

**POLÍTICA UNIVERSITÁRIA E CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE PARA O
DEBATE ÉTNICO-RACIAL: UM ESTUDO SOBRE A UNIVERSIDADE FEDERAL
DE MINAS GERAIS**

 <https://doi.org/10.56238/arev7n2-020>

Data de submissão: 04/01/2025

Data de publicação: 04/02/2025

Vanessa Regina Eleutério Miranda

RESUMO

INTRODUÇÃO: Este trabalho tem por objetivo apresentar e refletir sobre algumas ações e políticas de uma instituição universitária considerada uma referência no país para o debate da temática étnico-racial e a educação antirracista. Pretendemos caracterizar alguns aspectos que consideramos como condições que contribuíram para a emergência desse debate e das demandas relativas às questões étnico-raciais em seu contexto. O material utilizado é um excerto de tese de doutorado em educação, defendida em 2018.

Palavras-chave: Política Universitária. Debate Étnico-Racial. Universidade Federal de Minas Gerais.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo apresentar e refletir sobre algumas ações e políticas de uma instituição universitária considerada uma referência no país para o debate da temática étnico-racial e a educação antirracista. Pretendemos caracterizar alguns aspectos que consideramos como condições que contribuíram para a emergência desse debate e das demandas relativas às questões étnico-raciais em seu contexto. O material utilizado é um excerto de tese de doutorado em educação, defendida em 2018.

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) tem grande tradição no contexto universitário brasileiro, seja nas atividades de ensino, de pesquisa ou de extensão. Reconhecida nacional e internacionalmente como instituição acadêmica de excelência, essa universidade também, se comparada a outras instituições de mesmo porte acadêmico, está entre as que se destacam quanto ao enfoque multicultural/intercultural e ao acolhimento da diversidade cultural seja como temática ou como inclusão de sujeitos, ainda que com certos limites. Podemos afirmar que progressivamente, em especial nas últimas duas décadas, a temática racial na UFMG tem encontrado espaço de entrada na agenda de debates, bem como na efetivação de projetos e ações, tanto no interior da própria instituição quanto para além dela. Grande parte dessas ações se deve muito a uma militância ativa de professores, estudantes e funcionários, em interface com a sociedade mais ampla, mas também ao cenário político e social brasileiro, que favoreceu e tem favorecido deslocamentos e mudanças no debate de temas que envolvem a sociedade brasileira, ainda que existam recuos e momentos de grande dificuldade e/ou de enfrentamentos. Podemos dizer que os fenômenos ocorridos no contexto político e social do Brasil, após 2016, apesar de representarem estagnação ou retrocesso, em diferentes dimensões, não foram suficientes para desconstruir um processo que vem sendo consolidado já há algum tempo.

Caracterizar a realidade da instituição analisada é, em nosso entendimento, imprescindível à compreensão das escolhas e trajetórias feitas em nossa reflexão. Mais especificamente, nos debruçaremos sobre as experiências, ações, atividades e sujeitos vinculados à Faculdade de Educação (FaE) da UFMG, ainda que outras unidades da universidade possam estar envolvidas. Nosso foco de análise foi, inicialmente, concentrado nas experiências institucionalizadas pela gestão central da universidade em questão e a participação de membros dessa unidade acadêmica se tornou evidente em documentos e observações. Contudo, enfatizamos que é necessário localizá-la em uma realidade social e institucional mais ampla, algo que se tornou indispensável ao desenvolvimento de nossa análise.

2 CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE EXTERNAS E REPERCUSSÕES NA UFMG: DA (CRISE DA) UNIVERSIDADE NO SÉCULO XXI ÀS POLÍTICAS DE IGUALDADE RACIAL

Por atuarmos como docentes em cursos de licenciatura e conhecermos a dinâmica de funcionamento das universidades, temos considerado a existência de múltiplos espaços formativos no interior das IES que favorecem ou não o aprendizado dos futuros professores e professoras, no que se refere à temática étnico-racial, uma exigência da atual Lei de Diretrizes de Bases da Educação (Lei 9.394/1996). A partir disso, nos indagamos sobre as *condições de possibilidade*¹ para existência dessa formação, uma vez que a questão não era considerada como relevante para o contexto universitário, em geral².

Em outras palavras, a priori, nos interessava saber se essa formação com foco na temática racial foi e é favorecida por fatores outros, externos e/ou internos à IES, por isso nos dedicamos a compreendê-la, nos deparando com o contexto institucional de modo mais amplo. Entendemos como essencial conhecer e compreender quais seriam esses fatores, externos e internos, e como essas *condições de possibilidade* surgiram ou foram criadas. Dessa maneira, percebemos a existência de uma formação de professores voltada para a educação das relações étnico-raciais como um efeito e não como uma condição. Um efeito de ações políticas no interior da sociedade, que interrogam o lugar de poder dos diferentes sujeitos e o lugar de poder do conhecimento. Como afirmou Gomes (2011),

O movimento negro brasileiro tem se destacado na história do nosso país como o sujeito político cujas reivindicações conseguiram, a partir do ano 2000, influenciar o governo brasileiro e os seus principais órgãos de pesquisa, tais como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse reconhecimento político tem possibilitado, nos últimos anos, uma mudança dentro de vários setores do governo e, sobretudo, nas universidades públicas, como, por exemplo, o processo de implementação de políticas e práticas de ações afirmativas voltadas para a população negra (p. 134-135).

Entendemos que existiram *condições de possibilidade* para a emergência do debate sobre a questão racial no contexto institucional da UFMG, geradas por diferentes fatores. Alguns desses fatores têm origem em questões, problemas e lacunas da universidade contemporânea, também existentes em diferentes instituições da mesma natureza, em outras partes do mundo. Outros fatores são consequências de mudanças sociais mais amplas e de demandas das políticas públicas e de

¹ Entendimento das condições que possibilitaram o surgimento e permanência de determinados enunciados e práticas discursivas (Foucault, 1998; 2002).

² Quando tratamos do histórico de conquistas relativas à questão racial no Brasil, citamos como esse debate era centrado em algumas áreas de conhecimento, alguns grupos de pesquisa ou na figura de alguns intelectuais vinculados à universidade, caso de Florestan Fernandes, por exemplo.

regulamentações governamentais, que foram impulsionadas por essas mesmas mudanças sociais e que também se manifestam no interior da própria instituição universitária. Para construir nossa reflexão, partimos dos fatores externos à instituição, que podem ter tido efeitos diretos na mesma, contribuindo para a emergência do debate étnico-racial em seus diversos espaços.

A universidade moderna é uma das mais importantes instituições da modernidade. Ao longo dos últimos dois séculos, ela foi o centro privilegiado da produção e reprodução da razão indolente, das monoculturas do saber científico, da escala dominante, da naturalização das diferenças e da hierarquia entre elas, do tempo linear e da produtividade capitalista. (...) as contradições sociais e culturais que estão na base da construção da universidade permitiram que ela fosse também um centro de pensamento crítico e independente, muitas vezes em conflito com o poder político autoritário (Santos, 2013, p. 15-16).

A transição do século XX para o século XXI tem sido marcada pela mudança de perspectivas e de paradigmas. Nas últimas décadas do século passado, mais fortemente a década de 1990, e nos primeiros anos deste século se intensificaram os debates em torno de modelos consolidados em diferentes setores: o produtivo, o científico, o cultural, entre outros. As grandes narrativas (metanarrativas) sobre o mundo moderno, centradas na existência de consensos universais e de verdades (quase) absolutas, passaram então a ser questionadas por diferentes estudiosos, mas, principalmente pelas mudanças da/na sociedade, nas relações sociais, no mundo do trabalho e na produção de conhecimento.

Um dos questionamentos notados nesse período se refere à universidade e, mais especificamente, à sua função social e ao seu papel na produção de conhecimentos. Criada como parte de um sistema exclusivista e isolado de grande parcela da população mundial, a universidade, enquanto instituição e instância educativa, se viu diante de considerável aumento de exigências, que vão desde a diversificação e aumento de funções até a abertura para outros segmentos da população, ainda à margem desse lugar social, assim como para suas demandas e questões. Santos (2013b), argumenta que a ampliação das funções da universidade gerou um conjunto de tensões e contradições, que ele nomeia como *crise universitária*. No interior dessa crise, o autor identifica três tipos de contradição, que se manifestam por meio da *crise de hegemonia*, da *crise de legitimidade* e da *crise institucional*. A crise universitária levaria, desse modo, a universidade a ser interpelada pela sociedade e pelo Estado, o que levou a um questionamento feito pela própria universidade e, conseqüentemente, pelo discurso da reforma.

Para Santos (2013b), as três crises citadas são, assim, a expressão das contradições vivenciadas pela instituição universitária, na transição entre o século XX e o século XXI. A *crise de hegemonia* é a manifestação da contradição entre “conhecimentos exemplares e conhecimentos funcionais”, onde

os primeiros são “necessários à formação das elites de que a universidade se tem vindo a ocupar desde a idade média” e os segundos são “úteis para as tarefas de transformação social e nomeadamente para a formação da força de trabalho qualificada exigida pelo desenvolvimento industrial” (p. 375).

A *crise de legitimidade* surge a partir da contradição entre hierarquização e democratização de saberes e conhecimentos. O autor supracitado afirma que há uma crise de legitimidade sempre que “uma dada condição social deixa de ser consensualmente aceita” e há a “falência dos objetivos coletivamente assumidos”. Essa crise se manifesta por meio da contraditória hierarquização dos saberes chamados especializados e das restrições de acesso a eles, em choque com demandas sociais e políticas pela democratização de acesso e a igualdade de oportunidades (p. 375).

Por fim, a *crise institucional* da universidade tem relação direta com a contradição entre a autonomia universitária e seu controle externo, feito principalmente pelos processos de avaliação. Santos (2013b) ressalta que “a crescente submissão a critérios de eficácia e produtividade” põe em xeque a especificidade organizativa da universidade e, em consequência, da forma como delinea seus objetivos e valores. A visão mercadológica de eficácia e eficiência se sobrepõe à visão mais acadêmica de produtividade e retorno social (p. 375-376).

O fenômeno a que se refere essa análise de Santos se faz presente no contexto universitário há algum tempo. Ainda que o Brasil possua algumas especificidades quanto a ele, se comparado a outros países, com a recente ampliação de acesso e a diversificação de atividades o país também tem sido afetado por essa crise. Acreditamos que o debate sobre as contradições mencionadas acima e suas consequências e desdobramentos podem ter contribuído para a emergência de demandas sociais diferentes. Esse cenário pode ter sido oportuno para apontar lacunas e dificuldades presentes na instituição, assim como o questionamento sobre as contradições que são peculiares de nossa realidade. A questão étnico-racial no Brasil e, mais especificamente, a negação ou alienação dos fatores geradores da exclusão social e racial podem ter tido espaço nesse debate sobre a crise universitária.

No caso da UFMG nos parece que essa é uma afirmação verdadeira, pois quando verificamos as mudanças institucionais que fomentam a inclusão social e a promoção da igualdade racial, nos últimos anos, percebemos que houve espaço para o debate e para a incorporação dessas demandas. Obviamente, não estamos desconsiderando a pressão realizada por entidades e movimentos sociais ou mesmo pela própria comunidade acadêmica. Consideramos, entretanto, que o questionamento das fragilidades presentes no contexto universitário contemporâneo, principalmente relativas ao direito e às condições de acesso da diversidade da população e relativas à produção e validação do conhecimento, pode ter sido uma *condição de possibilidade* para que outras discussões e demandas estivessem presentes em um contexto de mudança/reforma, tema que não aprofundaremos aqui.

Todavia, ao longo do texto falaremos sobre algumas das mudanças institucionais ocorridas, que se relacionam mais diretamente com a temática étnico-racial.

É necessário notar que, em consonância com a chamada *crise universitária* apontada por estudiosos em diferentes países, o Brasil já contava com um amplo debate sobre o papel da universidade como instituição social, que incluía o questionamento ao modo de ingresso de estudantes de graduação e o número restrito de vagas nas instituições. Nesse debate se defendia a ideia, entre outras coisas, de uma mudança estrutural do sistema universitário brasileiro e se reivindicava a modificação das formas de acesso, a ampliação das instituições e criação de formas de assistência estudantil, a fim de garantir também a permanência de estudantes e minimizar os índices de evasão.

As questões relativas à ampliação do sistema federal de educação superior estavam previstas no Plano Nacional de Educação (PNE) de 2001 e desencadearam a criação de programas de expansão das universidades federais, a partir do ano de 2003. O Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, criado pelo Governo Federal, teve a adesão da UFMG, que elaborou projeto próprio, seguindo as normas definidas pelo documento oficial e incorporando as discussões pertinentes à implementação do plano. Entre os itens constantes do projeto, de ampla divulgação na comunidade acadêmica e aprovado pelo Conselho Universitário, um nos chama a atenção: “4. Compromisso Social da Instituição / 4.1 Políticas de Inclusão”.

Centrado mais especificamente na discussão sobre as dificuldades de acesso à universidade de estudantes egressos de escola pública e de estudantes trabalhadores, percebemos que as questões levantadas por esse documento podem ter favorecido o debate sobre a questão das cotas e, conseqüentemente, sobre a situação dos estudantes negros e negras. Ainda que não fique explícita a existência desse debate, a partir da leitura do projeto relativo ao REUNI, acreditamos que esse fenômeno de reestruturação e expansão da UFMG pode ser considerado, também, uma *condição de possibilidade* para que a questão racial emergisse no contexto acadêmico.

Como mencionado, a atuação de grupos sociais, em especial, do movimento negro organizado, a partir do século XX, teve um papel fundamental na ampliação dos direitos dos afrodescendentes no Brasil. Desde ações não governamentais e localizadas, até a participação na esfera pública e na política, podemos perceber como a atuação dos movimentos sociais teve repercussões no contexto brasileiro. Ainda que de maneira gradual e lenta, o direito de acesso aos serviços públicos, em um primeiro momento, e o direito de reconhecimento e afirmação, em momentos mais recentes, são, em grande medida, o resultado de uma demanda social da população negra.

Nos primeiros anos do novo século (séc. XXI), essa demanda se materializou por meio de um conjunto de políticas públicas sociais, que têm repercussões em diferentes setores, principalmente na

educação e no mundo do trabalho. Entendemos que algumas dessas políticas geram efeitos diretos no interior das IES, que se veem convocadas a mudanças, no sentido de tanto atender as definições legais quanto incorporar as alterações ocorridas na sociedade.

Não queremos dizer com isso que a universidade é, exclusivamente, um reflexo ou uma consequência da sociedade e das mudanças sociais. Obviamente, consideramos que esta instituição tanto influencia quanto é influenciada pelo contexto do qual faz parte. Todavia, consideramos também que as mudanças no interior das instituições educativas costumam ser processos lentos e gradativos, e podem ser motivadas por fatores externos. Assim, estamos partindo do pressuposto de que haja necessidades e condições explicitamente definidas convocando as IES à mudança. Algumas dessas necessidades e condições podem ter se configurado como *condições de possibilidade* para a existência do debate sobre as relações étnico-raciais no interior da UFMG, *lócus* de nossa análise.

Uma das demandas mais visíveis, talvez, sejam as de origem legal. Nos últimos anos, podemos dizer que a universidade se viu diante do desafio de debater e implementar ações que pudessem atender as leis 10.639/2003 (ampliada pela lei 11.645/2008), 12.288/2010 e 12.711/2012. A primeira lei (10.639/2003) instituiu a obrigatoriedade da Educação para as Relações Étnico-Raciais e do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, tendo consequências diretas na formação inicial e continuada de professores, bem como na produção de conhecimentos relativos à temática, tanto voltados para formação docente quanto para a sua atuação no cotidiano das escolas. Posteriormente, a proposta desta lei foi ampliada pela lei 11.645/2008, que incorporou, ainda, a história e a cultura dos povos indígenas.

A segunda (12.288/2010) instituiu o chamado Estatuto da Igualdade Racial que, segundo seu próprio texto, é um documento que visa “garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica”. No âmbito da universidade, este documento provocou e ampliou as indagações sobre o acesso e a permanência dos negros ao ensino superior e sobre a criação de políticas de ação afirmativa nas IES. Explicitou, ainda, a necessidade de se ampliar a produção de conhecimentos ligados a essa parcela da população, no sentido de identificar, compreender e problematizar as principais características da desigualdade racial no Brasil.

Já a terceira lei (12.711/2012), por sua vez, instituiu a reserva de 50% das vagas nas universidades públicas federais para pessoas com perfil de vivência da exclusão social, com um recorte socioeconômico e étnico-racial. Isso colocou as IES diante do desafio não só de acolher e garantir a permanência desses estudantes, mas de promover o debate sobre a exclusão e inclusão social, sobre a promoção da igualdade social e racial e, ainda, sobre a superação do preconceito e do

racismo, com destaque para o racismo institucional³. Além disso, considerando o contexto da crise universitária, a legislação em questão explicitou a importância de se debater sobre o papel da universidade na construção da justiça social e sobre quais ações implementar nesse sentido, o que ainda tem sido discutido e revisitado⁴.

No que se refere às demandas geradas pela Lei 10.639/2003, temos que considerar que a implementação da lei evidencia a relação direta existente entre o “o quê” o professor da Educação Básica ensina e o “o quê” o professor aprende para ensinar, em um processo denominado de *simetria invertida*. Seguindo o princípio da simetria invertida, entendemos que para lecionar determinados conhecimentos e fazer as devidas intervenções junto aos alunos, será necessário ao professor familiarizar-se previamente com os temas, de uma maneira sistematizada. Essa perspectiva de entendimento pressupõe uma postura formativa atuante e em conformidade com as necessidades teórico-práticas de futuros docentes por parte das IES, uma vez que nelas ocorre a formação inicial de professores e, muitas vezes, também a formação continuada. A formação de professores tornou-se, desse modo, alvo de mudanças e o debate étnico-racial passou a ser uma necessidade.

Para as universidades, mais que repensar a formação de professores, a partir dessa nova demanda para a atuação na docência, coube ainda outra necessidade: a de produzir e/ou reelaborar conhecimentos sobre a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana e, também, repensar os conhecimentos que possam ser utilizados nos cursos de formação inicial. Nesses conhecimentos estão incluídos uma gama de saberes, considerados bastante complexos, por envolverem diversas dimensões da formação humana. A educação para as relações étnico-raciais é, em nosso entendimento, bastante exigente, se tomada em uma perspectiva antirracista. Além de dados históricos, definição e redefinição de conceitos, definição e redefinição de metodologias, ela exige mudança de postura, para a maior parte das pessoas, pois é necessário questionar e desconstruir valores e crenças, repensar o mundo e as relações sociais e educativas.

Seguindo uma cronologia, temos que mencionar que a criação da Lei 12.288/2010, a seu turno, quando instituiu o Estatuto da Igualdade Racial, levou o debate à sociedade, de forma mais incisiva, sobre as práticas do racismo e da discriminação racial. Essa legislação, que embora tenha caráter mais abrangente que a do campo educacional, pois trata de diversas áreas ou setores das políticas públicas

³ Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI) definiu o racismo institucional como “o fracasso das instituições e organizações em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em virtude de sua cor, cultura, origem racial ou étnica. Ele se manifesta em normas, práticas e comportamentos discriminatórios adotados no cotidiano do trabalho, os quais são resultantes do preconceito racial, uma atitude que combina estereótipos racistas, falta de atenção e ignorância. Em qualquer caso, o racismo institucional sempre coloca pessoas de grupos raciais ou étnicos discriminados em situação de desvantagem no acesso a benefícios gerados pelo Estado e por demais instituições e organizações” (CRI, 2006, p.22).

⁴ A lei 12.711/2012 tem sido alvo de polêmica no Brasil, principalmente como crescimento de setores conservadores de direita no legislativo nacional. Em alguns momentos, correu o risco de ser extinta.

do país, tipificou o racismo, levantando questionamentos sobre valores e crenças arraigadas na sociedade brasileira. A lei traçou alguns elementos que podem nortear ações que visem a erradicação da desigualdade racial no Brasil, o que tem também efeito direto nas instituições de ensino, principalmente as de ensino superior, que se vêm obrigadas a pensar o seu papel nos mecanismos de exclusão. O Estatuto da Igualdade Racial teve o papel de, antes de tudo, interrogar as razões e os efeitos da desigualdade racial, incluídas aí questões sobre racismo, discriminação e intolerância à diferença em ambientes públicos, como as universidades, incluindo as formas de produção, seleção e distribuição de conhecimentos.

Se as IES e alguns de seus membros (docentes, discentes e funcionários) insistiam em justificar a desigualdade pelo viés da questão social e econômica, com o Estatuto elas se viram diante de apontamentos legais que vão em outra direção e justificam a desigualdade pelo viés racial. Se as IES não se consideravam agentes da desigualdade racial, passaram a estar nesse lugar, sendo um personagem ativo da exclusão, simplesmente por não tratar a igualdade racial como pauta. Ainda que nem toda a comunidade acadêmica de uma IES se sentisse motivada a debater sobre o tema, a promoção da igualdade racial passou a ser uma meta a ser incorporada e, mesmo com as divergências, as instituições tiveram que debater sobre como viabilizar esse objetivo em meio a suas atividades regulares. O principal caminho é a criação de políticas de ação afirmativa, contudo, não seria possível criá-las sem enfrentar o problema de frente.

No que se refere aos efeitos da criação da lei 12.711/2012, precisamos dizer que ela talvez seja a legislação de maior impacto nas IES. Esta lei, conhecida como “Lei de Cotas”, instituiu o sistema de cotas em toda o sistema de educação superior federal. As IES federais passaram a ter que destinar 50% de suas vagas para estudantes egressos de escola pública, negros e/ou com renda familiar de até um salário-mínimo e meio, *per capita*. Importante salientar que o percentual de reserva de vagas foi gradativamente ampliado ao longo dos últimos anos, nas diferentes IES, iniciando-se com um percentual de 25% e aumentando até atingir os 50% definidos pela lei.

A lei de cotas modificou a rotina de entrada na universidade e cada instituição necessitou analisar seu próprio sistema de seleção de candidatos. A UFMG, na iminência da aprovação desta lei já havia iniciado o debate com a comunidade. O Reitor titular entre os anos de 2006 e 2010, prof. Ronaldo Tadêu Pena disponibilizou um portal⁵ de informações sobre a questão das cotas, que incluiu, além de uma mensagem assinada por ele mesmo, um conjunto de perguntas e respostas sobre o assunto. O portal contava ainda com um acervo de artigos e depoimentos de membros da comunidade

⁵ Para acesso ao portal, digite o seguinte endereço: www.ufmg.br/inclusaosocial/ .

acadêmica e outros arquivos que pudessem enriquecer o debate. O portal foi intitulado “Inclusão Social – um debate necessário.

Com argumentos contrários ou com argumentos a favor, o debate sobre cotas e outras políticas de ação afirmativa e de promoção da igualdade racial foi, definitivamente, implementado pela lei de cotas. As instituições de ensino se viram diante de uma determinação legal que causou bastante polêmica. Todo esse processo também ocorreu no âmbito da UFMG.

A Portaria Normativa Nº 13, de 11 de maio de 2016, criada pelo Ministério da Educação parece que reacendeu essa polêmica, mas, devido às condições políticas do país naquele momento (entre outubro e dezembro de 2016), os debates, a princípio, não tiveram uma grande repercussão na universidade. A portaria, em questão, aprovada e sancionada pelo Ministro da Educação, Aluísio Mercadante, nos últimos dias da gestão Dilma Roussef, estabeleceu que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) deveriam apresentar propostas de criação de Ações Afirmativas nos Programas de Pós-Graduação em um prazo de 90 dias.

O documento fazia alusão ao Estatuto da Igualdade Racial (lei 12.711/10) e à lei 12.990/14, que estabeleceu o percentual de 20% de vagas reservadas para candidatos negros nos concursos públicos de nível federal, para ingresso no serviço público. Com essa referência, a Portaria Normativa, argumentava em favor da definição do mesmo percentual de reserva de vagas nos Programas de Pós-Graduação, promovendo a “inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência”. Ainda que os programas de pós da IES analisada tivessem posições distintas quanto ao tema, com algumas posições enfaticamente contrárias às cotas para ingresso em mestrados e doutorados, o debate foi instituído, mesmo sem posições institucionais definitivas.

3 CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE INTERNAS À UFMG: A AÇÃO POLÍTICA E SOCIAL NAS ATIVIDADES RELACIONADAS À TEMÁTICA ÉTNICO-RACIAL

No interior da universidade há movimento e ação. Tendemos a ficar concentrados nos aspectos formais do funcionamento de uma universidade, nos esquecendo que estes aspectos formais também são um reflexo do movimento da universidade. Chamamos, aqui, de movimento as várias ações políticas que perpassam o cotidiano institucional e, sim, partimos do pressuposto de que as escolhas de professores e estudantes são, também, direcionadas por suas crenças e lutas coletivas e pessoais. Pensando nisso, resolvemos fazer o levantamento das atividades voltadas para a temática racial que ocorrem no contexto da UFMG. Se compreendemos que o currículo é arena de luta, espaço de disputas (Santos e Paraíso, 1996; Silva, 2004), também sabemos que o funcionamento de uma IES é cravado dessas mesmas disputas.

Gostaríamos de destacar que não nos restringimos ao entendimento de que currículo é sinônimo de matriz curricular. Consideramos o currículo em um sentido mais abrangente, que inclui as diversas e diferentes possibilidades de aprendizado e de diálogo. Desse modo, consideramos que o currículo no âmbito da universidade é, também, composto pelas ações, atividades, conhecimentos e experiências vivenciados no interior dela e em interface com ela. É algo em constante movimento, com avanços e recuos. É feito, também, pelos sentidos e significados que produz e por aqueles que lhes são atribuídos. É prática de significação. É uma prática produtiva, que dinamicamente produz alguma coisa. Além disso, expressa uma relação social e suas relações de poder.

As relações sociais no interior das quais se realizam as práticas de significação não são simplesmente relações sociais; elas são mais do que isso: são relações sociais de *poder*. Os diferentes grupos sociais não estão situados de forma simétrica relativamente ao processo de produção cultural, aqui entendido como processo de produção de sentido. Significar, em última análise, é fazer valer significados particulares, próprios de um grupo social, sobre os significados de outros grupos, o que pressupõe um gradiente, um diferencial de poder entre eles. (Silva, 2003, p. 23).

Consideramos como *condições de possibilidade* internas da IES para a emergência da questão racial e a posterior incorporação da temática aos currículos, três momentos específicos. O primeiro foi a criação do grupo de estudos e pesquisas “Programa Ações Afirmativas na UFMG, localizado na Faculdade de Educação, em 2002, e liderado pela professora Nilma Lino Gomes e pelo professor Luiz Alberto de Oliveira Gonçalves. O grupo foi criado com o objetivo de reunir professores e estudantes de diferentes unidades acadêmicas da universidade em torno do debate das relações raciais no Brasil e, principalmente, das ações afirmativas no ensino superior. É resultado de algumas discussões promovidas na instituição, principalmente a partir do final dos anos 1990, que refletiam uma movimentação nacional de setores diversos da sociedade, principalmente aqueles ligados aos movimentos negros que há tempos reivindicavam a criação de mecanismos de superação das desigualdades raciais no Brasil⁶. Segundo o próprio grupo, seu objetivo foi o de criar um espaço de estudos sobre o tema, em uma perspectiva interdepartamental, interunidades e interdisciplinar. Ao longo de sua história, incorporou também pesquisadores de outras instituições em suas diferentes ações.

É importante observar que a criação desse grupo não é uma ação isolada no Brasil. No mesmo período, outras instituições de ensino superior buscavam instituir ou consolidar grupos da mesma natureza, visando levar o debate sobre as ações afirmativas a um patamar propositivo, com propostas de criação dessas ações no interior das IES. Mais tarde, nos anos 2000, esse movimento de criação de

⁶ Tratamos desse tema quando abordamos as fases de luta do movimento negro no Brasil, no que se refere à educação.

grupos de estudo ficou conhecido como Rede Nacional de NEAB's – Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros. Difícil acreditar que todo esse debate tenha passado ao largo no interior das universidades, ainda que possa ter encontrado limites na sua atuação junto à criação de políticas das universidades. A existência de eventos públicos, a participação de grandes nomes da pesquisa e da militância negra na condução dos debates e a criação de espaços de estudo e produção de conhecimentos podem ter se constituído como *condição de possibilidade* para que a questão racial estivesse na UFMG, bem como nos currículos de seus cursos.

O Programa Ações Afirmativas esteve envolvido com diferentes atividades relativas à questão racial, promovendo desde atividades extensionistas, como cursos de especialização e de aperfeiçoamento, principalmente com a formação continuada de professores da educação básica, até ações de pesquisa de projeção nacional, como o levantamento e análise das práticas pedagógicas voltadas para a Educação das Relações Raciais no Brasil, conforme dados do próprio grupo⁷. Destacamos, também, a importância do curso preparatório de estudantes negros/as para o ingresso na pós-graduação (Afirmção na Pós) e as ações de mobilidade acadêmica de estudantes (também para negros/as) de graduação e/ou de pós-graduação, por meio de convênios com o Governo Federal.

Outra ação específica no interior da UFMG que podemos considerar como *condição de possibilidade* interna para o surgimento do debate sobre a questão racial se refere à criação do projeto Conexões de Saberes, em 2005. A criação da proposta desse projeto foi uma realização da SECADI/MEC, que tinha por objetivos:

1. Estimular maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades populares, com a devida troca de saberes, experiências e demandas;
2. Possibilitar que os jovens universitários de origem popular desenvolvam a capacidade de produção de conhecimentos científicos e ampliem sua capacidade de intervenção em seu território de origem, oferecendo apoio financeiro e metodológico para isso;
3. Realizar diagnósticos e estudos continuados sobre a estrutura universitária e as demandas específicas dos estudantes de origem popular. A partir do diagnóstico, os integrantes do projeto deverão propor medidas que criem condições para o maior acesso e permanência, com qualidade, dos estudantes oriundos das favelas e periferias nas instituições de ensino superior.
4. Estimular a criação de metodologias, com a participação prioritária dos jovens universitários dessas comunidades, voltadas para: o monitoramento e avaliação do impacto das políticas, em particular as da área social; o mapeamento das condições econômicas, culturais, educacionais e de sociabilidade, a fim de desenvolver projetos de assistência aos grupos sociais em situação crítica de vulnerabilidade social, em particular as crianças e os adolescentes (SECADI/MEC, 2005)⁸.

⁷ Disponíveis em: <http://www.acoesafirmativasufmg.org/>

⁸ <http://portal.mec.gov.br/conexoes-de-saberes/apresentacao>

A participação da UFMG se deu por meio de edital e, inicialmente, o projeto foi coordenado por dois professores da Faculdade de Educação: Juarez Dayrell e Nilma Lino Gomes. A divulgação do início das atividades do Conexões de Saberes, feita para toda a comunidade acadêmica argumentava que:

Um novo projeto destinado a favorecer a troca de conhecimentos entre jovens da Universidade e de comunidades pobres acaba de ser implantado na UFMG. Trata-se do Conexões de Saberes, que pretende ampliar oportunidades a alunos interessados em desenvolver projetos de pesquisa, enquanto estimula sua reinserção na periferia. (UFMG Notícias, 2005)⁹.

Acreditamos que esse projeto tenha um papel relevante não apenas na discussão da temática racial, em específico, mas também no debate sobre a existência e a natureza de saberes diversos, bem como sobre a questão da hegemonia do conhecimento acadêmico. Esse debate tem relação com a chamada *crise da legitimidade* da universidade, assunto abordado acima, e reacende uma das grandes controvérsias do nosso tempo: a relação dicotômica entre saber popular e saber acadêmico. Para o MEC, o projeto visava estabelecer um diálogo entre as universidades e as comunidades populares, por meio da inserção de jovens de origem popular na dinâmica acadêmica de produção de conhecimentos e em diálogo com as questões e problemas de sua realidade cotidiana. O perfil dos jovens contemplados com as bolsas do projeto foi, em si, um grande diferencial, uma vez que a origem social do candidato era tão importante quanto seu desenvolvimento acadêmico, critério tradicionalmente privilegiado no espaço universitário. O projeto também foi coordenado por professoras da FAFICH, unidade acadêmica que congrega os cursos das áreas de humanidades e ciências sociais.

O terceiro acontecimento que acreditamos possa ter favorecido a presença da temática racial nos currículos de graduação se refere à criação e atuação do MAD – Movimento Afirmando Direitos na UFMG. Criado em 2007, o MAD foi um coletivo de estudantes negros/as (universitários e secundaristas), egressos de escolas públicas, que contou com o apoio de professores de cursinhos pré-vestibulares comunitários e de professores da própria universidade. Muitos dos membros do MAD estiveram envolvidos com os diferentes grupos de estudo/pesquisa da universidade, como o Programa Ações Afirmativas (FaE), o Observatório da Juventude (FaE) e o projeto Conexões de Saberes (FaE/FAFICH).

A principal reivindicação do grupo, junto à universidade, era a da institucionalização de políticas de ação afirmativa na e da UFMG, que atendessem estudantes negros e negras, principalmente aos egressos de escola pública. Sua argumentação questionava, sobretudo, a lógica

⁹ <https://www.ufmg.br/online/arquivos/001300.shtml>

meritocrática da instituição, reflexo de um modelo universitário consolidado no país, desde a criação dos primeiros cursos superiores, ainda no século XIX. A movimentação desse coletivo levou a pauta de debates e reivindicações aos órgãos centrais de gestão da universidade, o que favoreceu a entrada dos movimentos negros na IES, a fim de problematizar as questões em discussão. Uma carta com as argumentações e reivindicações do MAD foi divulgada entre a comunidade acadêmica e, posteriormente, encaminhada à Reitoria da UFMG. Ainda que longa, avaliamos ser de grande relevância a exposição dela nesse texto, uma vez que ela expressa e exemplifica aquilo que temos chamado aqui de *condições de possibilidade* para a presença da questão racial no interior da universidade e se tornou símbolo um momento de aprendizagem coletiva, que acreditamos também se tratar de um aspecto dos currículos desta universidade. Segue a transcrição literal:

Belo Horizonte, 13 de agosto de 2007

Magnífico Reitor Prof. Dr. Ronaldo Tadeu Pena

Prezado Senhor,

Vivemos, no terceiro milênio, uma conjuntura internacional e nacional de aumento das desigualdades e de acirramento da exclusão social que afetam os diversos setores da sociedade. Nesse processo, a articulação entre as desigualdades de classe, raça e gênero se torna mais complexa, revelando um novo quadro de desigualdades amplamente atestado pelas pesquisas oficiais do IPEA, pelos dados do IBGE e pela produção científica, sobretudo, na área das Ciências Sociais e Humanas.

A UFMG se destaca no cenário nacional pela sua contribuição acadêmica e pela análise crítica dessa situação, produzida pelos seus quadros intelectuais. Muitos dos nossos profissionais, de renome nacional e internacional, contribuem para a análise e compreensão das novas desigualdades, não só no plano da pesquisa, mas também por meio de projetos de intervenção social e da formulação e avaliação de políticas públicas.

É nesse contexto que a demanda pela implementação de políticas de acesso e permanência configura-se como uma nova realidade no Brasil. É também nesse contexto que as políticas de ações afirmativas voltadas para a população negra se fazem urgentes. Não podemos mais fugir do alarmante quadro de desigualdade racial que afeta a juventude negra. Segundo o IPEA, em 1999, somente 2% de jovens negros conseguiam ter acesso ao ensino superior (IPEA, 1999). Diante desse quadro, várias universidades, públicas e privadas, têm apresentado soluções mesmo entendendo que não é papel da universidade formular políticas públicas ou assumir o papel dos movimentos sociais, mas, sim, saber ouvir as principais demandas da sociedade no que se refere ao Ensino Superior, sobretudo, quando vêm de uma parcela da população historicamente excluída desse nível de ensino. Exclusão que revela a reprodução e a expressão da desigualdade social, racial e de gênero, bem como sua imbricação com o Ensino Superior. Entendemos que uma das formas de se posicionar contra essas desigualdades é compreender o acesso à universidade como um direito dessa parcela da população e promover formas de democratizá-la por fora e por dentro.

A seriedade desse momento tem produzido debates e iniciativas entre as diversas instituições públicas de Ensino Superior no País. Algumas já se posicionaram e apresentaram para a sociedade e para o governo federal propostas de inclusão na perspectiva das ações afirmativas. Nesse contexto, assistimos também a medidas oriundas do próprio Ministério da Educação como, por exemplo, o projeto de Expansão do Ensino Superior Presencial nas IFES. A partir de agora, as universidades públicas estão convocadas a elaborar e apresentar projetos de expansão. Entendemos que qualquer projeto de expansão a ser apresentado pela UFMG e pelas outras IFES não pode desconsiderar o debate mais amplo sobre os processos de desigualdade que afetam mais diretamente determinados grupos sociais e étnico-raciais do nosso País. Nesse caso, ao elaborar o seu projeto de expansão, a UFMG deverá incorporar formas de acesso e permanência que contemplem a inclusão racial. Esperamos que a UFMG não se omita diante desse debate e apresente uma proposta coerente e justa, que promova a

entrada e garanta a permanência bem-sucedida para alunos(as) negros(as) e alunos(as) oriundos dos setores populares.

É importante lembrar que, no ano de 2006, a UFMG realizou um seminário que teve como objetivo mapear as várias experiências de inclusão promovidas por algumas instituições de ensino superior públicas brasileiras. Tal iniciativa demonstrou uma postura de que é preciso conhecer, analisar e trocar experiências com aqueles que, prontamente, entenderam que uma das funções da universidade é estar atenta para as demandas sociais, principalmente, aquelas que dizem respeito à democratização do acesso ao conhecimento. A expectativa de parte da comunidade universitária, sobretudo aquela que acredita que a democratização do acesso e a permanência bem-sucedida representam uma das funções mais sérias da universidade do terceiro milênio, era de que a reitoria abriria um debate com a comunidade acadêmica e os movimentos sociais, indo além da realização do referido seminário, apresentando uma proposta. Após o seminário, esperava-se também que o Programa de Ensino, Pesquisa e Extensão Ações Afirmativas na UFMG, que vem realizando, desde o ano de 2002, várias ações e projetos de permanência voltados para jovens negros(as) desta instituição, sobretudo os de baixa renda, fosse considerado como um interlocutor privilegiado nesse processo. Essa interlocução desejada e necessária não se limita a esse Programa. Outros profissionais, grupos e núcleos na UFMG - alguns dos quais assinam a presente carta - que possuem competência, conhecimento e trabalhos voltados para os processos que visam à luta pela democracia e à problematização das desigualdades também não foram considerados como interlocutores e parceiros para a construção do debate.

A UFMG segue silenciosa em um momento em que a universidade pública e os processos de democratização do acesso têm sido colocados à prova pelos dados oficiais das desigualdades raciais e sociais e pelas demandas dos movimentos sociais. Em vários fóruns, dentro e fora de Minas Gerais, essa posição tem sido questionada. Afinal, a UFMG, nos seus 80 anos de existência, sempre foi reconhecida como vanguarda no cenário acadêmico e político nacional, mantendo posicionamentos que marcaram a história do ensino superior público do País, tais como: resistência à ditadura militar, reorganização da UNE, acolhimento de alunos refugiados africanos, entre outros.

O contexto atual de democratização do acesso e da permanência de alunos(as) negros(as) e alunos(as) oriundos(as) de escola pública ao Ensino Superior é também um momento político, social e acadêmico importante. Esperamos que, nesse momento, a UFMG não abdique da sua posição de vanguarda e apresente para a comunidade acadêmica e para a sociedade uma resposta condizente com o histórico de seriedade e de compromisso político e social sempre assumidos. E mais, que essa resposta seja publicamente debatida com a comunidade acadêmica e com a sociedade em geral, e não simplesmente formulada por uma equipe de gabinete.

Na gestão anterior do reitorado essa discussão ficou aquém do esperado. Reuniões e conversas com a reitoria foram realizadas, seminários foram promovidos pelo Programa Ações Afirmativas na UFMG, o Boletim da UFMG fez cobertura da temática, no entanto, nenhuma iniciativa concreta foi implementada. Esperávamos que a atual gestão da reitoria apresentasse uma proposta efetiva para a comunidade acadêmica. Todavia, tal iniciativa não foi tomada.

Enquanto a UFMG se mantém silenciosa várias universidades públicas brasileiras já se manifestaram e apresentaram propostas e práticas efetivas de ações afirmativas. A maioria delas desenvolve a modalidade de cotas voltadas para negros, indígenas, portadores de necessidades especiais e/ou alunos oriundos de escola pública. São universidades federais e estaduais, cujas políticas de cotas foram definidas através da decisão de seus conselhos universitários ou de leis estaduais, como é o caso da UERJ, UENF e UEMG. Algumas dessas propostas resultaram de intensos debates e ações conjuntas realizados pela universidade e os movimentos sociais. Dentre as instituições que assim procederam citamos: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR), Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de São Paulo/Escola Paulista de Medicina (UNIFESP/EPM), Universidade Federal de Tocantins (UFT), Universidade Federal do Pará (UFPA), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual de Goiás (UEG), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de

Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Universidade Estadual do Oeste Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), entre outras. A Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) está com uma proposta em curso. Há, ainda, o caso da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), que não reserva vagas, mas atribui pontuação adicional aos estudantes egressos de escolas públicas e para negros em seu vestibular.

A implementação da política de cotas, nas diversas universidades públicas e privadas brasileiras, tem sido acompanhada de processos de avaliação constante e alguns resultados já começam a vir a público. Eles revelam que o desempenho escolar dos alunos oriundos da política de cotas é igual ou superior ao dos alunos que entram pelo vestibular dito universal. Dados da UNB, da UERJ, da UNEB, da UFBA e, inclusive, do PROUNI (outra modalidade de ação afirmativa voltada para a iniciativa privada) comprovam tal situação. Esses resultados e outros que começam a ser tabulados e divulgados contradizem o discurso meritocrático formulado nos meios acadêmicos. Eles revelam que há, no ensino superior brasileiro, desigualdade social e racial, a qual resulta em uma situação de desvantagem para os(as) alunos(as) oriundos(as) de diferentes grupos sociais e étnico-raciais.

Diante desse fato, gostaríamos de registrar que o Programa Ações Afirmativas na UFMG, os professores da UFMG e demais núcleos e grupos que assinam esta carta têm sugestões e propostas para essa reitoria. É nossa intenção ver, na prática, a efetivação de uma intervenção democrática e concreta da UFMG no que se refere ao acesso e à permanência de grupos historicamente excluídos da universidade. Acreditamos que é possível uma medida institucional baseada no diálogo entre a universidade, o Estado e os movimentos sociais que vise à democratização do acesso e à implementação de uma política de permanência bem-sucedida na perspectiva das ações afirmativas.

É com esse objetivo que propomos:

- que o critério racial e social seja incorporado na formulação e implementação de uma política de acesso e permanência na UFMG a partir do ano de 2008;
- que o Conselho Universitário da UFMG discuta, no início do segundo semestre de 2007, uma proposta efetiva de implementação de uma política de ação afirmativa visando o acesso e a permanência de alunos(as) negros(as) e alunos(as) oriundos(as) de escola pública na UFMG;
- que seja instituída no Conselho Universitário uma comissão composta pelos seus membros e por outros profissionais da comunidade acadêmica com condições de dar contribuições efetivas nessa temática para elaborar e apresentar a proposta de cotas raciais e para alunos oriundos de escola pública à comunidade acadêmica da UFMG;
- que a proposta a ser elaborada pelo Conselho Universitário inclua uma política de permanência dos alunos que serão atendidos pelas cotas;
- que a UFMG realize um censo étnico-racial, com recursos do fundo FUNDEP, para que tenhamos dados precisos da realidade étnico-racial e social da UFMG, até o final de 2007;
- que os dados desse censo sejam divulgados em um seminário aberto à comunidade acadêmica e público em geral e sejam disponibilizados na página da UFMG;
- que a UFMG adote o quesito cor/raça, de acordo com as categorias de cor do IBGE (preto, pardo, branco, amarelo e indígena), nos formulários de matrícula de todos os cursos de graduação e pós-graduação, a partir de 2008;
- que, a partir de 2008, a implementação e acompanhamento da política de acesso e permanência da UFMG tenha um lugar institucional na estrutura organizacional e no orçamento da reitoria, que lhe possibilite avaliações periódicas, recursos para bolsas, abertura de editais, na perspectiva das ações afirmativas;
- que parte dos recursos destinados à FUMP e recolhidos no concurso vestibular sejam investidos na permanência de alunos e alunas atendidos(as) pelas cotas, a partir do ano de 2008;
- que a iniciativa acima citada não reduza as ações afirmativas à assistência estudantil, mas seja entendida como um desdobramento político e social do caráter dessa Fundação.

Acreditamos que, somente assim, a UFMG poderá apresentar uma proposta para a comunidade acadêmica e para a sociedade em que se mostre coerente com o momento atual de luta pela igualdade social e racial que estamos vivendo. A UFMG, pela sua seriedade e compromisso com o público, não pode se furtar a uma resposta social e acadêmica de relevância em um momento tão importante para a sociedade. Acreditamos que essa instituição possui condições de apresentar essa resposta, a qual deverá ser fruto de um debate democrático entre universidade, sociedade e movimentos sociais.

MAD - MOVIMENTO AFIRMANDO DIREITOS NA UFMG

Esta carta foi assinada por estudantes, professores e funcionários, que voluntariamente aderiram ao movimento de reivindicações ou que concordavam com ele. O debate em torno das reivindicações foi tenso, segundo membros do próprio grupo, que tivemos a oportunidade de conversar em nossos levantamentos. De acordo com dados da própria UFMG, esse contexto favoreceu o surgimento de um conjunto de políticas de inclusão social no interior da universidade e a criação de uma comissão de avaliação, apoio e acompanhamento do processo ali desencadeado.

Em 22 de setembro de 2008 o Reitor da UFMG designou um grupo de servidores para compor a Comissão de Estudo e Acompanhamento de Medidas de Inclusão Social no Corpo Discente da UFMG (CAIS), por meio da portaria 64/2008, posteriormente modificada pela portaria 079/2009. (CAIS/UFMG, s.d.)¹⁰.

Ainda no ano de 2008 foi instituída a chamada Política de Bônus na UFMG, que pode ser considerada uma primeira tentativa de promover a inclusão e a justiça social. Inicialmente a política de bônus previa o uso do sistema entre estudantes oriundos de escolas públicas. Como a movimentação desencadeada pelo MAD, a caracterização étnico-racial individual foi também incorporada como critério de distribuição dos bônus. A política de bônus funcionou a partir do Vestibular do ano de 2009 e previa o acréscimo de um bônus de 10% na pontuação de estudantes que tivessem estudado os últimos sete anos da educação básica em escolas públicas. Para os estudantes que se autodeclarassem negros (pretos e pardos) e estivessem na mesma condição dos demais egressos de escola pública, seriam acrescidos, ainda, mais 5% de bônus na pontuação do vestibular. O sistema foi extinto após a adoção do sistema de cotas e do SISU – Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado do Ministério da Educação por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos participantes do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo este estudo, é evidente que a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) tem desempenhado um papel crucial na promoção do debate étnico-racial e na implementação de políticas

¹⁰ <https://www2.ufmg.br/cais/cais/home/A-POLITICA-DE-BONUS-NA-UFMG/HISTORICO-DO-BONUS-NA-UFMG>

de inclusão social e ações afirmativas. A análise evidencia que as condições internas e externas possibilitaram a inserção progressiva dessas pautas no ambiente acadêmico. Externamente, mudanças sociais e políticas públicas, como a Lei de Cotas e o Estatuto da Igualdade Racial, criaram um cenário propício para que a UFMG, assim como outras instituições, adotasse medidas de inclusão voltadas para populações historicamente marginalizadas.

Internamente, a mobilização de grupos como o Programa Ações Afirmativas e o Movimento Afirmando Direitos, juntamente com iniciativas como o Conexões de Saberes, desempenhou um papel fundamental ao trazer o tema da igualdade racial para o centro das discussões acadêmicas. Essas ações contribuíram significativamente para a criação de políticas de ação afirmativa e de promoção da diversidade, favorecendo a entrada de estudantes negros e de baixa renda no ensino superior.

Com isso, podemos afirmar que a UFMG se destaca como uma instituição que, apesar de desafios e resistências, conseguiu integrar a questão étnico-racial em suas práticas e currículos, avançando na construção de uma educação mais inclusiva e voltada para a justiça social. Esses esforços refletem o compromisso da universidade com a democratização do acesso e a permanência de grupos historicamente excluídos.

REFERÊNCIAS

CRI. **Articulação para o Combate ao Racismo Institucional. Identificação e abordagem do racismo institucional.** Brasília: CRI, 2006.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** 22. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2014.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. **Política & Sociedade.** Dossiê: Movimentos Sociais e Participação Institucional, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011.

IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. **Desigualdade racial no Brasil: um panorama das condições de vida da população negra no final do século XX.** Brasília: IPEA, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013a.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela Mão de Alice – O Social e O Político na Pós-Modernidade.** 14ª edição. São Paulo: Cortez, 2013b.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. **Novos Estudos – CEBRAP,** n. 79, p. 71-94, 2007.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; PARAÍSO, Marlucy. Currículo como arena de luta: relações de poder no cotidiano escolar. **Presença Pedagógica,** v. 14, n. 1, p. 9-24, 1996.

SECADI/MEC. **Projeto Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares.** Brasília: Ministério da Educação, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo, Identidade e Poder. **Educação & Realidade,** v. 28, n. 2, p. 21-45, jul./dez. 2003.