

La reclamación de identidad como una forma de empoderamiento negro: Política de acciones en Brasil



<https://doi.org/10.56238/interdiinovationscresce-005>

Jéssica Painkow Rosa Cavalcante

Doctora en Derecho Público por la Universidad del Vale do Rio dos Sinos, Brasil (UNISINOS). Maestría en Derechos Humanos por la Universidad Federal de Goiás (2018), especialista en Derecho Agrario y Agronegocio (2018) y en Derecho Civil y Procesal Civil (2017), Licenciada en Derecho por la Pontificia Universidad Católica de Goiás, Brasil (PUC-GO) (2014). Es abogada y cuenta con experiencia en el área de derechos, con énfasis en derechos humanos, trabajando principalmente en los siguientes temas: derechos humanos, comunidades tradicionales, democracia y conflictos agrarios. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6325-5735> LATTES: 4024280261959707 E-mail: jessicapainkow@hotmail.com

Maurides Macêdo

Postdoctorado por la Universidad de Texas, PhD por la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, Brasil (PUC-SP), Magister por la Universidad Federal de Goiás (UFG) y especialista en Derecho Procesal Penal por la Universidad Federal de Goiás (UFG), Especialista en Política Social por la PUC-GO y licenciada en Derecho y Licenciada en Historia por la Pontificia Universidad Católica de Goiás. Fue profesora de la PUC-GO y actualmente es profesora jubilada de la Universidad Federal de Goiás y abogada. Es profesora del Programa de Posgrado en Derechos Humanos de la Universidad Federal de Goiás. Fue coordinadora de investigación de la PUC-GO y Miembro del Comité de Investigación del CNPq, Coordinadora de la Facultad de Derecho de la PUC-GO, dirigió varias tesis de maestría y doctorado y publicó varios libros, capítulos de libros y artículos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1279-8254>
LATTES: <https://lattes.cnpq.br/8107202394331830>
E-mail: maurides13@hotmail.com

Katariny Laboré Barbosa da Luz

Máster en Derechos Humanos por la Universidad Federal de Goiás. Especialización en Psicología Educativa, Graduada en Educación Física por la Universidad Estadual de Goiás, Brasil (UEG). Es servidora técnica y administrativa del Departamento de Desarrollo de Recursos Humanos de la Universidad Federal de Goiás-Brasil. ORCID: 0009-0008-2487-637X LATTES: 3818635233428394 E-mail: katarinylabore@gmail.com

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo mostrar que la experiencia de la esclavitud dejó huellas profundas en la vida cotidiana de la población negra en Brasil. Analizando las políticas de educación superior para el ingreso de personas negras a las Universidades Públicas Federales, destacamos la necesidad de que estas vayan más allá del reconocimiento de las identidades negras como instrumentos de empoderamiento de este grupo social, desde una perspectiva multicultural. Es necesario deconstruir narrativas etnocéntricas y eurocéntricas desde una perspectiva intercultural crítica.

Palabras clave: Etnocentrismo, Las personas negras, Las políticas de cuotas, Educación.

1 INTRODUCCIÓN

La identidad negro en Brasil no surge de una toma de conciencia acerca de las diferencias de pigmentación de los negros, blancos y amarillos, pero el resultado de un largo proceso histórico que comienza con la llegada de los exploradores portugueses a África en el siglo XV y las relaciones mercantilistas trazadas entre estos pueblos. La colonización de África, la trata de esclavos y la esclavitud. (MUNANGA, 2003:37).



Por lo tanto, este artículo es argumentos iniciales un recorrido por la formación de la nación brasileña, impregnando la construcción de la identidad negro en su lugar de origen, con el fin de comprender el lugar educativo para la población negro en la escena nacional y la importancia de redefinir la identidad y reubicación de los negros en el contexto educativo, de la acción afirmativa. Importante tener en cuenta que el término negro se utiliza en este artículo como una categoría para identificar los brasileños clasificados por el Instituto Brasileño de Geografía y Estadística [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE], como negro y marrón. (OSORIO, 2003:23).

Brasil tiene una historia de formación de nación basada en un mito la formación de una mezcla de razas que conecta tres razas principales: los pueblos tradicionales que han ocupado el territorio nacional en el momento de la llegada de las personas que se llamaban a sí mismos “descubridores” de este territorio; los invasores de esta tierra y más tarde los africanos traídos al continente de la esclavitud. Guimarães (2009) sostiene ampliamente la falacia de esta mezcla e indica la formación de la nación brasileña como un proceso etnocéntrico de dominación de un pueblo sobre otro pueblo que terminan clasificado por el primero como pueblos primitivos e inferiores.

Los colonos de esta nación - las personas de origen tradición cristiana europea y judeo - imponen, a partir de una dominación bélica, la cultura comercial, científica y religiosa de los pueblos tradicionales que ocupaba el territorio de Brasil en los primeros años de la colonización del país y luego imponen estos mismos criterios de dominación a los pueblos africanos esclavizados.

Los esclavos africanos y sus descendientes tuvieron durante el proceso de la esclavitud en Brasil, su humanidad masacrados como resultado de las prácticas de objetivación de bienestar, con la comercialización, el despojo y la deshumanización de los esclavos.

Aunque cruel y represiva, estos factores no fueron suficientes para acabar con la cultura y la identidad de ascendencia africana, que han encontrado maneras de mantener su identidad/dignidad de la formación de grupos de resistencia que dio lugar a constantes rebeliones en quilombos y manteniendo su tradición y prácticas religiosas orales, aunque syncretized/disfraz.

Cuando decretado oficialmente como “abolido” en las disposiciones legales de la Ley de Àurea de 13 de mayo de 1888, el “fin” de la esclavitud no se han traducido en políticas públicas de inclusión social para la categoría recién abolida. Lo que significa que no se cree las condiciones de acceso a servicios básicos de saneamiento, salud, educación, trabajo, cultura y ocio para esta población.

Não se pode ignorar que uma absorção dos negros na sociedade nacional aconteceu, contudo, não houve exercícios, ações, políticas ou qualquer iniciativa, que visassem desconectar aqueles indivíduos das noções estigmatizadoras de que foram depositários. (DIAS, 2012:12)¹.

¹ No se puede ignorar el hecho de que una absorción de los negros en la sociedad nacional ocurrió, sin embargo, no hubo ejercicios, acciones, políticas o cualquier iniciativa, con la intención de desconectar aquellos individuos de las nociones estigmatizadas de las cuales fueron depositarios. (traducción propia).



Na realidade, apesar de legalmente ter direitos iguais, nas práticas cotidianas o afrodescendente era tratado como um subsujeito, não sendo respeitados os seus direitos de igualdade normativamente construídos. (MACEDO, PAN e ADORNO, 2012:376)².

Este hecho sólo causó el cambio de estado en el papel de esta parte de la población a estos reservando el lugar de marginación y subordinación. Sólo garantizada “libertad”, dejando hacer cumplir los derechos de la otra, de manera concreta y equitativa.

2 IDENTIDAD NEGRO

La sociedad de esclavos fue tan intenso y llamativo que refleja el día de hoy, como Souza (1983:19) informes, “ao transformar o africano em escravo, definiu o negro como raça”³, que apostó su lugar, su “maneira de tratar e ser tratado, os padrões de interação com o branco e instituiu o paralelismo entre cor negra e posição social inferior”⁴.

El negro a día de hoy todavía es estigmatizada, tanto es así que en la sociedad moderna o su figura se ve como un ser nacido para el trabajo de campo, o, si no lo es, se establece el papel de negro sin escrúpulos. Como ilustración de este lugar de los estudios de inferioridad de Oliveira (2017:140) arrojar luz sobre el “mal”, o sus personificaciones simbólicas, diablo o demonio en la cultura occidental fueron diseñados en la oscuridad, a la sombra y en el color negro, que aclara la construcción de un estigma racista y sesgada.

Así que busca en: ¿cuál es la “historia negro” en la sociedad actual? Discutir la identidad negro construido en Brasil sólo es una rama del colonialismo que ha persistido hasta nuestros días. El proceso de nacionalización y la construcción nacional fue realizada por una clase económica e intelectual a través de una vía “horrible, porque anti-nacional”⁵, a diferencia de la mayor parte de los intereses de la nación, con exclusión de los (las minorías y/o otros) negros e indios. (FANON, 2008:147)

Mas isto não configura um caso particular brasileiro, mas evento usual nos países que se subordinaram por longos anos ao jugo da Europa. A construção da identidade nacional se fez de forma seletiva, onde o grupo que detinha o poder afirmou-se historicamente. (FRANCISCHETTO; MACHADO, 2013:0-0)⁶.

En el estigma, Goffman (1963) sugiere una serie de grupos estigmatizados, y Brasil, podemos encontrar estos grupos en el sistema escolar durante cuatro siglos. Hasta hoy se ve negro políticas de integración necesarios en el sistema educativo, después de todo, ¿cuántos maestros negros y exitosa

² En realidad, a pesar de legalmente tener derechos iguales, en la práctica cotidiana el afrodescendiente era tratado como si fuera subyeto, y por ello no tenía respetados sus derechos de igualdad normativamente construido. (traducción propia).

³ Para transformar a África en un esclavo, establecer el negro como una raza. (traducción propia).

⁴ Manera de tratar y ser tratados, los patrones de interacción con el blanco y instituido un paralelo entre el color negro y posición social inferior. (traducción propia).

⁵ Horrible, porque anti-nacional. (traducción propia).

⁶ Pero eso no es un caso particular brasileño, sino algo que pasa en los países que se subordinaron por muchos años al yugo de Europa. La construcción de la identidad nacional se hizo de manera selectiva, en la cual el grupo que tenía más poder se afirmó históricamente. (traducción propia).



de este país (que tiene la mayoría de la población negro⁷) Tener? ¿Y cuáles son los lugares que ocupan los negros en la sociedad actual?

Como fue el proceso de nacionalización, fue necesario que el negro buscó en su “raíces” las bases de la voz que están en el poder podría “escuchar”. En palabras de Ratts (2006: 11) era necesario “recolocar em pauta a voz das expressões negras, especialmente os (as) que viveram e escreveram acerca de seus deslocamentos por ‘vários mundos’”⁸. Considerando también que todo el proceso de integración social fue forjada por la política a “veces puntual”, y, parafraseando las ideas Guimarães (2009), sería imposible para deconstruir los conceptos de “raza negro inferiorizada” sin reanudar los debates que le rodeaban .

Todos estos años, el negro se asoció con un número de términos peyorativos, que viven en situaciones de desigualdad, a pesar de haber asegurado sus relaciones de poder, esta situación genera “igual”, y “qualquer posicionamento de si, qualquer estabilização de si mantém relações de dependência com o desmantelamento do outro. É sobre as ruínas dos meus próximos que construo minha virilidade”⁹. (FANON, 2008:176). Nacimiento tiene la siguiente definición de “ser negro”:

Ser negro é enfrentar uma história de quase quinhentos anos de resistência à dor, ao sofrimento físico e moral, à sensação de não existir, a prática de ainda não pertencer a uma sociedade na qual consagrou tudo o que possuía, oferecendo ainda hoje o resto de si mesmo. Ser negro não pode ser resumido a um “estado de espírito”, a “alma branca ou negra”, a aspectos de comportamento que determinados brancos elegeram como sendo de negro e assim adotá-los como seus. (NASCIMENTO apud RATS, 2006:39)¹⁰.

El negro lleva una historia de resistencia y resistencia cultural se desarrolló con el objetivo de producir una “cultura negro en Brasil”, que fue autorizado por más de 300 años de historia. (CASTELLS, 2002: 22).

En la historia de Brasil fue flujos y reflujos en la discusión de negro y la democracia. Este tema fue recurrente en la década de 1970, especialmente en las obras de Roger Bastide, que si bien la búsqueda de las “raíces de identidad” en África, criticó la falta de símbolos positivos relacionados con negro, y cuando éstos “existía” se pasaron por un proceso de de “blanqueamiento”, con la “asimilación cultural de los blancos”,

[...] negro que se valoriza é sempre o negro assimilado a valores que não são os de seus antepassados, mas os dos países brancos [fazendo com que] a valorização do preto se resuma

⁷ Sobre más información, véase: CABRERA, Olga. Relatório de Pesquisa sobre religiosidade negra nas escolas de ensino médio de Goiânia. UNESCO/MEC, 2005.

⁸ Reemplazar en la agenda de la voz de expresiones negros, especialmente los (as) que vivieron y escribieron sobre sus viajes por “muchos mundos”. (traducción propia).

⁹ Cualquier posicionamiento en sí misma ningún estabilizador mantiene relaciones de dependencia con el desmantelamiento de la otra. Es sobre las ruinas de mi próximo que construyo mi virilidad. (traducción propia).

¹⁰ Ser negro es enfrentar una historia de casi quinientos años de resistencia al dolor, al sufrimiento físico y moral, a la sensación de no existir, a la práctica de todavía no pertenecer a una sociedad en que consagró todo que poseía, ofreciendo aún hoy lo que restó de sí mismo. Ser negro no puede resumirse a un “estado de espíritu”, a “alma blanca o negra”, a rasgos de comportamiento que algunos blancos eligieron como los de los negros y adoptarlos como suyos. (traducción propia).



definitivamente em mostrar a capacidade de assimilação total do preto à cultura do branco [...]. (BASTIDE apud ARRUTI, 2005:74)¹¹.

De 1970 a 1980, hubo una re-apropiación del quilombo término por el movimiento negro, dando lugar a la “resistencia negro”, que pasó a ser recordado en la prensa, por sus intensos y ardientes luchas sociales, creando después el Movimiento Negro Unificado¹² [Movimento Negro Unificado – MNU], quien en 1978 propuso la necesidad de una fecha para el Día Nacional de la Conciencia Negro, que marca “uma nova geração de militantes negros”¹³ y “assumindo como símbolo Zumbi dos Palmares, que a partir desse momento se tornaria uma referência constante ao movimento”¹⁴. (ARRUTI, 2006:76).

Las luchas de los movimientos sociales aprovecharon los momentos de “conocimiento” de la población acerca de la historia (negro) producido en el gimnasio, para reclamar sus derechos, ya que hasta entonces la mayoría de la población desconocía o tenía una idea relacionada con la esclavitud negro que surge, con el trabajo académico, comenzaron los momentos de “cambio de imagen” en la sociedad, que sólo tenían impulso, con la presión de la MNU impone a los medios de comunicación.

Esta producción de un nuevo marco del negro es aún más importante para el negro mismo, que hasta ahora no vistas representado o representada en un papel que no era suyo.

El pensador Caribe, Fanon (2008) es un muy rico debate sobre el tema. Veamos un pequeño fragmento:

Deve-se ter percebido que a situação que estudei não é clássica. A objetividade científica me foi proibida, pois o alienado, o neurótico, era meu irmão, era minha irmã, era meu pai. Tentei constantemente revelar ao negro que, de certo modo, ele aceita ser enquadrado; submete-se ao branco, que é, ao mesmo tempo, mistificador e mistificado. O negro, em determinados momentos, fica enclausurado no próprio corpo. Ora “para um ser que adquiriu a consciência de si e de seu corpo, que chegou à dialética do sujeito e do objeto, o corpo não é mais a causa da estrutura da consciência, tornou-se objeto da consciência”. O negro, mesmo sendo sincero, é escravo do passado. Entretanto sou um homem, e neste sentido, a Guerra do Peloponeso é tão minha quanto a descoberta da bússola. Diante do branco, o negro tem um passado a valorizar e uma revanche a encaminhar. Diante do negro, o branco contemporâneo sente a necessidade de recordar o período antropofágico. (FANON, 2008:186-187)¹⁵.

¹¹ [...] negro que se valora es siempre el negro asimilado a los valores que no son los de sus ancestros, sino los de los países blancos [haciendo que] la valoración del negro se reduzca definitivamente a mostrar la capacidad de asimilación total del negro a la cultura del blanco [...]. (traducción propia).

¹² Lo que antes se llamaba Movimiento Unificado Negro contra la discriminación racial. (ARRUTI, 2006: 76).

¹³ Una nueva generación de militantes negros. (traducción propia).

¹⁴ Teniendo como símbolo Zumbi, que desde ese momento se convirtió en una referencia constante el movimiento. (traducción propia).

¹⁵ Uno debe haber percibido que la situación que estudié no es clásica. La objetividad científica me fue prohibida, pues el alienado, el neurótico, era mi hermano, era mi hermana, era mi padre. Intenté constantemente revelar al negro que, de alguna manera, él acepta ser encuadrado; someterse al blanco, que es, al mismo tiempo, mistificador y mistificado. El negro, en algunos momentos, queda encerrado en su cuerpo mismo. Veo, “para un ser que ganó conciencia de sí y de su cuerpo, que alcanzó la dialéctica del sujeto y del objeto, el cuerpo ya no es la causa de la estructura de la conciencia, se volvió objeto de la conciencia”. El negro, aunque sincero, es esclavo del pasado. Mientras tanto, soy un hombre y, por ello, la Guerra del Peloponeso es tan mía como la creación de la brújula. Frente al blanco, el negro tiene un pasado que valorar y una revanche que organizar. Frente al negro, el blanco contemporáneo siente la necesidad de recordar el período antropofágico. (traducción propia).



Así que poco a poco hubo en Brasil un gran trabajo tanto del Movimiento Negro, como la Academia, para deconstruir la idea de blanqueo nación y el mito de la democracia racial. Dada la necesidad de reformular la idea local subordinada que era por el negro en el contexto social brasileño, un hecho que fue un reflejo de la esclavitud y afirmó la superioridad y el poder de la elite blanca.

3 LA ACCIÓN POSITIVA EN BRASIL

Antes de que todo el escenario de la discriminación racial en la historia de Brasil revela, el acceso de los negros a la educación pública era tarde, aunque en su conjunto la población brasileña ha sido privado de dicho acceso durante muchas décadas. En su discusión de la educación étnica-racial, Silva (2007) aclara la finalidad educativa de esta población:

[...] A eles foi negada a possibilidade de aprender a ler, ou se lhes permitia, era com o intuito de inculcar-lhes representações negativas de si próprios e convencê-los de que deveriam ocupar lugares subalternos na sociedade. Ser negro era visto como enorme desvantagem, utilizava-se a educação para despertar e incentivar o desejo de ser branco. (SILVA, 2007:495)¹⁶.

Sousa (2011:99) explica que desde la creación del Ministerio de Educación y Cultura [Ministério da Educação e Cultura – MEC], apareció en 1930 bajo el nombre de Ministerio de Educación y Salud [Ministério da Educação e Saúde – MES], estableció un lugar de cría de las prácticas eugenésicas y de pensamiento que imprimió una superioridad blanca y la implementación de un nacionalismo eugenésica, escenario y para las mediciones de la capacidad intelectual de los estudiantes.

En este contexto, Kern (2013) para discutir los diálogos entre la eugenesia, la educación y la ciencia de la mejora racial a principios del siglo pasado, de acuerdo con una cuota campo de juego en el que el punto de vista biológico-racial era crucial para la comprensión de lo social.

A educação cumpriria um papel suplementar, todavia imprescindível, junto ao melhoramento racial propriamente dito: o controle da hereditariedade através da gestão populacional, incentivando o influxo de imigrantes europeus e dos “cruzamentos felizes”, deveria ser completado por uma educação voltada para a própria eugenia, que deveria ser estudada, ensinada, divulgada, enfim, difundida socialmente. (KERN, 2013:10)¹⁷.

Mediante el estudio de las políticas de blanqueo de principios del siglo XX, Renk (2014:225) afirma que el pensamiento eugenésico nacional fue que la política sanitaria y la educación serían

¹⁶ [...] A ellos se les negó la posibilidad de aprender a leer, o si se les permitía, era con el objetivo de inculcar representaciones negativas de sí y convencerlos de que habrían de ocupar un lugar subordinado en la sociedad. Ser negro era considerado una enorme desventaja, y se utilizaba la educación para provocar y fomentar el deseo de ser blanco. (traducción propia).

¹⁷ La educación cumpliría un rol adicional, e imprescindible, junto a la mejora racial en sí misma: el control de la herencia mediante la gestión poblacional, estimulando el flujo de inmigrantes europeos y de los “cruces felices”, se debería completar con una educación dirigida a la eugenesia misma, la cual habría que ser estudiada, enseñada, divulgada, o sea, difundida socialmente. (traducción propia).



“redención” de la nación, siguiendo el modelo de la virtud, el progreso y el civismo el hombre blanco europeo, “[...] mesmo que nos discursos se abordava a diversidade e miscigenação da população brasileira, na prática o ‘modelo’ era do homem de cor branca, pele clara, viril e não a população indígena ou afrodescendente”¹⁸.

En el contexto de la economía de mercado, sus capacidades intelectuales negó la existencia de razas superiores, pero admitió que había grupos sociales con culturas más avanzadas, que son capaces de medir el desarrollo cultural. (Renk, 2014:225).

Como se discutió Sousa (2011:101), sólo después de la década de 1990, el MEC ha incorporado la cuestión étnica-racial en tema transversal “Pluralismo Cultural” en los Parámetros Curriculares Nacionales [Parámetros Curriculares Nacionais – PCNs], aunque de forma incipiente, en respuesta a manifestaciones y reivindicaciones históricas de activistas, organizaciones e investigadores que dieron negro de la década de 1970.

El MEC hasta ahora no tenía programas educativos específicos para la población negro, y sólo en 1999 se publicó el libro “Superar el racismo en la Escuela” organizado por Kabengele Munanga así como el primer libro de texto sobre el tema, “Una historia del pueblo kalunga” en 2001, debido a la presión del movimiento negro. (SOUSA, 2011:101-102).

En este sentido, Dias (2012: 20) denota la importancia del papel del Movimiento Negro en estos logros de las intervenciones propuestas en el campo de la educación, la revisión de los contenidos sesgada de libros de texto; la formación de profesores para una pedagogía interracial; la revalorización del papel negro en la historia de Brasil y el requisito de la inclusión de la enseñanza de la historia de África en los programas escolares.

Como aclara Sousa (2011:102), el MEC responder a las presiones internacionales y las demandas sociales del movimiento negro para políticas de acción afirmativa¹⁹ se inició en 2002 el Programa de Diversidad de la Universidad y se llevó a cabo el Foro de Diversidad primero en la Universidad, en palabras de Ruiz (2003:6): “[...] revestiu-se do formato de recomendações da sociedade civil, de intelectuais e de representantes de entidades e grupos constituintes do movimento negro e do movimento indígena para apoiar a elaboração de propostas de políticas públicas e estratégias de inclusão social no sistema educacional”²⁰.

Uno de los principales resultados del Foro fue la creación de Estudios Afro-Brasileña núcleos [Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros – NEABs], para actuar como una herramienta política de acceso

¹⁸ [...] incluso si el discurso se dirigió a la diversidad y el mestizaje de la población brasileña, en la práctica el 'modelo' era el hombre blanco, piel masculina clara y no la ascendencia indígena o africana. (traducción propia).

¹⁹La acción afirmativa se refiere en este contexto a los programas especiales y las medidas adoptadas por el Estado y el sector privado para corregir las desigualdades raciales y la promoción de la igualdad de oportunidades. (Brasil, 2010).

²⁰ [...] se aplicó sobre el formato de las recomendaciones de la sociedad civil, intelectuales y representantes de organizaciones y grupos del movimiento negro y el movimiento indígena para apoyar el desarrollo de propuestas de políticas públicas y estrategias para la inclusión social en el sistema educativo. (traducción propia).



de los investigadores negros debate racial MEC. (SOUSA, 2011:103).

Con respecto a la legislación nacional toma protagonismo en este escenario, los avances tales como el cambio en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional n°. 9.394/96 [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN], interpuesto por la Ley Federal n°. 10.639/03, la obligatoriedad de la enseñanza de Historia y Cultura Afro-Brasileña en el programa oficial de Brasil y los reglamentos de la Ley n°. 10.639/03 por el CNE/CP 003/2004 y la Resolución CNE/CP 1/2004, que prevén las Directrices Curriculares para la Educación de las relaciones étnico-racial y la enseñanza de la cultura afro-brasileña y africana.

Como indicado Macêdo, Pan y Adorno (2012: 378) en este contexto de la movilización social se elaboró el proyecto de ley n°. 3627/2004 que sugiere la implementación de la política de cuotas para las universidades públicas, sin embargo, la ley fue aprobada no, pero varias universidades, su autonomía comenzaron sus políticas de acción afirmativa. En este sentido, Dias (2012:23) señala que la acción afirmativa se ha convertido en realidad en la mayoría de las instituciones de educación superior en el país, a pesar de la adopción de una regulación específica para el tema se convirtió en una realidad sólo en 2012, con la aprobación de la Ley Federal n°. 12.711/2012, conocida como Ley de Cuotas, donde hay una determinación de la reserva de plazas para los negros, mulatos, indios, personas con discapacidad, estudiantes oriundos de familia de bajos ingresos y estudiantes que hayan concluido la enseñanza media en escuelas públicas. (BRASIL, 2012).

Bezerra y Gurgel (2012:95-117) para estudiar los efectos de la política de cuotas en la Universidad del Estado de Río de Janeiro [Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ], haciendo un corte en algunos cursos, el rendimiento de la reclamación por los cupos similar a la de los estudiantes que ingresaron el sistema universal, y la tasa de abandono de los accionistas es menor que la de los no titulares de cuotas. Santos (2017:215) para llevar a cabo la investigación cualitativa con estudiantes de las accionistas programa UFGInclui de la Universidad Federal de Goiás - Jataí Regional, encontrar resultados que corroboran la investigación mencionada anteriormente, como el rendimiento similar entre los accionistas y no accionistas. A su vez, García y Jesús (2015:146-165) a partir de la realización de análisis estadístico de los cupos y no accionistas de UNB en 9 cursos, que las diferencias significativas entre el rendimiento académico de los alumnos ocurren en la mayoría de los cursos en los primeros semestres, siendo superada en los semestres finales, lo que demuestra, según los autores, una probable falta de preparación de los cotistas para cursar las materias bases del curso, que nos remite a la importancia de acciones afirmativas en el sistema básico de educación.

La promoción y la ejecución de la acción afirmativa en la educación son cruciales para el logro de los derechos fundamentales de la contemplación y de la transformación del imaginario social construido sobre la identidad negro. Dias (2012:10) señala la importancia de las políticas públicas



alineadas a la ciudadanía reflexiones étnicas y raciales como una forma de promover las relaciones socioculturales más solidaria, más equitativa y más justa.

La acción afirmativa en la educación constituye durante la conducción de primavera calificación profesional y oportunidades de inclusión social, como afirma Días (2012:14-15): “[...] uma emancipação dos negros em uma sociedade com características racistas passa pela necessidade de assegurar sua inserção e permanência nas instituições formais de educação [...]”²¹. Este acceso a la ciudadanía proporcionada por la participación en la acción afirmativa potencia e impulsa las personas se beneficiaron de reclamar sus derechos y libertades por medio de la función identidad.

El mito de la democracia racial en el país ha creado una falsa idea de una nación con una universalista cultura brasileña, forjada en el molde de la identidad europea blanco, y estos valores transmitidos a través de una educación eugenésica que todavía mantienen sus reflexiones sobre el actual imaginario social. Anclaje en las reflexiones de Munanga (2010:46) se pregunta ¿quién haría los brasileños únicos descendientes de anglosajones y América debido a la ascendencia europea? ¿O también podría ser de ascendencia africana, los pueblos indígenas, orientales?

Ora, a educação habitualmente dispensada aos nossos jovens, é enfocada geralmente numa visão eurocêntrica, que, além de ser monocultural, não respeita nossas diversidades de gêneros, sexos, religiões, classes sociais, “raças” e etnias, que contribuíram diferentemente para a construção do Brasil de hoje, que é um Brasil diverso em todos os sentidos. (MUNANGA, 2010:46)²².

En este sentido, afirma Silva (2007:498) que este ocultamiento de la diversidad brasileña, cultivar entre los pueblos indígenas y negros de un sentimiento de no pertenencia a la sociedad brasileña, ya que esto “[...] visão distorcida das relações étnico-raciais vem fomentando a ideia, de que vivemos harmoniosamente integrados, numa sociedade que não vê as diferenças. Considera-se democrático ignorar o outro na sua diferença”²³.

Con el fin de minimizar las desigualdades sociales y para la comprensión de la formación de la nación brasileña bajo una perspectiva no eurocéntrica, es necesario reconocer una identidad nacional diferente, bebiendo de diversas matrices culturales y la búsqueda de la interculturalidad. Es de destacar que:

As heranças culturais africana e indígena constituem uma das matrizes fundamentais da chamada cultura nacional e deveriam, por esse motivo, ocupar a mesma posição das heranças

²¹ [...] emancipación de los negros en una sociedad con características racistas pasa a través necesita para asegurar su inclusión y permanencia en las instituciones de educación formal. (traducción propia).

²² La educación habitualmente ofrecida a los jóvenes tiene, muchas veces, una perspectiva eurocéntrica, la cual, además de ser monocultural, no respeta nuestras diversidades de géneros, sexos, religiones, clases sociales, “razas” y etnia, rasgos que contribuyeron a la construcción del Brasil de hoy, un Brasil diversos en todos los sentidos. (traducción propia).

²³ [...] visión distorsionada de las relaciones étnico raza ha alimentado la idea de que vivimos integran armónicamente en una sociedad que no ve las diferencias. Se considera democrática ignorar al otro en su diferencia. (traducción propia).



européias, árabes, judaica, orientais etc. Juntas, essas heranças constituem a memória coletiva do Brasil, uma memória plural e não mestiça ou unitária. (MUNANGA, 2010:50)²⁴.

En este sentido, Silva (2007:501) menciona que una educación centrada en una perspectiva de una sola raíz etnoracial Europea nos hace incapaces de corregir la imagen distorsionada de la democracia racial brasileña, ya que este proceso de vista educativo, hacemos las experiencias de “[...] ser, viver, pensar e realizar[...]”²⁵ de los pueblos indígenas de África, los cimarrones, asiáticos y “[...] tornamo-nos incapazes de perceber as vozes e imagens ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afro-descendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros”²⁶.

Por otra parte, Dias (2012:14) reitera el elemento dominante en la lucha por los derechos de ciudadanía y autoidentificación de negro en lugar de una dilución de pertenencia en una democracia racial llamada o un universalismo que diluye las demandas de potencia adecuados. En palabras del autor: “Não há como desconsiderar que as identidades negras são construídas também como instrumento de mobilização política”²⁷.

Por lo tanto, es necesario afirmar la identidad pertenencia y negro a favor de la identificación de la persona como sujeto de políticas públicas a partir de la redefinición de la categoría estigmatizada.

Sin embargo, esta idea de la existencia de una identidad brasileña monocultivo es algo que viola el negro y no negro, ya que reduce la epistémica y horizontes cognitivos que impiden el acceso y el reconocimiento del universo multicultural brasileña. Esto significa que, de forma epistémica, la falta de acceso a la educación de la población negro y la no inclusión de contenidos culturales negro en los bancos académicos limitar la construcción de significados plurales de una identidad nacional para todos los brasileños dentro y fuera del gimnasio.

O resgate de memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005:16)²⁸.

²⁴ Las herencias culturales africanas e indígenas constituyen una matriz fundamental de la dicha cultura nacional, y habrían de ocupar, por esta razón, la misma posición de las herencias europeas, árabes, judías, orientales etc. Juntas, esas herencias constituyen la memoria colectiva de Brasil, una memoria plural y no mestiza o unitaria. (traducción propia).

²⁵ [...] ser, vivir, pensar y darse cuenta de [...].(traducción propia).

²⁶ [...] nos volvemos incapaces de percibir las voces e imágenes de los programas de estudios que faltan: empobrecidos, mujeres, ascendencia africana, africanas, indígenas, ancianos, homosexuales, discapacitados, entre otros. (traducción propia).

²⁷ No podemos ignorar que las identidades negras también se construyen como una herramienta de movilización política.

²⁸ El rescate de la memoria colectiva y de la historia de la comunidad negra no interesa solamente a los alumnos de ascendencia negra. Interesa también a los alumnos de otras ascendencias étnicas, principalmente blanca, pues que recibir una educación envenenada por prejuicios hace con que también tengan sus estructuras psíquicas afectadas. Además, esta memoria no pertenece solamente a los negros. Ella pertenece a todos, teniendo en cuenta que la cultura de la cual nos alimentamos cotidianamente es fruto de todos los segmentos étnicos que, a pesar de las condiciones desiguales,



4 CONSIDERACIONES FINALES

Dilucida en este artículo que la resistencia y el papel del Movimiento Negro siempre han estado presentes, activa y crucial para los beneficios sociales de la esclavitud movimiento temprano a la escena de la lucha por políticas de cuotas en la educación superior, no permitiendo que este extracto se ubicación víctima, objeto y mercancía a los africanos en condiciones de esclavitud, los negros brasileños de ascendencia africana y, a pesar de que fueron bien tratados por sus colonizadores.

Identidad negro se constituyó y sigue constituyendo como una forma de empoderamiento y el posicionamiento y la acción del movimiento negro en la declaración política contextos que la identidad, descrita en este artículo (de la esclavitud a la política de cuotas), fue crucial para el logro de los derechos sociales como el derecho a la educación.

Lo que vemos como la actuación MEC, es una acción incisiva momento de su creación y las intenciones nacionalismo eugenésicas, pero esta fuerza se diluye cuando la necesidad de implementar prácticas destinadas a reconocimiento de un Brasil intercultural, que avalan el intento el mantenimiento de una política de monocultivo y blanqueo, como las desigualdades educativas se produce y se reproduce en el interés del estado.

Se puede afirmar que la esclavitud de las reflexiones soportar hoy en día en la población, con lo que no sólo el estigma, pero privando a la enseñanza de la alteridad de la clase dominante y el conocimiento de la 'verdad', teniendo en cuenta que la historia contada desde un sesgo democracia racial de un solo carrera de Brasil, parte de una epistemología brancocêntrica que se configura como sistema educativo anti-democrática, anti-ciudadano y anti-vida.

Por lo tanto, se entiende que es necesario construir este tiempo histórico la reformulación de la misma manera que dañó identidad, casi transparente se ha construido a lo largo de los siglos, aclara la necesidad de mantenimiento y expansión de la acción afirmativa para cambiar esta realidad.

contribuyeron, cada uno a su modo, a la formación de la riqueza económica y social y de la identidad nacional. (traducción propia).



REFERENCIAS

LIBROS

ARRUTI, José Maurício. *Mocambo: Antropologia e História do processo de formação quilombola*. Bauru, SP: EDUSC, 2006. 370 p. (Coleção Ciências Sociais), p. 76.

CASTELLS, Manuel. *O Poder da Identidade*. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. Tradução de Klaus Brandini Gerhardt. 530p., p. 25.

FANON, Frantz. *Pele negra máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008. 193 p. Tradução de Renato da Silveira, p.147.

FREYRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009. 150p., p. 94/97.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. 4. ed. São Paulo: Sabotagem, 1963. Tradução de Mathias Lambert. 124p.,p. 66.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e antirracismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 256p., 2009.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Palestra proferida*, n. 3º, p. 1-17, 2004

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na escola*. UNESCO, 2005.

RATTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006. 130 p.

SOUZA, Neusa Santos. *Tornar-se Negro: ou vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983. 89 p. (Coleção Tendências: v.4), p. 19.

Monografías y obras colectivas

MUNANGA, Kabengele. Algumas Considerações sobre a diversidade e a identidade negra no Brasil. Em: ADÃO, Jorge Manoel; RAMOS, Marise Nogueira; BARROS, Graciete Maria Nascimento. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003, p.35-XX

RUIZ, Antônio Ibanez. Apresentação Em: ADÃO, Jorge Manoel; RAMOS, Marise Nogueira; BARROS, Graciete Maria Nascimento. *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003, p.6-8.

SANTOS, D. S. *Desempenho, evasão e permanência dos alunos indígenas e negros quilombolas ingressantes pelo programa UFGInclui da Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí*. 2017. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação).

CONTRIBUCIONES trabajo colectivo

FRANCISCHETTO, Gilsilene Passon P.; MACHADO, Thiago Luiz D'agostin. Direito Fundamental À Memória E As Comunidades Quilombolas No Brasil: A Educação Como Medida De Desinvisibilização. *Revista Crítica de Direito*, São Paulo, v. 54, n. 3, p.0-0, dez. 2013.



KERN, Gustavo Racialismo, eugenia e educação nas primeiras décadas do século XX 36ª Reunião Nacional da ANPEd–29 de setembro a 02 de outubro de 2013. 2013.

OSORIO, Rafael Guerreiro. *O sistema classificatório de cor ou raça do IBGE*. 2003.

ARTÍCULO REVISTAS

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. *Pensamento & Realidade. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Administração-FEA.*, v. 27, n. 2, 2012.

DIAS, Luciana de Oliveira. Desigualdades étnico-raciais e políticas públicas no Brasil. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 3, n. 7, p. 07-28, 2012.

GARCIA, Francisco Augusto da Costa; JESUS, Girlene Ribeiro de. Uma avaliação do sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 26, n. 61, p. 146-165, 2015.

MACÊDO, Maurides; PAN, Mirian; ADORNO, Rebeca. Direito de igualdade racial e as ações afirmativas no Brasil e Estados Unidos: diferentes impactos. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE*, v. 28, n. 2. 2011.

MUNANGA, Kabengele. Educação e diversidade cultural. *Cadernos PENESB*, v. 10, p. 37-54, 2010
OLIVEIRA, Julvan Moreira. A luz contra as trevas: o mal nas mitologias como raiz simbólica e imaginária do etnocentrismo. *Revista Memorare*, v. 4, n. 2-II, p. 138-164, 2017.

RENK, Valquiria Elita. O estado e as políticas de branqueamento da população nas escolas, nas primeiras décadas do século XX, no Paraná. *Acta Scientiarum. Education*, v. 36, n. 2, 2014.

SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. *Educação*, v. 30, n. 63, 2007.

LEYES

BRASIL, Lei. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. *PARECER CNE/CP 003/2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004a

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução CNE/CP 1/2004*. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004b

BRASIL. Lei nº. 12.288 de 20 de julho de 2010: Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. *Diário Oficial da União*, 2010.

BRASIL, Lei. 12.711, de 29 de agosto de 2012.. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino médio e dá outras providências . *Diário Oficial da União*. 2012.