tombo por mais de três séculos, vindo a população a conhecê-la apenas em 1817, com a sua primeira publicação impressa.

Porém, em 1501, circulava na Itália a carta de Matteo Cretico – espião em Lisboa –, endereçada ao doge de Veneza, Agostinho Barbarigo, tida como primeiro documento oficial a respeito do Descobrimento do Brasil, com ampla divulgação, de acordo com Gomes (2019). Em seu relato,

acima do Cabo da Boa Esperança, para oeste, descobriram uma terra nova, a que chamam dos Papagaios, porque encontraram ali alguns papagaios com um braço e meio de comprimento, de várias cores, dos quais vimos dois; julgaram que essa é terra firme porque viram mais e 2 mil milhas da costa e não lhe encontraram fim. Habitam-na homens nus e formosos (FRANÇA, 2012, p. 100).

Em 1503 outra descrição mais detalhada foi endereçada ao florentino Lourenço de Médici. Tratava-se da carta de Américo Vespúcio, que havia sido convocado pelo rei Dom Emanuel I para, em 1501, explorar e mapear as costas daquela terra até então “desconhecida”, à qual, em 22 de abril de 1500, Pedro Álvares Cabral chegara. A repercussão da carta, traduzida para os idiomas italiano, francês, holandês e alemão, foi grande e o continente, até então desconhecido pela Europa, ficou batizado como o nome do autor: América, por séculos, se tornou território de domínio europeu (GOMES, 2019). Ainda sobre o domínio europeu, Abreu (1998), em seu livro *Capítulos de História Colonial*, cita trechos do livro de Costa Lobo em que se descrevem alguns traços do caráter dominante do povo de Portugal no início da era dos descobrimentos e o classifica da seguinte maneira,

o português do século XV era fragueiro, abstêmio, de imaginação ardente, propenso ao misticismo, caráter independente, não constrangido pela disciplina ou contrafeito pela convenção; o seu falar era livre, não conhecia rebuços nem eufemismos de linguagem. A têmpera era rija, o coração duro. As cominações penais não conheciam piedade. A morte expiava crimes tais como o furto do valor de um marco de prata. Ao falsificador de moeda infligia-se a morte pelo fogo e o confisco de todos os bens (LOBO *apud* ABREU, 1998, p. 29).

O autor lembra que o que hoje seria conhecido como atos de violência, naqueles tempos, não tinha a mesma conotação, pois os criminosos estavam sujeitos ao mesmo “mal” que praticavam. No entanto, se o português que praticava a escravidão a partir do sequestro de africanos na terra deles fosse considerado um criminoso e a escravidão um crime, cabe uma reflexão sobre forma de punir, sujeito punido, sujeito vítima. Quem era quem e qual o valor de cada um? A escravidão de africanos praticada pelo português não era considerada crime, portanto, não haveria castigo, punição com “a têmpera rija e o coração duro” (LOBO *apud* ABREU, 1998, p. 30).

O espírito desbravador do português é o que Freyre (2003) traz em sua obra como principal característica que tornaria aquele país e seu povo aptos para a vida tropical e para a formação do Brasil, em decorrência de sua cultura ser influenciada pela cultura europeia e pela africana. Para o autor,

o que se sente em todo esse desadorno de antagonismos são as duas culturas, a europeia e a africana, a católica e a maometana, a dinâmica e a fatalista encontrando-se no português, fazendo dele, de sua vida, de sua moral, de sua economia, de sua arte, um regime de influências que se alternam, se equilibram ou se hostilizam. Tomando em conta tais antagonismos de cultura, a flexibilidade, a indecisão, o equilíbrio ou a desarmonia deles resultantes, é que bem se compreende o especialíssimo caráter que tomou a colonização do Brasil, a formação *sui generis* da sociedade brasileira, igualmente equilibrada nos seus começos e ainda hoje sobre antagonismos (FREYRE, 2003, p. 69).

A formação *sui generis* da sociedade brasileira, conforme sugerida por Freyre (2003), e conforme explicado por Gorender (1978), de fato pode ser tida como única no que se refere ao processo de colonização baseado no modo de produção capitalista com trabalho escravo. Em sua obra, Freyre (2003), faz uma referência de quando esse modo de produção se organizou econômica e civilmente (1532): “já foi depois de um século inteiro de contato dos portugueses com os trópicos; de demonstrada na Índia e na África sua aptidão para a vida tropical” (FREYRE, 2003, p. 65). E continua, em seu relato, observando as mudanças ocorridas no território brasileiro:

São Vicente e em Pernambuco o rumo da colonização portuguesa do fácil, mercantil, para o agrícola; organizada a sociedade colonial sobre base mais sólida e em condições mais estáveis que na Índia ou nas feitorias africanas, no Brasil é que se realizaria a prova definitiva daquela aptidão. A base, a agricultura; as condições, a estabilidade patriarcal da família, a regularidade do trabalho por meio da escravidão, a união do Português com a mulher índia, incorporada assim à cultura econômica e social do invasor (FREYRE, 2003, p. 65).

A docilidade sugerida nas entrelinhas desse discurso sobre o processo de formação da sociedade brasileira, jamais existiu, porque esse processo foi alicerçado na mão de obra escrava. Inicialmente, escravizava-se a força de trabalho dos índios, nativos, e, mais tarde, a de negros raptados do continente africano, a partir da qual Portugal pauta e estabiliza suas atividades econômicas de exportação, não se importando com a forma de trabalho utilizada, mas, sim, tão somente com os valores, com os lucros e a manutenção do domínio do território Brasil.

Prado Júnior (1981, p.13), ao falar sobre o sentido da evolução histórica de Portugal, define-o como uma nova nação europeia que se articula na “evolução geral da civilização da qual fazia parte, no plano da luta que teve de sustentar, para se constituir, contra a invasão árabe que ameaçou num certo momento todo o continente e sua civilização”; uma vez construído, Portugal volta-se para o oeste, para o mar e torna-se grande potência colonial. Nas palavras do autor,

no alvorecer do séc. XI, a história portuguesa muda de rumo. Integrado nas fronteiras geográficas naturais que seriam definitivamente as suas, constituído territorialmente o Reino, Portugal se vai transformar num país marítimo; desliga-se, por assim dizer, do continente e volta-se para o Oceano que abria para o outro lado; não tardará, com suas empresas e conquistas no ultramar, em se tornar grande potência colonial (PRADO JÚNIOR, 1981, p. 13-14).

Assim, Portugal, que na busca de novas áreas comerciais ultramarinas “descobre” a Terra dos Papagaios, nela inicia a história da colonização e da escravidão moderna no Brasil. Mas essa escravidão também é praticada em Portugal. No ano de 1550, “já contava com cerca de 32 mil escravos, entre mouros e negros, que representavam pouco mais de 3% do total de 1 milhão de habitantes” (GOMES, 2019, p. 56). Já nas cidades de Lisboa, Évora, Lagos e Porto, que possuíam feiras de compra e venda de africanos, cerca de 10% de suas populações eram de moradores cativos brancos e negros. Porém, a prática da escravidão em solo português foi acabando e o colonizador a concentrou na Terra dos Papagaios, fértil inclusive, para ser explorada explorando a escravidão.

1.3 OS ESCRAVIZADOS NA TERRA BRASIL

Antes de tratar especificamente sobre a escravidão de negros africanos e seus descendentes no Brasil, é importante rememorar que toda a América foi alvo do processo de escravidão implementada pelos europeus, reservadas as peculiaridades. A escravização no Novo Mundo inicia-se com os indígenas, nativos, e depois prossegue com a dos negros africanos. Foi um processo demográfico catastrófico na história da humanidade. Estima-se que, nos seus primeiros cem anos de implantação, após a chegada de Cristóvão Colombo, na Ilha de Hispaníola, morreram, proporcionalmente, mais pessoas do que em todos os conflitos do século XX.

Estimativas revelam que, em 1420, na Terra havia 450 milhões de pessoas e destas 50 milhões habitavam a América. Entre os anos 1492 – ano da chegada da esquadra de Colombo ao Caribe – e 1600, 40 milhões (quatro quintos, ou 80%) das vidas humanas da América já tinham sido ceifadas. Em 1804 dobra a população mundial, mas, especificamente, na América o número de habitantes diminui drasticamente a apenas 25 milhões de habitantes e nestes já somadas a população negra escravizada do continente africano e os brancos livres e seus descendentes. Territórios mais densamente habitados como os dos astecas e dos incas tiveram sua população praticamente aniquilada (GOMES, 2019).

No Brasil, especialmente, o holocausto não foi diferente. A população que variava entre 3 a 4 milhões de indígenas de centenas de tribos e línguas, em 1808, continuava em 3 milhões, dos quais três quartos eram brancos e seus descendentes e africanos e seus descendentes; os índios eram apenas 20% do que tinham sido, 700 mil (GOMES, 2019).

Todas as regiões do território já eram ocupadas por indígenas entre 12 mil e 16 mil anos antes da chegada dos portugueses na Bahia. Vestígios de sítios arqueológicos encontrados nos Estados de Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul comprovam esse fato. Depósitos de conchas marinhas descartadas por seres humanos, chamados de sambaquis, que medem cerca de 50 metros, de altura, indicavam a existência, que entre 2 e 5 mil anos atrás de humanos na faixa litorânea entre Rio de Janeiro e o Rio Grande do Sul (GOMES, 2019).

Em 1500 dos habitantes cá, suas feições, descritas por Pero Vaz de Caminha, dão conta de eram diferentes dos europeus chegantes e também em outros aspectos, seja a forma de vestir, de falar, a cultura, a religião. Mesmo em se tratando de uma população nativa, um outro, chegando nas terras dessa população, não os isentou da condição de serem apenas diferentes, e os dominou, submeteu-os à condição de objetos.

Caminha, ao dizer em sua carta que “as feições deles é serem pardos, maneira de avermelhados, de bons rostos, bons narizes, bem-feitos. Andam nus, sem cobertura alguma [...] as casas [...] de madeira, e das ilhargas de tábuas, e cobertas de palhas”, anuncia a condição “exóticos”, conforme afirma Gomes (2019). Qualquer que fosse diferente do europeu, caracterizada como homem, ideal, portanto, era condicionado à inferioridade. Os brancos europeus viam e classificavam os demais “povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais europeus em variações menos evoluídas” (ALMEIDA, 2018, p. 20).

A “superioridade” dos europeus também provinha de sua religião, o cristianismo, que queriam impor a toda a humanidade. A primeira percepção de Caminha dos índios brasileiros foi de que eles estariam aptos a serem transformados em cristãos: “parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm nem entendem nenhuma crença” (GOMES, 2019, p. 123). Mas, posteriormente a aplicação do cristianismo aos nativos do Brasil não foi nada dócil. Foi uma guerra.

Segundo Colaço (2012), tratava-se da chamada “‘guerra justa’, com objetivo de ‘salvar’ as almas, erradicar a antropofagia, assim como resgatar os cativos capturados por outros índios” (COLAÇO, 2012, p. 103).

O surgimento das leis envolvendo os povos indígenas no Brasil daquela época não tinha a intenção de torná-los sujeitos detentores de direitos, mas, sim, de poder regularizar a

exploração da sua mão-de-obra indígena e legitimar a usurpação das suas terras, extinguindo seus costumes, suas crenças e sua cultura, conforme Colaço (2012).

1.3.1 As raízes africanas dos Negros escravizados, a travessia oceânica e seu doloroso desembarque no Brasil

A civilização africana, de evolução endógena, com notável progresso nas áreas da agropecuária, do artesanato e nos trabalhos com os metais e, até certo ponto mais adiantada do que a dos europeus daquela época aos poucos foi sendo pervertida pelo tráfico mercantilista, nele inclusos seres humanos para serem escravizados, iniciado pelos portugueses. Os povos africanos praticavam trabalho coletivo, desenvolvido no solo considerado como um bem grupal, “que poderia ser trabalhado por quem dispusesse de braços suficientes para cultivá-lo”, por isso a terra não possuía um “valor econômico próprio, mas sim, o trabalho que nela se realizasse” (GOMES, 2019, p. 159).

Havia na África uma forma de escravidão patriarcal, caracterizada pela inserção e incorporação dos escravos nas tribos, com algumas diferenças de *status*, bem diferente daquela a que os negros escravizados seriam expostos no Novo Mundo.

A escravidão podia ser resultando da guerra entre tribos, da venda de membros da família – em caso de fome –, da punição por cometimento de crimes graves e de dívida. Só nesta última havia a exploração, que contrastava com as outras. Era uma escravidão patriarcal, na qual “de modo geral, a condição de servil atenuava-se na segunda geração e extinguiu-se até a quarta geração” (GORENDER, 1978, p. 134). Também havia “escravidão resultante de disputas políticas, nas quais os perdedores se tornavam cativos dos vencedores, que tanto poderiam usufruir de seus serviços ou vendê-los para mercadores de escravos” (GOMES, 2019, p. 159).

Um rico continente, com uma população basicamente de mesmo número que a da Europa, perfazendo 1/5 da população mundial, a África é transformada no século XVII em um imenso viveiro de força de trabalho escrava para todos os cantos do mundo. Inicialmente uma tribo inimiga de outra era cooptada por portugueses que induziam uma a assaltar outra, capturar seus membros e lhes entregar em troca de artigos da Europa ou da América. No solo brasileiro os bandeirantes agiam de forma semelhante, levando indígenas a se aliar a eles para a caça de outros índios. Os cooptadores fortaleciam os cooptados, na África e no Brasil com armas de fogo. Dessa forma se escreveu uma das mais tristes páginas da história: a caça e a captura de pessoas negras e indígenas para o comércio, a compra e a venda, Gorender (1978).

Conforme Gomes (2019), o “início oficial do tráfico negreiro para a América é marcado por um Decreto datado de 22 de janeiro de 1510, proclamado pelo Rei Fernando da Espanha, na cidade de Valladolid” (GOMES, 2019, p. 106). Não especificava se os escravos capturados no Mediterrâneo deveriam ser brancos ou negros, o que não afasta a preferência por negros, pois, na época, já havia 1.530 escravos de pele escura e 327 brancos espanhóis no Caribe.

Por volta de 1538, já se tinha “notícia da chegada de cativos africanos, embora em pequeno número, na Bahia para cortar pau-brasil. No entanto, oficialmente, “o tráfico sistemático de escravos para o Brasil começou por volta de 1560, várias décadas depois do início do tráfico espanhol” (GOMES, 2019, p. 258). É, conseqüentemente, como será abordado mais à frente, “a venda de seres humanos se tornou a principal atividade econômica na costa da África” (GORENDER, 2019, p. 164). No Brasil, os negros africanos escravizados e seus descendentes, são os personagens que deram/darão sustentação à produção de bens para exportação no período colonial. Na escravidão/escravização de seres humanos, para Gomes (2019),

o cativo é arrancado do seu lugar de moradia, de sua língua, suas crenças, seus laços familiares e seus ancestrais, sua comunidade e seus costumes, uma espécie de desenraizamentos, ou excomunhão da família e da sociedade originais. O resultado é a completa obliteração de sua identidade antiga para a construção de uma nova, dependente e condicionada pelo senhor (GOMES, 2019, p. 69).

Isso é a morte social de uma pessoa. Primeiro era feita a captura, a pessoa virava cativo; depois, vendida ou trocada por mercadoria, virava escrava. Escravo/escravizado, o ser humano negro e seus descendentes tornam-se, mais do que objetos, mercadoria, comprada-vendida-comprada, gerando riqueza e para gerar riqueza para quem os explora. No trabalho na terra, é um instrumento necessário para gerar produtos e ganhos para o enriquecimento do dono da terra, que é seu dono também. Na fase de cativo só gerava valor de uso, mas, na fase de escravo, era mercadoria que geraria bens e capital.

o cativo não custava, não tinha valor atribuído. Era homem motivo de captura para ser trocado por mercadorias que não geravam acúmulo de capital, somente valor de uso. No fim o prisioneiro tornava-se escravo daquele que o adquiriu já com fins de utilizá-lo como mão-de-obra no trabalho escravo a fim de obter acúmulo de bens e de capital. Era o escravo, já no momento de sua aquisição, transformado em mercadoria, em investimento, já “com um custo inicial determinado e com o preço final a ser fixado pela correlação entre demanda e oferta no mercado dado” (GORENDER, 1978, p. 138).

Possuir escravos era uma medida criada pelo branco para o próprio branco dominar o processo de produção de bens e riqueza, dele se beneficiar e se constituir como detentor absoluto do poder; que seria maior pela maior aquisição de terras, pela origem nobre ou burguesia, pela propriedade de maior quantidade de escravos. Poder econômico-financeiro no capitalismo é poder político-social.

Assim, “o modelo colonial brasileiro combinava, portanto, e majoritariamente, mão-de-obra escrava com a grande propriedade monocultura, o personalismo dos mandos privados e a (quase) ausência da esfera pública e do Estado” (SCHWARCZ, 2019, p. 42). E assim se inicia a “construção” do Brasil: de um lado, os dominantes, os colonizadores; os brancos europeus e seus descendentes, de outro, os dominados, os escravos, negros e seus descendentes da África. Entre ambos, os jesuítas, pois seria excessivo julgar que a legitimação do comércio/tráfico de pessoas decorre-se exclusivamente da política colonial da Coroa e da atividade dos negociadores negreiros. Boa parte dos missionários e, singularmente, os jesuítas, da África e da América portuguesa, tiveram um papel decisivo nesse processo” (ALENCASTRO, 2000, p. 168).

Se alguém comprava cativos para revender como escravos, se alguém intermediava essa compra, alguém vendia. Africanos vendiam prisioneiros. Sim. Mas, como já se afirmou antes, com objetivos diferentes.

quando vendiam prisioneiros aos traficantes, os africanos não pensavam senão na obtenção de produtos exóticos pelos quais tinham grande estima e que serviam diretamente ao consumo individual ou ao entesouramento. Neste último caso, os chefes africanos se motivavam pela necessidade de reforço do prestígio social através da ostentação ou da redistribuição dos produtos como meio de garantir lealdades”. [...] “o tráfico de africanos apresentava dupla face: do lado dos vendedores africanos, não passava de *escambo* com vistas à obtenção de valores de uso; do lado dos traficantes europeus, era genuíno comércio, intercâmbio de valores de troca, circulação mercantil com o objetivo de lucro. Graças justamente a esta dupla face é que o tráfico negreiro se tornou um dos negócios mais lucrativos da época do mercantilismo (GORENDER, 1978, p. 137).

Numa sociedade já globalizada e capitalista (mercantilismo: primeira fase do capitalismo), muitos indivíduos ou não querem participar dos negócios mais lucrativos e quem participa vai querer aumentar seu lucro sempre. Dessa forma, multiplicam-se os objetivos e alimentam as ações necessárias ao negócio.

Capitalismo, colonização moderna e escravidão moderna modelam um mundo novo. Essa história e suas histórias são repletas de peculiaridades, o que, como anteriormente já dito, abarcaria a totalidade dos capítulos deste e de muitos outros trabalhos. A intenção, nestas

páginas, desde o início, não é aprofundar nem trazer todos os fatos destas histórias, mas sim apresentar alguns de seus elementos, para que possa, mais à frente, correlacioná-los com a necessidade, as justificativas e as fundamentações jurídicas que legitimaram a criação e implementação de uma política pública, de ação afirmativa, de reserva de vagas, cotas para estudantes negros na UFG-RC/UFCAT.

As histórias, e a História, seus sujeitos envolvendo alguns espaços, territórios e alguns lugares, a Geografia, e as reflexões a partir de outros conhecimentos científicos apresentados até aqui, sobre a escravidão de negros africanos e seus descendentes nas terras brasileiras, trazem/trouxeram novos entendimentos e novas percepções que, inequivocadamente demonstram que “a história não transita em julgado” como os processos judiciais. Há de se exercitar a dialética entre as histórias, com seus inúmeros sujeitos, contadas/faladas, escritas, interpretadas, passadas, presentes, de cá, de lá e de acolá, a fim de se formatar uma sociedade melhor para todos.

Destas histórias, o personagem central teve sua vida traçada por aqueles que justificavam a escravidão pela falta de mão-de-obra não negra para ser empregada nas terras brasileiras pelos que a viam como uma benção, a salvação das almas daqueles pagãos, não convertidos ao cristianismo. Um caminho marítimo, de água e sangue, apresentará o território da escravidão a milhões de negros africanos e seus descendentes, um lugar de não pertencimento: No Brasil.

1.4 A VIAGEM DE VINDA, A CHEGADA, A DIVA CONTRA A MORTE

A saída de um porto e a chegada a outro pode ser muito difícil e perigosa até para quem tem todos os conhecimentos necessários, do longe e do perto, do largo e do estreito, do profundo e do raso, do lá e do cá e do ali, do vento, das correntes marítimas, dos homens, dos instrumentos e recursos da cartografia etc., porque “oceanos são sistemas complexos pautados por ventos e correntes que agem tanto na superfície como nas profundidades e, muitas vezes, em sentidos opostos, afetados por mudanças das estações, fenômenos geológicos e as fases da lua” (GOMES, 2019, p. 97). A experiência, a sorte e a disciplina podem garantir, como de fato garantiram, o êxito das viagens marítimas nos trajetos entre o (Novo Mundo), a Europa, a África, Ásia, Oceania. Foram os portugueses os primeiros a terem o domínio do mar infinito.

Pelo caminho do mar, navios negreiros trouxeram ao Brasil milhões de negros capturados no território africano. Sequestrados, esperavam até um mês nos portos para serem embarcados para a longa viagem. Muitos morriam antes do embarque. Seus corpos eram

arremessados nas praias, nos rios ou nos esgotos, como o que acontecia na cidade de Benguela até o final do século XVIII. Dos que embarcavam, 10% em média não conseguiam completar a travessia. Seus corpos eram jogados ao mar. Antes, antes na captura e no caminho até a chegada no litoral, 40% a 45% morriam dentro da própria terra africana. Depois, depois chegada na América, 5% morriam durante o processo de vendas e outros 15% nos três primeiros meses nas terras do Novo Mundo¹.

Segundo Gomes (2019), em 350 anos, de 23 a 24 milhões de africanos foram retirados de seus locais de origem até a costa do continente africano. Destes, cerca de 12 milhões morreram sem mesmo ter saído da África. Outro um milhão e oitocentos africanos morreram durante o trajeto marítimo; uma média de 14 mortos por dia servidos para os tubarões, que mudaram suas rotas por causa do tráfico negreiro. O Atlântico foi o grande cemitério. Os navios negreiros passaram a ser chamados também de tumbeiros.

Os dados se confirmam pelos chamados livros dos mortos. O controle do excelente negócio era rígido. Negros africanos eram mercadorias; ocorriam gastos, investimentos e prejuízos. A morte era um prejuízo previsível. As causas das mortes eram diversas, morria-se por doenças, “desintéria, febre amarela, varíola, e por suicídio, se jogando ao mar, e pelo banzo [...] uma paixão da alma a que se entregam que só é extinta com a morte” (GOMES, 2019, p. 48).

A ocorrência de corrupção era frequente nos negócios da escravidão. A fim de evitar pagamento de tributos e impostos devidos ou com taxas mais baixas do que as normalmente cobradas, navios negreiros comandados por portugueses saíam de Angola declarando que seu destino era o Brasil, porque assim podiam evitar qualquer registro oficial da viagem, mas tinham como seu destino final outras terras, onde o preço dos cativos era mais elevado, um negócio informal, clandestino e ilegal, (GOMES, 2019).

Como consequência, há divergências estatísticas sobre a real quantidade de negros africanos comercializados. Os números variam de 13,8 a 20 milhões de pessoas negras vendidas para a América. Em se tratando especificamente do tráfico de escravos para o Brasil, também há divergências sobre a quantidade. Os números variam de 3,3 milhões, como apontados, pelo autor Roberto Simonsen, a 15 milhões, para o autor Pandiá Calógeras. Outras estimativas chegaram ao número de 50 milhões, Gomes (2019)².

¹ Gomes em citação indireta do autor: Joseph Miller, *Way of Death*, pp. 391 e 440.

² Gomes (2019) em citação indireta dos autores: Philip D. Curtin, *The Atlantic Slave Trade: A Census*, p. XV; Jean Marcel Carvalho França, *A Construção do Brasil*, p. 19; Robert Edgar Conrad, *Tumbeiros*, pp. 34-35.

Gomes (2019) traz em sua obra dados relativamente precisos, a partir da análise de informações reunidas e comparadas, quanto aos números de seres humanos que foram embarcados para a travessia do Atlântico rumo ao Novo Mundo. Segundo o autor, 12.521.337 africanos negros em 36 mil viagens entre os anos de 1500 a 1867, foram aprisionados nos tumbeiros. Destes, 10.702.657 chegaram vivos ao solo americano. Morreram 1.867.000 no caminho³ de água e sangue.

Como resultado do tráfico, o Brasil “é atualmente o segundo país de maior população negra ou de origem africana do mundo” (GOMES, 2019, p. 24). O Brasil era a chegada de navios negreiros cheios, mas aqui também era a partida, ou ao menos, a organização de transações. Conforme Gomes, “uma em cada três viagens negreiras era organizada no Brasil, sendo o Rio de Janeiro responsável por 17% delas, seguido pela Bahia, com 15%, e por Pernambuco, com 5%”, (GOMES, 2019, p. 259). Ainda segundo o autor, o Rio de Janeiro se consagrou como o maior porto negreiro da história sendo a chegada e/ou a partida de cerca de 1,5 milhão de escravos entre o século XVI e 1852.

Entre os muitos personagens da história da escravidão, na América do Sul, um membro da Igreja Católica, chama a atenção, trata-se do jesuíta espanhol Pedro Claver, natural da Catalunha, hoje padroeiro da Colômbia, canonizado santo em 1888 pelo Papa Leão XIII, uma raridade na história da Igreja Católica relacionada à escravidão. Para o Papa Leão XIII, santo este quem mais o impressionou depois de Cristo. Em um de seus votos, se comprometeu a ser “sempre escravo dos etíopes”, que era o tratamento genérico dado aos africanos naquela época. Seu voto consistia em dedicar-se a cuidar dos escravos que chegavam abatidos, doentes e feridos pelas correntes e grilhões que os prendiam durante a viagem. Curava-lhes as feridas, dava-lhes alimentos, roupas e conforto espiritual, Gomes (2019).

Claver, ou São Pedro Claver, era uma exceção. Outros personagens, inclusive membros da própria Igreja Católica, justificavam a escravidão como uma oportunidade para os escravos imitarem o sofrimento de Jesus Cristo no Calvário, como é o caso do padre Antônio Vieira, que, conforme Gomes (2019, p. 337) “atribuía o comércio de escravos a um grande milagre de Nossa Senhora do Rosário, porque, segundo ele, tirados da barbárie e do paganismo na África, os cativos teriam a graça de serem salvos pelo catolicismo no Brasil.”

Em um sermão para escravos na Bahia, Vieira afirmou:

³ Gomes (2019) em citação indireta: *The transatlantic Slave Trade Database*, em slavevoyages.org, consultado em 7 de outubro de 2018.

Bem-aventurados vós se soubéreis conhecer a fortuna do vosso estado, e com a conformidade e imitação de tão alta e divina semelhança aproveitar e santificar o trabalho. [...] Em um engenho sois imitadores de Cristo crucificado [...] porque padeceis em um modo muito semelhante o que o mesmo Senhor padeceu na sua cruz, e em toda a sua paixão. (VIEIRA, 1633, p. 101 *apud* GOMES, 2019, p. 338).

Como não era possível negar a existência e a prática da escravidão (escravização de africanos negros no Brasil, Vieira e muitos outros amenizavam-na com discursos. Mas a captura, a escravidão às quais eram submetidos os negros africanos e todo o sofrimento decorrente, somente eles podiam explicar. Mas, a voz deles, a história deles era silenciada. Um ex-escravo que conseguiu falar, Baquaqua, descreveu em sua autobiografia: “ninguém pode retratar seus horrores tão fielmente como o pobre desafortunado, o mísero infeliz que foi confinado em seus portais” e continua [...] “coitado do africano que foi afastado de seus amigos e de sua casa, ao ser vendido e depositado no porão de um navio negreiro, para aguardar ainda mais horrores e misérias em uma terra distante, entre religiosos e benevolentes [...]”, (BAQUAQUA, 2017, p. 52)

Fale, e fale, Baquaqua, conclame, argumente. Sua voz é luta, é resistência

que aqueles “indivíduos humanitários”, que são a favor da escravidão, permitem a tomar o lugar do escravo no porão pernicioso de um navio negreiro apenas por uma viagem da África à América, sem experimentarem mais que isso dos horrores da escravidão; se não saírem abolicionistas convictos, então não tenho mais a dizer a favor da abolição. Mas, acho que suas opiniões e sentimentos relativos à escravidão serão alterados de algum modo. Se não, deixem-nos continuar no curso da escravidão, e cumprir seu tempo trabalhando em um campo de algodão, arroz ou outra plantação. E então, se não disserem pare, basta! acho que devem ser feitos de ferro, sequer possuindo corações ou almas (BAQUAQUA, 2017, p. 52).

Como Baquaqua, milhões foram embarcados, sobreviveram à viagem e chegaram. No trajeto, apenas dois banhos, um enquanto estavam em alto mar e outro pouco antes de entrar ao porto. Conta Baquaqua que a alimentação resumia-se a milho encharcado e cozido; a água somente na quantidade de um quartilho era dada por dia a cada escravo, cerca de 0,665 litro. Para aqueles que presumiam não sobrevier à viagem, ou nunca voltar à liberdade, o mar era o repouso. Nos desesperassem ou se rebelassem, era feito um corte na carne no qual se esfregava pimenta ou punha vinagre, para se pacificarem. Ao desembarcarem ainda agradeciam à Providência – ou melhor se pode dizer hoje, aos orixás – por ter lhes permitido respirar ar puro novamente. Pouco importava naquela altura ser ou não escravo, perante o milagre de ter

escapado dos porões do navio, embora fosse para ser vendido da mesma forma que bois ou cavalos, adequados às necessidades dos compradores, Baquaqua (2017).

Os navios eram verdadeiros depósitos flutuantes de mão-de-obra, cujo valor aumentava de acordo com sua proximidade com o continente americano e a quantidade de escravos a bordo. Por isso, também eram máquinas de guerra devido aos seus canhões e outras armas para a defesa contra piratas, tinham que se defender também contra rebeliões de escravos. Para tanto, barricadas eram armadas para que seus tripulantes pudessem se defender de possíveis insurreições de cativos. As barricadas “consistiam em tábuas pregadas na transversal, tinham buracos por onde as armas seriam disparadas sobre os cativos, impedindo assim que chegassem à ponte do comando e assumissem o controle do navio” (GOMES, 2019, p. 285). Por fim, eram também um presídio. No topo da hierarquia dos tripulantes, estava o Capitão, contratado pelo dono da embarcação ou pelo organizador da viagem.

Em caso de rebelião, providências enérgicas e exemplares eram tomadas, como a do capitão britânico William Snelgrave, que, após o controle de uma revolta de cativos a bordo de um navio que comandava que resultou na morte de um marinheiro branco, chamou para perto de seu navio outras oito embarcações que estavam nas imediações para que todos os escravos assistissem à punição dada ao líder da frustrada rebelião que teve seu corpo pendurado a meia altura do mastro com uma corda amarrada em volta do peito e foi fuzilado, Gomes (2019). Não bastando, após o cadáver ser baixado teve sua cabeça cortada e atirada aos tubarões, justamente para prevenir outras situações semelhantes, tudo porque os africanos tinham a crença de que “o desmembramento do corpo impedia o espírito do morto de retornar à terra de seus ancestrais na África”, conforme explicado por Snelgrave aos demais capitães (GOMES, 2019, p. 2019).

Nos porões dos navios negreiros, subdivididos e adaptados para esse transporte, os escravos eram acorrentados uns aos outros e passavam a maior parte do tempo deitados, muitas vezes de lado por não haver espaço suficiente para deitarem de costas, muitos ali mesmo faziam suas necessidades pela grande dificuldade de chegarem até os tonéis que lhes serviam de latrinas nas laterais dos porões. Desintérias eram frequentes e, com o passar do tempo, a criação de um ambiente fétido e irrespirável era inevitável. A limpeza era feita sempre quando o tempo estivesse bom e ensolarado, barris repletos de urina e excrementos eram jogados ao mar. Porém, para as mulheres escravizadas era ainda bem pior por causa dos assédios e estupros, pois ficavam separadas dos escravos em um compartimento mais próximo ao do alojamento dos tripulantes. A violência começava antes mesmo do embarque no navio onde cada oficial podia escolher uma escrava que lhe serviria durante toda a viagem, tanto na mesa como na cama,

eram divididas entre os oficiais, de acordo com a beleza de cada uma e a preferência de cada um, Santos (2019).

Era “impossível descrever os choros, a confusão, o fedor, a quantidade de piolhos que devoravam aqueles pobres negros. Naquele barco havia um pedaço de inferno. Mas, como os que estão no inferno não têm esperanças de saída, eu me contentaria dizendo que era a nau do purgatório (CALDEIRA, p. 145 *Apud* GOMES, 2019, p. 289). Os alimentos eram sempre os que exigiam preparos simples, como sopas, angus, pratos cozidos, etc., Gomes (2019).

A mandioca era um componente importante na alimentação tanto dos escravos quanto da tripulação. Para cada escravo eram dados por dia durante a travessia “1,8 litro de mandioca, 1/5 de litro de feijão ou milho, farinha feita de *emba* (o coquinho da palmeira-dendê), peixe seco e salgado, carne de boi, baleia, hipopótamo ou elefante”, (ALENCASTRO, 2000, p. 252) e a partir do século XVIII a carne seca e salgada brasileira foi acrescentada ao cardápio, segundo o mesmo autor.

Em meio às tribulações muitos escravos eram acometidos de depressão, mais conhecida como doença do banzo – já explanada em tópicos anteriores – e morriam. As tentativas de greves de fome eram constantes, mas eram forçados a comer com a utilização de um longo tubo flexível de metal de nome *speculum oris*, que era enfiado na garganta dos escravos para a introdução de comida, além de serem chicoteados como punição, Gomes (2019). Muito utilizado, o “bacalhau”, “pequeno chicote de tiras de couro com pequenos nós ou lâminas de metal nas pontas, cujo golpe poderia lacerar a pele dos escravos” (GOMES, 2019, p. 285) fazia parte dos equipamentos de bordo para imobilizar e punir os escravos.

Era preciso causar a dessocialização e a despersonalização do cativo para que ele fosse mais facilmente dominado, Alencastro (2000). Mas, como mercadorias, passavam a ser identificados com marcas em seu corpo. Desde sua captura ou compra até o final de sua trajetória, recebia, no mínimo, 05 marcas de ferro em seu corpo, geralmente a última sendo a de seu novo dono, que poderia ser fazendeiro, minerador ou senhor de engenho, para o qual trabalharia certamente até o final de sua vida, Gomes (2019). E assim, o “africano, definitivamente desenraizado na América, torna-se permeável aos ensinamentos da Igreja”, com uma justificativa “claramente desenvolvida no ‘Sermão XIV⁴’, que é um dos sermões do Rosário pregados na Bahia pelo padre Antônio Vieira” dirigido aos negros baianos enuncia uma das mais audaciosas justificações ideológicas do tráfico atlântico de escravos africanos”.

O Padre prega que:

⁴ Alencastro (2000) ao comentar sobre o sermão XIV esclarece que ele “teria sido pregado num engenho da Bahia Irmandade dos Negros do Rosário, no dia da festa da santa protetora em 1663”, Alencastro (2000, p. 184).

Assim, a Mãe de Deus, antevendo esta vossa fé, esta vossa piedade, esta vossa devoção, vos escolheu de entre tantos outros de tantas e tão diferentes nações, e vos trouxe ao grêmio da igreja, para que lá [na África] como vossos pais, vos não perdêsseis, e cá [no Brasil] como filhos seus, vos salvásseis. Este é o maior e mais universal milagre de quantos faz cada dia, e tem feito por seu devotos a Senhora do Rosário [...] Oh, se a gente preta tirada das brenhas da sua Etiópia, e passada ao Brasil, conhecera bem quanto deve a Deus, e a Sua Santíssima Mãe por este que pode parecer desterro, cativo e desgraça, e não senão milagre, e grande milagre! (VIEIRA, 'Sermão XIV', op. cit., vol. IV, pp. 733-69, *apud* ALENCASTRO 2000, pp. 182 - 183).

Neste sentido, para aqueles que trabalhavam a favor da escravidão e de sua continuidade, todo o processo era, no entanto, não mais que uma oportunidade dada aos negros africanos escravizados de serem livrados do mal, dando-lhes a oportunidade de serem abençoados pela mão invisível de Deus e, com as graças a Nossa Senhora do Rosário. No Sermão XXVII, o jesuíta padre Antônio Vieira enaltece que “o cativo da primeira transmigração é ordenado por Sua [de Nossa Senhora do Rosário] misericórdia para a liberdade da segunda”, ou seja, para o resgate da alma. Ser raptado e trazido para o Novo Mundo dentro dos tumbeiros que atravessavam o Oceano atlântico, ser vendido de um para outro e ser marcado a ferro era uma etapa necessária para a segunda, que seria a transmigração para o Paraíso, Alencastro (2000).

A conversão dos negros escravizados ao cristianismo apresenta-se durante todas as leituras feitas para a construção deste primeiro capítulo como sendo ferramenta de extrema importância para a justificativa e manutenção do tráfico negreiro. Essa cristianização se inicia antes mesmo da travessia marítima com o processo de batismo de suas almas na embarcação. No caso dos escravos que viriam para o Brasil inevitavelmente eles seriam cristãos católicos. Mas os que iriam para os hoje Estados Unidos tornariam cristãos protestantes. Baquaqua na África teve pai islâmico; no Brasil, em Recife, foi obrigado a ser católico, depois, do navio ao qual foi revendido para continuar escravo, fugiu, nos EUA e tornou-se livre. Com a possibilidade de emigrar para a Inglaterra ou o Haiti, preferiu Haiti, onde se converteu ao protestantismo, na Igreja Batista. Foi para a Inglaterra de onde pretendia voltar à África para converter os africanos. Desapareceu na Inglaterra, com cerca de 33 anos. Sua autobiografia foi ditada a Samuel Moore, por que Baquaqua era analfabeto, em inglês, nos Estados Unidos, para onde voltou do Haiti antes de ir para a Inglaterra.

2 HISTORIOGRAFIA DA LUTA: ABOLIÇÃO, LIBERDADE, MISÉRIA E ESQUECIMENTO DOS NEGROS NO BRASIL

2.1 DAS PRIMEIRAS ESCRITAS E A BUSCA DA COMPREENSÃO: O CAMINHO TRILHADO

É necessário, sob a ótica da pesquisa, justificar metodologicamente as impressões trazidas na primeira parte do capítulo anterior, pois o arcabouço historiográfico apresentado, sob o ponto de vista histórico e em relação com o objeto da pesquisa, apresenta grandes saltos temporais. Não poderia ficar sem o devido tratamento da forma apresentada para que se compreenda o que foi e como se desenvolveu o processo de escravidão envolvendo Portugal e Brasil e África e seus personagens.

Afirmações como as de que o próprio negro escravizava o negro, de que a escravidão teve fim com a Abolição no ano de 1888 e de que no Brasil não há racismo e, sim, uma democracia racial impedem ou desviam o olhar da história da formação da população brasileira e do seu passado. Ver esses fatos nus e correlacioná-los com os fatos do dia a dia e considerando seus aspectos geográficos, como a identificação dos lugares ocupados pela população escrava no passado e dos lugares que seus descendentes ocupam no presente, seja na história, seja na cultura, seja na propriedade (moradia), seja na educação, pode mostrar um caminho para o enfrentamento das desigualdades socioespaciais atuais.

Assim, a apresentação do recorte histórico temporal discutido na primeira fase deste trabalho surgiu, quando das leituras que este pesquisador realizava, da própria necessidade de ele se inteirar e ampliar seus conhecimentos sobre o que foi a escravidão, os seus processos, a transformação do homem negro em objeto, ou seja, sua desumanização e ao mesmo tempo sua “salvação”. Muito provavelmente também as pessoas que não se dedicam a estudos e pesquisas sobre o tema relacionados a essa necessidade porque no mundo escolar e acadêmico como em muitas outras áreas da vida, essas questões ainda não são tratadas do modo como deveriam São fatos históricos que merecem tantas páginas quanto necessárias para que, assim como foi e é para este pesquisador, quem utilizar esta pesquisa também possa ter um ponto de partida para a compreensão do processo e ter referências bibliográficas para que possa aprofundar-se neste imenso oceano de sangue derramado e encoberto por uma história pouco contada.

Passada a primeira parte deste trabalho, onde tentou-se trazer, em linhas gerais, o que foi historicamente a escravidão, praticada por diferentes povos ao redor do mundo, mas com maior atenção para como ela foi praticada no Brasil, desde a captura e o transporte daquela

população que migrou forçadamente do continente africano para as terras no Novo Mundo, tem-se agora o propósito de adentrar-se num recorte temporal mais próximo do objeto da pesquisa, o período que antecede a abolição da escravidão no Brasil até a lei de Cotas e suas implicações socioespaciais.

Neste sentido, remontar-se-á mais ao século XIX, que é marcado por diferentes embates jurídicos e geográficos que ditam o lugar do negro no Brasil. Período também marcado por lutas e pelo próprio fim da escravidão formal em terras brasileiras, mas que, ao mesmo tempo, põe fim a qualquer inclusão do negro na sociedade.

Notadamente, é um sistema organizado pelo poderio dos senhores de escravos da época e também pelo Estado enquanto garantidor de direitos. Assim, após a justificação das impressões iniciais trazidas na primeira parte deste capítulo, tem-se agora a necessidade de, como anteriormente afirmado, fazer a relação entre a Geografia e o Direito, sem deixar de citar a História, pois, as três ciências têm sua parte de contribuição para a compreensão da manutenção e para o fim da escravidão nas terras brasileiras e suas consequências.

2.1.1 Geografia e Direito: De seus objetos de estudos e suas complementaridades

Tanto a Geografia quanto o Direito possuem estudos quanto às suas relações, suas possíveis complementações, portanto, isso não é matéria nova. Conforme Sousa (2013), para a maioria dos autores interessados no assunto, o início do estudo entre a relação à Geografia e o Direito se dá em 1748 com *O Espírito das Leis*, de Montesquieu. Segundo o autor, este título é de grande importância pois trata as duas ciências com a mesma respeitabilidade para o entendimento dos agenciamentos políticos e espaciais como fatos sociopolíticos de igual respeitabilidade. Para o autor,

Montesquieu introduz a ideia que a lei e a geografia são fatores sociopolíticos de igual 'respeitabilidade'. O direito não é o resultado mecânico e unívoco de certos fatores geográficos que lhe determina de maneira absoluta. Da mesma maneira, a geografia não está isolada do campo de ação do direito: os dois intervêm na constituição de certos agenciamentos políticos e nós acrescentamos voluntariamente, na constituição de certos agenciamentos espaciais (GARCIER, 2009, p. 72, *apud* SOUSA, 2013, p. 264).

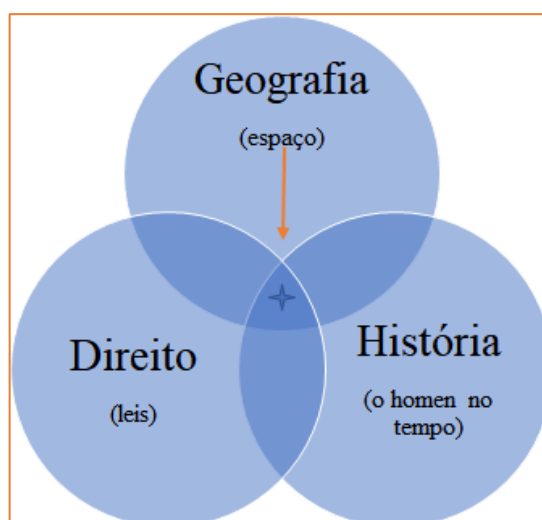
Desta maneira, tornam-se a Geografia e o Direito instrumento de manutenção das vontades daqueles que detêm o poder para a manutenção desse poder. São, assim, a materialização do pensamento e da vontade que emana do indivíduo ou de um ou mais grupos dominantes em determinado território, no qual as condutas tornam-se (de)limitadas ao disposto

num texto formal, ou seja, seguem os preceitos formulados pelo próprio ser humano, individual ou coletivamente, de acordo com o poder político que o detém.

os fatos sociais (condutas humanas) que determinam o direito sempre se relacionam com poder político. Isso significa que o direito decorre da vontade e da ação de grupos sociais que possuem o poder de impor seus mandamentos na forma de direito válido. Nesse espírito, Kelsen afirma que determinados fatos (Tatsachen) devem ser vistos como condição de validade (Bedingung der Geltung) do direito (KELSEN, 1964, p. 465, *apud* DIMOULIS, s/p, 2017).

Da mesma forma, constituem-se os territórios, conforme o poder político que transformam quase que em produtos, “propriedades”. Tornam-se assim, os territórios instituídos, pela paz ou pela guerra, instrumentos que de controle do espaço geográfico delimitado, podendo-se com ele perceber, analisar e direcionar os acontecimentos das dinâmicas espaço-temporais, readequando-se a lei e/ou a divisão espacial porque, “o território é na sua essência um fato físico, político, social, categorizável, possível de dimensionamento, onde geralmente, o Estado está presente e estão gravadas as referências culturais e simbólicas da população” (ANJOS, 2011, p. 262).

Assim, os objetos de estudos da Geografia (o espaço) e o do Direito (as leis) são os balizadores da conduta científica deste pesquisador, em conjunto com os fatos históricos pelos quais nos é permitido o entendimento dos fatos presentes. Neste sentido, a imagem a seguir ilustra o ponto de complementaridade entre a Geografia, o Direito e a História.



Elaboração: O autor.

É neste ponto que este pesquisador se insere para compreender a dialética Geografia-Direito-História que fundamenta as bases científicas desta pesquisa de modo a ser a

imparcialidade a regra, afim de que os pré-conceitos, os pré-juízos e o “senso comum” não interfiram no resultado científico da presente pesquisa.

2.1.2 Dos objetos de estudo da Geografia e do Direito

Em busca de se firmar como ciência e vencer a “resistente ideia de que [...] se identificava inteiramente com o conhecimento empírico dos lugares e não precisava necessariamente ultrapassar esse estágio, ou seja, não precisava criar teorias ou explicações abstratas gerais” (GOMES, 2009, p. 17), mas que não necessariamente fosse uma ruptura com o projeto clássico da disciplina, os geógrafos para a busca de salvarem a disciplina da deriva, passaram a fazê-la a servir à libertação social, Gomes (2009).

O espaço definido como o objeto de estudo da Geografia, dá-lhe distinção e prestígio. Porém, não bastava definir o seu objeto de estudo, também em definir como estudá-lo, com isso saber que “o terreno da ciência geográfica não se define pela posse de um objeto, o espaço” (GOMES, 2009, p. 26), pois outras disciplinas poderiam e podem trabalhar com o espaço, embora com outras abordagens, outras perspectivas, outras perguntas e outras respostas. Assim, era preciso definir o tipo de questão, e como a ciência geográfica ia se pôr a responder.

Sobre o objeto de estudo da Geografia, Santos (1988) afirma que “o espaço não é nem uma coisa, nem um sistema de coisas, senão uma realidade relacional: coisas e relações juntas” (1988, p. 9) e aponta para a necessidade de se ter suas categorias de análise em que seus elementos constituintes são os mesmos, Santos (1988), e, ainda, seguindo o autor,

o espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente, da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois têm um papel na realização social (SANTOS, 1988, p. 10).

De tal maneira, é no território que as relações acontecem, assim, o território deixa de ser visto apenas como forma geométrica de países, Estados, nações, cidades ou mesmo vilarejos, como era e passa a ser visto e tido como o conjunto de objetos e ações humanas, sinônimo de espaço humano, espaço habitado (SANTOS, 2005). Nesta lógica, o espaço na ciência geográfica passa a ser principal categoria de estudo, o objeto de estudo da Geografia, e Santos (1999, p. 88) simplifica o exposto acima ao afirmar que "o espaço é a síntese, sempre

provisória, entre o conteúdo social e as formas espaciais", Assim, o espaço antecede o território, e as relação de poder promovem a territorialização do espaço. Partindo desta perspectiva,

o território, (...) é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder. A questão primordial, aqui, não é, na realidade, quais são as características geocológicas e os recursos naturais de uma certa área, o que se produz ou quem produz em um dado espaço, ou ainda quais as ligações afetivas e de identidade entre um grupo social e seu espaço. (...) o verdadeiro *Leitmotiv* é o seguinte: quem domina ou influencia e como domina ou influencia esse espaço? Esse *Leitmotiv* traz embutida ao menos de um ponto de vista não interessado em escamotear conflitos e contradições sociais, a seguinte questão inseparável, uma vez que o território é essencialmente um instrumento de exercício de poder: quem domina ou influencia quem nesse espaço, e como? (SOUZA, 2012, pp. 78-79)

A exemplo, tem-se a diáspora africana e a construção do Novo Mundo, movimento calçado pela migração forçada de negros africanos a serem escravizados no território Brasil, tragos a um novo espaço de um território dominado por aqueles que são *experts* da cartografia marítima, fruto da geografia tradicional, o que nos faz pensar que

não podemos perder de vista que a geografia é a área do conhecimento que tem o compromisso de tornar o mundo e suas dinâmicas compreensíveis para a sociedade, de dar explicações para as transformações territoriais e de apontar soluções para uma melhor organização do espaço. A geografia é, portanto, uma disciplina fundamental na formação da cidadania do povo brasileiro, que apresenta uma heterogeneidade singular na sua composição étnica, socioeconômica e na distribuição espacial (ANJOS, 2011, p. 262).

Todo o processo que envolveu o tráfico de viventes da África para o Brasil, está intrinsecamente ligado ao processo de domínio e expansão do comércio da civilização europeia, especialmente Portugal – como tratado no capítulo anterior – expandiram também com o uso da geografia para se lançar ao mar em busca de novas áreas para exploração. Do espaço, objeto de estudo da ciência geográfica, passar-se-á à definição do objeto de estudo do Direito: ou seja, a norma jurídica.

O Direito, por ser o regulador das condutas dos indivíduos e instituições, atua na organização do espaço e vai se adequando às transformações, assim, como como pode ser instrumento para promover transformações, para o bem e para o mal. No Direito, a construção de um instrumento teórico específico pragmático, levou-o a separar-se do mundo natural, criando normas para determinar qual deve ser a conduta adequada em determinado tempo e espaço conforme as relações de poder vigentes e os interesses de quem exerce o poder em seus

vários tipos. Assim, nas leis há uma diferença entre o ser e o dever-ser. Neste sentido, Kelsen (1985) esclarece que

a distinção entre o ser e o dever-ser não pode ser mais aprofundada. É um dado imediato da nossa consciência. Ninguém pode negar que o enunciado: tal coisa é - ou seja, o enunciado através do qual descrevemos um ser fático - se distingue essencialmente do enunciado: algo deve ser - com o qual descrevemos uma norma - e que da circunstância de algo ser não se segue que algo deva ser, assim como da circunstância de algo deve ser não se segue que algo seja (KELSEN, 1985, p. 6).

Assim, o conteúdo fático de uma norma jurídica é/foi criado a partir de circunstâncias do cotidiano vivido em determinado território ou ainda apenas previstos, mas já antecipadamente evitados. Por isto, o tempo e as condições da criação de uma certa norma dizem muito quanto à sociedade e do Estado que a criaram. Assim, interpretar apenas o sentido objetivo da lei pode não ser tão revelador quanto interpretar também o seu sentido subjetivo naquele determinado tempo e no tempo que veio após, considerando pensamentos e preconceitos existentes, a realidade social.

Neste sentido, pode-se afirmar que deve-se interpretar “[...] de modo a afastar os mal-entendidos [...]”, assim, para “compreender corretamente um texto o intérprete precisa reduzir a distância temporal que o separa de seu objeto, afastar seus pré-conceitos, e desenvolver uma experiência que equipare o seu espírito com o daquele que criou o texto”. Assim, cabe também esclarecer que,

ao definir o Direito como norma, na medida em que ele constitui o objeto de uma específica ciência jurídica, delimitamo-lo em face da natureza e, ao mesmo tempo, delimitamos a ciência jurídica em face da ciência natural. Ao lado das normas jurídicas, porém, há outras normas que regulam a conduta dos homens entre si, isto é, normas sociais, e a ciência jurídica não é, portanto, a única disciplina dirigida ao conhecimento e à descrição de normas sociais. Essas outras normas sociais podem ser abrangidas sob a designação de Moral e a disciplina dirigida ao seu conhecimento e descrição pode ser designada como Ética (KELSEN, 1985, p. 53)

É necessário, portanto, também observar a moral e a ética do período do Brasil império em que o Brasil praticava a escravidão, que era legal, porém, não era moral como nunca foi, não é e nunca será. O Direito tratava indivíduos como desiguais ao passo de normatizar o distinto tratamento através do/no direito positivo, aquele que é o juízo de validade pronunciado por Kelsen, aquele em que o fato é juridicizado pela interpretação e lhe atribui um sentido

objetivo no campo do direito positivo e não mais no jusnaturalismo. Sobre o direito positivo, Kelsen (1985) esclarece que

a Jurisprudência como ciência do Direito tem normas positivas por objeto. Apenas o Direito Positivo pode ser objeto de uma ciência do Direito. É o princípio do positivismo jurídico, em oposição à doutrina do Direito natural, que pretende apresentar normas jurídicas não criadas por atos de seres humanos, mas deduzidas a partir da natureza (KELSEN, p. 359).

Neste sentido, esta regulamentação de comportamentos e condutas por meio de leis é determinada pelo Estado, possuidor do poder jurídico de criar e/ou aplicar normas, mas que, como uma organização política é também caracterizada como sendo uma ordem jurídica. No entanto, conforme Kelsen (1985),

[...] nem toda ordem jurídica é um Estado. Nem a ordem jurídica pré-estadual da sociedade primitiva, nem a ordem jurídica internacional supra-estadual (ou interestadual) representam um Estado. Para ser um Estado, a ordem jurídica necessita de ter o caráter de uma organização no sentido estrito da palavra, quer dizer, tem de instituir órgãos funcionando segundo o princípio da divisão do trabalho para criação e aplicação das normas que a formam; tem de apresentar um certo grau de centralização. O Estado é uma ordem jurídica relativamente centralizada (KELSEN, 1985, p. 211).

Neste aspecto, a formação do Estado representado em um território, requer da constituição de instituições que darão à norma jurídica sua aplicação e ao mesmo tempo a organização deste estado, a exemplo, os poderes legislativo, executivo e judiciário. São independentes entre si, mas ao mesmo tempo são regidos pelo sistema de peso e contrapesos. Do legislativo e do executivo emanam emendas, medidas provisórias, leis, decretos, instruções normativas dentre outros, mas a fim de regulamentar obrigações, tanto de indivíduos e também do Estado quando omissos ou ausentes. Do judiciário a fiscalização dentro dos limites que não ultrapassem os limites delineados pela própria lei. E a noção de Estado, por muito tempo, na Geografia, levou-a a atrelar Estado e território. Mas as transformações que a ciência geográfica sofreu levou a hoje ter uma visão diferente de território e seus processos.

Assim, neste estudo observa as relações entre Geografia, Direito e História, considerando que o homem age sobre o espaço para satisfazer suas necessidades, nele estabelece relações e modifica-o (Geografia) e esses acontecimentos e suas consequências se dão no tempo (História) e é necessário estabelecer normas para dirimir os conflitos decorrentes (Direito).

2.2 ABOLIÇÃO DO PASSADO: ABANDONO DOS NEGROS, AUSÊNCIA DE POLÍTICAS PÚBLICAS, DE TRABALHO REMUNERADO – OS ESQUECIDOS

Em termos históricos, pode-se dizer que a Abolição da Escravidão no Brasil inicia-se em 1810 com o Tratado de Aliança e Amizade entre Portugal e Inglaterra (1810), que propunha a abolição paulatina do comércio de escravos. Especificamente, o artigo 10 da Carta de lei de 26 de fevereiro de 1810, a qual ratificava o referido Tratado assinado em 19 de fevereiro do mesmo ano, no Rio de Janeiro, que assim dizia

Sua Alteza Real, o Príncipe Regente de Portugal, estando plenamente convencido da Injustiça, e má Política do Comércio de Escravos, e da grande desvantagem que nasce da necessidade de introduzir e continuamente renovar uma Estranha, e Ficticia População para entreter o Trabalho e Industria nos Seus Domínios do Sul da América tem resolvido de cooperar com Sua Magestade Britannica na Causa da Humanidade e Justiça, adaptando os mais efficazes meios para conseguir em toda a extensão dos Seus Domínios uma gradual abolição do Commercio de Escravos. E movido por este Princípio Sua Alteza Real o Príncipe Regente de Portugal Se obriga a que aos Seus Vassallos não será permitido continuar o Commercio de Escravos em outra alguma parte da Costa da África, que não pertença actualmente aos Domínios de Sua Alteza Real, nos quaes este Comércio foi já descontinuado e abandonado pelas Pontencias e Estados da Europa, que antigamente ali comerciavam; reservando comtudo para os Seus Próprios Vassallos o dirieto de comprar e negociar em Escravos nos Domnios Africanos da Corôa de Portugal. Deve porém ficar distinctamente entendido que as Estipulações do Presente Artigo não serão consideradas com invalidade, ou afctando de modo algum os Direitos da Corôa de Portugal aos Territorios de Cabinda e Molembo, os quais Direitos foram em outro tempo disputados pelo Governo de França, nem como limitando ou restringindo o Commercio de Ajuda, e outros Portos d'África (situados sobe a Costa mommummente chamada na Ligua Portugueza a Cosnta da Mina), e que pertecem, ou a que tem pretencções a Corôa de Portugal. Estando sua Alteza Real o Príncipe Regente de Portugal resolvido a não resignar, nem deixar de perder as Suas justas, e legitimas Pretencções aos mesmos, nem os Direitos de Seus Vassallos de negociar com estes Logares, exatamente pela mesma maneira que eles até qui o praticavam (conservada a grafia original) (BRASIL, 1810, pp. 48-49).

Diversas questões estão envolvidas na interpretação do artigo acima citado: território, soberania e comércio fazem parte desta emaranhada história que deveria ter dado início ao fim da escravidão em terras brasileiras. Indo-se pouco mais a fundo, subtrai-se novamente o dilema da ciência do Direito.

É importante se considerar o tempo (1810, século XIX) para se entender, apesar do texto legislativo indicar uma gradual abolição do comércio de escravos, para a época isso não era irrisório ou de pouco significado. Ao contrário, pois, é de fato, um avanço, significativo, a

fim de garantir aos diferentes o tratamento de igualdade ou de ao menos de não mais ser coisificado. Todavia, há outro detalhe que o olhar atento não pode deixar escapar: o texto legal menciona a desvantagem da necessidade de introduzir e continuamente renovar uma estranha e factícia população no trabalho, ou seja, além de ser provisória, porque os escravos morriam ou fugiam, era estranha e não de fato como população factícia, a ser entendida como não natural, artificial, falsa, que parece ser ou existir, dentre outros adjetivos.

Santos (2009), ao tratar sobre o processo do fim da escravidão imposto pelos ingleses à Portugal, desvenda também questões internacionais e domésticas pelas quais se passava o governo britânico. Além destas, outro fator de forte influência foi a nova concepção de mundo trazida pelo Iluminismo, que, valorizava o princípio de humanidade, que se consolidou no século XVIII como norteador das atividades humanas e de fundamento para aqueles que lutavam a favor do fim do tráfico negreiro. O autor traz em seu texto a definição desse princípio como sendo

um sentimento de benevolência por todos os homens que se exalta somente em uma alma grande e sensível. Esse nobre e sublime entusiasmo se atormenta com as penas dos outros e com a necessidade de mitigá-las, ele quer percorrer o universo para abolir a escravidão, a superstição, o vício e a desgraça [...] (BLACKBURN, Robin, 1776-1848, pp. 319-32, *apud* SANTOS, 2009, p 58).

Depois de terem passado dezesseis anos da assinatura do referido tratado, a Inglaterra, em 1826, impõe ao Brasil (Já independente de Portugal) o compromisso de abolir o tráfico de escravos no período de três anos. Antes disso, um personagem aparece na trama, o Duque de Palmela, o embaixador português em Londres que, ao mesmo tempo que defendia a continuidade do tráfico de escravos, redigia ofícios à Corte do Rio de Janeiro falado sobre a falta de um prazo determinado para o fim do tráfico em mensagens enviadas ao Governo, que, assim, até poderia “ganhar tempo para se preparar para o sacrifício, mas não evitá-lo afinal” (LIMA, 1996, p.283, *apud* GUIZELIN, 2013, p. 42).

A imposição da Inglaterra certamente não se deu sem motivos e, ao se dar sentido no que Guizelin (2013) relata, não fosse a ajuda de outras nações marítimas, apenas a influência política e o poderio militar da “poderosa rainha dos mares” não seriam capazes de obter sucesso em seu empreendimento, contou-se com a ajuda de outras nações marítimas, a exemplo, Estados Unidos e França, que compartilhavam do “Condomínio Atlântico”. Segundo o autor, algumas ajudaram por conta própria a formar a frente abolicionista tendo por liderança a Grã-Bretanha, mas outras, como Portugal e o próprio Brasil tiveram de ser persuadidas através da diplomacia das canhoneiras.

Guizelin (2013), ao tecer comentários sobre os o fim do tráfico negreiro baseando-se nos escritos de Silva (2003), considera que, os acordos internacionais firmados tinham na verdade a intenção em deixar a África isolada das demais nações e enfraquecer seus reinos que passavam por uma reestruturação. Ao final, é que, “na verdade, a luta britânica para a abolição do comércio de escravos romperia as relações políticas e econômicas construídas entre a América e a África por pelo menos três séculos”, Guizelin (2013, p. 42). Uma África enfraquecida poderia vir a ser partilhada novamente depois pelas potências europeias, como de fato ocorreu, bem como a Ásia.

Porém, somente em 1831 foi aprovada a Lei Feijó, que foi denominada como “lei para inglês ver”, que, além de proibir o tráfico de escravos, propunha a libertação dos escravizados que já tinham chegado ao Brasil, Pinsky (2010). Foi a primeira lei brasileira que se coloca no combate ao comércio negreiro, devido à pressão do governo britânico (GOMES, 2013).

No entanto, mercadores seguiram praticando o tráfico negreiro, mas, agora, desembarcando-os em portos clandestinos, abertos, distantes dos locais onde se localizavam os patrulhamentos, utilizando-se embarcações mais sofisticadas e com melhor tecnologia náutica que superavam os equipamentos utilizados pela Grã-Bretanha para a apreensão ao tráfico, Guizelin (2013)

Mesmo oficialmente proibido no país e condenado por tratados internacionais, o tráfico continuou de forma intensa e sob as vistas grossas das autoridades. Calcula-se que entre 1840 e 1850 entraram no Brasil, em média, de 30 mil a 40 mil escravos africanos por ano. O contrabando, altamente lucrativo, compensava os riscos. Em 1843, o capitão de um navio negreiro pagava na África cerca de 30 mil réis por escravo e o revendia no Brasil por soma vinte vezes maior (GOMES, 2013, pp. 212-213).

À Lei de Feijó, que foi só para inglês ver, junta-se a Lei de nº 581 – Eusébio de Queirós, de 4 de setembro de 1850 – a que de fato pôs fim ao tráfico de escravos. Esta lei nasce em virtude de que do governo britânico, já percebendo que a fiscalização não surtiria efeito, passou a aprisionar navios negreiros a caminho do litoral brasileiro e a submetê-los à Corte de Justiça inglesa “que geralmente confiscava as embarcações e devolvia suas cargas humanas ao litoral africano” (GOMES, 2013, p. 212).

Acaba o tráfico, não a escravidão. A partir de então, começa um outro novo comércio, a migração forçada dos negros escravizados dentro do território brasileiro a fim de suprir a falta de mão-de-obra vinda diretamente da África. Este processo explicita novamente que o escravo, coisificado, não tinha as mínimas condições de se territorializar, ao contrário, foi desterritorializado de seu lugar (África) e proibido de se reterritorializar no Brasil de qualquer

forma que fosse. Foi sempre condenado a perder toda a identidade de ser humano, diferentemente daqueles que chegavam ao país à procura de um novo lugar para viver, já com expectativas, com projetos de vida e de renda, é o caso dos europeus vindos para as regiões sulinas do país a partir da segunda metade do século XIX.

Passam-se duas décadas e é a vez da Lei Imperial 2.040, de 28 de setembro de 1871, continuar o processo de fim da escravidão. Esta é a conhecida Lei do Ventre Livre. Como o próprio nome diz, o fruto do ventre poderia ser livre, mas a escrava e seu ventre ainda não. A referida lei determinava que a criança, filha de escravos, após 08 anos completos já não mais poderia ser submetida à escravidão e discorre sobre as situações que poderiam acontecer após a criança atingir essa idade,

Art. 1º Os filhos de mulher escrava que nascerem no Imperio desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.

§ 1º Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mãis, os quaes terão obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito annos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indemnização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 annos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor, e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. A indemnização pecuniaria acima fixada será paga em titulos de renda com o juro annual de 6%, os quaes se considerarão extinctos no fim de 30 annos. A declaração do senhor deverá ser feita dentro de 30 dias, a contar daquelle em que o menor chegar á idade de oito annos e, se a não fizer então, ficará entendido que opta pelo arbitrio de utilizar-se dos serviços do mesmo menor (grafia conforme original) (BRASIL, 1871).

Na verdade, poucos eram os filhos de escravas entregues à tutela do governo. Em vez disto e de receber a indenização, os fazendeiros preferiam continuar a usar a mão de obra e a ignorar os preceitos da lei. Certidões de batismos eram fraudadas na intenção de registrar o nascimento dos filhos das escravas em data anterior à lei para eles não serem enquadrados nela. Dados do Ministério da Agricultura de 1882 informavam que, em todo o território brasileiro, somente 58 crianças foram entregues aos tutores oficiais, Gomes (2013).

Nesta mesma década de 1870, a liberdade dos escravos em geral e também a do imigrante ideal eram presentes nos debates entre os deputados paulistas e os de outras províncias. A substituição da mão de obra escrava pela dos homens livres era uma questão a solucionar antes que se tornasse uma real problemática para os seus proprietários, preocupação que desaparece no início da década de 1880 ao passo em que a maioria dos deputados tendiam para a política imigrantista e que se torna lei em 1884. As atenções são destinadas aos imigrantes brancos, assim como os incentivos, Azevedo (1987).

O temor político se justificava pela “onda negra”, que foi a “imagem vívida do temor suscitado pela multidão de escravos transportados do norte do país para a província no decorrer das décadas de 1860 e 1870” (AZEVEDO, 1987, p. 111). A taxação de altos impostos aprovados por políticos sobre a importação de escravos de outras províncias era uma forma também de evitá-la.

Havia ainda outras justificativas, como a de que os efeitos da Lei do Ventre Livre impossibilitavam os donos de escravos de exercerem o mesmo controle disciplinar sobre os escravos, pois a escravidão já não era “um regime absoluto e perpétuo, mas tão somente relativo e condenado fatalmente a extinguir-se” (AZEVEDO, 1987, p. 114), o medo das rebeliões e o de ter em terras brasileiras a mesma guerra civil do tipo da americana; para Azevedo, “o acúmulo destes medos parece ter movido os deputados a tomarem decisões mais resolutas, mesmo num momento em que a questão da substituição da força de trabalho escrava ainda estava longe de ser solucionada (AZEVEDO, 1987, p. 119).

A Lei do Ventre livre de fato traz à tona discussões sobre o fim da escravidão, embora ela não estipulasse. Neste sentido, alguns acreditavam que a escravidão deveria ter seu fim de forma natural, a morte dos escravos mais velhos e o nascimento de crianças livres se encarregariam de resolver a questão naturalmente. Assim, pairava uma relativa paz, mas, pelo andar desta carruagem, a escravidão permaneceria, como de fato permaneceu, praticamente inabalada por muitas décadas e poderia chegar até meados do século XX, conforme calculou Joaquim Nabuco na época, Gomes (2013).

O tema começa a ser fortemente debatido tendo como resultado o fortalecimento da ideia de abolição total. Mas, a sociedade estava dividida em diferentes correntes de pensamentos quanto à abolição: a dos emancipadores moderados, a dos emancipadores adiantados e a dos abolicionistas, conforme classificadas por Campello (2018).

Surgem diversas instituições que reenvindicam a liberdade, como a Sociedade Brasileira Contra a Escravidão, criada em 1880, pelos abolicionistas Joaquim Nabuco, de Pernambuco e o fluminense José do Patrocínio, transformada em Confederação Abolicionista, em 1883. Esta Confederação foi antecedida por diversos clubes antiescravistas espalhados por todas as províncias. Ela contava com treze associações menores.

Em São Paulo, Luiz Gama, advogado rábula, liderou uma campanha jurídica para libertação de escravos baseando-se na ineficácia da Lei de 1831, a conhecida lei para inglês ver e sozinho, conseguiu libertar mais de 500 escravos, Gomes (2013). Entre os abolicionistas, “o engenheiro André Rebouças, sustentava que, após a abolição, quem deveria receber a indenização não eram os proprietários, mas, os escravos, em razão do trabalho forçado e dos

abusos a que foram submetidos ao longo da vida” (GOMES, 2013. p. 234) e defendia uma reforma agrária em que os libertos recebessem terra.

Em meio às pressões para o fim total da escravidão, em 28 de setembro de 1885, surge outra lei, que enveredou, do mesmo modo, pela demagogia, foi a Lei do Sexagenário, pela qual seriam libertados todos os escravos que comprovassem ter sessenta anos ou mais. Em 1886 5 escravos fugitivos foram presos por terem tirado a vida do seu feitor. Um dos escravos foi condenado à prisão perpétua e os demais a 300 açoites cada um e a voltarem a pé para a fazenda onde trabalhavam. Dois faleceram durante o caminho e os outros dois desmaiaram e foram levados em “carros de boi. A repercussão do episódio foi tão grande que, em poucos dias, o Senado aprovou uma lei colocando fim nas punições com açoites, (GOMES, 2013. p. 224). A lei anterior que tratava das punições era a de nº 4 de 10 de junho de 1835.

Os escravos que conseguiam fugir sem ser pegos pelos capitães do mato, encontravam abrigo nos quilombos, locais de resistência. As fugas também eram patrocinadas pelos abolicionistas como o advogado e maçom – muitos maçons tiveram significativas contribuições na causa abolicionistas – Antônio Bento, que era o líder do grupo “Os Caifazes”, que ajudou a criar e a manter o quilombo Jabaquara (1880 a 1886), que chegou a reunir 10 mil escravos fugidos, Gomes (2013). Esse é o caso de um quilombo do século XIX, tempo já mais próximo da Abolição. Mas, desde o início da escravidão no Brasil, eram formados quilombos, geralmente em lugares de difícil acesso.

O mais famoso de todos os quilombos no Brasil foi o Quilombo de Palmares (XVI a 1695) pela sua dimensão territorial e resistência. Durou aproximadamente um século e chegou a ter uma população estimada em vinte mil habitantes. Venceu 17 expedições militares contratadas pelo governo português, era nada menos que um ataque a cada 15 meses. A sua existência desmentia e fragilizava a própria ordem escravista, pois representava um espaço de longa resistência à escravidão.

Na última expedição para destruição do Quilombo, após intensas batalhas, as tropas do governo que chegaram a reunir cerca de 6 mil soldados, Palmares foi vencido e seu líder foi morto em 20 de novembro de 1695, em uma emboscada. Teve sua cabeça decepada, salgada e colocada em um poste na Praça do Carmo, em Recife. Já no século XIX, como o quilombo do Jabaquara, em São Paulo, muitos quilombos foram criados próximos de cidades. Eram chamados de quilombos urbanos. Também são exemplos os quilombos da Floresta da Tijuca no Rio de Janeiro e o do Saracura (atual bairro do Bexiga) em São Paulo.

Finalmente, em 13 de maio de 1888, veio a Lei da Abolição ampla e definitiva da escravidão, ou seja, a Lei Imperial nº 3.353, que garantia o direito dos negros à liberdade sem

ter que pagar por ela, mas não previa ações que pudessem garantir à população liberta o acesso, por exemplo, ao estudo.

Esta lei chega, para muitos, como se ensina nos livros didáticos, por exemplo, como ato meritório do poder da Regente Imperial, Princesa Isabel. Em verdade, ela é fruto de luta e do trabalho constante de diversos movimentos abolicionistas que a precederam, “a abolição foi fruto de lutas sociais, não apenas a maciça mobilização da classe média urbana, mas de setores mais humildes da sociedade, bem como da intensificação da resistência escrava à dominação” (CAMPELLO, 2018, p. 231).

A resistência escrava levou o sistema escravista implementado no território brasileiro a não ser mais o mesmo, e o “elemento servil” representava somente uma pequena fatia da população, uma que a mão de obra escravista já era prescindida em algumas regiões do Brasil e também pelo rompimento das Províncias do Ceará, do Amazonas e o Rio Grande do Sul. Soma-se ainda a resistência do povo negro que já abandonavam os engenhos à procura e formação de quilombos. Voltando à época, o que se pode perceber que é “o direito do senhor sobre o escravo não existe, senão por tolerância da lei”, (BARSOSA, 1884, p. 118 *apud* CAMPELLO, 2018, p.249).

Etapas antecedentes à sanção da Lei pela Regente Imperial foram marcadas por embates políticos/jurídicos/econômicos por integrantes do parlamento prós e contra a aprovação da lei que contavam com os olhares e a participação atenta da de setores da população que

agitada pela imprensa, participava ativamente das sessões e, do lado de fora do prédio, com as notícias do que ocorria no recinto, ruidosamente se manifestava, aplaudindo ou vaiando os deputados que se pronunciavam contra o projeto, inclusive postulando indenizações pela desapropriação (MORAES, 1986, p. 269, *apud* CAMPELLO, p. 253).

Então, aos 13 de maio de 1888, num domingo, numa sessão extraordinária, foi aprovada e também sancionada pela Regente Imperial, a Princesa Isabel, a Lei Áurea, que concretiza não somente a vontade do movimento abolicionista mas também da grande massa popular que já se mobilizavam pelo fim da escravidão. Mesmo após sua aprovação, inspirações contrárias eram ditas, o que fez com que o Senador Souza Dantas se opusesse aos contrários dizendo que

chegamos ao termo da viagem empreendida, e mais felizes do que Moisés, não só vemos, como pisamos a Terra Prometida. Sendo assim, nada de recriminações, nada de retaliações. [...]. A abolição não marcará para o Brasil,

uma época de miséria, de sofrimento, de penúria! [...] Mais vale cingir uma coroa por algumas horas, por alguns dias, contanto que se tenha a imensa fortuna de presidir a existência de um povo e de com ele colaborar para uma lei como esta, que vai tirar da escravidão tantas criaturas humanas, do que possuir essa mesma coroa por longos e dilatados anos, com a condição de conservar e sustenta a maldita instituição do cativo. [...] *libertad/Luz del dia/ Tu me guia!* (MORAES, 1986, pp. 280-281, *apud* CAMPELLO, 2018, p. 255).

Depois da lei ter sido assinada pela Princesa Isabel, aconteceram diversos atos em comemoração. Do alto de uma sacada, Joaquim Nabuco comunica ao povo que já não mais existia escravidão no Brasil (CAMPELLO, 2018). O Paço foi invadido pela população em comemoração e a festança durou por mais de dez dias consecutivos pela aprovação daquela lei que impedia formalmente a escravidão no território brasileiro. Não se nega a grande e ampla importância da Lei, porém ela não previa a inclusão efetiva na sociedade daqueles, até então, “elementos servis”, que passam a contar apenas com a própria e pouca sorte em meio à sociedade brasileira em que outros fatores que lhes colocarão à margem, excluídos como o racismo que efetivamente “[...] nasce no Brasil associado à escravidão, consolida-se após a abolição, com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, e difunde-se no País como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional [...]” (THEODORO, 2008, p. 24).

Continua a luta do movimento negro, agora para garantir direitos e assegurar sua efetividade para a população preta e parda, então contemplada com a liberdade plena, formal, mas, sistematicamente, impedida de ascender socialmente após a Abolição, pois “as interpretações racistas, largamente adotadas pela sociedade nacional, vigoraram até os anos 30 do século XX e estiveram presentes na base da formulação de políticas públicas que contribuíram efetivamente para o aprofundamento das desigualdades sociais (THEODORO, 2008, p. 24).

2.3 MOVIMENTO NEGRO: SEU ESPAÇO E LUGAR DE LUTA

Luta significa “combate corpo-a-corpo”; “embate, enfrentamento”; “empenho, esforço”; “empreender com energia tarefa ou missão difícil”; “lutar pela vida” (AULETE, 2004, p. 502). Definição que se afigura como sinônimo da resistência do povo negro que perdura após a Abolição. Esta se configurou como “problema” para os fazendeiros donos de escravos. Tanto os negros nascidos já em liberdade quanto os recém-libertos pela Lei Áurea passam a ter problemas de trabalho, pois os fazendeiros “não esperavam extrair do negro livre o mesmo rendimento que extraíam do negro escravo” (GORENDER, 1988, p. 192). Renova-se com a

Abolição a luta do povo negro, agora para ter seu lugar nas instituições da sociedade branca brasileira.

Tidos como desocupados, ociosos e que trabalhavam apenas para satisfazer as necessidades elementares, o povo negro são os “vadios”, como lhe chamam o povo branco. A mentalidade escravocrata, alimentada pelo racismo, não é alterada no Brasil com a Abolição mesmo porque a oligarquia, por consequência, o Estado, tinham os negros como inimigos. Assim, porque “o inimigo não era apenas punido, deveria ser oprimido e esmagado por um Estado que lhe retirava o mínimo de garantias a fim de que fosse concretizada a vontade cristalizada nas suas normas”, (CAMPELLO, 2018, p. 176). Uma lei acabou com a escravidão, mas a ausência de políticas para a população negra tirava dela não só a liberdade mas também a dignidade humana. Conforme Conde, “de frente a determinados sujeitos, os denominados “inimigos”, o Estado não pode proceder de outro modo senão com instrumentos contundentes, para além do admissível em um Estado de Direito, ainda que às custas do desrespeito de alguns direitos fundamentais” (CONDE, 2009, *s/p apud* CAMPELLO, 2018, p. 176).

A Lei Áurea regulou o fim da escravidão nas terras brasileiras e, para a sociedade daquela época “os grandes debates nacionais que envolviam a segurança pública sempre recaíam sobre a escravidão” (REIS, 2003, p. 510).

Antes da Abolição então é que o desrespeito era total, da parte dos donos de escravos e do Estado. E antes ou depois o Estado promove o absurdo por meio de leis, que o tornam normal – e isso passa a fazer parte da mentalidade dominante. Conforme Silva Junior, “o instrumento basal e recorrente para a manutenção da estrutura de dominação senhorial (SILVA JÚNIOR, 2013, p. 39).

Exemplo claro é o Código Criminal do Império, aprovado e promulgado em 1830, em substituição ao Livro V da Ordenações Filipinas e que tratava dos crimes e suas respectivas penas. Neste Código, estava prevista, em seu artigo 38, a pena de morte. Embora houvesse ocorrido inúmeras manifestações contrárias, a pena capital foi mantida sob o fundamento dado por Bernardo Pereira de Vasconcelos, autor do anteprojeto do referido código, de que “tal sanção subsistiria para poucos delitos e que o anseio de segurança pública deveria prosperar, já que a inocência, em verdade, era sempre a vítima do crime” (RIBEIRO, 2005, p. 27-31).

A pena de morte recairia tanto para crimes comuns quanto para crimes políticos. Dadas as peculiaridades da época, no entanto, para os escravos, foi criada depois uma lei específica que lhes tratava com mais severidade, tratava-se da Lei 04, de 10 de junho de 1855, que tinha rito processual específico, diferenciando a aplicação da pena de morte para os escravos da sua aplicação para as demais pessoas.

Antes, o Decreto de 11 de abril de 1829, instituído pelo Poder Moderador em ano antecedente ao Código Criminal Imperial, instituía a pena de morte caso o escravo assassinasse seu senhor. Campello (2018) esclarece que o referido dispositivo era inconstitucional por violar as competências constitucionais do Poder Moderador. Foi o embrião da Lei 04 de 10 de junho de 1855. Pena mais branda do que a pena de morte seria aplicada aos escravos que causassem lesões físicas

por qualquer maneira que seja, que proprinarem veneno, ferirem gravemente ou fizerem outra qualquer grave ofensa física a seu senhor, a sua mulher, a descendência ou ascendentes, que em sua companhia morarem, a administrador, feitor e as suas mulheres que com eles viverem. Se o ferimento, ou ofensa física forem leves, a pena será de acoites a proporção das circunstancias mais ou menos agravantes (LOPES, s/a, p. 289 *apud* CAMPELLO, 2018, p. 196).

As punições cruéis durante a escravidão além da própria escravidão, visavam manter o controle sobre os escravos, por meio da imposição do medo, do castigo e do castigo absoluto, a morte, para se impedir revoltas das pessoas escravizadas. No entanto, não foram capazes de impedir a organização e ascensão dos movimentos negros antes e após a Abolição.

Com assinatura e promulgação da Lei Áurea, “o reordenamento das forças de trabalho em seguida à Abolição, afetou a situação dos negros, já nascidos livres ou recém-libertos” Gorender (1988, p. 191), que era a força de trabalho mais ativa, pois os fazendeiros não confiavam “nos negros enquanto homens livres, sem perceber, justamente pela deformação ideológica escravocrata, que os negros tampouco nenhuma confiança podiam ter naqueles que os exploraram impiedosamente como escravos” Gorender (1988, p. 193).

Assim, mesmo sem nenhuma garantia de trabalho, esses libertos de fazendas preferiam migrar para as cidades ou para lugares distantes em que pudessem se instalar numa gleba de terra ainda não ocupada para nela trabalhar e produzir seu sustento.

No entanto, Gorender (1988) ressalta que não havia uma perspectiva de ocupação de vagas de trabalho nem havia terra para trabalharem, ou poucas terras virgens em que os libertos instalavam-se na condição de posseiros. Os que permaneciam tentavam trabalhar em outras fazendas muitas vezes aceitando o regime de meação (meeiros) ou baixíssimos salários pagos em produtos.

Há certas peculiaridades que envolvem o aproveitamento da mão-de-obra dos homens negros livres a depender da região. Em São Paulo, nas fazendas de café, décadas após o período da abolição, os negros foram “afastados das fazendas do Oeste de São Paulo. Uma parte se

transferiu para o Vale do Paraíba, onde não precisava concorrer com imigrantes. Outra parte se somou aos negros da capital do Estado e de outras cidades, numa situação de subemprego e marginalidade” Gorender, (1988, p. 197). Já na cidade de Rio de Janeiro, havia emprego para a população negra num patamar correspondente a 30% do percentual de 57% de vagas preenchidas por trabalhadores nacionais, porém esse percentual não era condizente com o número da população negra total do local e nem os negros ocupavam os melhores empregos, Gorender (1988), ou recebiam salários iguais aos dos brancos.

Existem diversos textos científicos que estudam este tratamento desigual dado aos negros durante e após a escravidão. Sem dúvida a principal causa apontada é o racismo, mas para alguns estudiosos, durante a escravidão, o racismo não serve para explicar a desigualdade e a injustiça sofridas pelos negros, pois a condição de escravo já normalizava esse tratamento e não apenas a condição de ser negro. Para outros estudiosos, como é o caso de Carlos Hasenbalg e de Florestan Fernandes, o racismo dentro do capitalismo, depois da Abolição, é o principal motivo. Para Fernandes, o racismo é fruto de uma defasagem cultura do Brasil porque a sociedade capitalista não classificaria os indivíduos unicamente por critérios de raça, mas, sim, também principalmente a partir de critérios racionais de eficiência econômica. O mesmo autor avaliou que o avanço do processo de industrialização e urbanização seria capaz de extinguir a discriminação racista contra o negro, seria uma segunda abolição, Gorender (1988). No entanto, Octavio Ianni, conforme Gorender (1988), ressalva que “as sociedades burguesas nem sempre destroem as desigualdades derivadas das diferenças raciais. Em certas situações, estas podem ser mais importantes do que as divisões de classe próprias ao processo produtivo”⁵.

Para Carlos Hasenbalg, que discorda de Florestan Fernandes, e conforme explanado por Gorender (1988), o racismo oferece uma classificação funcional, um procedimento social integrado no regime capitalista. “Avaliados segundo a raça e não segundo a qualificação profissional, os negros são comprimidos nos porões da sociedade e constituem um viveiro de mão-de-obra barata”, ou seja, “reserva da reserva” (GORENDER, 1988, pp. 202-203).

Neste sentido, o movimento negro surge como lugar de existência afirmativa no Brasil debatendo sobre o racismo, as políticas públicas, ressignifica e politiza a raça como emancipação ao desvelar “sua construção no contexto das relações de poder rompendo com visões distorcidas” Gomes (2017, p.21), construindo novos enunciados e dá nova visibilidade à questão étnico-racial como trunfo e não como empecilho em busca de uma sociedade mais democrática, Gomes (2017).

⁵ Gorender, 1988, em citação indireta da obra de Octavio Ianni.

Assim, define-se o Movimento Negro como sendo

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 e social e cultural. Para o Movimento Negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, são utilizadas 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 (DOMINGUES, 2007, p. 102, *apud* GOMES, 2017, p. 22)

Também pode ser conceituado como “conjunto de ações de mobilização política, de protesto antirracista, de movimentos artísticos, literários, religiosos, de qualquer tempo, fundadas e promovidas pelos negros no Brasil como forma de libertação e de enfrentamento do racismo” Gomes, (2017, p. 22). O movimento negro após a Abolição e a Proclamação da República tem a educação como prioridade em sua pauta de reivindicações pelo fato de que “o analfabetismo e a lenta inserção nas escolas oficiais se constituíam um dos principais problemas dessa população para a inserção no mundo do trabalho” (GOMES, 2017. p. 29).

Neste sentido, reportar-se-á a algumas ações do Movimento Negro pós-Abolição utilizando-se como referência teórica “O Movimento Negro Educador”, de Nilma Lino Gomes, que oferece, ao nosso ver, os elementos-chave necessários para a construção do texto científico que se pretende apresentar e dentro do recorte temporal proposto e que dialoga com o tema da nossa pesquisa, o ensino. Assim, sobre o Movimento, inicia-se perpassando pela imprensa negra paulista que, segundo a autora, se apresenta como produtora de saberes emancipatórios referentes ao tema “raça e condições de vida da população negra”.

Rompendo o “imaginário racista do final do século XIX e início do século XX, os jornais da imprensa negra, como “O Xauter (1916), Getulino (1916-1923), O Alfinete (1918-1921), o Kosmos (1924-1925), o Clarim d’Alvorada (1929-1940), a Voz da Raça (1933-1937), Tribuna Negra (1935), o Novo Horizonte (1946-1954), Cruzada Cultural (1950-1966), entre outros” Gomes (2017, p. 29), “informavam e politizavam a população negra sobre os seus próprios destinos rumo à construção de sua integração na sociedade da época”, em especial nas famílias “várias matérias vinculavam a ideia da ascensão social do negro via educação” (GOMES, 2017, pp.29-30).

Na mesma direção, nasce em 1931 a associação Frente Negra Brasileira com o propósito de se tornar uma articulação nacional, tinha caráter político, informativo, recreativo e beneficente. Por meio de seus setores “promovia a educação e o entretenimento de seus

membros, além de escolas e cursos de alfabetização de crianças, jovens e adultos” Gomes (2017, p. 30), além de denunciar as formas de discriminação racial, vindo a se transformar em partido político. O movimento da Frente Negra Brasileira reunia mais de 60 delegações que ao mesmo tempo que combatia o preconceito de raça assistia à comunidade negra com

auxílio jurídico, atendimento médico, formação política, além de manter grupo de teatro, time de futebol e cursos de formação artística e profissões de ofício para população de cor. Observa-se que, educação formal e a preparação profissional, sempre foram objetivos das comunidades negras organizadas em diferentes épocas. Nesse sentido, a “Frente Negra Brasileira de São Paulo, nos anos 1930, constitui extensas turmas de alfabetização (VAZ, 2012, p. 96).

No ano de 1936 torna-se partido político, mas, no entanto, mesmo com a gama de serviços prestados à comunidade negra, no ano de 1937 (Golpe do Estado Novo) é extinto por Decreto-lei assinado por Getúlio Vargas em que colocava na ilegalidade todos os partidos políticos existentes.

Com a queda de Vargas e o fim do Estado Novo (1937-1945), surge no ano de 1943 a União dos Homens de Cor (UHC), fundada por João Cabral Alves e por mais outros cinco membros, na cidade de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. Consegue se expandir pelo país e passa a ser composta também por outros estados brasileiros das regiões Sudeste, Sul e Nordeste, como Minas Gerais, São Paulo, Espírito Santo, Santa Catarina, Paraná, Bahia, Ceará, Maranhão, Piauí, além do Rio Grande do Sul. Ela tinha entre seus objetivos “elevar o nível econômico e intelectual das pessoas de cor em todo território nacional, para torná-las aptas a ingressarem na vida social e administrativa do país, em todos os setores de suas atividades” (SILVA, 2003, p. 225).

Um ano após o surgimento do UHC e sete anos após o da Frente Negra Brasileira, nasce, em 1944 o Teatro Experimental Negro (TEN), também com o propósito contestar a discriminação racial, de formar atores, dramaturgos e também para resgatar a herança africana na expressão brasileira. Promoveu a alfabetização de seus primeiros integrantes, “operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos”, oferecendo-lhes novas atitudes, levando-os a repensar o espaço então ocupado pelos negros em contexto nacional. E em seu jornal Quilombo, que circulou entre os anos de 1948 e 1950, reivindicava

ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário – onde esse segmento étnico-racial não entrava devido à imbricação entre discriminação racial e pobreza –, o combate ao racismo com base em medidas culturais e de ensino e o esclarecimento de uma imagem positiva do negro ao

longo da história eram pontos importantes do programa educacional dessa organização (GOMES, 2012, p. 737).

O alcance das ações do TEN vai muito além de conseguir realizar “duas Convenções Nacionais do Negro. Ambas encaminharam à constituinte, através do então senador Hamilton Nogueira, uma proposta de inserir a discriminação racial como crime de lesa-pátria” (Huntley e Guimarães, 2000, 97 *apud* SILVA, 2003, p. 222).

Gomes (2017) faz importante esclarecimento quanto à atuação do Movimento Negro também nos fóruns de políticas educacionais, a exemplo da discussão sobre a população negra durante a tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei 4.024/61. No entanto a questão racial ficou apenas “na defesa dos ideais universalistas de uma educação para todos vigente na época”, não se apresentando de forma explícita “se a população negra seria ou não a principal destinatária da escola pública e gratuita” (GOMES, 2012, p. 737).

Com a instauração da ditadura militar no ano de 1964, a discussão racial perde lugar nos princípios que regiam a educação nacional, Gomes (2012), assim como os movimentos civis no Brasil por serem desarticulados, além das constantes opressões e vigias postos pelo regime militar frente aos grupos. Neste aspecto, “a discussão pública da questão racial foi praticamente banida, de modo que o movimento só reuniu forças para se organizar no final da década de 1970, quando outros movimentos populares (como o sindical, estudantil, das mulheres e dos gays) entraram em cena no país (DOMINGUES, 2008, p. 107, *apud* VAZ, 2012, p. 99).

A fundamentação para essa reorganização foi “devido à confluência de determinados fatores de discriminação racial e de racismo ocorridos durante a ditadura militar, várias entidades do Movimento Negro se articularam de forma inédita e fundaram uma organização de caráter nacional” (GOMES, 2012, p. 738). Nascia então, aos 18 dias do mês de junho de 1978, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), sendo em dezembro de 1979, rebatizado como Movimento Negro Unificado (MNU), que dura até os dias atuais. Tem como bandeiras a educação e o trabalho contra o racismo. O MNU é apontado como sendo o principal responsável pela formação de uma geração de intelectuais negros, que passaram a ser referência quanto aos estudos acadêmicos sobre relações étnico-raciais no Brasil (GOMES, 2012).

Na década de 1980, com a redemocratização do país com a promulgação da Constituição de 1988, o MNU passa a dar ênfase especial à educação, porém com discurso de maneira mais universalista, porque com o tempo foi possível perceber que as políticas públicas educacionais eram ineficientes para atender à grande população negra, momento que seus esforços passaram

a fortalecer a necessidade das ações afirmativas que emergirem como uma demanda real e radical e não apenas como que possibilidade como já eram tratadas no interior dos movimentos.

Já na década de 1990 a raça ganha outra centralidade na sociedade brasileira e nas políticas de Estado pela sua releitura e ressignificação dada pelo Movimento Negro, além dos fóruns de militância, ocorreram eventos como a Marcha Nacional Zumbi dos Palmares, no dia 20 de novembro do ano de 1995, em Brasília-DF, é marcada pela entrega do Programa para Superação do Racismo e da Desigualdade Étnico-Racial que incluía a demanda por ações afirmativas no ensino superior e no mercado de trabalho, Gomes (2012).

Marca também a importância do Movimento nesse período a sua participação na preparação e presença na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), entre 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, em Durban, na África do Sul, fazendo com o que o Brasil reconhecesse internacionalmente o racismo no Brasil e viesse a se comprometer a construir medidas para sua superação, como é o caso das ações afirmativas na educação e no trabalho, Gomes (2012).

A partir do ano 2000 o Movimento Negro intensifica ainda mais o processo de ressignificação e politização da raça e, em reconhecimento às lutas históricas do Movimento Negro brasileiro, criou-se, pela Medida Provisória nº 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei 10.678/2003, a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República, hoje vinculada ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

No ano de 2003 as ações do Movimento Negro contemplaram a população com a promulgação da Lei Federal nº 10.639/2003 que incluiu os artigos 26-A e 79-B na LDB, tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamental e Médio, foi alterada pela Lei Federal nº 11.645/08 que inclui a temática indígena, Gomes (2012).

No ano de 2010, tem-se a promulgação do Estatuto da Igualdade Racial, por meio da Lei Federal nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que garante à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica, sendo dever do Poder Público, nas três esferas de governo, assumir um papel positivo, proativo, além de fazer a previsão orçamentária de recursos para programas e ações de promoção da igualdade. No entanto, a aprovação desse estatuto só se deu por meio do Decreto Nº 8.136, de 5 de novembro de 2013, que também aprovou a criação do Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SINAPIR) e instituiu seu regulamento.

TÍTULO III. Do SISTEMA NACIONAL DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. (SINAPIR). CAPÍTULO I. DISPOSIÇÃO PRELIMINAR. Art. 47. É instituído o Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Sinapir) como forma de organização e de articulação voltadas à implementação do conjunto de políticas e serviços destinados a superar as desigualdades étnicas existentes no País, prestados pelo poder público federal. § 1º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios poderão participar do Sinapir mediante adesão. § 2º O poder público federal incentivará a sociedade e a iniciativa privada a participar do Sinapir.

Em 2012, a Lei Federal nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que regulamenta a reserva de vagas para os grupos étnico-raciais nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, utilizando, na metodologia de seleção para a ocupação dessas vagas, critérios étnico-raciais e/ou socioeconômicos que é a que faz parte dos estudos que norteiam esta pesquisa.

Ainda na expectativa de diminuição da desigualdade social e na busca da efetivação da inclusão social, em 9 de junho de 2014, a Presidenta Dilma Rousseff sancionou a Lei Federal nº 12.990, pela qual reserva-se aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. A Resolução nº 203 de 23 de junho de 2015 do Conselho Nacional de Justiça, dispõe sobre a reserva aos negros, no âmbito o Poder Judiciário, de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e de ingresso na magistratura.

Em 1º de agosto de 2016, deu-se a publicação da Orientação Normativa de nº 3, que dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros que se declararem pretos ou pardos, feita por uma comissão designada para a verificação da veracidade da autodeclaração devendo seus membros serem distribuídos por gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade, tendo como forma de critérios de verificação da veracidade da autodeclaração, tão somente, os aspectos fenotípicos do candidato, verificados obrigatoriamente com a presença do candidato.

Assim, vê-se que foram necessários mais de cem anos após o fim legal da escravidão para que o Governo começasse a adotar mecanismos de reparação e de combate às injustiças sociais que impediram/impedem a efetivação dos direitos fundamentais de inclusão e ascensão social do negro na sociedade através de políticas públicas. Porém, essas ações afirmativas, aqui, especificamente as cotas raciais, são vistas por parte da sociedade como uma forma de

privilégio concedido aos negros ou como um ato de afirmação da discriminação e geração da discriminação inversa.

Não distante desta realidade, em 08 de junho de 2017, uma Ação Declaratória de Constitucionalidade 41 do Distrito Federal, proposta pelo Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil, objetivava o reconhecimento da plena constitucionalidade da Lei 12.990/2014, com a finalidade de reservar aos negros “20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União”. A Lei tida como constitucional, “mostrando-se igualmente legítima, sempre sob perspectiva constitucional, “(...) a utilização, além da autodeclaração, de critérios subsidiários de heteroidentificação, desde que respeitada a dignidade da pessoa humana e garantidos o contraditório e a ampla defesa”.

Assim, passados oito anos da promulgação da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, beira-se à sua revisão decenal que ocorrerá no ano de 2022, conforme previsto no seu artigo 7º. A necessidade de participação dos indivíduos envolvidos na construção, desenvolvimento e colheita dos resultados das políticas públicas implementadas, em especial as cotas étnico-raciais para negros no Ensino Superior, é que justifica a escolha do tema, como forma de contribuir positivamente para a fomentação do debate e também para a produção científica que possa auxiliar para a desconstrução do preconceito, discriminação e injustiças sociais, para a promoção de justiça social de grupos sociais marginalizados e como forma de contribuir para a sociedade e também para o Movimento Negro brasileiro.

2.4 O ENSINO PARA A POPULAÇÃO NEGRA NOS PERÍODOS COLONIAL E IMPERIAL NO BRASIL

No Brasil, a educação, por muito tempo, se apresentou com uma série de particularidades que não a tornava acessível para toda a população. Na história do País, ainda no período colonial, a maior parte da população era dela excluída, especialmente, os escravizados e os libertos. Mesmo a Independência do Brasil, ocorrida em 1822, não fez todas as pessoas independentes, tampouco garantiu a todos o direito de ser livre, de usufruir dos mesmos direitos, dos mesmos lugares, como as escolas.

Desde a escravidão e mesmo depois de seu fim, há uma relação de dominação de brancos sobre negros e uma hierarquia. De acordo com Boaventura de Souza Santos (2004, p. 78), “a relação de dominação é a consequência e não a causa dessa hierarquia e pode ser mesmo

considerada como uma obrigação de quem é classificado como superior (por exemplo, o ‘fardo do homem branco’ em sua missão civilizadora).”

Esta ralação prejudicial de poder permanece e cria obstáculos para impedir que a população negra e parda tenha pleno gozo de seus direitos, especialmente quanto ao acesso à educação. Cabe ressaltar que ainda no Império, a Lei de 15 de outubro de 1827, promulgada por Dom Pedro I, em seu artigo 1º estipulava que “em todas as cidades, villas e logares mais populosos, haverão as escolas de primeiras letras que forem necessárias”. Mais adiante, o Decreto de Lei de nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854, instituía uma reforma no Sistema de Educação de então. Essa reforma ficou conhecida como “Reforma do Couto Ferraz”. O seu artigo 69 deixava claro que “não serão admitidos a matrícula, nem poderão frequentar as escolas: § 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas; § 2º Os que não tiverem sido vacinados; § 3º Os escravos”. Tem-se aqui uma demonstração de para quem era a educação e de como ela era tratada.

A extinção oficial da escravidão no Brasil, ocorrida em 13 de maio de 1888 e o advento da República em 1889 não implantaram, de fato, o acesso à educação para os negros. Textos normativos jurídicos já no período republicano tratavam de impedir o ingresso da população negra no ensino, em especial o superior. Somente a Constituição Federal de 1988 que se tratará o acesso à educação como um direito de todos e um dever do Estado e da Sociedade, como se verá mais a frente, pois antes, é necessário relacionar a construção social daquele Brasil com os demais lugares e suas histórias que influenciavam a época.

Nesta perspectiva, a fim de perpetuar o tratamento de exclusão dos negros escravos e/ou libertos da sociedade em geral, uma das ferramentas utilizadas, e com grande êxito, foi o Direito. Leis oficiais formalmente segregavam os negros, na prática, impondo-lhes limites dentro dos quais podiam existir. Leis e Estado servem à parcela da sociedade que é dominante. Assim, o Estado brasileiro legalizava o racismo, e, conseqüentemente, as escolas não eram lugar de/para negros. Neste sentido, os artigos 1º e 3º, da Lei nº 1 de 1.837, determinavam que

Artigo 1º As Escolas Publicas de instrucção primaria comprehendem as tres seguintes classes de ensino:

1ª Leitura, e escrita; as quatro operações de Arithmetica sobrenumeros inteiros, fracções ordinarias, e decimaes, e proporções: princípios de Moral Christã e da Religião do Estado; e a Grammatica da Lingua Nacional.

2ª Noções geraes de Geometria theorica e pratica. 3ª Elementos de Geographia.

[...]

Artigo 3º São prohibidos de frequentar as Escolas Publicas:

1º Todas as pessoas que padecerem molestias contagiosas.

2º Os escravos, e os pretos Africanos, ainda que sejam livres ou libertos (RIO DE JANEIRO, 1.837, s/p).

A independência político-administrativa do Brasil em 1822 não trouxe a igualdade social nem a liberdade para os escravizados, libertos e seus descendentes. A Constituição de 1824 determinou que o ensino primário fosse gratuito para todos os cidadãos, mas, sem que sejam necessários muitos argumentos, sabe-se que os pobres livres e os negros, escravos ou libertos, não eram cidadãos. A escravidão só acabaria (formalmente) em 1888, sessenta e seis anos após a Proclamação da Independência.

Legislações infraconstitucionais tratavam de manter os privilégios dos brancos (grupo dominante), tratados como pessoas, enquanto os negros eram tratados como coisas, como no artigo 42 da consolidação das Leis Civis, feita por Teixeira de Freitas, citado por MAZZAROBBA e DE CASTRO no artigo “História do direito constitucional brasileiro: a Constituição do Império do Brasil de 1824 e o sistema privado escravocrata”

art. 42. Os bens são de três espécies: móveis, imóveis, e ações exigíveis (1).

(1) [...] Na classe dos bens móveis entram os semoventes, e na classe dos semoventes entram os escravos. Posto que os escravos, como artigos de propriedade, devam ser considerados coisas; não se equiparam em tudo aos outros semoventes, e muito menos aos objetos inanimados, e por isso tem legislação peculiar.

(7) Os escravos maiores de 14 anos, e as escravas maiores de 12, também se consideram partes componentes desses Estabelecimentos, mas tão somente para se não desmembrarem nas execuções.

(8) É o denominado privilégio da integridade [...] Vulgarmente também denominado privilégio de senhor d’engenho [...] Reputam-se partes integrantes das propriedades agrícolas, para o efeito de poderem ser objeto de hipoteca (Art. 2º §1º da novíssima Lei hipotecária) os escravos e animais pertencentes às ditas propriedades, que forem especificados no contrato, sendo hipotecados com elas (FREITAS, 2002, pp. 35,49, *apud* MAZZAROBBA e DE CASTRO, 2017, p. 115).

Neste sentido, a população negra do Brasil, liberta ou escrava, formalmente excluída da educação, ficava totalmente no campo da segregação da sociedade. Ficou impossibilitada de ter acesso à educação, o que poderia contribuir para o processo de emancipação social e econômica para a busca da liberdade de melhores condições de vida e de subsistência.

Ainda que limitando o acesso à educação, quarenta e um anos depois, em 06 de setembro de 1878, em meio ao desenvolvimento do movimento de libertação da escravidão, o Decreto 7.031-a, deu oportunidade de acesso ao ensino, em período noturno para homens (negros) livres ou libertos, maiores de 14 anos, desde que não acometidos por moléstias e devidamente vacinados, conforme especificavam os artigos 5º e 6º,

Art. 5º Nos cursos nocturnos poderão matricular-se, em qualquer tempo, todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de 14 annos. As matriculas serão feitas pelos Professores dos cursos em vista de guias passadas pelos respectivos Delegados, os quaes farão nellas as declarações da naturalidade, filiação, idade, profissão e residencia dos matriculandos.

Art. 6º Não serão admittidos á matricula pessoas que não tiverem sido vaccinadas e que padecerem molestias contagiosas (BRASIL, 1878, [s.p]).

Assim, estavam proibidos de frequentar a escola no período noturno, os escravos e escravas e a população feminina livre. Certamente a intenção era manter a população negra no trabalho forçado, escravo, consumindo seus esforços no trabalho diário, impossibilitando-a de participar do processo de ensino-aprendizagem para que, quando a escravidão acabasse (o que ocorreu em 13 de maio de 1888), os negros continuassem dominados, subalternos e excluídos da sociedade.

Em se tratando de ensino superior, sua implementação no Brasil, ocorreu em 1808 com a vinda de Dom João VI e da Corte portuguesa para o Brasil. Foram criadas a Escola de Cirurgia da Bahia (medicina), em Salvador, em 1808, as faculdades de Direito de São Paulo e de Olinda-PE, em 1827. No Rio de Janeiro em 1920 foi criada a primeira universidade.

O Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, reformou o ensino primário e o secundário no município da Côrte (Rio de Janeiro) e o superior em todo o Império, além de regulamentar os exames de preparatórios nas províncias e os estatutos das Faculdades de Direito e de Medicina e da Escola Polytechnica. Nele são observados alguns progressos. Afirma-se em seu artigo 2º que “até se mostrarem habilitados em todas as disciplinas que constituem o programma das escolas primárias do 1º gráo, são obrigados a frequentá-las, no municipio da Côrte, os individuos de um e outro sexo, de 7 a 14 annos de idade” (BRASIL, 1879).

Proclamada a República, em 1889, dentre os textos normativos, chama a atenção o Decreto 8.659, de 11 de abril de 1911, que aprovou a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República e trazia os requisitos para a concessão de matrículas no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, como idade, formas de avaliação para admissão, pagamento de matrícula e curso e a possibilidade de se ter, na escola, alunos que não pagassem para frequentá-la.

Art. 73. Para requerer matricula no Collegio Pedro II os Paes ou tutores dos menores provarão:

- a) que o candidato tem 12 annos de idade, no mínimo, e, para a secção do Internato, 14 annos, no maximo;
- b) que se acha habilitado a emprehender o estudo das matérias do curso fundamental. Para isto o candidato se sujeitará a um exame de admissão, que constará de prova escripta em que revele conhecimento da lingua vernácula

(dictado, analyses, lexicologica e syntactiva) e prova oral, que versará sobre leitura com interpretação do texto, rudimentos da lingua franceza, de chorographia e de historia do Brazil, e toda a parte pratica da arithmetica elemental.

§ I. Os candidatos pagarão taxa de matricula e taxa de curso, que serão fixadas no regulamento do Collegio.

§ II. O regulamento determinará o numero de alumnos gratuitos de cada secção do estabelecimento (BRASIL, 1911).

Pode-se afirmar que, nesta lei, não havia política de inclusão de pobres e negros, e, sim, uma política de exclusão. Como pobres e negros pobres podiam ter, antes dos doze anos, adquirido os conhecimentos necessários para serem aprovados no exame de admissão? Nas escolas públicas? E como pagariam a matrícula e o curso? A escola era pública, mas não era gratuita. O mesmo Decreto 8.659, de 11 de abril de 1911, estabelecia as regras para a entrada nos cursos superiores,

Art. 64. Para requerer matricula nos institutos de ensino superior os candidatos deverão provar: a) idade minima de 16 annos; b) idoneidade moral. Art. 65. Para concessão da matricula, o candidato passará por exame que habilite a um juizo de conjuncto sobre o seu desenvolvimento intellectual e capacidade para emprehender efficazmente o estudo das materias que constituem o ensino da faculdade. § I. O exame de admissão a que se refere este artigo constará de prova escripta em vernaculo, que revele a cultura mental que se quer verificar e de uma prova oral sobre línguas e sciencias; § II. A commissão examinadora será composta, a juízo da Congregação, de professores do proprio instituto ou de pessoas estranhas, escolhidas pela Congregação, sob a presidencia de um daquelles professores, com a fiscalização, em ambos os casos, do director e de um representante do Conselho Superior; § III. O exame de admissão se realizará de 1 a 25 de março; § IV. Taxas especiaes de exame de admissão serão cobradas, sendo do seu producto pagas as diárias dos examinadores (BRASIL, 1911).

Assim, o Estado, utilizando-se do seu direito de legislar sobre a educação, é, ele próprio, o opressor e o mantenedor da política de segregação, não só durante o período em que o Brasil foi colônia de Portugal, mas também, com a independência, durante o Império, em que a escravidão de negros era legalizada. A Proclamação da República (1889), com a Abolição da Escravidão um ano antes (1888), não traz nenhuma mudança na segregação a que negros e pobres eram submetidos na educação pública e de forma legal.

Logo depois da Independência, o Brasil, passou a ter sua Constituição. A Constituição Política do Império do Brasil (outorgada de 25 de março de 1824) em seu artigo 179 tratava da inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos brasileiros e tinha por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade. Mas escravos e negros livres não eram considerados cidadãos porque a escravidão ainda estaria em vigor até 1888.

Assim, a população negra, não estava contemplada com o acesso à educação gratuita conforme rezava o próprio inciso 32 deste mesmo artigo que afirmava que “a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos” (BRASIL, 1824). A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (promulgada em 24 de fevereiro de 1891) mantém a exclusão do povo negro, não faz alterações quanto ao acesso ao ensino pela população negra. Até para a população não negra não era garantido o livre acesso ao ensino e ensino gratuito.

Já a Constituição Federal, de 10 de novembro de 1937, trazia em seu Artigo 129 que à infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. Mas essa foi a Constituição da ditadura do Estado Novo e, sabe-se, numa ditadura, as leis podem não ser aplicadas pelos governantes ou são aplicadas conforme a vontade e o interesse deles. E este artigo 129 é destinado à educação profissional, ou seja, para a formação de trabalhadores adequados (BRASIL, 1937).

Assim, a Constituição de 1937 retrocedeu em relação à de 1934, fruto das mudanças e fatos ocorridos a partir da Revolução de 1930. Passada a ditadura do Estado Novo, a Constituição de 1946 buscou restaurar, para a educação, as normas da Constituição de 1934 e o Capítulo II, do Título VI, foi dedicado à educação, à família e à cultura. O Artigo 169 da Constituição de 1946 previa que a União gastasse nunca menos que dez por cento (10%) de seu orçamento com a educação. Os estados, o Distrito Federal e os municípios, nunca menos que vinte por cento (20%), (BRASIL, 1937). Depois do golpe militar de 1964, que instaurou novamente a ditadura no Brasil, foi elaborada a Constituição de 1967, que rezava no seu Título IV, da Família, da educação e da Cultura,

Art. 168 – A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo (BRASIL, 1967).

O parágrafo 3º do artigo 168 trazia os princípios e normas, que a legislação do ensino deveria adotar em seis incisos, dos quais destaca-se:

[...] II - o ensino dos sete aos quatorze anos é obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais.

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior; (BRASIL, 1967).

Desse modo, a Constituição de 1824 reconheceu a educação primária, pública e gratuita, como um direito de poucos. A de 1891 retrocedia em relação à de 1824 por não mais garantir o acesso ao ensino primário, público e gratuito. A Constituição de 1934 durou apenas três anos. As Constituições das Ditaduras (1937 e 1967) preocuparam-se com a formação da mão-de-obra, por isso não contem exclusões explícitas, e preocupam-se com a privatização do ensino. A Constituição de 1946 criou a vinculação orçamentária.

Entre avanços e retrocessos constitucionais, em tempos de ditaduras explícitas, de exclusões claras e em tempos menos tenebrosos, o acesso à educação pública, gratuita e de qualidade para a população negra foi negado de várias formas, na teoria e na prática. Além da legislação constitucional, é preciso considerar, ainda, a infraconstitucional.

2.5 A CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988 E SUAS NORMAS DE GARANTIA DE TRATAMENTO IGUALITÁRIO PARA A POPULAÇÃO NEGRA E PARDA

Tratamento igualitário requer, sobretudo, o reconhecimento de que há a desigualdade para, então, compreender-se que a noção de igualdade liga-se intrinsecamente com a dos direitos fundamentais, que garantem a dignidade da pessoa humana, assegurando ao indivíduo o respeito, por meio da efetivação de seus direitos individuais de liberdade, de pensamento, de consciência política, à afirmação, à tutela e também das diferenças de identidades, o que torna cada indivíduo único, mas, ao mesmo tempo, igual a todos os demais e conjuntamente de seus direitos sociais à sobrevivência (KANT, *apud* FERRAJOLI, 2011), quais sejam

a saúde e à instrução aos direitos à subsistência e à previdência, direitos à redução das desigualdades nas condições de vida, as quais não têm relação com a identidade das pessoas, mas sim com as suas discriminações ou disparidades de caráter econômico ou social” (KANT, *apud* FERRAJOLI, 2011, p. 105).

Que se completam com outro fundamento axiológico dos direitos fundamentais: a *égalité em droits*, proclamada pelo artigo 1º da *Déclaration* de 1789 que faz conexão com a dignidade da pessoa humana em um duplo sentido, no subjetivo, como, segundo Kant, *apud* Ferrajoli (2011, p. 105), é aquela dignidade que permite a cada um medir-se com os demais e

de estimar-se como seu igual e, em sentido objetivo, “porque é através da garantia dos direitos de liberdade e dos direitos sociais que vem assegurada, com igual valor associado a todas as diferenças pessoais de identidade e com a redução das desigualdades materiais, a dignidade das pessoas”.

A noção de igualdade, como categoria jurídica de primeira grandeza, teve sua emergência como princípio jurídico incontornável nos documentos constitucionais promulgados imediatamente após as revoluções do final do século XVIII. Com efeito, foi a partir das experiências revolucionárias pioneiras dos EUA e da França que se edificou o conceito de igualdade perante a lei, uma construção jurídico-formal segundo a qual a lei, genérica e abstrata, deve ser igual para todos, sem qualquer distinção ou privilégio, devendo o aplicador fazê-la incidir de forma neutra sobre as situações jurídicas concretas e sobre os conflitos interindividuais (GOMES, 2001, p. 87).

E, assim, a redemocratização brasileira, após o período de ditadura civil-militar (1964-1985), originou a Constituição Federal de 1988, que contou com a participação de diferentes setores da sociedade, agregando importantes princípios democráticos e de Direitos Humanos, traz a garantia destes direitos, mais precisamente no artigo 60, § 4º, no qual se afirma que “os direitos e garantias individuais” se exteriorizam e se eternizam como pétreos, dando vazão para propositura e legitimação de outros instrumentos de defesa e garantias de direitos. Ao referirmo-nos aos princípios democráticos, devemo-nos reportarmo-nos também ao Estado de Direito, ao Estado de Direito Democrático e também ao Social.

No Brasil, o Estado de Direito Democrático nasce com a promulgação da Constituição de 1988, pois não há de se falar em Estado de Direito sem a participação do povo na construção de sua lei constitucional, a qual contempla declaração ou catálogos de direitos, organização do poder político a partir do princípio da divisão de poderes formando um núcleo essencial de um Estado constitucional (CANOTILHO, 1999, p. 9).

Temos que “o Estado domesticado pelo direito é um Estado juridicamente vinculado em nome da autonomia individual ou, se preferir, em nome da autodeterminação da pessoa” (CANOTILHO, 1999, p. 9). Não é Estado autoritário que tolhe a liberdade e os direitos fundamentais do cidadão enquanto praticante de uma liberdade negativa não “restringindo a sua ação à defesa da ordem e segurança públicas (CANOTILHO, 1999, p. 9). No Estado Democrático, tem a liberdade positiva, a liberdade democrática, que legitima o poder.

A lógica específica escondida nestas duas liberdades leva autores a falarem de duas atitudes divergentes e irreconciliáveis, sacrificando-se a dimensão democrática por amor ao império do direito ou desvalorizando-se a dimensão

de juridicidade estatal por amor à democracia. O coração balança, portanto, entre a vontade do povo e a regra do direito (CANOTILHO, 1999, p. 10).

Por outro lado, não se pode ter um Estado de Direito, que se configura como formal, que não seja como um Estado de Justiça, haja vista que este último para ser, de fato, de justiça deve-se congregar com o princípio da igualdade. Assim, aquele primeiro beirará o Estado de justiça se utilizar dos “princípios e valores materiais que permitam aferir do caráter justo ou injusto das leis, da natureza justa ou injusta das instituições e do valor ou desvalor de certos comportamentos” (CANOTILHO, 1999, p. 15). Já Silva (2013) diz sobre o Estado Social de Direito que

a igualdade do Estado de Direito, na concepção clássica, se funda num elemento puramente formal e abstrato, qual seja, a generalidade das leis. Não tem base material que se realize na vida concreta. A tentativa de corrigir isso [...] foi a construção do Estado Social de Direito, que, no entanto, não foi capaz de assegurar a justiça social nem a autêntica participação democrática do povo no processo político. Aonde a concepção mais recente de Estado Democrático de Direito, como Estado de legitimidade justa (ou estado de Justiça material), fundante de uma sociedade democrática, qual seja a que instaure um processo de efetiva *incorporação* de todo o povo nos mecanismos do controle das decisões, e de sua real participação nos rendimentos da produção (SILVA, 2013, p. 117).

No Brasil novas perspectivas de realização de justiça social começaram a se materializar a partir da Constituição de 1988, servindo-se de mecanismos de equiparação social e material para os desiguais tendo como base as suas desigualdades, pois

torna-se, contudo, insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nesta ótica, determinados sujeitos de direitos, ou determinadas violações de direitos, exigem uma resposta específica e diferenciada. Neste cenário as mulheres, as crianças, a população afrodescendente, os migrantes, as pessoas portadoras de deficiência, dentre outras categorias vulneráveis, devem ser vistas nas especificidades e peculiaridades de sua condição social. Ao lado do direito à igualdade, surge, também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial (PIOVESAN, 2006, p. 22).

Assim, o emprego de políticas públicas de ações afirmativas parte da perspectiva de reconhecimento de direitos reais, porém de difícil acesso para aqueles marginalizados socialmente, que possuem menor valor material, pois “a marginalização social cria marginalidades no direito: defende melhor os seus direitos quem tiver possibilidades materiais”. (CANOTILHO, 2003, p. 16). Estas políticas geram uma divisão na sociedade,

de um lado, encontram-se os proponentes da “redistribuição”, apoiando-se em antigas tradições de organizações igualitárias, trabalhistas e socialistas [...] que buscam uma alocação mais justa de recursos e bens e do outro lado, estão os proponentes do “reconhecimento”. Apoiando-se em novas visões de uma sociedade “amigável às diferenças”, eles procuram um mundo em que a assimilação às normas da maioria ou da cultura dominante não é mais o preço do respeito igualitário (FRASER, 2007, p. 101-102).

E, contrária a respeito destes posicionamentos, Fraser (2007) conclui que, mesmo não sendo tarefa fácil, para se fazer justiça, torna-se necessário compreender que nenhum destes vivem sozinhos. Combiná-los também não é tarefa fácil, mas se faz necessário para que possa, a partir desta integração, ter um conceito amplo que acomode tanto as reivindicações de igualdade social quanto as defensáveis de reconhecimento de justiça. A garantia e a necessária efetivação destes direitos e também dos direitos humanos estão a exigir da teoria e da prática do Direito que ele cumpra sua função social precípua de fazer uma justiça realmente justa. Concorda com essa visão Bertúlio (2012, p 125), *in* Wolkmer e Leite (2012), para quem,

o Direito, como ordenador e formador de valores sociais, tem desempenhado papel determinante na manutenção de estereótipos e méritos na sociedade brasileira. Tal papel perpetua preconceitos e discriminação contra grupos específicos de indivíduos, estabelecendo, no contraponto, privilégios/prejuízos intrínsecos à natureza de ser dos indivíduos. Nesse caminhar, o sistema jurídico produz e reproduz desigualdades de toda ordem, sem, entretanto, permitir a apreensão de sua realidade, acobertado que está, esse mesmo direito pela legalidade e legitimidade da falsa verdade jurídica (BERTÚLIO, 2012, p. 125, *in* WOLKMER E LEITE, 2012, s/p).

Felizmente a Constituição Federal de 1988, reconheceu os direitos humanos fundamentais e aperfeiçoou as possibilidades de se buscar a igualdade e combater o racismo, o preconceito e a discriminação contra os negros praticados desde sempre no Brasil o que em muito contribui para a dissipação destes mecanismos que fortaleçam e materializam a igualdade de oportunidades como fonte de promoção da justiça social.

Na redemocratização do Brasil, após o fim da ditadura militar, iniciada em 1964, a promulgação da Constituição Federal em 1988, tornou-o um País formalmente mais igualitário, em direitos e deveres. Preceitua o Artigo 5º da vigente Constituição da República Federativa do Brasil, que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, [...]” (BRASIL, 1988). Esses direitos humanos fundamentais são individuais.

Na mesma intenção, a Constituição Federal de 1988 também garante aos brasileiros direitos sociais, dentre eles o da educação, conforme dispõe em seu artigo 6º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988), e trata da educação em todos os níveis, bem como do acesso à ela.

Antes de os direitos humanos fundamentais serem formalizados na Constituição de 1988, a Assembleia Geral das Nações Unidas (ONU), em 10 de dezembro de 1948, fez a proclamação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) que, em seu Artigo 1º, afirma que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade”, (ONU, 1948). E o Artigo XXVI da DUDH determina que “todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior está baseada no mérito” (ONU, 1948).

Aqui se depara com um tema, que é um dos argumentos utilizados pelos indivíduos que são contra os direitos humanos, como um ponto de inflexão para as políticas públicas voltadas para o acesso à educação: a meritocracia que é o que estabeleceria o direito de acesso ao ensino. Mas, os méritos de uma pessoa dependem das condições educacionais, sociais, culturais, econômicas da sociedade da qual faz parte.

Daí só a igualdade total de condições legitimaria a meritocracia, faria dela um fator aceitável, ainda que pudesse levar à extrema competição entre indivíduos. Não se pode nem é necessário aqui alongar o debate sobre a meritocracia, basta apenas admitir que a DUDH não tenha feito um bom uso da palavra ou que quem a usa como argumento contrário ao acesso universal à educação superior é quem faz esse mau uso.

Neste sentido, deixando de lado, por enquanto, a meritocracia, a Constituição Federal de 1988 estabelece uma série de princípios e direitos que levam à garantia da implementação de ações afirmativas através de políticas públicas a fim de promover a equidade social para aquelas pessoas que são iguais na lei mas desiguais na vida. Em seu artigo 206, a Constituição de 1988 determina que o ensino será ministrado com base nos princípios da “igualdade de condições para acesso e permanência na escola”; da “gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais” e de uma “gestão democrática do ensino público” (BRASIL, 1988).

Se nunca houve igualdade de condições para acesso e permanência, em todos os níveis de educação como se aplicar a meritocracia como elemento de aferição para a entrada nos cursos

públicos oferecidos pelas universidades brasileiras, principalmente as públicas? A desigualdade alcança todas as áreas da vida. Assim, quando se junta à condição de raça outras variáveis, como a condição econômica, por exemplo, a exclusão se potencializa e se torna permanente.

Daí a necessidade da interferência do Estado em implantar políticas públicas para a promoção dos direitos, como a igualdade, como a Lei das Cotas, uma ação afirmativa, uma discriminação positiva, que, com base no Direito, possibilita, como direito, condições de acesso à educação técnico-profissionalizante de nível médio e à educação superior.

E o que tem a ver a Lei das Cotas com a Geografia? Ora, essa lei só é necessária e foi criada em razão da desterritorialização feita na África pelos europeus sem que aqui no Brasil os africanos e seus descendentes pudessem se territorializar, com tudo o que isso implica e significa. Melhor dizendo, “as cotas [...], como uma lei, são formas sociais não-geográficas [que] tornam-se um dia ou outro, formas sociais geográficas” (SANTOS, 2011, p 75).

3 RESISTÊNCIA E LUTA

A população negra, na sociedade brasileira, vive uma grave exclusão social, normalizada pelo discurso da democracia racial, consolidado ao longo do século XX a partir das práticas da classe dominante. Como já tratado, deve-se ter olhar atento para saber a quem a lei está a servir e como ela é materializada. A exemplo: a lei da Abolição da escravidão. Requer também o entendimento de que a atual igualdade perante a lei não deve excluir ou oprimir o direito do diferente, porque não há sujeitos iguais, ao mesmo tempo que a diferença não deve deslegitimar qualquer pessoa de ter assegurados para si seus direitos individuais, o da dignidade da pessoa humana, dentre outros pelo simples fato de existir.

Ignora-se que, mesmo havendo garantias legais, o Estado mesmo perpetua o tratamento desigual em todas as áreas, na educação, na saúde, no trabalho, nas abordagens policiais, etc., e não raro é a população preta e parda a que mais sofre os efeitos desta injustiça, muitos perdem a própria vida. A classificação dos seres humanos em raças, mesmo não havendo base científica para isso, causa desigualdades, injustiças e mortes. Não há raças, mas têm gente que as “vê”, e assim divide, aparta, julga e pune, baseada, portanto, em racismo, que é crime, para dizer o mínimo.

Desta forma, compreender a aplicação da ideia de raça no Brasil e suas consequências é de sua importância para essa dissertação pois, a partir disso poder-se-á analisar a exclusão social de negros que ainda persiste no Brasil e o resultado da ação afirmativa da Lei de Cotas.

3.1 O NEGRO: O PRETO E O PARDO. DIFERENTES NUANCES DA DEMOCRACIA RACIAL À BRASILEIRA

A nação global de certo modo sempre foi organizada em sistemas hierárquicos em que se pudesse identificar o domínio de alguns cidadãos sobre os demais e em diferentes escalas. Termos como casta, classe, nação e o próprio termo raça dão o apontamento de como a sociedade classificou sua diversa população durante a história.

Schwarcz (1996) esclarece que essa reflexão, sobre a diversidade dos homens, é bastante antiga; Para a autora basta fazer um passeio sobre o passado longínquo para descobrir que os romanos chamavam os seus diferentes de bárbaros, assim como a cristandade tratou como pagãos aqueles que não fossem ela própria e a Europa que já no período do Novo Mundo tratou como primitivos todos aqueles homens que ela “descobrirá”.

Não obstante, Viana (2009) esclarece nestas classificações cada indivíduo é caracterizado a partir de fatores como a região de origem ou características físicas, como a sua cor, que proporcionam maior diferença em relação aos outros e, assim por diante, dá-se a construção de novos paradigmas segregacionistas.

Viana (2009) aponta para a dificuldade em se ter um conceito de raças, porque isto implica na discussão do processo histórico sobre o seu desenvolvimento, e porque elas já não seriam mais puras e também porque este conceito estaria ligado às diferenças físicas hereditárias. Assim, ele define raça como sendo “uma população que possui em comum um conjunto de características físicas (fenotípicas) hereditárias que se transformam através da relação com o meio ambiente e da miscigenação” (VIANA, 2009, p. 12).

Para o mesmo autor, as características físicas, diferenças e semelhanças, não criam particularidades individuais entre os seres humanos suficientes para uma comparação; de fato o que é relevante são as características produzidas ideologicamente, por isso, o conceito de raça tem “grande importância para a compreensão das relações sociais contemporâneas” (VIANA, 2009, p. 12). Almeida (2019) esclarece que o conceito de raça não é fixo, o que nos faz compactuar com sua ideia, pois, para o autor, o sentido deste conceito está “inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico” (ALMEIDA, 2019, p. 19).

Há de se ressaltar que as sociedades contemporâneas se desenvolveram ao mesmo tempo em que ocorreu a expansão mercantilista e, neste sentido, Almeida (2019) nos remete ao “Descobrimento” do Novo Mundo como porta para o ideário filosófico que levou à transformação do homem europeu no homem universal, o homem modelo, classificando os demais como menos evoluídos. Ainda segundo o autor, a Idade Moderna faz do homem, através do Projeto Iluminista, não apenas sujeito, mas também objeto do conhecimento não com suas múltiplas e diferenças e sim como se fosse homogêneo.

O Iluminismo, atrelado às revoluções econômicas, que trouxeram uma ínfima igualdade, fez com que, através da ideia de raça, os seres humanos fossem classificados, divididos, como uma ferramenta de domínio e destruição de outros seres humanos com suas culturas e de outros lugares. Estava enfim comprovado que havia uma raça “superior”, isto é, estava instituído o racismo.

A burguesia, segundo Schwarcz (1996), exercia seu poder também através da ciência. Ao falar sobre as teorias raciais, a autora afirma que “outro local que essa burguesia representava seu poder era nos domínios da ciência. Uma ciência determinista e positiva, que

passava a classificar os homens, os animais, de forma absolutamente totalitária” (SCHWARCZ, 1996, p. 164). No século XIX a ciência fundamenta e explica a diversidade humana através do determinismo biológico, do evolucionismo darwiniano que fundamentou o racismo científico, Almeida (2019).

No Brasil, é no final do século XIX que o discurso do determinismo racial passa a ser introduzido, com a utilização de diversas teorias, como a de Cesare Lombroso (antropologia criminal) e a de Joseph Arthur de Gobineau (degenerescência), amigo de Dom Pedro II, com o qual este matinha troca de correspondências.

Personagens brasileiros como Tobias Barreto e Sílvio Romero, dentre outros, dão o tom ao debate, fundamentados no darwinismo como sustentação da superioridade de algumas raças sobre outras. O Brasil passa a ser visto no mundo como um experimento de miscigenação ao mundo, que era tida como degeneração da raça humana por seus resultados serem interpretados como espécies piores que as “‘raças puras inferiores’ pois eram as raças mestiças, já que da mistura de espécies muito deferentes só poderiam surgir produtos absolutamente degenerados” (SCHWARCZ, 1996, p. 172).

Ainda sobre o conceito de raça, a autora Schwarcz (1996) diz que ele nasce como um conceito meio negociado e construído pelos homens de “sciencia” nas faculdades de direito e de medicina. Para a autora, as de direito foram criadas no Brasil para forjar uma inteligência e ao mesmo tempo uma legislação nacional, pois não existe país sem leis, e as de medicina, locais de falas mais radicais, trataram de demonstrar a inferioridade de determinados grupos por acreditarem que a mestiçagem era um mal. As faculdades da Bahia e do Rio de Janeiro, acreditavam que doenças teriam vindo da África, o que dava fundamentos para o projeto de higienização da população.

Neste cenário, um personagem de grande influência, e adepto às teorias de Lombroso e das de Romeiro, se destaca com suas teses. Chegava a propor que o código criminal deveria ser feito pelos médicos, pois somente estes poderiam analisar a inferioridade e a superioridade da população. E dever-se-ia, então, ter dois códigos criminais: um para os brancos e outro para os negros, Schwarcz (1996); trata-se de Nina Rodrigues.

Essas teorias todas colocam a discussão de raça também como peça central para o desenvolvimento do país, e já confirmando e ditando os rumos do tratamento desigual dispensado à “população de cor” brasileira. Uma possível solução seria branquear a população. Para isso uma das medidas tomadas ainda antes o fim da escravidão legal em 13 (treze) de maio de 1888 foi incentivar e financiar a imigração de europeus brancos. Assim, no Estado brasileiro,

as teorias raciais recepcionadas, nortearam trabalhos dos legisladores do Império e também dos da República.

A Constituição de 1934 incumbia a União, os Estados e os Municípios, nos termos das leis respectivas de estimularem a educação eugênica. A guisa de conhecimentos, a Assembleia Nacional Constituinte que promulgou foi presidida por Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, de 1933 a 1934, advogado e, dentre outros cargos, membro do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, criado em 1838 como sendo uma entidade que refletisse a nação brasileira que há pouco tempo houvera conquistado a independência de Portugal (IHGB, 2021).

A palavra eugênica é uma derivação do termo eugenia, que significa a busca da melhoria da espécie humana. As ideias de eugenia surgiram incentivadas pelo evolucionismo biológico, bem como as do higienismo, ambos com suas vertentes sociais, e neste sentido, “para os higienistas sociais, interessava a possibilidade, apontada pelo eugenismo, de utilização de todos os conhecimentos no sentido de melhorar física, mental e racialmente as futuras gerações brasileiras” (MANSANERA; SILVA, 2000). O eugenismo, na educação deveria estimular os jovens a, por exemplo, evitar casamentos inter-raciais, pois considerava que a miscigenação produzia espécies piores que as já consideradas inferiores.

Assim, o eugenismo esteve legalmente presente no ensino brasileiro. De certo modo ele ainda permanece na sociedade e leva ao aniquilamento da população negra todos dos dias, e de diferentes formas, o que torna o processo de branqueamento do povo brasileiro uma política de Estado permanente.

Anteriormente, a imigração subvencionada de trabalhadores europeus brancos (portugueses, italianos, alemães) para o trabalho remunerado, nas plantações de café, por exemplo, ou para ocuparem as áreas sulinas do território nacional também tinha tido o objetivo de branquear a população brasileira.

O preconceito, a discriminação e o racismo contra a população negra, onipresentes na história da formação social do Brasil leva à questão racial. Para Moura (1994, p. 6) “a chamada ‘questão racial’ não pode ser compreendida se a interpretarmos como uma questão meramente científica, cuja solução será encontrada pelos antropólogos entre as quatro paredes de um laboratório ou nas salas de congressos de especialistas”. A questão racial é social, cultural e política.

Pelas leis brasileiras, todos são iguais perante as leis. Isso cria uma falsa ideia de que todos são iguais social, econômica, cultural, politicamente, etc. Os tantos problemas sociais que atingem os grupos populacionais pobres do País, formados por homens e mulheres, na maioria negros não existiram se a lei fosse capaz de estabelecer a plena igualdade de todos. Essa plena

igualdade não poderia ser alcançada nem se as políticas públicas garantissem a efetivação de todos os direitos humanos, porque isso também está previsto em lei.

A questão central é que a lei formulada não se autoaplica, pois, necessita ser aplicada. Uma outra questão é quem formula e aplica a lei. A grande maioria dessas pessoas não são os da raça negra. Neste sentido, a igualdade perante a lei se sobressai como um conformismo ou mesmo uma mera extensão da dita democracia racial, que, além da igualdade plena entre as raças, fomenta uma miscigenação entre elas mas para que seja possível haver, de fato, uma só, pois esta, “afirmação da miscigenação esteve sempre associada à ideia de que nessa terra se criava uma nação com uma nova raça. Os brasileiros, frutos de um hibridismo onde prevaleceria a **homogeneidade** racial e cultural” (ARAÚJO, 2008, p. 982, grifos acrescentados). Para Araújo (2008, p. 983) “apesar de sempre valorizada e celebrada nos discursos do Estado, da intelectualidade e da literatura, a miscigenação nunca deixou de ser vista como um estado de passagem das ‘raças inferiores’ para a raça superior branca”. Eis o mito da democracia racial brasileira.

Assim, é de grande valia a perpetuação no tempo do movimento negro que, pela força brutal como negros foram trazidos e havidos no Brasil, surge com a sua chegada e permanece ora com mais êxito ora com menos como forma de organização e de articulação dos negros na luta contra o racismo. A raça é politizada pelo movimento negro, que apresenta para a sociedade a necessidade de enfrentamento e combate ao racismo e à discriminação racial. Neste sentido, Gomes (2017) afirma que

ao politizar a raça, o Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre os negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos; retira a população negra do lugar da suposta inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial (GOMES, 2017, p. 22).

Esse mito serviu para encobertar o racismo que existe no Brasil. Aqui é inegável que há racismo, preconceito e discriminação e que eles se associam à escravidão dos negros. A tão proclamada democracia racial nunca existiu do Brasil.

Uma obra que contribuiu para a propagação da tese da democracia racial foi “Casa Grande & Senzala”, de Gilberto Freire, publicada no ano de 1933. Contudo, posteriormente, sociólogos brasileiros, dentre eles, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso, Florestan Fernandes (1983, 1989, 2008) e Darcy Ribeiro (2006), chegaram à conclusão de que no Brasil o que existe é racismo (CUNHA, 2017), mesmo não sendo oficializado, como foi nos Estados Unidos da América e na África do Sul. Theodoro (2008), em referência ao racismo no Brasil,

também afirma que ele está associado à escravidão e que a população negra era inegavelmente vista como pertencente à uma classe biologicamente inferior.

Já para Ribeiro (2006),

a característica distintiva do racismo brasileiro é que ele não incide sobre a origem racial das pessoas, mas sobre a cor de sua pele. Nessa escala, negro é retinto, o mulato já é o pardo e, como tal, meio branco, e se a pele é um pouco mais clara, já passa a incorporar a comunidade branca [...] cultural ou social (2006, p. 206).

Neste estudo adotou-se a forma utilizada pelo IBGE para autoidentificação racial que os pretos e os pardos constituem a população negra no país.

3.1.1 População negra: os pretos e os pardos

As questões que envolvem o racismo, ou seja, o preconceito, a exclusão, a discriminação, enfim, as desigualdades e injustiças, são na verdade, construções sociais históricas, que ditam costumes, induzem ideias, e classificam, separam, ao longo do tempo e a seu modo, as sociedades até mesmo para o Estado – sob o domínio das elites dominantes –, manter o seu controle e o poder. Neste sentido, antes da classificação há o estabelecimento dos critérios a serem seguidos nela. No Brasil, é a cor da pele. Desse modo a população basicamente se resume em dois distintos grupos, os que se declaram brancos e os que se declaram não brancos.

A proposta desta pesquisa é o estudo sobre o acesso da população negra especificamente na UFCAT, de Catalão, Goiás e, neste sentido, é necessário esclarecer e conceituar esta categoria, que engloba diferentes cores/tons de pele de um pouco mais da metade da população do Brasil.

A definição de população negra será para este trabalho aquela definida pelo Estatuto da Igualdade Racial, que apresenta uma série de regras e princípios jurídicos para a luta contra a discriminação racial. O referido estatuto define a população negra como o “conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”, (inciso IV, do artigo 1º da Lei Federal de nº 12.288/2010).

A partir dessa definição pode-se identificar atos discriminatórios, preconceituosos e racistas praticados por cidadãos e/ou instituições contra indivíduos pertencentes à população negra. Os atos cometidos podem ser tipificados como injúria racial ou racismo.

Neste sentido, dois importantes institutos legais se apresentam como mecanismo de combate à discriminação racial. A Lei Federal 7.716, de 05 de Janeiro de 1989, define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor e pune os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional e o Decreto-Lei 2.848, de 7 de dezembro de 1940, Código Penal brasileiro, em seu artigo 140, tipifica que a conduta de injuriar alguém, ofendendo a sua dignidade ou o decoro, poderá sofrer detenção, de um a seis meses, ou multa. Já no §3º do artigo 140, fica determinado que se a injúria consistir na utilização de elementos referentes a raça, cor, etnia, religião, origem ou a condição de pessoa, idosa ou portadora de deficiência, a pena cumulativa será a de reclusão de um a três anos e multa. Injúria racial é um crime inafiançável e imprescritível, conforme o inciso XLII, do artigo 5º da Constituição Federal.

Neste sentido, é necessário diferenciar injúria racial e racismo, que têm condenações diferentes. A injúria racial é um ato de desrespeito para com alguém enquanto que no racismo há a negação do exercício do direito legal de alguém.

3.1.2 Questões de cor: muito branco pra ser pardo ou muito pardo pra ser preto?

Dentro da população negra, é preciso identificar e quantificar quem são os grupos que a compõem. Os censos demográficos brasileiros são realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, desde a década de (19)30.

Desde o ano de 1871, conforme Silva (2017), ainda no período colonial, iniciou-se a coleta de dados e elaboração de estatísticas no Brasil com a criação da Diretoria Geral de Estatística, que mudou de nome algumas vezes até que quando era chamado de Departamento Nacional de Estatística foi extinto em 1934.

A necessidade de obtenção de dados populacionais leva o governo a criar no mesmo ano o Instituto Nacional de Estatística (INE) sendo nele incorporado em 1937 o Conselho Brasileiro de Geografia, pelo Decreto nº 1.527 de 24 de março de 1937, que, entre outros objetivos, visava um melhor conhecimento demográfico e geográfico do Brasil. O § 2º do seu artigo 1º do Decreto 1527/1937 determina que: “os serviços federais ficam obrigados a fornecer ao Conselho Brasileiro de Geografia um exemplar de cada livro, mapa ou outra qualquer publicação, referente a assuntos geográficos do Brasil, que não tenham caráter secreto [...]” (BRASIL, 1937).

Já no ano de 1938 o Decreto Lei nº 218, passou a denominar o INE como Instituto Nacional Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que manteve suas funções e objetivos que vigoram até a defesa da presente pesquisa.

Petrucelli (2003) aponta que, oficialmente, no Brasil, um sistema de classificação da cor da população nas estatísticas públicas foi utilizado no primeiro Recenseamento do Brasil no ano de 1872, antes da Abolição da Escravatura e da Proclamação da República no Brasil, ocorridas em 1888 e 1889, sucessivamente.

Segundo Petrucelli (2003), foram utilizadas os termos branco, preto, pardo e caboclo para a classificação dos brasileiros, mas, segundo o autor, a operação censitária daquela época “distingua a população segundo sua condição civil em livres e escravos, se os primeiros se autotransferiam quanto à cor, os últimos eram classificados pelos seus donos” (PETRUCCELLI, 2013, p. 23). Osório (2013) esclarece que no Censo de 1872 a categoria caboclo foi utilizada para identificar os indígenas. Segundo o autor, “as categorias preta e parda eram as únicas aplicáveis à parcela escrava da população, embora pudessem também enquadrar pessoas livres, assim nascidas ou alforriadas” (OSÓRIO, 2013, p. 87-88).

No ano de 1890, a pós Abolição e República, ocorre o segundo Recenseamento no Brasil e o termo pardo foi substituído por mestiço, por influência das teorias do branqueamento; elemento de passagem para a branquitude. Embora também não seja objeto da pesquisa, outra categoria é incorporada no Censo Demográfico de 1940, a categoria amarela, que aparece junta aos termos branco e preto. Este Censo apagou as demais categorias que pudessem se referir à mestiçagem, mas a categoria cabocla (indígena), após 101 anos é reintroduzida.

O último Censo demográfico realizado no Brasil ano de 2010, utilizou cinco categorias: a branca; a preta; a amarela; a parda e a indígena. A Tabela 01 exemplifica a permanência e a troca de categorias de classificação empregadas por todos os Censos Demográficos nacionais.

Tabela 1 - As categorias de classificação de cor/raça empregadas nos censos nacionais

	1872	1890	1920	1940	1950 1960	1970	1980	1991 2000 2010
Nome de variável no questionário	Raça	Raça	Questão ausente	Cor	Cor	Questão ausente	Cor	Cor ou raça
Categorias de classificação empregadas	Branca	Branca		Branca	Branca		Branca	Branca
	Preta	Preta		Preta	Preta		Preta	Preta
	Parda	Mestiça		-	Parda		Parda	Parda
	Cabocla	Cabocla		Amarela	Amarela		Amarela	Amarela
	-	-		-	-		-	Indígena

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2021)

Org.: o autor.

Outros termos foram/são utilizados para identificação da raça ou cor pelas pessoas no Brasil, dependendo da tonalidade da pele e da sua ascendência, como é o caso dos termos caboclo, mulato, morena clara, não empregados pelo IBGE, mas somente pela população em geral. Neste sentido, Campos (2013) esclarece que numa pesquisa realizada no ano de 1998 mostrou que com a resposta de cerca de 90% das pessoas que foram ouvidas foram obtidas 14 categorias diferentes.

Esta quantidade de categorias distintas pode ser talvez explicada pelo medo de sofrer racismo. Segundo Campos (2013), o termo negro “funcionava com uma espécie de xingamento, o que tornava seus equivalentes eufemísticos (‘preto’, ‘pretinho’, ‘mulato’, ‘escuro’ etc.) bem mais palatáveis” (CAMPOS, 2013, p. 81).

Neste sentido, percebe-se que os termos negros e preto nem sempre foram bem recepcionados quando para a autoclassificação pelos cidadãos de pele escura e/ou seus descendentes o que nem aconteceu com outros termos. Nos Censos Demográficos “a categoria ‘pardo’ foi incluída (nos casos em que foi incluída) para dimensionar o estrato da população que, de acordo com os organizadores dos censos, não se classificaria nem como branco, nem como preto [...] foi pensada como uma categoria residual ou mesmo como um não rótulo”, (CAMPOS, 2013, p. 83-84). Também as políticas de ações afirmativas implementadas nas universidades brasileiras, utilizaram o termo pardo. Pretos e pardos formam a população negra.

A partir do final da década de 1970 as estatísticas raciais coletadas pelo IBGE foram estudadas pelos sociólogos Carlos Hasenbalg e Nelson do Vale Silva, que também utilizaram os dados do Censo para, além de medir a desigualdades de classe entre os grupos de cor, estudar as desigualdades de oportunidades entre eles e acabaram juntando metodologicamente as categorias preta e parda no agregado “não branco” pela pequena quantidade de autodeclarados “pretos”. A partir de então, a metodologia foi adotada por todas as pesquisas sobre raça e mobilidade social no Brasil. Entre pontes semelhantes dos resultados dessas pesquisas está a constatação de que o não acesso ao ensino superior era uma das principais barreiras que impediam a ascensão social dos “não brancos”, Campos (2013).

Segundo Campos (2013), estes trabalhos possibilitaram ao Movimento Negro validar científica e oficialmente as suas bandeiras históricas. Científica, como já contemplada em tópicos anteriores, e oficialmente, por se tratar, de uso de dados de instituições estatais aparentemente “neutras”. Assim; o Movimento Negro passa a tecer medidas para a conscientização identitária do negro brasileiro, por haver nas pessoas não brancas vergonha de serem negras. Também passou a defender que todos os não brancos, ou pretos ou pardos, fossem chamados de negros.

Concatenados com as pautas do Movimento Negro, na década de 1990 o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) incorpora em seus trabalhos a metodologia de Hasenbalg e Silva mas substitui a terminologia “não branco” por “negro”, que congrega aqueles que se classificam como pretos ou pardos. No entanto, Silva (2017) pontua que o Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro (MPMB) promove uma discussão questionando essa classificação, utilizada pelo IBGE e no Estatuto da Igualdade Racial. Na sua página inicial eletrônica é possível encontrar a definição do conceito de mestiço brasileiro “o indivíduo que como tal se identifica, de cor parda ou não, e que é descendente de mestiço ou de qualquer miscigenação entre índio, branco, preto, amarelo ou outra identidade não-mestiça” (MPMB, 2021).

A partir deste entendimento, o MPMB promove uma série de ações para que o mestiço seja reconhecido como raça. Numa matéria publicada pelo Supremo Tribunal Federal (STF) no ano de 2010 em seu próprio site, a representante do MPMP, Helderli Fideliz Castro, falou durante uma audiência pública sobre o sistema de cotas para negros na Universidade Federal de Brasília (UnB) e se posicionou contrária a esse sistema de classificação da população brasileira adotado pelo IBGE e pelo Estatuto Racial quanto a raça ou cor. Segundo Castro, este sistema

tem por base uma elaborada ideologia de supremacia racial que visa à eliminação política e ideológica da identidade mestiça brasileira e a absorção dos mulatos e caboclos, dos cafusos e outros pardos pela identidade negra, a fim de produzir uma população exclusivamente composta por negros, brancos e indígenas (BRASIL, 2010)

Ainda, segundo Castro, este sistema não protege pretos e pardos em si, pois os pretos e pardos que “autodeclaram mestiços, mulatos e caboclos são excluídos do sistema de cotas da UnB” (Castro, BRASIL, 2010). A respeito, Silva (2017) concorda parcialmente com os argumentos apresentados pelo MPMP, pois de fato existem sim outras miscigenações além da do branco com a do preto, mas ressalta que

o percentual de indivíduos originários destas outras espécies de miscigenações é muito pequeno e, por isso, o IBGE e o governo brasileiro preferem inserir todos os mestiços dentro da classificação parda, até porque lhes confere uma quantidade proporcional maior de pessoas, beneficiando-os nas políticas de ações afirmativas (SILVA, 2017, p. 253).

Quando se considera a população negra, ou simplesmente os negros, percebe-se que, apesar das peculiaridades individuais, especificamente entre os pardos, não há a necessidade de incluir outros detalhes; o fato de uma pessoa ser não branca, ou seja, ser preta ou parda,

conforme ela auto-declara é suficiente para se produzir leis e políticas públicas de combate ao racismo e não significa necessariamente uma negação de características importantes para a identidade individual ou coletiva, de outros pontos de vista, como o cultural, o religioso, etc.

3. 2 LEI 12.711/2012: DA SUA CRIAÇÃO À IMPLANTAÇÃO DAS COTAS DA UFG – REGIONAL CATALÃO E SUAS COMISSÕES DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

A implantação de ações afirmativas em estabelecimentos de ensino superior públicos para reserva e destinação de vagas para estudantes negros e brancos oriundos de escolas públicas é fruto das muitas e constantes lutas de movimentos negros e de outros segmentos da sociedade e foi legalmente formalizada nacionalmente no governo da então Presidenta Dilma Rousseff (2011 a 2016).

Antes já havia em diversas universidades públicas sistemas de distribuição de vagas semelhantes, como foi o caso do implantado pela UnB, que culminou com o reconhecimento pelo STF legitimidade/constitucionalidade da reserva de vagas, cotas, nas universidades públicas.

Campos (2013) aponta que, mesmo com problemas na sua redação, no Brasil o estado do Rio de Janeiro foi o primeiro a criar através de uma lei, aprovada no ano de 2001 e implantada em 2003, o sistema de cotas em suas universidades públicas estaduais. Trata-se da Lei nº 4.151 de 2003. Ao se fazer uma leitura dela, nota-se que ela faz menção a outras duas leis anteriores: A lei nº 3524, de 28 de dezembro de 2000 e a Lei nº 3.708, de 09 de novembro de 2001.

A lei do ano de 2000 trouxe no seu artigo 2º importante inovação, pois assegurava no mínimo 50% das vagas dos cursos de graduação para alunos que tivessem cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública dos municípios e/ou do estado do Rio de Janeiro. A lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001, instituiu a cota mínima de 40% das vagas disponíveis para a população **negra** e parda na Universidade do Estado do Rio de Janeiro e na Universidade Estadual do Norte Fluminense.

Conforme aponta Campos (2013), há erro de redação na Lei nº 3.708/01 pois, na verdade, ela não incluiu por escrito a população parda dentro da categoria população negra. Assim, negros seriam apenas os pretos, que teriam 40% das vagas, sem que outro percentual de fosse destinado aos pardos.

Ainda sobre ações afirmativas de cotas raciais, Silva (2007) informa em seu livro sobre o Decreto Federal nº 4.228 e a Lei Federal nº 10.558, ambos de 13 de maio de 2002, último ano

do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002) e que antecede o primeiro ano de mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010).

Este decreto criou o “Programa de Diversidade na Universidade no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para promover o acesso ao ensino superior de cidadãos afrodescendentes e indígenas, considerados como socialmente desfavorecidos” (SILVA, 2007, p. 191). Segundo Silva (2007), foi com esta medida que se iniciaram as discussões concretas a respeito da implantação em todo o país de ações afirmativas de cotas raciais nas universidades públicas no Brasil.

Porém, antes das Leis Federais do ano de 2002, já tramitava no Congresso Nacional o Projeto de Lei – PL73/1999, de autoria da então Deputada Nice Lobão, na época filiada ao Partido da Frente Liberal (PFL), Maranhão, depois transformado no partido Democratas (DEM) e atualmente (durante a realização desta pesquisa) filiada no Partido Social Democrata (PSD), pelo mesmo estado. O artigo 1º do PL 73/1999 garantia a reserva de 50% das vagas das universidades públicas para serem preenchidas por estudantes de escolas públicas mediante a seleção de estudantes de ensino médio, adotando como base o Coeficiente de Rendimento (CR), que seria a média aritmética das notas ou menções obtidas no período. O artigo 2º previa uma série de medidas a serem adotadas junto ao corpo docente das escolas públicas, que deveriam ser credenciadas para os fins previstos naquela lei. Adianta-se, aqui, apenas que esse PL tramitou até 2008, quando foi aprovado. Até ser transformado em lei ordinária em 2012 foi um longo caminho.

Durante a tramitação do PL73/1999 outros PL's sobre reserva de vagas foram apresentados ao Congresso Nacional como o 615/2003 e o 1.313/2003 que garantiam percentual de vagas para alunos indígenas e o PL 3627/2004, de autoria do Poder Executivo, era então Presidente Luiz Inácio Lula da Silva – LULA, de relatoria do Deputado Carlos Abicalil, ambos do Partido dos Trabalhadores (PT). O PL 3627/2004 instituía reserva de vagas, na universidade para estudantes de escolas públicas em especial negros e indígenas. Foi apensado ao PL 73/1999. O PL 615/2003 criava vagas no ensino superior público para índios aprovados em processos seletivos sem prejuízo de vagas abertas para os demais estudantes. Também foi apensado ao PL 73/1999.

A aprovação do texto final do PL 73/1999 ocorreu em 20 de novembro de 2008, o dia 20 de novembro que remete à morte de Zumbi dos Palmares, “executado em 20 de novembro de 1695. Sua morte seria comemorada por fazendeiros e autoridades, mas permaneceria firme na memória da população, como símbolo da resistência negra” (SANTOS, 2021, p. 597). Nesta

data, através da Lei 12.519, de 10 de novembro de 2011, durante o mandato da Presidenta Dilma Rousseff, também do PT, comemora-se o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

Resumidamente, a partir do final dos anos 1990 o ingresso de estudantes de escolas públicas em universidades públicas passa a ser discutido, e em seguida, a partir do ano de 2000, inicia-se a discussão sobre o sistema de Cotas nas universidades públicas para pretos e pardos.

A partir de então, o ensino universitário público começa a apresentar significativas mudanças, como o aumento do número de universidades federais através, da instituição do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), possibilitado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, uma das ações que integraram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e também a implantação do Programa Universidade para Todos (PROUNI), ocorridos durante o Governo do Presidente LULA e continuados nos governos da Presidenta Dilma Rousseff, que, vítima de um *impeachment* político – também na concepção deste pesquisador, um Golpe –, perde seu cargo para o então Vice-Presidente Michel Temer (2016 a 2018).

Um fato importante no processo histórico da criação da Lei de Cotas, Lei 12.711/2012, é que em 05 de maio de 2009, a Associação Nacional de Cidadania (ASPIM), propôs perante o Supremo Tribunal Federal (STF) uma ação chamada Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF), a de n.º 168 que questionava a constitucionalidade/legalidade das cotas. Em 03 de junho de 2009 o então Ministro Joaquim Barbosa negou o seu prosseguimento, uma vez não ter a ASPIM demonstrado ser entidade legítima para propor tal ação. No dia 27 de julho do mesmo ano, o partido DEM, propõe outra ação com o mesmo objeto, a ADPF 186/Distrito Federal.

3.2.1 Da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental – ADPF 186 DF

A ADPF 186 proposta pelo partido DEM pretendia, desconstituir atos discricionários da UnB, conforme diretrizes estabelecidas em seu Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial, os atos garantiam o acesso da população negra e indígena aos cursos da universidade por meio da reserva de parte das vagas disponibilizadas. Ainda segundo o texto do Acórdão da ADPF 186/DF, o partido DEM alegava que os referidos atos ofendiam diversos artigos da Constituição Federal.

No entanto, a ADPF 186, proposta pelo DEM, foi o ponto central para a discussão quanto à constitucionalidade das ações afirmativas de cotas raciais não somente na UnB, mas em todo o Brasil, porque afirmava serem inconstitucionais os atos que resultaram na instituição

de cotas étnico-raciais naquela Universidade. Se fossem de fato inconstitucionais o seriam para todo o país, mas, se, ao contrário, fossem constitucionais, como de fato, eram/são, também valiam para todo o país como vale a Constituição.

Segundo o partido político DEM,

no Brasil, ninguém é excluído pelo simples fato de ser negro, diferentemente do que aconteceu em outros países, como nos Estados Unidos e na África do Sul. Aqui, a dificuldade de acesso à educação e a posições sociais elevadas decorre, sobretudo, da precária situação econômica, que termina por influir em uma qualificação profissional deficiente, independente da cor da pele. Infelizmente no Brasil, os negros são as maiores vítimas do fenômeno da desigualdade social: dados do PNAD/IBGE (2001) demonstram que aproximadamente 70% dos indigentes no Brasil são negros, e, dentre os pobres, a proporção de negros é de 64%. (DEMOCRATAS, 2012, f. 27,28 da petição).

Para o DEM, a causa da exclusão educacional e social no Brasil não é baseada na cor da pele e nem na origem étnico-racial, mas sim na situação econômica. Ora, se assim fosse, então bastaria acabar com a pobreza, mas, se isso fosse possível quem sairia da pobreza primeiro: os brancos ou os negros? Negar o racismo estrutural no Brasil não é só uma burrice, é uma estupidez. Para o DEM,

na presente hipótese, sucessivos atos estatais oriundos da Universidade Federal de Brasília atingiram preceitos fundamentais diversos em que estipularam a criação da reserva de vagas de 20% para negros no acesso às vagas universais e instituíram verdadeiro ‘Tribunal Racial’, composto por pessoas não-identificadas e por meio do qual os direitos dos indivíduos ficariam, sorrateiramente, à mercê da discricionariedade dos componentes, (...). (MED. CAUT. EM ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL 186-2 DISTRITO FEDERAL, 2012, s/p).

Se assim fosse, estava sendo descumprindo o princípio constitucional da igualdade e os brancos seriam discriminados. Mas, quando é que já se viu no Brasil uma pessoa branca sofrer discriminação devido à sua cor/raça?

No entanto, mesmo negando que há exclusão de pretos e partos por causa de sua cor/raça o partido reconhece que, no Brasil, os negros são as maiores vítimas da desigualdade social e econômica. E isso então não seria a confirmação dos privilégios da minoria branca? Talvez para driblar a história mal contada pelo homem branco brasileiro, este partido afirmou que estava questionando apenas a constitucionalidade das cotas e que não estaria praticando ou defendendo o racismo no Brasil, porque a raça não pode ser o único critério de exercício da cidadania.

discute-se, aqui, tão somente, acerca da constitucionalidade da

implementação, no Brasil, de ações afirmativas baseadas na *raça*. Em outras palavras: a *raça*, isoladamente, pode ser considerada no Brasil um critério válido, legítimo, razoável, constitucional, de diferenciação entre o exercício de direitos dos cidadãos? [...]. (DEMOCRATAS, 2012, f. 28 da petição. Grifos nossos).

Segundo o Acórdão, o arguente também apontava a existência de uma manipulação de dados estatísticos afirmando “ora os pardos são incluídos entre os negros, para se afirmar, por exemplo, que estes representam metade da população, ora aqueles são excluídos para se dizer que apenas 3% dos negros estão na universidade” (BRASIL, ACÓRDÃO, 2012, p. 15). Ao mesmo tempo que tecia críticas ao sistema birracial adotado pelos norte-americanos, entendendo que a intensa miscigenação de raças no Brasil inviabiliza programas afirmativos baseados nesse critério.

Por fim, o DEM pediu liminarmente,

- a) que se suspenda a realização do registro dos alunos aprovados no vestibular de julho de 2009, mediante o sistema universal e o sistema de cotas para negros, na UnB;
- b) que o CESPE divulgue nova listagem de aprovados, considerando todos os candidatos como se todos estivessem sido inscritos no sistema universal de ingresso na universidade, a partir das notas de cada candidato, independentemente do critério racial;
- c) que o CESPE se abstenha de publicar quaisquer editais para selecionar e/ou classificar candidatos para ingresso na UnB com acesso diferenciado;
- d) que os juízes e Tribunais de todo país suspendam todos os processos que envolvam a aplicação do tema cotas raciais para ingresso nas universidades (fl. 77) (BRASIL, ACÓRDÃO, ADPF 186, 2012, p. 15)

Ao se analisar os argumentos e pedidos que fundamentaram a ADPF 186 do partido Democratas constata-se o posicionamento hegemônico referente à questão racial. O mesmo daqueles que viam o negro como elemento servil, e o daqueles para os quais o fim da escravidão, por si só, seria capaz de apagar as mazelas provocadas e daqueles que advogam a tese para a qual, com o término oficial da escravidão, já não mais haveria diferenças entre raças em terra brasileiras. No entanto, a realidade da sociedade brasileira já no século XXI escancara que a cor do suspeito delinquente e o da mucama moderna os inferioriza, permitindo sofrerem injustiças e desigualdades.

Quando passamos a conhecer a real história dos negros nas terras brasileiras, não é tarefa difícil qualificar as propostas do partido DEM como meros espetáculos linguísticos com os quais se tenta ludibriar a razão e sustentar a tese de que todos somos iguais (perante a lei). O objetivo principal é a manutenção dos privilégios concedidos ao homem branco, por ele mesmo.

Sobre as ações afirmativas, há a Teoria da Justiça Compensatória, da qual, “[...]por meio dessa teoria, assevera-se que o objetivo seria o de promover o resgate da dívida histórica que os homens brancos possuem com relação aos negros (fl.32)” (BRASIL, ACÓRDÃO, ADPF 186, 2012, p. 14).

Em 24 de abril de 2012, o Supremo Tribunal Federal, por unanimidade, e seguindo os termos do então relator, o Ministro Ricardo Lewandowski, julgou totalmente improcedente a ADPF 186/DF, declarando a constitucionalidade das ações afirmativas de cotas raciais no âmbito das universidades públicas federais.

Enquanto ocorria a tramitação da ADPF 186/DF no STF, também tramitava do PL 73/1999 no Congresso Nacional. A este PL foram apensados outros PL's e outros documentos legislativos. Aprovado no ano de 2008, no entanto, só no dia 29 de agosto de 2012, foi transformado na Lei Ordinária n.º 12.711/2012, mais conhecida como Lei de Cotas que regulamenta o preenchimento das vagas dos cursos de graduação das Universidades e dos Institutos Federais brasileiros por pretos, pardos, indígenas e estudantes de baixa renda e estudantes de escolas públicas. A Lei de Cotas também substituiu algumas leis estaduais.

A Lei 12.711, que reúne propostas positivas de todas as matérias legislativas que a compuseram e mostra ao mesmo tempo a concatenação de seu andamento com as demais demandas legislativas que envolviam o tema em nível estadual e nacional. Assim, o governo da Presidenta Dilma Rousseff fica marcado na história dos negros brasileiros, na história das universidades públicas federais, pois com a participação de diversos setores da sociedade e das bandeiras dos movimentos negros, instituiu essa ação afirmativa.

Antes da Lei de Cotas, o projeto Passagem do Meio, criado fora da UFG, lançado em 2001 e desenvolvido entre os anos 2002 e 2004 e o UFG Inclui, desenvolvido desde 2008 foram ações afirmativas da instituição. O primeiro aprovado em um concurso nacional e financiado por uma fundação e o segundo totalmente criado e mantido pela UFG.

3.2.1.1 Projeto Passagem do Meio

O projeto Passagem do Meio: Qualificação de Alunos Negros de Graduação para Pesquisa Acadêmica na UFG foi um dos aprovados no “Concurso Nacional Cor no Ensino Superior, do Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira (PPCor) do LPPUerj, financiado pela Fundação Ford. Lançado no segundo semestre de 2001” (COSTA, 2004, p. 281) e, embora tenha sido elaborado pela UFG e pelo grupo Malunga – Mulheres Negras, a ideia inicial para a participação foi de Waldemir Rosa e Luciana de Oliveira, ex-alunos do curso de Ciências

Sociais da UFG que procuraram Alecsandro Ratts, na época bolsista do CNPq e o professor efetivo da UFG Joaze Bernardino-Costa por serem os únicos que os ex-alunos conheciam que trabalhavam com a temática de cotas raciais, Costa (2004).

A sugestiva escolha do nome foi em referência ao termo *Middle Passage*, que remete à travessia dos navios negreiros marcada por sangue e desumanidade. Segundo Costa (2004),

a alusão que fizemos ao *Middle Passage* propõe-se a ir além desse traço comum aos negros da diáspora, o sofrimento, procurando rejeitar as oposições essencializadas entre superiores e inferiores, centro e periferia, sujeitos e objetos. Assim, pensamos no negro como sujeito, que muitas vezes rompe com a sua condição inferiorizada, apesar das condições adversas [...] a utilização dessa expressão no contexto das universidades brasileiras, especialmente a UFG, deve-se ao fato de que identificamos a ‘travessia universitária’ como cheia de percalços para os(as) alunos(as) negros(as) carentes. Dentro desta ‘travessia’, o primeiro ano é decisivo, posto que é o período em que o(a) aluno(a) muitas vezes abandona a condição de aluno(a) em tempo integral, constituindo-se num aluno(a) com um perfil não muito adequado às bolsas de PIBIC, PET e monitoria. (COSTA, 2004, p. 282), [...] estamos interessados também na criação de possibilidades para que alunos negros ascendam socialmente e recusem o processo de branqueamento existente na sociedade brasileira (COSTA, 2004, p. 286).

Costa (2004) pontua que o projeto consistia em selecionar alunos negros com potencial para a carreira acadêmica para concessão de bolsas no valor de R\$ 200,00 com o objetivo de garantir a permanência destes estudantes no primeiro e no segundo anos no mesmo tempo em que os preparavam para concorrerem às bolsas de auxílios que eram fornecidas pela universidade. Também eram preparados estudantes do final de cursos e recém-formados para acompanhar outros estudantes e para se preparem para o ingresso na pós-graduação. Ainda segundo o autor, preocupações com os termos utilizados quanto à raça dos candidatos eram presentes para afastar aqueles oportunistas que, mesmo não se vendo como negros, poderiam se autointitular como tal. A palavra afrodescendente não representava a categoria negro. Também a categoria gênero fazia parte do projeto, que reservava 50% das vagas às mulheres.

Vaz (2012) entrevistou um ex-integrante do projeto Passagem do Meio o qual relatou que em 2002 os alunos participantes do projeto já discutiam junto à reitoria outras e novas ações afirmativas na UFG como a preparação da própria instituição para manter inicialmente os estudantes do projeto. Os participantes temiam que os novos alunos negros que chegassem poderiam não resistir a um ano sem ajuda por que para contar com o Passagem do Meio primeiro eles tinham que ingressar na universidade e estudar por um ano e meio. Isso levou a ser fundado pelos alunos do projeto, principalmente dos cursos de humanas, o Coletivo de Estudantes

Negras (os) Beatriz Nascimento (CANBENAS) que, além da concessão de bolsas, promovia a reflexão sobre as questões raciais no ensino superior.

Importante esclarecer que, durante esta nova fase de debates aberta na instituição, além do CANBENAS, a autora Hamú (2014) ressalta que no ano de 2005 foi criado o Núcleo de estudos Africanos e Afrodescendentes (NEAAD) UFG, por professores e pesquisadores negros e ex-integrantes do Projeto Passagem do Meio, para dar continuidade às discussões iniciadas com o Projeto Passagem do Meio. Também foi criado o grupo Colcha de Retalhos.

Conforme Vaz (2012), o CANBENAS teve importante participação em quase todas as reuniões para a implantação, depois, do programa UFGInclui. Contrapunha-se às pessoas que resistiam à implantação de cotas para negros vinculadas ao fato de eles terem sido alunos de escola pública. As pessoas contrárias baseavam-se no discurso da meritocracia, dentre elas, os professores contrários.

Conforme Vaz (2012), foi dito em uma entrevista, que:

percebia pelas falas dos professores que eram contrários, que [para eles] o problema não era racial e sim social, que era preciso melhorar a escola pública [...] [e, depois] permitir a entrada de alunos da escola pública, e, não, de alunos negros, que iria realçar o racismo – transparecer o racismo na verdade – um discurso muito evidente de democracia racial, principalmente por áreas [...] como a medicina, engenharias (nem tanto) e das biológicas, [...]. o pessoal do direito tinha muita resistência também, existia um discurso muito evidente, comprado da ideia de democracia racial (entrevista 01). (VAZ, 2012, p.107-108).

A propósito, no projeto desta pesquisa, que aqui traz seu resultado, previa-se aplicar questionários aos alunos de alguns cursos de graduação da UFCAT como de medicina e o da engenharia civil. Mas devido à pandemia de Covid-19, o projeto sofreu alterações. Essa escolha também foi por se pensar serem cursos resistentes à implantação do sistema de cotas, por serem cursos integrais e hipoteticamente mais difíceis para aqueles alunos que não têm melhores condições financeiras. Os cotistas que teriam entrado, pensava-se poderiam estar também sofrendo preconceito racial dentro das dependências da universidade, como o que ocorreu com os alunos do Passagem do Meio. Conforme Hamú (2014),

esse projeto em fase inicial de sua implantação sofreu inúmeras críticas no interior da Universidade. Algumas apontadas pelos bolsistas que vivenciaram sua implantação. Segundo suas declarações, um verdadeiro “conflito de guerrilhas” se instaurou por meio de comentários preconceituosos sobre o Projeto, materializados em ações realizadas pelos corredores e salas de aulas na ausência dos/as bolsistas, tais como as anotações com expressões racistas e anônimas ligadas ao Projeto e veiculadas por meio de cartazes (HAMÚ 2014, p. 98).

Neste sentido, a criação e os resultados do projeto Passagem do Meio devem não permanecer apenas na história da instituição, mas também devem estar presentes nos debates reflexivos entre administração, professores e alunos, dentro e fora das salas de aulas, da graduação e da pós-graduação. Antes da Lei de Cotas (de 2012), os alunos contemplados pelo projeto Passagem do Meio, primeiro, “representam o que Bourdieu denominou de ‘milagrosos’, pois, apesar da sua origem social e de terem frequentado escolas de ensino fundamental e médio deficitárias em comparação com escolas “especializadas” em preparar alunos para a universidade, tinham conseguido nela ingressar (COSTA, 2004, p. 287).

Em 2004 o projeto Passagem do Meio se encerrou. Na sequência, no ano de 2006, duas ações são implementadas na UFG. A primeira, através de um acordo firmado entre a UFG e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que criou turmas especiais nos cursos de Direito e Pedagogia para assentados, filhos de assentados e para professores informais que atuavam em assentamentos no Estado de Goiás. A segunda foi o Programa Conexões de Saberes: diálogos entre universidade e comunidades populares que promovia uma articulação entre as instituições universitárias e comunidades populares.

Hamú (2014) dividiu as ações de inclusão aquelas que ofertaram cursos para turmas especiais para atender demandas específicas, e cita os cursos Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena, criado para os povos indígenas, o de graduação em direito para os beneficiários da reforma agrária e pequenos agricultores e o de Licenciatura em Pedagogia para Educadores do Campo, e aqueles voltados à permanência dos estudantes de baixa renda na UFG por meio de diversos programas de bolsas e que foram incorporados no UFGInclui, iniciado em 2008. Esses programas foram gerenciados pela Pró-Reitoria de Assuntos da Comunidade Universitária (PROCOM) e os recursos foram da Pró-Reitoria de Administração e Finanças (PROAD) da UFG.

3.2.1.2 Da implantação do Projeto UFGInclui

Diferentemente do Projeto Passagem do Meio, que era um projeto de ações afirmativas não criado pela própria UFG, o UFGInclui nasce de uma longa discussão que envolveu a comunidade acadêmica, movimentos sociais e instituições públicas e privadas por meio de realização de seminários, como o Seminário Ações Afirmativas na UFG. O Projeto UFGInclui foi anunciado no dia 18 de julho de 2007 e implantado em 1º de agosto de 2008 por meio da

Resolução CONSUNI n° 29/2008, tendo como candidatos beneficiários alunos de escolas públicas, alunos negros, indígenas e negros quilombolas oriundos das escolas públicas.

Inicialmente, foi proposto um sistema de bonificação, com um acréscimo na nota do vestibular conforme já faziam as universidades USP e UNICAMP, mas essa proposta não foi aceita por alguns professores, como Joaze Bernadino Costa e Alex Ratts, e por alunos integrantes do CANBENAS. Outra proposta foi o estabelecimento de 15% de vagas para negros e 15% para alunos da escola pública, também apresentada durante as discussões e aprovada em votação, Vaz (2012).

Mas, conforme Vaz (2012), uma contraproposta mais inclusiva, elaborada e apresentada por um grupo formado por professores, alunos e coletivos estudantis e baseada num acordo firmado entre a Associação Nacional do Dirigentes das Instituições Federais de Ensino (ANDIFES) e os movimentos sociais Educação e Cidadania de Afro-descendentes Carentes (EDUCAFRO), União Nacional dos Estudantes (UNE), União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e Movimento dos Sem Universidades (MSU).

O acordo mencionado trata-se de um arranjo legal pelo qual seria implantado, no período de 6 (seis) anos, o disposto no Projeto de Lei 73/99, a reserva de 50% das vagas das universidades federais para alunos das escolas públicas, mas, melhorado com a distribuição dentro destes 50% de vagas para a população negra e a indígena. Uma porcentagem seria oferecida anualmente até que se atingisse os 50%. Para a definição da quantidade de vagas para negros seriam respeitados os índices demográficos da população negra. A Tabela 2 a seguir sistematiza a proposta de regime gradativo apresentada pelo grupo.

Tabela 2 - Regime Gradativo de Implementação de Ações Afirmativas na UFG

ANO	% de reserva de vagas para estudantes oriundos de escola pública	% de reserva de vagas para estudantes negros/as, que incidirão sobre as vagas já reservadas para alunos de escola pública	Vagas extras para indígenas e quilombolas em todos os cursos da UFG (número absoluto)
2008	12,50%	48%	2
2009	25%	48%	2
2010	35%	48%	2
2011	40%	48%	2
2012	45%	48%	2
2013	50%	48%	2

Fonte: VAZ (2012).

De acordo com Hamú (2014), as propostas da Resolução CONSUNI n° 29/2008 foram feitas a partir do estudo de pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA),

por exemplo, as tabelas informativas sobre a população goiana, que mostravam o seu acesso ao ensino superior e os seguimentos sociais historicamente excluídos.

Desta forma, em 1º de agosto de 2008 foram aprovadas a criação do programa UFGInclui e o relatório da Comissão, que originou a Resolução CONSUNI 29/2008 que, segundo seu texto, tinha como um de seus objetivos democratizar gradativamente o acesso à Universidade Federal de Goiás através da implantação de reserva de vagas para o acesso e a permanência de alunos provenientes de escolas públicas, negros provenientes de escolas públicas, indígenas e negros quilombolas.

Foi definida, pela Resolução CONSUNI nº 29/08, a porcentagem de vagas de cada curso que seriam ocupadas pelos alunos de escolas públicas beneficiados pelo UFGInclui, em 2009 e sua reavaliação para 2010. Para estudantes negros oriundos de escolas públicas foi apenas estabelecido o percentual para 2009. Também ficou determinada a quantidade de vagas para índios e negros quilombolas quando houvesse demanda. Essa quantidade de vagas é diferente da que foi proposta anteriormente (Tabela 2).

1) do total de vagas oferecidas em cada curso da UFG, 10% (dez por cento) sejam ocupadas, em 2009, por estudantes oriundos de escolas públicas (últimos 2 anos do ensino fundamental e os 3 anos do ensino médio), independentemente de cor/raça. Esse percentual será reavaliado para o processo seletivo de 2010, após análise da repercussão da meta estabelecida para o processo de 2009; 2) do total de vagas oferecidas em cada curso da UFG, 10% (dez por cento) sejam ocupadas, em 2009, por estudantes auto-declarados negros passíveis de sofrerem discriminação racial, oriundos de escolas públicas (últimos 2 anos do ensino fundamental e os 3 anos do ensino médio); 3) acrescer, quando houver demanda, 1 (uma) vaga em cada curso da UFG para serem disputadas por indígenas que se inscreverem para estas vagas especiais (o indígena deverá apresentar documento que comprove esta condição, emitido por comunidade indígena reconhecida oficialmente); 4) acrescer, quando houver demanda, 1 (uma) vaga em cada curso da UFG para serem disputadas por negros quilombolas que se inscreverem para estas vagas especiais (o negro quilombola deverá apresentar documento que comprove esta condição, emitido por comunidade quilombola reconhecida oficialmente. Caso não existam candidatos classificados que optaram por participar do Programa UFGInclui, para atingir os percentuais estabelecidos no Programa, as vagas serão preenchidas, por ordem de classificação, pelos candidatos que optaram, no ato da inscrição, pelo sistema universal (UFG, Resolução CONSUNI Nº 29/08, 2008, pp. 14-15).

Enfim, a Resolução CONSUNI Nº 29/08⁶, além de basear-se em dados do IBGE, é rica de informações pertinentes a estudantes do ensino médio do estado de Goiás obtidos através de

⁶ O acesso às resoluções do CONSUNI e outros documentos da UFG pode ser feito através endereço eletrônico <https://www.ufg.br/n/63397-resolucoes>, bastando informar o tipo do documento e o ano desejado ou informar o número e a descrição do documento para o caso de uma busca direta.

pesquisa realizada pela UNESCO (2002). Essa resolução foi ampliada pelas que lhe foram posteriores e, assim, foram direcionadas uma série de ações de entrada e permanência na UFG de estudantes das escolas públicas, estudantes negros oriundos de escola pública, índios e quilombolas negros e estudantes surdos (2011) que precederam a política de inclusão da Lei Federal 12.711/2012.

Chamam a atenção porque também se relacionam com os objetivos desta pesquisa alguns dados disponibilizados na Resolução CONSUNI nº 29/2008, como a porcentagem anual de alunos ingressantes na UFG nos anos anteriores à implantação do UFGInclui que cursaram o ensino médio em escolas públicas e em privadas, apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 - Tipo de estabelecimento em que os aprovados na UFG cursaram o Ensino Médio

ANO	ESCOLA PÚBLICA*	ESCOLA PARTICULAR**
1998	51%	49%
1999	57%	43%
2000	52%	48%
2001	51%	49%
2002	53%	47%
2003	52%	48%
2004	50%	50%
2005	46%	54%
2006	42%	58%
2007	43%	57%

* Estudou somente em Escola Pública ou pelo menos a maior parte nesse tipo de estabelecimento.

** Estudou somente em Escola Particular ou pelo menos a maior parte nesse tipo de estabelecimento.

Fonte: UFG, 2008.

A Tabela 03 mostra que entre o ano de 1998 e o ano de 2007, ano anterior à institucionalização do programa UFGInclui, o maior percentual de alunos que estudaram somente ou pelo menos a maior parte em escolas públicas foi de 57% em 1999 (primeiro ano do segundo mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso) e a menor porcentagem foi de 42% em 2006 (primeiro ano do segundo mandato do presidente Lula).

Ao contrário, a maior porcentagem de alunos que estudaram somente ou a maior parte em escolas particulares foi em 2006 e a menor foi em 1999, quando ocorreu a maior porcentagem de ingresso de alunos de escolas públicas (1º ano do segundo governo do presidente Fernando Henrique Cardoso). A diferença entre a maior e a menor porcentagem de alunos oriundos de escola pública é a mesma dos alunos de escolas particular: quinze pontos percentuais.

Outros dados que merecem atenção são os que constam no Quadro 1. Eles mostram, nos 05 (cinco) cursos de graduação mais disputados da UFG no ano de 2007, a porcentagem de alunos que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas e em escolas privadas. Em média 85,24% de alunos das escolas particulares preencheram as vagas destes cursos e 6,48% de alunos de escolas públicas.

Quadro 1 – Tipo de estabelecimento em que estudaram os aprovados nos cursos mais disputados na UFG em 2007.

MEDICINA 36,98 candidatos\vaga	90% somente em escola privada	5,45% somente em escola pública
ADMINISTRAÇÃO 27,2 candidatos\vaga	83,33% somente em escola privada	6,67% somente em escola pública
DIREITO (matutino) 26,12 candidatos\vaga	95% somente em escola privada	3,33% somente em escola pública
PSICOLOGIA 23,74 candidatos\vaga	82,86% somente em escola privada	5,75% somente em escola pública
ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO 19,61 candidatos	75% somente em escola privada	11,11% somente em escola pública

Fonte: UFG, 2008.

No ano seguinte, 2008, ocorreu a implantação do Programa UFGInclui na UFG que possibilitou a entrada, em seus cursos de graduação e em seu território de uma quantidade maior de alunos provenientes de escolas públicas e alunos negros, indígenas e quilombolas negros também provenientes de escolas públicas. Essa ação afirmativa certamente não pode ser esquecida, pois foi uma importante ferramenta para a transformação da vida de estudantes que tiveram seu direito humano e social à educação respeitado e diminuída minimamente a desigualdade e a injustiça sociais de que, certamente, foram vítimas.

Antes que fosse instituída em nível nacional, em 2012, a Lei de Cotas, foram as ações específicas e locais, envolvendo estudantes, professores e coletivos do movimento negro estudantil da UFG, que garantiram os direitos de entrada e permanência aos estudantes de escolas públicas, dentre eles, os negros. Inicia-se assim, de fato, a democratização do espaço acadêmico da UFG com a quebra da hegemonia de determinados grupos de estudantes que possuíam/possuem melhores condições sociais. E a inclusão de estudantes de baixa renda de escolas públicas, estudantes negros oriundos de escolas públicas, indígenas e quilombolas prossegue com a Lei 12.711/2012, como será tratado a seguir.

3.3 PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA LEI 12.711/2012 E DA COMISSÃO DE HETEROIDENTIFICAÇÃO NA UFG

Em atendimento à luta do Movimento Negro brasileiro o, Governo Federal, ao sancionar a Lei Federal 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, obriga todas as universidades e institutos federais públicos a implantarem o sistema de cotas, o que tornou necessário, por parte da UFG, adaptar o Projeto UFGInclui.

No dia 12 de agosto de 2012 entrou em vigor a Lei das Cotas que regulamenta a distribuição de vagas nas instituições de ensino públicas federais vinculadas ao Ministério da Educação destinando o percentual de 50% (cinquenta por cento) das vagas oferecidas por curso e turno a alunos que cursaram o ensino fundamental e o médio ou técnico em escolas públicas – aquelas criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público, conforme define o inciso I, do artigo 19 da Lei Federal 9.394/96.

A lei estipulou uma implantação anual gradual de no mínimo 25% (vinte e cinco por cento) do total determinado a ser atingindo no prazo de 04 (quatro) anos para o cumprimento integral do disposto pela Lei de Cotas tendo o dia 30 de agosto de 2016 como data final de implantação, conforme o Decreto Federal 7.824, de 11 de outubro de 2012.

3.3.1 Resoluções do CONSUNI na Graduação: adequações e sobrevivência do UFGInclui frente à Lei 12.711/2012

No dia 19 de outubro de 2012 a Resolução CONSUNI N° 31/2012 alterou a Resolução CONSUNI N° 29/2008, que já havia sido também anteriormente alterada pelas Resoluções 20/2010 e 18/2011, mas agora modifica significativamente o alcance do Programa UFGInclui na UFG por passar a ser direcionado especificamente aos estudantes indígenas, quilombolas e surdos de escolas públicas e, conforme os incisos I, II e III do seu artigo 1º, passa a ser aplicado da seguinte forma:

I - acréscimo, quando houver demanda, de uma (1) vaga em cada curso de graduação da UFG para serem disputadas por indígenas oriundos de escolas públicas (3 anos do ensino médio) que se inscreverem para estas vagas especiais. O indígena deverá apresentar documento que comprove esta condição segundo o exigido em edital;

II - acréscimo, quando houver demanda, de uma (1) vaga em cada curso de graduação da UFG para serem disputadas por negros quilombolas oriundos de escolas públicas (3 anos do ensino médio) que se inscreverem para estas vagas especiais. O negro quilombola deverá apresentar documento que comprove esta condição segundo o exigido em edital;

III - do total de vagas oferecidas no curso de graduação em Letras: Libras, quinze (15) serão destinadas a candidatos surdos, os quais serão submetidos a processo seletivo especial (UFG, Resolução CONSUNI nº 31/12, 2012, p. 1).

Mas, conforme Edital do processo seletivo 2012-2 daquele ano de 2012, a UFG ainda utilizou o Projeto UFGInclui para a reserva de vagas para negros, indígenas e “negros quilombolas” uma vez que a data de publicação do Edital nº 021/2012 era a de 20 de março de 2012, ou seja, anterior à promulgação da Lei das Cotas e à Resolução CONSUNI 31/2012.

O item 2.23 do mesmo Edital esclarecia que, para participar daquele processo seletivo, o candidato deveria, no ato da inscrição, optar pelo Sistema Universal ou pelo programa UFGInclui, enquanto que o item 2.24 dizia que, em caso de opção de participação pelo UFGInclui, o candidato deveria declarar se sua participação seria como “estudante oriundo de escola pública ou estudante negro oriundo de escola pública, ou indígena, ou negro quilombola” (UFG, EDITAL 021/2012, 2012, p. 3).

A escolha já o tornava ciente da sua obrigatoriedade a passar por entrevista com uma Comissão, a ser agendada, e que poderia recomendar ou não a sua exclusão caso concluíssem por unanimidade e justificadamente que a sua declaração não procedia conforme itens 2.28, 6.5 do Edital.

Esta Comissão, responsável pela análise de heteroidentificação⁷, era designada pelo Reitor da UFG, após indicação da Pró-Reitora de Graduação e consulta à Câmara de Graduação; era composta por 1 (um) representante do Centro de Seleção, 1 (um) representante da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), 1 (um) professor da UFG especialista em questões raciais, 1 (um) estudante membro da Câmara de Graduação e 1 (um) integrante do movimento social negro. Durante as entrevistas se dedicava a avaliar:

- a) o documento de autodeclaração do candidato(a), que é um documento no qual o(a) candidato(a) se autodeclara preto(a), pardo(a) ou indígena.
- b) os traços fenotípicos que o(a) caracterizem como negro(a);

⁷ A heteroidentificação é um procedimento complementar à autodeclaração, conduzido pela Comissão de heteroidentificação da UFG. A verificação é realizada por meio de entrevista presencial (no caso de candidatos(a) autodeclarado(a) negro(a), (preto(a) e pardo(a), e quilombola) e análise de documentação (no caso de candidato(a) autodeclarado(a) indígena e quilombola). A comissão leva em conta as características observáveis, os aspectos fenotípicos do(a) candidato(a). Não será analisado o fenótipo dos familiares, e sim apenas do(a) candidato(a), em um procedimento que lhe garante o contraditório e a ampla defesa. A Comissão de heteroidentificação busca fiscalizar e garantir a aplicação das políticas de ações afirmativas da UFG e evitar fraudes. Disponível em: <https://www.acoesafirmativas.ufg.br/p/27657-duvidas-frequentes-cotas-etnico-raciais>.

- c) ser socialmente considerado(a) negro(a);
- d) ter sofrido discriminação por ser negro(a).

Por fim, o Edital nº 021/2012, que regulamentou o processo seletivo 2012-2, trata, no seu item 12 e subitens, sobre a distribuição das porcentagens de vagas para alunos que optaram pelas vagas disponibilizadas pelo Programa UFGInclui.

Enfim, é no Edital 051/2012, que regulamentou o processo seletivo 2013-1, que se tem a implantação da reserva de vagas estipulada pela Lei 12.711/2012 na UFG. O item 11 e subitens trouxeram as informações necessárias quanto à reserva de vagas pela Lei de Cotas, conforme estabelecia no item 11.1. do Edital: “a Reserva de Vagas é regulamentada pela Lei 12.711/2012, Decreto 7.824/2012 e Portaria Normativa MEC 18/2012 que dispõe sobre a implementação das reservas de vagas nas instituições federais de ensino” (EDITAL 051/2012, 2012, p. 16). Quanto ao Programa UFGInclui, ele continuou a ser executado conforme texto do edital disposto no item 12 e seguintes. Dizia o item 12.1 que poderiam

participar do programa UFGInclui os candidatos oriundos das comunidades quilombolas que cursaram integralmente em instituição pública o Ensino Médio que, no ato da inscrição, optaram pelo programa UFGInclui; os candidatos indígenas que cursaram integralmente em instituição pública o Ensino Médio que, no ato da inscrição, optaram pelo programa UFGInclui e os candidatos surdos, exclusivamente ao curso de Letras: Libras, que, no ato da inscrição, optaram pelo programa UFGInclui (UFG, EDITAL 051/12, 2012, p. 19).

O Programa UFGInclui possui particularidades também quanto à apresentação de documentos do candidato, cujo rol é disponibilizado no próprio edital; é de responsabilidade do(a) candidato(a) providenciá-los e apresentá-los conforme determina o Edital.

3.3.2 Coordenadoria de Ações Afirmativas – CAAF e Comissão de Heteroidentificação da UFG

No dia 23 de maio de 2014, através da Resolução CONSUNI nº 15/2014, considerando: o disposto no Título “Diversidade e Pluralidade”, do Plano de Gestão UFG 2014-2017, aprovado em 25 de abril de 2014 pelo Conselho Universitário; a necessidade de assegurar acesso e permanência de estudantes provenientes de grupos vulneráveis na UFG, bem como o bem-estar de técnico-administrativos e docentes da UFG pertencentes a diferentes grupos socialmente discriminados, dentre outros, foi criada a Coordenadoria de Ações Afirmativas (CAAF) da UFG, tendo como atribuições definidas:

- I - articular ações que garantam o direito à diversidade, promovam a pluralidade de ideias, ampliem a inclusão e contribuam para o fortalecimento de uma política universitária comprometida com a superação das desigualdades e o respeito às diferenças;
- II - acompanhar as políticas institucionais de estímulo à permanência e assistência a estudantes integrantes de grupos socialmente discriminados;
- III - fomentar interlocução com os movimentos sociais organizados, com vistas à construção de políticas afirmativas na universidade;
- IV - articular e acompanhar a execução de programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à garantia das ações afirmativas;
- V - realizar campanhas sobre o tema da diversidade como prevenção a todas e quaisquer formas de preconceito e discriminação (UFG, Resolução CONSUNI, n° 15/14, 2014, p. 1).

A Comissão de Heteroidentificação, antes intitulada como Comissão de Verificação da Autodeclaração, foi criada pela Resolução CONSUNI N° 32R/2017; é coordenada pela Comissão de Ações Afirmativas (CAAF), que também instituiu as Comissões de Escolaridade, de Verificação da Condição de Deficiência e de Análise da Realidade Socioeconômica. O artigo 4° da Resolução CONSUNI n° 32R/2017, além de determinar a composição da Comissão de Heteroidentificação da UFG, faz a sua constituição em cada Regional da UFG e especificar suas atribuições.

Art. 4° A Comissão de Heteroidentificação de Preto e Pardo (Negro) será coordenada pela Coordenadoria de Ações Afirmativas - CAAF e terá como atribuições: sua organização interna; capacitação de seus membros; recebimento, análise de documentos e verificação dos critérios exigidos para ingresso nos cursos de graduação da UFG em vagas reservadas/criadas para candidatos autodeclarados Pretos e Pardos (Negro). (Alterado pelas Resoluções CONSUNI N° 12 e N° 16//2018)

§ 1° Será constituída uma Comissão em cada regional da UFG.

§ 2° A Comissão poderá ser dividida em bancas de acordo com o número de candidatos.

§ 3° A Comissão será composta por membros indicados pela CAAF para cada regional, sendo obrigatória a presença de professores e técnicos administrativos da UFG (UFG, 2017).

A Comissão de Heteroidentificação, para além das funções já definidas no texto legal pode convalidar, através de reflexões teóricas e de vivências, a autoafirmação nos candidatos a partir das impressões fenópticas percebidas no momento da entrevista.

De acordo com Petruccelli (2013), “a raça de uma pessoa reside no olho de quem a observa, sendo o olho uma metáfora dos conteúdos que constroem, na percepção, uma raça, aparentemente objetiva, atribuída à pessoa que é observada (PETRUCCELLI, 2013, p. 22), por isso a Comissão pode, a partir de sua avaliação, ajudar ao candidato ou candidata a se autodescobrir num processo de confirmação da aceitação da identidade, lhe abrindo as portas

da universidade a fim de se munir de conhecimentos e a lutar contra o racismo. Fato importante é que recentemente, a UFG por meio da Portaria nº 1049/2019, regulamentou

os procedimentos de composição e atuação da Comissão de Heteroidentificação em face da autodeclaração dos(as) candidatos(as) que acessarem políticas de ações afirmativas na UFG (candidatos negros e indígenas SISU, candidatos negros quilombolas e indígenas UFGInclui e candidatos negros e Indígenas na Pós-graduação), previstos nos editais específicos (UFG, PORTARIA 1049/19, 2019, p. 2).

Outro fator considerável da Portaria nº 1049/2019 é que, além de garantir o contraditório e a ampla defesa, ela traz importante tratamento de presunção relativa de veracidade para com a autodeclaração do candidato, que prevalece, em caso de dúvida razoável a respeito de seu fenótipo, que passa a ser o critério exclusivo para a aferição da condição declarada pelo candidato excetuando-se os candidatos do Programa UFGInclui.

O § 2º do artigo 5º deixa claro que o fator genótipo do(a) candidato(a) ou o fator fenótipo de seus parentes ascendentes não serão considerados, o que estipula ser o seu fator fenótipo a única característica para a validação da sua autodeclaração.

Além de outras regulamentações, a composição dos membros da Comissão de Heteroidentificação, composta especificamente para este fim, deve ser formada por cinco membros e constituída por servidores docentes e técnicos-administrativos da UFG, inclusive da educação básica e sendo também possibilitado a incorporação por servidores de outras instituições de ensino e membros externos representantes do movimento negro e dos indígenas e seus suplentes e respeitando aos critérios de identidade para garantir que seus membros sejam distribuídos por gênero, cor e, preferencialmente, naturalidade. O seu artigo 15 preceitua que os membros das comissões

deverão ter participado de oficina sobre a temática da promoção da igualdade racial e do enfrentamento ao racismo com base em conteúdo disponibilizado pelo órgão responsável pela promoção da igualdade étnica, conforme o disposto no §r do art. 49 da Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010 (UFG, PORTARIA 1049).

A UFG deverá proporcionar, nessas entrevistas, segurança destinando um espaço reservado para a sua realização para que a privacidade dos candidatos e também das dos membros das comissões seja assegurada ao passo de que o acolhimento dos candidatos deverá ser garantido pela UFG e realizado pela CAAF/UFG.

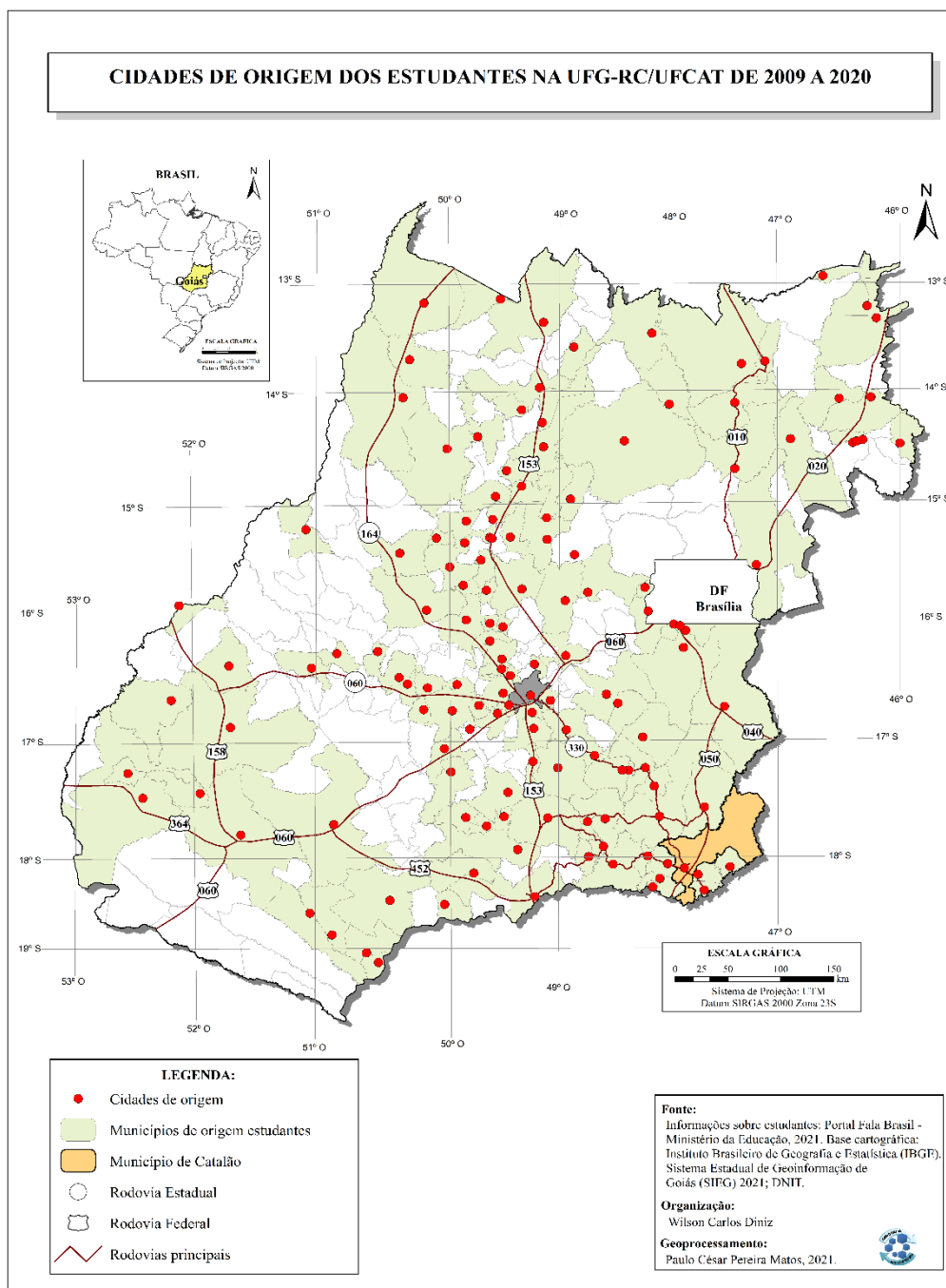
Enfim, recomenda-se zelo para se estabelecer um ambiente de acolhida e respeito à dignidade humana do(s) candidatos(as) e ainda podendo, conforme artigo 9º, projetar vídeos

explicativos sobre os procedimentos no local de realização da heteroidentificação, como gravações, vistoria do documento pessoal com foto e da autodeclaração impressa, para ser assinado na presença da comissão.

3. 4 A MATERIALIZAÇÃO DA LEI 12.711/2012 NA UFG-RC/UFCAT

Após todos os procedimentos legislativos e de adequações, a Lei de Cotas começa a ser implantada a partir do ano de 2013 em todas as universidades públicas brasileiros, e, entre elas, a antes UFG-RC, hoje a UFCAT, a partir da reserva do percentual de 50% das vagas por curso de graduação e por turno para alunos de escolas públicas e, dentro destes 50% para escolas públicas, a metade para alunos que tenham renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*, a outra metade será distribuída entre alunos pretos, pardos e indígenas na mesma porcentagem destas populações autodeclarada no último censo demográfico do IBGE no estado em que se encontra a instituição. A Figura 1 a seguir (próxima folha), mostra, no Estado de Goiás, as cidades de onde afluíram estudantes, de 2009 a 2020, para a UFG-RC/UFCAT).

Figura 1- Cidades de origem dos estudantes ingressantes na UFG-RC/UFCAT.



Fonte: Fala Brasil – Governo Federal, 2021.

Org. O autor

3.4.1 Universidade Federal de Catalão - UFCAT: caracterização no tempo-espaço

3.4.1.1 UFG-RC/UFCAT no tempo

As tentativas de interiorização do Ensino Superior no Estado de Goiás são tratadas por Silva (2009), que, em específico, apresenta os trâmites na UFG. Em 1980, a sugestão de abertura de cursos em Catalão é apresentada ao Conselho Universitário da UFG. Na ocasião a justificativa centrava-se no potencial industrial diante da instalação do polo minero-químico-industrial, na localização geográfica estratégica no Sudeste de Goiás, a existência da rodovia BR 050, na possibilidade de atendimento de várias cidades circunvizinhas, no fato de ser uma cidade que “recebe a influência dos grandes centros econômicos e políticos do país” (SILVA, p. 55). Após cerca de um ano, a UFG regulamentou o Programa de Interiorização com a Resolução nº165/1981 que previa a criação de cursos de extensão e cursos superiores focados na formação de professores, a partir de parcerias, com financiamento das prefeituras e do governo estadual.

No ano de 1982 a Universidade Federal de Goiás (UFG) firmou seu primeiro convênio com o município de Catalão, Goiás, para nele instalar uma Unidade Acadêmica com o intuito de ter uma participação efetiva e colaborar no processo de desenvolvimento cultural e socioeconômico tanto local, quanto regional e nacional. A Unidade Acadêmica torna-se o Campus Avançado Catalão (CAC) em 07 de dezembro de 1983 tendo como sede o antigo Centro de Formação de Professores Primários (CFPP), que funcionou de 1966 a 1983.

Figura 2 - Vista aérea da entrada principal do Campus da Regional Catalão



Fonte: Acervo CIDARQ-RC/UFCAT. Fotógrafo: Desconhecido⁸

⁸ Disponível em: Disponível em: <https://catalao.ufg.br/p/6189-historia>

Inicialmente, durante os dois primeiros anos de funcionamento (1984-1985) conforme pesquisa de Silva (2009) foram desenvolvidas atividades de extensão do curso de Enfermagem da UFG (de Goiânia) e um curso de capacitação foi oferecido aos professores das Redes Estadual e Municipal de ensino que contou com a participação de professores dos cursos de Geografia e Letras (também de Goiânia).

Em 1985 os primeiros cursos superiores foram implantados: Licenciatura Plena em Letras e Licenciatura Plena em Geografia, seguidos, em 1987 pelos cursos de Licenciatura Plena em Matemática e Licenciatura Plena em Pedagogia, de acordo com Silva (2009).

Podemos dizer que a implantação dos primeiros cursos no CAC decorreu, sobretudo, da significativa contribuição da Reitora Maria do Rosário Cassimiro (1982 a 1986), com o processo iniciado quando a mesma esteve como Pró-Reitora de Extensão, e do Prefeito municipal de Catalão senhor Haley Margon Vaz (1983 a 1986). Nota-se ao longo do desenvolvimento da instituição que parte dos conflitos bem como das soluções tendem a ser influenciada pelas características políticas da época. Ora as expectativas são favoráveis, ora são momentos de luta e resistência na busca pela consolidação da instituição.

Cerca de 30 anos após a instalação do CAC, a relação institucional sofreu diversas mudanças; saiu da condição de “avançado” de Goiânia para se tornar um pouco mais independente, tornando-se Regional Catalão. Uma sinalização de autonomia mediante vários debates acerca da “emancipação” e da criação de novas universidades federais em Goiás, num cenário político de expansão do Ensino Superior na primeira década dos anos 2000.

Figura 3- Vista aérea do espaço físico da UFCAT, instalações da parte superior, sentido entrada principal.



Fonte: Acervo CIDARQ / RC⁹.

⁹ Disponível em: <https://catalao.ufg.br/p/6189-historia>

Assim, foi criada a Universidade Federal de Catalão (UFCAT) através da Lei Federal nº 13.634 de 20 de março de 2018 por desmembramento da UFG. O processo de criação de uma nova Universidade no Brasil parte da vinculação a uma outra universidade tutora, no caso da UFCAT a tutora é a UFG, de forma que a gestão fica com a condição de *pró-tempore*, ou seja, o reitorado é atualmente composto por uma Reitora, um Vice Reitor e alguns Pró-Reitores temporários.

A atual fase de transição está na migração dos sistemas eletrônicos (administrativos e acadêmicos) para o domínio UFCAT, pois apesar da criação da UFCAT ter ocorrido já há quase três anos, os acertos e atualizações da nova instituição ainda estão em andamento e a bagagem acadêmica e administrativa da antiga instituição ainda é referência quando existe a ausência de regulamento próprio na UFCAT.

Os termos da Portaria n.º 001/2019, de 16 de dezembro de 2019, do Gabinete da Reitoria da UFCAT mantém no âmbito da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) os procedimentos acadêmicos e administrativos disciplinados pelas normas da Universidade Federal de Goiás.

A UFCAT hoje possui 24 cursos de Graduação, onze cursos de mestrado, três cursos de doutorado.

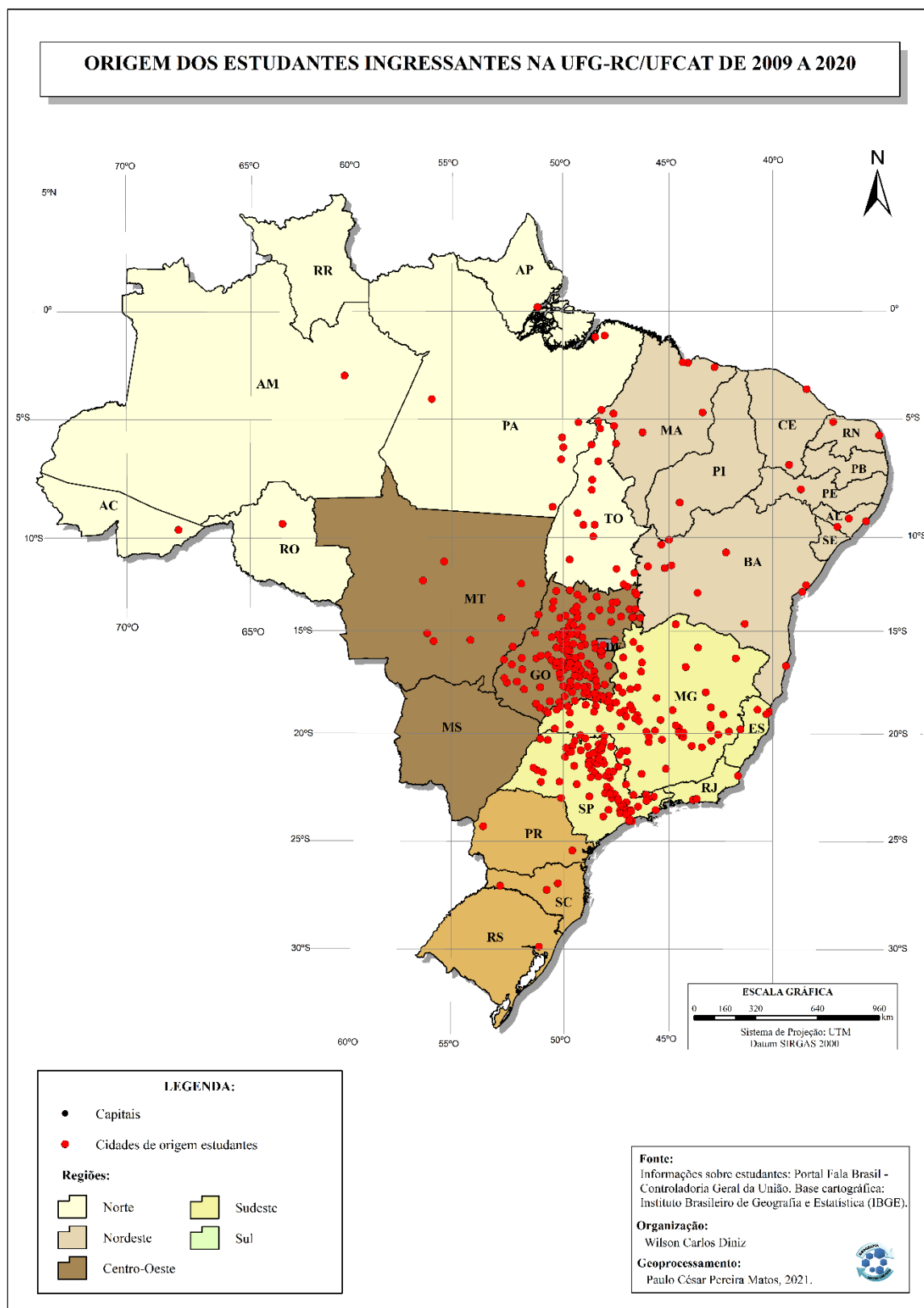
3.4.1.2 A UFCAT no espaço

A UFCAT é uma instituição de ensino superior de natureza jurídica autárquica e vinculada ao Ministério da Educação e possui duas unidades acadêmicas, ambas dentro do perímetro urbano do município de Catalão (GO), sudeste goiano, Brasil.

Embora com território fixo em Catalão, iniciada “com atividades de estágios e prestação de serviços à comunidade local e regional” a instituição se espacializa em quase todos ou em todos os estados federativos do Brasil de onde vêm estudantes de outros municípios para nela estudar.

Depois destas primeiras observações serão apresentadas outras análises, que envolverão, inicialmente, o período anterior a 2012, ano da promulgação da Lei 12.711/2012. Apesar de não fazer parte do objetivo inicial desta pesquisa, os dados desse período foram obtidos no banco de dados de alunos matriculados na UFG/RC e UFCAT junto com os do período de 2012 a 2020 disponibilizados pelo Fala Brasil em atendimento à solicitação feita por este pesquisador em conjunto com seu orientador e que originaram a Figura 4 conforme se verifica a seguir.

Figura 4 - BRASIL: Origem dos Estudantes da UFG-RC/UFCAT de 2009 a 2020.



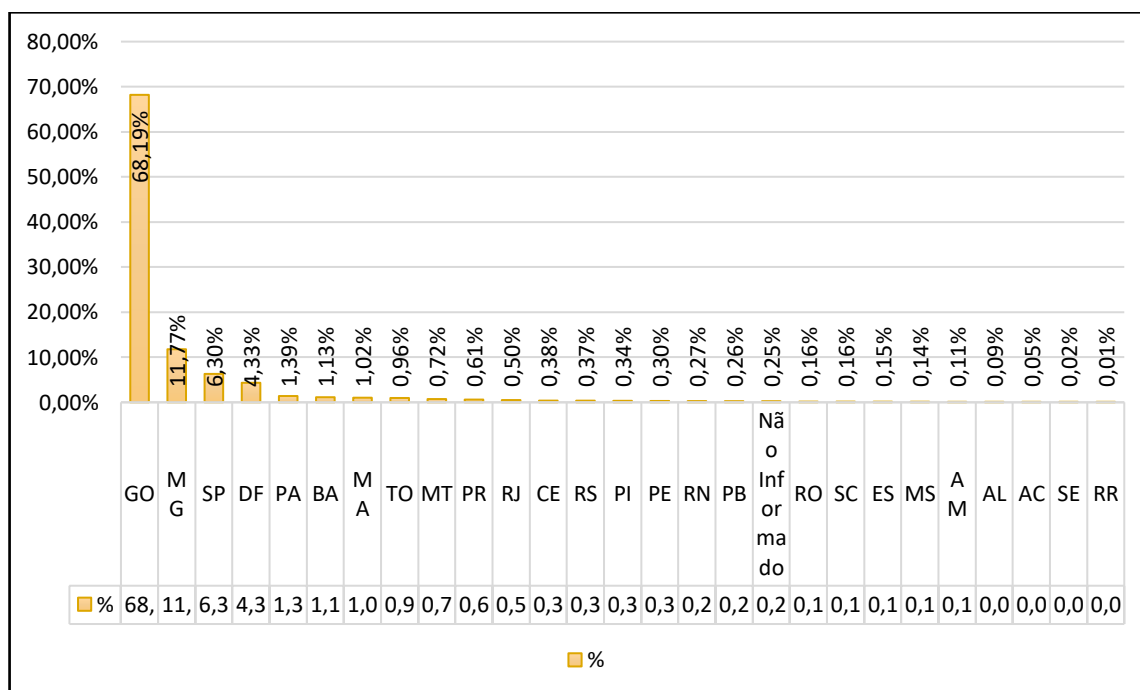
Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021).
Org. O autor.

Os pontos vermelhos no mapa representam as cidades de residência dos alunos que se matricularam na instituição. A partir da sua análise é possível identificar uma quantidade de alunos de outros estados que estudaram e ainda estudam na instituição, o que faz com que ela se espacialize no território brasileiro. No entanto, chama atenção a grande quantidade, no mapa, de municípios das regiões Centro-Oeste e sudeste, enquanto que, da Região Norte há poucos. Uma possível explicação para isso pode ser que a própria implantação da Lei 12.711/2012 oportuniza a escolha da universidade pelo estudante e ele tende a escolher o lugar de mais fácil deslocamento em relação ao seu local de origem.

O município de naturalidade consta nas informações, mas quando comparado com o de residência se apresenta como característica mais atualizada no banco de dados dos estudantes, que não foram identificados devido a não aplicação de questionários ou mesmo de entrevistas nesta pesquisa devido ao período de pandemia a COVID-19.

A seguir, a figura 5 espelha a quantidade de cidades de cada unidade federativa brasileira de onde vieram alunos para a UFCAT no período de 2009 a 2020.

Figura 5 – Porcentagem de nº de cidades brasileiras de onde afluíram estudantes para a UFG-RC/UFCAT de 2009 a 2020.



Fonte: Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021)
Org. DINIZ, W. C., 2021.

A Figura 5 mostra que, de todas as unidades federativas brasileiras, a que mais se beneficiou com as vagas da UFCAT foi o próprio estado de Goiás, no Centro-Oeste; o segundo

foi o estado de Minas Gerais, pertencente a Região Sudeste e o que teve menos participação foi o de Roraima, pertencente à Região Norte.

Assim, as vagas disponibilizadas pela UFG/UFCAT são ocupadas, majoritariamente, tanto antes quanto depois da Lei de Cotas, por estudantes do Estado de Goiás. Mas, quando se compara a quantidade de estudantes que a ela afluíram de outros estados nos mesmos períodos, ou seja, antes e depois da Lei de Cotas, percebe-se que após a sua implantação houve significativa diferença no número de estudantes e da média anual de estudantes de outros estados brasileiros vindos para Goiás e modificando as suas posições de um período para outro. A Tabela 4 mostra esta evolução.

Tabela 4 - Números de alunos por ano e por estados antes e após a Lei de Cotas

Estado	PRIMEIRO PERÍODO					SEGUNDO PERÍODO							%
	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
AC	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0,05%
AL	0	0	1	1	0	0	0	1	2	2	0	1	0,09%
AM	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0,11%
BA	1	0	1	1	0	0	2	3	1	1	3	2	1,13%
CE	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0,38%
DF	1	1	8	8	14	41	30	26	18	18	32	32	4,33%
ES	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0,15%
GO	708	762	833	833	982	959	783	834	766	766	829	820	68,19%
MA	1	0	0	0	0	1	1	2	3	3	3	5	1,02%
MG	17	20	24	24	20	42	55	56	63	63	69	73	11,77%
MS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,14%
MT	0	0	0	0	1	1	1	3	1	1	2	5	0,72%
PA	0	0	0	0	0	2	4	6	1	1	3	3	1,39%
PB	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,26%
PE	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0,30%
PI	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0,34%
PR	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0,61%
RJ	0	0	0	0	2	0	1	1	1	1	1	2	0,50%
RN	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0,27%
RO	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0,16%
RR	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,01%
RS	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0,37%
SC	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0,16%
SE	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0,02%
SP	1	1	2	2	2	12	33	58	32	32	33	40	6,30%
TO	0	0	1	1	1	0	1	4	2	2	4	7	0,96%
Não Informado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0,25%

Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021).
Org. DINIZ, W. C., 2021.

Conforme demonstrado na Tabela 4, as médias de alunos vindos de cada estado, considerando-se as posições geográficas dos estados e do Distrito Federal (DF) em relação a Catalão, em um período e no outro, ou seja, no de 2009 a 2012 (quatro anos) e no de 2013 a

2020 (oito anos) variaram. A exceção é a média do Distrito Federal, no primeiro período, foi de 4,5 alunos e, no segundo, foi de 29,62 alunos, o que significa um aumento de 540%. Porém o DF está “rodeado” pelo estado de Goiás em praticamente todo o seu perímetro.

Encontrar os porquês desta e das demais diferenças entre os períodos disponibilizados na Tabela 4 requer uma pesquisa à parte, porque várias hipóteses podem ser levantadas a partir da realidade de cada unidade da federação, por exemplo, a eficiência do ensino público e a quantidade da sua população e a quantidade de vagas disponíveis nas instituições de ensino superior em proporção à sua população.

Agora, utilizando das informações da Tabela 4, ao se fazer uma comparação da quantidade de alunos por raça/cor de 2009 a 2012 e de 2013 a 2020 foi verificado que, antes da vigência da lei, o número de alunos que não se autodeclararam ou não informaram cor/raça é muito maior do que após a Lei de Cotas, como será apresentado na Tabela 5 a seguir.

Tabela 5 – Quantidade por ano e total e média de Matrículas na Graduação por Cor/Raça Na UFG-RC/UFCAT - 2009 a 2012.

Cor/Raça	Preto			Pardo			Branco			Amarelo			Indígena			Não Informado			Não Quis Declarar Cor/Raça			Total
	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	
2009	28	1	1	25	12	1	22	11	1	0	1	0	0	0	0	102	168	2	118	41	196	730
2010	16	0	0	20	5	1	27	9	0	0	0	0	0	0	0	150	193	1	153	89	120	784
2011	29	2	0	32	7	0	29	13	0	0	0	0	0	0	0	171	156	0	190	115	116	860
2012	33	0	0	37	13	0	45	19	0	2	1	0	0	0	0	83	127	1	194	185	131	871
Subtotal	106	3	1	114	37	2	123	52	1	2	2	0	0	0	0	506	644	4	655	430	563	3245
TOTAL	110		2	153		4	176		2	4		0	0		0	1154		8	1648		1126	6490
MÉDIA	27,5			38,25			44			1			0			288,5			412			
2013	66	14	0	273	103	0	251	159	0	25	17	0	3	0	0	22	14	0	40	35	0	1022
2014	64	26	0	285	93	0	207	148	0	10	15	0	1	0	0	9	2	0	87	111	0	1058
2015	42	9	0	252	109	0	183	206	0	5	7	0	0	0	0	3	0	0	68	26	2	912
2016	64	15	0	318	70	0	206	161	0	8	7	0	2	0	0	1	0	0	98	48	0	998
2017	94	23	0	417	117	0	309	225	0	5	6	0	0	1	0	2	0	0	17	10	0	1226
2018	73	17	0	270	77	0	246	154	0	5	7	0	6	1	0	0	0	0	23	16	0	895
2019	76	18	0	276	88	0	285	188	0	8	7	0	4	0	0	0	0	0	22	16	0	988
2020	55	25	0	253	90	0	286	218	0	8	4	0	6	1	0	3	2	0	34	6	0	991
Subtotal	534	147	0	2344	747	0	1973	1459	0	74	70	0	22	3	0	40	18	0	389	268	2	8090
TOTAL	681		0	3091		0	3432		0	144		0	25		0	58		0	659		4	
MÉDIA	85,125			386,375			429			18			3,125			7,25			82,375			

Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021)

Org.: DINZ, W. C., 2021.

O grande número de alunos que não se autodeclararam ou não informaram cor/raça conforme se verifica na Tabela 5 pode ser devido ao fato de que a UFG/UFCAT até 2012 teve dois programas de inclusão. E quem não era beneficiado, provavelmente não se interessava em informar raça/cor. Também pode-se notar que a quantidade de pessoas que não informaram ou não quiseram declarar sua cor/raça no período anterior à lei de cotas vai diminuir no período posterior.

A quantidade de alunos matriculados que se autodeclararam apresenta significativa queda depois da aplicação de Lei de Cotas, por que pode ter havido aumento de vagas de algum curso em algum turno ou mesmo cursos novos e também a possibilidade de melhores condições e de maior interesse pela nova ação afirmativa ou pode ser que ela seja mais abrangente do que os programas anteriores.

Observa-se ainda que, a quantidade de alunos autodeclarados pardos aumenta muito mais do que a de alunos autodeclarados pretos. A questão do pardo no Brasil sempre foi polêmica e, depois da Lei de Cotas, pessoas que antes não informavam ou não queriam declarar sua raça/cor ou mesmo se autodeclaravam brancas podem ter passado a se declarar pardas, e isso, pode ser verificado pela comissão de heteroidentificação, o que lhes daria a chance de entrar na universidade.

Outra importante diferença foi observada quando se compara o número de alunos autodeclarados de 2012 para 2013 e de 2013 para 2016. Na Tabela 6 visualiza-se esse acontecimento.

Tabela 6 - Quantidade e Porcentagem de Matrículas na Graduação por Cor/Raça na UFG/UFCAT - DE 2012 A 2020

ANO	QUANTIDADE POR RAÇA OU COR							PORCENTAGEM POR RAÇA OU SOBRE AS VAGAS							PORCENTAGEM GERAL SOBRE O NÚMERO DE MATRÍCULAS	
	Preto	Pardo	Branco	Amarelo	Indígena	Não informado	Não quis declarar cor/raça	Preto	Pardo	Branco	Amarelo	Indígena	Não Informado	Não quis declarar cor/raça	Negra	Outras, não declararam ou não informaram
2012	33	50	3	3	0	211	510	4%	6%	0%	0%	0%	26%	63%	10%	90%
2013	80	376	42	42	3	36	75	12%	57%	6%	6%	0%	6%	11%	70%	30%
2014	90	378	25	25	1	11	198	12%	52%	3%	3%	0%	2%	27%	64%	36%
2015	51	361	12	12	0	3	96	10%	67%	2%	2%	0%	1%	18%	77%	23%
2016	79	388	15	15	2	1	146	12%	60%	2%	2%	0%	0%	23%	72%	28%
2017	117	534	11	11	1	2	27	17%	76%	2%	2%	0%	0%	4%	93%	7%
2018	90	347	12	12	7	0	39	18%	68%	2%	2%	1%	0%	8%	86%	14%
2019	94	364	15	15	4	0	38	18%	69%	3%	3%	1%	0%	7%	86%	14%
2020	80	343	12	12	7	5	40	16%	69%	2%	2%	1%	1%	8%	85%	15%
Total	714	3141	147	147	25	269	1169	13%	56%	3%	3%	0%	5%	21%	69%	31%

Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021)

Org.: DINZ, W. C., 2021.

Ao se comparar o número de estudantes autodeclarados pretos e pardos no ano de 2012 com os que autodeclararam no ano de 2013, nota-se uma explosão no aumento de números de autodeclarados pretos e pardos que ultrapassa a 140%. O mesmo acontece com aqueles que se autodeclararam brancos. Esta diferença pode ser explicada por ter sido o ano de 2013 o de implantação das reservas de vagas conforme determinado pela lei porque, ao se comparar o número de autodeclarados pretos e pardos com os que assim se autodeclararam em 2016, os números são praticamente os mesmos e se mantêm dentro da média até o ano de 2020.

No entanto, ao se fazer a mesma comparação entre os números daqueles que se autodeclararam brancos, em 2012 e em 2013, também observa-se um grande aumento, mas, já, ao se comparar os números de brancos no ano de 2013 com os de 2016, houve significativa queda de autodeclarados, ao passo que aqueles que não quiseram se autodeclarar diminuem de 2012 para 2013, mas aumentam significativamente de 2014 para 2016, apresenta uma queda em 2017 e, desde então se mantêm na mesma média até 2020.

A próxima tabela mostra a distribuição de alunos pretos e pardos (negros) nos cursos de graduação da UFG-RC/UFCAT e considerando a quantidade geral de alunos de cada curso da instituição no período de 2009 a 2020.

Tabela 7 – Quantidade de alunos pretos e pardos (negros) por curso na UFG-RC/UFCAT de 2009 a 2020 na UFG-RC/UFCAT

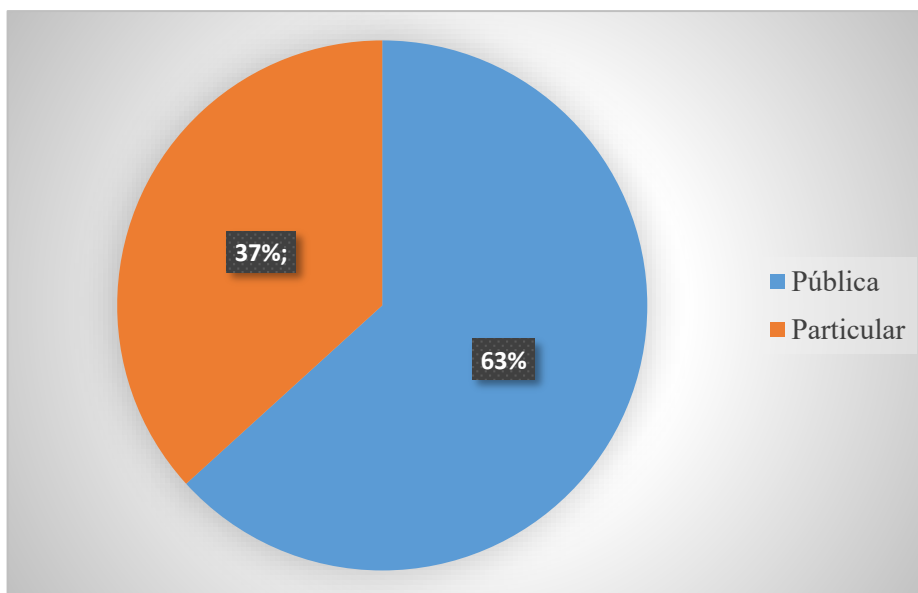
CLASSIFICAÇÃO	CURSO	TOTAL DE ALUNOS	% DE ALUNOS		% TOTAL DE NEGROS	CLASSIFICAÇÃO POR PREFERENCIA DE CURSO	
			PRETOS	PARDOS		PRETOS	PARDOS
1	Matemática	505	11,29%	45,15%	56,44%	3	1
2	Administração Pública	467	9,85%	42,40%	52,25%	6	2
3	Educação Física	411	12,41%	38,93%	51,34%	1	5
4	Pedagogia	479	8,77%	41,34%	50,10%	7	3
5	Física	328	7,32%	39,94%	47,26%	16	4
6	Geografia	592	8,28%	38,34%	46,62%	9	6
7	Enfermagem	336	10,12%	35,71%	45,83%	5	9
8	Ciências Sociais	285	11,58%	33,33%	44,91%	2	13
9	Administração	529	7,56%	35,35%	42,91%	13	10
10	História	295	6,78%	34,92%	41,69%	17	12
11	Medicina	111	4,50%	36,94%	41,44%	24	7
12	Ciências Biológicas	539	4,64%	36,73%	41,37%	23	8
13	Letras	664	7,68%	33,13%	40,81%	12	15
14	Matemática Industrial	388	5,67%	35,05%	40,72%	19	11
15	Ciências da Computação	335	7,46%	32,54%	40,00%	14	16
16	Psicologia	500	8,60%	30,40%	39,00%	8	18
17	Engenharia de Produção	514	4,67%	33,27%	37,94%	22	14
18	Engenharia de Minas	552	7,43%	30,25%	37,68%	15	19
19	Química	364	8,24%	29,12%	37,36%	10	20
20	Engenharia Mecânica	19	5,26%	31,58%	36,84%	20	17
21	Engenharia Civil	494	6,28%	27,73%	34,01%	18	21
22	Engenharia Mecatrônica	19	5,26%	26,32%	31,58%	21	22
23	Educação do Campo	217	7,83%	20,28%	28,11%	11	23
24	Química Industrial	18	11,11%	11,11%	22,22%	4	24

Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021).

Org.: DINZ, W. C., 2021.

A partir de agora, buscar-se-á apresentar as principais análises referentes aos dados obtidos via Fala Brasil, Controladoria Geral da União, especificamente quanto aos alunos de escolas públicas na graduação da UFG-RC/UFCAT.

Figura 6 – Porcentagens de alunos do ensino médio de escolas públicas e privadas de Catalão (GO) de 2009 a 2020.



Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021)
Org.: DINZ, W. C., 2021

A Figura 6 mostra as porcentagens dos alunos do ensino médio de escolas públicas ou de escolas privadas, no período entre 2009 e 2020. A quantidade de alunos em escolas públicas é muito superior à quantidade de alunos em escolas particulares, o que reflete o fato de a maioria da população ser de classes baixas. Essa diferença é encontrada em todo o país. Como a reserva de vagas (cotas) beneficiam alunos de escolas públicas e de baixa renda com quantidade de vagas específicas para pretos, pardos e indígenas é importante observar esse fato.

Na Tabela 8 são apresentados, em porcentagem, a quantidade de alunos provenientes de escolas públicas considerando as categorias preto, pardo, branco, amarelo e indígena para o elemento cor/raça que, no período de 2009 a 2020, ingressaram na UFG-RC/UFCAT. Na coluna correspondente a cada cor/raça as respostas, “sim”, “não” e “NI” (não informado) referem-se ao fato (porcentagem) de ter estudado (ou não) em escola pública.

Tabela 8 - Porcentagem Cor/Raça e Tipo de Escola de origem de alunos que ingressaram na UFG-RC/UFCAT - 2009 a 2020.

Cor/Raça	PRETO			PARDO			BRANCO			AMARELO			INDÍGENO		
Escola Pública	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI
2009	1,78%	0,14%	0,14%	2,33%	1,23%	0,00%	2,33%	1,23%	0,14%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2010	1,28%	0,00%	0,00%	1,91%	0,26%	0,13%	2,81%	1,02%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2011	1,98%	0,12%	0,00%	2,44%	0,47%	0,00%	2,56%	0,81%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2012	2,41%	0,00%	0,00%	3,10%	0,92%	0,00%	4,25%	1,26%	0,00%	0,11%	0,11%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2013	3,03%	0,59%	0,00%	14,19%	7,05%	0,00%	14,09%	10,27%	0,00%	1,17%	1,17%	0,00%	0,20%	0,00%	0,00%
2014	2,93%	1,23%	0,00%	12,29%	4,44%	0,00%	12,19%	8,88%	0,00%	0,47%	0,76%	0,00%	0,09%	0,00%	0,00%
2015	2,08%	0,66%	0,00%	16,34%	6,25%	0,00%	11,73%	13,49%	0,00%	0,44%	0,33%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2016	3,51%	1,00%	0,00%	17,84%	4,11%	0,00%	12,63%	9,42%	0,00%	0,40%	0,50%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
2017	4,24%	1,14%	0,00%	17,37%	4,57%	0,00%	12,64%	11,42%	0,00%	0,24%	0,33%	0,00%	0,00%	0,08%	0,00%
2018	4,92%	1,68%	0,00%	20,56%	5,14%	0,00%	17,32%	10,61%	0,00%	0,45%	0,34%	0,00%	0,00%	0,11%	0,00%
2019	4,86%	1,11%	0,00%	17,00%	4,76%	0,00%	14,78%	11,74%	0,00%	0,61%	0,51%	0,00%	0,10%	0,00%	0,00%
2020	2,52%	1,31%	0,00%	14,23%	4,44%	0,00%	17,05%	11,91%	0,00%	0,40%	0,30%	0,00%	0,10%	0,10%	0,00%
TOTAL	35,54%	8,97%	0,14%	139,60%	43,62%	0,13%	124,37%	92,08%	0,14%	4,30%	4,35%	0,00%	0,49%	0,29%	0,00%

Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021)

Org.: DINZ, W. C., 2021.

Ao se analisar a Tabela 8, o primeiro dado que chama a atenção é o de que nos anos de 2009 a 2011 a porcentagem de alunos pretos de escolas públicas sobe um pouco e as dos alunos de escolas particulares (NÃO e NI) sofre pequena variação para menos entre 2009 e 2011. O mesmo ocorre com os pardos. As categorias amarelo e indígena permanecem estáveis, mesmo porque não houve ingressantes desses grupos. Com alunos brancos provenientes de escolas públicas ocorreu o mesmo que com pretos e pardos.

Já ao se analisar somente os dados dos anos de 2011 e 2012, todas as categorias raciais apresentam aumento de ingressantes oriundos de escolas públicas. As razões podem ser talvez o aumento do número de cursos e ou de vagas em cursos já existentes e/ou as medidas anteriores de expansão do ensino superior público. Mas, há que se lembrar que 2012 é o ano que precede o ano de 2013 em que se inicia a aplicação da Lei de Cotas.

Entre 2012 a 2013 a porcentagem de ingressantes autodeclarados pretos oriundos de escolas públicas apresenta variação para mais. Do ano de 2014 para o de 2015 sofre uma pequena variação para menos. De 2015 para 2016 houve um exponencial aumento, passando de 2,08% para 3,51% a porcentagem dos matriculados. Porém, a partir do ano de 2017, essa porcentagem ultrapassa a casa dos 4% e nela permanece até o ano de 2019, vindo a cair para 2,52% em 2020. Agora, a mesma análise feita com os dados de alunos pardos oriundos de escolas públicas mostra que do ano de 2012 para o de 2013, ano em que a UFG-RC/UFCAT passa a se utilizar da Lei de Cotas em seus Editais, houve um aumento exponencial de alunos autodeclarados pardos, de 3,10% em 2012 subiu para 14,19% em 2013. A partir de então, apenas com exceção do ano de 2014, esse índice cresceu, atingindo o ápice com 20,56% no ano de 2018.

Isto mostra que, talvez a Lei de Cotas, em geral, leve aqueles alunos de escolas públicas pardos que antes não se assumiam como tal a se assumirem, porque agora há uma vantagem em ser pardo, condição a ser confirmada ou não pela comissão de heteroidentificação. Antes, talvez, a pessoa ou candidato não se autodeclarasse porque praticamente não haveria benefícios para as vagas nas universidades. Outro detalhe é que talvez no ano de 2012 para o de 2013 aumentou muito a porcentagem de alunos pardos oriundos de escolas particulares, de 0,92% subiu para 7,05%. De 2013 para 2014 essa porcentagem diminuiu (4,44%) e até 2020 vai oscilar entre 4,11% e 6,25%.

Ainda na Tabela 8, vê-se que a porcentagem de alunos brancos oriundos de escolas públicas cresce de 4,25% em 2012 para 14,09% em 2013, mas cresce também a porcentagem para 10,27% em 2013. Entre o ano de 2014 e o ano de 2020 a porcentagem de alunos brancos oriundos de escolas públicas variou de 11,73% a 17,32%.

A Tabela 09 traz dados sobre estudantes de Catalão-Goiás que se matricularam na UFG-RC/UFCAT, de 2009 a 2020, provenientes de escolas públicas e que **não informaram** raça ou cor ou **não quiseram declarar** raça ou cor. No ano de 2010 ocorreu a maior porcentagem e no ano de 2012, de 6,66% caiu para 1,57% em 2013, entre os que não informaram.

Tabela 9 - Porcentagem de Alunos de Catalão (GO) oriundos de escolas públicas ingressantes na UFG-RC/UFCAT entre 2009 e 2020 e suas informações/declarações sobre Raça/Cor.

Cor/Raça	NÃO INFORMADO			NÃO QUIS DECLARAR COR/RAÇA		
	Sim	Não	NI	Sim	Não	NI
Escola Pública						
2009	9,32%	15,48%	0,14%	11,64%	3,42%	16,30%
2010	13,65%	16,96%	0,13%	14,03%	8,42%	10,71%
2011	13,60%	13,37%	0,00%	15,70%	10,12%	7,33%
2012	6,66%	10,56%	0,00%	16,42%	13,55%	7,23%
2013	1,57%	0,29%	0,00%	2,45%	2,25%	0,00%
2014	0,76%	0,09%	0,00%	4,06%	4,35%	0,00%
2015	0,22%	0,00%	0,00%	4,71%	2,08%	0,11%
2016	0,10%	0,00%	0,00%	6,41%	2,40%	0,00%
2017	0,00%	0,00%	0,00%	0,82%	0,33%	0,00%
2018	0,00%	0,00%	0,00%	1,68%	0,78%	0,00%
2019	0,00%	0,00%	0,00%	1,62%	0,91%	0,00%
2020	0,30%	0,20%	0,00%	2,22%	0,61%	0,00%
TOTAL	46,17%	56,97%	0,26%	81,76%	49,22%	41,68%

Fonte: Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021).

Org.: DINZ, W. C., 2021.

Comparando-se o período anterior a implantação das cotas na instituição (2009 a 2012) com o período posterior (2014 a 2020), a porcentagem de alunos de escolas públicas que não informaram (na coluna “sim”, não informado) cai imensamente. As maiores porcentagens do período anterior foram 13,65% e 13,60% respectivamente nos anos de 2010 e 2011 e chegaram a zero no período posterior (anos de 2017, 2018 e 2019).

No primeiro ano de implantação das cotas (2013) apenas 1,57% de alunos de escolas de Catalão não informaram raça/cor e em 2017, 2018 e 2019 todos informaram. Em 2020 apenas 0,30% não informaram.

As porcentagens de alunos de escolas públicas de Catalão que não quiseram informar cor/raça, de 2009 a 2020, são maiores do que as porcentagens dos que constam na coluna “não informado”, mas também diminuem muito a partir de 2013. No entanto, considerando os anos de 2009, 2010, 2011 e 2012 essa porcentagem aumenta de ano para ano. Em 2009, foram 11,64% os que não quiseram declarar e em 2012 foram 16,42%. Esta maior porcentagem em

2012 caiu para 2,45% em 2013, ano de implantação da Lei de Cotas. Nos três anos seguintes volta a aumentar, chegando a 6,45% em 2016. A menor porcentagem posterior a 2013 ocorre em 2017, que é 0,82%. A determinação da Lei nº 12.711/12 foi de que as cotas fossem implantadas paulatinamente e em 2016 atingissem os 50% para alunos de escolas públicas no geral. Nos anos seguintes, cresce a porcentagem, terminando em 2020 com 2,22%.

De 2009 a 2020, no total 46,71% dos alunos de escolas públicas de Catalão que ingressaram na UFG-RC/UFCAT não informaram cor/raça e 81,76% não quiseram informar cor/raça. Aqui é necessário dizer que “não informado” pode ser ação deliberada ou não do candidato. Já “não quis declarar” é ação deliberada, consciente.

Quanto aos estudantes de escolas particulares de Catalão que ingressaram na UFG-RC/UFCAT desde 2009 a 2012 e que **não informaram** raça/cor, as porcentagens são menores do que as de alunos de escolas públicas, mas o total de estudantes de escolas particulares que não informaram em todo o período de 2009 a 2020 é maior (56,97%) do que o de estudantes de escolas públicas (46,17%).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como nenhuma ciência, filosofia e arte andam só, percebi ainda na elaboração do projeto de pesquisa que a Geografia teria a companhia da História e do Direito em várias partes da caminhada. E assim, quando começo a encontrar as várias pedras desse caminho, dependendo da pedra, cada uma das disciplinas vai desempenhando o seu papel, sempre lideradas pela Geografia Humana. A pedra mais ameaçadora, sem dúvida, foi a pandemia de COVID-19.

O projeto de pesquisa previa conhecer os efeitos da Lei 12.711 de 2012, a Lei de Cotas, aplicada pela UFG-RC/UFCAT a partir de 2013, na própria universidade e na comunidade congadeira de Catalão (GO) – que, na ausência de instituições públicas, privadas ou religiosas e de movimentos sociais organizados em Catalão no trabalho com os grupos de pessoas pretas e pardas historicamente excluídos e afetados pelas injustiças e desigualdades sociais – representa, e é representada por, a população negra do município. Nessa comunidade congadeira a grande parte dos sujeitos é de pessoas pretas e pardas, velhos e jovens, homens e mulheres. A Congada da Festa em Louvor a Nossa Senhora do Rosário em Catalão existe há 145 anos e é tida como a maior em número de congadeiros do Brasil, cerca de cinco mil dançadores para uma população total do município de cento e treze mil habitantes conforme estimativas do Instituto Brasileiro de Pesquisa e Estatística – IBGE no ano de 2021, portanto, representa a população trabalhadora preta e parda (conta também com dançadores não negros) da cidade, na qual localiza-se a UFG-RC/UFCAT em que estudam alunos da cidade de Catalão (GO), da região Sudeste do estado de Goiás, principalmente mas também de todo o estado e de inúmeros outros lugares do Brasil.

A metodologia planejada teve que passar por transformações e adequações de modo que o trabalho de pesquisa pudesse prosseguir. Como a pesquisa teórica ocorre em todo o processo, da elaboração do projeto de pesquisa até a redação final da dissertação, algumas leituras previstas não foram feitas devido ao fechamento da biblioteca da UFG-RC/UFCAT além das da UFG (em Goiânia) e da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que seriam acessadas, o que acabou por prejudicar a escrita desta dissertação por que nem todos os textos necessários estavam disponíveis na internet e ainda mais porque os dados socioeconômicos dos alunos da instituição só foram obtidos quando pedidos diretamente ao Fala Brasil – Controladoria Geral da União (2021). Um desgaste físico e mental imenso, mas que foi compensado com a disponibilização dos dados pelo Fala Brasil. Antes, com as inúmeras tentativas frustradas, via telefone e e-mails para diversos departamentos da instituição com as exigências, às vezes

descabidas, do seu Comitê de Ética, e devido à burocracia interna da UFG-RC/UFCAT, não seriam conseguidos estes dados a tempo de concluir o estudo na data determinada.

Para a pesquisa de campo, as entrevistas e questionários que seriam aplicados pessoalmente foram adaptados para serem feitos virtualmente utilizando o aplicativo do *Google*. O endereço eletrônico para responder os formulários seriam encaminhados aos entrevistados via *WhatsApp*. Mas não foi possível realizar esse tapa porque não haveria como cumprir as exigências do Comitê de Ética, por exemplo, as referentes à Irmandade de Nossa Senhora do Rosário de Catalão. Mas, aqui não cabe entrar em detalhes.

A estrutura da pesquisa para a dissertação foi modificada, tirando-se aquilo que não se conseguiria fazer e adaptando-se a parte que já estava pronta. Então, com os dados fornecidos pelo Fala Brasil, ligado à Controladoria Geral da União (2021), foi possível fazer a análise da aplicação da Lei de Cotas na UFG-RC/UFCAT, mas sem os dados dos questionários e entrevistas dos próprios sujeitos atendidos pela lei de Cotas e outros alunos e professores e da instituição membros da Congada. Havia sido previsto entrevistar alunos pretos e pardos e de outras raças/cor autodeclaradas e professores dos cursos de Geografia, Engenharia Civil e Medicina.

A análise das condições de permanência dos alunos nos cursos inicialmente escolhidos e também a avaliação deles e o pensamento deles e de cada pessoa que seria entrevistada seriam muito importantes até mesmo para se ter mais argumentos e conhecimentos sobre o assunto, a constatação ou não de hipóteses e para a coleta de sugestões para a melhoria de outras ações afirmativas desenvolvidas pela UFG-RC/UFCAT na intenção de garantir a permanência de pretos e pardos na graduação.

Resta esclarecer que, em 2012, quando a Lei de Cotas entrou em vigor, a UFG-RC/UFCAT já havia feito seu processo seletivo, por isso a lei começou a ser aplicada apenas em 2013 e a reserva de 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, entre eles, pretos e pardos, teria que ser alcançada, como determinado, até 2016. Foram pedidos dados de alunos da instituição de 2012 a 2020 ao Fala Brasil, mas foram disponibilizados dados desde 2009 e eles foram aproveitados e enriqueceram o estudo. Outro esclarecimento necessário é, que antes da Lei 12.711/2012, na UFG foram desenvolvidos dois projetos de inclusão por raça/cor: o primeiro, Passagem do Meio, criado para participação em concurso, escolhido e aplicado, e o UFGInclui, cuja criação esteve sob a responsabilidade direta da instituição. Mas não foi feita uma análise comparativa entre os projetos e a Lei de Cotas, por que isso não fazia parte do objetivo desta pesquisa. Há a necessidade de também esclarecer que, na planilha geral disponibilizada pelo Fala Brasil, Controladoria Geral da União (2021), foram encontradas

apenas 13 divergências entre os campos cidade de endereço, declarada pelo estudante no momento de sua matrícula, e o estado. Isso fez com que, para a segurança dos resultados obtidos, deixasse de contabilizá-las nos cálculos gerais, uma vez que, mesmo podendo ser feita fácil correção na planilha disponibilizada dados oficiais devem ser corrigidos pelos órgãos competentes.

Muitas outras pedras encontradas neste caminho poderiam ser aqui descritas como também atalhos encontrados para se chegar à elaboração desta dissertação, mas, estamos todos cansados, é melhor poupar um pouco algumas das nossas energias, reabastecer-nos com outras porque o tempo não para, a vida não para e ainda há muito, muito a lutar. É sempre preciso lutar com a arma do conhecimento que pode ser sempre melhorado, pois nunca está pronto e acabado. Esse lutador quer sempre agir como quem aprende e ensina e quem ensina não tem ódio, quem é professor mesmo não tem ódio (Milton Santos), seja o que for que estivermos ensinando-aprendendo-ensinando.

Para Garrido Pereira (2011), em sociedades democráticas, a justiça escolar pauta-se na compreensão de que igualdade e oportunidades mitigam as desigualdades sociais e as de gênero, sexualidade e étnico-raciais. Neste sentido, são de suma relevância, estudos e pesquisas científicas que possam contribuir para criar mecanismos de fortalecimento da igualdade, que materializem a igualdade de oportunidades como fonte de promoção da justiça social e de dignidade humana, o que, para Joaquim Nabuco, há 158 anos, 25 anos antes da Lei de Abolição da Escravidão, seria realidade a partir de uma consciência nacional, portanto, coletiva.

Já existe, felizmente, em nosso país, uma consciência nacional — em formação, é certo — que vai introduzindo o elemento da dignidade humana em nossa legislação, e para a qual a escravidão, apesar de hereditária, é uma verdadeira mancha de Caim que o Brasil traz na frente. Essa consciência, que está temperando a nossa alma, e há de por fim humanizá-la, resulta da mistura de duas correntes diversas: o arrependimento dos descendentes de senhores, e a afinidade de sofrimento dos herdeiros de escravos (NABUCO, 1863, p. 6).

Infelizmente, a formação dessa consciência ainda não chegou às muitas ações necessárias.

Nesta perspectiva, Renato Emerson dos Santos (2013), em reflexão relacionada ao ensino de Geografia, afirma que o seu papel é propiciar aos estudantes ferramentas para a compreensão de suas realidades na sociedade. Desta forma, a Geografia é necessária no debate relativo à raça como aspecto essencial para o entendimento das relações sociais.

Interpretações racistas surgiram com o objetivo de normalizar e propagar a ideia não verdadeira de que a relação entre branco e negro era de cordialidade e de união, tanto que, tem-

se o mestiço como produto desta relação: no entanto o real objetivo era de encobrir o racismo já institucionalizado, criando a falsa percepção de que no país todos são iguais e não são necessárias ações igualitárias, independentemente da raça/cor das pessoas e das injustiças que sofrem.

Como o espaço geográfico – humano – não é ocupado igualmente por brancos e negros, as relações humanas que nele se desenvolvem podem ser de domínio e exploração de uns sobre outros. O espaço é o objeto de estudo da ciência geográfica e sua principal categoria analítica. Santos (1999, p. 88, grifos nossos) esclarece que "o espaço é a síntese, sempre provisória, entre o *conteúdo social* e as formas espaciais". É mesmo por ser essa "síntese sempre provisória" que, no espaço, ocorre a formação do território, a partir de relações de poder e, assim, os sujeitos sociais vão territorializando o espaço.

Desta forma, hoje, no século XXI, as cotas para negros no ensino superior surgem, nas relações de poder, como fonte de reconhecimento de sujeitos sociais excluídos a partir da efetivação do direito à educação e ao mesmo tempo como parte da estratégia para a diminuição das desigualdades sociais e do racismo e mesmo assim ainda são contestadas de várias formas e por vários segmentos.

O Brasil demorou para implementar ações afirmativas para a população negra, tanto é que foi somente nos anos de 1990 que o tema da criação de cotas étnico-raciais na educação ganhou espaço no debate público e legislativo na sociedade brasileira (BUCCI, 2013). Em 2012 a Lei de Cotas, ou Lei nº 12.711/12, entrou em vigor.

Assim, os resultados obtidos com esta pesquisa, cujo mote principal são as cotas, mesmo que singelos, foram capazes de demonstrar os efeitos da aplicação da Lei de Cotas, uma lei nacional, numa instituição de ensino superior cujo alcance vai além dos limites da cidade em que está localizada, transformando e atuando na formação socioespacial. As cotas são um direito, natural, e não um fruto da benevolência da oligarquia para com aqueles injustamente excluídos: os negros, presentes, nas universidades hoje e amanhã.

O Estado, via representantes do povo, está agindo, pois, conforme BRADFORD (2015, p. 21), "[...] onde houver desigualdade, é obrigação e dever moral, ético e constitucional do Estado agir de modo próprio, ainda que de forma extraordinária e excepcional, para a equalização das oportunidades".

Mas, ainda, é preciso vencer os pensamentos pré-conceituosos, racistas e discriminatórios entranhados na sociedade que mantêm a cultura da desigualdade social, que engessam a teoria e a prática de políticas públicas, que impedem-nas de diminuir ou erradicar

as desigualdades socioespaciais para que o País se desenvolva socialmente e propicie a igualdade de fato, a inclusão e a ascensão social e material para todos os seus cidadãos.

Em entrevista ao jornal Folha de São Paulo, em 25 de junho de 1995, na qual contestava uma pesquisa feita pelo Datafolha que visava medir o preconceito racial dos brasileiros, o professor e geógrafo Milton Santos, depois de expressar seu temor de que as comemorações pelos 300 anos do nascimento de Zumbi ficassem só na festa mesmo e na constatação do racismo falou sobre cotas ao responder sobre, então, o que era preciso fazer.

Folha – Qual a importância das comemorações dos trezentos anos de Zumbi?

Santos – O centenário da Abolição, em 1988, deu lugar a comemorações, a festas, a imprensa se ocupou do assunto, e, depois, nada. Eu tenho medo que esses 300 anos de Zumbi deem na mesma coisa. Não dá mais para ficar só na constatação do racismo.

Folha – O que o Senhor acha que é preciso fazer para sair daí?

Santos – Haveria que se encontrar um projeto no qual a cidadania limitada do negro fosse objeto de medidas objetivas. Por exemplo: como é que eu faço para que a USP tenha mais alunos negros?

Folha – O senhor defende o chamado sistema de cotas?

Santos – Essa pergunta gera um bloqueio de debate. Porque você só tem duas formas de responder: sim ou não.

Folha – Qual seria a pergunta correta?

Santos – O que eu devo fazer para que o negro entre e permaneça na universidade? A resposta seria: com políticas compensatórias. O mundo inteiro tem políticas compensatórias de conquista social. Não me refiro só aos negros.

Folha – O Senhor não está falando de reparações?

Santos – A reparação é necessária. Na medida em que uma comunidade é secularmente posta à margem, a nação tem que se ocupar dela. Os negros não são integrados no Brasil. Isso é um risco para a unidade nacional.

Folha – O Senhor poderia dar exemplos de medidas reparadoras concretas?

Santos – As grandes universidades brasileiras são, a cada ano mais elitistas, não do ponto de vista intelectual, mas do ponto de vista socioeconômico. É inaceitável haver uma educação para um tipo de pessoas e outra para outro tipo de pessoas. Com a saúde também. Para ficar doente e ser bem tratado no Brasil você precisa ser ministro! As políticas compensatórias servem para manter a coesão.

Folha – O Senhor já viveu na França, nos EUA, no Canadá, na Tanzânia. Qual é a especificidade do racismo brasileiro?

Santos – Aqui é natural os negros serem tratados de forma subalterna. Você não tem como reclamar. Se você protesta, é visto como alguém que está perturbando o “clima agradável” que possa existir nesse ou naquele lugar (FOLHA, 1995, especial-8, 25 de junho de 1995).

Milton Santos defendia o sistema de cotas como uma das ações possíveis e necessárias para se lutar contra o racismo no Brasil, pois, tanto o racismo quanto a resistência e o combate a ele fazem parte da sua formação socioespacial, expressão preferida por Santos (1995), em vez de formação socioeconômica, porque, segundo ele, na formação socioespacial fica-se incluído o território, que é essencial nas ideias capitalista e não capitalista de nação.

Foram o capitalismo colonial escravista e o poder político de governar na forma de Estados Nacionais Modernos que criaram a ideia de nação excludente, da qual excluíram no

Brasil, entre outros, os pretos, pardos e índios. Portanto, também foi o capitalismo colonial escravista que criou o racismo moderno-contemporâneo.

A luta pela emancipação humana, por uma nova sociedade, sem desigualdades e injustiças sociais, é uma luta contra o capitalismo em todas as suas formas e com todas as suas formas de exclusão. É um problema da conscientização de todos e não só dos excluídos. Para essa conscientização é preciso mudar o discurso e as práticas. Empoderamento relaciona-se sobretudo a uma consciência coletiva de grupos.

A Lei de Cotas é positiva e necessária, mas não resolve tudo sozinha. Ela serve à afirmação e ao empoderamento de um grupo do povo trabalhador heterogêneo. Ela é apenas parte da estratégia rumo à superação da exclusão de pretos, pardos, índios, mulheres, comunidade LGBTQIA+, pobres e outras “minorias”.

Nesta luta, como afirma Haider (2019) no último parágrafo de seu livro “Armadilha da Identidade” é preciso deixar de lado o refúgio da identidade (das políticas identitárias) para se criar uma nova universalidade insurgente em que a diversidade não signifique desigualdade e nem leve ao egoísmo, ao individualismo e à desunião do povo trabalhador. Nas palavras do autor,

programa, estratégia e táticas. Nosso mundo está com extrema necessidade de uma nova universalidade insurgente. Somos capazes de produzi-la: todos somos, por definição. O que nos falta é um programa, estratégia e táticas. Se deixarmos de lado o refúgio da identidade essa discussão poderá começar (HAIDER, 2019, p. 150).

Santos (1995) na mesma entrevista já antes citada, na pergunta sobre o que ele estava vendo no contato dele com a comunidade negra – pergunta feita depois de uma outra na qual, de forma capciosa, fala de racismo dos negros contra os negros e da qual o entrevistado saiu-se muito bem tocando no que é essencial e não no que é circunstancial –, respondeu:

Santos – Há um cansaço, uma consciência de não pertencer completamente à sociedade brasileira... Prefiro fazer compras em Nova Iorque do que em São Paulo.

Folha – O senhor é maltratado?

Santos – Olhado com desconfiança; parece que isso faz parte do *ethos* (caráter peculiar a determinado povo). A grande aspiração do negro brasileiro é ser tratado como um homem comum (FOLHA, 1995, especial-8, 25 de junho de 1995).

É começando com a declaração de que há uma consciência [do negro] de não pertencer completamente à sociedade brasileira, que se quer aqui reafirmar a importância das cotas. Sim, elas são importante elemento de afirmação e empoderamento, de identidade (sem identitarismo neoliberal e neofacista, sem armadilhas) e de raça (sem nenhum tipo de racismo) e de classe

para uma ação prática e uma nova formação socioespacial. Aqui, reafirmada, como no prefácio de Sílvio Luiz de Almeida para o livro *Armadilha da Identidade*, “em um sentido revolucionário, a afirmação da raça é feita apenas para que um dia seja possível superá-la”. (ALMEIDA, S.L. de 2019, *in* HAIDAR, 2019, p. 19).

Enfim, como afirmou Santos (2015), as cotas, entre outras medidas, promovem a recriação do discurso da autoestima e a produção da consciência ampla, nacional, o que colabora para se constituir e fortalecer a territorialidade. Mas a democracia e a realidade continuam a exigir que esse debate evolua, de forma ampla e permanentemente. Em 2022 ocorrerá a revisão da Lei de Cotas.

5 REFERÊNCIAS

- ABREU, C. **Capítulos da história colonial**. Brasília: Conselho Editorial do Senado, 1998.
- ABREU, S. **Os descaminhos da tolerância**. O afro-brasileiro e o princípio da igualdade e da isonomia no direito constitucional. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris LTDA. 1999.
- AGUIAR, L. B. R. **O racismo das cotas raciais**. Jus Navigandi, Teresina, ano 17, n. 3249, 24 maio 2012 . Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/21863>>. Acesso em: 21 out. 2013.
- ALBUQUERQUE, W. R.; FRAGA FILHO, W. **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ALENCASTRO, L. F. **O trato dos viventes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- ALMEIDA, M. A. R.; AMORIM, A. M.; VAZ, V. A. S. S.; PAULA, M. H. Crioulo, mulato e pardo: análise lexical das qualificações aos negros no Brasil oitocentista, pp. 159 -170. In: **Perspectivas em estudos da linguagem**. São Paulo: Blucher, 2017, ISBN: 9788580392265, DOI 10.5151/9788580392265-11
- ALMEIDA, S. L. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.
- ANJOS, R. S. A. **Cartografia da diáspora África – Brasil**. In: Revista da ANPEGE, v. 7, n. 1, número especial, p. 261-274, out. 2011. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/21187?mode=full>> Acesso em: 16 jul. 2021.
- ARAÚJO, J. Z. **O negro na dramaturgia, um caso exemplar da decadência do mito da democracia racial brasileira**. In: Estudos Feministas, Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ref/a/9ZGKYRnVx8rmgZDYs6NBrVv/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 03 jul. 2021.
- AZEVEDO, C. M. M. **Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites do século XIX**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- BAND.COM. Vereador negro quer acabar com cotas e feriado. **Fernando Holiday disse que suas propostas são de combate ao racismo**. Disponível em: <<http://noticias.band.uol.com.br/cidades/noticia/100000829868/vereador-negro-quer-acabar-com-cotas-e-feriado.html>>. Acesso em 07 de jan. 2017.
- BAQUAQUA, M. G. **Biografia de Mahommah Gardo Baquaqua**. São Paulo: Uirapuru, 2017.
- BARROS, J. D. (2010). **A construção social da cor e a desconstrução da diferença escrava – reflexões sobre as ideias escravistas no Brasil colonial** DOI10.5216/o.v10i1.9204. OPSIS, 10(1), 29–54. <https://doi.org/10.5216/o.v10i1.9204>
- BERTÚLIO, B. L. L. **O novo direito velho: racismo & direito**. In: WOLKMER, A. C.; LEITE, J. R. M. Os novos direitos no Brasil: natureza e perspectiva – uma visão básica das novas conflituosidades jurídicas. 2. ed. São Paulo Saraiva, 2012.

BRASIL. Controladoria Geral da União (CGU). **Fala Brasil**: Plataforma Integrada de Ouvidoria e Acesso à Informação (2021). Disponível em: <<https://falabr.cgu.gov.br/publico/Manifestacao/SelecionarTipoManifestacao.aspx?ReturnUrl=%2f>> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Acórdão na Ação Declaratória de Constitucionalidade 41 – Distrito Federal** (2017). Disponível em: <encurtador.com.br/wGKT5>. Acesso em 03 de nov. 2018.

BRASIL. Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão. **Orientação Normativa Nº 3, de 1º de agosto de 2016**. Dispõe sobre regras de aferição da veracidade da autodeclaração prestada por candidatos negros para fins do disposto na Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/23376081/do1-2016-08-02-orientacao-normativa-n-3-de-1-de-agosto-de-2016-23375906> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). **Texto de Apresentação Institucional**. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/aceso-a-informacao/institucional>>. Acesso em: 13. dez. 2014.

BRASIL. **Resolução 203, de junho de 2015**. Dispõe sobre a reserva aos negros, no âmbito do Poder judiciário, de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e de ingresso na magistratura. Disponível em: <<http://www.cnj.jus.br/files/conteudo/destaques/arquivo/2015/06/9a611858af6527b18086412c07b0d848.pdf>>. Acesso em: 03 de jan. 2017.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos [...]. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm>. Acesso em 12 de jan. 2017.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 26 de out. 2018.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal – STF. **Medida Cautelar em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental**: ADPF 186 DF (2012). Disponível em: <https://stf.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/19135687/medida-cautelar-em-arguicao-de-descumprimento-de-preceito-fundamental-adpf-186-df-stf>. Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Acórdão na Arguição de Preceito Fundamental de nº 186/DF**. Ministro Relator: Ricardo Lewandowski (2012). Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em 12.01.2017.

BRASIL. IBGE. **Tabelas - Características da População e dos Domicílios (2012)**. Disponível em: ftp://geoftp.ibge.gov.br/recortes_para_fins_estatisticos/grade_estatistica/censo_2010/grade_estatistica.pdf. Acesso em: 09 de jul. de 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.** Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 12.519, de 10 de novembro de 2011.** Institui o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112519.htm> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010.** Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 11. dez. 2014.

BRASIL. **Supremo Tribunal Federal (STF). Movimento de mestiços defende sistema de cotas mais abrangente (2010).** Disponível em: <<https://stf.jusbrasil.com.br/noticias/2106421/movimento-de-mesticos-defende-sistema-de-cotas-mais-abrangente>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Igualdade Racial da Presidência da República – SEPPIR. **Ordem Jurídica e Igualdade Étnico-Racial** / Coordenado por Piovesan e Douglas de Souza. Brasília: SEPPIR, 2006.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasil. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em 12 de jan. 2017.

BRASIL. **Diário da Câmara dos Deputados, 16 de março de 1999.** Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD16MAR1999.pdf#page=78>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei no 10.678, de 23 de maio de 2003.** Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.678.htm>. Acesso em: 13. dez. 2014.

BRASIL. **LEI Nº 10.558, de 13 de novembro de 2002.** Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110558.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **DECRETO Nº 4.228, de 13 de maio de 2002.** Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Projeto de Lei N.º 73, de 1999** (Dep. Nice Lobão). Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=39E85B2CFC4C6D8A35CCE6E1044DDAE6.proposicoesWebExterno1?codteor=330424&filename=Tramitacao-PL+73/1999> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Redação final Projeto de Lei Nº 73-C de 1999.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD21NOV2008.pdf#page=121>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm#art19i> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição Federal (1988): Compilada.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acessado em: 17 de set. de 2014.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **DECRETO-LEI Nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940.** Código Penal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto-lei Nº 218, de 26 de janeiro de 1938.** Muda o nome do Instituto Nacional de Estatística e o do Conselho Brasileiro de Geografia. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-218-26-janeiro-1938-350934-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 1.527, de 24 de Março de 1937.** Institui o Conselho Brasileiro de Geografia incorporado ao Instituto Nacional de Estatística, autoriza a sua adesão à União Geográfica Internacional e dá outras providências. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-1527-24-marco-1937-449842-republicacao-74463-pe.html>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 16 de julho de 1934.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de Novembro de 1937.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **DECRETO Nº 8.659, DE 5 DE ABRIL DE 1911.** Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-norma-pe.html>> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto nº 528, de 28 de Junho de 1890.** Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-528-28-junho-1890-506935-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888.** Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM3353.htm> Acesso em: 04 de out. 2018.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.031-A, DE 6 DE SETEMBRO DE 1878.** Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas publicas de instrucção primaria do 1º grão do sexo masculino do municipio da Côrte. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871.** Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros, e providencia sobre a criação e tratamento daquelles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/LIM/LIM2040.htm>. Acesso em: 13. dez. 2018.

BRASIL. **Decreto Nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854.** Approva o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850.** Estabelece medidas para a repressão do trafico de africanos neste Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm>. Acesso em: 04 de out. de 2018.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827.** Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil de 25 de março de 1824.** Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm> Acesso em: 16 jul. 2021.

BRASIL. **LEI Nº 1.390, de 3 de julho de 1951.** Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L1390.htm#art9> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cálculo do número mínimo das vagas reservadas.** Procedimento de aplicação da Lei nº 12.711/2012 sobre o ingresso nas instituições federais de ensino. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/sobre-sistema.html>> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa Nº 18, de 11 de outubro de 2012.** Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/static/pdf/portaria_n18.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

BRASIL. **Carta de lei de 26 de fevereiro de 1810.** Ratificava o Tratado de Aliança e Amizade entre Portugal e Inglaterra de 19 de fevereiro de 1810. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18325>>, em <[collecao_leis_1810_parte1.pdf](#)>. Acesso em out, 2020.

BUCCI, M. P. D. **Fundamentos para uma teoria jurídica das políticas públicas.** São Paulo: Saraiva, 2013.

CAMPELLO, A. B. **Manual jurídico da escravidão: Império do Brasil.** Jundiaí: Paco, 2018.

CAMPOS, L. A. **O pardo como dilema político.** Insight Inteligência, n. 62, p. 80-91. Rio de Janeiro: Insight Inteligência, 2013.

CONDE, Francisco Muños. **As origens ideológicas do Direito Penal do Inimigo.** Revista Justiça e Sistema Criminal. Curitiba: Centro Universitário, v 1, n 2.

CANOTILHO, J. J. G. **Estado de Direito.** Coimbra: Almedina, 1999.

CARDOSO, F. H.; MOREIRA, R.; IANNI, O. **O estudo sociológico nas relações entre negros e brancos no Brasil meridional.** Revista Brasileira de Antropologia, 2, 1957.

COLAÇO, T. L. **Os novos direitos indígenas.** In: WOLKMER, A. C.; LEITE, J. R. M. Os novos direitos no Brasil: natureza e perspectiva – uma visão básica das novas conflituosidades jurídicas. 2. ed. São Paulo Saraiva, 2012.

COSTA, C. L. **Cultura, religiosidade e comércio na cidade: a festa em louvor à Nossa Senhora do Rosário em Catalão – Goiás.** Tese (Doutorado em Geografia) –Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 230. 2010.

COSTA, J. B. **Projeto Passagem do Meio: qualificação de alunos negros de graduação para pesquisa acadêmica na UFG.** Revista Sociedade e Cultura. Volume 10, nº02. 2007, p.281-296.

CUNHA, H. D. O. **Políticas públicas de ingresso no ensino superior brasileiro.** Curitiba: CRV, 2017.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã: o ensino superior, da colônia à era de Vargas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DIMOULIS, D. **Positivismo jurídico: significado e correntes.** Enciclopédia Jurídica da PUC-SP. Celso Fernandes Campilongo, Álvaro de Azevedo Gonzaga e André Luiz Freire (Coords.). Tomo: Teoria Geral e Filosofia do Direito. Celso Fernandes Campilongo, Álvaro de Azevedo Gonzaga, André Luiz Freire (Coords. de tomo). 1. ed. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://enciclopediajuridica.pucsp.br/verbete/84/edicao-1/positivismo-juridico:-significado-e-correntes>> Acesso em: 16 jul. 2021.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes: o legado da "raça branca".** V. 1. 5ª ed. São Paulo: Globo, 2008.

FERNANDES, F. **O Significado do Protesto Negro.** Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v.33. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.

FERNANDES, F. **O Negro no Mundo dos Brancos.** São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1983.

FERRAJOLI, L. **Por uma Teoria dos Direitos e dos Bens Fundamentais.** Tradução de Alexandre Salim, Alfredo Copetti Neto, Daniela Cademartori, Hermes Zaneti Júnior, Sérgio Cademartori. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2011.

FERREIRA, R. **Ações Afirmativas: a questão das cotas: análises jurídicas de um dos assuntos mais controvertidos da atualidade.** Niteroi, RJ: Impetus, 2011.

FRANÇA, J. M. C. **A construção do Brasil na literatura de viagem dos séculos XVI, XVII e XVIII.** Rio de Janeiro: José Olympio, 2012.

FRANCO, M. S. C. **Homens livres na ordem escravocrata.** 4ª ed. – São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

FRASER, N. **Reconhecimento sem ética?.** Lua Nova: Revista de Cultura e Política. São Paulo, 2007, nº 70, p. 101- 138.

FREYRE, G. **Casa Grande e Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal.** 48ª. ed. Rio de Janeiro: Global, 2003.

GARRIDO, P. M. **La construcción de espacio escolar y la justicia social.** Revista Geográfica de América Central. San Jose. Número Especial – EGAL. Ago. Dez. 2011, p. 01-21.

GOMES, J. B. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: (o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA).** Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, J. B. **As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva.** In: Seminário Internacional: as minorias e o direito, 2001, Brasília. Conselho da Justiça Federal, Centro de Estudos Judiciários; AJUFE; Fundação Pedro Jorge de Mello e Silva; The British

Council. – Brasília. (Série Cadernos do CEJ, v. 24).Disponível em: <<http://daleth.cjf.jus.br/revista/SerieCadernos/Vol24/artigo04.pdf>>. Acesso em: 12. dez. 2021.

GOMES, L. **Escravidão: do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares**, Volume 1. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GOMES, L. **1889: Como um imperador cansado, um marechal vaidoso e um professor injustiçado contribuíram para o fim da Monarquia e a Proclamação da República no Brasil**. Rio de Janeiro: Globo, 2013.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. In: Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/>> Acesso em: 16 jul. 2021.

GOMES, P. C. **Um lugar para a Geografia: contra o simples, o banal e o doutrinário**. In: MENDONÇA, Francisco de Assis; LOWEN-SAGR, Cícilia Luiza, SILVA, Márcia da (Org.). Espaço e tempo: complexidade e desafios do pensar e do fazer geográfico. Curitiba: Associação de Defesa do Meio Ambiente e Desenvolvimento de Antonina (ADEMADAN), 2009, p. 13-30.

GORENDER, J. **O escravismo colonial**. São Paulo: Ática, 1978.

GRISA, G. D. **Pensando o Significado da Cotas Sociais e Raciais nas Universidades Públicas Brasileiras**. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2010/11/PENSANDO-O-SIGNIFICADO-DAS-COTAS-SOCIAIS-E-RACIAIS.pdf>>.

GUIMARÃES, A. S. A. **Preconceito Racial: modos, tema e tempos**. São Paulo: Cortez, 2008

HAMÚ, D. R. P. **Desigualdades, direitos humanos e ações afirmativas: história e revelações do Programa UFGInclui**. 2014. 213f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

IHGB. Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro. Disponível em: <<https://www.ihgb.org.br/>> Acessado em: 16 jul. 2021.

JACCOUD, L. **Racismo e República: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil**. In: THEODORO, Mário (Org.). As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a Abolição. Brasília: Ipea, 2008.

KELSEN, H. **Teoria pura do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MAIS SUDESTE. **Catalão encerra a maior Festa do Rosário da história**. Disponível em: <<http://maissudeste.com.br/catalao-encerra-a-maior-festa-do-rosario-da-historia/>> Acesso em: 12 de jul. de 2019.

MANSANERA, A. R.; SILVA, L. C. **A influência das ideias higienistas no desenvolvimento da psicologia no Brasil**. In: *Psicologia em Estudo* DPI/CCH/UEM v. 5 n. 1 p. 115-137 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/VSY9ddmBqr4ZmNXgDJr6j9g/?lang=pt#>> Acesso em: 03 jul. 2021.

MARTIUS, K. F. V.; RODRIGUES, José Honório. *Como se deve escrever a História do Brasil*. In: **Revista de História de América**, n. 42 (dez., 1956), p. 442.

MAZZAROBA, O; DE CASTRO, M. F. História do Direito Constitucional brasileiro: a Constituição do Império do Brasil de 1824 e o sistema privado escravocrata / History of brazilian constitutional law: the Constitution of the Empire of Brasil of 1824 and the slavery private system/ Histoire du droit constitutionnel bresilien : la Constitution Imperiale Bresilienne et le systeme esclave. **Revista Brasileira de Direito**, Passo Fundo, v. 13, n. 2, p. 99-119, ago. 2017. ISSN 2238-0604. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistadedireito/article/view/1894>. Acesso em: 10 ago. 2021. doi:<https://doi.org/10.18256/2238-0604/revistadedireito.v13n2p99-119>.

MEDEIROS, J. B. **Práticas de fichamento, resumos, resenhas**. 11ª ed. São Paulo: Altas, 2013.

MENEZES, P. L. **A ação afirmativa (Affirmative action) no direito norte-americano**. Paulo Lucena de Menezes. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2001.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORESI, E. (Org.). **Metodologia da pesquisa**. Brasília: PUC, 2003.

MPMB (Movimento Pardo Mestiço Brasileiro). **Definição de mestiço**. Homepage, 2021. Disponível em: <<https://nacaomestica.org/>> Acesso em: 16 jul. 2021.

MOURA, C. **O racismo como arma ideológica de dominação**. Revista Princípios. 1994.

MUNANGA, K. **Estratégia e políticas de combate à discriminação racial**. Organizador KABENGELE Munanga. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

NABUCO, J. **O Abolicionismo**. Brasília, Senado Federal, Conselho Editorial, 2003.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. **Convenção Internacional Sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968)**. Disponível em: <http://www.pge.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/discirraci.htm>. Acesso em 12 jan. 2017.

OSÓRIO, R. G. **A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada**. In: (Orgs.) PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lúcia. Características étnico-raciais da população, classificação e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

PASCHE, C; SPAREMBERGUER, R. F. L. **Um olhar para a inclusão: as cotas raciais nas universidades brasileiras e o princípio da isonomia**. *Novos Estudos Jurídicos*, v. 11, n. 2, jul./dez. 2006, p. 241. In: BRADFORD. Christine Geneveve Silva. *Do Vestibular ao*

Concurso Público? A ADPF nº 186/DF como um precedente para a expansão das ações afirmativas raciais no Brasil. 2015. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/17262/CHRISTINE%20GE NEVEVE%20SILVA%20BRADFORD.pdf?sequence=1>>. Acesso em 03 de jan. 2017.

PETRUCCELLI, J. L. **Raça, identidade, identificação**: abordagem histórica conceitual. In: (Orgs.) PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lúcia. Características étnico-raciais da população, classificação e identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013.

PINSKY, J. **A escravidão no Brasil**. 21. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

PIOVESAN, F. **Direito Constitucional**. Módulo: “Direitos Humanos: Desafios da Ordem Internacional Contemporânea. Porto Alegre: EMAGIS, 2006. V.1

POUTIGNAT, P. **Teorias da etnicidade**. Seguindo de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth / Philippe Pourignat, Jocelyne Streiff-Fenart; tradução de Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PRADO JUNIOR, C. **História econômica do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

REIS, J. J. **Rebelião Escrava no Brasil**: a história do levante dos malês de 1835. São Paulo: Companhia da Letras, 2003.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação do Brasil e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

RIBEIRO, J. L. **No meio das galinhas as baratas não têm razão**: os escravos e a pena de morte no Império do Brasil. Renovar: Rio de Janeiro, 2005.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

RIO DE JANEIRO. **LEI Nº 4151, de 04 de setembro de 2003**. institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/e9589b9aabd9cac8032564fe0065abb4/e50b5bf653e6040983256d9c00606969?OpenDocument>> Acesso em: 16 Jul. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Lei Nº 3708, de 09 de novembro de 2001**. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense e dá outras providências. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/827dde52958a6dd203256b030063db70?OpenDocument>> Acesso em: 03 jul. 2021.

RIO DE JANEIRO. **lei Nº 3524, de 28 de dezembro de 2000**. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. Disponível em: <<http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/contlei.nsf/69d90307244602bb032567e800668618/92c5d19ef1cac546032569c40069afa7?OpenDocument>> Acesso em: 16 jul. 2021.

RIO DE JANEIRO. **Lei n. 1, de 1837, e o Decreto n° 15, de 1839**, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29135/pdf#:~:text=Artigo%201%C2%BA%20As%20Escolas%20Publicas,a%20Grammatica%20da%20Lingua%20Nacional.>> Acesso em: 16 jul. 2021.

ROCHA, S. **Educação eugênica na Constituição brasileira de 1934**. In: Anais do X ANPED SUL. Florianópolis: 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1305-1.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

SANTOS, B. S. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. In: Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo. Razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. Rio de Janeiro: Record, 1999.

SANTOS, M. **Metamorfoses do Espaço Habitado**: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. Hucitec: São Paulo, 1988.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova**: da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. São Paulo: HUCITEC, 1978.

SANTOS, M. **Ser negro no Brasil hoje**. Jornal Folha de São Paulo, 2000. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0705200007.htm>> Acesso em: 02 Ago. 2021.

SANTOS, R. E. **Sobre espacialidade das relações sociais**: raça, racialidade e racismo no espaço urbano. In: SANTOS, Renato Emerson dos (Org.). **Questões urbanas e racismo**. Petrópolis ABPN, 2012. Pp. 261-243.

SANTOS, R. E. **O ensino de Geografia do Brasil e as relações raciais: reflexões a partir da Lei 10.639**. in: _____. (org). **Diversidade, espaço e relações étnico-raciais. O negro na Geografia do Brasil**. 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

SCHWARCZ, L. M. QUEIROZ, R. S. (Orgs.) **Raça e diversidade**. São Paulo: EDUSP, 1996.

SCHWARCZ, L. M. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARCZ, L. M. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**: cor e raça na sociedade brasileira. 1ª ed. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das letras, 1993.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. rev. e at. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. A **A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50.** In: Estudos Afro-Asiáticos. Ano 25, no 2, 2003, pp. 215-235. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ea/v25n2/a02v25n2.pdf>>. Acesso em 22, out. 2020

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional Positivo.** 36^aed. São Paulo: Malheiros, 2013.

SILVA, J. W L. da. **História. Direito e Escravidão: a legislação escrava no antigo regime Ibero-americano.** São Paulo: Annablume, 2013.

SILVA. M. J. **A história do Campus Avançado de Catalão da Universidade Federal de Goiás: 1983-2002.** Goiânia: E. da UCG, 2009.

SIMÃO NETO, C. **Estatuto da igualdade racial.** Comentários doutrinários / Coordenador: Call Simão Neto; Leme: J. H. Mizuno, 2011.

SOUSA, R. A. S. **A extinção dos brasileiros segundo o conde Gobineau.** In: Revista Brasileira de História da Ciência, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 21-34, jan | jun 2013. Disponível em: <https://www.sbhc.org.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=993> Acesso em: 03 jul. 2021.

SOUZA, M. J. L. **O Território: Sobre Espaço e Poder, Autonomia e Desenvolvimento.** In: CASTRO, Iná E. de; GOMES, P. C. da C.; e, CORRÊA, R. L. Geografia: Conceitos e Temas. 15^a Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.

THEODORO, M. **A Formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil.** In: As políticas Públicas e a Desigualdade Social no Brasil – 120 anos após a Abolição. Mário Theodoro (Org). Brasília: Ipea, 2008.

TRATADO de Aliança e Amizade entre Portugal e Inglaterra (1810). Disponível em: <<https://digital.bbm.usp.br/handle/bbm/7405?locale=en>>. Acesso em 12 out. 2020.

TREVISAN, Juliano. **O que é o que é: Preconceito, Discriminação, Racismo e Injúria Racial.** Youtube, 20 nov. 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ducjtij2jCs>> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Dúvidas Frequentes – UFGinlui.** Disponível em: <<https://www.acoesafirmativas.ufg.br/p/27853-duvidas-frequentes-ufginlui>> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Dúvidas frequentes SISU.** Disponível em: <<https://sisu.ufg.br/sistema/2019/anexos/D%C3%9AVIDAS%20FREQUENTES%20SiSU.pdf>> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Edital N. 021/2012.** Processo Seletivo 2012-2 (Retificado). Disponível em: <https://centrodeselecao.ufg.br/2012/ps2012_2/edital/EDITAL_PS2012_2.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Edital N. 021/2012**. Processo Seletivo 2012-2 (Retificado. como estudante oriundo de escola pública ou estudante negro oriundo de escola pública, ou indígena, ou negro quilombola. Disponível em: <https://centrodeselecao.ufg.br/2012/ps2012_2/edital/EDITAL_PS2012_2.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Edital n. 051/2012**. Alterado pelos Editais Complementares n. 01, n. 02, n.3 e n.4 Processo Seletivo 2013-1. Disponível em: <[https://centrodeselecao.ufg.br/2013/ps2013_1/site/sistema/edital/EDITAL_2013_FINAL_ alt erado_Edital_complementar_1_2_3_4.pdf](https://centrodeselecao.ufg.br/2013/ps2013_1/site/sistema/edital/EDITAL_2013_FINAL_alt erado_Edital_complementar_1_2_3_4.pdf)> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Orientações sobre a atuação da Comissão de Heteroidentificação nos processos seletivos de ingresso nos programas de pós-graduação da Universidade Federal de Goiás**. Disponível em: <<https://www.acoesafirmativas.ufg.br/p/29696-orientacoes-sobre-a-atuacao-da-comissao-de-heteroidentificacao-nos-processos-seletivos-de-ingresso-nos-programas-de-pos-graduacao-da-universidade-federal-de-goias>> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Portaria N. 1049 de 25 de fevereiro de 2019**. Disciplina os procedimentos de composição e atuação da Comissão de Heteroidentificação da UFG. Disponível em: <<https://prpg.ufg.br/p/25237-portarias>> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Resolução CONSUNI Nº 29/2008**. Cria o Programa “UFGInclui” na Universidade Federal de Goiás e dá outras providências. Goiânia: UFG, 2008. Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/90/o/Resolucao_CONSUNI_2008_0029.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

UFG. **Resolução CONSUNI Nº 31/2012**. Goiânia-GO: UFG, 2012. Disponível em: <https://sistemas.ufg.br/consultas_publicas/resolucoes/arquivos/Resolucao_CONSUNI_2012_0031.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

VAZ, L. F. **Uma Geografia das ações afirmativas no ensino superior**: as cotas étnico-raciais na UEG e na UFG. 2012. 187 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.

VIANA, N. Raça e etnia *in* SANTOS, C. P.; VIANA, N. (Orgs.). Capitalismo e questão racial. Rio de Janeiro: Editora Corifeu, 2009. pp. 11-23.