

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, POLÍTICAS E
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

**DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA AS COTAS RACIAIS
NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO PARANÁ:
NA LUTA É QUE A GENTE SE ENCONTRA**

CATARINA MESSIAS ALVES

**MARINGÁ
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, POLÍTICAS E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS**

**DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA AS COTAS RACIAIS NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO PARANÁ: NA LUTA É
QUE A GENTE SE ENCONTRA**

Dissertação apresentada por Catarina Messias Alves, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação.
Linha de Pesquisa: História da Educação, Políticas e Práticas Pedagógicas.

Orientador(a): Prof^(a). Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza

MARINGÁ
2024

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação
(CIP) (Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

A474d

Alves, Catarina Messias

Da constituição da identidade negra as cotas raciais nas instituições de ensino superior do estado Paraná : na luta é que a gente se encontra / Catarina Messias Alves. -- Maringá, PR, 2024.

86 f. : il. color.

Orientadora: Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2024.

1. Identidade racial. 2. Negros - Educação (Superior) - Paraná (Estado). 3. Programas de ação afirmativa - Brasil. 4. Democratização - Ensino superior. 5. Cotas - Negros - Ensino superior - Paraná (Estado). I. Souza, Vânia de Fátima Matias de, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 379.26

Síntique Raquel Eleutério - CRB 9/1641

CATARINA MESSIAS ALVES

**DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA AS COTAS RACIAIS NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO PARANÁ: NA LUTA É QUE
A GENTE SE ENCONTRA**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza (Orientadora) –
UEM - Maringá/PR

Prof. Dr. Patric Paludett Flores – UEA - Manaus/AM

Prof. Dr. Delton Aparecido Felipe – UEM – Maringá/PR

Profa. Dra. Luciana Ferreira – UEM (suplente interno) –
Maringá/PR

Profa. Dra. Bruna Solera – UniCV (suplente externo) –
Maringá/PR

Data de Aprovação: 01/04/2024

Dedico este trabalho aos meus ancestrais em vida, Angélica e Marcelo. Juntos somos a continuação dos sonhos que lutamos muito para materializar. Estar em uma universidade pública torna-se possível por meio do amor, apoio, acolhimento, respeito e incentivo de vocês. Nunca nos fizeram duvidar, estruturalmente, que somos pessoas negras e por meio desse trabalho nunca esquecerão, cada palavra expressa-se para o esperar de nossas (re)existências. Em meio as inúmeras partidas, nunca estivemos longe.

AGRADECIMENTOS

Enquanto pesquisadora negra, que ocupa lugar de mestranda em um Programa de Pós-graduação em Educação na região Sul do Brasil, deixo-me envolver em agradecimentos que transitam entre os dizeres de “viver é partir, voltar e (re)partir”¹. Nas (re)existências acadêmicas, as partidas sempre ocuparam um lugar de evidência em minha vida, a partida do “eu”, a partida das concepções eurocentradas que detém de muitos privilégios nas ações de ensino, pesquisa e extensão universitária e a partida familiar, que ao mesmo tempo que mantinha-me longe, aproximava-me da essência.

Logo, o exercício de escrever a presente dissertação evocou-me a necessidade de voltar ao que constituiu-me enquanto pessoa, e principalmente ao que constituiu-me uma mulher negra brasileira. Agradeço aos ancestrais, que um dia fizeram-se semente da resistência e persistência para que a educação, torna-se um direito constitucional e a universidade um local de ocupação da/para diversidade.

O (re)partir apresenta-se em constância, para além das obrigações acadêmicas, reparto os saberes e conhecimentos decoloniais, na tentativa de efetivar os ensinamentos de Nêgo Bispo² ao compreender que a educação não é mercadoria, o saber compartilhado aviventa a existência humana, de modo a garantir que a gira da vida continua movendo-nos juntamente a ancestralidade.

Agradeço aos meus pais, por serem o arcabouço ancestral que propicia-me a manutenção da essência, mantiveram-me motivada, feliz, determinada e nunca deixaram de me amar, ainda que dias tempestuosos se fizessem presente, a partir desta relação humana e afetuosa, sigo acreditando que “tudo que nós tem é nós”³.

¹ Trecho da música “É tudo pra ontem”, do rapper Emicida (2020).

² Antonio Bispo dos Santos, popularmente conhecido como Nêgo Bispo, tornou-se no ano 2023 um ancestral da liderança quilombola e do ativismo político brasileiro, refletia em seus escritos e dizeres acerca das experiências quilombolas e dos movimentos sociais de luta pela terra.

³ Trecho da música “Principia”, do rapper Emicida (2019).

Ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física e Políticas Educacionais (GEEFE), cuja as vivências possibilitaram-me amadurecer academicamente.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá (PPE/UEM) pela oportunidade e respeito ao processo formativo, qual o corpo docente, discente e demais servidores preocupam-se em promover.

À minha orientadora, Profa. Dra. Vânia de Fátima Matias de Souza, pelo acolhimento, aprimoramento e todas as orientações que possibilitaram este sonho concretizar-se.

À minha banca examinadora, Prof. Dr. Patric Paludett Flores e Prof. Dr. Delton Aparecido Felipe, por aceitarem e contribuírem à pesquisa apresentada.

Ao Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiro da Universidade Estadual de Maringá (NEIAB/UEM), por proporcionarem aos estudantes, servidores e docentes negros e não negros da instituição, desconstruir e (re)pensar a totalidade da universidade enquanto espaço do povo e principalmente das populações historicamente marginalizadas.

A todos os meus amigos e familiares, que a sua maneira se fizeram presente em minha vida, já diria nosso poeta Emicida, “quem tem um amigo, tem tudo”⁴.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a escrita da dissertação, a participação em congressos e a permanência na universidade fizeram-se possível por meio da bolsa concedida.

⁴ Trecho da música “Quem tem um amigo (tem tudo)”, do rapper Emicida (2019).

Elevador é quase um templo
Exemplo pra minar teu sono
Sai desse compromisso
Não vai no de serviço
Se o social tem dono, não vai

Quem cede a vez não quer vitória
Somos herança da memória
Temos a cor da noite
Filhos de todo açoite
Fato real de nossa história

Se preto de alma branca pra você
É o exemplo da dignidade
Não nos ajuda, só nos faz sofrer
Nem resgata **nossa identidade**
Jorge Aragão (1999).

ALVES, Catarina Messias. **DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA AS COTAS RACIAIS NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DO ESTADO DO PARANÁ: NA LUTA É QUE A GENTE SE ENCONTRA**. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Vânia de Fátima Matias de Souza. Maringá, 2024.

RESUMO

A pesquisa objetivou analisar as influências da constituição da identidade racial na formação inicial das IES do estado do Paraná a partir da democratização, implementação e acesso ao ensino superior, por meio das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais. Amparado aos pressupostos da pesquisa qualitativa, do tipo descritiva, estabeleceu-se enquanto procedimento metodológico a revisão da literatura acerca da temática principal da pesquisa, subsequente à análise documental, com enfoque para a análise de conteúdo, qual elegeu-se como fonte primária a Lei n. 12.711/2012, que instituiu o sistema de reserva de vagas com base em critérios sociais, étnico-raciais, deficiência e quilombola, para ao acesso ao ensino superior. De modo complementar as análises, instituiu-se como fonte secundária as resoluções de implementação das cotas raciais nas instituições de ensino superior do estado do Paraná, sendo tais: Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), utilizou-se para as análises a categorização de temáticas. Os resultados da revisão de literatura, demonstraram que a constituição da identidade racial auxilia o processo de elaboração e implementação de políticas que promovem a igualdade racial e descaracterização dos estigmas sociais aos grupos historicamente discriminados, acrescentado do fortalecimento da diversidade na composição do quadro docente e discente na graduação, pós-graduação e demais servidores universitários. As incumbências ao processo de democratização do ensino superior à diversidade, evidenciaram que a luta do movimento negro nos diferentes períodos históricos propiciou a constituição do pertencimento e da identidade racial, de modo a fortalecer a implementação, revisão e melhoria da

política de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais e suas reverberações à permanência estudantil. Uma formação inicial comprometida com a qualidade do ensino, deve-se despir-se da lente hegemônica e eurocentrada, e oportunizar a pluralidade étnica-racial, efetivando as leis institucionalizadas.

Palavras-chave: Políticas de ações afirmativas; Educação; Identidade racial; Cotas para população negra; Democratização do ensino superior.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estruturação da pesquisa	27
Figura 2 – Fluxograma da revisão integrativa.....	30
Figura 3 – Categorias temáticas emergidas das produções analisadas.....	32
Figura 4 – Lei e Resoluções que embasam a análise documental.....	36
Figura 5 – Atos normativos e leis provinciais que proibiram ou restringiram o acesso de pessoas negras e/ou escravizadas a educação, no Brasil do século 19.....	42
Figura 6 - Sintetização das fases de transição do ensino superior	48
Figura 7 – Panorama do número de matrículas no ensino superior brasileiro referente ao ano de 2021.....	55
Figura 8 – Número de matrículas no ensino superior brasileiro (em milhares)	56
Figura 9 – Estado do Paraná e suas respectivas cidades que alocam as IES Estaduais.....	69
Figura 10 – Emblemas das IES estaduais do Paraná e o ano de implementação das cotas raciais.....	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Síntese das produções selecionadas.....	28
Quadro 2 – Síntese das produções selecionadas do estado do conhecimento.....	33
Quadro 3 – Relação da população de 18 a 24 anos e número de matrículas brutas na educação superior brasileira, dos anos 1995 a 2020.....	49
Quadro 4 - Características das cotas para população negra na Universidade Estadual de Londrina.....	73
Quadro 5 - Características das cotas para população negra na Universidade Estadual de Ponta Grossa.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEPE/CONSUNI	Conselho Universitário/ Coordenações dos Projetos e Programas de Extensão
CU	CONSELHO UNIVERSITÁRIO
DPE-PR	Defensoria Pública do Estado do Paraná
FACEL	Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras
GEEFE	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Educação Física e Políticas Educacionais
IES	Instituição de Ensino Superior
LILACS	Literatura Latino Americana do Caribe em Ciências da Saúde
MEC	Ministério da Educação
NEIAB	Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros
NUCIDH	Núcleo da Cidadania e Direitos Humanos
ONU	Organização das Nações Unidas
PPE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PROUNI	Universidade para Todos
PUCRS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
ULBRA	Universidade Luterana do Brasil
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Sumário

1. INTRODUÇÃO	15
1.1 “EU SOU A CONTINUAÇÃO DE UM SONHO”: ACREDITEI QUE A UNIVERSIDADE PÚBLICA NÃO ME PERTENCIA	15
1.2 APROXIMAÇÃO AO OBJETO DE PESQUISA	18
1.3 OBJETIVO GERAL	20
1.3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
1.4 JUSTIFICATIVAS	21
2. “SE A COISA TÁ PRETA, A COISA TÁ BOA”: CAMINHOS METODOLÓGICOS	24
2.1 “NO CAMINHO DA LUZ, TODO MUNDO É PRETO”: INDICATIVOS DA REVISÃO INTEGRATIVA	25
2.1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO ACERCA DAS COTAS RACIAIS NAS IES DO PARANÁ	31
2.2 OS CONSTRUCTOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL	35
3. “NÃO QUEREMOS SER O FUTURO, SOMOS O PRESENTE”: DAS POLÍTICAS PÚBLICAS A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	38
4. “EU VISTO PRETO POR DENTRO E POR FORA”: O TORNAR-SE NEGRO E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL BRASILEIRA	59
4.1 AS FRONTEIRAS DA IDENTIDADE NACIONAL: “SEM IDENTIDADE SOMOS OBJETOS DA HISTÓRIA”	62
4.2 AS IDENTIDADES RACIAIS: “A MISSÃO É RECUPERAR, COOPERAR E EMPODERAR”	64
5. “SEU FILHO QUER SER PRETO, AH, QUE IRONIA”: A POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR	68
5.1 ENTRE LUTAS E APERFEIÇOAMENTOS: AS AVALIAÇÕES DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS	72
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS	80

1. INTRODUÇÃO

A dissertação situa-se inicialmente na linha de pesquisa, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, intitulada “História da Educação, Políticas e Práticas Pedagógicas”. Esta seção, organize-se à apresentar a trajetória pessoal da pesquisadora ao mestrado, aproximação com o seu objeto de pesquisa, a conceituação acerca da objeto, os objetivos a serem contemplados no estudo e as justificativas que instigaram a elaboração da proposta de investigação.

1.1 “EU SOU A CONTINUAÇÃO DE UM SONHO”⁵: ACREDITEI QUE A UNIVERSIDADE PÚBLICA NÃO ME PERTENCIA⁶

Os caminhos que me conduzem à realização desta pesquisa suscitam memórias ao momento em que me (re)conheci enquanto uma mulher negra, durante a minha infância, ainda que meus pais tenham desempenhado um papel excepcional à minha educação, ao olhar-me no espelho, causava-me um estranhamento meus traços e contornos, que a cada desenho representava a ancestralidade aos que vieram antes, com marcas externas como minha cor da pele, meus lábios carnudos, meu cabelo, e internos como minha resistência, resiliência e determinação. As características da “Catarina” conflituavam-se com os estereótipos que constituíam o ambiente escolar qual frequentei enquanto criança e adolescente.

Lembro-me da minha família mencionar que, quando criança ganhei um concurso de fotografia em decorrência à minha beleza negra, no entanto tal menção não me causava entusiasmo, pois como poderia esta criança negra que possuía poucos colegas na educação infantil e vivenciou marcas da discriminação e do racismo, vencer um concurso pela sua beleza? O tempo passou, e chegando ao início de minha vida adulta compreendo que os constructos estruturais me faziam olhar de maneira cruel para minha identidade racial. Este entendimento, encontra forças nos escritos de Adichie (2019), ao retratar o fato de que o colonialismo gerou como fruto o reforçar de uma narrativa única, que destituiu a dignidade e a

⁵ Trecho da música “Continuação de um sonho”, do rapper BK’ (2022).

⁶ Nesta seção compreende-se que as narrativas pessoais devem ser conduzidas pela pesquisadora em seu lugar de fala, optou-se para este momento a escrita em primeira pessoa.

identidade de pertencimento da população negra. Sendo assim, talvez as falas proferidas em perguntas como “qual sua cor?” e a minha resposta à época “eu sou marrom” não relacionava-me a negação da minha negritude, mas a história única de uma identidade (im)posta pelas instituições, mídias, relações sociais das quais t contato.

A reação ao silenciamento emergiu nos anos iniciais do ensino fundamental, ao assimilar que a liderança servia-me como ferramenta para desconstrução da invisibilidade. Aos poucos tornei-me uma criança que exercia a liderança à sua turma, de forma a reestruturar suas relações sociais, e esta característica se fez presente de maneira permanente. Nestes compassos o cenário esportivo foi introduzido à minha vida, e a paixão pela educação física transpassou o ambiente escolar, iniciando neste período a prática ao voleibol que obteve centralidade em minha vida, concomitantemente aos estudos, durante anos.

Nos anos finais do ensino fundamental e, nos 2 primeiros anos do ensino médio, rendi-me aos padrões estéticos que se apresentavam ao meu entorno, foram 3 anos com procedimento estético capilar, progressiva, e neste período senti-me pertencente pela primeira vez ao ambiente qual passava a maior parte do meu tempo na escola e na companhia de “agora” os meus colegas. Uma simples mudança externa, alisar o cabelo, mas significativa mudança interna, ocultamento de uma parcela da minha identidade, me propiciaram refletir que o pertencimento não se restringia ao meu cabelo. Naquele contexto fugia-me a percepção de que a identidade negra se vinculava à identidade cultural, qual Hall (2019) elucida ser a projeção de um grupo étnico em conjunto aos seus valores que alocam e circundam os lugares de pertencimento e (in)visibilidade no mundo social e cultural.

No ano de 2016, meu último ano no ensino médio, deparei-me com as fragmentações que tornavam-me o todo e as mudanças conjunturais da sociedade. Em meio as contradições do meu “eu” e por meio de um trabalho acadêmico, proposto por dois professores negros em um colégio tradicional jesuíta⁷, caminhei para o escurecimento do meu ser, conforme a poesia de Emicida (2019) discorre “no caminho da luz, todo mundo é preto”⁸, este trabalho tinha como proposta celebrar a

⁷ Colégio São Luís, São Paulo/SP.

⁸ Trecho da música “Principia”, do rapper Emicida (2019).

cultura negra e sua identidade étnica racial, por meio de um desfile de orixás, performado desde criação da vestimenta ao desfile pelos estudantes, as reflexões suscitadas pelo “sarau da diversidade” incentivavam o respeito e tolerância às diferentes, principalmente a religiosa.

O findar deste ciclo escolar, desencadeou a constituição da minha identidade nacional, que amparado pela minha cultura, chegava-me à conclusão “sou uma mulher negra”, e alinhado a esta concretude portas se abriram para a certeza do curso a ser pleiteado para graduação e seus propósitos. No ano de 2018, iniciei minha trajetória acadêmica em uma universidade pública de ensino superior estadual no estado do Paraná – Universidade Estadual de Maringá. A formação inicial para “os primeiros de suas famílias” se caracteriza enquanto a realização de um sonho coletivo, ser a continuação evoca os dizeres da poesia intitulada “eu sou a continuação de um sonho”, (BK, 2022) qual a presença neste espaço institucionalizado concretiza o aviventar dos sonhos interrompidos dos ancestrais que resistiram para que possamos (re)existir.

Minha identidade se reconfigurava naquele momento, afinal como Pimenta (1999) menciona a formação inicial se compreende enquanto processo histórico que propiciará a construção do sujeito enquanto docente, neste percurso se evidencia para constituição do ser professor os valores, as angustias, os anseios e a maneira qual o sujeito percebe o mundo. As experiências e os conhecimentos pedagógicos auxiliam para a socialização do futuro professor, por meio dos diálogos, das historicidades e das conjunturas se rompe o olhar do antigo estudante para o ser docente que enfoca a construção identitária com características às relações existenciais, sociais e humanísticas (Tardif, 2002), nesse ensejo busquei vivenciar a diversidade que o curso me oferecia.

Na prática, a formação inicial remeteu-me em alguns momentos as vivências de invisibilidade, qual a educação básica havia me marcado, no entanto, divergente as minhas ações naquele contexto, amparada pela minha negritude, ressignifiquei os processos e procedimentos qual a academia impõe enquanto avaliação. Com o respaldo simbólico de grupos de pesquisa, ensino e extensão, construí pertencimento ao ensino superior e à docência. Nos 4 anos de graduação participei de 6 grupos, desenvolvi 1 iniciação científica, apresentei 18 trabalhos acadêmicos

em eventos, dentre os quais estive presente em 28, publiquei 1 capítulo de livro, 1 artigo e palestrei em 2 eventos. A menção destes feitos, distanciam-se da soberba, mas apresentam-se para compreender-se que o anseio pelo pós-graduação *stricto sensu* acompanharam-me durante toda graduação.

Jornadear estes acontecimentos, se fizeram relevante para concretizar os propósitos estabelecidos anterior a graduação, e me tornar uma pesquisadora e professora negra com conhecimentos, pesquisas e estudos com enfoque para a temática das relações étnico-raciais em diálogo com educação física e formação inicial de professores, de modo a suavizar a constituição identitária racial dos professores em formação e dos estudantes da educação básica.

As junções das temáticas se materializaram após minha inserção no Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-brasileiro (NEIAB/UEM) e no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física e Políticas Educacionais (GEEFE/UEM). Nestes lugares pude ampliar o pertencimento, por meio das orientações, diálogos, afetos, relações sociais. As interlocuções, as leituras, e atividades desempenhadas me indagaram acerca do campo das políticas públicas e educacionais, para as compreender enquanto condicionantes para formação inicial de professores.

Entretanto, as análises para este campo, não pretendia assumir a perspectiva hegemônica, ao reconhecer que esta lente dialética exclui as populações historicamente discriminadas com seus aspectos culturais. Com isso, ao inscrever-me para o processo seletivo para mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPE/UEM), na Universidade Estadual de Maringá, optei pela área da “história da educação, políticas e práticas pedagógicas”, por possibilitar diálogos entre o campo das políticas, da formação e da identidade.

1.2 APROXIMAÇÃO AO OBJETO DE PESQUISA⁹

Referindo-se as ações do Estado para regulamentação da diminuição das desigualdades, as políticas sociais estabelecem a padronização para redistribuição dos benefícios e reorganização das estruturas socioeconômicas, para a manutenção da hegemonia instituída (Hofling, 2001). Como conseguinte, ao trazer a perspectiva

⁹ Nesta seção retoma-se a escrita em terceira pessoa.

qualitativa comungando com os discursos dialéticos, tem-se os condicionantes adequados para que possa ocorrer o processo de contextualização, das concepções percorridas na pesquisa, uma vez que buscam desvelar a conjuntura histórica do sistema capitalista e sua influência no campo da estruturação das políticas educacionais, a partir da constatação de imersão e inserção em uma sociedade liquefeita característica do século XXI, na qual as políticas tornam-se o refúgio dos determinantes do sistema.

Uma sociedade marcada pelo que enredado aos ideários neoliberais, tendo na forma de gerencialismo do governo a transferência das responsabilidades, saindo de um Estado-provedor para um Estado-regular, em que ausentando-se das responsabilidades, busca executar minimamente uma ação assistencialista, de modo precário. O estado-regular tem sua função estabelecida junto a sociedade por intermédio direto das políticas públicas, que são traduzidas como a do Estado, de modo a garantir objetivamente a materialização e o asseguramento dos direitos humanos, os quais perpassam aspectos sociais, econômicos e culturais. Nos percursos constituintes das políticas públicas, derivam-se as pretensões para as políticas sociais, as quais debatem acerca das necessidades coletivas, na especificidade da pesquisa em tela, tem se destaque a educação.

As políticas educacionais, fragmentam-se das políticas sociais, e constituem-se da conjuntura histórica da sociedade, expressando seus anseios e inquietações, acerca das condições internalizadas pelos sujeitos sociais à educação. O processo de elaboração dos saberes emerge-se das ações estatais (im)postas às reformulações dos conflitos sociais, na busca pela homogeneização das demandas incompatíveis, instauradas pela hegemonia discursiva (Shiroma; Campos; Garcia, 2005).

No campo das políticas educacionais, a pesquisa destina-se a elucidar acerca das políticas redistributivas¹⁰, focalizando acesso ao ensino superior, por meio da Lei n. 12.711/12 (Brasil, 2012) que legalizou em âmbito nacional as ações afirmativas, assegurando a reserva de vagas para estudantes de escola pública, pessoas com

¹⁰ Segundo Souza (2012) as políticas redistributivas caracterizam-se enquanto meio para promover a igualdade aos indivíduos inseridos no cenário de desigualdade, a definição consiste em oportunizar a grupos socialmente divergentes, condições de estabilização e resolução de conflito.

deficiência, estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Entretanto, essa autodeclaração vincula-se a identidade do sujeito que segundo Silva (2018, p.96-97) “está ligada a estruturas discursivas e narrativas”, constituindo-se um “sistema de representação”.

A identidade tem estreitas conexões com relações de poder” e nas retratações expressam a manutenção hegemônica e colonial, impossibilitando aos sujeitos compreender e assimilar suas identidades raciais. Em meio aos conflitos e antagonismos, as diferenças constituem o sentido e a singularidade da identidade racial, qual Gomes (2002) compreende ser a percepção dos sujeitos pertencentes ao mesmo grupo étnico racial sobre si mesmo e sua relação com o outro.

E, no delineamento à inserção na formação inicial, o mito da democracia racial brasileira no assombrar à política de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, demonstra o sobressair das diferenças e a rejeição a constituição da identidade negra. Desta forma, estabelece-se a seguinte indagação: quais as reverberações da constituição da identidade racial na democratização do ensino superior por meio da implementação e acesso das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, na formação inicial nas IES estaduais do Paraná?

1.3 OBJETIVO GERAL

Analisar as influências da constituição da identidade racial na formação inicial nas IES estaduais do Paraná a partir da democratização, implementação e acesso ao ensino superior, por meio das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais.

1.3.1 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Apresentar a produção do conhecimento acerca da constituição da identidade negra como condicionantes para implementação das cotas raciais nas IES do estado do Paraná;

- Dialogar acerca das políticas educacionais desenhadas a partir do processo da democratização do ensino superior;

- Elucidar os processos de implementação das ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais nas Instituições de Ensino Superior (IES) Estaduais do Paraná;

- Compreender as intercessões acerca da constituição da identidade racial no Brasil e suas reverberações no processo de acesso ao ensino superior, por meio da política de cotas raciais.

1.4 JUSTIFICATIVAS

A propositiva desta dissertação advém da trajetória acadêmica percorrida enquanto graduada em Educação Física pela Universidade Estadual de Maringá, e o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Negros em movimento: práticas corporais, identidades e sociabilidades no Clube Negro Aristocrata”, objetivou-se com a pesquisa analisar quais as práticas corporais se fizeram presente no Aristocrata Clube (1961) e a forma que auxiliaram no processo de fortalecimento e valorização da identidade da população negra por meio das relações de pertencimento. Na pesquisa, evidenciou-se que os caminhos ancestrais de resistência, (re)existência e persistência para reorganização social por meio de práticas pedagógicas, corporais e culturais projetaram a este grupo historicamente discriminado, negros, uma perspectiva identitária de futuro revestido em representatividade e orgulho do ser para/em sociedade.

A partir da valorização identitária e cultural promovida pelos movimentos negros em diferentes tempos históricos, emergiu-se a indagação do processo de implementação e acesso da população negra a educação, com enfoque ao ensino

superior, por meio de políticas redistributivas como as políticas de ações afirmativas, no Estado do Paraná e no processo de formação inicial de professores.

As experiências profissionais enquanto membra da Secretaria da Comissão de Heteroidentificação da Universidade Estadual de Maringá¹¹, palestrante da temática das políticas educacionais para diversidade, atuante das bancas de heteroidentificação de concurso público, pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Educação Física e Políticas Educacionais e do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Afro-Brasileiros coadjuvaram a contribuir com as pesquisas que aproximam grupos historicamente discriminados ao acesso, permanência, sucesso e democratização do ensino superior.

Nas tessituras da esperança e do anseio de políticas educacionais que legalizem e legitimem uma educação igualitária, diversa e plural, trazer a cena as pesquisas acerca das políticas de ações afirmativas, no modalidade das cotas raciais, evocam a desestruturação do epistemicídio no ensino superior. Para Mainardes (2022), as políticas educacionais retratam a representação hegemônica de sociedade, esta construção imaginária apresenta-se de forma desatenta às ausências dos marginalizados em sua redação, para asserções de desigualdades e realidades não padronizadas quais carregadas de conflitos, antagonismos e imposições estabelecem soberania sobre o outro.

Ao se descortinar as teias da democratização, implementação e acesso ao ensino superior dos grupos historicamente discriminados, evidencia-se que os conflitos e objeções políticas distanciam-se de cessar em decorrência aos alicerces legais que assolaram a história brasileira ao proibir a população negra de acessar a educação (Vaz, 2022). Refletir acerca da importância desta política redistributiva para educação, justifica-se ao compreendê-la enquanto um movimento negro educador, que gera um novo conhecimento, e que possibilita, por meio de saberes emancipatórios, o rompimento das ações que reproduzem as desigualdades (Gomes, 2017). A multiplicidade de ideias e funções na identidade deste movimento

¹¹ A Banca de Heteroidentificação é um processo complementar à autodeclaração, que consiste na percepção fenotípica de outras pessoas sobre a auto identificação étnico-racial. Este procedimento garante o acesso aos sujeitos de direito, população negra, à política de ação afirmativa, na modalidade de cota racial para o ingresso no ensino superior, conforme previsto na Lei n. 12.711/2012.

materializa-se com a centralidade de combate ao racismo, preconceito racial e discriminação racial¹². Relacionando-se ao esperançar social, a pedagogia do movimento negro, articula-se para transformação das ausências em presenças, no anseio de substituir o vazio do tempo histórico em possibilidades plurais e concretas nos diferentes lugares de poder e fala.

¹² Almeida (2019, p. 32-33) identifica que racismo “é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. Preconceito racial “é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias”. E discriminação racial “é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados, tem como requisito fundamental o poder, a possibilidade efetiva do uso da força, sem qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça.

2. “SE A COISA TÁ PRETA, A COISA TÁ BOA”¹³: CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa, ampara-se nos pressupostos metodológicos da pesquisa qualitativa, do tipo descritiva. Os caminhos metodológicos da pesquisa qualitativa, percorrem as constituições identitárias do pesquisador, e os processos de assimilação dos signos, instituídos e mediados pelas relações sociais. Segundo Minayo (2012, p. 2), as premissas da pesquisa qualitativa alicerçam-se na “experiência, vivência, senso comum e ação”, que confluentes propiciam compreender o ser humano, com seus sentidos e significados na/da sociedade, buscando elucidar cientificamente as subjetividades das relações sociais no entrelaçamento de suas contradições.

A pesquisa qualitativa descritiva, descreve as características de uma população ou fenômeno. Para Gil (2002, p. 42) “algumas pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar a natureza dessa relação”. A pesquisa qualitativa no campo das políticas educacionais, estabelece-se para compreender as interseccionalidades da formação humana, no processo de manutenção, aprimoramento e legitimação das normativas e diretrizes. De acordo com a LDB lei n. 9394/96 (Brasil, 1996 s/n), art. 1, “a educação abrange os processos formativos [...] nas instituições de pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil”.

A produção do conhecimento na área das políticas educacionais, destina-se inicialmente compreender que a concepção de política, associa-se às demandas do Estado em “atuar, proibir, ordenar, planejar, legislar, intervir e controlar” as ações emanadas do capitalismo à sociedade (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2002, p.7). A sistematização das mencionadas atuações governamentais instaura-se por meio dos projetos de governo, para minimizar as demandas públicas, que constituem as políticas sociais (Hofling, 2001). A colaboração científica para o debate advindo das pesquisas na área da educação, visam indagar a capacidade das transformações

¹³ Trecho da música “A coisa tá preta”, do rapper Rincon Sapiência (2017).

almeçadas, pelas ações estatais, para o processo formativo, no que se refere à sua legalização e legitimação.

Pesquisar as políticas de ações afirmativas, com enfoque para as cotas raciais, pelo prisma do materialismo histórico dialético, designa assimilar e reconduzir os diálogos evidenciando-se a sua materialização social. O estudo de temáticas específicas, que questionam a construção dos saberes requer adequações para que a concepção de realidade social seja contemplada em sua essência. Relacionado as cotas raciais, para que se adeque a dimensão epistemológica e ontológica, qual o método compreende como primordial, a pesquisa, propõe-se em abordar os aspectos históricos quais estruturam a sociedade, e apresentar conjuntamente uma análise que assegura a discussão acerca de políticas combatentes a lógica hegemônica, que evidenciam a contradição que estruturam a sociedade de modo a reproduzir as desigualdades, compreendendo que os saberes consequentes da pesquisa acadêmica, em seu percurso histórico silenciou e objetificou a população negra, a instaurar o epistemicídio de seu intelecto e sua cultura (Curry, 1984).

Nesses tangenciamentos, as pesquisas elucidam interpretações acerca das dimensões simbólicas que os textos legais expressam para as ações formativas. Ao trazer à cena os laços entre os pressupostos da pesquisa qualitativa e o método de análise do Materialismo histórico dialético, tem-se a possibilidade para se estabelecer caminhos desenhados de forma linear ou sinuosas no campo da constituição, formulação e implementação das políticas educacionais. Conforme evidencia-se os dados da revisão integrativa.

2.1 “NO CAMINHO DA LUZ, TODO MUNDO É PRETO”: INDICATIVOS DA REVISÃO INTEGRATIVA

Buscando apresentar a produção do conhecimento acerca das cotas raciais como condicionantes para constituição da identidade negra na formação inicial, na perspectiva dos gestores das políticas nas Instituições de Ensino Superior Estaduais

do Paraná, estabeleceu-se a seguinte indagação: quais os indicativos da produção científica no período de 2004 a 2023 acerca das cotas raciais e sua relação com a constituição da identidade negra na perspectiva dos gestores?

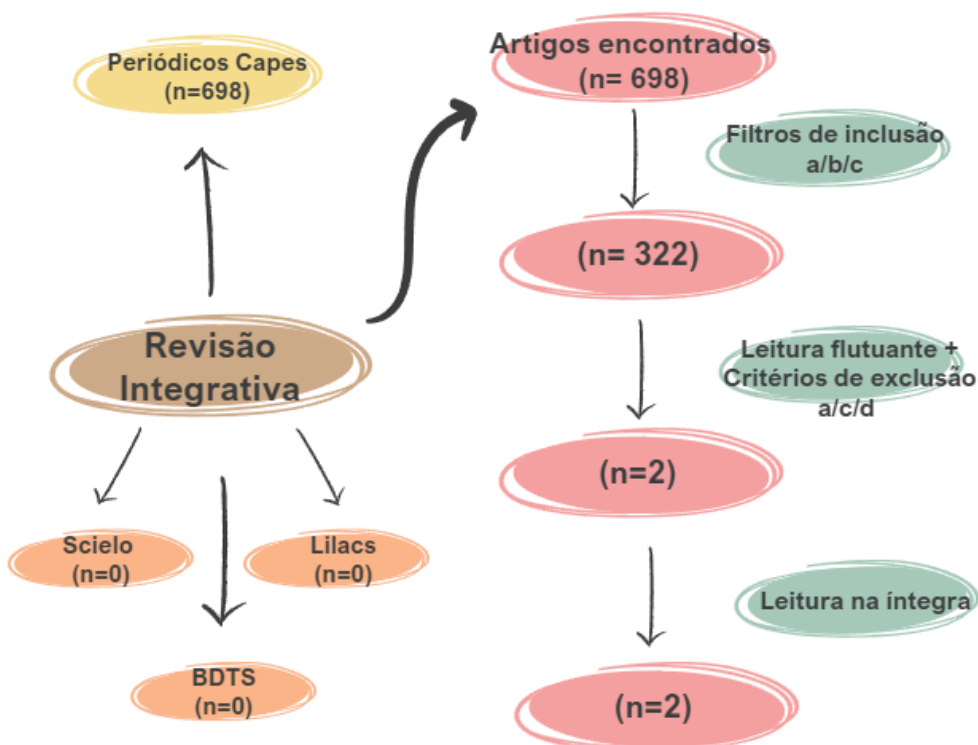
Como percurso para solucionar esta indagação realizou-se uma revisão integrativa ao compreender-se que esta metodologia “[...] permite a síntese de múltiplos estudos publicados e possibilita conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo [...]” (Mendes, Silveira e Galvão, 2008, p. 759). Dentre as funcionalidades desta revisão, viabiliza-se elucidar todos os resultados de pesquisas realizadas, evidenciando suas conclusões gerais acerca do problema de pesquisa estabelecido, de acordo com Crossetti (2012, p. 8)

se bem conduzido qualifica seus resultados o que possibilita identificar as lacunas do conhecimento em relação ao fenômeno em estudo, identificar a necessidade de futuras pesquisas, revelar questões centrais da área em foco, identificar marcos conceituais ou teóricos, mostrar o estado da arte da produção científica resultante de pesquisas sobre um determinado tema.

Para identificar a produção científica acerca das influências das cotas raciais na constituição da identidade negra, inicialmente, realizou-se um levantamento nas bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Literatura Latino Americana do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Portal de Periódicos da Capes, a intencionalidade da escolha para as bases decorreram-se da confiabilidade. Para busca utilizou-se como descritores "cotas raciais"; "lei de cotas"; "ações afirmativas"; "identidade racial"; "identidade étnico racial"; "identidade étnico-racial"; "identidade negra"; "identidade" e "formação inicial", juntamente com o operador booleano “OR” e “AND” entre os termos, adotando-se como recorte temporal o período de 2004 – 2023. O referido recorte temporal adotou-se intencionalmente, a partir da primeira implementação das cotas para população negra no estado do Paraná em uma Instituições de Ensino Superior, Universidade Estadual de Londrina, via Resolução do Conselho Universitário (CU) nº 078/2004.

Como critério de inclusão dos estudos, determinou-se os seguintes critérios: a) ser artigo original, dissertação ou tese; b) ter sido publicado no período 2004-2023 c) língua portuguesa e d) abordar a temática das cotas raciais como ferramenta para constituição da identidade negra. Foram excluídos os estudos com as seguintes características: a) estilos textuais diferentes de artigo, dissertação e tese; b) produções fora do período selecionado de análise; c) produções que não abordam a temática, e d) língua estrangeira.

Figura 1 – Fluxograma da revisão integrativa



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O levantamento inicial localizou 698 produções científicas, sendo 684 artigos, 7 dissertações e 1 tese. Ao realizar a busca nas bases de dados Scielo, Lilacs e BDTs utilizando-se os descritores e operadores booleanos descritos acima, não foram encontrados resultados. Realizou-se a aplicação dos critérios de inclusão “a”, “b” e “c” para leitura preliminar do título e resumo, permaneceu 322 produções científicas, e a partir da leitura flutuante e dos critérios de exclusão “a”, “c” e “d” resultou-se o quantitativo de 2 produções científicas, sendo 1 dissertação e 1 tese.

Desempenhou-se a leitura na íntegra da dissertação e da tese e ao selecionar-se as duas produções científicas, que atenderam os critérios de inclusão (Nogueira, 2015; Graeff, 2020) sintetizou-se as informações conforme indicado no quadro 1.

Quadro 1 – Síntese das produções selecionadas da revisão integrativa

Autores/Ano	Objetivo	Título	Base de dados	Meio de publicação
Nogueira, Fernanda (2015)	Analisar rupturas e configurações promovidas pelas cotas raciais no curso de Medicina da UFRGS na perspectiva docente	Cotas raciais no curso de medicina da UFRGS na perspectiva docente: rupturas e configurações tecidas na garantia do direito à educação superior pública	Periódicos Capes	Dissertação - PUCRS
Graeff, Betina Alves (2020)	Discorrer sobre a constituição da política de cotas direcionadas aos negros, egressos de escola pública, que ingressaram no curso de perfil socioeconômico mais elevado na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, nos anos de 2008 até 2018.	A política de cotas raciais no curso de elevado perfil socioeconômico da universidade federal: a inclusão através da visão dos docentes e discentes	Periódicos Capes	Tese - PUCRS

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Inicialmente para as análises identificou-se os dados preambulares, a partir da nomeação dos autores, ano de publicação, objetivo, título e base de dados. Averiguou-se que as produções foram desenvolvidas na região sul do Brasil, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Ao buscar-se o Currículo Lattes das autoras, observou-se que Nogueira (2015) possui graduação em pedagogia, cursada nos anos 2004-2007, pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), especialização em orientação educacional e gestão de processos educacionais pela Faculdade Porto-Alegrense no ano de 2008-2009, mestrado em educação, nos anos de 2013-2015, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, qual desenvolveu o trabalho

em análise nesta revisão, e a doutorado em educação pela mesma universidade nos anos de 2017-2021. Suas atuações com a temática das relações étnico-raciais sucederam-se da realização da pesquisa do mestrado, este indicativo sustenta-se nas temáticas que a orientadora possui experiência na área de fundamentos da educação, dentre as quais diversidade e equidade na educação superior.

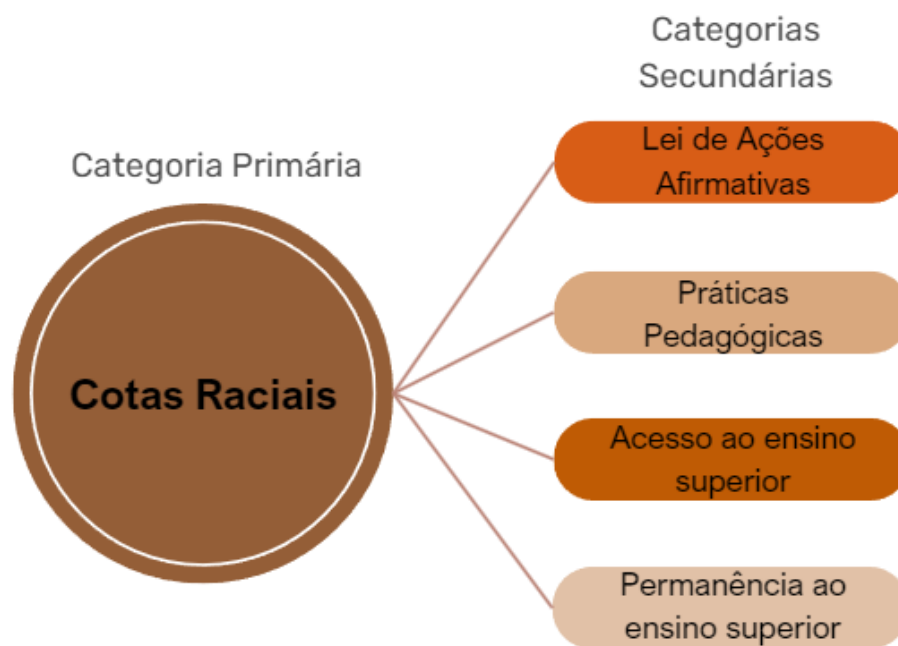
Graeff (2020) possui graduação em serviço social pela Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), cursada nos anos de 2000-2007, especialização em psicopedagogia clínica e institucional pela Faculdade de Administração, Ciências, Educação e Letras (FACELE) no ano de 2010-2012, mestrado em serviço social nos anos de 2012-2014 e doutorado na mesma área nos anos de 2016-2020, qual está em análise nesta revisão. No entanto, os descritos no Currículo Lattes indicaram que a pesquisadora não possui relação com temática para além da tese.

Considerando os processos metodológicos adotados para o desenvolvimento das produções científicas, Nogueira (2015) utilizou-se da triangulação de fontes, realizando levantamento bibliográfico, seguido da análise documental acerca das normativas para cotas para população negra na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), e encerrou entrevistando individualmente os professores do curso de medicina, que ministraram disciplina da primeira à quinta etapa curricular.

Ao realizar-se a leitura da tese de Graeff (2020), identificou-se que a pesquisa teve como base a dissertação de Nogueira (2015) ao apresentar a percepção docente. Este apontamento sustenta o desenvolvimento da tese, uma vez que os caminhos percorridos estruturaram-se pela mesma base, triangulação de fontes, iniciando-se com o levantamento bibliográfico, análise documental, no entanto, ao invés da entrevista semiestruturada, a pesquisadora encaminhou um questionário on-line aos participantes, professores do curso de medicina da UFRGS. As pesquisas apresentam-se enquanto pesquisa quali-quantitativa, mas os dados quantitativos foram utilizados para demonstrar e dar visibilidade aos dados qualitativos.

Embasando-se na análise de conteúdo de Richardson (2017), emergiram-se para análise das produções científicas temáticas primárias e secundárias que transcorreram a centralidade da pesquisa, conforme indicado na figura 3.

Figura 2 – Categorias temáticas emergidas das produções analisadas



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

As produções científicas analisadas, refletiram inicialmente o impacto da implementação da Lei n.12/711/12 (Brasil, 2012) nas universidades públicas brasileiras como meio para garantir o acesso ao ensino superior, reconhecendo que o espaço institucionalizado mantinha em ausência a diversidade, por meio da implementação assegurou-se a presença da população negra. No entanto, evidenciou-se nas pesquisas de Nogueira (2015) e Graeff (2020) que o acesso unicamente torna a política ineficaz, ao compreender-se que os estudantes necessitam de permanência simbólica e material, conforme constatou-se nos estudos de Santos (2009), Alves (2021), Felipe; Lima (2022), Barbosa; Nascimento (2023).

Corroborando a discussão acerca da permanência estudantil dos estudantes negros cotistas, a permanência simbólica, evidenciou-se na percepção dos docentes participantes dos estudos, a importância de ações e práticas pedagógicas condicentes aos estabelecidos a Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) que antecede e ampara as ações afirmativas, em específico a modalidade cotas raciais. Os estruturantes precisam acompanhar as mudanças administrativas, na forma de ingresso, e esta ação faz-se significativa ao revelar-se por meio das pesquisas que a legitimação da Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) ausenta-se na prática docente e inserção efetivamente curricular dos cursos de medicina.

2.1.1 ESTADO DO CONHECIMENTO ACERCA DAS COTAS RACIAIS NAS IES DO PARANÁ

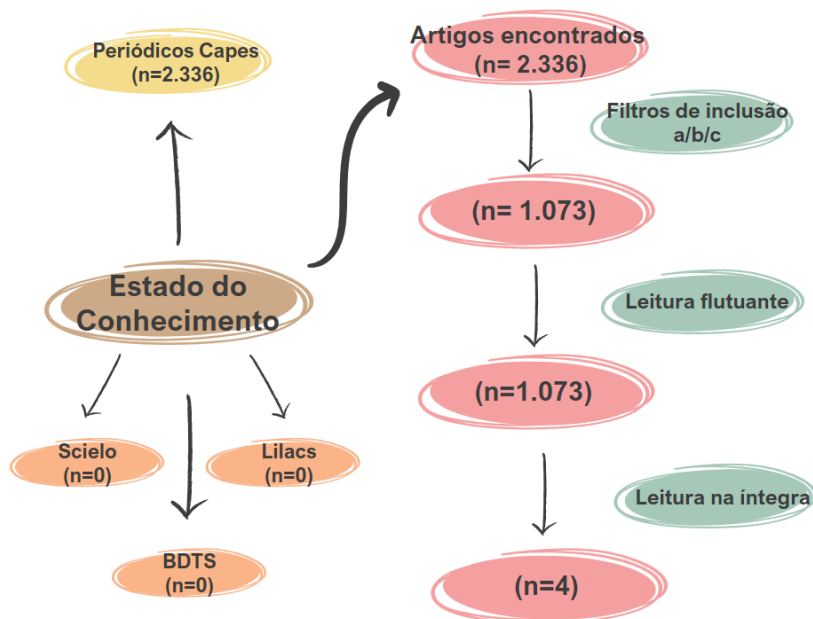
A partir do entendimento da constituição da identidade racial, negra, para inserção das políticas de ações afirmativas no ensino superior, emergiu-se a necessidade em fazer o levantamento dos estudos realizados com temática das cotas raciais no estado do Paraná. Realizou-se o estado do conhecimento, que segundo Morosini e Fernandes (2014) têm como característica analisar e sistematizar a produção científica de um fenômeno em um contexto em específico determinado pelo próprio pesquisador. Para a seleção da produção científica, seguiu-se, conforme Morosini, Nascimento e Nez (2021), seis etapas: 1) Escolha das fontes de produção científica; 2) Seleção dos descritores de busca; 3) Organização do corpus de análise; 4) Identificação e seleção das fontes; 5) Construção das categorias e análise do corpus; 6) Considerações acerca do campo e do tema de pesquisa.

Para identificar a produção científica das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, inicialmente, realizou-se um levantamento nas bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Literatura Latino Americana do Caribe em Ciências da Saúde (LILACS) e Portal de Periódicos da Capes, a intencionalidade para escolha das bases decorreram-se da confiabilidade. Para busca utilizou-se como descritores "cotas raciais"; "lei de cotas"; "ações afirmativas"; "Lei n. 12.711/2012"; "formação inicial de professores"; "estado do Paraná", juntamente com o operador booleano "OR" e "AND" entre os termos, adotando-se como recorte temporal o período de 2004 – 2023. O referido recorte temporal

adotou-se intencionalmente, a partir da primeira implementação das cotas para população negra no estado do Paraná em uma Instituições de Ensino Superior, Universidade Estadual de Londrina, via Resolução do Conselho Universitário (CU) nº 078/2004.

Como critério de inclusão dos estudos, determinou-se os seguintes critérios: a) abordar a temática das cotas raciais no estado do Paraná; b) ser artigo original, dissertação ou tese e c) ter sido publicado no período 2004-2024.

Figura 3 – Fluxograma do estado de conhecimento



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

O levantamento inicial, identificou 2.336 produções científicas, sendo 1.056 artigos, 16 dissertações e 1 Tese. Ao realizar a busca nas bases de dados SciELO, Lilacs e BDTS utilizando-se os descritores e operadores booleanos descritos acima, não foram encontrados resultados. Realizou-se a aplicação dos critérios de inclusão

“a”, “b” e “c” para leitura preliminar do título e resumo, permaneceu 1.073 produções científicas, e a partir da leitura fluando resultou-se o quantitativo de 4 produções científicas, sendo 2 artigos, 1 dissertação e 1 tese.

Desempenhou-se a leitura na íntegra dos artigos, da dissertação e tese ao selecionar-se as quatro produções científicas, que atenderam os critérios de inclusão (Vanali e Silva, 2019; Cervi, 2013; Martins, 2022; Pacheco 2019) sintetizou-se as informações conforme indicado no quadro 2.

Quadro 2 – Síntese das produções selecionadas do estado do conhecimento

Autores/Ano	Objetivo	Título	Base de dados	Meio de publicação
Cervi (2013)	Discutir o impacto das políticas de cotas nas aprovações de negros e oriundos de escolas públicas nos vestibulares da UFPR entre 2005 e 2012	Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 a 2012: de política afirmativa racial a política afirmativa de gênero	Periódicos Capes	Revista Brasileira de Ciência Política
Vanali e Silva (2019)	Apresentar o retrato da distribuição por cor/raça dos docentes e discentes ativos nos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da Universidade Federal do Paraná (UFPR)	Ações afirmativas na pós-graduação <i>stricto sensu</i> : análise da Universidade Federal do Paraná	Periódicos Capes	Cadernos de Pesquisa
Pacheco (2019)	Compreender um problema específico das ações afirmativas para ingresso de estudantes negros, oriundos da escola pública, executadas pela Universidade Estadual de Londrina	Desafios da inclusão: o olhar dos jovens negros sobre a política de cotas na UEL	Periódicos Capes	Tese – UEL
Martins (2022)	Compreender a atuação de movimentos sociais negros e estudantis e a mobilização de professoras e professores	“A UEM vai ficar preta!”: análise do processo de implementação de cotas para pessoas negras na Universidade Estadual de Maringá	Periódicos Capes	Dissertação - UFPR

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Complementando as produções analisadas da revisão integrativa, as pesquisas que enfocam o cenário das cotas raciais nas Instituições de Ensino Superior (IES) do estado do Paraná evidenciaram que a presença da população negra no ensino superior demonstrou-se com destaque a partir da implementação das políticas de ações afirmativas, em específico as cotas raciais. Segundo Cervi (2013) do período anual de 2005 a 2012 a Universidade Federal do Paraná apresentou um declínio no percentual de aprovados por cotas raciais na instituição. A evidência decorre da dissociação entre a implementação da política e os condicionantes para adequação a realidade social educacional qual a população vivencia. A pesquisa ainda destacou que na instituição a política de cotas raciais obteve com maior evidencia a presença de mulheres negras.

Corroborando a Cervi (2019), a pesquisa de Vanali e Silva (2019) discorre que a reserva de vagas para os cursos de graduação apresentou-se como avanço do acesso e democratização do ensino superior, porém desafios evidenciam-se, como a estruturação de políticas complementares para promoção de igualdade racial na pós-graduação. Os autores dialogam que a ampliação da presença da população negra na pós-graduação *stricto sensu* na Universidade Federal do Paraná carece de políticas que possibilitem o acesso e a permanência dos estudantes, a falta de representatividade no corpo docente, dificulta o olhar atenta institucional para o (re)pensar das políticas complementares, assim como a reestruturação do conhecimento científico hegemônico que negligencia a presença dos outros saberes adjacentes à diversidade.

Dos estudos localizados no estado do conhecimento, para além da Universidade Federal do Paraná, Pacheco (2019) realizou um panorama histórico acerca da realidade da Universidade Estadual de Londrina do período anual de 2005 a 2018, propiciando lugar de escuta aos estudantes cotistas da graduação acerca de sua percepção ao racismo vivenciado no contexto da trajetória escolar. Objetivando compreender um problema específico das ações afirmativas para ingresso de estudantes negros, oriundos da escola pública, executadas pela Universidade Estadual de Londrina, o estudo identificou que as marcas do racismo estrutural reverberam no contexto institucional a ausência de conscientização acerca do funcionamento da política de cotas raciais para estudantes de escola pública.

No estudo em tela, verificou-se que os estudantes negros de escola pública, ao se inscreverem no vestibular, optam em não concorrer pela política de cotas raciais, em decorrência do não pertencimento e consciência identitária ao grupo étnico negro, acrescentado da ideia pré-concebida de inferiorização ao se candidatar à política de cotas raciais. Com indicativos para o esperar, Martins (2022) apresenta os suspiros de alívio para realidade conturbada de apagamento da existência da população negra no estado do Paraná, ao notabilizar o enegrecimento tardio da Universidade Estadual de Maringá, cuja a aprovação da política de cotas raciais ocorreu apenas no ano de 2019. No entanto, a política de cotas raciais, independente do momento de sua implementação, representou para o movimento negro que a resistência enquanto ato político pode suscitar bons frutos para diversidade no ensino superior.

2.2 OS CONSTRUCTOS DA ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise documental a ser realizada, refere-se às políticas educacionais e documentos históricos, e estima compreender as ações proferidas pelas organizações para a reestruturação da sociedade. Na pesquisa, a análise documental desempenha um papel de compreensão das relações de poder, como exprime-se nos documentos as contradições e manutenção da hegemonia. Com enfoque nas ações afirmativas, com recorte racial, a análise documental elucida os apreensão de Ruckstadter e Ruckstadter (2011, p.102):

[...] as fontes documentais revelam lutas travadas na sociedade pela maneira como contam a própria história. Isso significa dizer que o autor do registro apõe às informações contidas no documento, às vezes de modo não tão facilmente perceptível, uma interpretação que lhe é favorável e ao grupo social do qual faz parte, bem como, no caso de documentos institucionais, à instituição à qual pertence.

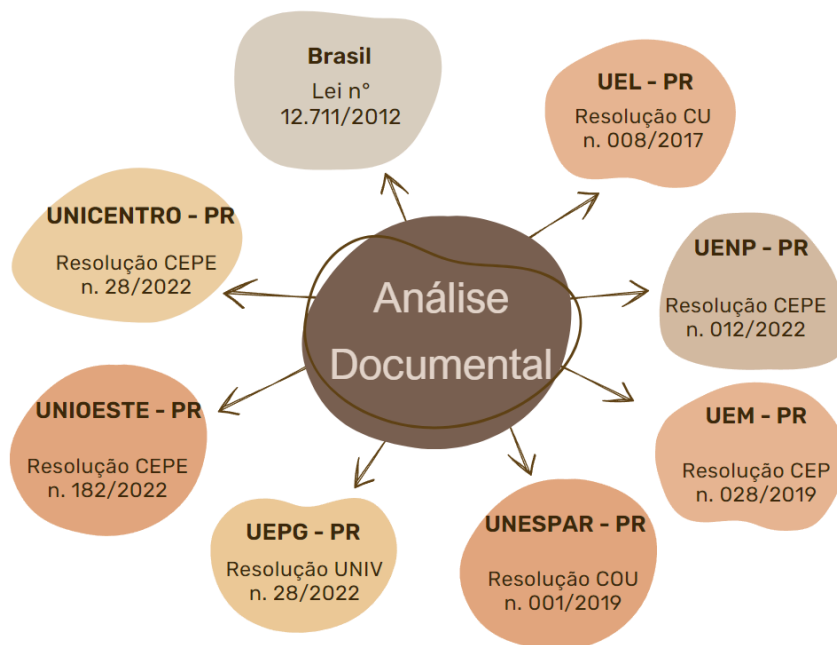
A análise documental das políticas educacionais e das normativas, investiga e interpreta a historicidade dos acontecimentos e as intencionalidades dos dirigentes ao se promulgar ou reformular os conteúdos. Desenvolver esta análise direciona-se

a compreender o texto com suas especificidades, de modo a evidenciar aspectos para além da palavra escrita. Este entendimento, embora demonstre originalidade, concatenam-se aos escritos de Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 3), no aceno à globalização das políticas sociais, quais fortalecem as predileções das políticas internacionais, a fim de “popularizar um conjunto de informações e justificativas que tornem as reformas legítimas e almejadas”, por meio do chamado “vocabulário de reforma”, com intuito de colonizar por meio do discurso escrito nos documentos.

Elege-se como fonte documental primária a Lei n. 12.711/2012 (Brasil, 2012), qual instituiu o sistema de reserva de vagas com base em critérios sociais, étnico-raciais, deficiência e quilombolas, para o acesso à educação de ensino superior. Embasando-se na lei, os caminhos pretos a serem metodologicamente transcorridos visam elucidar as intersseccionalidades que emergem-se na constituição da identidade racial; e, seus reflexos nas universidades estaduais do estado do Paraná.

A centralidade desta dissertação, consiste-se na implementação das cotas raciais nas sete universidades, sendo tais: Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). As resoluções das respectivas IES elegem-se como fonte secundária.

Figura 4 – Lei e Resoluções que embasam a análise documental



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Os dados serão analisados por meio dos pressupostos da análise de conteúdo de Richardson (2017) adotando como categoria de análise: a) processos de implementação das ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais e, b) processos de avaliação institucional das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais.

3. “NÃO QUEREMOS SER O FUTURO, SOMOS O PRESENTE”¹⁴: DAS POLÍTICAS PÚBLICAS A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

As discussões trazidas à cena, nesta seção, têm como objetivo dialogar acerca das políticas educacionais desenhadas a partir do processo da democratização do ensino superior brasileiro. Dos enlaces descritos no campo das políticas curriculares, ter-se-á como destaque das análises, tecer reflexões acerca dos emaranhados equitativos para com a inserção e permanência do estudante no Ensino Superior, assim como os impactos da criação de políticas redistributivas, focalizadas no presente estudo, enquanto ações afirmativas. Para tanto, utilizou-se como fonte primária o Censo da Educação Superior e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Brasil, 2021) para elucidar as mudanças nas políticas educacionais para o ensino superior, no esperar de uma conjuntura social mais igualitária, qual a população negra seja permitida sonhar com novas realidades para além da violência.

As tessituras da esperança estabelecida nas lutas do/pelo movimento negro, que constitui-se enquanto educador¹⁵, evoca pela assecuridade da existência e presença da população negra na sociedade. Segundo o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, a cada 100 pessoas assassinadas no Brasil no ano de 2021, 78 pessoas eram negras, no ano de 2010 a proporção era de 66,9%. Ao declamar-se “não queremos ser o futuro, somos o presente”¹⁶ almeja-se escurecer acerca da criação e implementação de políticas públicas que exortem o esperar da população negra para além dos cenários (im)postos de vulnerabilidade, invisibilidade e subalternidade. Os diálogos que tangenciam as políticas públicas para manutenção dos marcadores sociais, embasam-se na mudança para o futuro. Contrapondo-se ao apresentado, os dados divulgados pelo Atlas da Violência

¹⁴ Trecho da música Olho de Tigre, do rapper Djonga (2017). A partir das incessantes lutas prodigalizadas pelo movimento negro contra as repressões políticas, econômicas, culturais, de violências simbólicas e materiais, invoca-se os saberes que a academia silencia, o “saber da rua”, que por meio da música do rapper Djonga retrata a realidade da população negra, historicamente invisibilizada, discriminada e marginalizada. Quer-se o direito de esperar, para além das políticas públicas que projetam um futuro imaginário.

¹⁵ Movimento negro educador, Profa. Dra. Nilma Lino Gomes (2019).

¹⁶ Djonga (2017).

(Brasil, 2021) demonstram que o futuro apresenta-se como incerto ou inexistente aos sujeitos racialmente subjugados.

O esperar, retratado nesta pesquisa, demonstra-se como o caminho a ser percorrido inicialmente para a constituição das políticas públicas. A partir das necessidades e anseios coletivos, se estabelece normativas para o (re)pensar das relações sociais. Os estudos acadêmicos e o sentir-se social associa-se à esperança na inevitabilidade de pensar e de ensinar superando os sistemas de dominação.

Rememorar os saberes ancestrais de Oliveira (2022, p.20) amparado nos saberes de Bell Hooks ao mencionar que “educar é sempre uma vocação arraigada na esperança”, busca-se elucidar que as práxis, enquanto concretude histórica e transformadora, suscita nos indivíduos a metamorfose a partir dos lugares de luta, no clamor do despertar para a esperança de um mundo igualitário.

A compreensão da esperança enquanto princípio para as mudanças sociais, destaca-se no contexto brasileiro, por meio dos escritos de Freire (1974; 2014) ao discorrer que

Não quero dizer, porém, que, porque esperançoso, atribuo à minha esperança o poder de transformar a realidade e, assim convencido, parto para o embate sem levar em consideração os dados concretos, materiais, afirmando que minha esperança basta. Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita da água despoluída (p.10).

O anseio pela mudança emerge-se dos condicionantes estruturais, conflitos e antagonismos, que enquanto regentes das demandas sociais, evidenciam o esperar de sujeitos que historicamente silenciados, incorporaram práticas de poder, padrões de conduta e cultura enquanto concepção civilizatória. Segundo Gomes (2019), o pertencimento dos grupos historicamente discriminados, não hegemônicos, origina-se no movimento reivindicatório para os saberes colonizadores. Nos percursos dos embates pela reorganização social em que a esperança, unicamente, necessita de ações concretas para sua efetivação constitui-se as políticas públicas.

Para Carvalho (2016) as políticas públicas são a materialização das relações de poder, em leis, normativas e diretrizes, para resoluções de demandas públicas pautada pelos movimentos sociais, por meio de condutas e ações governamentais, de modo a garantir os direitos estabelecidos na constituição, nos diferentes setores como educação, saúde, moradia e outros domínios públicos.

Hofling (2001) acrescenta que a responsabilização do Estado para elaboração, implementação, avaliação e manutenção das políticas públicas sucede-se da interligação de entidades públicas e movimentos sociais relacionado as políticas instauradas. Para Pereira (2008, p.96) as políticas públicas divergem da redução em ações estatais, ao compreender-se a participação ativa da sociedade, “o termo público é muito mais abrangente que o termo estatal”. O exercício das políticas públicas materializa-se para a promoção do bem-estar social, constituído a partir de uma agenda pública em que o Estado escolhe em executar ou ausentar-se.

As políticas educacionais fragmentam-se das políticas públicas, com ações encaminhadas para educação, a partir das necessidades para promoção da educação formal do nível básico ao ensino superior à sociedade (Carvalho, 2016, p. 81) a política educacional revela, em cada época histórica, os anseios e demandas sociais quanto à educação, bem como o projeto social ou político que se quer concretizar por meio das ações do Estado.

Ainda que as políticas educacionais estabeleçam-se das inevitabilidades, enquanto direito na constituição, sua asseguridade e implementação sustenta-se da dominação simbólica e cultural, qual as relações de poder subjetivamente defende como projeto coletivo. Mainardes (2022) compreende que as políticas educacionais retratam a representação hegemônica de sociedade, esta construção imaginária apresenta-se de forma desatenta às ausências dos marginalizados em sua redação, para asserções de desigualdades e realidades não padronizadas quais carregadas de conflitos, antagonismos e imposições estabelecem soberania sobre o outro.

As classificações desta política perpassam campos com divergentes intencionalidades e ações, que complementam-se ao constituir o entendimento de políticas educacionais, a saber: política curricular e política de formação. Sacristán (1998, p. 109) conceitua política curricular como segmento específico das políticas

educacionais "que estabelece a forma de selecionar, ordenar e mudar o currículo dentro do sistema educativo, tornando claro o poder e a autonomia que diferentes agentes têm sobre ele". Este entendimento amplia-se aos escritos dos autores Bowe e Ball (1992) ao consideraram que as análises de políticas curriculares perpassam três contextos primários, sendo tais: influência¹⁷, produção do texto político ¹⁸e a prática¹⁹, os contextos inter-relacionam-se em seus significados.

Complementada pelas políticas curriculares, as políticas de formação referem-se as normativas que instruem o processo formativo, em diferentes níveis da educação básica, ensino técnico, ensino profissional e ensino superior. Regulamenta os modus operandi da educação. Suas funcionalidades expressam-se por meio de normativas o anseio para que o processo de formação inicial ofereça condições dos futuros bacharéis e professores desenvolverem uma maturação interna, por meio de possibilidades de aprendizagem e de experiências, sustentadas pela troca de saberes (GARCIA, 1999). Tais políticas enfocam para que o processo seja permeado por estímulos para que tenha-se autonomia, e de modo crítico e reflexivo desenvolva-se a autoformação, para que aproprie-se de seus processos formativos e relacione aos sentidos e significados da sua história de vida (Nóvoa, 1992).

O entendimento acerca das políticas públicas/sociais, e das políticas educacionais com suas ramificações em políticas curriculares e de formação possibilita, compreender-se como os itinerários engendram-se para o desenvolvimento da democratização do ensino superior. Esguardar a trajetória histórica do ensino superior e seu processo de democratização, inicia-se nas interlocuções do (re)pensar das estruturas sociais, que determinam o limiar do esperar para outras realidades. Vaz (2022) dialoga que a história brasileira se constitui a partir de uma identidade branca escravocrata, qual adotou diversas

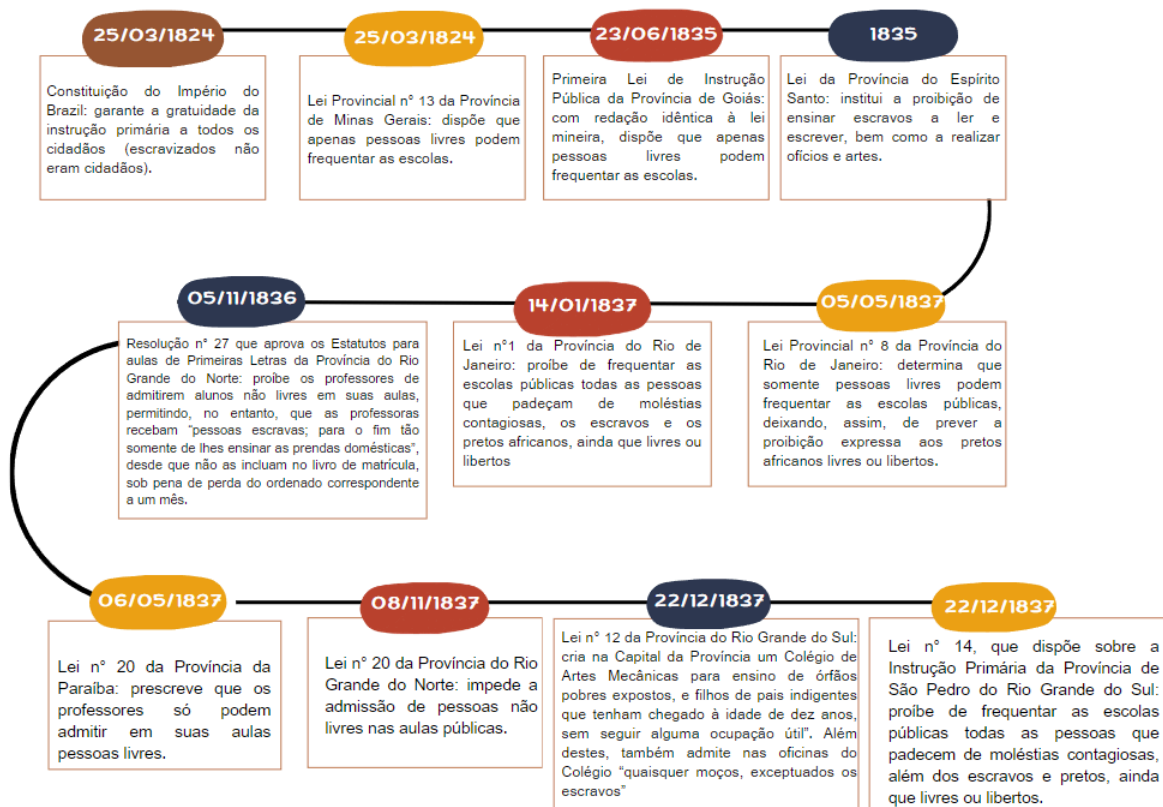
¹⁷ De acordo com os autores o primeiro refere-se à relação espaço-tempo em que os conceitos e palavras chaves são estabelecidos para gerar-se o discurso político inicial.

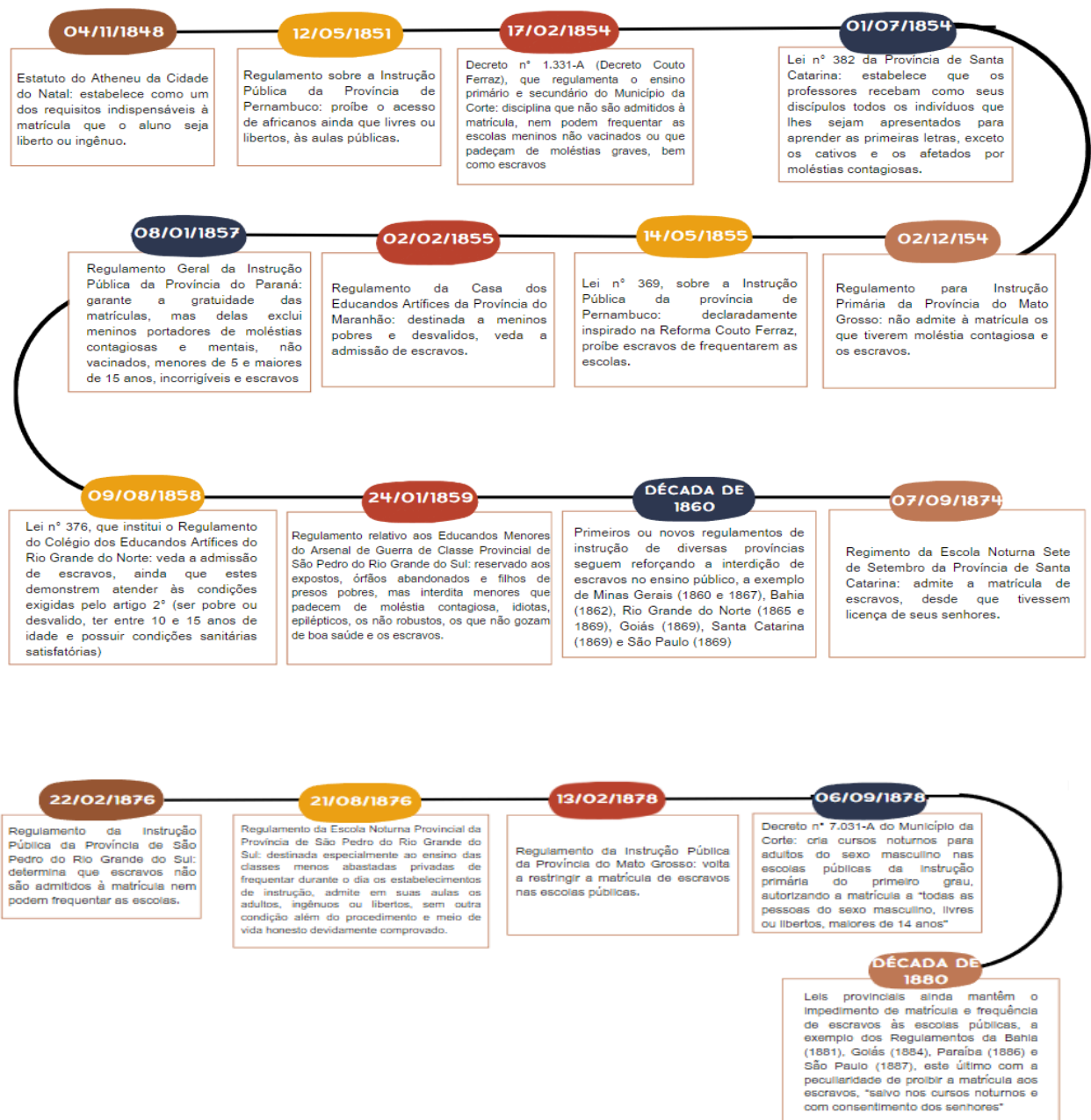
¹⁸ O segundo refere-se a materialização legal do texto, normativa, enquanto documento oficial e suas interpretações que podem apresentar contradição direta ou indiretamente, qual viabiliza os grupos sociais apresentarem conflitos para deter o controle à representação e propósito da política.

¹⁹ O terceiro refere-se as possibilidades e limitações materiais e simbólicas, no momento de leitura e interpretação da política. O contexto qual apresenta-se nesta especificidade compreende-se como espaço de origem e de endereçamento da política curricular.

estratégias que a manutenção e privatização de seu poder, apartando a população negra de acessar a educação.

Figura 5 – Atos normativos e leis provinciais que proibiram ou restringiram o acesso de pessoas negras e/ou escravizadas a educação, no Brasil do século 19





Fonte: Adaptado de Vaz, 2022.

A trajetória histórica das normativas que impossibilitaram a presença da população negra ao acesso à educação enrijeceu os pilares estruturais que estavam constituindo-se para viver historicamente a abolição da escravidão, no ano de 1888. O imaginário da população negra estabelecia-se para sucessiva exclusão perante apreciação dos dominantes. Naquele momento as estratégias para (re)existência e resistência desempenhadas pelo movimento negro, eram performadas de diferentes maneiras. Conforme Santos (1985, s/p) conceitua como movimento negro

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

Relacionado a educação, compreende-se este movimento como educador, porque gera um novo conhecimento, as ações desempenhadas pelos sujeitos educam por meio de saberes emancipatórios (Gomes, 2017). A multiplicidade de ideias e funções na identidade deste movimento materializa-se com a centralidade de combate ao racismo, preconceito racial e discriminação racial²⁰. Relacionando-se ao esperar social, a pedagogia do movimento negro articula-se para transformação das ausências em presenças, no anseio de substituir o vazio do tempo histórico em possibilidades plurais e concretas nos diferentes lugares de poder e fala.

O ingresso em espaços de poder, como as universidades, por grupos historicamente discriminados e subjugados, evoca o rompimento do imaginário social e dos sucessivos impedimentos, conforme profere Sobral (2010, s/p)

Não vou mais lavar os pratos.

²⁰ Almeida (2019, p. 32-33) identifica que racismo "é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam. Preconceito racial "é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias". E discriminação racial "é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados, tem como requisito fundamental o poder, a possibilidade efetiva do uso da força, sem qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça.

Nem vou limpar a poeira dos móveis.

Sinto muito. Comecei a ler. Abri outro dia um livro e uma semana depois decidi.

Não levo mais o lixo para a lixeira. Nem arrumo a bagunça das folhas que caem no quintal.

Sinto muito.

Depois de ler percebi a estética dos pratos, a estética dos traços, a ética.

A estática.

Olho minhas mãos quando mudam a página dos livros, mãos bem mais macias que antes e sinto que posso começar a ser a todo instante.

Sinto.

O sentir-se para além das injunções, torna-se evidente nos escritos normativos a partir do ano de 1988, ao instituir-se a Constituição da República Federativa do Brasil (Brasil, 1988), que constitui o Estado Democrático de Direito e estabelece como funcionalidade em seu Art. 1º inciso III “a dignidade da pessoa humana”. Corroborando a este artigo, menciona-se no Art. 3º inciso I, II e IV, respectivamente, que entre os objetivos fundamentais almeja-se “construir uma sociedade livre, justa e solidária”, “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” e “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação”. A menção subliminar à população negra sem referir-se negativamente desloca a sociedade de perceber estes sujeitos para além dos racismos quais praticavam-se em outro período histórico, conforme demonstrado anteriormente.

A Constituição Federal (Brasil, 1988) pronuncia-se no Art. 5º que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” e seus direitos à liberdade, à igualdade devem ser resguardados. No que se designa à educação o Art. 6º a menciona enquanto direito social, e respalda-se a este direito a Lei n. 9.396 (Brasil, 1996) que estabelece as diretrizes e bases para educação nacional e tem como princípio no Art. 3º (s/p)

II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;

IX – garantia de padrão de qualidade;

XII – consideração com a diversidade étnico-racial.

Os documentos, supracitados basilares para a construção da educação nacional, e torna-se imprescindível mencionar quais as relações da hegemonia discursiva com a população negra a partir dos anos de 1988, qual concretizam-se textual e discursivamente os direitos de todos, rememora-se que anterior a Constituição Federal esta população historicamente discriminada encontrava-se invisibilizada para garantia de direitos, enquanto seres sociais e humanos.

No que incidi o ensino superior, explicitar os aspectos legais acerca da educação, encaminha o debate para compreender a influência governamental para sua (re)estruturação. As análises do processo de democratização do ensino superior embasam-se nos dados estatísticos gerados pelo Censo de Educação Superior (2021) e nos estudos de Trow (1973, 2005), o autor compreende que o ensino superior demarca-se por três fases, que intitulam-se de sistemas, quais indicam a presença ou ausência da expansão do ensino superior. Sendo eles, “sistema de elite”, “sistema de massa” e “sistema de acesso universal”. Identificar qual fase encontra-se o ensino superior requer compreender as políticas de acesso e permanência, juntamente aos aspectos históricos e sociais, uma vez que o modelo teórico abrange marcadores quantitativos e qualitativos.

A expansão do ensino superior relaciona-se segundo Gomes e Moraes (2012, p.173) com “o tamanho do sistema, as funções da educação superior, o currículo, a “carreira” do estudante, a diversificação institucional, o lócus do poder e de decisão, os padrões acadêmicos” sendo basilar a estes fatores a gestão, “formas de administração acadêmica” e “governança interna” auxiliam para transição entre fases. Fundamentado nos estudos de Trow (2005), Gomes e Moraes (2012) e Dos Santos (2020) sintetizam-se as características principais de cada sistema.

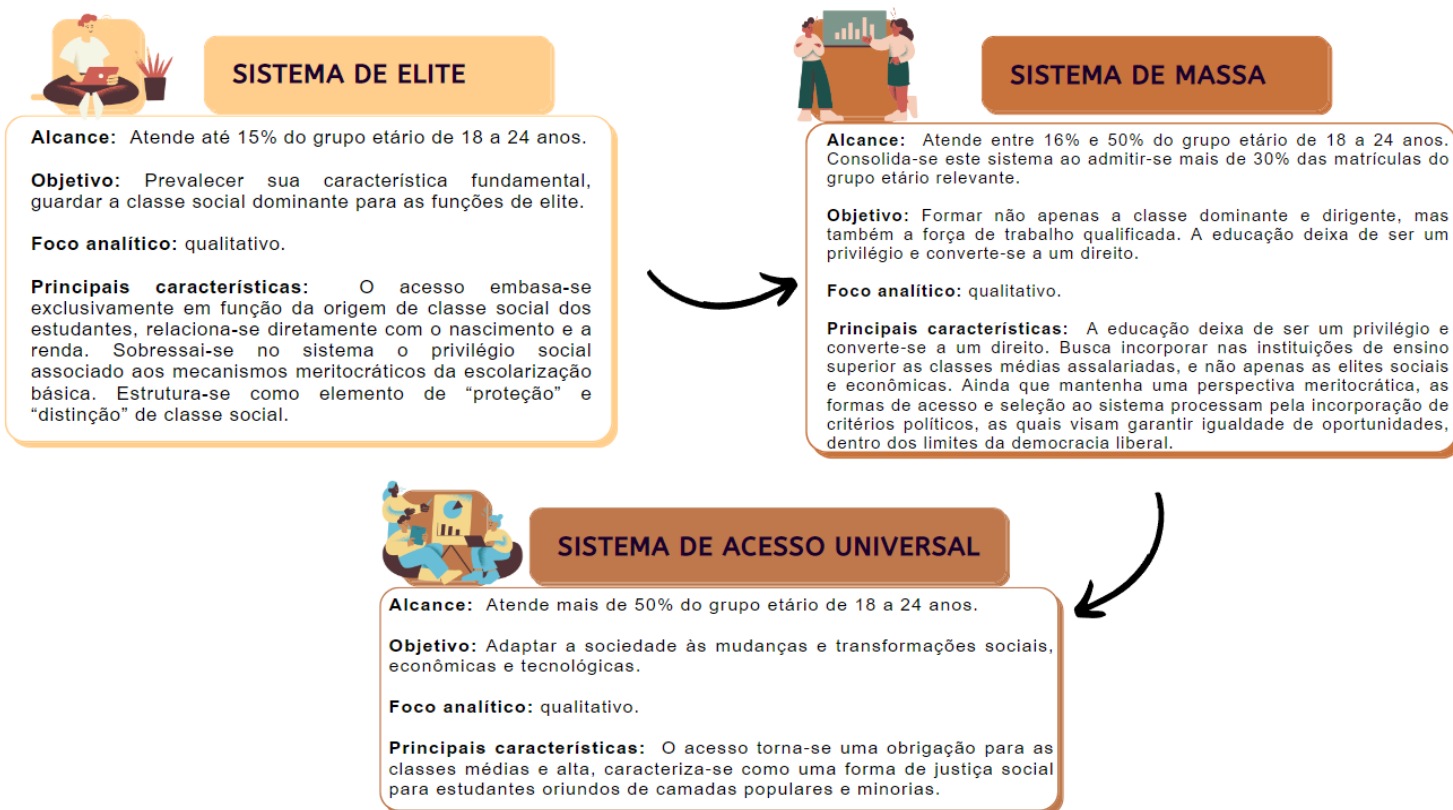
A transição de um sistema para outro relaciona os aspectos quantitativos, tamanho e volume do sistema, e qualitativo em suas especificidades. O modelo teórico dos sistemas não restringe-se a teoria, unicamente, da expansão,

entrelaça-se aos aspectos sociais, quais constituem a coletividade, que podem reger uma influência. Gomes e Moraes (2012) mencionam que há manifestações do crescimento que ocasionam a transição de sistemas, sendo elas: as formas de acesso e seleção, a qualidade do ensino, a distribuição do currículo, a organização e realização da pesquisa, a gestão das universidades e demais instituições não universitárias.

Reis (2014, p.47) evidencia que Trow (2005), indica a expansão do sistema de ensino superior decorrente das manifestações do crescimento, dentre as quais destacam-se três que mutualmente relacionam-se e acarretam transformações relevantes para os sistemas: “a taxa de crescimento da matrícula, o tamanho absoluto do sistema e das instituições e a proporção do grupo etário relevante matriculado na instituição de ensino superior”. Estas análises de crescimento modificam a realidade acadêmica, quais tendem a pressionar os governos para inserções de políticas redistributivas, a exemplo as ações afirmativas, para que ambiente torne-se mais diversificado e inclusivo no que tangencia o corpo docente, discente e estruturas curriculares.

As considerações das taxas de matrículas, segundo Reis (2014, p. 47) analisam a taxa líquida, que “corresponde à relação entre o número de jovens numa dada faixa etária matriculados no ensino superior e o total de jovens da faixa etária considerada”. E taxa bruta baseia-se no “número de alunos matriculados, independentemente da idade, *versus* a quantidade de jovens no grupo etário equivalente, de 18 a 24 anos”.

Figura 6 – Sintetização das fases de transição do ensino superior



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

A partir das categorias propostas por Trow (2005), em relação ao sistema de educação superior, dialoga-se acerca da expansão e/ou democratização do ensino superior brasileiro. O período histórico a ser abordado inicia-se no ano de 1995, quais apresentam os primeiros indícios de expansão do ensino superior, em decorrência da inserção do setor privado, no governo de Fernando Henrique Cardoso e finaliza-se no ano de 2022, no governo de Jair Messias Bolsonaro. Ressalta-se que o atual governo de Luiz Inácio Lula da Silva até setembro de 2023 não apresentou os dados, estando no prazo legal para tanto.

Segundo Brentani e Cruz (2011, p.12), “a taxa bruta indica que o país forma mais pessoas no ensino superior e aumenta, assim, o nível de escolaridade da população adulta” este dado simboliza a qualificação da mão de obra e o nível de escolarização da população. As análises acerca dos dados referentes as matrículas, taxa líquida e bruta, demonstram uma crescente a partir dos anos de 1995, conforme indicado no quadro 2.

Quadro 3 – Relação da população de 18 a 24 anos e número de matrículas brutas na educação superior brasileira, dos anos 1995 a 2020

Ano	População de 18 a 24 anos	Matrícula bruta em graduação	% População matriculada Taxa bruta	Taxa líquida	Governo regente do período
1995	18.737.006	1.759.703	9,3	5,8	Governo do Fernando Henrique Cardoso
1996	19.491.000	1.868.529	9,6	5,8	
1997	19.634.957	1.945.615	9,9	6,2	
1998	20.350.699	2.125.958	10,4	6,7	
1999	20.977.857	2.369.945	11,3	7,4	
2000	23.365.185	2.694.245	11,5	7,3	
2001	22.940.218	3.030.754	13,2	8,7	
2002	23.098.462	3.479.913	15,1	9,6	
2003	23.371.702	3.887.022	16,6	10,5	Governo do Luiz Inácio Lula da Silva
2004	24.072.318	4.163.733	17,3	10,4	
2005	24.405.518	4.453.156	18,2	11,1	
2006	24.285.000	4.676.646	19,2	12,4	
2007	23.845.000	4.880.381	20,1	13,0	
2008	23.424.000	5.080.056	21,8	13,6	
2009	23.034.321	5.954.021	22,2	13,7	
2010	23.878.190	6.379.299	26,7	13,9	
2011	22.497.453	6.739.689	27,8	14,6	Governo da Dilma Vana Rousseff
2012	22.305.000	7.037.688	32,8	16,6	
2013	22.314.000	7.305.977	33,3	17,1	
2014	21.962.000	7.828.013	35,1	18,2	
2015	22.214.000	8.027.297	36,9	19,3	
2016	22.436.000	8.048.701	40,7	20,7	Governo do Michel Temer
2017	22.855.000	8.286.663	40,3	19,9	
2018	22.634.000	8.450.755	44,3	21,8	
2019	22.068.000	8.603.824	44,4	21,5	Governo do Jair Messias Bolsonaro
2020	23.719.091	8.680.354	45,1	20,8	

Fonte: Elaborado pela autora, adaptado de Gomes e Moraes, 2012.

A crescente no número de matrículas mencionada no ano de 1995, no governo FHC ocorre em decorrência a implementação de políticas públicas. Segundo Dourado (2002, p.8) neste governo as políticas reestruturam-se a partir da reforma do Estado, que influenciadas pelos organismos internacionais redirecionaram os “mecanismos e formas de gestão” para as políticas públicas e educacionais. Reverberado desta gestão, constituiu-se e implementou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996).

A tramitação da LDB é, nesse contexto, expressão dos embates travados no âmbito do Estado e nos desdobramentos por ele assumidos no reordenamento das relações sociais e das mudanças tecnológicas sob a égide ideológica da globalização da economia (Dourado, 2002, p. 241).

A expansão do ensino superior instituiu-se por meio de práticas relacionais ao setor público e privado, no entanto, ressalta-se que a prevalência do setor privado neste governo, desencadeou a criação de novas instituições de ensino superior, cursos de graduação e gerenciamento administrativo. A ampliação da educação superior com prevalência das instituições privadas, ocasionaram uma precarização e privatização da agenda científica, ao negligenciar-se a formação humanizada e as relações sociais. Ao final do governo FHC, aprovou-se o Plano Nacional de Educação, no ano de 2001, sua implementação ambicionava-se para uma reestruturação da educação brasileira, no entanto, as concretizações assolaram apenas a formalidade, o financiamento elaborado não implementou-se (Dourado, 2011).

O crescimento contínuo da taxa bruta de matrícula ocorreu no ano de 2003 a 2010, durante o governo Lula. Este resultado tornou-se alcançável em decorrência a implementação de programas que visam a ampliação do acesso ao ensino superior, sendo eles: Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (REUNI). De acordo com Catani e Gilioli (2006, p. 126) o PROUNI “orienta-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não direitos aos bolsistas”, os autores apreciam que

nas instituições de ensino superior privada e instituições filantrópicas os cursos de graduação possuem qualidade questionável. Entretanto, os caminhos percorridos de análise, elucidam a oportunidade de sujeitos historicamente discriminados acessarem a educação superior (Felipe; Lima, 2022).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), para o Ministério da Educação e Cultura utilizou-se como meio para incentivar a expansão das universidades públicas, de modo estratégico para isentivo econômico e social do país. Como principais objetivos do programa estabeleceram-se

ampliar de forma democrática o acesso e permanência de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade; possibilitar a criação de novos cursos em áreas carentes; ministrar, com qualidade, os cursos de graduação; e trazer à tona o fortalecimento dos debates acerca da democratização da universidade pública brasileira (REUNI, p. 10)

O governo da Dilma Vana Rousseff iniciado, no ano de 2011, suas atividades ocorreram estando em vigor a fase II do REUNI. Segundo Lima e Cunha (2020) a expansão da fase I ocorreu no governo Lula, no entanto, um panorama geral das políticas educacionais implementadas durante o governo Dilma corroboraram para construção e interiorização das universidades federais, ampliando-se o acesso e estabelecendo parcerias internacionais por meio do programa “Ciência se Fronteiras” (Zanardini; Rodrigues, 2016). Demarcou-se no governo do Luiz Inácio Lula da Silva e da Dilma Vana Rousseff as influencias dos organismos internacionais na constituição de políticas, por apresentar os ideários do Banco Mundial, tal presença repercutiu na qualidade do ensino superior.

[...] já que o investimento em pesquisa ficou atrelado ao que sugere o mercado financeiro, pois, de acordo com esse pressuposto, as universidades que produzem pesquisa de extensão não realizarão pesquisa, e sim, o que tem sido chamado de “inovação tecnológica” ou pesquisa de desenvolvimento, o que necessariamente não implica uma produção de conhecimento relevante. (Zanardini; Rodrigues, 2016, p. 366).

Este indicativo relaciona-se aos pressupostos (im)postos as universidades por meio de políticas para ensino superior, conforme discorre Ferreira (2012, p. 468) “inovação, empreendedorismo, competitividade, formação e atração de capital

humano, mobilidade internacional, universidade como agente de desenvolvimento econômico e social”. Este período indicou o fortalecimento das instituições de ensino superior privada em ambos os governos, conforme discorre Ferreira (2019, p. 265), no ano de 2016, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais demonstram uma expansão na taxa de matrículas

[...] o Brasil totalizou 2.407 IES, sendo 2.111 instituições privadas e somente 296 públicas. As IES privadas ofertavam 23.824 cursos de graduação presencial/ distância com 6.058.623 (75,3%) de alunos matriculados e as IES públicas ofertam 10.542 cursos de graduação presencial/distância com 1.990.078 (24,7%) de matrículas. Destaca-se que, para cada 4 estudantes de graduação, 3 frequentam uma instituição privada (Brasil, 2016, p.206).

Nos anos subsequentes o perfil das políticas educacionais modificaram-se, em decorrência ao *impeachment* da presidenta Dilma Vana Rousseff, o ato golpista desencadeou uma amplificação das políticas privatistas, estagnando-se com isso a expansão do ensino superior (Ferreira, 2019). Com a saída da presidenta, assumiu-se o poder governo Temer, a partir deste período houve uma ruptura com o processo de expansão estimulado por ações diretas do governo, os resultados estatísticos ainda repercutiam as políticas implementadas do governo anterior.

Posterior ao governo Michel Temer, assumiu a presidência do Brasil o presidente Jair Messias Bolsonaro, no ano de 2019, diferenciado dos governos anteriores, no referido governo instaurou-se sucessivos ataques à ciência e às universidades, houve uma desmoralização aos profissionais da educação, alegando-se a ineficiência das instituições. Desqualificou-se o pensamento plural, crítico, democrático, e culpabilizou-se os atores sociais que defendiam a educação no país, por meio da imposição do discurso de ódio, “religioso” e “esotérico” sobreposto à ciência (Duarte; Lima, 2022, p.10).

Os percursos históricos quais a educação superior brasileira percorreu, atrelou-se aos ideários do neoliberalismo e das instituições privadas, este revigoreamento sucedeu-se da permissividade do setor privado acessar fundo público para o funcionamento de suas instituições, resultando no acúmulo de matrículas no setor mencionado (Duarte; Lima, 2022). As autoras acrescentam que a característica deste setor tem como alicerce o capitalismo dependente, expressando-se na educação a sua expansão desde a década de 1990.

A marca deste alicerce no governo Jair Messias Bolsonaro demarcou-se na implementação do Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores, futura-se, que estabeleceu como objetivo a comercialização da produção acadêmica desenvolvida pelas instituições de ensino superior federais, acrescido da apropriação patrimoniais, os retornos financeiros obtidos, transferia-se para os fundos gerenciados pelas instituições privadas e capitalizados no mercado financeiro (Duarte; Lima, 2022). Segundo Silva (2019, p.93) o programa future-se representava uma “ideologia globalizada” do neoliberalismo flexível, no entanto, ausenta-se do debate “de forma objetiva a questão da sustentabilidade financeira, tampouco, perpassa sobre os problemas quantitativos e qualitativos das instituições” (p. 108). Ainda que os dados acerca da taxa de matrícula, tornem ocultas as marcas do modelo privatista, Mancebo, Vale e Martins (2015, p. 34) consideram que

em um contexto internacional marcado pela mundialização econômica e pelas políticas neoliberais, pode-se detectar dois movimentos interligados, que apontam para a privatização da educação superior, acarretando graves consequências para a formação superior, para a produção do conhecimento e da cultura e para o trabalho docente.

A democratização do ensino superior, aponta para o fato de que a expansão da educação, decorre das políticas educacionais que intercorreram-se da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Conforme apresentado, os dados explicitaram que a partir dos anos 90, houve uma ampliação no número de matrículas, derivados das políticas de acesso implementadas por governos mais progressistas, Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010) e Dilma Vana Rousseff (2011 a 2016), por meio de programas de financiamento federal.

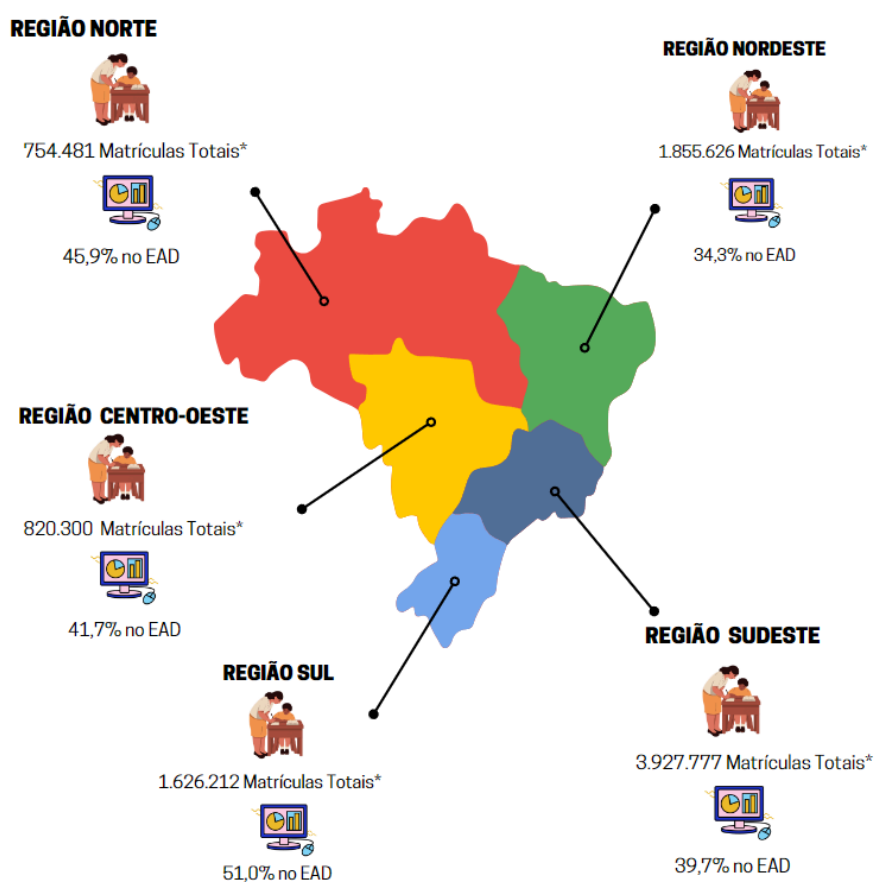
Baseando-se o modelo teórico de Trow (2005) e nos dados da taxa de matrícula, para o grupo etário de 18 a 24 anos, o Brasil dos anos de 1995 até 2011 encontra-se na fase intitulada “sistema de elite”, ainda que implementou-se políticas para construir um ambiente acadêmico mais inclusivo. A massificação do ensino superior, ou como nomeado por Trow (2005) “sistema de massa”, emergiu-se no ano 2011 em decorrência ao avanço das materializações das políticas educacionais.

No governo Dilma Vana Rousseff, no ano de 2012, alcançou-se o primeiro ano em que a taxa de matrícula atendeu mais de 16% do grupo etário de 18 a 24

anos, totalizando-se 16,6% indicando a transição do sistema de elite para o sistema de massa. Nos anos subsequentes até 2016, a taxa de matrícula do ensino superior ampliou-se de 16,6% para 20,7%, e em 2017 sofreu um pequeno decréscimo para 19,9%, no entanto retomou-se no ano de 2018, alcançando 21,8% e em 2019 declinou-se novamente para 21,5%. Ressalta-se por meio dos dados que o sistema massa não materializou-se, ainda que demonstrou-se uma expansão no número de matrículas. O ensino superior brasileiro ainda encontra-se no sistema de elite, conforme apresentado no Censo da Educação Superior 2021 (Brasil, 2021).

Segundo o Censo supracitado, o número total de matrículas cresceu 3,5% do ano de 2020 para o ano de 2021, destacando-se o aumento no número de matrículas na modalidade EAD, totalizando-se 19,7% (Brasil, 2021). No entanto, os percalços históricos que atravessaram o cenário da educação, emergência de saúde pública da pandemia da Covid-19 e a negligência governamental da época, governo Bolsonaro, influenciaram para uma queda de 9,4% das matrículas no ano de 2020 e 5,5% no ano de 2021 (Brasil, 2021). Os últimos dados coletados apresentam o seguinte panorama do ensino superior brasileiro

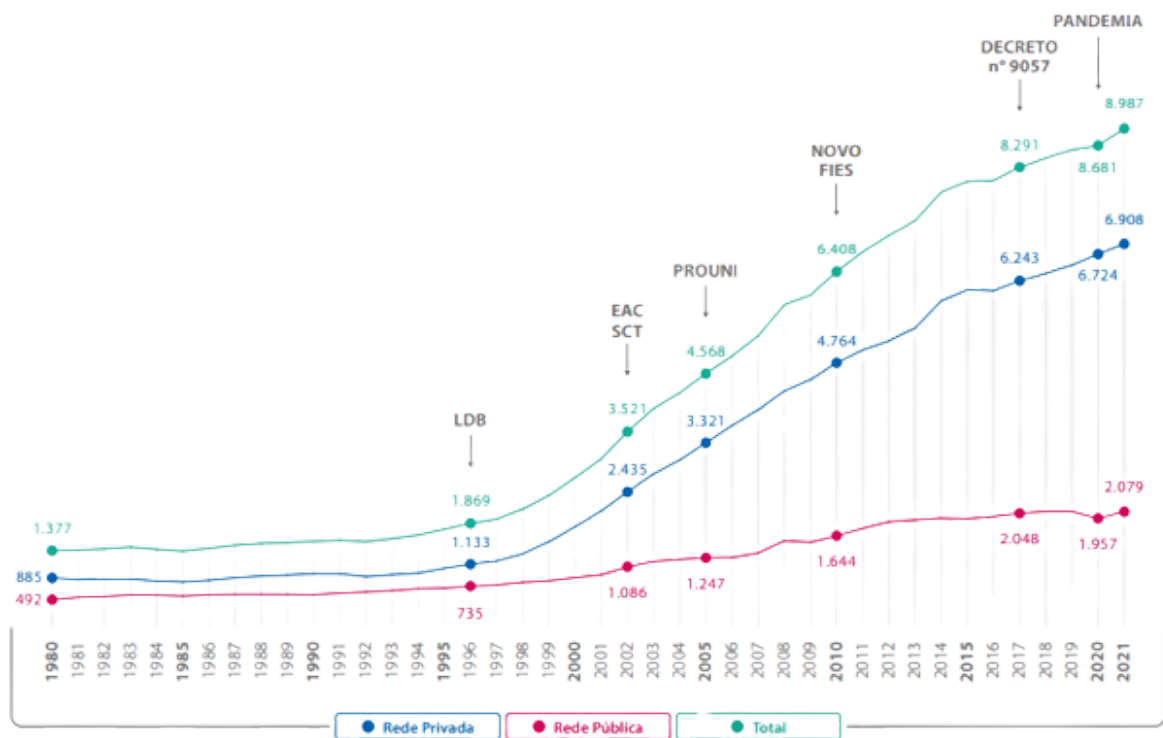
Figura 7 – Panorama do número de matrículas no ensino superior brasileiro referente ao ano de 2021



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Os índices de ampliação do número de matrículas no ensino superior demonstraram que após um ínfimo crescimento de 0,9% do ano de 2019 para o ano de 2020, o ano posterior apresentou um aumento significativo, mas ainda pequeno, de 3,5%. Os dados evidenciam que a rede privada apresenta de forma constante uma consolidação, e os dados comprovam, uma vez que a rede pública obteve um déficit de mais de 6% nas matrículas, enquanto a rede privada apresentou um crescimento de 2,7%, concentrando-se ao montante 76,9% das matrículas do ensino superior em seu número de estudantes.

Figura 8 - Número de matrículas no ensino superior brasileiro (em milhares)



Fonte: Instituto Semesp, 2023.

Os indicadores da figura 8 emergem a indagação dos reflexos do processo de democratização do ensino superior com enfoque para diversidade, e por meio das ações governamentais, identificou-se que no ano 2003, publicou-se o Decreto n. 4.876/03 (Brasil, 2003) que dispôs da aprovação de projetos inovadores de cursos, financiamentos e transferência de recursos para o Programa Diversidade na Universidade. Sua finalidade relaciona-se a implementação e avaliação de estratégias para promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos historicamente discriminados e socialmente desfavorecidos, prioritariamente os afrodescendentes e indígenas brasileiros.

A criação e implementação de políticas específicas que enfoquem a diversidade, impulsiona a reestruturação da educação, em específico do ensino superior brasileiro. No entanto, torna-se possível apenas ao reconhecer-se a existência do racismo na sociedade e com as populações historicamente discriminadas e inferiorizadas. A ocorrência histórica que remodelou o pensar da sociedade, e da educação brasileira ocorreu em setembro do ano de 2001, na África do Sul, em uma conferência realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU),

intitulada Conferência de Durban, qual tinha como objetivo discutir os problemas gerados pelo racismo na contemporaneidade.

Segundo Barbosa et al. (2003), a elaboração e preparação para conferência decorreu-se em três anos, juntamente a uma rede de organizações não governamentais e demais representantes das nações relacionadas, os caminhos a realização do evento central remodelou-se em seminários e grupos de trabalhos com discussões acerca da luta contra racismo, xenofobia e temáticas correlatas. As reverberações da conferência desmantelaram a hegemonia discursiva da ausência do racismo no Brasil contra o grupo étnico-racial negro, demais populações minoritárias.

Conforme pautado por Féres Júnior (2018, p. 74) por meio da conferência inseriu-se “o racismo na agenda da mídia, de uma maneira como não havia estado antes [...] no contexto pré-Durban os jornalistas brasileiros despertaram para o fato da brutal desigualdade racial que marca a sociedade brasileira”, o desencadear das percepções mundiais na conferência, resultou ao contexto brasileiro a coerção do movimento negro ao governo para mudanças significativas para o que tange a diversidade étnico-racial e garantia de direitos, dentre os quais a educação.

Os anos que constituíram a sociedade brasileira no racismo estrutural e na ausência de uma identidade nacional que reconhecesse a multiplicidade das etnias desencadeou o postergar da implementação de ações concretas que promovesse a diversidade étnico-cultural. O programa diversidade na universidade apresentou-se enquanto uma solução homeopática inicial, com fragilidades²¹, mas simultaneamente assegurando a presença ao ensino superior dos grupos historicamente discriminados e socialmente desfavorecidos. A partir de sua implementação outras ações constituíram-se, como a política de ações afirmativas, normatizada no ano de 2012, por meio da Lei n. 12.711/2012 (Brasil, 2012) que garantiu a reserva de vagas nas universidades federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação (MEC).

Segundo o Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas (Rios, Santos e Ratts, 2023, p.7) as ações afirmativas referem-se as políticas públicas e privadas que objetivam “promover benefícios, recursos, oportunidades e direitos

²¹ De acordo com Bendazolli (2008) ainda que o programa objetivasse o acesso dos grupos historicamente discriminados e socialmente desfavorecidos ao ensino superior, as condutas para inserção indígenas apresentaram-se com fragilidade.

civis, políticos e culturais a várias categorias sociais que são, ou foram, objeto de discriminação na sociedade”. Dissertar acerca da democratização do ensino superior brasileiro, torna-se exequível a partir do pertencimento racial qual se constituiu a luta pela implementação de políticas públicas, na especificidade desta pesquisa políticas educacionais. Compreender os processos de constituição da identidade nacional brasileira e suas reverberações na identidade racial auxiliam a análise para elaboração e implementação de políticas que visem a garantia, ampliação e sucesso da diversidade na sociedade e na educação.

4. “EU VISTO PRETO POR DENTRO E POR FORA”²²: O TORNAR-SE NEGRO E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE RACIAL BRASILEIRA

As discussões tecidas nesta seção, têm como objetivo compreender as intercessões acerca da constituição da identidade racial no Brasil e suas reverberações no processo de acesso ao ensino superior, por meio da política de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais. Dos emaranhados culturais que constituem os aspectos políticos, o debate acerca da identidade engendra-se por meio das demarcações sociais. Os enunciados, embasam-se nos referenciais de Hall (2019, 2005), Woodward (2005); Schucman (2014); Munanga (2019; 2019); Melucci (2004); Gomes (2002); Sovik (2003); Muller e Cardoso (2018) e Souza (2021), de modo a conceituar e discorrer acerca dos cenários que auxiliam à constituição identitária.

Nas incipiências dialéticas acerca da identidade, os escritos de Couto (2011) enunciam os caminhos peculiares que possibilitam a constituição da essência da coletividade que se estrutura em sua individualidade, uma vez que

Preciso ser um outro
Para ser eu mesmo
[...]
Existo onde me desconheço
Aguardando pelo meu passado
Ansiando a esperança do futuro
No mundo que combato
Morro
No mundo por que luto
Nasço.

As tentativas em compreender a singularidade dos indivíduos manifestam-se em diferentes áreas e a partir de diferentes lentes interpretativas. A compreensão acerca do que torna o ser humano único, denominado identidade, constitui-se no (des)conhecer de si que influenciado pelos marcadores históricos e sociais faz emergir o outro. Na essência filosófica, a primeira vez que se menciona a palavra “identidade”, segundo o dicionário de filosofia (Abbagnano, 1984), refere-se aos

²² Trecho da música “Negro Drama”, do grupo Racionais MC’s (2002).

escritos de Aristóteles, e o autor discorre que a identidade se relaciona ao que se faz idêntico, à medida que se torna único, podendo estar atrelado a mais de uma coisa ou uma coisa específica. A segunda definição, de Leibniz (Abbagnano, 1984), neste compilado gramatical, aproxima a palavra “identidade” ao conceito de igualdade, de modo a expressar-se por meio da contemporaneidade uma definição que considera a existência da diferença. E a terceira, e última definição, de Waissmann (Abbagnano, 1984), considera ser convencional a concepção de “identidade”, não podendo-se estabelecer significado fixo ou critério para seu reconhecimento, busca-se com esta terceira definição ajustar-se ao pensamento lógico-filosófico.

Ainda que se conceba a filosofia enquanto princípio para o fazer-se pensar, as definições carecem do aprofundamento dos demais elementos que propiciam assimilar o que é e como constitui-se a identidade. No anseio de elucidar os subsídios estruturantes para constituição identitária, Woodward (2005) redige que a identidade constitui-se por meio da representação da linguagem e dos sistemas simbólicos, relações sociais e suas práticas, configurando-se como algo relacional, à medida que sua existência requer a analogia entre duas ou mais coisas, sua demarcação central refere-se à diferença.

A demarcação da diferença faz-se relevante, visto que, para Hall (2005), a identidade torna-se existente em decorrência as contradições complexas não unificadas. O discorrer de Woodward (2005, p.9), evidencia que “a conceitualização da identidade envolve o exame dos sistemas classificatórios que mostram como as relações sociais são organizadas e divididas”, porém ao utilizar-se da classificação cria-se as denominadas “fronteiras simbólicas” (Hall, 2005, p. 106), que evidenciam os elementos realocados para fora da considerada unidade

as identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são, nunca, singulares, mas multiplamente construídas ao longo de discursos, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicos (p. 108)

A busca pelo âmago da identidade parte da historicidade, que em sua fluidez apresentam notas de conflito, crise e contestação ao dar voz aos processos que alicerçam o passado, Hall (2005, p.109), compreende que a história, a cultura e a linguagem são recursos que propiciam a constituição do “eu”. Em meio ao processo,

as dimensões discursivas, materiais e políticas emergem-se para auxiliar a construção do imaginário e a sua relação de pertencimento. Na tentativa de (re)constituir-se e (re)afirma-se por meio da história, os meios podem direcionar-se a constituir uma nova identidade, em decorrência as lutas travadas que desencadeiam causas e consequências materiais, uma vez que defini para si os incluídos e excluídos, ratificando que “a construção da identidade é tanto simbólica quanto social” (p.10).

Os estigmas hegemônicos, representados pelas relações de poder, expressam-se na constituição da identidade, segundo Laclau (1990, p. 33) “a constituição de uma identidade social é um ato de poder”, de modo a corroborar a afirmativa, Almeida (2019) menciona que os sujeitos “tornam-se” visíveis à sociedade somente ao incorporar as regras institucionais que estruturam as relações sociais, demonstrando-se por meio dos comportamentos normalizados. O discurso da identidade enquanto unidade, embasa-se nas relações de poder e exclusão, que engendra o processo de hierarquização dos grupos que apresentam qualquer diferença à padronização dominante

[...] pois se uma identidade consegue se afirmar é apenas por meio da repressão daquilo que a ameaça. Derrida mostrou como a constituição de uma identidade está sempre baseada no ato de excluir algo e de estabelecer uma violenta hierarquia entre os dois polos resultantes (Laclau, 1990, p.33)

A hierarquização social, concomitante ao processo de colonização, sucedeu aos grupos não hegemônicos a marginalização de seus saberes, suas práticas e culturas, dificultando a constituição da identidade nacional e identidade racial ao grupo de pertencimento social. Na fluidez da constituição da identidade, evidencia-se os caminhos que o indivíduo percorre para o torna-se do “eu” por meio das relações com o “nós”, conforme discorre Dubar (2018, p. 188)

Não existe identidade sem alteridade nem identidade do “eu” sem identidade do nós. A partir daí toda identidade, sendo a um só tempo diferencial e relacional, supõe a presença de um sistema ou de um campo que a constitui. É assim que o universal pode emergir do particular, não em virtude de uma totalidade pré-existente (como nas religiões em Hegel ou nas filosofias idealistas), mas como uma espécie de horizonte – a um só tempo incompleto e incerto

As reverberações das relações sociais no processo de identificação²³ demonstra que a identidade nacional fragmenta-se da cultura para a percepção dos sujeitos em suas diferenças, demarcadas pelos marcadores sociais, de modo a corroborar com os condicionantes para a individualização no reconhecimento dos indivíduos enquanto produtores de suas identidades sociais. A identidade, segundo Melucci (2004, p.47), “regula a inclusão do indivíduo em determinado grupo, definindo os requisitos, os critérios para que se reconheça e seja reconhecido como membro”, este sistema de arregimentação notabiliza a exclusão de grupos historicamente discriminados no processo de constituição da identidade e pertencimento social.

As desigualdades sociais neste encadeamento demonstram que a identificação discrimina identidades específicas em detrimento aos dominantes, com a justificativa de normalização para o melhoramento da dinâmica social, ocasionando o estigma e a subalternidade aos que se distanciam dos padrões hegemônicos (Melucci, 2004). Complementar a esta análise, Hall (2019) destaca que a exclusão perpetua-se por meio da racialização e da construção de narrativas que desumanizam e inferiorizam grupos étnicos-raciais, e a identidade enquanto campo política influenciada pelas representações, relações dos sujeitos e práticas discursivas impõem os hierarquias de poder como basilar para constituição de uma identidade nacional.

4.1 AS FRONTEIRAS DA IDENTIDADE NACIONAL: “SEM IDENTIDADE SOMOS OBJETOS DA HISTÓRIA”²⁴

A constituição da identidade nacional tem como basilar a “representação da cultura de um ou mais grupos humanos” (Moreno, 2014, p.3), os aspectos culturais, tangenciado pelos aspectos sociais, instauram e constituem os sentidos e significados de um povo, evidenciando-se suas experiências e expressões do viver em coletividade. Segundo Castells (2018, p.62), compreende-se a identidade

²³ Para Melucci (2004, p. 48) a identificação expressa “o caráter processual, auto-reflexivo e construído da definição de nós mesmos”. O autor disserta que a formação da identidade está atrelada aos contextos, mudanças e transformações socioculturais, e a identificação relaciona-se a uma identidade reflexiva, de modo a atribuir sentidos e significados à identificação em relação as normas, valores e práticas sociais dominantes, evidenciando o processo dinâmico qual se embasa sua constituição.

²⁴ Trecho da música “Mandume”, do rapper Emicida (2015).

nacional enquanto um “processo de construção de significado ²⁵com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(is) prevalece(m) sobre outras fontes de significado”, nesta demarcação, as relações de poder exercem direta e influente dominação em decorrência a internalização dos sujeitos sociais.

Compreende-se que os acontecimentos históricos são alicerces para constituição das identidades²⁶, e Castells (2018, p. 64), menciona que “os determinantes do conteúdo simbólico dessa identidade” propiciam e condicionam as relações de poder e os critérios de marginalização e subalternidade as populações minoritárias, tornando-se impossibilitado constituir a essência da identidade sem considerar o contexto histórico. A sociedade e o processo de constituição da identidade nacional requerem indivíduos, enquanto sujeitos sociais/coletivos, a partir desta coletividade o significado atribuído resulta a experiência adquirida

O sentido da identidade não é o espaço do aleatório, mas parte de um universo cultural reconhecível e compartilhado [...] seu “sucesso” está ligado a uma comunidade de sentidos e à possibilidade de serem [os símbolos que estruturam os discursos identitários] ao mesmo tempo, inteligíveis e partilhados (Schwarcz, 2003, p.384)

A expressão da identidade nacional faz-se por meio do discurso, e de acordo com Moreno (2014, p. 3) “o discurso organiza a diferença, produzindo identidades que se consolidam em processos sociais e se expressam por meio de ações simbólicas, textos e contextos”, sua significância enquanto figura discursiva detém a relevância de orientar valorização ou depreciação das identidades sociais. A constituição da identidade nacional emergiu a partir do processo de globalização, no entanto, conforme menciona (Hall, 2019) o processo de diferenciação e identificação dos grupos não hegemônicos intensificou-se desde a escravidão no século XVI, por meio da racialização biológica da população negra.

O embasamento no/do campo discursivo para constituição da identidade nacional engloba os contextos quais a concepção de “nação” se engendra, as mudanças estruturais da sociedade, a exemplificar-se pela industrialização,

²⁵ O autor define “significado” enquanto processo de identificação simbólica, desempenhada pelos atores sociais, tendo como finalidade a ação praticada, e este significado dispõe-se na organicidade de uma identidade primária, sendo estrutural para as demais.

²⁶ A menção no plural refere-se à identidade nacional que se demonstra como substancial para constituição da identidade individual, nesta pesquisa a identidade racial.

urbanização e as lutas pelas democracias no contexto eurocêntrico, e de modo mais específico o processo de decolonialidade das nações e culturas subalternizadas historicamente.

Os caminhos da constituição da identidade nacional conduzem a construção do imaginário social, e a interpretação acerca do entendimento de “nação” sobressai as divergências e convergências dos sistemas simbólicos das identidades sociais. Este percurso e seu resultado evidenciam as reverberações da identidade nacional acerca das identidades raciais no contexto social.

4.2 AS IDENTIDADES RACIAIS: “A MISSÃO É RECUPERAR, COOPERAR E EMPODERAR”²⁷

Dos imaginários sociais, constitui-se a identidade racial, que se refere a maneira qual os indivíduos percebem-se e são percebidos em relação a sua etnia em sociedade, e a maneira como internalizam e expressam seu pertencimento a um grupo específico, bem como as experiências, valores e significados associados a essa identidade racial (Gomes, 2002). Na expressividade da identidade nacional, sua influência para constituição da identidade racial, faz-se por meio construção social e cultural dos processos discursivos homogêneos e dominantes as relações sociais.

Segundo Costa e Schucman (2022) a identidade racial relaciona-se ao processo de identificação racial, de modo a referir-se ao processo qual o indivíduo consciente ou inconscientemente se identifica as características físicas, e aos aspectos culturais, históricos, religiosos, antropológicos e ancestrais associados ao pertencimento de um grupo étnico específico. A possibilidade de grupos étnicos diferentes coexistirem em sociedade decorrem da luta dos movimentos sociais, em específico nesta pesquisa o movimento negro, porém em meio as lutas a subalternidade nos estruturantes sociais, impõe-se a este grupo discriminado e violentado.

²⁷ Trecho da música “Eminência Parda”, do rapper Emicida (2019).

Sistematizar a identidade racial no contexto brasileiro, traz a cena os marcadores sociais que influenciados pelas teorias biologicistas²⁸ e racistas instauraram a sociedade o processo de embranquecimento da população, assim como a homogeneidade, de modo a estabelecer ao grupo historicamente discriminado, negro, o lugar social e identitário que de acordo com Piza (2002) “é o lugar de seu grupo como um todo e do branco é o de sua individualidade. Um negro representa todos os negros. Um branco é uma unidade representativa de si mesmo”, o grupo opositor opressor define e (im)põe o lugar social e imaginário de modo a reverberar-se à constituição do “eu” e do “nós” a não identidade.

Historicamente o período colonial, torna-se o principal responsável em forjar a identidade nacional e racial do Brasil, no/para embranquecimento, destoando-se do entendimento de Hall e Woodward (2005) as diferenças na constituição da identidade racial demonstram-se para além dos limites da exclusão. Gomes (2002) discorre que a inferiorização da população negra decorre do período escravista e ao longo deste regime instituiu-se justificativas políticas e econômicas para encobrir o projeto de nação hegemônico.

A constituição da identidade racial, negra, inicia-se pela recuperação da negritude, relacionando-se aos aspectos físicos e culturais, na tentativa de humanização e restituição da existência estigmatizada. Segundo Munanga (2019) sem identidade coletiva não há consciência de luta, e para constituição da identidade negra no Brasil os movimentos sociais caracterizam-se enquanto atores centrais para discussão, elaboração, implementação e revisão de políticas públicas e sociais que objetivam desconstruir os discursos hegemônicos que embasam a manutenção da identidade.

Munanga (2019) complementa, ao discorrer que a busca incessante por uma identidade coletiva brasileira, identidade branca, ao reconhecer seus privilégios, torna complexo e inacessível a constituição da identidade negra, ao compreender que não provêm superioridade, e os alicerces a este pensamento ausentam-se de ocasionalidade, demonstram-se estratégicos. A multiplicidade identitária brasileira,

²⁸ Segundo o estudo de Alves e Felipe (2019) as teorias biologicistas no Brasil, resultaram à construção do imaginário social de inferioridade à população negra, de modo a refletir o processo de embranquecimento do corpo negro na estruturação do projeto nacional.

relaciona as categorias “branco” e “negro” as cognições herdadas da colonização, e resulta juntamente aos aspectos biológicos as categorias sociopolíticas.

Schucman (2012, p. 40) dialoga que “ser negro no Brasil é uma condição objetiva em que, a partir de um estado primeiro, definido pela cor de pele e pelo passado, o negro é constantemente remetido a si mesmo pelos outro”, a ausência do reconhecimento das diferenças, suscita a não necessidade de pensar acerca da identidade racial. Reproduzindo, com isso, o imaginário social coletivo embasado em inferioridade, conforme explicita Fanon (2008) em que o negro é apresentado por meio dos fetiches de selvageria, analfabeto, sexual, estúpido e bruto. Necessita-se o rompimento e (re)construção da percepção social do negro

[...] transformar as representações sociais significa transformar os processos de formação de conduta em relação ao outro representado, bem como as relações com esse outro, porque na medida em que essas representações não apresentarem objetos de recalque e inferiorização desse outro, a percepção inicial e o conceito resultante dessa percepção, em nossa consciência, terá grande aproximação com o real (Silva, 2011, p. 29)

Como a fluidez da constituição da identidade, o torna-se negro alinha-se a luta por direitos civis e igualdade racial, a coletividade a população negra relaciona-se a luta dos movimentos sociais, na manutenção à vida. Essa luta coletiva fortalece a identidade racial, negra, e promove a conscientização acerca da necessidade de políticas e práticas que abordem as desigualdades raciais de maneira eficaz.

Os caminhos para constituição identitária, ao compasso de resgatar a ancestralidade, reivindica ações governamentais, materializada em políticas sociais, que melhorem e (re)construam a imagem da população negra na sociedade, de modo a ofertar acesso aos direitos sociais de toda população, descrito na constituição federal.

Dos direitos constitucionais a serem cumpridos à toda sociedade, a educação destaca-se por ser utilizada como instrumentalização para manutenção estrutural de nação. Segundo Munanga (2019), a relação entre identidade racial, negra, e a política de ações afirmativas ²⁹na modalidade de cotas raciais, desempenha a

²⁹ As ações afirmativas são políticas públicas redistributivas que oportunizam aos grupos historicamente discriminados acesso à educação, entre outros direitos, de modo a garantir igualdade de oportunidades e a eliminação das desigualdades historicamente atribuída a população negra. A

desconstrução do racismo estrutural, juntamente a promoção da conscientização acerca das políticas e práticas que abordem as desigualdades raciais.

Nos ensejos da constituição identitária, a expressão da cultura apresenta-se significativamente nesta relação, uma vez que os aspectos da linguagem, da musicalidade, da literatura, da arte e da dança por meio do discurso reconhecem o pertencimento e partilham as experiências de (re)existência a opressão. Deste modo, a reestruturação do ensino superior brasileira e as contribuições da constituição da identidade racial brasileira, reverberam o cenário para o (re)pensar da diversidade nas instituições de ensino superior. No entanto, ressalva-se que a presença da política, não ausenta os conflitos e antagonismos para sua manutenção no Brasil, principalmente em estados embasados em contextos históricos de apagamento da população negra.

5. “SEU FILHO QUER SER PRETO, AH, QUE IRONIA”:³⁰ A POLÍTICA DE COTAS RACIAIS NO ENSINO SUPERIOR

Nesta seção, objetiva-se elucidar os processos de implementação das ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais nas Instituições de Ensino Superior (IES) Estaduais do Paraná, utilizando-se como fonte primária as resoluções que instituíram cotas para população negra nas Instituições de Ensino Superior Estaduais do Paraná.

A contenção das políticas públicas estabelecidas nas interseccionalidades das constituições identitárias e históricas quais o estado do Paraná se respalda, avigorando o racismo estrutural, que de acordo Almeida (2019) relaciona-se a

modalidade de cotas raciais, caracteriza-se enquanto reserva de vagas destinadas aos grupos étnico-raciais minorizados.

³⁰ Trecho da música “Negro Drama”, do grupo Racionais MC’s (2002). Assim como a realidade expressada em forma de poesia pelo grupo, a música retrata os antagonismos sociais que a população negra enfrenta as dramaturgias do palco da vida. Da ausência de política públicas a invisibilidade social, a branquitude interessa-se apenas ao que convém para manutenção de seus privilégios. Ser negro na/para sociedade brasileira representa defrontar-se aos estigmas, a violência policial, ao racismo, resistir para que sua (re)existência não seja silenciada. O anseio da branquitude em “enxergar-se negro”, em meio ao apagamento da sua identidade étnico-racial da população negra, se faz interessante para aproveitar-se de políticas como as ações afirmativas, em específico as cotas raciais.

reprodução das práticas normativas e padronizadas para manutenção da hegemonia.

A estrutura social é constituída por inúmeros conflitos – de classe, raciais, sexuais etc. -, o que significa que as instituições também podem atuar de maneira conflituosa, posicionando-se dentro do conflito. Em uma sociedade em que o racismo está presente na vida cotidiana, as instituições que não tratem de maneira ativa e como um problema a desigualdade racial irão facilmente reproduzir as práticas racistas já tidas como “normais” em toda a sociedade. [...] Se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas. É dever de uma instituição que realmente se preocupe com a questão racial investir na adoção de políticas internas (Almeida, 2019, p.32).

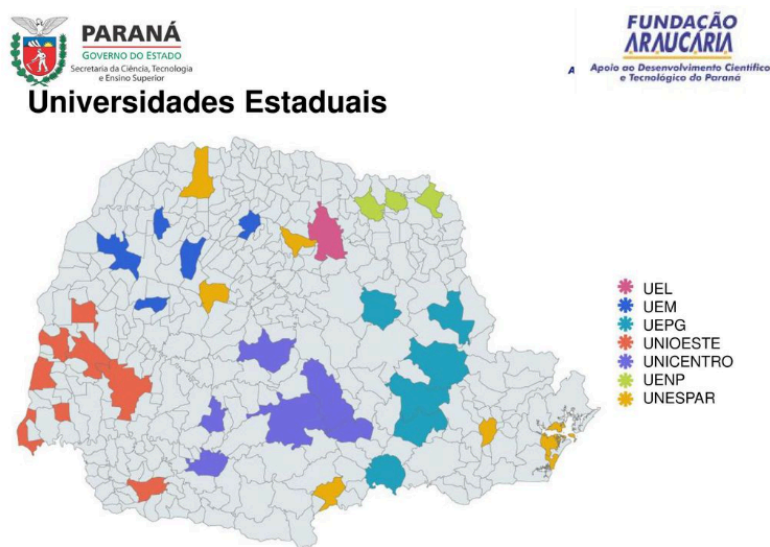
Atrelado ao entendimento do referido autor, o estado Paraná percorreu um processo de ressignificação enquanto ao apagamento da memória da população negra aos aspectos culturais, sociais e econômicos no estado. Segundo Felipe (2018, p.157), “a construção da identidade paranaense se fez por meio da omissão ou do esquecimento da presença da população negra no estado e, conseqüentemente, de sua memória”. Os trajetos percorridos pelo estado do Paraná para emblemar a significação da população negra, com todos os elementos culturais que a constitui, demoraram mais de um século, para retirar-se do locus de invisibilidade.

Os conflitos sociais travados, repercutiram na constituição identitária enquanto estado, para uma prática discursiva que circunda positivamente todas as representações sociais, mas subliminarmente repreende e impossibilita a população negra de inserir-se nos diferentes setores sociais, dentre os segmentos a educação de qualidade e ensino superior. As interferências desses enredos na criação das universidades enfocadas na pesquisa, desencadeiam diferentes manifestações para implementação da política de ações afirmativas, em específico a modalidade de cotas raciais.

O estado do Paraná abrange 7 Instituições de Ensino Superior Estaduais, dentre as tais: a Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual

de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) e Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

Figura 9 – Estado do Paraná e suas respectivas cidades que alocam as IES Estaduais



Fonte: Fundação Araucária, 2017.

Localizada no norte do estado, a Universidade Estadual de Londrina (UEL), foi a primeira IES a implementar políticas de ações afirmativas, cotas para população negra, no ano de 2004. Fundada no ano de 1970, a instituição possui reconhecimento nacional e internacional, destacando-se nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Estrutura-se academicamente pelos 52 cursos de graduação, na modalidade presencial, com habilitações para licenciatura e bacharelado. E, 191 programas de Pós-Graduação, dentre os quais: residências, especializações, mestrados e doutorados.

A primeira política de ação afirmativa, com enfoque à população negra, publicou-se por meio da Resolução Conselho Universitário (CU) nº78/2004, qual estabeleceu-se “a reserva de vagas no concurso vestibular para candidatos oriundos de instituições públicas de ensino e para aqueles que se autodeclarem negros” (Brasil, 2004, p.1). A primeira resolução previa que os percentuais definidos às

vagas para os candidatos autodeclarados negros, seriam proporcionais a quantidade de inscritos, sendo até metade das disponíveis. Impossibilitava-se de correr a reserva de vagas os candidatos formados em curso superior. O documento determinou que a política vigoraria por 7 anos, avaliando-se após este período sua aplicabilidade.

A segunda IES a implementar as cotas para população negra foi a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), fundada no ano de 1970, por meio da Lei n. 6034/1969 (Brasil, 1969) e do Decreto n. 18.111/1970 (Brasil, 1970), a instituição incorporou faculdades estaduais que funcionavam de forma isolada. No ano de 2006, por meio da Resolução CEPE n° 114/2006 (Brasil, 2016), estabeleceu-se a reserva de vagas para candidatos negros, de acordo com o documento normativo, o sistema aprovado para o funcionamento da política apresentou uma inovação, quando comparado as outras instituições. As vagas estariam dispostas conforme o número de inscritos ao todo, de modo proporcional, com percentuais mínimos para que a existência da política permanecesse. A resolução definiu que a política passaria pela aplicabilidade de 8 anos, tornando-se necessário uma avaliação ao final do período predisposto.

A Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), fundada por meio da Lei Estadual n. 15.300/2006 (Brasil, 2006), assim como a UEPG incorporou outras instituições de ensino superior que atuavam isoladamente no município do norte do Paraná. No ano de 2017, por meio da Resolução CEPE-CONSUNI n. 001/2017 (Brasil, 2017) estabeleceu a reserva de vagas para candidatos que se autodeclaram negros, com percentual de 20% para cotas raciais, em que os candidatos tenham frequentado integralmente todas as séries do ensino médio em instituições públicas brasileira de ensino. Ressalta-se que na normativa, enfoca-se que a ascendência não considera-se enquanto condicionante para correr a reserva de vagas.

A Universidade Estadual de Maringá (UEM) fundada no ano de 1969, por meio da Lei n. 6034/1969 (Brasil, 1969). A primeira tentativa para implementação de cotas raciais ocorreu no ano de 2008, apresentando-se uma proposta ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, porém aprovou-se unicamente cotas sociais e somente no ano de 2019, retomou-se a discussão, implementando-se por meio da Resolução CEP n. 028/2019 (Brasil, 2019) 20% da reserva de vagas para

estudantes negros, deste percentual 15% proveniente da escola pública e 5% para estudantes negros de outro contexto escolar.

A Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) fundada no ano de 2001, pela Lei n. 13.283/2001 (Brasil, 2001), alterada pela Lei n. 13.385/2001 (Brasil, 2001), Lei Estadual n. 15.300/2006 (Brasil, 2006) e Lei Estadual n. 17.590/2013 (Brasil, 2013), no ano de 2019 por meio da Resolução COU n. 001/2019 (Brasil, 2019) estabeleceu o sistema de cotas, com percentual 20% para candidatos pretos e pardos, que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

A Universidade do Oeste do Paraná (UNIOESTE), fundada no ano de 1994, por meio da Portaria Ministerial n.1784-A/1994 (Brasil, 1994) e do Parecer do Conselho Estadual de Educação n. 137/1994 (Brasil, 1994), implementou as cotas raciais, no ano de 2022, por meio de decisão extrajudicial, instaurada pelo Núcleo da Cidadania e Direitos Humanos (NUCIDH) da Defensoria Pública do Estado do Paraná (DPE-PR) a cumprir-se a partir dos vestibulares do ano de 2023.

Similar ao contexto da UNIOESTE, a Universidade do Centro-Oeste (UNICENTRO) fundada no ano de 1990 e reconhecida a partir do ano de 1997, implementou as cotas raciais, no ano de 2022, por meio de decisão extrajudicial, instaurada pelo Núcleo da Cidadania e Direitos Humanos (NUCIDH) da Defensoria Pública do Estado do Paraná (DPE-PR) a cumprir-se a partir dos vestibulares do ano de 2024.

Figura 10 – Emblemas das IES estaduais do Paraná e o ano de implementação das cotas raciais



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O ano de implementação das ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, demonstram que o estado do Paraná de modo incipiente expressou, no contexto legislativo, os constructos estruturais que a historicidade assistia à população negra, a exemplificar-se pelas IES que implementaram a partir de uma decisão extrajudicial.

5.1 ENTRE LUTAS E APERFEIÇOAMENTOS: AS AVALIAÇÕES DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS

A avaliação das políticas públicas, tornam-se necessárias ao compreender que sua funcionalidade e temporalidade são permeadas por limitações. Nos debates das políticas de ações afirmativas, o processo de avaliação decorre da indispensabilidade da permanência. Revisitar a origem e identificar as insatisfações, suscitam na universidade a propositiva de novas (re)estruturações, de modo a viabilizar-se, por meio de ações práticas, a reafirmação do compromisso político para com a população negra por da universidade, conselhos universitários, corpo docente e demais servidores.

Segundo Leite (2005) o processo avaliativo assume um sentido ético, que atrelado aos interesses públicos, expressa-se enquanto ordem filosófica e histórica, por meio de diferentes aplicações, mas com enfoque em retribuir as necessidades sociais. Corroborando com a autora, Sobrinho (2003) discorre que a avaliação assume-se enquanto política, por apresentar contradições, que visam desconstruir as concepções de mundo. Acrescenta que a avaliação ao fazer-se por sujeitos que dispõem-se de valores e crenças, incorpora-se de perspectivas que destinam-se a manter as relações de poder hegemônicas. Nos certames das cotas para população negra, os olhares outros, decoloniais, ausentam-se do debate nas IES estaduais do Paraná, devido às invisibilização identitárias.

As IES estaduais do Paraná, UEL e UEPG, implementaram em meados dos anos 2004 e 2006, respectivamente, as primeiras políticas de ações afirmativas, cotas para população negra, na região Sul do Brasil. Os processos de avaliação das políticas de ações afirmativas na UEL, iniciaram-se no ano de 2011, por meio da Resolução CU n° 015/2012 (UEL, 2012) alterou-se a dimensão de proporcionalidade, as cotas para população negra modificaram-se para assegurar, efetivamente, 20% das vagas para processo de ingresso pela ação afirmativa racial, independentemente ao número de inscritos.

No ano de 2017, a UEL realizou a segunda avaliação da política, acrescentando-se 5% para as cotas para população negra, enquanto meio de ingresso, independentemente da vida escolar decorrer-se em instituição pública ou privada. Destaca-se na Resolução CU n°008/2017, a validade para as normas instituídas, que serão revisitadas após 20 anos de seu cumprimento.

Quadro 4 - Características das cotas para população negra na Universidade Estadual de Londrina

Universidade	Ano de implementação das cotas para população negra	Ano de avaliação da política	Ato normativo	Quais as decorrências da avaliação
--------------	---	------------------------------	---------------	------------------------------------

UEL	2004	1º avaliação (2011)	Resolução CU nº 015/2012	Ao identificar-se a fragilidade da primeira resolução, denota-se o avanço em instituir-se a garantia de 20% de reserva das vagas para cotistas raciais, independentemente do número de inscritos.
		2º avaliação (2017)	Resolução CU nº 008/2017	Acrescenta-se 5% na reserva de vagas para cotistas raciais, independentemente de seu percurso escolar. Configurando-se a partir do fato o avanço na manutenção da política de ações afirmativas.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

No cenário da UEPG, a avaliação da política iniciou-se no ano de 2013, e por meio da Resolução nº 17/2013, alterou-se de 5% para 10% o percentual para reserva de vagas ao ingresso de candidatos que se autodeclaram negros, com percurso escolar em instituição pública. Na referida resolução, em decorrência a ampliação dos debates em âmbito nacional e internacional acerca da temática, encontra-se um detalhamento quanto aos processos de comprovação da autodeclaração dos candidatos que pleiteiam a reserva de vagas para cotas raciais. As menções para o acompanhamento e avaliação da política relacionado às comissões de heteroidentificação, evidencia-se como uma relevante aliada para o asseguramento da política, como indicado no Relatório das Atividades da Comissão de Acompanhamento e Avaliação da Implementação da Política de Cotas (2008).

No ano de 2022, realizou-se a segunda avaliação da política, tendo destaque as descrições para a avaliação fenotípica dos candidatos às vagas para cotistas raciais. As menções, na Resolução UNIV nº 2022.28, dos procedimentos de comprovação da autodeclaração são enfatizadas na resolução. Compreende-se que o detalhamento faz-se com a intenção de assegurar a isonomia do processo de heteroidentificação, evitando-se fragilidades normativas e jurídicas.

Quadro 5 - Características das cotas para população negra na Universidade Estadual de Ponta Grossa

Universidade	Ano de implementação das cotas para população negra	Ano de avaliação da política	Ato normativo	Quais as decorrências da avaliação
UEPG	2006	1º avaliação (2013)	Resolução UNIV n° 17/2013	Ao identificar-se a fragilidade da primeira resolução, denota-se o avanço em instituir-se o acréscimo de 5% para 10% na reserva das vagas para cotistas raciais.
		2º avaliação (2022)	Resolução UNIV n°2022.28	Evidencia-se uma descrição acerca dos processos de comprovação da autodeclaração, o enfoque nas comissões de heteroidentificação e demais procedimentos demonstram a isonomia da política, de modo a evitar-se fragilidades jurídicas.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2023.

A análise dos documentos normativos, que apresentam a avaliação da política de reserva de vagas da Universidade Estadual de Londrina e Universidade Estadual de Ponta Grossa, apresentam componentes relevantes para compreender as reestruturações necessárias para melhoria do acesso, com foco para diversidade, ao ensino superior estadual do Paraná.

Observou-se junto aos percentuais de reserva de vaga, as ações para garantia aos sujeitos de direito da política, que pelas comissões de heteroidentificação, por meio da avaliação fenotípicas rompem com o aproveitamento dos sujeitos não pertencentes à política de ocupar este espaço institucionalizado composto majoritariamente pela população branca, do corpo docentes ao discente.

Acrescentado aos indicativos explícitos, emerge-se de modo complementar ações para garantia das condições de permanência simbólica e material, uma vez

que se torna relevante o acesso, no entanto, condições para permanecer garante que os estudantes meios para continuar sua trajetória acadêmica.

Os emaranhados da implementação da política de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, no ensino superior, elucidam o (re)pensar das práticas pedagógicas, que conservada em estruturantes hegemônicos reproduziu os privilégios da identificação da branquitude nas ações de ensino, pesquisa e extensão. Na conjuntura da formação inicial de professores, o histórico de exclusão racial, nos tangenciamentos à escravidão, segregação e marginalização sistemática, alicerçam a educação à condicionantes sociais, de inferiorização, estereótipo e o mito da democracia racial, de modo a constituir-se uma identidade racial forjada, qual o pertencimento e reconhecimento ocupam o locus de objeto.

As reverberações nas políticas curriculares, apresentam-se segundo Wickbold e Siqueira (2018) por meio de redes complexas, que emaranham a organização curricular, disciplinas, conteúdos às relações de poder, aos discursos e ideologias que permeiam o ambiente educacional. Nos itinerários da aplicabilidade das cotas raciais no ensino superior, criam-se aproximações à Lei n. 10.639/2003 (Brasil, 2003) que estabelece o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na formação básica e de professores. Gomes (2017) acena que o imaginário social e intelectual reestrutura-se e modifica-se a partir de outras narrativas, que se distanciam de corroborar com a lógica hegemônica.

A presença de estudantes cotistas raciais no ensino superior oportuniza a promoção de reflexões acerca das desigualdades raciais na educação e na sociedade. Encontra-se neste espaço e nas relações estabelecidas outros caminhos a tornar o meio acadêmico um lugar de fala e escuta, para práticas pedagógicas (des)construídas, mais inclusivas e sensíveis à diversidade étnico-racial. No entanto, garantir o acesso aos grupos historicamente discriminados ao ensino superior, distancia-se de assegurar a permanência, podendo ser esta simbólica ou material, para percorrer os anos de graduação, almejar e pleitear por uma vaga na pós-graduação.

Gomes (2003) dialoga que relacionado a educação, o processo de constituição da identidade racial, negra, depende da vinculação do pertencimento

entre os grupos étnico-raciais e os saberes e conhecimentos difundidos na academia, no processo de formação inicial a instrumentalização dos docentes para conduzir o período formativo com a diversidade e diferença identitária que encontra-se na realidade, influencia o autoidentificação e as discussões subsequentes para o aperfeiçoamento da política na universidade.

A promulgação da Lei n. 12/711/2012 (Brasil, 2012) oportunizou trazer a cena a luta do movimento negro educador que reivindica políticas públicas, sociais e educacionais para a reestruturação dos estruturantes que reproduzem os condicionantes discursivos hegemônicos. Por meio do reconhecimento da diversidade étnico-racial nas universidades, as cotas raciais caracterizam-se enquanto políticas redistributivas significativas para o aumento da diversificação do corpo discente e dos grupos historicamente marginalizados, com enfoque nessa pesquisa para população negra, nas instituições do estado do Paraná. A medida adotada para oportunizar o acesso viabiliza a desconstrução dos estigmas e imaginários sociais que inferiorizam a população negra, e contribui para o (re)pensar de uma sociedade mais inclusiva e igualitária.

Nos encontros que a luta pela diversidade possibilita, as cotas raciais demonstram-se relevantes enquanto instrumento de reformulação das práticas pedagógicas exercidas no processo de formação inicial, a representatividade identitária, suscita outros olhares, decoloniais, para as ações de ensino, pesquisa e extensão. Torna-se fundamental que as instituições de ensino superior continuem a adotar políticas e práticas que valorizem a diversidade, combatam o racismo estrutural e institucional e garantam a todos os estudantes tenham acesso a uma educação antirracista e de qualidade. A luta pela igualdade racial constitui-se enquanto processo contínuo que exige o engajamento de toda sociedade, e as cotas raciais são apenas um passo em direção a uma sociedade mais justa e inclusiva.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No anseio em compreender quais as reverberações da constituição da identidade racial na democratização do ensino superior por meio da implementação e acesso das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, na formação inicial nas IES estaduais do Paraná, a pesquisa demonstrou que ao constituir-se uma identidade nacional, os caminhos ao pertencimento e a constituição da identidade racial interligam-se com fluidez, de modo a facilitar o reconhecimento das fragilidades sociais, a exemplificar-se pelas desigualdades, e promover ações contundentes a solucioná-las.

Os antagonismos hegemônicos estruturantes, nos diferentes períodos históricos, subalternizaram, de maneira excludente, os grupos historicamente discriminados e socialmente desfavorecidos ao acesso à educação, dentre os quais a população negra, ocasionando a construção de imaginários sociais de inferioridade. Por meio de incessantes lutas, o movimento negro educador, cativou em sua população de pertencimento étnico-racial o esperar para uma educação de direito, com diversidade, pluralidade identitária e igualitária.

Nos ensejos às reivindicações, no ano de 2012, aprovou-se a Lei n. 12/711 (Brasil, 2012) que propiciou o início para desconstrução dos estigmas sociais ao impedimento da população negra acessar o ensino superior. O tratar das desigualdades por meio das implementações de políticas sociais, propiciam a coletividade (re)pensar o processo de identificação, uma vez que a presença da diferença evoca o reconhecimento do “eu” no “outro”. No entanto, o processo de legalização distancia-se de oferecer condições para legitimação, de modo a dificultar a inclusão social.

A implementação das políticas de ações afirmativas, na modalidade de cotas raciais, nas universidades estaduais do Paraná apresentou-se enquanto combatentes ao apagamento histórico, que o conservadorismo se empenhou em promover para com a população negra. Por meio das análises, ao estabelecido na Lei n. 12/711 (Brasil, 2012) e as resoluções de implementação das IES, identificou-se que a diversidade e a pluralidade étnico-racial tornou-se explícita em decorrência da política. No entanto, conforme explicitou-se por meio da literatura, a efetivação do processo de democratização do ensino superior, auxiliado por políticas

afirmativas, carece de políticas complementares, que assegurem a permanência simbólica e material dos estudantes na formação inicial.

Por fim, internalizar que a política de cotas raciais não se caracteriza enquanto esmola ou vitimização de um grupo minorizado, demonstra-se como caminho inicial para o (re)pensar do projeto de nação, que se busca estruturar para gerações futuras. Ofertar condições dignas de acesso a educação, estimula para além do esperar, a continuação dos sonhos, a possibilidade de (re)existir para a sociedade e (re)partir os saberes e conhecimentos aos que de alguma maneira foram impedidos de (re)conhecer-se em seus lugares de direito.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, NICOLA. DICIONÁRIO. **Filosofia, México, FCE**, 1984.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. Pólen Produção Editorial LTDA, 2019.

ALVES, Catarina Messias; FELIPE, Delton Aparecido. O CORPO NEGRO E A SUAS REPRESENTAÇÕES NA EDUCAÇÃO FÍSICA. In: FARIAS, Isabel Cristina Rodrigues; GUIMENEZ, José Carlos ; RAMOS, Márcia Elisa Teté; CARDOZO, Cezar Felipe. **História e Direitos Humanos no Mundo Contemporâneo: (Des)Construções**. Maringá: Edições Diálogos, 2019. p. 1313-1322.

ALVES, Vanessa Kolmar; CASALI, Caroline. Condições de permanência material e simbólica de estudantes negros na universidade. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 16, n. 37, p. 28-45, 2021.

ARAGÃO, Jorge. **Identidade**. Intérprete: Jorge Aragão. Compositor: Jorge Aragão: Indie Records, 1999. 1 CD, faixa 5.

BARBOSA, Lucia Maria de Assunção et al. **De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil**. EdUFSCar, 2003.

BARBOSA, Maria Carolina Rosa Orlando; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus. AÇÕES AFIRMATIVAS: ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS (AS) NA UFSCAR. **Cadernos da Pedagogia**, v. 17, n. 38, 2023.

BENDAZOLLI, Sirlene. Políticas de acesso ao Ensino Superior por povos indígenas: o Programa Diversidade na Universidade. **Cadernos de Educação Escolar Indígena**, v. 6, n. 1, p. 11-34, 2008.

BRASIL. **Constituição federal de 1988**. Brasília, 1998.

BRASIL. **Decreto 4.876 de 12 de novembro de 2003**. Dispõe sobre a análise, seleção e aprovação dos Projetos Inovadores de Cursos, financiamento e transferência de recursos, e concessão de bolsas de manutenção e de prêmios de que trata a Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002, que instituiu o Programa Diversidade na Universidade.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. 2012. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Sinopse estatística da educação superior**. Microdados em tabela Excel por ano – de 1995 a 2021.

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. **Reforming education and changing schools: Case studies in policy sociology**. Routledge, 2017.

BRENTANI, R. R.; CRUZ, C. H. B. (Coord.). Indicadores de ciência, tecnologia e inovação em São Paulo 2010. São Paulo: Fapesp, 2011. 2 v

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. Política e Gestão da Educação: explorando o significado dos termos. **Série-Estudos**, v. 21, n. 41, p. 77-96, 2016.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?. **Educar em revista**, p. 125-140, 2006.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Editora Paz e Terra, 2018.

CERVI, Emerson Urizzi. Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 a 2012: de política afirmativa racial a política afirmativa de gênero. **Revista Brasileira de Ciência Política**, p. 63-88, 2013.

COUTO, Mia. **Raiz de orvalho e outros poemas**. Leya, 2011.

DJONGA. **Olho de tigre**. Malive: 2017.

DOS SANTOS, Adilson Pereira. **Gestão universitária e a Lei de Cotas**. Editora Appris, 2020.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, v. 23, p. 234-252, 2002.

DOURADO, Luiz Fernandes. Plano Nacional de Educação como política de Estado: antecedentes históricos, avaliação e perspectivas. **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**, v. 2, p. 17-59, 2011.

DUARTE, Janaina Lopes do Nascimento; LIMA, Kátia. Fascistização e educação superior: o futuro da universidade pública em xeque. **Argumentum**, v. 14, n. 1, p. 7-25, 2022.

DUBAR, Claude. Classe e identidade: substituição ou mistura. In: BRASILIO, S.J.; SCHWARCZ, L. M; VIDAL, D; CATANI, A. (orgs.). **Identidades**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paul, 2018. p. 173-192.

EMICIDA. Sobre crianças, quadris, pesadelos e lições de casa. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2015.

EVANGELISTA, Olinda; MORAES, Maria Célia Marcondes; SHIROMA, Eneida Oto. Política educacional. **Rio de Janeiro: DP&A**, 2002.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato Silveira. Salvador: Edufba, 2008

FELIPE, Delton Aprecido; LIMA, Fernanda da Silva. **Cotas raciais: gestão, implementação e permanência**. Santa Cruz do Sul: Essere nel Mondo, 2022.

FERES JÚNIOR, João et al. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. EdUERJ, 2018.

FERREIRA, Suely. Reformas na educação superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011). **Linhas críticas**, v. 18, n. 36, p. 455-472, 2012.

FIRMINO; DOMÊNICO et al. **História pra ninar gente grande**. Samba-enredo 2019 da Escola de Samba Estação Primeira de Mangueira.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Editora Paz e Terra, 2014.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria: revista de estudos de literatura**, v. 9, p. 38-47, 2002.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, v. 29, p. 167-182, 2003.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Editora Vozes Limitada, 2017.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Numes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 171-190, 2012.

GARCIA, Carlos Marcelo. Formação de professores—para uma mudança educativa, trad. **Isabel Narciso, Porto, Portugal: Porto Editora**, 1999.

GOMES, Alfredo Macedo; MORAES, Karine Numes de. Educação superior no Brasil contemporâneo: transição para um sistema de massa. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 171-190, 2012.

GRAEFF, Betina Alves. **A política de cotas raciais no curso de elevado perfil socioeconômico da Universidade Federal: a inclusão através da visão dos docentes e discentes**. 2020. 171 f. Tese (Doutorado) - Curso de Serviço Social, Pucrs, Porto Alegre, 2020.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Lamparina, 2019.

HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Editora Vozes, 2005.

HÖFLING, Eloisa de. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, v. 21, p. 30-41, 2001.

LIMA, Tatiane; CUNHA, Mauro. A educação superior no Brasil contemporâneo (1995-2016): uma análise dos governos de Fernando Henrique Cardoso, Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 14, 2020.

MAINARDES, Jefferson; BALL, Stephen J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. Cortez Editora, 2022.

MARTINS, Daniara Thomaz Fernandes. **“A UEM VAI FICAR PRETA!”: ANÁLISE DO PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA PESSOAS NEGRAS NA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ**. 2022. 201 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Antropologia e Arqueologia, Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2022.

MELUCCI, Alberto. **O jogo do eu: a mudança de si em uma sociedade global**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2004.

MORENO, Jean Carlos. Revisitando o conceito de identidade nacional. **RODRIGUES, Cristina Carneiro. LUCA, Tania Regina de. GUIMARÃES, Valéria. orgs. Identidades brasileiras: composições e recomposições [online]**. São Paulo: Editora UNESP, p. 7-29, 2014.

MÜLLER, Tânia MP; CARDOSO, Lourenço. **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2018.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude-Nova Edição: Usos e sentidos**. Autêntica Editora, 2019.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Autêntica Editora, 2019.

NOGUEIRA, Fernanda. **Cotas raciais no curso de Medicina da UFRGS na perspectiva docente: rupturas e configurações tecidas na garantia do direito à educação superior pública**. 2015. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

NÓVOA, A. Formação Docente e profissão docente. In: NÓVOA, A (org). **Os professores e sua formação**. 2 ed. Portugal: Dom Quixote. 1954.

OLIVEIRA, Bianca et al. **Ensinando comunidade: uma pedagogia da esperança**. Editora Elefante, 2022.

PACHECO, Jairo Queiroz. **Desafios da inclusão: o olhar dos jovens negros sobre a política de cotas da UEL**. 2019.

PEREIRA, P. A. Discussões conceituais sobre política social como política pública e direito de cidadania. In: BOSCHETTI, I. et al. (Org.). **Política social no capitalismo: tendências contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2008.

PIZA, Edith. **Porta de vidro: entrada da branquitude**. In: CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida Silva (orgs.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2002.

RACIONAIS, MC's. Negro drama. Intérpretes: Edi Rock e Mano Brown. Compositores: Edi Rock e Mano Brown. In: Nada como um dia após o outro dia. Intérpretes: Racionais MC's: Cosa Nostra, 2002. 1 CD, faixa 5

REIS, Márcia Santos Anjo. **Expansão e interiorização da educação superior: o caso singular do município de Jataí-GO**. 2014. 415 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

RIOS, Flávia; SANTOS, Marcio André dos; RATTIS, Alex. **Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O Currículo-: Uma reflexão sobre a Prática**. Penso Editora, 2019.

SANTOS, Dyane Brito Reis. **Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa**. 2009. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SANTOS, Joel Rufino dos. O movimento negro e a crise brasileira. **Política e administração**, v. 2, n. 2, p. 287-307, 1990.

SAPIENCIA, Rincon. A coisa tá preta. Boia Fria Produções: 2016.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o “branquíssimo”**: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?**. Salvador: Edufba, 2011.

SHIROMA, . O.; CAMPOS, . F.; GARCIA, . M. C. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, v. 23, n. 2, p. 427–446, 2005.

SOBRAL, Cristiane. Não vou mais lavar os pratos. Brasília: Athalaia, 2010.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 2021.

SOUZA, Patrícia Laczynski de. **Políticas redistributivas e a redução das desigualdades: a contribuição potencial dos consórcios intermunicipais**. 2012. Tese de Doutorado.

SOVIK, Liv. Da Diáspora: identidades e mediações culturais: Stuart Hall. **Belo Horizonte: Editora da Universidade Federal de Minas Gerais**, 2003.

TROW, Martin. Problems in the transition from elite to mass higher education. 1973.

TROW, Martin. Reflections on the transition from elite to mass to universal access: Forms and phases of higher education in modern societies since WWII. In: **International handbook of higher education**. Dordrecht: Springer Netherlands, 2007. p. 243-280.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA (UEL). Conselho Universitário. Resolução CU nº 008/2017. Estabelece a reserva de vagas no Processo Seletivo Vestibular e no Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação para candidatos oriundos de instituições públicas brasileiras de ensino e para aqueles que se autodeclararem negros.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ (UEM). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 028/2019-CEP. Aprova a implantação de Cotas para Negros (pretos e pardos) e sua regulamentação.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA (UEPG). Conselho Universitário. Estabelece normas relativas à reserva de vagas ofertadas na Vestibular e Processo Seletivo Seriado dos Cursos de Graduação presenciais, para candidatos oriundos de Instituições Públicas de Ensino, para aqueles que se autodeclarem negros e pessoas com deficiência.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE (UNICENTRO). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 28/2022. Estabelece a reserva de vagas nos processos seletivos vestibular e SISU para candidatos que se autodeclararam negros.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 001/2017. Estabelece a reserva de vagas no Processo Seletivo de Ingresso para candidatos oriundos de instituições públicas brasileiras de ensino e para aqueles que se autodeclararam negros, e dá outras providências.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. (UNIOESTE). Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Aprova Regulamento que assegura vagas nos cursos de Graduação da Unioeste para aqueles que se autodeclararem Pretos e Pardos.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ (UNESPAR). Conselho Universitário. Estabelece o Sistema de Cotas no Processo Seletivo Vestibular e o Sistema de Seleção Unificada – SISU para ingresso candidatos oriundos do ensino público,

pretos, pardos e pessoas com deficiência nos cursos de graduação da Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR.

VANALI, Ana Crhistina; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. Ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu: análise da Universidade Federal do Paraná. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 86-108, 2019.

VAZ, Livia Sant'Anna. **Cotas raciais**. Editora Jandaíra, 2022.

ZANARDINI, Isaura Monica Souza; RODRIGUES, Fernando Oliveira. A educação superior nos governos Lula e Dilma: compreensão dos pesquisadores. **Argumentos Pró-Educação**, v. 1, n. 3, 2016.