

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Dayse Mara Ramos da Silva

A presença negra na universidade e a luta antirracista:
análise de regulamentações internas e das provas vestibulares de língua portuguesa da
USP e da UNICAMP, de 2010 a 2020

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo 2024



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Secretaria Acadêmica da Pós-Graduação

Dayse Mara Ramos da Silva

A presença negra na universidade e a luta antirracista:
análise de regulamentações internas e das provas vestibulares de língua portuguesa da USP e
da UNICAMP, de 2010 a 2020

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, como exigência
para obtenção do título de Doutora em Educação:
História, Política, Sociedade sob orientação do Prof.
Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Júnior.

São Paulo

2024

Dayse Mara Ramos da Silva

A presença negra na universidade e a luta antirracista:
análise de regulamentações internas e das provas vestibulares de língua portuguesa da USP e
da UNICAMP, de 2010 a 2020

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, como exigência
para obtenção do título de Doutora em Educação:
História, Política, Sociedade sob orientação do Prof.
Dr. Carlos Antônio Giovino Júnior.

BANCA EXAMINADORA

Ao vô Prestes, cuja presença forte marca meus passos.

AGRADECIMENTO (CONDIÇÃO DE BOLSISTA)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 88887.469309/2019-00.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 88887.469309/2019-00.

AGRADECIMENTOS

Questionamentos pessoais, profissionais e sociais cotidianos deram origem a esta tese, cuja materialização foi possível pela junção de eixos, os quais foram ancorados numa diversidade de atores. Agradeço nominalmente a esses e àqueles, já sabendo da impossibilidade de nomeação precisa de cada um.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Antônio Giovinazzo Júnior, por tudo: disposição em orientar uma leiga na área da Teoria Crítica; paciência em apresentar pressupostos e autores; tato delicado e educado para explicar, sugerir, comentar.

À Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), por me permitir formação de excelência numa instituição de extrema importância acadêmica e social para a história do país.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade (EHPS), pioneiro na criação do curso de doutorado em educação no Brasil, pelo acolhimento, pela formação, pelas reflexões teóricas nele realizadas. Em especial, aos professores com os quais estudei, essenciais ao entendimento da educação brasileira em suas diversas esferas e com seus atravessamentos históricos, políticos e sociais.

Aos professores Bianca Margarita Damin Tavolari e Rafael de Paula Aguiar Araújo, por terem participado da banca de qualificação, por estarem também nesta defesa, por seus questionamentos e por suas leituras, ponderações e indagações norteadoras deste texto final. Aos demais professores avaliadores deste trabalho, por saber de antemão que seus questionamentos e suas sugestões serão importantes à releitura desta tese.

Aos meus espaços de trabalho, Colégio São Luís e Instituto Singularidades, cenários educacionais marcados por formação humanista, lúcida e reflexiva, agradeço a oportunidade do exercício da prática pedagógica.

À minha família, em especial: meus irmãos, Vânia Daniela, companheira constante de tudo, e Héber, incentivador cotidiano; minha mãe, Vera, atenta a valores humanos; minha tia, Raquel, sempre forte na lida cotidiana; meu avô, Oswaldo Prestes, homem forte, pai de 11, avô de 30, bisavô de 35, homem lúcido e essencial no cuidado imediato desde a infância a mim e meus irmãos. Com seus exemplos cotidianos, aprendi a importância da valorização do trabalho, das oportunidades e das simplicidades preciosas da vida.

Aos meus amigos, tantos e sempre queridos, companheiros em momentos de crises e bloqueios na escrita, pelas partilhas, pelos incentivos e, acima de tudo, pela companhia. Muitos

vindos da alegria do samba, do afeto da nossa segunda casa, a Toca da Capivara, um lugar especial, uma casa de afeto, de pessoas especiais.

À força de mulheres companheiras em atravessamentos ora de classe, ora de raça... sempre fortes, potentes, queridas. Afeto, ousadia, encorajamento das “Aurélias”, como a personagem de *Senhora*, obra do escritor brasileiro José de Alencar publicada em 1875, são suas marcas e me orgulho de tê-las perto. Quase dois séculos depois, são elas mostrando a força feminina, aos moldes do manifesto de 2018 “Ninguém solta a mão de ninguém”. Obrigada, minhas “lindeusas”!

A outras tantas pessoas agradeço, por razões diversas e particulares a cada uma: Brenda Rocco, pelo suporte emocional dado há tantos anos; Daniel Ferraz Chiozzini, parceiro, incentivador, interlocutor desta tese e, outrora, companheiro cotidiano do período pandêmico; Francini Gomes, amiga de diálogos lúcidos e afetuosos; Karine Marielly Rocha Cunha, parceira, há mais de duas décadas, de reflexões acadêmicas e cotidianas; Nilda Freitas, companhia constante, força cotidiana; Rafael Aguiar de Paula Araújo, professor do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-SP, intelectual e educador que talvez não dimensione sua essencialidade à minha formação e ao meu desenvolvimento cotidiano como educadora, que chamou a atenção aos versos sínteses desta tese: “Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes”. O “eu” do verso, mesmo no olhar objetivo da 3ª pessoa discursiva, está presente na escrita do texto da Qualificação.

A Luna, Mel, Bia, Zeca, Cacau, em ordem de idade e chegada à minha vida, meus amores felinos a quem devo o afago, a arte, a chegada e, a dois deles, a partida, o exercício do afeto cotidiano, do amor gratuito.

À fé no imponderável, no inexplicável, no improvável; a Deus, aos deuses, às deusas, pela garantia de que, como proclama Drummond no poema “A flor e a náusea”, da obra *A rosa do povo*, de 1945: “uma flor nasceu na rua!”.

Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes.

(Trecho da canção “AmarElo”, composta por DJ Juh, Emicida e Felipe Vassão)

RESUMO

Este trabalho visa à investigação de efeitos de políticas de ação afirmativa no Brasil após a publicação da Lei nº 12.711/12, conhecida como “Lei de Cotas”, buscando entender embates e resistências associados à presença negra no ensino superior público paulista, nas instituições Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Para tal, dois focos de análise: o primeiro, dos periódicos institucionais Jornal da USP e Jornal da UNICAMP, instrumentos de publicação de artigos, entrevistas e editoriais que refletem tensões e discussões realizadas de 2010 a 2020 sobre temas como desigualdades, hierarquização racial e cotas sociais e étnico-raciais; a segunda, das provas de língua portuguesa de vestibulares (provas de acesso) das duas universidades no período de 2010 a 2020. Busca-se, assim, a discussão dos racismos estrutural e institucional nesses espaços por meio dos aportes proporcionados pela Teoria Crítica da Sociedade, dados de publicações do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), reflexões teóricas sobre racismos, políticas afirmativas e desigualdades raciais e sociais, a fim de identificar os desdobramentos sociais no acesso ao ensino superior dessas instituições. A análise toma as escolhas temáticas de enunciados, autores, seleção de obras literárias de leitura obrigatória, manuais do candidato, publicações, assim como posicionamentos e argumentos utilizados em publicações institucionais, suscitados por leis cujas intenções estão relacionadas com as práticas antirracistas. Para tal, a Teoria Crítica da Sociedade é um importante instrumento de compreensão sobre a colonização, a opressão e o racismo. A investigação incide ainda sobre o racismo estrutural e os seus reflexos na sociedade brasileira, o que é essencial ao entendimento sobre os embates e conflitos referentes à maior presença de estudantes negros nas universidades nos últimos anos, mostrando como provas de vestibulares e periódicos institucionais absorveram e responderam a tais demandas. Esses instrumentos analíticos são essências à compreensão de tensões e embates envolvidos na construção de políticas de ações afirmativas em detrimento a programas de bonificações nas duas instituições que, por sua vez, desencadearam modificações em temas e abordagens nas provas de língua portuguesa, na inserção de obras de literatura africana e afro-brasileira, em questionamentos raciais, todos acompanhados de discussões e tensões refletidas nos periódicos institucionais Jornal da USP e Jornal da UNICAMP.

Palavras-chave: racismo estrutural. racismo institucional. legislação antirracista. ensino superior público paulista.

ABSTRACT

This work aims at investigating the effects of policies of affirmative action in Brazil after the publication of the Law nº 12.711/12, known as “Quota Law”, seeking to understand struggles and resistance associated with the presence of black people in the Paulista university courses, in the institutions Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). To do so, two focuses of analysis: the first, about institutional journals, *Jornal da USP* and *Jornal da UNICAMP*, instruments for the publication of articles, interviews and editorials which reflect tensions and discussions carried out in the period about topics such as inequalities, racial hierarchization, social and racial-ethnic quotas; the second, Portuguese language tests from entrance university tests (vestibulares) from two universities in the period from 2010 to 2020. It is brought up, thus, the discussion about structural and institutional racism in these places via the understanding of the Society Critique Theory, the data of publications of The Brazilian Geography and Statistics Institute (IBGE), reflections of theories about sorts of racism, affirmative and racial inequality policies, to identify the kind of social unfolding in the access to university courses in these institutions. The analysis considers theme choices of question stems, authors, selection of compulsory literature works to be read, caused by laws whose intentions are antiracist practices. In order to do it, the Society Critique Theory shall be an important instrument for the comprehension of the colonization, oppression and racism. Still, the investigation affects the structural racism and the reflects on the Brazilian society, which is essential to the understating the struggles and conflicts referring to a higher turnout of black students at universities in the latest years, showing how entrance university tests and institutional journals absorbed and responded to such demands. The investigation even taps into structural racism and its reflexes in the Brazilian society, which is essential to the understanding of the conflicts referring to the higher turnout of black people at universities in the latest years, showing how university entrance tests (vestibulares) and institutional journals absorbed and responded to such demands.

Key terms: structural racismo. institutional racismo. antiracist legislation. paulista public university courses.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Nível de ocupação, taxa de desocupação e taxa composta de subutilização da força de trabalho – Brasil – 2012-2020.....	30
Figura 2 – Nível de ocupação, por sexo, segundo o nível de instrução – Brasil-2020	31
Figura 3 – População ocupada, por cor ou raça, segundo os grupos de atividade – Brasil –2020	32
Figura 4 – Índice de Palma, por condição de recebimento de benefícios de programas sociais, segundo as Unidades da Federação – 2020.....	36
Figura 5 – Percentual de estudantes de 15 a 17 anos com acesso simultâneo a computador ou notebook e internet em casa, segundo as características selecionadas – Brasil – 2019.....	38
Figura 6 – Proporção da população em famílias que avaliam suas condições de moradia como ruim, segundo características selecionadas – Brasil – Período 2017-2018.....	39
Figura 7 – Rendimento médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas, segundo o sexo e a cor ou raça – Brasil – 2012/2020.....	41
Figura 8 – Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil – 2018 – Mercado de trabalho, Distribuição de renda e condições de moradia, Educação, Razão de rendimentos das pessoas desocupadas, Pessoas em ocupações informais, Rendimento médio real habitual do trabalho principal das pessoas ocupadas.....	43
Figura 9 – Chamada para o artigo de autoria de Roberta Vassalo	105
Figura 10 – Chamada para o artigo de autoria não indicada	106
Figura 11 – Chamada para o artigo de autoria de Frei David Santos OFM	109
Figura 12 – Chamada para o artigo de autoria de Tom Jr.....	111
Figura 13 – Chamada para o artigo de autoria de João Feres Jr.	112
Figura 14 – Chamada para o artigo de autoria de Adilson José Moreira	114
Figura 15 – Chamada para o artigo de autoria de Ivan Siqueira	115
Figura 16 – Chamada para o artigo de autoria de Mauro Bertotti.....	116
Figura 17 – Chamada para o artigo de autoria de Renato Janine Ribeiro.....	120
Figura 18 – Chamada para o artigo de autoria de Ricardo Alexino Ferreira.....	122
Figura 19 – Chamada para o artigo (editorial Unicamp)	126
Figura 20 – Chamada para o artigo de autoria de Luiz Sugimoto.....	127
Figura 21 – Chamada para o artigo de autoria de Patrícia Lauretti.....	130
Figura 22 – Chamada para o artigo de autoria de Manuel Alves Filho	133
Figura 23 – Chamada para a nota assinada por Holly Cayrel e Marisa Martins Lambert	134

Figura 24 – Chamada para o artigo de autoria de Luiz Sugimoto	135
Figura 25 – Chamada para o artigo de autoria de José Alves de Freitas Neto	136
Figura 26 – Chamada para o artigo de autoria de Felipe Mateus	139
Figura 27 – Chamada para o artigo de autoria de Nádia Ribeiro Junqueira	140
Figura 28 – Chamada para o artigo – autoria: Redação do Jornal da UNICAMP	142
Figura 29 – Exemplo de descrição de carreiras, cursos e provas da área de humanidades – <i>Manual do Candidato: Fuvest 2013</i>	171
Figura 30 – Exemplo de descrição de carreiras, cursos e provas da área de biológicas – <i>Manual do Candidato: Fuvest 2013</i>	171
Figura 31 – Exemplo de descrição de carreiras, cursos e provas da área de exatas – Manual do Candidato: Fuvest 2013.....	171
Figura 32 – Contracapa do manual do candidato – Fuvest 2014.....	178
Figura 33 – Informações sobre a Prova Internacional de Avaliação de Estudante (PISA) 2018	189
Figura 34 – Questionário de Avaliação Socioeconômica Candidatos que se inscreveram na seguinte carreira: Carreira 505–Medicina – Fuvest 2016.....	191
Figura 35 – Questionário de Avaliação Socioeconômica Candidatos que se inscreveram na seguinte carreira: Carreira 550 –Psicologia – Fuvest 2016.....	192
Figura 36 – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2018 – Razão de rendimentos das pessoas ocupadas (%)......	206
Figura 37 – Proposta de redação 1 do vestibular da Unicamp de 2011	222
Figura 38 – Proposta de redação 2 do vestibular da Unicamp de 2011	223
Figura 39 – Proposta de redação 3 do vestibular da Unicamp de 2011	224
Figura 40 – Proposta de redação 1 do vestibular da Unicamp de 2021	226
Figura 41 – Proposta de redação 2 do vestibular da Unicamp de 2021	227
Figura 42 – Série histórica – seleção de variáveis e filtros no vestibular da Unicamp.....	237
Figura 43 – Série histórica – panorama de inscritos e aprovados no vestibular da Unicamp de 2013.....	237
Figura 44 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos inscritos no vestibular Unicamp de 2013	238
Figura 45 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos aprovados no vestibular da Unicamp de 2013.....	239
Figura 46 – Esfera socioeconômica – Critérios de análise de perfis em vestibulares da Unicamp	243

Figura 47 – Perfis de inscritos e aprovados no vestibular da Unicamp de 2014.....	243
Figura 48 – Número de inscritos e aprovados separados pelo critério “cor” no vestibular da Unicamp de 2014.....	243
Figura 49 – Proposta de redação 1 – primeira fase do vestibular da Unicamp de 2014.....	246
Figura 50 – Proposta de redação 2 – primeira fase do vestibular da Unicamp de 2014.....	247
Figura 51 – Perfil socioeconômico dos candidatos no vestibular da Unicamp 2015.....	250
Figura 52 – Perfil socioeconômico - número de inscritos e de matriculados separados por cor no vestibular Unicamp de 2015.....	250
Figura 53 – Proposta de redação 2 – Segunda fase do vestibular da Unicamp de 2015.....	253
Figura 54 – Perfil socioeconômico dos inscritos no vestibular da Unicamp de 2016.....	257
Figura 55 – Perfil socioeconômico - número de inscritos e de matriculados separados por cor no vestibular Unicamp de 2016.....	258
Figura 56 – Série histórica – Comvest sobre perfil dos inscritos e matriculados no vestibular Unicamp 2016.....	259
Figura 57 – Perfil socioeconômico dos candidatos no vestibular da Unicamp 2017.....	265
Figura 58 – Questão 3 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp de 2018 - parte 1.....	272
Figura 59 – Questão 03 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp de 2018 - parte 2.....	272
Figura 60 – Questão 05 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018.....	272
Figura 61 – Questão 06 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018 – parte 1.....	274
Figura 62 – Questão 06 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018 – parte 2.....	274
Figura 63 – Questão 7 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018.....	275
Figura 64 – Manual do Ingresso na página Comvest - vestibular da Unicamp 2019.....	284
Figura 65 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos inscritos no vestibular Unicamp de 2019.....	285
Figura 66 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos matriculados no vestibular Unicamp de 2019.....	286
Figura 67– Série histórica Comvest sobre perfil dos matriculados no vestibular Unicamp de 2010.....	294
Figura 68 – Série histórica Comvest sobre perfil dos matriculados no vestibular Unicamp de 2020.....	294

Figura 69 – Proposta de redação 2 da segunda fase do vestibular Unicamp de 2020	299

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perguntas de pesquisa, objetivos, fontes de informação	22
Quadro 2 – Exemplificação de periódicos institucionais de USP e UNICAMP analisados	62
Quadro 3 – Modalidades de ingresso – Vestibular da USP	96
Quadro 4 – Modalidades de ingresso – Vestibular da UNICAMP	99
Quadro 5 – Relação de textos (artigos) selecionados para análise (Jornal da USP).....	105
Quadro 6 – Relação de textos (artigos) selecionados para análise (Jornal da UNICAMP) ...	125
IA divulga nota contra comentário divulgado em rede social	125
Disciplina da Filosofia sobre "Feminismo negro" aborda exclusivamente autoras negras ...	126
Comissão de Averiguação consolida processo de ingresso de optantes por cotas étnico-raciais	126
Quadro 7 – Descritivo de critérios e procedimentos de análise das provas Fuvest e Unicamp	150
Quadro 8 – Descritivo de anos e números de questões de língua portuguesa e redações nos exames vestibulares da Fuvest no período de 2010 a 2020.....	152
Quadro 9 – Leituras literárias obrigatórias às provas de língua portuguesa da Fuvest entre 2010 e 2020 e respectivas resoluções norteadoras	153
Quadro 10 – Manuais do candidato – Mensagem do(a) reitor(a).....	154
Quadro 11 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Fuvest de 2010	156
Quadro 12 – Questões selecionadas – provas de língua portuguesa da Fuvest 2011	161
Quadro 13 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest de 2012	166
Quadro 14 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2013.....	173
Quadro 15 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2014.....	176
Quadro 16 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2015.....	181
Quadro 17 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2016.....	187
Quadro 18 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2017.....	195
Quadro 19 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2018.....	201
Quadro 20 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2019.....	204
Quadro 21 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2020.....	210
Quadro 22 – Descritivo de anos e números de questões de língua portuguesa e redações nos exames vestibulares da Unicamp no período de 2010 a 2020.....	213
Quadro 23 – Leituras literárias obrigatórias às provas de língua portuguesa da Unicamp entre 2010 e 2020 e respectivas resoluções norteadoras	213

Quadro 24 – Manuais do candidato – Palavra do(a) reitor(a)	215
Quadro 25 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2010	218
Quadro 26 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2011	220
Quadro 27 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2012	230
Quadro 28 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2022	232
Quadro 29 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2013	240
Quadro 30 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2014	248
Quadro 31 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2015	251
Quadro 32 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2016	261
Quadro 33 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2017	268
Quadro 34 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2018	280
Quadro 35 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2019	290
Quadro 36 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2020	298

LISTA DE ABREVIATURAS

ACIESP	Academia de Ciências do Estado de São Paulo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
COMVEST	Comissão Permanente para os Vestibulares
CRUESP	Conselho dos Reitores das Universidades Estaduais Paulistas
FNB	Frente Negra Brasileira
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
INCLUSP	Programa de Inclusão Social da USP
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
PAAIS	Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social
PASUSP	Programa de Avaliação Seriada
PIMESP	Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNESP	Universidade Estadual Paulista
USP	Universidade de São Paulo
TEN	Teatro Experimental do Negro
PUCSP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	19
Estrutura dos capítulos.....	19
Hipóteses	20
Método de pesquisa.....	20
Perguntas, objetivos e fontes de informação	21
1 DESIGUALDADES, HIERARQUIZAÇÃO RACIAL, RESISTÊNCIAS: ENTRAVES À PRESENÇA NEGRA NO ENSINO SUPERIOR.....	24
1.1 Desigualdades: constatações e simbolizações da hierarquização racial no Brasil ..	25
1.2 Ensino superior, legislação antirracista e resistências: a presença negra no ensino superior	41
2 POLÍTICAS AFIRMATIVAS, EMBATES E RESISTÊNCIAS: ANÁLISE DE PERIÓDICOS INSTITUCIONAIS DE USP E UNICAMP.....	74
2.1 Embates e resistências: racismos estrutural, institucional e ensino superior	75
2.2 USP e UNICAMP: constituições, políticas afirmativas e resistências	92
2.3 Jornal da USP e Jornal da UNICAMP: desigualdade racial e políticas públicas em análise	101
3 USP E UNICAMP: ANÁLISE DE PROVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO PERÍODO DE 2010 E 2020.....	145
3.1 Universidade de São Paulo	150
3.1.1 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2010.....	155
3.1.2 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2011	160
3.1.3 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2012.....	165
3.1.4 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2013.....	170
3.1.5 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2014.....	175
3.1.6 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2015.....	179
3.1.7 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2016.....	185
3.1.8 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2017.....	193

3.1.9	Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2018.....	1993.1.10
	Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2019.....	203
3.1.11	Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2020.....	210
3.2	Unicamp	212
3.2.1	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2010.....	216
3.2.2	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2011	219
3.2.3	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2012	229
3.2.4	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2013	235
3.2.5	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2014.....	241
3.2.6	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2015.....	248
3.2.7	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2016.....	254
3.2.8	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2017	263
3.2.9	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2018.....	269
3.2.10	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2019.....	283
3.2.11	Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2020.....	292
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	301
	ANEXO A – Provas de língua portuguesa da Universidade de São Paulo (USP).....	320
	ANEXO B – Provas de língua portuguesa da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)	321
	ANEXO C – Documentos Oficiais sobre políticas afirmativas.....	322
	ANEXO D – Jornal da USP.....	323
	ANEXO E – Jornal da UNICAMP.....	325
	ANEXO F – Programas de Políticas Afirmativas e Vestibulares.....	327
	ANEXO G – Publicações selecionadas do Jornal da USP com destaque às analisadas.	328
	ANEXO H – Publicações selecionadas do Jornal da UNICAMP com destaque às analisadas.....	330
	ANEXO I – Manuais do Candidato de 2010 a 2020 – Fuvest.....	333
	ANEXO J – Manuais do Candidato de 2010 a 2020 – Unicamp	334

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho surge de inquietações divididas em duas categorias: reflexões sobre a estrutura do racismo brasileiro e questionamentos sobre provas de língua portuguesa dos vestibulares da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Essas indagações, todavia, entrecruzam-se na medida em que o acesso ao ensino superior no Brasil é um mecanismo de constituição socioeconômica e, portanto, um importante recurso de modificação de estruturas individuais e coletivas.

Para essa abordagem, decidiu-se pela avaliação da constituição étnico-racial da sociedade brasileira sob um olhar analítico, buscando no recorte racial a perspectiva para a compreensão do racismo no país. Ao mesmo tempo, buscou-se considerar a história do ensino superior público paulista, em especial das universidades USP e Unicamp, instituições de destaque em *rankings* nacionais e internacionais de qualidade acadêmica e, também, espaços essenciais à constituição do estado de São Paulo.

De modo específico, então, este trabalho propõe-se a discutir o racismo estrutural e o racismo institucional, evidenciados por meio da análise de tensões, resistências, violências e embates nos periódicos *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*, assim como em provas de língua portuguesa das duas instituições públicas paulistas, buscando assim entender conquistas e desafios que permeiam a presença negra no ensino superior brasileiro.

1.1 Estrutura dos capítulos

Para cumprir seu objetivo, este trabalho apresenta seus capítulos divididos entre os seguintes temas:

- Desigualdades, hierarquização racial, resistências: entraves à presença negra no ensino superior;
- Políticas afirmativas, embates e resistências: análise de periódicos institucionais de USP e Unicamp;
- USP e Unicamp: análise de provas de língua portuguesa no período de 2010 a 2020.

Hipóteses

1. A adequação, por parte das universidades, do processo de ingresso ao ensino superior às leis e às políticas afirmativas desencadeou embates sociais e tensões entre grupos contrários e favoráveis, por exemplo, à lei n.º 12.711/12 (Lei de Cotas). Esses embates e essas tensões marcam o processo de formulação de políticas de ações afirmativas em detrimento a bonificações tanto na Universidade de São Paulo (USP) quanto na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), indicando entraves à presença negra nessas instituições.
2. Periódicos institucionais, como vozes das universidades estudadas, refletem tensões, resistências, violências e embates desencadeados pelos racismos estrutural e institucional, mostrando, por meio da rejeição à implementação de cotas étnico-raciais, o caráter elitista e a lógica capitalista presente na constituição e na manutenção das universidades públicas paulistas.
3. As provas de língua portuguesa dos vestibulares da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) modificaram, cada uma delas a seu modo, a abordagem aos conteúdos – previamente divulgados em manuais do candidato – a fim de se adequarem às leis antirracistas, desencadeando mudanças no tratamento, na escolha de autores e nas temáticas. Os debates em torno da questão constituem importantes instrumentos à compreensão de mecanismos envolvidos no racismo estrutural presente no ensino superior brasileiro.

Método de pesquisa

A partir da leitura de *A pesquisa na Psicologia Social*, obra organizada por Leon Festinger (1974), entendeu-se a importância do procedimento de análise documental nas fases iniciais da pesquisa, pois seus resultados indutivos e dedutivos marcam a natureza interpretativa. Essa etapa é relevante, principalmente, na análise de todos os materiais teóricos envolvidos na pesquisa; a leitura e a análise bibliográfica serão etapas importantes para a compreensão de pressupostos teóricos referentes ao funcionamento da sociedade brasileira, estruturada sobre mecanismos racistas de exclusão, que atingem espaços educacionais e refletem seu caráter segregacionista tanto na presença de estudantes negros nesses espaços quanto na representação que eles têm nesses lugares.

Outro ponto importante à organização desta pesquisa é a lógica da sociologia discutida por Adorno e Horkheimer (1973) em “Sociologia e investigação social empírica”:

A sociologia não é uma ciência do espírito. Os seus problemas não são primordialmente, ou em sua essência, problemas da consciência ou mesmo do inconsciente dos homens que compõem a sociedade. Ela refere-se sobretudo à relação ativa entre homem e natureza, assim como às formas objetivas de associação entre homens, não reintegráveis no espírito como estrutura interior do homem (Horkheimer; Adorno, 1973, p. 127).

O trabalho propõe-se a analisar quantitativa e qualitativamente os periódicos institucionais *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*, e as provas de língua portuguesa dos exames vestibulares das duas instituições, no período de 2010 a 2020, para conhecer o número de provas e identificar o momento em que elas começaram a abordar temáticas e demonstrar tendências antirracistas. Acredita-se ser possível efetivar esse processo analítico por meio de reflexões sobre enunciados, textos, comandos de questões, temas de redação e escolhas de leituras literárias obrigatórias. Tal análise terá suas discussões baseadas em reflexões teóricas produzidas por documentos e dados divulgados pelo IBGE, pela Teoria Crítica e por teorias e estudos sobre racismo, desigualdades sociais e políticas de ação afirmativa. De modo analítico, dados serão analisados e interpretados à luz de reflexões pautadas em análises de teóricos, de intelectuais responsáveis pela escrita dos periódicos institucionais analisados, de dados e críticas associados às provas de vestibulares selecionadas.

A escolha pela análise dos veículos institucionais de divulgação acadêmica e científica – os jornais institucionais – foi realizada, pois esses são importantes mecanismos para o fomento de debates e para a expressão de tendências e reflexões culturais, econômicas, históricas, políticas e sociais das instituições. Segundo Guaraldi (2013), o público-alvo desses periódicos, normalmente, é a própria comunidade acadêmica, mas eles também atingem a comunidade externa, o que faz deles importantes meios de diálogo entre academia e sociedade. Tais características serão, então, parâmetros para a análise dessas fontes, instrumentos universitários nos quais a política de cotas e outros temas relacionados à presença negra no ensino superior aparecem.

Os jornais institucionais e as provas de vestibulares investigados estão disponíveis na internet e referenciadas na seção de anexos deste trabalho.

Perguntas, objetivos e fontes de informação

As perguntas de pesquisa, seus respectivos objetivos e as fontes de busca de pesquisa constam no Quadro 1, como forma de simplificação da relação direta entre esses.

Quadro 1 – Perguntas de pesquisa, objetivos, fontes de informação

Pergunta	Objetivo	Quadro teórico
É possível identificar nos embates e nas tensões associados à elaboração de políticas de ações afirmativas desdobramentos de disputas raciais e sociais, que figuram como entraves à presença negra no ensino superior da Universidade de São Paulo (USP) e da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) a partir da Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, a Lei de Cotas?	Identificar as tensões que marcaram a realização de políticas afirmativas em duas universidades públicas paulistas: Universidade de São Paulo (USP) e Universidade de Campinas (Unicamp), com base no que foi publicado no Jornal da USP e no Jornal da UNICAMP. Identificar marcadores de desigualdade e racismo na sociedade brasileira, buscando assim analisar a presença negra nas duas universidades associada a cotas étnico-raciais.	- Censos e documentos produzidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). - Teoria Crítica. - Teorias e estudos sobre racismo, desigualdades e políticas afirmativas. - Legislação antirracista • Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003; • Lei n.º 11.645, de 19 de março de 2008; • Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012. - Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista (PIMESP). - Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social na Unicamp. - Programa de Inclusão Social da USP (INCLUSP). - Literatura canônica
É possível identificar embates, resistências e exemplos de racismo estrutural e institucional em artigos, entrevistas e pensamentos publicados nos periódicos institucionais Jornal da USP e Jornal da UNICAMP?	De que modo o racismo permeia a estrutura da sociedade brasileira, em especial na instituição universidade, produzindo marcas e atravessando a mobilidade social da população negra?	- Teorias e estudos sobre racismo, desigualdades e políticas afirmativas. - Teoria Crítica. - Jornal da USP. - Jornal da UNICAMP. - Legislação antirracista. - Programas de ação afirmativa de USP e Unicamp.
A efetivação de políticas afirmativas nas duas universidades gerou mudanças no tratamento dado aos conteúdos e às reflexões propostas nas provas de língua portuguesa de seus vestibulares entre os anos de 2010 e 2020, períodos anterior e posterior à Lei e de efetivação dos programas de ações afirmativas de USP e Unicamp?	Analisar a existência de relações entre abordagens, reflexões e conteúdos de provas de língua portuguesa de acesso ao ensino superior (vestibular) no período de 2010 a 2020 e representatividade cultural, histórica e social desencadeada pelas políticas afirmativas dessas universidades.	- Provas de língua portuguesa dos vestibulares para acesso ao ensino superior de USP e Unicamp entre os anos de 2010 e 2020.

Fonte: elaboração própria

Cabe a explicação de que a escolha pelas duas universidades – USP e Unicamp – ocorreu por serem, além de destaques em *rankings* internacionais de avaliação de qualidade acadêmica,

as únicas instituições públicas paulistas que divulgam listas de leituras literárias obrigatórias para seus vestibulares. Essas coletâneas de livros refletem pressupostos institucionais de validação de cânones literários, sendo então um importante indício de escolha por um tipo de modelo estético. A análise das listas de leituras não é o foco deste trabalho, mas as obras por elas eleitas para serem de leitura obrigatória ao vestibulando são indícios de quais autores são considerados canônicos às instituições. Essas leituras norteiam as questões de literatura nas provas e também as abordagens nelas realizadas, por essa razão, compuseram também os motivos de escolha das duas universidades públicas paulistas, em especial, suas provas de língua portuguesa no período de 2010 a 2020. Outro marcador consultado no olhar às provas é o manual do candidato, em especial as seções “Mensagem ao candidato”, no documento da USP, assinado pelo reitor até 2015, e a “Palavra do pró-reitor”, no da Unicamp, assinada pelo pró-reitor de graduação até 2018. Essas referências serão realizadas no terceiro capítulo e são importantes à percepção de modificações e permanências de conteúdos e abordagens nas provas, ou seja, instrumentos para a compreensão de reflexões e posturas institucionais frente a demandas associadas à absorção da Lei de Cotas por cada uma das duas universidades em seu cotidiano.

Outra observação em relação a este trabalho é sobre a seção de referências: foi mobilizada, no decorrer das disciplinas cursadas, bibliografia relacionada direta e indiretamente com a pesquisa.

Considerando a delimitação expressa nesta introdução, o texto desta tese está organizado em três capítulos. No primeiro, são apresentadas discussões sobre os entraves à presença negra no ensino superior, por meio de contextualizações sobre essa esfera, da compreensão das desigualdades relacionadas a essa etapa educacional e de reflexões sobre legislação antirracista. No segundo, a partir da análise de periódicos institucionais de USP e Unicamp, discorre-se sobre políticas de ações afirmativas no ensino superior, embates, entraves e conquistas. No terceiro, são feitas análises sobre provas de língua portuguesa dos vestibulares dessas instituições no período determinado (de 2010 a 2020), associando questões, redações, determinações de documentos institucionais – como manuais do candidato – e dados socioeconômicos de candidatos às vagas dessas provas de ingresso.

1 DESIGUALDADES, HIERARQUIZAÇÃO RACIAL, RESISTÊNCIAS: ENTRAVES À PRESENÇA NEGRA NO ENSINO SUPERIOR

Este capítulo tem como objetivos a apresentação e a discussão sobre as desigualdades brasileiras, uma vez que o entendimento sobre aspectos socioeconômicos é essencial à compreensão do acesso desigual das populações negra e branca ao ensino superior. Para tal, de início, é preciso considerar a literatura descritiva de Pero Vaz de Caminha, cronista-mor da esquadra portuguesa vinda ao país no século XVI, que apresenta a primeira visão dos exploradores sobre a terra a ser expropriada. Data dessa época a instauração da submissão ao homem branco imposta, naquele momento, aos indígenas e, no decorrer da primeira metade do século, aos escravizados africanos.¹ A literatura ajuda a entender, por meio da construção de simbolizações estéticas e políticas, escolhas e enfoques. Por outra perspectiva, a da análise de dados e de interpretações teóricas, estudos elaborados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) explicitam, econômica e socialmente, a situação do país, mostrando concretamente, no que se refere a este trabalho, as condições e o *status* de brancos e negros no Brasil. Por essas razões, esses dois caminhos analíticos foram escolhidos para contextualizar as desigualdades sociais brasileiras.

Ao entendimento das desigualdades, soma-se a percepção da hierarquização racial. Os mais de três séculos de escravização resultaram num processo abolicionista falho e hipócrita: o direito natural à liberdade, fruto da resistência em quilombos e outras formas de não submissão passiva à escravização, é, numa narrativa romantizada, concedido por Princesa Isabel. A população negra, nesse contexto, entra oficialmente no mundo livre, mas sem direitos estabelecidos ou indenizações pagas; ao contrário, a marginalização e o preconceito a acompanham. Todavia, contrapondo-se a essa romantização, discussões acadêmicas e cotidianas do final do século XIX colaboraram com a aceitação da escravização como um processo natural a inferiorizados intelectualmente. Cabe, nesse sentido, então, análises que buscam entender, compreender, contextualizar e discutir o binômio violência-resistência, presente na história negra e analisado, neste capítulo, à luz de estudiosos da Teoria Crítica, essenciais à compreensão de elementos envolvidos na luta de classes, na constituição da autonomia e na rejeição da experiência com o outro – aspecto fundamental ao entendimento,

¹ Eltis e Richardson (2003, p. 6) apresentam um estudo sobre o tráfico negreiro nas Américas, mostrando detalhada e numericamente as condições, os valores e os processos envolvidos nessa prática. Segundo eles, a “intensificação crescente da quantidade de carregamentos de escravos durante a segunda metade do século dezessete foi seguida por aumentos substanciais na centúria seguinte. No todo, aproximadamente 85 por cento dos escravos africanos atravessaram o Atlântico entre 1700 e 1850”.

por exemplo, da rejeição a cotas étnico-raciais em universidades públicas paulistas. Há, sobretudo, a mobilização de intelectuais negros, que, ao estudarem a intersecção entre raça e desigualdades sociais, o fazem como sujeitos constituídos dessa problemática, cujo olhar norteador casa a objetividade da ciência e a subjetividade da vivência, ou seja, partem de um mesmo lugar social, o do oprimido, entendendo, desse modo, o racismo estrutural também a partir do sujeito oprimido historicamente e produtor de conhecimento científico. Outra razão importante para a escolha de intelectuais e teóricos negros sobre o tema é o reconhecimento da resistência transformada em produção acadêmico-científica. Essa escolha não se conflita com a máxima científica de separação entre sujeito e objeto, apenas contextualiza um produto do racismo, a não validação do sujeito negro fora de lugares sociais que lhe foram impressos nos três séculos de Escravidão e nos quase dois de Abolição, isto é, uma marca da submissão. Nesse sentido, há nestas páginas a constante presença de acadêmicos e estudiosos negros cujas produções dialogam com discussões deste trabalho.

A associação, assim, de entendimentos sobre desigualdades e racismos é caminho para a discussão sobre a resistência a políticas de ação afirmativa, direcionadas, no ensino superior, à reserva de vagas para a população negra, em especial na Universidade de São Paulo (USP) e na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). As duas, escolhidas para este trabalho, terão suas histórias entendidas a partir da importância que possuem para a construção da elite e da burguesia paulista,² sendo, portanto, ambientes resistentes à admissão da justa necessidade de transformação social realizada a partir de equidade racial, a qual só foi implementada nesses espaços devido à garantia prevista em legislação antirracista.

1.1 Desigualdades: constatações e simbolizações da hierarquização racial no Brasil

*Deste Porto Seguro, da Vossa Ilha de Vera Cruz,
hoje, sexta-feira, primeiro dia de maio de 1500.*

² Segundo Boto (2019, p. 23), “A ideia, na época, era a de formar uma elite intelectual capaz de alçar o país a um novo patamar de desenvolvimento social e cultural. Para tanto, a recém-criada Universidade de São Paulo seria constituída por um novo instituto, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, à qual – como destaca Bontempi Jr. (2015, p. 145) – “caberia a tarefa de formar as elites ilustradas, único grupo social capaz de realizar positivamente a obra de regeneração política da sociedade brasileira, mas também de formar o professorado secundário e superior”.

Em 1º de meio de 1500, Pero Vaz de Caminha, cronista-mor da frota portuguesa, escreve a el-rei D. Manoel sobre o achamento da Ilha de Vera Cruz. Num relato de 13 páginas, conta da viagem, da chegada, dos primeiros contatos com a população encontrada, dos projetos e das aproximações. Em tudo, o tom exploratório do estrangeiro que enxerga no novo possibilidades de lucros. Essa mentalidade, ainda que remonte ao século XVI³, é o princípio de uma lógica exploratória adensada no século XVII, que moldou e expandiu um sistema de escravização na então colônia portuguesa. Essa associação entre o documento de Caminha e a compreensão da situação do negro no século XXI aparece no início da obra de Munanga (2016), que encaminha sua análise ao entendimento da visão europeia sobre a terra recém-achada.

O processo de colonização exploratória está atrelado à formação e à constituição do país, sendo o responsável por definir oprimidos e opressores, cabendo a estes (indígenas e africanos) o ônus do trabalho e àqueles o bônus do lucro. Remonta ao século XVI, portanto, a gênese das desigualdades no país, as quais se expandiram no século XVII diante da intensificação do fluxo do tráfico negreiro para o uso de trabalho forçado nas lavouras de cana-de-açúcar. Ainda hoje, o retrato da desigualdade social no Brasil tem nas populações indígena e afro-brasileira seus atores sociais cotidianos.

Traços dessa mentalidade e modalidade de colonização aparecem no registro de Caminha, em 1500. Já no início do texto, após saudações iniciais e pedidos de desculpas pelo tom subjetivo que o documento possa ter, Caminha relata um dos percalços enfrentados, a perda de uma das naus: “na noite seguinte à segunda-feira amanheceu, se perdeu da frota Vasco de Ataíde com a sua nau, sem haver tempo forte ou contrário para poder ser! Fez o capitão suas diligências para o achar, em umas e outras partes. Mas... não apareceu mais!” (CAMINHA, 1500, p. 9).

O seguimento da carta mostra nomeações de espaços encontrados, feita pela associação entre esses locais novos e os lugares já conhecidos pelos exploradores, demonstrando que o explorador adequa os locais invadidos às suas memórias, sem cuidado com a história prévia da localidade e de seus habitantes. O relato segue, mostrando a aproximação de portugueses e indígenas, marcada pela recepção destes, que ofereciam objetos, mostravam-se curiosos e aceitavam a chegada do explorador, o qual, por sua vez, interpreta as atitudes dos indígenas à sua maneira, ou seja, buscando naquela nova terra possibilidades vantajosas à Coroa Portuguesa.

³ Luiz Felipe de Alencastro, em “África, números do tráfico atlântico”, publicado na obra *Dicionário da Escravidão e Liberdade: 50 textos críticos*, organizado por Lília Schwarcz e Flávio Gomes, e publicado pela editora Companhia das Letras, em 2018, historiciza números e mostra diferenças entre números oficiais e não oficiais de africanos trazidos ao país, as rotas seguidas etc. Segundo ele, pode chegar a 4,8 milhões, “entre 1500 e 1850”, os escravizados no país.

Isto tomávamos nós nesse sentido, por assim o desejarmos! Mas se ele queria dizer que levaria as contas e mais o colar, isto não queríamos nós entender, por que lho não havíamos de dar! E depois tornou as contas a quem lhas dera. E então estiraram-se de costas na alcatifa, a dormir sem procurarem maneiras de encobrir suas vergonhas, as quais não eram fanadas; e as cabeleiras delas estavam bem rapadas e feitas (Caminha, 1500, p. 4)

Há também no relato a demonstração da importância religiosa do feito. Da presença de religiosos e bandeiras representantes do Cristianismo, há diversos elementos que associam o achamento a uma determinação espiritual: o Deus cristão fizera do homem português o escolhido para a busca de novos espaços que pudessem ser incorporados à Coroa Portuguesa e convertidos à fé cristã.

Acabada a missa, desvestiu-se o padre e subiu a uma cadeira alta; e nós todos lançados por essa areia. E pregou uma solene e proveitosa pregação, da história evangélica; e no fim tratou da nossa vida, e do achamento desta terra, referindo-se à Cruz, sob cuja obediência viemos, que veio muito a propósito, e fez muita devoção (Caminha, 1500, p. 4)

No decorrer do documento, é perceptível a lógica da visão portuguesa: a sobreposição cultural. Cabe aos indígenas, retratados como mansos e receptivos, aceitarem a desvalorização de seus costumes e as proposições de trocas de objetos, num exercício metafórico de aceitação de modelos do colonizador em detrimento dos seus próprios modelos, processo esse percebido no trecho em que o encontro entre um indígena com um dos capitães da frota é descrito:

Trazia este velho o beijo tão furado que lhe cabia pelo buraco um grosso dedo polegar. E trazia metido no buraco uma pedra verde, de nenhum valor, que fechava por fora aquele buraco. E o Capitão lha fez tirar. E ele não sei que diabo falava e ia com ela para a boca do Capitão para lha meter. Estivemos rindo um pouco e dizendo chalaças sobre isso. E então enfadou-se o Capitão, e deixou-o. E um dos nossos deu-lhe pela pedra um sombreiro velho; não por ela valer alguma coisa, mas para amostra. E depois houve-a o Capitão, creio, para mandar com as outras coisas a Vossa Alteza (Caminha, 1500, p. 8).

O caráter descritivo da carta de Caminha, inserida na historiografia literária nas categorias “Quinhentismo” ou “Literatura de informação e catequética”, é um indício da busca pela explicação da terra encontrada e pela catalogação de hábitos dos indígenas, tendo sempre como objetivo a incorporação do espaço geográfico achado, cuja história prévia é ignorada e cujo nome passa a ser aquele dado pelos “novos donos”. Compreender essa história anterior é, portanto, importante para entender a lógica da desigualdade social e racial no país, que tem em sua gênese a sobreposição de uma cultura em relação a outra. Nesse sentido, a discussão no século XXI sobre desigualdades raciais no Brasil e também sobre suas consequências sociais tem ponto inicial no processo de colonização exploratória, iniciado por portugueses no século XVI em nossas terras, e mostra o nascimento de uma colônia constituída sob o olhar de desdém

do outro, que revela, pela aculturação do indígena, o seu próprio desconhecimento e desrespeito ao diferente:

Os outros dois o Capitão teve nas naus, aos quais deu o que já ficou dito, nunca mais aqui apareceram -- fatos de que deduzo que é gente bestial e de pouco saber, e por isso tão esquiva. Mas apesar de tudo isso andam bem curados, e muito limpos. E naquilo ainda mais me convenço que são como aves, ou alimárias montezinhas, as quais o ar faz melhores penas e melhor cabelo que às mansas, porque os seus corpos são tão limpos e tão gordos e tão formosos que não pode ser mais! E isto me faz presumir que não tem casas nem moradias em que se recolham; e o ar em que se criam os faz tais. Nós pelo menos não vimos até agora nenhuma casa, nem coisa que se pareça com elas (Caminha, 1500, p. 9).

A ausência de dados precisos sobre os números do tráfico negreiro à época indica o caráter desumano do Sistema Escravista: homens e mulheres transformados em força de trabalho, culturas e histórias apagadas e existências ignoradas. Nessa lógica, o histórico da contagem demográfica brasileira obedece a fins específicos. Informações da área Memória IBGE⁴ são importantes para essa compreensão: em 1776, estimativas ligadas à Igreja mostram 1.900.000 “almas” – destaque dado pelo texto original; em 1808 e em 1810, contagens distintas informam ao Ministério dos Negócios da Guerra 4.000.000 de pessoas; em 1818, são contadas 4.396.132; em 1819, após a mudança de colônia a reino, foi realizado o “primeiro censo da população” – assim à época considerado –, que contava com dados informados por fontes diversas, tais como igreja e órgãos oficiais; em 1842, um regulamento instruía autoridades a fornecerem números da população em suas províncias e também determinava a periodicidade do processo; em 1854, por determinação do Ministério do Império, a contagem mostrou 7.677.800 habitantes. Nessa mesma época, um registro produzido para a Exposição Universal de Paris mostrava 11.780.000, sendo 1.400.00 de escravos, 9.880.000 de homens livres e 500.000 de indígenas. Contudo, tais dados são contrapostos aos do Atlas do Império do Brasil, de 1868, que apresenta o número de 10.030.000 pessoas. Dois anos depois, vieram outras análises e novas estimativas.

A imprecisão dos dados demonstra problemas na elaboração das pesquisas demográficas à época e são prejudiciais ao conhecimento adequado do número de escravizados no país. Apenas em 1872 acontece o Censo Demográfico do Império: o documento mostra 10.112.061 habitantes, divididos entre brancos, pretos, pardos e caboclos.

Edith Piza e Fúlvia Rosenberg (1999), em estudo sobre o critério cor nos censos brasileiros, mostram distinções entre os períodos colonial e republicano: durante o primeiro, a

⁴ IBGE. Censos Demográficos. **Memória IBGE**, Rio de Janeiro, 2023c. Disponível em: <https://memoria.ibge.gov.br/historia-do-ibge/historico-dos-censos/censos-demograficos.html> Acesso em: 3 dez. 2023.

cor aparece como critério norteador; no segundo, as origens da imigração. Essa constatação mostra como a ideia de mestiçagem e o apagamento histórico do processo de escravização de africanos se consolida e, sob a ideia de dificuldade de se definir precisamente cor no país, fortalecem, segundo as pesquisadoras, “as estratégias sociais e raciais de encobrimento do racismo” (Piza; Rosenberg, 1999, p. 2).

As desigualdades sociais brasileiras se originam no processo colonizador, como já mencionado, pois estabeleceu-se a defesa de superioridade do branco europeu sobre qualquer outro povo. Nesse desenho, indígenas e africanos – hoje, aqueles e os afro-brasileiros – ocuparam, desde o princípio, papel subalterno nas relações sociais, explicando assim os racismos cotidianos enfrentados por esses grupos, assim como o acesso desigual a direitos sociais.

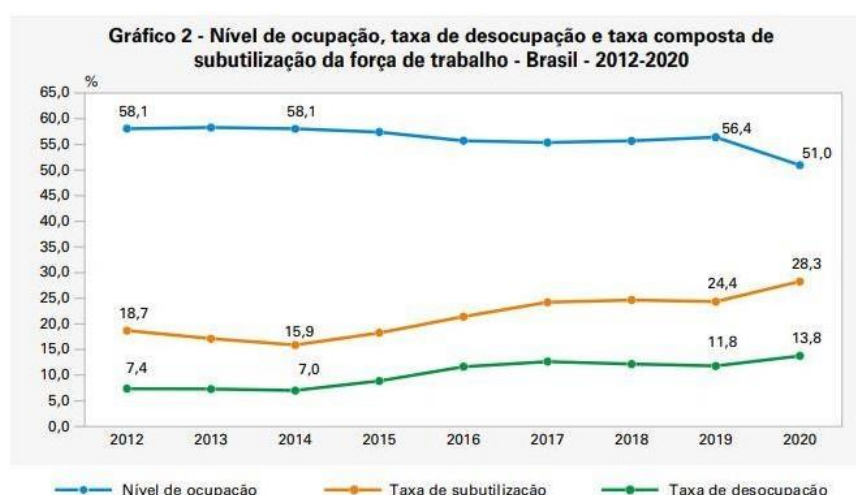
A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD), produzida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), para o período de 2012 a 2021, é um instrumento para entendimento dos números sobre o acesso ao trabalho, sua manutenção e suas características. No entanto, ao considerar o critério mercado de trabalho, não inclui a categoria cor em seus indicadores. Os dados mostram categorias relacionadas à ocupação, mas desconsideram as diferenciações relativas a efeitos do racismo na participação ou exclusão em determinados setores do mercado de trabalho, dificultando, assim, reflexões sobre a “cara” dos brasileiros desocupados ou em postos de trabalho de baixa remuneração. Será apenas na análise da junção de pesquisas, em *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira – 2021*, que o IBGE associará critérios diversos, dentre eles “educação, habitação, saúde, padrão de vida e distribuição de rendimentos, a desigualdades por cor ou raça e grupos de idade”.⁵

O capítulo 1º desse trabalho publicado pelo IBGE, “Estrutura econômica e mercado de trabalho”, “tem como objetivo apresentar os principais indicadores do mercado de trabalho, a partir de resultados relacionados à dinâmica econômica” e traz como recortes “A força de trabalho e suas subdivisões [...] estudadas a partir de recortes por grupos populacionais específicos, com destaque para sexo, cor ou raça, nível de instrução e faixa etária”. Cabe salientar que esta pesquisa, inserida na área da Educação, não pretende atingir reflexões como as realizadas pela Economia, mas entender números das desigualdades sociais no país, relacionando-os ao racismo.

⁵ IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira – 2021**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2023.

Segundo Furtado (*apud* IBGE, 2021, p. 15), a lógica brasileira pautada na exploração de recursos “naturais e humanos abundantes” foi decisiva à concentração de renda, pois delegava à maior parte da população o despende da força de trabalho e a uma pequena parte o bônus desse processo. É importante, nesse sentido, a compreensão de que as taxas de desocupação e subutilização da população em idade ativa no mercado de trabalho cresceram em 2020, atingindo respectivamente 13,8% e 28,3%. Já o nível de ocupação, um dos três itens analisados no estudo do mercado de trabalho, chegou a cerca de 50% (BRASIL, 2021, p. 17). O documento ainda mostra queda no número de trabalhadores com carteira de trabalho assinada, ou seja, a primeira década do século XXI termina de maneira desigual para os cerca de 212 milhões de brasileiros, fato também percebido no cotidiano de grandes cidades, em que a população em situação de rua tem crescido cotidianamente.

Figura 1 – Nível de ocupação, taxa de desocupação e taxa composta de subutilização da força de trabalho – Brasil – 2012-2020



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012-2020.
Nota: Dados consolidados de primeiras visitas de 2012 a 2019 e de quintas visitas em 2020.

Fonte: IBGE, 2021, p. 17

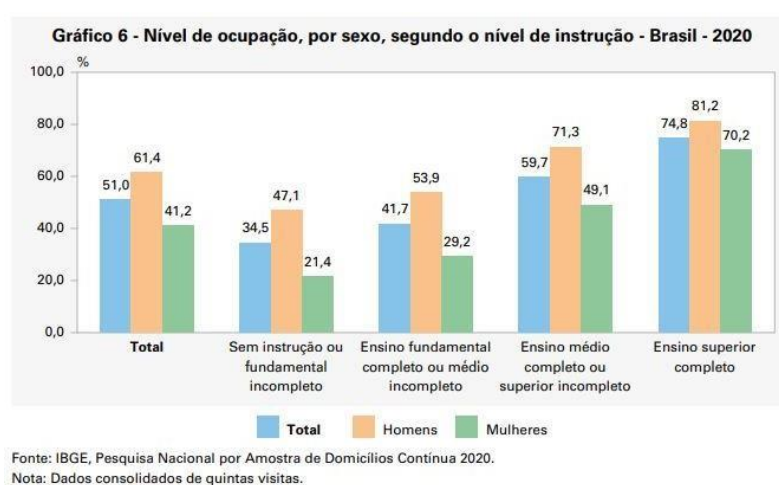
Estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁶ mostram que o aumento foi de 140%, a partir do ano de 2012. Nessa lógica, cabe entender também, de acordo com Natalino (2020, p. 7), que o “Brasil não realiza contagem oficial da população em situação de rua em nível nacional”, isto é, os dados aos quais se tem acesso provêm do trabalho de órgãos

⁶ NATALINO, Marco. **Nota Técnica 73**: estimativa da população em situação de rua no Brasil (setembro de 2012 a março de 2020). Brasília: IPEA, 2020. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/nota_tecnica/200612_nt_disoc_n_73.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

diversos, mais um indício do descuido do país no combate a desigualdades sociais, já que a falta de dados atrapalha a elaboração de políticas públicas específicas, eficientes e adequadas à mudança desse cenário.

Ainda no documento *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2021*, os números mostram as intersecções entre os recortes sexo e gênero: em 2020, as mulheres estavam em menor número no mercado de trabalho (41,2%) em relação a homens (61,4%) e, em todos os cenários analisados, a desvantagem se mantém.

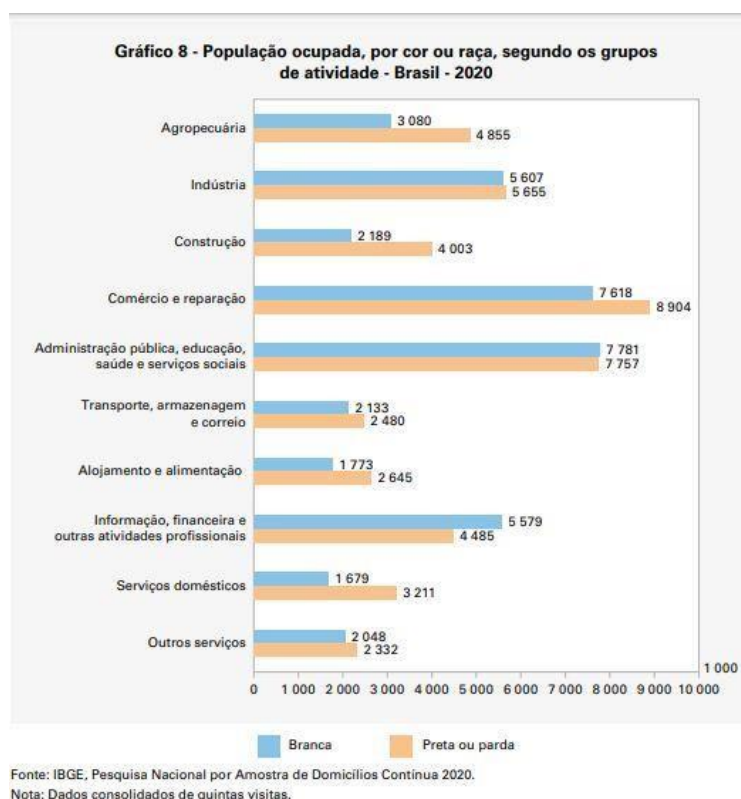
Figura 2 – Nível de ocupação, por sexo, segundo o nível de instrução – Brasil-2020



Fonte: IBGE, 2021, p. 23

Ainda no documento do IBGE mencionado, observações sobre o recorte cor ou raça indicam dados também importantes para a compreensão das desigualdades sociais no país: é maior a parcela de pretos e pardos ocupados, 53,5%, e menor a de brancos, 45,6%, todavia aqueles ocupam a maior parte dos setores menos remunerados, como Agropecuária (60,7%), Construção (64,1%) e Serviços domésticos (63,5%).

Figura 3 – População ocupada, por cor ou raça, segundo os grupos de atividade – Brasil – 2020



Fonte: IBGE, 2021, p. 25

Além da divisão das ocupações por raça (“branca” e “preta ou parda”), há também a relação entre as ocupações e o nível de escolaridade, sendo essa uma categoria importante para o entendimento das diferenças sociais brasileiras. Dados coletados na pesquisa indicam que Agropecuária, Serviços Domésticos e Construção concentram o maior número de pessoas sem o nível fundamental ou com ele incompleto, respectivamente 59,1%, 46,6%, 40,1%. Já as carreiras com maior reconhecimento salarial e prestígio social são exercidas por pessoas que possuem ao menos o ensino superior completo.

O documento do IBGE apresenta a gênese da sociedade brasileira ainda inalterada: pretos e pardos em desvantagem social no tipo de ocupação, nos rendimentos, na escolaridade e, conseqüentemente, no acesso a bens de consumo, lazer, saúde, bem-estar e educação. Essa constatação confirma a normalização do entendimento preconceituoso e ideológico, aos moldes das teorias racistas do século XIX, de que a população negra é menos inteligente, adequada ao trabalho braçal e não ao intelectual, ou seja, a objetividade dos racismos e seus desdobramentos são substituídas pela subjetividade do indivíduo, compreendida como mérito próprio e capacidade de superação. Nesse paradigma, dados sobre o papel da cor ou raça deveriam ultrapassar a percepção de trajetórias individuais e desencadear políticas públicas efetivas

no combate às desigualdades raciais presentes no país, situação evidenciada pela demonstração de que brancos ganham em torno de 73,3% a mais do que pretos e pardos, diferença acentuada em 28,1%, se considerado o sexo masculino. Tais dados escancaram os papéis de raça ou cor e sexo na constituição das desigualdades brasileiras.

Vale entender que, no final do século XIX, convivem com a abolição da escravidão teorias raciais justificadoras do racismo. Para explicá-las, Schwarcz (1993) discute a ideia de diversidade, entendendo o século XVIII como a época de defesa dos homens como seres livres, sendo assim, naturalmente detentores de iguais direitos. No decorrer do século, contudo, visões separatistas passaram a conviver com a “humanista herdade pela Revolução Francesa”. Nesse embate, ganham força as teses que discutem a importância das diferenças como mecanismos de separação entre homens evoluídos e não evoluídos, isto é, a defesa da hierarquização racial. Nessa lógica, europeus são evoluídos e americanos não.⁷ Essa distinção racial não apenas norteia a força das teorias raciais do século seguinte como explica e justifica processos de escravização e eugenia, uma vez que opõe cultura e natureza, raciocínio e impulsividade, que, mesmo no embate entre explicações monogenistas e poligenistas,⁸ tem na distinção racial sua marca. A essa época, acrescentam-se ainda estudos que associavam características físicas a morais, destacando-se a lógica de Cesare Lombroso.⁹

Outro aspecto importante na construção da lógica racial discriminatória foi o desenvolvimento de teorias justificadoras da hierarquização de raças. No século XIX, destaca-se o Evolucionismo, de Charles Darwin, cuja ideia distorcida de seleção natural foi utilizada por grupos racistas e discriminatórios, ora como explicação da existência de raças distintas – e, por isso, razão para não miscigenação, dado que ela desencadearia seres mais fracos e inadequados ao ambiente – ora como incentivo à miscigenação, vista como caminho de geração de um novo humano.¹⁰

⁷ Schwarcz discute as ideias do naturalista francês Georges-Louis Leclerc, o conde de Buffon, e do filósofo grego Cornelius De Pauw, que, no século XVIII, contrapunham-se à lógica rousseauiana do homem americano como “bom selvagem”. O primeiro hierarquiza o homem e coloca o americano como inferior e escasso: “Por meio da obra desse naturalista, uma concepção étnica e cultural estritamente etnocêntrica delineava-se. O segundo enfatiza as características negativas desse homem, classificando-o como ‘imaturo e decaído’” (Schwarcz, 1993, p. 61-62).

⁸ Monogenia: concepção de que há uma origem única do homem, sendo este mais perfeito e evoluído à medida em que está ligado à ideia cristã de Paraíso, e menos, conforme se distancia desse ponto e aproxima-se do Éden; Poligenia: concepção de que há origens distintas do seu humano. Essa teoria fortaleceu-se no século XIX, ancorada em estudos biológicos (Schwarcz, 1993).

⁹ Psiquiatra italiano e principal defensor da antropologia criminal, que “argumentava ser a criminalidade um fenômeno físico e hereditário” (Schwarcz, 1993, p. 65).

¹⁰ Schwarcz (1993) explica que *A evolução das espécies*, lançado em 1859 pelo naturalista britânico Charles Darwin, foi utilizado pelas visões monogenista e poligenista como justificativa a seus propósitos.

A lógica evolucionista de sobrevivência dos mais fortes delega ao sujeito a responsabilidade por seu desenvolvimento. As condições materiais, se hipoteticamente oferecidas a todos os indivíduos e num mesmo ambiente, talvez pudessem justificar rendimentos distintos e, então, a sobreposição biológica do mais forte sobre o mais fraco. No entanto, a dominação imperialista do período já alterava essa possibilidade ao explorar nações e hierarquizar condições raciais e sociais. No caso específico do Brasil, os mais de 500 anos desde a chegada portuguesa às terras brasileiras são marcados por cotidianos processos de diferenciações que vão da exploração do território à mão de obra e, ainda hoje, grupos racial e socialmente marginalizados comprovam essa afirmação.

A população brasileira é composta atualmente (2023) por cerca de 214 milhões de pessoas, divididas em cinco regiões, 26 estados e o Distrito Federal, em um território de cerca 8.516.000 km². Segundo dados do Relatório Mundial de Desigualdade 2022 (World Inequality Report 2022)¹¹, laboratório formado por cientistas sociais envolvidos com o estudo das desigualdades sociais mundiais, o “Brasil é um dos países mais desiguais do mundo: os 10% mais ricos captam 59% da renda nacional total, enquanto a metade inferior da população fica com apenas 10%” (Chancel, 2021, p. 187, tradução livre). O documento ainda evidencia outra percepção cotidiana no país: no início do século XXI: “programas governamentais como aumento do salário-mínimo ou o Bolsa Família” colaboraram com a diminuição das desigualdades, todavia a “ausência de uma grande reforma tributária e agrária” colaboraram para que estruturas sociais não fossem modificadas como deveriam.

Esses dados coletados por um organismo internacional e referentes a 2021, que refletem a vida prática da maior parte da população brasileira, indicam também que os 50% mais pobres têm cerca de “1% da riqueza nacional total (em comparação com 6% na Argentina, por exemplo), enquanto o 1% mais rico da população detém cerca de metade da riqueza total”, ou seja, a preocupação cotidiana é com o imediatismo da sobrevivência e, em contextos assim, educação, moradia, saúde são secundários, mas também problemáticos, como mostram a *Síntese dos indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira*, produzido pelo IBGE em 2021.

Um olhar baseado nesse documento mostra as diferenças na renda per capita das cinco regiões brasileiras: frente à média nacional de R\$ 1.349. Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e

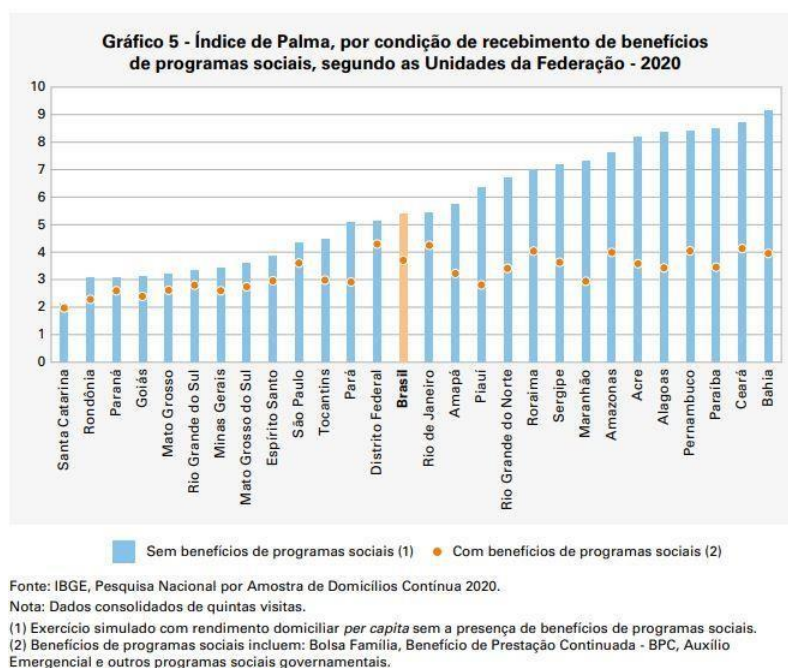
¹¹ CHANCEL, Lucas *et al.* **World Inequality Report 2022**. Paris: World Inequality Lab, 2021. Disponível em: https://wir2022.wid.world/www-site/uploads/2023/03/D_FINAL_WIL_RIM_RAPPORT_2303.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

Sudeste têm respectivamente R\$ 896, R\$ 891, R\$ 1.504, R\$ 1.596, R\$ 1.623. Esses dados coincidem com os números de beneficiários de programas sociais e com simulações que mostram condições econômicas e, conseqüentemente, sociais dos moradores dessas regiões.

A partir de cálculos, usando o índice Palma¹², verificou-se que estados das regiões Norte e Nordeste, por exemplo, sem auxílios sociais governamentais como Bolsa Família, Benefício de Prestação Continuada, Auxílio Emergencial e Programa Emergencial de Manutenção do Emprego e da Renda, estariam em situações de desprovimento econômico e social maior. Esses dados servem à discussão que se pretende fazer acerca das desigualdades sociais brasileiras, tentando mostrar como o país, desde a sua gênese, tem o privilégio a poucos enraizado em suas estruturas fundantes, diferenciando gênero, idade, raça, regiões. Como exemplo, a simulação do gráfico a seguir, disponível no documento do IBGE citado, mostra como estados de Norte e Nordeste teriam desempenho social agravado caso não recebessem programas sociais governamentais, essenciais à manutenção do bem-estar das famílias.

¹² São dois os principais índices utilizados para análise da distribuição de renda: Gini e Palma. O primeiro considera dados disponíveis sobre rendimentos, “considerando a distribuição como um todo e sintetizando-a em um único valor que varia de 0 a 1, sendo 0 a situação de perfeita igualdade na distribuição dos rendimentos e 1, de perfeita desigualdade, onde todo o rendimento estaria concentrado nas mãos de uma única pessoa”. O segundo defende que há forças centrífuga, nos extremos da distribuição de renda, e centrípeta, uniformizando o meio. “Em outras palavras, Palma argumenta que as mudanças na desigualdade são determinadas, sobretudo, pelas mudanças nas parcelas de renda correspondentes aos 10% mais ricos e aos 40% mais pobres, enquanto a população nos décimos intermediários detém uma parcela estável do rendimento nacional, independentemente do país” (IBGE, 2021, p. 51-53).

Figura 4 – Índice de Palma, por condição de recebimento de benefícios de programas sociais, segundo as Unidades da Federação – 2020



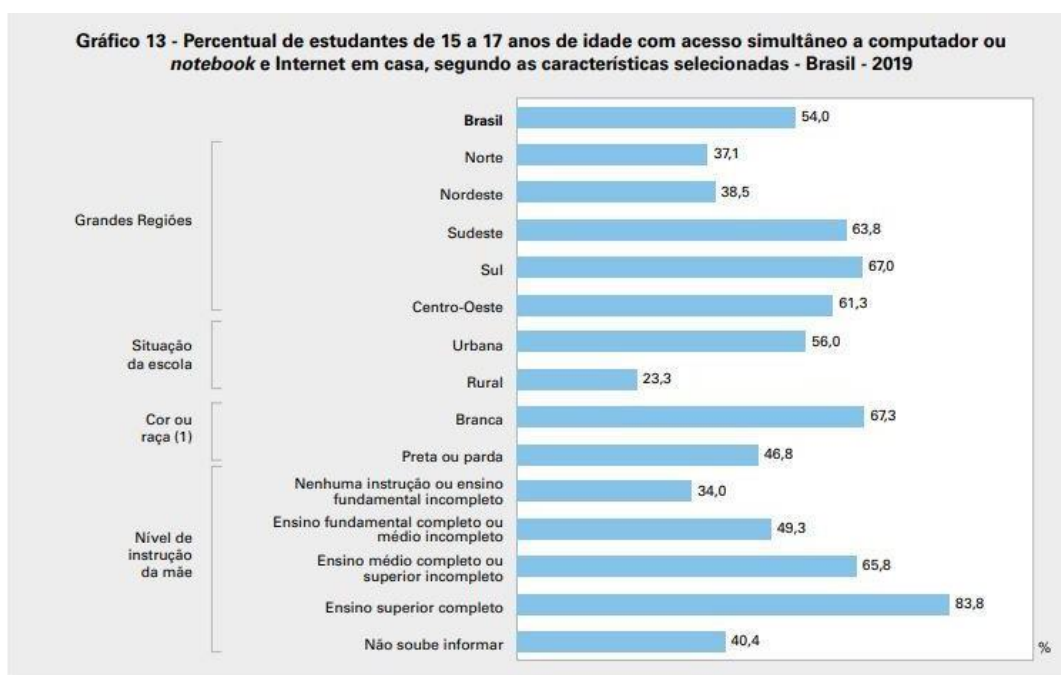
Fonte: IBGE, 2021, p. 55

A mesma pesquisa mostra diversos dados importantes para a compreensão das desigualdades sociais e raciais no país; cor ou raça foram marcantes e destacam-se negativamente em todos os critérios estabelecidos pela pesquisa, comprovando as condições inferiores da população preta e parda em relação à branca. Foram estes os descritores escolhidos pela pesquisa para detalhar condições gerais da população brasileira: educação, habitação, saúde.

Em educação, “desigualdades regionais, de gênero, cor ou raça, rendimento e por situação do domicílio no acesso à educação” (IBGE, 2021, p. 75) marcam a análise, que mostra serem estruturais as diferenças educacionais brasileiras e que essas influenciam diretamente a ascensão social. A pandemia da covid-19 foi um dos critérios de impacto nas desigualdades educacionais do país e os Censos Educacionais de 2020 e 2021 são fontes utilizadas pelo IBGE para a construção do documento analisado. Analisando, assim, impactos deste processo pandêmico mundial, verificou-se que, no Brasil, estudantes da educação básica, na faixa compreendida entre 6 e 17 anos, foram diretamente impactados por oferta de apoio pedagógico, acesso a atividades e aulas por falta de equipamentos como computadores ou notebooks, pela falta de internet e também de oferta de aulas transmitidas pela televisão, assim como medidas sanitárias, tais como sabão para higienização das mãos, das escolas no recebimento dos estudantes no momento da volta ao regime presencial.

Números mostram os impactos dos problemas estruturais da educação brasileira, associados a desigualdades sociais e raciais. As escolas brasileiras nas redes pública e privada, segundo o documento, ficaram em média 279,4 dias sem aula. Além das diferenças entre as redes, há as regionais: no Nordeste, a “maior média de dias parados”, foram 299,2 dias de escolas paradas, tendo a rede pública 307,1 dias e a privada 299,2 (IBGE, 2021, p. 77), havendo diferenças entre as primeiras. No retrato das duas esferas escolares, “a rede pública era composta em sua maioria por estudantes dos quintos da população com os menores rendimentos, enquanto na rede privada esse padrão se invertia”. O quinto da população mais pobre utiliza-se do serviço público; o quinto mais rico, do privado (IBGE, 2021, p. 78). Esses dados também indicam outros problemas desencadeados pela suspensão das aulas, tais como o não acesso a atividades pedagógicas, a não entrega de atividades e demais questões que atrapalharam aprendizagens cotidianas. Nessas, os recortes de cor ou raça e perfil familiar socioeconômico foram determinantes, confirmando assim a afirmação de que são estruturais os principais problemas brasileiros que impactam as desigualdades racial e social no país e desembocam na análise do acesso ao ensino superior (IBGE, 2021, p. 87).

Figura 5 – Percentual de estudantes de 15 a 17 anos com acesso simultâneo a computador ou notebook e internet em casa, segundo as características selecionadas – Brasil – 2019



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar 2019.

(1) Não são apresentados resultados para cor ou raça amarela, indígena e pessoas sem declaração de cor ou raça.

Fonte: IBGE, 2021, p. 87

Em habitação, cinco descritores foram considerados pela pesquisa: pouco espaço; casa escura, com pouca iluminação natural; telhado com goteira; fundações, paredes ou chão úmido; madeiras das janelas, portas ou assoalhos deteriorados. Neles todos há diferenças no recorte racial. As condições de moradia, assim como as demais, são parte das condições mínimas de vida social, pois a ela estão associadas outros fatores: normalmente, tais habitações estão em regiões carentes de áreas de lazer, espaços culturais, postos de saúde e de trabalho, agravando dramas sociais já existentes. Os critérios de cor ou raça diferenciam diversos acessos: serviço de entrega de postagem, a regiões, sendo que Norte e Nordeste têm sempre piores condições de acessibilidade (IBGE, 2021, p. 113); localização do trabalho, mostrando deslocamentos maiores entre pessoas pretas e pardas¹³ de mais de uma hora. Na análise do próprio local de moradia, também se evidencia a percepção dessa população sobre a insuficiência desses espaços.¹⁴ Há

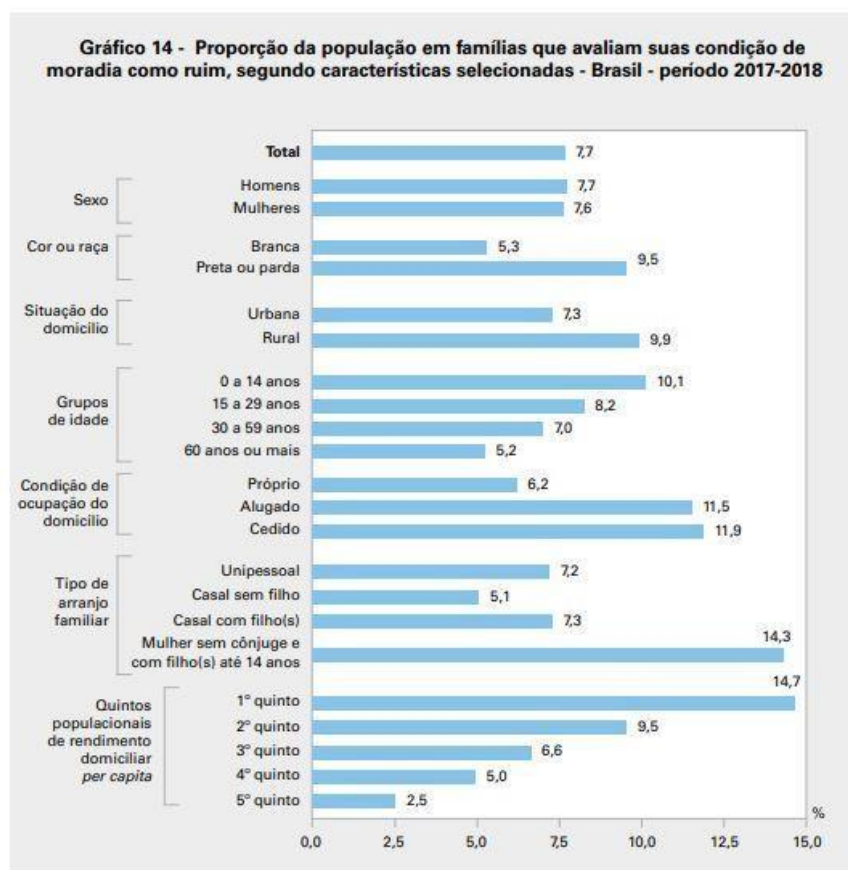
¹³ “A proporção de ocupados realizando deslocamento ao trabalho de mais de uma hora foi maior entre as pessoas de cor ou raça preta ou parda (18,1%) do que entre as pessoas de cor ou raça branca (14,6%). Por outro lado, não se observa diferença significativa nas proporções obtidas entre homens e entre mulheres” (IBGE, 2021, p. 115).

¹⁴ “a proporção de pessoas em famílias que consideram sua condição de moradia “ruim” foi consideravelmente mais alta entre os pretos ou pardos, relativamente aos brancos (9,5% e 5,3%, respectivamente)” (IBGE, 2021, p. 119).

ainda a demonstração de que pretos e pardos gastam mais tempo em deslocamentos, no geral, que brancos (IBGE, 2021, p. 115).

Os critérios utilizados pela pesquisa são evidentes e mostram que a estruturação das desigualdades no Brasil são causa e consequência de problemas sociais, pois são a razão das dificuldades de acesso a bens, serviços e, como lhes faltam tais direitos, simultaneamente, são excluídos de meios para modificação da estrutura social, ou seja, a saída do quinto populacional mais pobre aos intermediários.¹⁵ Cabe ressaltar que a pesquisa mostra essa percepção pelas próprias pessoas, que identificam objetivamente seus problemas estruturais, como mostrado no gráfico a seguir, uma enumeração da exclusão que permite o entendimento do caráter objetivo dos processos de exclusão na sociedade brasileira.

Figura 6 – Proporção da população em famílias que avaliam suas condições de moradia como ruim, segundo características selecionadas – Brasil – Período 2017-2018



Fonte: IBGE, Pesquisa de Orçamentos Familiares 2017-2018.

Fonte: IBGE, 2021, p. 116

¹⁵ Sobre o significado da palavra “quinto” em análises populacionais, refere-se à classificação da população em cinco classes de percentual de pessoas em ordem crescente de rendimento, conforme o IBGE (2021).

No critério saúde, o documento mostra os gastos das famílias, os recursos disponibilizados pelos sistemas de saúde¹⁶ e as condições gerais da população em relação ao acesso a tais sistemas, mostrando que em tempos de crises econômicas, os gastos com saúde podem indicar tanto zelo, quando são despendidos valores a prevenção, cuidado e assistência constante, quanto problemas de saúde, quando situações de crises econômicas desencadeiam gastos extras das famílias, por não conseguirem acesso ao Sistema Único de Saúde (SUS).¹⁷

A pesquisa mostra ainda que “pessoas de cor ou raça branca” gastaram mais com saúde e pessoas “sem instrução ou fundamental completo” tiveram maior impacto em seus orçamentos com os gastos em saúde, ratificando também, nesse critério, o recorte racial na desigualdade de acesso à saúde no país.¹⁸ É também possível entender que os recortes racial e social determinam o acesso à saúde monetária (planos de saúde) e a hierarquia se mantém.¹⁹ Em todos os critérios estabelecidos em termos de saúde e bem-estar populacional, os desenhos racial e social interferem na lógica democrática de acesso pleno a esse direito básico²⁰, mostrando assim que a compreensão sobre as condições de vida da população brasileira passa necessariamente pela admissão de que racismo e desigualdades sociais precisam ser combatidos no país.

¹⁶ São três os sistemas de saúde no Brasil: “o Sistema Único de Saúde (SUS), gratuito e universal, o Sistema de Saúde Suplementar, que compreende os planos e seguros de saúde, e o Sistema de Desembolso Direto, que se caracteriza pelos bens e serviços de saúde privados adquiridos dos gastos diretos das famílias” (IBGE, 2021, p. 122).

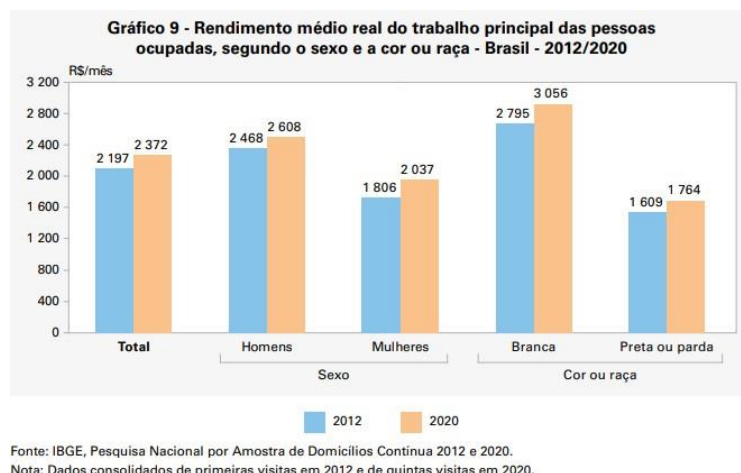
¹⁷ A pesquisa mostra que os gastos com saúde são divididos em monetários, quando há o pagamento pelas próprias famílias a, por exemplo, planos de saúde, e não monetários, quando o acesso ocorre pelo Sistema Único de Saúde (SUS) ou outras modalidades não envolvendo pagamento. É ainda importante entender outros pontos que norteiam a pesquisa, tais como a medição dos gastos em saúde a partir de proporção do Produto Interno Bruto (PIB); a compreensão de que em épocas de crises econômicas, a demanda por acesso à saúde – e seus gastos, consequentemente, aumentam.

¹⁸ “A proporção da despesa em saúde com aquisição não monetária foi mais relevante para pessoas de cor ou raça preta ou parda (38,5%), crianças e jovens de 0 a 29 anos de idade (35,5%), famílias em que nenhum morador tinha plano de saúde (48,1%), famílias que avaliaram o padrão de vida em relação a saúde como “ruim” (39,7%), pessoas sem instrução ou com fundamental incompleto (46,3%), e em famílias com rendimento abaixo da linha de pobreza de US\$ 5,5 dólares por dia (58,4%). As Grandes Regiões com maior proporção de aquisição não monetária para a despesa em saúde foram a Sul (38,0%) e a Nordeste (34,3%). As Unidades da Federação com maiores proporções foram o Rio Grande do Sul (41,4%) e Rondônia (39,3%), enquanto as menores, Rio de Janeiro (17,2%) e Distrito Federal (19,0%)” (IBGE, 2021, p. 127).

¹⁹ “Moradores da zona urbana (29,2%), mulheres brancas (37,1%), homens brancos (34,1%), pessoas com 60 anos de idade ou mais (30,5%), pessoas com ensino superior completo (67,2%) e entre os 20% com maiores rendas (64,2%) tinham em maior proporção cobertura por plano de saúde, enquanto apenas 5,4% das pessoas abaixo da linha de pobreza de US\$ 5,5 por dia tinham plano de saúde” (IBGE, 2021, p. 128).

²⁰ Outra afirmação importante da pesquisa: “pessoas vivendo em arranjos familiares formados por mulher sem cônjuge e com filho(s) até 14 anos de idade mostraram maior proporção de restrição de acesso a medicamentos (20,7%) e a serviços de saúde (33,5%) em relação ao conjunto da população. Quando a pessoa de referência era mulher preta ou parda, as restrições se mostraram ainda mais severas: 22,5% das pessoas nesses arranjos sofreram restrição a medicamentos e 35,6%, a serviços de saúde” (IBGE, 2021, p.129).

Figura 7 – Rendimento médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas, segundo o sexo e a cor ou raça – Brasil – 2012/2020



Fonte: IBGE, 2021, p. 27

O documento ainda mostra como o PIB brasileiro sofreu quedas acumuladas: entre “2010 e 2014”, 12,9%; 2015 e 2020, 16,6% (IBGE, 2021, p. 16-17). Embora, em termos acumulados, as taxas de crescimento que, de 2010 a 2014, foram da ordem de 12,9% e 16,6%, respectivamente, para o PIB e o consumo per capita das famílias, nos seis anos finais da série, houve queda de 10,7% e 10,6%, respectivamente.

1.2 Ensino superior, legislação antirracista e resistências: a presença negra no ensino superior

Resistir é condição essencial ao enfrentamento de violências cotidianas; e a história brasileira tem diversos exemplos de comprovação dessa afirmação: indígenas (Resende; Langfur, 2007) e africanos (Marquese, 2006) o fizeram no início do processo colonial através de mobilizações e revoltas, combatidas fortemente pelo poder português. Esse processo histórico de desigualdades desencadeia barreiras, que são contrapostas apenas pelo processo de resistência, numa relação objetiva de disputa de poder, na lógica discutida por Foucault²¹: na produção de ideias, máximas, linguagens, discursos e, nesses aspectos, gerando a “força de proibição” e da luta contra ela. No contexto brasileiro, essa situação desigual de poder produz desigualdades conhecidas, tais como no acesso à educação, saúde, moradia, bens e serviços, e, como consequência, disputas cotidianas de narrativas e visões de mundo, em tentativas de

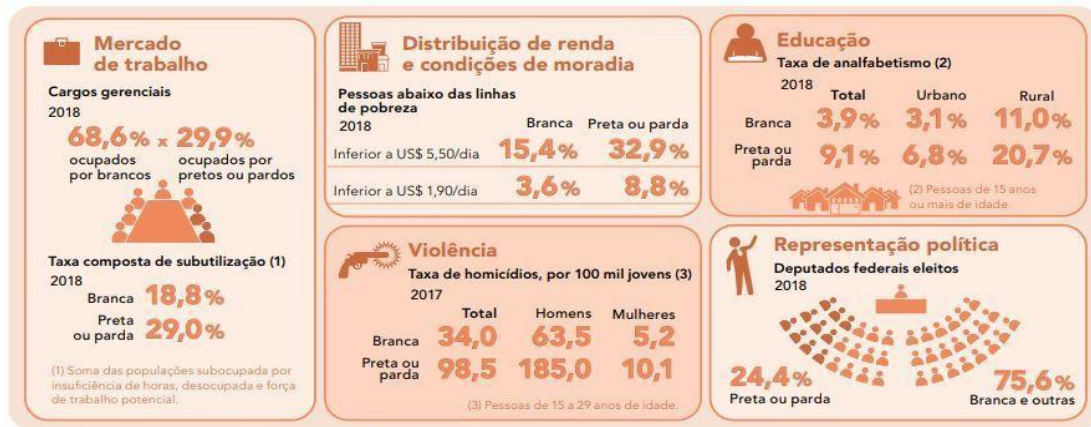
²¹ Em *Microfísica do poder*, Michel Foucault discute aspectos das relações de poder e o faz mostrando que esse se materializa não apenas na força da proibição, mas também na construção de lógicas e discursos.

contraposições ao *status quo* estabelecido. A pouca presença das populações negra e indígena na educação, no acesso à universidade, nos postos de maior remuneração nas empresas comprovam as consequências efetivas desse processo e a importância da resistência à violência da opressão.

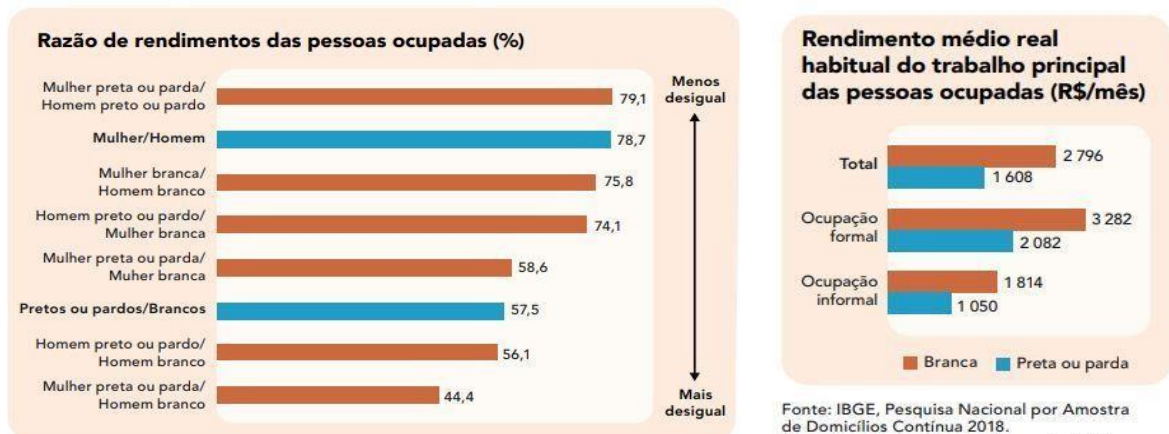
O Centro de Estudos e Pesquisas do IBGE, em seu estudo *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*²², produzido em 2018, mostra informações importantes sobre a população de cor ou raça negra no mercado do trabalho: ela é proporcionalmente maior que a população de cor ou raça branca; contudo, está em desvantagem na ocupação de cargos de destaque, empregabilidade, nos rendimentos salariais. Essa diferença se mantém também quando o grau de instrução é o mesmo. Os dados ainda indicam o maior número daqueles em postos de trabalhos informais e também as regiões Norte e Nordeste com as maiores diferenças. Os gráficos a seguir, todos realizados pelo estudo apresentado, ilustram essas diferenças e permitem a afirmação de que os efeitos das desigualdades sociais brasileiras são agravados pela história de racismo que marca o país.

²² IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 3 dez. 2023.

Figura 8 – Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil – 2018 – Mercado de trabalho, Distribuição de renda e condições de moradia, Educação, Razão de rendimentos das pessoas desocupadas, Pessoas em ocupações informais, Rendimento médio real habitual do trabalho principal das pessoas ocupadas

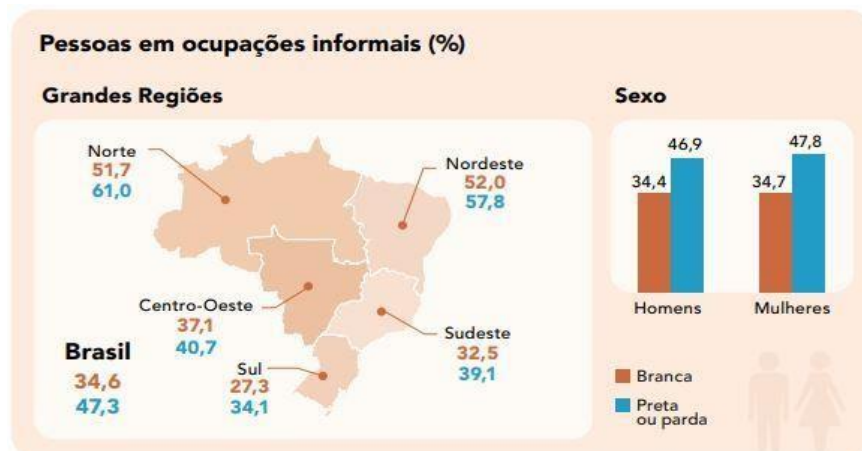


Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.
Nota: Pessoas de 14 ou mais anos de idade.

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.
Nota: Pessoas de 14 ou mais anos de idade.



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.
Nota: Pessoas de 14 ou mais anos de idade.

Fonte: IBGE, 2018

No cenário social e político brasileiro atual, a resistência é um imperativo à sobrevivência de minorias em direito. Mulheres, negros, indígenas, LGBTQ+ e outros grupos são frequentemente atingidos diretamente, com as agressões pela polícia à população pobre e majoritariamente negra, os ataques a quem se diferencia da heteronormatividade, e indiretamente, pela lógica fascista de exclusão. E a forma para se opor a tamanhos desrespeitos do estágio atual em que se vive no país é a não aceitação da violência, o que é feito por meio da resistência aos mecanismos de opressão que lhe são característicos. Para esse fim, a Teoria Crítica da Sociedade é um instrumento de reflexão intelectual e política capaz de ajudar na compreensão de mecanismos de manipulação, por oferecer subsídios ao entendimento de processos de formação e semiformação do indivíduo.

A Escola de Frankfurt, situada no Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Frankfurt, na Alemanha, é desde a década de 1920 espaço de pesquisa científica e de reflexões filosóficas, sociais e políticas sobre a sociedade. Seus pesquisadores buscam a discussão do fim do capitalismo e propõem reflexões críticas que coloquem o indivíduo frente a problemáticas do capitalismo e da indústria cultural; esta, um risco à produção do conhecimento autônomo, já que submete o sujeito à realidade objetiva opressora, por meio da cultura de massa, uma espécie de intersecção das culturas erudita e popular. A indústria, na perspectiva capitalista, capta a arte e a adequa a necessidades do consumo, categoria essencial à manutenção do capitalismo. Nesse sentido, apenas a reflexão crítica é o caminho ao entendimento da relação histórica entre sociedade e cultura, alienação e emancipação.

A lógica norteadora desses autores de corrente marxista é discutir como o conceito de esclarecimento é importante no entendimento do confronto entre civilização e barbárie, autonomia e heteronomia, assentada na luta de classe, na contraposição entre razão e ação, que, se na lógica iluminista a primeira se reflete na segunda, na perspectiva da Teoria Crítica, pode ser transformadora se permeada pelo conhecimento, isto é, num posicionamento oposto ao cartesiano. Essa lógica pautada no entendimento dos reflexos do capitalismo nas relações sociais mostra que o progresso e os benefícios vindos dele substituem a experiência e, desse modo, invalidam a busca pela autonomia do sujeito, bloqueando o alcance do esclarecimento.

Para Adorno e Horkheimer (2006, p. 19), “o que não se submete ao critério da calculabilidade e da utilidade torna-se suspeito para o esclarecimento”, ou seja, a totalidade da ideia envolvida num conceito/objeto vale se facilmente transposta ao visível; as relações de equivalência precisam transformar desiguais em iguais para que, desse modo, tenham a mesma valia. Essa ideia, contudo, mostra a contradição dessas relações cotidianas na lógica capitalista – a dialética do esclarecimento, que aparenta produzir iguais, mas por meio da anulação das

diferenças constitutivas do indivíduo. O mito, modelo ao humano, substitui o conhecimento, por trazer em sua constituição perguntas e respostas, desafios e resoluções. Esse mito, metáfora da simplificação do esclarecimento iluminista, é, também no eu lírico de “Primeiro/Ulisses”, poema da obra *Mensagem*, de Fernando Pessoa (Berardinelli, 2016), poeta modernista português, o ser que não sendo é.

PRIMEIRO / ULISSES

O mytho é o nada que é tudo.
O mesmo sol que abre os céus
É um mytho brilhante e mudo —
O corpo morto de Deus,
Vivo e desnudo.

Este, que aqui aportou,
Foi por não ser existindo.
Sem existir nos bastou.
Por não ter vindo foi vindo
E nos criou.

Assim a lenda se escorre
A entrar na realidade,
E a fecundá-la decorre.

Em baixo, a vida, metade
De nada, morre.

No poema de Pessoa, há a afirmação categórica: “O mytho é o nada que é tudo” se refere a Ulisses (Odiseu), o herói grego criado por Homero, que enfrentou batalhas superiores à sua força humana, alçando-o assim à condição de herói, sintetizando em suas qualidades excepcionais valores e desejos valorizados socialmente: coragem, resistência, astúcia e determinação. Todavia, no poema, tem-se a admissão do processo manipulador de sua criação, afinal, “Foi por não ser existindo/Sem existir nos bastou/Por não ter vindo foi vindo/ E nos criou”. A ilusão abraçou o desejo humano da identificação com o mito e, assim, anulou a busca individual por experiências, já que no lugar dela há a verdade e “Assim a lenda se escorre/A entrar na realidade/E a fecundá-la decorre”. O mito de Homero é assim transformado, de acordo com Adorno e Horkheimer (2006), em esclarecimento, ou seja, em elemento totalizador e dominador. Ulisses o é na cultura ocidental; homem modelar de resistência e persistência, general, esposo, pai e salvador na lógica maniqueísta ocidental de certezas transformadas em regras, num processo de impermeabilidade de questionamentos e anulação das dinâmicas imprevisíveis da natureza, essa, tratada como una, servem ao espelho do ser modelar, ou seja, sem contradições: “A natureza desqualificada torna-se a matéria caótica para uma simples

classificação, e o eu todo-poderoso torna-se o mero ter, a identidade abstrata” (Adorno; Horkheimer, 2006, p. 22).

Essa lógica é contraposta – não necessariamente suplantada – pela resistência que há nos movimentos de contraposições nas diversas esferas da vida que imbricam cultura, comportamentos, economia, política, enfim, diversos aspectos que compõem o tecido social. A história da humanidade traz, já que marcada pelo mito, de modo cíclico, a repetição dessa estrutura, a não ser que seja modificada, não pela romantizada educação dos discursos cotidianos, mas sendo questionada, problematizada, contextualizada para, então, tornar-se politizada e normatizada como espaço contínuo de conflitos e resistências. Essa educação é a necessária à emancipação do sujeito e deve ser pautada, segundo Adorno (2020), em diálogo com Becker, na obra *Educação e emancipação*, título indicativo da questão central a ser posta à educação, nos seguintes termos: seu potencial de emancipação humana, isto é, de formar possibilidades de pensamentos e questionamentos autônomos e, assim, emancipatórios deve ser a orientação de toda ação educacional. Essa, aliás, é o elemento condutor da obra em questão, que discute a formação a partir de questionamentos à educação, buscando entender seus fins e os caminhos pelos quais esse potencial formador passa, em oposição a um “conformismo uniformizador”:

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar minha concepção inicial de educação. Evidentemente, não a chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir do seu exterior; mas também não a transmissão de conhecimentos, cuja característica de coisa morta já foi mais do que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim, é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. Uma democracia efetiva só pode ser imaginada como uma sociedade de quem é emancipado (Adorno, 2020, p. 154).

A educação, por esse prisma, seria composta por experiências mediadas pela espontaneidade necessária ao pensamento autônomo, não mediado por estabelecimentos, medidas e padrões. Aqui, diferencia-se também formação e semiformação: aquela, uma experiência, logo, emancipatória; esta, seu oposto. O consumo, nesse aspecto, é o caminho adequado do homem moderno a esse mesmo processo de criação do mito, pois ele sintetiza e cria verdades, imagens, padrões. Cria a necessidade e a sacia, num desenho cotidiano autofágico da sociedade capitalista, numa dinâmica organizada pela indústria cultural, que, segundo Adorno e Horkheimer (2006, p. 100), cria necessidades e as sacia, num “círculo da manipulação e da necessidade retroativa”. Esse processo cria o quase prazer, a quase satisfação, ou seja, vive-se a expectativa da realização, num modelo de renúncia contínua da satisfação em nome do seu desejo ilusório e efêmero. Vale ressaltar, todavia, que o sujeito pactua com indústria

cultural esse acordo de promessa de felicidade, isentando-se assim de sua formação e aderindo à semiformação, ou seja, entrega-se à lógica superficial do capitalismo de olhar ao individual, às necessidades particulares e desconsideração da importância da integração entre o mundo e o eu, coletividade e subjetividade, isto é, da compreensão da lógica dialética como condição ao esclarecimento. É, nesse contexto, papel dessa indústria fomentar o raciocínio: “a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e do sistema social” (Adorno; Horkheimer, 2006, p. 100).

A percepção da padronização de comportamentos como elemento marcante da sociedade capitalista pressupõe a compreensão de sua importância para o âmbito econômico: a manutenção de sujeitos com iguais desejos e necessidades facilita a produção padronizada, ou seja, a entrega dos objetos de desejos e necessidades é simplificada se os indivíduos trocam seus modelos culturais e sociais por outros pré-fabricados por uma indústria uniformiza desejos, a mesma que, como discute Adorno e Horkheimer (2006), retroalimenta-se desse processo. As experiências, nesse sentido, dão lugar à catarse, o que basta ao sujeito, num processo de pseudoindividualidade: a própria experiência é substituída por sua aparência e simulacro, seja na tela do cinema, da televisão, do celular ou do computador, por meio da música, do filme e de outros conteúdos culturais. A arte, com seu potencial político e questionador, é sequestrada pela indústria cultural, que a simplifica, tornando-a palatável a um sujeito semiformado.

O efeito harmônico isolado havia obliterado, na música, a consciência do todo formal; a cor particular na pintura, a composição pictórica; a penetração psicológica no romance, a arquitetura. A tudo isso deu fim a indústria cultural mediante a totalidade. Embora nada mais conheça além dos efeitos, ela vence sua insubordinação e os submete à fórmula que substitui a obra. Ela atinge igualmente o todo e a parte. [...] O todo e o detalhe exibem os mesmos traços, na medida em que entre eles não existe oposição nem ligação. Sua harmonia garantida de antemão é um escárnio da harmonia conquistada pela grande obra de arte burguesa (Adorno; Horkheimer, 2006, p. 118).

A indústria cultural, nesse sentido, funciona a partir da previsibilidade: ela cria a necessidade e elabora o produto-resposta a esse fim. A experiência, logo, é inexistente, reduzida que é a apenas a recepção de um enredo pré-fabricado, destinada a um sujeito pré-moldado pela máquina econômica capitalista, que, por sua vez, desencadeia “a atrofia da imaginação e da espontaneidade”, acrescenta Adorno e Horkheimer na mesma discussão. Não há, nesse sentido, continuam os estudiosos, tensão entre sujeito e objeto, mas assimilação daquele por este, num movimento sem confrontos, isto é, sem a construção dialética; em seu lugar temos a uniformização entre o “particular e o universal”, o que gera homens moldados conforme a lógica do consumo caracterizadora dessa indústria.

Nessa mesma linha, cabe discutir Frederick Jameson (1985), que em seus estudos sobre a pós-modernidade, chama de sociedade do consumo, sociedade dos mídia, do espetáculo ou do capitalismo multinacional, a produção cultural de matriz associativa. Segundo ele, a mistura das linguagens, das produções, dos sentidos, a não reflexão sobre história e momento presentes, sempre com o intuito de entrega, aparentemente contraditória, de um elemento novo, é típica da lógica do consumo, que se reproduz a partir do pastiche e da esquizofrenia. Para o crítico literário norte-americano, a arte, nesse processo, é captada e adequada às necessidades do consumo, cabendo pouco em termos de questionamento, reflexão e entendimento, prevalecendo uma espécie de alienação contida na entrega simples e prazerosa das necessidades imediatas do sujeito, sem o defrontamento com conflitos e simbolismos, esses anulados nas entregas da indústria cultural ao sujeito semiformado. A lógica da alienação, que para Marx está associada a incompreensão da mais-valia e, portanto, à esfera do trabalho, amplia-se no decorrer do século XX e enraíza-se na esfera cultural, sendo sempre um modo de configurar o tecido social. Essa situação adequa-se ao conceito de pastiche apresentado por Jameson (1985): a colagem de imagens referentes a espaços distintos do atual, daquele em que se está na contemporaneidade, desperta o olhar ao ontem, mas, ao mesmo tempo, produzido no hoje. Esse tipo de desenho cultural imiscui o sujeito e sua atenção ao efeito, não ao processo de realização.

Na mesma percepção de olhar propositalmente desfocado ao objeto resultante do pastiche e não da simplicidade de seu processo de feitura, Jameson (1985) explica a essencialidade do conceito de esquizofrenia associado à percepção de tempo na contemporaneidade, chamada por ele de pós-modernidade. Buscando Lacan, o autor retoma o entendimento de que o esquizofrênico não concebe a linguagem como movimento de referenciação do signo linguístico, mas permanece na percepção factual e presente do significante. Sua incapacidade em correlacionar pretérito, presente e memórias, segundo o crítico literário norte-americano, é a marca de uma lógica superficial de percepção: essa é a analogia feita por ele, a sociedade pós-moderna vive o tempo “presente perpétuo” (Jameson, 1985, p. 22), com a sobreposição de colagens de tempos distintos, o que, exatamente ter essa lógica como característica, não permite reflexões, mas alienações reiteradas.

o esquizofrênico não só é "ninguém" por não ter uma identidade pessoal, como seu desempenho é nulo, pois ter projeto significa estar apto a se envolver com alguma continuidade futura. O esquizofrênico está sujeito desse modo a uma visão indiferenciada do mundo no presente (Jameson, 1985, p. 22).

Nesse cenário de manipulação por modelos da indústria cultural, de “transformação da realidade em imagens, a fragmentação do tempo em uma série de presentes”, Jameson (1985,

p. 26) acena à percepção de como é o cotidiano mediado pela lógica do consumo, a mesma percebida por Adorno como alienada do processo de construção crítico-reflexiva em nome do consumo. Surge, logo, a discussão sobre caminhos à resistência a essa dinâmica. A pergunta encerra a discussão apresentada no artigo citado. Contudo, como um elemento que, *a priori*, seria adequado à criação de fissuras na construção social, surge a educação, vista de modo clichê na sociedade contemporânea como a solução a todos os males, mas aqui considerada em sua ambivalência do processo reflexivo: oferecer condições ao sujeito de enxergar-se num processo de subjetividade, e, simultaneamente, o fazer perceber-se como membro de um tecido social: “desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambiguidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela” (Adorno, 2020, p. 156).

As promessas da sociedade capitalista têm em seu norte a ideia de liberdade: a livre escolha aparentemente unifica os sujeitos que, historicamente, até o século XVIII, viviam sob a égide de relações oficialmente desiguais, em regimes absolutistas. Contudo, a aparência de liberdade mascara a dependência factual da força maior, de ordem econômica e política. Nesse sentido, “quem não se conforma é punido com uma impotência econômica que se prolonga na impotência espiritual do individualista” (Adorno; Horkheimer, 2006, p. 110).

No Brasil, para ilustrar essa dinâmica, o fim do período imperial altera oficialmente a situação de escravizados no país, com a Abolição da Escravatura, em 13 de maio de 1888. No entanto, o abandono desse contingente, que de trabalho forçado passa ao não trabalho, apenas substitui a nomenclatura, mas não obrigatoriedade à submissão a um sistema exploratório econômica e politicamente, que delegou subempregos a essa população, continuando assim os efeitos da marca de Cam²³, mais uma das teorias racistas do século XIX. Esse desenvolvimento pode ser associado ao que Adorno e Horkheimer previram: “a máquina gira sem sair do lugar”.²⁴

²³ Para mais detalhes dessa teoria racista que circulou bastante na sociedade brasileira, ver: “A Redenção de Cam”. Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2022. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra3281/a-redencao-de-cam>. Acesso em: 21 abril de 2022. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

²⁴ No trecho, os autores discutem a reprodução na lógica da indústria cultural, mostrando seu processo de manutenção por meio da repetição de modelos e exclusão do novo. Textualmente: “Ele [o conformismo dos compradores] se contenta com a reprodução do que é sempre o mesmo. Essa mesmice regula também as relações com o que passou. O que é novo na fase da cultura de massas em comparação com a fase do liberalismo avançado é a exclusão do novo. A máquina gira sem sair do lugar. Ao mesmo tempo que já determina o consumo, ela descarta o que ainda não foi experimentado porque é um risco” (Adorno; Horkheimer, 2006, p. 110-111).

O caráter circular desse modelo opressor não é ocasional, mas proposital. Ele totaliza desigualdades e riqueza, separando-as e protegendo-as por meio da máxima do acesso igualitária à noção de liberdade. E, mais uma vez no Brasil, a Carta Magna²⁵ garante direitos iguais a todos, e esse direito é exatamente o que garante as distinções de poder que marcam as esferas cultural, econômica, política, social, todas visíveis em exemplos cotidianos tais como a tentativa de criminalização do funk, manifestação cultural associada a contextos negros periféricos.

Uma breve análise do funk permite o entendimento de como a ideia de liberdade é superficial no contexto brasileiro e, para tal, a discussão de Cymrot (2011) é suficiente. O autor discute os interesses de classe envolvidos em decisões penais, mostrando como há proteção a certos grupos e desproteção a outros. O estudioso mostra por meio de discussões pautadas na teoria crítica do direito a lógica penal sobre a criminalização do funk no Brasil, mostrando como práticas culturais periféricas e negras são reprimidas culturalmente. No caso do funk, foram diversas as vezes em que seus artistas foram chamados a depoimentos na cidade do Rio de Janeiro, sob a afirmação de que os bailes são espaços de tráfico de drogas e brigas, as letras fazem apologia ao crime e brigas são motivadas pelo cenário. A polícia carioca cercou espaços, encerrou festas, convocou funkeiros, chegando ao ponto de ser instaurada uma Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) Municipal – “resolução 127, de 1995”, que visava investigar a suposta ligação do funk com o tráfico”. Apenas em 1996, se verifica o início das tentativas de regulamentação dessa manifestação cultural periférica, preta e perseguida.

A lei municipal 2.518/96, de autoria do vereador Antonio Pitanga (PT), por sinal marido de Benedita da Silva [à época já uma das defensoras de causas periféricas e negras, além de moradora da comunidade Chapéu-Mangueira, que junto à do Morro da Babilônia, está localizada ao fundo do bairro do Leme, zona sul da cidade], foi a primeira iniciativa legislativa em todas as esferas federativas do sentido de regulamentar os bailes funks (Cymrot, 2011, p. 18).

A partir do ponto de vista dos chamados neorrealistas de esquerda, Cymrot estabelece como parâmetro para a perspectiva teórica a constatação de que o sofrimento social é sempre dos mais pobres, numa relação “intraclassista, não interclassista”. Por essa razão, a teoria crítica deve ser clamada: para a denúncia do caráter estrutural das desigualdades (Cymrot, 2011, p.

²⁵ A Constituição Federal de 1988, em seu Título II, trata dos direitos e das garantias fundamentais dos indivíduos e prevê, em seu Artigo 5º, seus princípios norteadores, anunciados da seguinte maneira: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 abr. 2022.

13). Assim como os de capitães da areia²⁶, da obra homônima de Jorge Amado, os jovens frequentadores do funk carioca foram – a mudança de perspectiva acontece, assim como no samba, que será citado ainda, com a chegada da população branca e de classes média e alta aos bailes funk – associados a bagunça, desordem e desajustes por quase duas décadas de retrocessos e avanços legislativos e policiais em relação a esse ritmo musical.

Djamila Ribeiro (2019), filósofa brasileira, coordenadora do selo Feminismos Plurais, publicação sobre racismos e feminismos, discute em *Lugar de fala* a importância do entendimento de discurso e poder, mostrando que a incompreensão acerca dessa relação conduz a visões distorcidas e falhas sobre questões ligadas à população parda ou preta. Ela mostra que a discussão do conceito deve atingir o debate público e mostrar, principalmente às classes hegemônicas, sua responsabilidade no entendimento do conceito, assim como a diferenciação entre ele e o de representatividade, sempre associados à admissão do espaço de poder ocupado. Essa conceituação é importante para o olhar a outro ritmo já criminalizado no Brasil, o samba, proibido no Brasil durante o Governo Getúlio Vargas. Enfrentou durante o século passado igual perseguição. Seus praticantes, pretos e pobres, eram conduzidos à delegacia se vistos com instrumentos de percussão. A ideia de vadiagem impressa à cultura de matriz negra e periférica, nesse sentido, faz parte do legado de três séculos de escravidão.

A discussão proposta por Ribeiro (2019) é importante também para a compreensão dos racismos e das desigualdades por outra perspectiva, a da sua “amenização”, desencadeada pela incorporação por uma elite cultural e/ou econômica das marcas culturais da população afro-

²⁶ Publicado em 1937, ano do golpe de Estado que instituiu o Estado Novo, época da Segunda Geração do Modernismo Brasileiro, o conhecido Neorrealismo ou Ciclo Nordestino do Romance de 1930, a obra de Jorge Amado retrata a vida de jovens considerados delinquentes sociais em Salvador. Moradores de um trapiche, liderados por Pedro Bala, filho de Loiro, um sindicalista assassinado por policiais enquanto liderava uma greve no porto, os adolescentes são vistos socialmente como o problema da cidade à época. O início da obra traz a seção “Crianças ladronas”, uma série de cartas de leitores a um jornal, nas quais a população manifesta seu asco aos capitães. Em determinado trecho, lê-se: “capitães da areia, nome pelo qual é conhecido o grupo de meninos assaltantes e ladrões que infestam a nossa urbe”, “crianças que, naturalmente devido ao desprezo dado à sua educação por pais pouco servidos de sentimentos cristãos, se entregaram ao verdor dos anos a uma vida criminosa”, “O que se faz é uma urgente providência da polícia e do juizado de menores no sentido da extinção desse bando e para que recolham esses precoces criminosos, que já não deixam a cidade dormir em paz seu sono tão merecido, aos institutos de reforma de crianças ou às prisões”. Apenas duas vozes em suas defesas: a carta de uma mãe, Maria Ricardina, denunciando maus-tratos aos quais seu filho foi submetido no reformatório: “é pra falar do tal do reformatório que eu escrevo estas mal traçadas linhas. Eu queria que seu jornal mandasse uma pessoa ver o tal do reformatório para ver como são tratados os filhos dos pobres que têm a desgraça de cair nas mãos daqueles guardas sem alma”, e a do padre José Pedro, contínuo defensor dos meninos, que escreve à Redação do Jornal da Tarde para se expressar: “Maria Ricardina tem razão. As crianças são tratadas como feras, essa é a verdade. Esqueceram a lição do suave mestre, sr. Redator, e em vez de conquistarem as crianças com bons-tratos, fazem-nas mais revoltadas ainda com espancamentos seguidos de castigos físicos verdadeiramente desumanos”.

brasileira. Esse processo é o ocorrido com o samba, a partir da década de 1920 e, principalmente, com a chegada de Baden Powell, Tom Jobim e outros.²⁷ A presença da branquitude avaliza, concede-lhe legitimidade e, assim, populariza-o em camadas sociais que antes o rejeitavam. Esse processo garante a inserção do samba em espaços, todavia, o modelo primeiro, associado à malandragem, persiste e é um dos símbolos da resistência negra e marginalizada, como mostra a fala do cantor Bezerra da Silva (1927-2005) na discussão feita por Eduardo Granja Coutinho.²⁸

O morro não tem voz. Ele é somente atacado, mas não se defende. [...] Como o morro não tem direito à defesa, só tem direito a ouvir – “marginal, ladrão, safado” – como é que ele vai fazer? [...] Então, o que fazem os autores do morro? Eles dizem cantando aquilo que eles gostariam de dizer falando, e eu sou o porta-voz (Coutinho, 2008, p. 3).

A discussão proposta por Coutinho (2008) dialoga com a de Ribeiro (2019): ambas se pautam na constatação do poder discursivo, que desencadeia prejuízos ou privilégios. Aquele, associando a lógica ao samba e mostrando como a aceitação e a manutenção da lógica da marginalidade fez a manutenção do samba negro e periférico; esta, entendendo que a percepção do poder da fala é essencial para o rompimento da voz una e hegemônica²⁹. Ainda na reflexão, o pesquisador assinala o abafamento das vozes periféricas, mostrando que essas ecoam, mas distantes, por isso nem sempre ouvidas.

Pode-se mesmo dizer que, nas favelas – essas enormes panelas de pressão contidas por sólidas paredes de aço e eficazes válvulas de escape – a resistência fervilha na expressão oral cotidiana dos moradores. Nesses diálogos e conversas em grupo, a consciência popular se renova constantemente. São raros, no entanto, os meios capazes de permitir a comunicação de cada indivíduo com a comunidade. E mais raros ainda os canais de comunicação do morro com o conjunto da sociedade (Coutinho, 2008, p. 4).

Entender que não é silêncio, mas distância da voz oprimida a um espaço de poder é essencial à compreensão da discussão sobre a negação social à experiência com o não idêntico. A sua ausência desencadeia, segundo Walter Benjamin (1986), a impossibilidade da experiência, essa desencadeada pela falta de vontade do indivíduo de olhar a si e ao outro, conhecendo-se e conhecendo-o, ou seja, abrindo-se à possibilidade crítica e reflexiva de experimentar e vive em

²⁷ Basta ver o que aconteceu no Rio de Janeiro. O bairro do Estácio, marcado pela presença negra, era chamado de reduto de malandros e vadios perigosos, em oposição ao Cidade Nova, onde prevalecia um samba urbano e a população gozava de privilégios devido à “proteção de personalidades importantes da sociedade carioca que apoiavam e frequentavam as rodas”. SOUZA, Antonio Carlos. A origem do samba no Brasil. In: SOUZA, Antonio Carlos. **Humanidades e Ciências Humanas: uma reflexão social**. Ponta Grossa: Atena, 2021. p. 8.

²⁸ Em “A comunicação do oprimido: malandragem, marginalidade e contra-hegemonia”, o pesquisador e professor da Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), discute exatamente a lógica da marginalidade do samba como resistência.

²⁹ Coutinho cita Gramsci e a discussão sobre “aparelhos de hegemonia” para abordar o poder de grupos sociais, o “monopólio da fala” e o controle dos “meios de repressão” por esses grupos.

relação com o não idêntico a partir da própria subjetividade. A realização desse processo anula, nesse sentido, a constituição de uma consciência pautada na racionalidade dialética de negação de ideias pré-concebidas, no entendimento de outras e na associação da lógica anterior à nova, produzindo assim a síntese dialética pautada em compreensão de passado e presente, ou seja, a ampliação do conhecimento a partir do deslocamento de si e da aproximação com o outro.

Pobreza de experiência: isso não quer dizer que os homens aspirem a uma nova experiência. Não, eles almejam libertar-se de toda experiência, aspiram a um mundo em que eles possam fazer valer tão pura e claramente sua pobreza, externa e interna, que disso resulte algo decente” (Benjamin, 1986, p. 197).

A negação da experiência com o outro também desencadeia negação de direitos: se o outro não interessa, seus direitos e suas necessidades são desimportantes, ou seja, a discussão sobre esse aspecto importa ao entendimento de violência, discriminação e racismo, já que são manifestações resultantes da incapacidade de se experimentar o outro, de permitir-se ser por ele experimentado. No Brasil, essa compreensão norteia o entendimento das diferenças diversas existentes entre brancos e pretos, pobres e ricos. As tentativas de compreensão do caráter desigual da sociedade brasileira frequentemente abordam o invólucro do problema: oportunidades desiguais a sujeitos desiguais. Em nome de um liberalismo ingênuo, entende-se que a meritocracia justifica sucessos e fracassos: os mais esforçados conseguem; os menos, não. A mídia, no cotidiano, endossa essa ideia ao publicar casos excepcionais de rompimento das dinâmicas da pobreza e do racismo: o estudante que passou em primeiro lugar no vestibular de um curso de graduação concorrido³⁰; o menino pobre que enriqueceu³¹. São alguns casos de

³⁰ A ilustrar a discussão sobre meritocracia no acesso ao ensino superior, mostrando que os esforçados superam os não esforçados, serve a matéria jornalística a seguir, cujo título é “Pernambucano fica em 1º lugar em medicina na USP entre candidatos de escolas públicas: ‘realização de um sonho’, diz”. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/pe/educacao/noticia/2022/02/24/aluno-do-ginasio-pernambucano-fica-em-1o-lugar-em-medicina-na-usp-entre-candidatos-de-baixa-renda-de-escolas-publicas-realiza-cao-de-um-sonho.ghtml>. Há também a comoção simplista da pobreza de um jovem morador de uma cidade no interior do estado da Bahia que vai à roça na qual o pai trabalhava para contar de sua aprovação no vestibular de medicina. No vídeo, presente na matéria, é perceptível a emoção familiar – justificada, acrescento eu – pelo feito. Contudo, a valorização do individual, da conquista do estudante, quando usada para generalizar a ideia falha de meritocracia na sociedade brasileira, desvirtua discussões sobre desigualdades, políticas afirmativas de acesso à universidade, contrastes entre educação pública e privada no país, entre outros problemas. “Jovem grava momento em que conta ao pai agricultor que passou em medicina”. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2022/02/26/jovem-medicina-pais-agricultores-video.htm>. Acesso em: 5 mar. 2022

³¹ O exemplo é do ex-Vice-Presidente da República José Alencar (1931-2011). O título da matéria já é indício do viés do texto: o menino foi agraciado pela sorte repentina, como na lógica romântica burguesa; há ainda o subtítulo, que reforça a ideia de destino e predestinação ao explicar a vocação ao trabalho do ainda menino, ou seja, a generalização expressa é a de que apenas os que não têm vocação ao trabalho não viram milionários, nem políticos de sucesso: “Do nada, ele construiu um império”. Segue o subtítulo “Menino pobre que tinha enorme vocação para o trabalho, José Alencar converteu-se em um empresário de sucesso e fez da Coteminas

êxito; e prevalece na área da educação a estrutura de perpetuação de desigualdade social e dos racismos no país. Apesar da falácia dessa lógica:

A meritocracia como valor universal, fora das condições sociais e históricas que marcam a sociedade brasileira, é um mito que serve à reprodução eterna das desigualdades sociais e raciais que caracterizam a nossa sociedade. Portanto, a meritocracia é um mito que precisa ser combatido tanto na teoria quanto na prática. Não existe nada que justifique essa meritocracia darwinista, que é a lei da sobrevivência do mais forte e que promove constantemente a exclusão de setores da sociedade brasileira. Isso não pode continuar (Chalhoub, 2017).³²

Na entrevista dada ao Jornal da UNICAMP, o historiador e professor da Unicamp e da Universidade de Havard, Sydney Chalhoub simplifica o entendimento da desonestidade do uso da meritocracia como justificativa às desigualdades e aos racismos no país. Não é demérito, nesse sentido, quando não há condições objetivas de acesso, ou seja, no fracasso esperado do outro, cuja vivência não é experimentada em seus caracteres cultural, econômico, histórico, social. Sem o rompimento da lógica que embasa o conceito de meritocracia, tem-se a barbárie do individualismo, da raiva e do ódio ao outro, com a anulação de contexto histórico e visualização apenas de trajetórias individuais e/ou de grupos sociais. Chega-se, então, à padronização de resultados: quem se esforça consegue; quem não se esforça não consegue, raciocínio esse que alimenta, por exemplo, as críticas a políticas de ações afirmativas no país e violência a grupos marginalizados.

Para o entendimento do caráter estrutural do racismo, é importante a discussão sobre os elementos do antissemitismo, em que Adorno e Horkheimer (2006) explicam sobre racismo, preconceito, discriminação, por meio da análise do antissemitismo, que marcou pessoal e profissionalmente a vida de ambos os autores da Escola de Frankfurt. No texto, os estudiosos mostram que o preconceituoso carece de um alvo a seu ódio. Num processo baseado em percepções pontuais e fragmentadas, totaliza-se a aversão ao contato com outro a partir da criação de um enredo deformado e voltado à reificação deste. Essa visão pode ser afetada ainda pela discriminação, ou seja, pela separação entre o alvo do preconceito – receptor/destinatário – e o preconceituoso – emissor/remetente; se desencadeada por motivações em relação ao conceito de raça, tem-se o racismo. O antissemita, assim, circunda os três conceitos (racismo, preconceito, discriminação) e os transforma em barbárie, isto é, em ações violentas cuja

um dos maiores conglomerados têxteis do mundo”. Disponível em: https://istoe.com.br/131248_DO+NADA+ELE+CONSTRUIU+UM+IMPERIO/. Acesso em: 5 março 2022.

³² CHALHOUB, Sidney. A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub. [Entrevista cedida a] Manual Alves Filho, Campinas, 7 jun. 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub>. Acesso em: 24 fev. 2024.

justificativa não se pauta na experiência, que pressupõe entendimento contextual e do outro, mas na vivência superficial e esquemática, que é simplista, com este outro. O processo dialético, nesse sentido, capaz de produzir deslocamentos do eu, conhecimento do outro e mudança do eu a partir desse processo, não acontece, mas dá lugar à aversão ao diferente, cabendo aos sujeitos vítimas da violência apenas a resistência a essa tentativa de dominação; trata-se de uma dinâmica que não somente é subjetiva e individual, mas também objetiva e coletiva. É importante entender, afinal, que todo esse processo é alimentado pela força capitalista, que fomenta a agressão, incentiva a competitividade, normaliza o liberalismo que concede privilégios ao particular, não ao todo, como prometido ideologicamente em termos econômicos, políticos e sociais.

O liberalismo havia concedido a posse aos judeus, mas não o mando. O sentido dos direitos humanos era prometer a felicidade mesmo na ausência de qualquer tipo de poder. Como as massas enganadas pressentem que essa promessa, na medida em que é universal, permanecerá uma mentira enquanto houver classes, sua fúria se vê excitada; pois se sentem escarnecidas (Adorno; Horkheimer, 2006, p. 142).

A felicidade, promessa burguesa, religiosa, mítica (no sentido de profética) é frágil, uma vez que não é pautada na compreensão e no respeito à ambivalência dos sujeitos. Na sua falta, temos a “fúria”, desencadeada por esse liberalismo incapaz de cumprir suas promessas. Busca-se, assim, limitar o outro, definir-lhe espaço e possibilidades, por vezes de modo concreto, como na arquitetura do quarto de empregada em residências brasileiras, continuação do modo de trabalho escravista destinado a mulheres no período colonial. As empregadas domésticas³³ têm na arquitetura urbana dos grandes centros seu lugar marcado no espaço: pequeno, próximo à lavanderia, sem ou com poucas condições de movimentação ou conforto.³⁴

Marginalidade do samba, generalização de sucessos, arquitetura do quarto de empregada, todos permeados pelo conceito de meritocracia, que no Brasil mascara desigualdades cotidianas, racismos naturalizados. Sueli Carneiro (2011, p. 20), ao discutir racismo, sexismo e desigualdade no país, afirma que ocorre “prevalência da concepção de que certos humanos são mais ou menos humanos do que outros, o que, consequentemente, leva à naturalização da desigualdade de direitos”, ou seja, tais situações são naturalizadas no contexto

³³ Apenas em 2015, pela Lei Complementar 150, de 1º de junho do mesmo ano, o trabalho de empregada doméstica foi regulamentado no país. Até então, regras e combinados entre patrão e empregada (usa-se o feminino por ser usualmente um trabalho realizado por mulheres de cor preta ou parda e pobres), ou seja, a lógica do poder desigual sempre pautou essas relações. O texto da lei está disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/lcp150.htm. Acesso em: 6 mar. 2022.

³⁴ A esse propósito, Brandão (2019) discute como essa arquitetura do quarto de empregada em residências brasileiras explicitam racismos e desigualdades.

brasileiro, desencadeando, por exemplo, reações violentas frente à presença negra no ensino superior, justificando também, assim, a necessidade da resistência à opressão.

No Brasil, desde a década de 1950, estudos acadêmicos sobre negritude e participação social começaram a acontecer no Brasil, e espaços educacionais como a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade de São Paulo (USP) criaram, respectivamente, o primeiro e o segundo núcleos de estudos africanos, importantes espaços de discussões e reflexões sobre a desigual situação de afro-brasileiros. Além de contextos acadêmicos, outros, desde o início da República, discutiam e fomentavam debates sobre a educação da população negra, à época recém-liberta e já legada ao abandono e à exclusão cotidianos. Tais movimentos foram essenciais às discussões sobre poder em espaços educacionais, principalmente por serem *locus* da branquitude, ou seja, a ela destinados, num desenho circular de manutenção de privilégios, esses vistos, porém, como direitos naturalizados.

A branquitude como sistema de poder fundado no contrato racial, da qual todos os brancos são beneficiários, embora nem todos sejam signatários, pode ser descrita no Brasil por formulações complexas ou pelas evidências empíricas, como no fato de que há absoluta prevalência da brancura em todas as instâncias de poder da sociedade: nos meios de comunicação, nas diretorias, gerências e chefias das empresas, nos poderes Legislativo, Executivo, Judiciário, nas hierarquias eclesiásticas, no corpo docente das universidades públicas ou privadas etc. (Carneiro, 2011, p. 91).

Nesse contexto histórico de abandono e exclusão e supervalorização da branquitude, discutir mudanças no cenário educacional brasileiro, a partir da Constituição de 1988, tomando-se para tal políticas de ações afirmativas, militância negra e mudanças social empreendidas no ensino superior são elementos importantes ao entendimento de um país no qual a resistência da população parda e preta é cotidiana, incessável e essencial à busca da garantia de direitos.

A militância negra tem em seu histórico atuação em diferentes frentes: cultural, estudantil, identitária, nas periferias, religiosa, enfim, colocando-se simultaneamente como objeto e sujeito de problemáticas sociais, mostrando e denunciando abismos e violências e desnudando a propaganda cordialidade da também falsa democracia racial brasileira. Tudo isso por meio da especificação das temáticas atualmente discutidas e promovidas nos últimos anos: o feminicídio, o genocídio, o encarceramento, a falta de acesso à escolarização, todos fenômenos que atingem predominantemente a população negra. A busca por compreensões a questões identitárias tem, assim, pautado reflexões e estudos, principalmente os produzidos por intelectuais negros. As gerações mais novas atuam com a base sedimentada por outras gerações de militância negra, que tem sua gênese na luta de escravizados durante os três séculos de escravidão, na busca da imprensa negra por direito à educação de crianças livres após a promulgação da Lei do Ventre Livre, em 1871, na atuação da Frente Negra Brasileira (FNB),

na década de 1930, nos esforços constantes de Abdias Nascimento, com o Teatro Experimental do Negro (TEN), nas lutas pela democracia no país na década de 1980 (Gonçalves; Silva, 2000), nos esforços, estudos e movimentações para a participação de membros do movimento negro na Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em Durban, África do Sul, país-símbolo do racismo estrutural e oficial, o *Apartheid*. Estes últimos são alguns dos marcos norteadores do movimento negro, que tem, nas últimas décadas, centrado suas reflexões em estudos de intelectuais negros, dando, assim, voz ao silenciamento histórico de mulheres e homens negros. Os desdobramentos dessa conferência confirmam a importância do reconhecimento dos efeitos dos processos de segregação e subtração de direitos da população negra. Segundo Carneiro (2011),

A iniciativa partiu das seguintes constatações a respeito do Brasil, dos Estados Unidos e da África do Sul de que todos possuem governo democrático; todos são poderosos regionalmente em termos globais, e possuem recursos humanos e financeiros significativos; todos têm população diversa racial, étnica e culturalmente; em todos pessoas de descendência africana foram objeto de escravidão ou segregação por meio da lei e carecem de reconhecimento de direitos iguais; em todos, parte desproporcional dos pobres são pessoas de descendência africana ou não brancos; em todos há problemas de relações intergrupo, que assumem variedade de formas em cada um deles; todos enfrentam o desafio contemporâneo de tentar promover melhores relações intergrupo e desenvolver estratégias e políticas que possam alocar oportunidades para todos de maneira mais justa e com mais credibilidade (Carneiro, 2011, p. 142).

É importante salientar a importância da Conferência Mundial contra o Racismo da Organização das Nações Unidas (ONU), também chamada de Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em 2001, em Durban, na África do Sul. Este evento tratou, dentre outros aspectos, da necessidade de compensação à população negra pela diáspora. Questões raciais e a necessidade de políticas antirracistas foram discutidas e analisadas. Dois anos depois, em 2003, no Brasil, é promulgada a Lei 10.639/03, que apresenta a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas oficiais de educação básica no país, modificada cinco anos depois, com a inserção de cultura e história indígena também como obrigatórias nas instituições de educação básica, tanto pública quanto privada (Lei 11.645/08). Completando o conjunto das principais políticas de ações afirmativas no Brasil, em 2012, temos a chamada “Lei de Cotas”, lei 12.711/12, que institui a reserva de 50% das vagas em universidades federais e institutos federais.

O olhar às leis de políticas afirmativas, resultantes das articulações do movimento negro brasileiro, em seus diversos grupos e nas variadas áreas de atuação, passa também pela

Conferência de Durban, que conferiu a visibilidade internacional e ensejou o reconhecimento de que o Brasil precisava admitir os efeitos do racismo, repará-lo e coibi-lo. E esse processo, por mais visível que fosse sua urgência, enfrentou e ainda enfrenta resistências cotidianas, mascaradas normalmente pela anulação da experiência do racismo e o entendimento da sua localização contextual e de suas ambivalências e sutilezas, pelos clichês cotidianos, marcas da incompreensão das diferenças entre igualdade e equidade, assim como da negação do que Abdias Nascimento (2016, p. 97) vaticinou: “as feridas da discriminação racial se exibem ao mais superficial olhar sobre a realidade social do país”.

As percepções e os estudos desse importante intelectual do movimento negro desnudam a tipologia de racismo existente no Brasil. Seus estudos e sua militância antecedem a de outros teóricos brasileiros, que no decorrer deste e do passado século militaram, estudaram e produziram conhecimentos na busca por uma real democracia racial. Sobre essa ideia, Nascimento (2016) afirma:

Devemos compreender “democracia racial” como a metáfora perfeita para designar o racismo estilo brasileiro: não tão óbvio como o racismo dos Estados Unidos e nem legalizado qual o apartheid da África do Sul, mas institucionalizado de forma eficaz nos níveis oficiais de governo, assim como difuso e profundamente penetrante no tecido social, psicológico, econômico, político e cultural da sociedade do país (Nascimento, 2016, p. 111).

Em busca da ampliação da percepção de Nascimento e acrescida de situações cotidianas, em *Lugar de fala*, Djamila Ribeiro (2019)³⁵ sublinha a necessidade da localização das identidades para o entendimento de suas problemáticas, ou seja, a construção de uma narrativa que considere sujeitos e histórias, com suas idiossincrasias, não como personagem passivo de uma história oficial de dominação. Nesse sentido, a filósofa mostra o quão importante é entender os diferentes tipos de opressões às quais a população negra está vinculada, a necessidade de reconhecimento de espaços de poder implícitos nas vozes sociais e a validação da ocupação de outros, dos quais a universidade faz parte. Vale sempre enfatizar que a democracia racial acontecerá de fato se, superado o discurso de admissão das práticas racistas cotidianas, forem realizadas políticas públicas de reparação do legado do sistema escravista e seus desdobramentos, processo crítico e reflexivo presente, por exemplo, na discussão sobre a ilusória Abolição da Escravatura cantada pela escola de samba carioca Estação Primeira de Mangueira, em 2019. Campeã do desfile das escolas de samba daquele ano, do Estandarte de Ouro e do Tamborim de Ouro, a escola cantou, em “História pra gente grande ninar”, as

³⁵ “um projeto de descolonização epistemológica necessariamente precisaria pensar a importância da identidade, pois reflete o fato de que experiências em localizações são distintas e que a localização é importante para o conhecimento” (Ribeiro, 2020, p. 28).

hipocrisias já discutidas por Abdias Nascimento e a importância do reconhecimento de vozes pretas se se busca a equidade racial, como discute Djamila Ribeiro. Compreender, portanto, o samba-enredo, modalidade de composição de resistência, que traz uma letra de protesto contra a manipulação da voz dominante da narrativa da história brasileira, que elege heróis não representativos da luta antirracista, é essencial à sensibilização da luta da população negra no país:

Brasil, meu
nego Deixa
eu te contar
A história que a história não conta

O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra

Brasil, meu dengo
A mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500
Tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato

Brasil, o teu nome é Dandara
Tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati

Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês

Mangueira, tira a poeira dos porões
Ô, abre alas pros teus heróis de barracões
Dos Brasil que se faz um país de Lecis,
Jamelões São verde-e-rosa as multidões.

A composição de Deivid Domênico, Tomaz Miranda, Marcio Bola, Ronie Oliveira, Danilo Firmino, Manu da Cuíca e Luiz Carlos Máximo é um convite crítico-reflexivo a uma visão lúcida sobre a história do país, trazendo à luz apagamentos e distorções, as mesmas que ajudam a manter estereótipos como o que a Academia de Ciências do Estado de São Paulo (ACIESP), em um documento intitulado “Ações afirmativas nas universidades brasileiras”, chama de “interesses setoriais ou visões pouco fundamentadas nas experiências já existentes no Brasil e no mundo”, para não aceitar políticas de ações afirmativas de acesso ao ensino superior nas universidades públicas.

O documento, elaborado a partir da suposta consulta a professores universitários expressa de maneira direta a recusa à lógica reparadora, indicando, por exemplo, na apresentação do documento, que “é preciso admitir que o tema da igualdade de oportunidades para o acesso às Universidades Públicas é inesgotável e envolve diversos fatores e paixões”. Do posto privilegiado de professores estabelecidos com passagens em universidades públicas e privadas brasileiras, em órgãos nacionais e internacionais de pesquisa, Eunice Durham, antropóloga da Universidade de São Paulo (USP), José Goldenberg, médico e ex-reitor da Universidade de São Paulo (USP), Maria Helena Guimarães de Castro, socióloga da Universidade de Campinas (Unicamp), Simon Schwartzman, membro da Academia Brasileira de Ciências; recusam o urgente e justo acesso da população negra à universidade. Todos com produção acadêmica de excelência e contribuições importantes à ciência brasileira; todos brancos, pertencentes a espaços historicamente a eles dedicados; todos pesquisadores, todos com acesso a espaços aos quais a população negra tem acesso diminuto. A consequência é a junção de argumentos simplistas na caracterização do que seria o estudante cotista na universidade, como mostra o trecho publicado no documento “Ações afirmativas nas universidades brasileiras”, produzido pela Academia de Ciências do Estado de São Paulo (Aciesp) e reproduzido em edição do Jornal da USP:

Com base na experiência nacional e internacional, a introdução de cotas sociais ou raciais nas Universidades não é o melhor instrumento para facilitar o acesso às universidades, conforme se pretende. Além disto, ela não garante que os alunos cotistas tenham o desempenho esperado, o que acaba por encorajar a evasão. Isto ocorre particularmente nos cursos mais competitivos (medicina, engenharia e direito), podendo, inclusive, levar a uma redução da qualidade dos cursos. Em paralelo à necessária e urgente reestruturação do Ensino Básico e Fundamental, o documento sugere medidas para remediar o problema a curto prazo, como a criação de cursos preparatórios gratuitos e de excelência, voltados para alunos economicamente carentes, e que sejam acompanhados de um sistema de concessão de bolsas de estudo. Finalmente, o documento alerta para o fato de que a discriminação social ou racial no Brasil, que é um dado incontestável, deva ser eliminada, sim, mas não apenas com foco no acesso às universidades públicas. Quanto a este tema complexo, as decisões a serem implementadas não devem prejudicar o desempenho das universidades públicas, cuja excelência é indispensável para o desenvolvimento do país (Academia de Ciências do Estado de São Paulo, [2013], p. 3)

As propostas de melhoria na educação básica, assim como a percepção da complexidade do tema ocupavam a centralidade da recusa na admissão do programa de cotas nas universidades públicas, não a urgência da reparação de um processo histórico de silenciamentos, apagamentos e discursividades sociais anuladas, mesmo entendimento identificado nas discussões analisadas por Araújo (2019) acerca dos programas de ações afirmativas nas universidades públicas paulistas. Em sua tese de doutorado, a pesquisadora discute os embates

ocorridos, mostrando atas, resoluções, documentos diversos que retratam o quão dificultoso foi o processo de elaboração de um sistema de ações afirmativas nesses espaços.

a mobilização da ideologia meritocrática, do mito da democracia racial e da autonomia universitária pelos docentes das universidades estaduais paulistas frente à proposta do PIMESP, deixa evidente como classe e raça são indissociáveis na organização capitalista no Brasil. (...) a defesa em torno da inclusão com mérito e a defesa da prioridade do perfil econômico (focado na escola pública) em detrimento do racial para o estabelecimento das políticas inclusivas, além de estratégia para a manutenção da hierarquia do trabalho, também buscou minimizar (quando não silenciar) as desigualdades com base em raça, reproduzindo o racismo institucional (Araújo, 2019, p. 128).

A discussão sobre o acesso ao ensino superior público precisa considerar situações factuais como as analisadas na tese de Araújo e, além disso, olhar à produção de conhecimento realizado por estudiosos da temática. Negros ou não, são vozes potentes à elaboração do discurso antirracista no país, em especial, produzindo espaços de ocupação no ensino superior, assim como reverberando conhecimentos e análises.

Alguns desses autores: Grada Kilomba (2019), escritora e psicóloga portuguesa, que apresenta por meio de relatos os efeitos psicológicos do racismo como prática cotidiana de diferenciação e segregação; Angela Davis (2016), professora e filósofa estadunidense, estudiosa das relações entre escravização, resistência e feminismo negro, discute o quanto o marcador gênero acentua a lógica racista e o faz analisando, dentre outros pontos, o de mulheres escravizadas, que resistiam às opressões do sistema escravista; Bell Hooks (2013), professora e ativista estadunidense de relações raciais e feminismo, que, a partir de sua vida em escola segregada, mostra a necessidade da resistência como mecanismo de sobrevivência em ambientes racistas, assim como a importância da educação da população negra pautada em aspectos sociais, políticos, culturais se se deseja a busca de autonomia e respeito; Robin Diangelo (2018), professora universitária estadunidense e especialista na área de justiça racial; Adilson Moreira (2019), professor, advogado, especialista, dentre outros temas, em Direito Antidiscriminatório; Abdias do Nascimento (2016), dramaturgo e fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN), político, importante voz na construção do Movimento Negro Brasileiro, que discute o genocídio do negro no país a partir da ideia de rejeição: da cultura, da história, dos direitos, mostrando principalmente como o sistema educacional brasileiro definiu um modelo cultural branco, europeu e desprezou o negro e brasileiro; Sueli Carneiro (2020), filósofa e ativista antirracista brasileira, fundadora do Portal Geledés, que discute as ideias de individualidade e coletividade por meio da lógica bourdieana implícita de capital cultural: os negros que ascendem socialmente têm conquistas individuais e sabem que histórica e politicamente essa força não é transferida ao grupo negro, ou seja, sua resistência, ainda que

importante, não transforma estruturas, pois essas dependem de mobilizações na estrutura cultural (valorização de elementos representativos da cultura negra), social (entendimento da lógica racista em instituições), política (necessidade de mudança na dinâmica do poder, desencadeando assim cismas na história cotidiana de racismo).

Esses e outros estudiosos se ocuparam e têm se ocupado da compreensão de cenários racistas e corroboram a certeza da força da estrutura racista brasileira, que produz opressões de distintas maneiras, desigualdades em diversas esferas e subjetividades cindidas. E, considerando o acesso ao ensino superior, essa dinâmica teve seu combate ancorado nas leis de políticas afirmativas: se as leis 10.639/03 e 11.645/08 modificaram os conteúdos referentes ao ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, seus reflexos são percebidos nas provas de língua portuguesa das duas universidades públicas paulistas escolhidas e objeto de análise desta investigação, USP e Unicamp³⁶, a lei 12.711/12, conhecida como “lei de cotas”, desencadeia debates, discussões, reverberações no cotidiano dessas universidades. Seus respectivos periódicos, *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*, mostram as tensões que marcaram o desenvolvimento de um modelo de política de cotas nessas universidades, assim como sua implementação.

Esses periódicos serão analisados em capítulo dedicado a eles e às provas selecionadas, contudo seguem cinco publicações de cada universidade, como amostra de como o tema políticas de ações afirmativas reverberaram nas duas universidades públicas paulistas. No quadro, a seguir, apenas uma ilustração das discussões públicas realizadas na USP e na Unicamp, uma coluna com indicações objetivas da publicação e outra com breve descrição de conteúdo. Os grifos servem apenas a destaque; já o uso do itálico, a trechos retirados *ipsis literis* das matérias analisadas.

Quadro 2 – Exemplificação de periódicos institucionais de USP e Unicamp analisados

Em 25 de setembro de 2012, no <i>Jornal da USP</i> , a matéria “Nota a respeito de sessão do Conselho Universitário sobre Inclusão Social/Cotas ” na USP.	A publicação sintetiza em um parágrafo uma sessão do Conselho Universitário no qual se fez a discussão da política de cotas na Universidade: <i>Como resultado da ampla discussão sobre o tema “Inclusão Social / Cotas”, que fez parte da pauta da sessão do Conselho Universitário, realizada em 25/09, dentre as sugestões apresentadas pelos conselheiros e pelos convidados externos presentes à reunião, houve consenso quanto à promoção de amplo debate sobre inclusão social na USP nos Órgãos Centrais e nas</i>

³⁶ São três as universidades públicas estaduais paulistas, Universidade de São Paulo (USP), Universidade de Campinas (Unicamp), Universidade Estadual Paulista (Unesp). As duas primeiras foram as escolhidas como corpus de análise neste trabalho por serem as que divulgam listas de leituras literárias obrigatórias para a realização do exame de ingresso (vestibular). Essa opção acontece, pois há a hipótese de os efeitos das leis citadas incidirem sobre as obras escolhidas, assim como nos conteúdos e nas abordagens das questões de língua portuguesa e na prova de redação.

	<i>Unidades de Ensino e Pesquisa, bem como a realização de um grande seminário, em que a questão da inclusão social será discutida com maior profundidade e detalhamento junto à comunidade universitária.</i>
Em 21 de outubro de 2016, a publicação do Jornal da USP é Academia e sociedade debatem a presença de negros no ensino superior.	A publicação discute a realização de um simpósio sobre efeitos da política de cotas na Universidade: A quantidade de alunos pretos e pardos e indígenas ingressantes na USP passou de 17,7%, em 2015, para 16,6% em 2016, considerando os dados divulgados pela Fuvest. A proporção desses grupos no Estado de São Paulo, segundo o último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 35%. No Brasil, 54% da população se autodeclara preta ou parda, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2014.
Jornal da UNICAMP, 18 de novembro de 2016, Unicamp ouve experiências das federais sobre cotas.	Com a participação de professores de universidades federais, buscou-se nessa audiência pública: A proposta era de debater as críticas levantadas antes da efetivação da experiência de cotas com os resultados observados, ressaltando os aspectos que subsidiam os posicionamentos favoráveis e contrários, comprovados pelas experiências de implantação.
Jornal da UNICAMP, 13 de dezembro de 2016, Terceira audiência pública discute política de cotas étnico-raciais. ³⁷	Na audiência, professores e demais membros de universidades discutiram a implantação da política de cotas na Unicamp, mostrando o <i>histórico da implantação das políticas de ações afirmativas na Unicamp com um balanço dos 12 anos do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (Paais) desde sua criação, até a última reformulação em 2016.</i>
Jornal da UNICAMP, 1º de junho de 2017, Nota da Unicamp repudia postagem/Cotas.	O reitor da universidade, Marcelo Knobel, manifesta a posição da instituição frente a comentários contrários à adoção da política de cotas na Unicamp: <i>A reitoria reitera que a aprovação, pelo Conselho Universitário, do princípio das cotas étnico-raciais constitui mais um passo para ampliar a representatividade da sociedade na Unicamp, com a garantia de preservação da excelência acadêmica conquistada ao longo de sua história, a exemplo de ações afirmativas e de inclusão social implantadas com sucesso anteriormente, como o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (Paais), criado em 2004, e o Programa de Formação interdisciplinar Superior (ProFIS), instituído em 2011.</i>
Em 19 de junho de 2017, a matéria do Jornal da USP, Ética e mérito justificam a adoção de cotas na USP.	Em entrevista, o professor e ex-Ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, apresenta razões à legitimidade da política de cotas nas universidades: <i>A primeira é ética: oferecer a grupos historicamente excluídos, como alunos de escolas públicas, negros e indígenas, a oportunidade de entrarem no ensino superior de qualidade. (...)</i> A segunda razão é a necessidade de levar em conta todas as dificuldades que um cotista enfrentou ao longo da vida. Se ele consegue ter uma pequena diferença na nota, em média de 10%, em relação ao não cotista, então a garra dele é semelhante ou até maior. E vários estudos apontam que o aluno cotista supera, ao longo da graduação, esse desnível.
Em 5/1/2018, o Jornal da USP traz O sistema de cotas étnico-raciais	A matéria traz um histórico breve sobre a política de cotas na universidade: Após resistir por décadas a adoção do sistema de cotas

³⁷ A lista completa e as referências dos números e edições do Jornal da USP e do Jornal da UNICAMP, citadas nesta tese, pode ser consultada no tópico “Fontes de pesquisa”.

adotado pela USP.	raciais, a USP finalmente cedeu, no ano passado, através das congregações das unidades e do Conselho Universitário, introduziu políticas afirmativas na Fuvest 2018 e SisU. Provavelmente, a composição étnica da USP nos seus diferentes campi tenderá a ser mais diversificada, a partir deste ano.
Em 23 de abril de 2019, a Pró-Reitoria de graduação divulga estudo sobre a mudança na universidade a partir da chegada de estudantes cotistas: Diversidade no ingresso na graduação atinge marca histórica.	A matéria faz um histórico breve sobre a política de cotas na universidade e divulga dados, comprovando a efetivação da diversidade após a política de cotas na Unicamp: <i>Uma universidade mais diversa e plural, com maior representação do conjunto da sociedade brasileira. É para essa realidade que apontam os dados dos ingressantes 2019 na Unicamp, apresentados pela Comissão Permanente para os Vestibulares (Comvest), ao final das matrículas. Pela primeira vez, a Unicamp adotou diferentes modalidades de acesso aos cursos de graduação, que incluíram além do vestibular tradicional, as vagas olímpicas, o vestibular indígena, o ingresso por meio do Enem e as cotas étnico-raciais para estudantes autodeclarados pretos ou pardos. Nesse último grupo, a Universidade obteve uma marca histórica: 35,1% do total de 3.428 matriculados este ano são autodeclarados pretos e pardos. No ano anterior, esse percentual foi de 23,9%.</i>
Em 9 de dezembro de 2019, o destaque do Jornal da UNICAMP foi o tema de uma disciplina: Disciplina da Filosofia sobre 'Feminismo negro' aborda exclusivamente autoras negras.	Ao comentar a disciplina do Departamento de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade, fala da docente no subtítulo da matéria: <i>Para a professora Yara Frateschi não basta mudar as formas de ingresso, é preciso democratizar também as bibliografias de curso e o ambiente da sala de aula.</i>
Jornal da USP, na publicação, provavelmente, de 2019, dado o conteúdo: USP amplia diversidade social e étnica.	Balanço sobre o número de ingressantes em 2019 na Universidade mostra: Em 2019, o número de calouros autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI) nos cursos de graduação da USP aumentou. Neste ano, dos 10.779 alunos ingressantes, 2.734 são estudantes pertencentes a esse grupo, o que representa 25,7% do número total de vagas, independentemente da modalidade de concorrência. No ano passado, esse índice foi de 18,5%.
Jornal da USP, na publicação, provavelmente, de 2020, dado o conteúdo: Experiências escolares de alunos cotistas são analisadas em pesquisa.	Fala da educadora Suellen Francine da Silva e Silva, que estudou cotistas na universidade, mostra: A análise das vivências escolares dos estudantes também indica que um conjunto de fatores, como o fato de serem bons alunos, o incentivo de professores e a mobilização das famílias na vida escolar dos filhos, atuou nas trajetórias dos estudantes, contribuindo para que eles pudessem chegar à Universidade. O acesso a outras vivências fora do ambiente escolar, como a participação no coletivo negro da Universidade permitiram aos estudantes apropriarem-se de uma consciência racial, ressignificando suas identidades.

Fonte: elaboração própria

As matérias exemplificadas evidenciam o embate envolvido na adoção de políticas de cotas nas universidades estudadas, mostrando o enraizamento do racismo: a expectativa de que a educação seja um espaço emancipatório é rompida à medida em que se percebe o quão elitizadas são as universidades brasileiras e como a defesa da manutenção desse status é comum em diversos setores sociais, incluindo, ironicamente, os institucionais. Cabe, assim, perceber que o racismo no Brasil é mascarado pela lógica da cordialidade discutida por Sérgio Buarque de Hollanda.

Já se disse, numa expressão feliz, que a contribuição brasileira para a civilização será de cordialidade – daremos ao mundo o “homem cordial”. A lhaneza no trato, a hospitalidade, a generosidade, virtudes tão gabadas por estrangeiros que nos visitam representam, com efeito, um traço definido do caráter brasileiro, na medida, ao menos em que permanece ativa e fecunda a influência ancestral dos padrões de convívio humano, informados no meio rural e patriarcal (Hollanda, 2016, p. 254).

A formação dos modos e jeitos, ou seja, do caráter do brasileiro, o abrandamento de questões conflituosas por meio da cordialidade; essa aparente pacificação, indício de passividade, é estratégia afetuoso para não se entender, analisar e resolver situações objetivas e conflituosas, do qual o racismo é exemplo. Perceber, assim, que a formação estrutural do país alimenta práticas racistas é importante, pois de outro modo não há possibilidade de reparação e anulação dessa prática discriminatória e segregadora, já que é justificada pela subjetividade do racista, não pela objetividade de um sistema estruturador dessa prática.

Um importante nome na contemporaneidade à compreensão do racismo estrutural é Silvio Almeida (2020), advogado, filósofo, professor universitário, presidente do Instituto Luiz Gama. Em *Racismo estrutural*, Almeida discute conceitos importantes à percepção da estrutura racista. Partindo da diferenciação entre raça e racismo, o autor mostra que a sociedade brasileira precisa ser compreendida a partir desse entendimento. Para tal, indica o conceito de raça como construído na dinâmica das relações e na história. Nessa lógica, depreendem-se as características biológica e étnico-cultural como marcadoras de raça. Com base nisso, a conceitua racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam” (Almeida, 2020, p. 32).

A compreensão das diferenças entre raça e racismo é importante para o entendimento das três concepções envolvidas: individualista, institucional e estrutural, todas ancorados em percepções de subjetividade, relações com o Estado e com a economia. O racismo individualista ancora-se na ideia de irracionalidade do sujeito ou de um grupo, ou seja, excluem-se relações de poder institucional e política e creditam-se ao sujeito atitudes racistas. Costuma-se ter como diagnóstico a necessidade de mudanças relacionadas à subjetividade do sujeito racista, não às esferas social e jurídica:

o racismo é uma imoralidade e também um crime, que exige que aqueles que o praticam sejam devidamente responsabilizados, disso estamos convictos. Porém, não podemos deixar de apontar o fato de que a concepção individualista, por ser frágil e limitada, tem sido a base de análises sobre o racismo absolutamente carentes de história e de reflexão sobre seus efeitos concretos (Almeida, 2020, p. 37).

O racismo institucional, diferentemente, é o percebido na dinâmica das instituições, que, na reprodução de suas estruturas, definem privilégios e apagamentos, por isso a importância de seu entendimento como mecanismo de poder, presente nas instituições, na definição de suas pautas e na sistematização de suas regras. Desse modo, o combate a esse tipo de racismo requer sua compreensão:

Assim, a desigualdade racial é uma característica da sociedade não apenas por causa da ação isolada de grupos ou de indivíduos racistas, mas fundamentalmente porque as instituições são hegemônicas por determinados grupos raciais que utilizam mecanismos institucionais para impor seus interesses políticos e econômicos (Almeida, 2020, p. 39-40).

O racismo estrutural é, segundo Almeida (2020), a base na qual instituição e subjetividade ancoram seus *modus operandi*: pessoas e instituições são racistas, pois o tecido social no qual estão estabelecidas o é, ou seja, a reprodução do racismo é marcante na sociedade brasileira porque nutre-se da lógica de normalidade que subjaz, por exemplo, a tese simplória da democracia racial no país. Explica o autor:

Em resumo, o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. O racismo é parte de um processo social que ocorre “pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”. Nesse caso, além de medidas que coíbam o racismo individual e institucional, torna-se imperativo refletir sobre mudanças profundas nas relações sociais, políticas e econômicas (Almeida, 2020, p. 50).

O racismo é, portanto, uma prática ancorada em relações sociais de poder. Como tal, movimenta-se por meio de ideologias. Essas respondem às práticas racistas cotidianas, pois naturalizam invisibilidades, diferenciações, apagamentos e discriminações negativas. A mais eficiente na sociedade brasileira é a da mestiçagem da população, tratada como positiva quando usada para negar políticas afirmativas e demais ações reparatórias, mas negativa quando justificam pureza e supremacia branca como marcas de inteligência e poder superiores. Esse raciocínio importante na discussão sobre o racismo no Brasil é desenvolvido pelo antropólogo e professor brasileiro-congolês Kabengele Munanga (2019), que, partindo da associação de conceitos biológicos e ideológicos, mostra que distinções entre raças e mestiçagem são discussões voltadas ao engodo e à justificativa à discriminação racial.

O autor explica os conceitos de raça negra em sociedades como a estadunidense e a brasileira, mostrando como lá o genótipo prevalece sobre o fenótipo, ou seja, uma fração de sangue negro é suficiente para determinar a origem racial; aqui, o oposto, ou seja, os traços e a fisionomia determinam negritude e mestiçagem. As duas lógicas, de qualquer modo, são usadas

simultaneamente à exclusão de direitos, quando negros e brancos são diferenciados, e à simplificação de problemáticas, quando ocorre o mito da mestiçagem e, portanto, de convivência pacífica entre esses. No caso do Brasil, “a pluralidade racial nascida do processo colonial representava, na cabeça dessa elite, uma ameaça e um grande obstáculo no caminho da construção do debate nacional que se tratava a partir do fim do século XIX e que repercutiu até meados do século XX” (Munanga, 2019, p. 50).

Além dessa conceituação inicial, Munanga ainda discute, em *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*, as estratégias utilizadas para o questionamento de políticas afirmativas, com a justificativa de que o país é composto por mestiços. Sendo assim, a lógica usada é de concessão, não de reparação. O estudioso analisa o discurso racista na história do país desde o início do processo de colonização e, ao fazê-lo, constrói um panorama sobre práticas racistas, mostrando suas justificativas biológicas e sociais e contextualizando-as na discussão sobre políticas afirmativas. Segundo ele,

A questão fundamental que se coloca no Brasil do século XXI e em todos os países do mundo que convivem ainda com as práticas racistas não é mais a raça, que cientificamente foi enterrada, mas sim o racismo, que se mantém e se reformula através de outras essencializações e não mais pela noção biológica de raça. Deslocar o eixo da questão central, que é o racismo que faz vítimas e engendra as desigualdades, para a questão da volta das raças como se essas tivessem sumido do imaginário dos racistas e de suas vítimas é uma estratégia esmagadora contra as políticas afirmativas (Munanga, 2019, p. 117).

À compreensão sobre negritude, racismo e militância e sua importância na conquista de leis antirracistas e políticas afirmativas, acrescenta-se a busca por reflexões históricas e sociológicas, visando a compreensão de processos e não sua simples descrição. A esse fim, a Teoria Crítica da Sociedade, desenvolvida por teóricos da Escola de Frankfurt, que investigaram as razões da persistência do preconceito, da discriminação, da violência e do genocídio em sociedades ditas civilizadas e democráticas, é meio ao entendimento das perspectivas sociais desencadeadoras do potencial de emancipação humana. Mencione-se Adorno e Horkheimer (2006), que questionaram as contradições da razão, que deveria combater e evitar a barbárie, mas a justifica e endossa. Aparentemente ambígua, essa dualidade explica, nas produções desses autores, a ascensão do nazismo e a tendência ao autoritarismo, numa sociedade em cujas bases estão a liberdade burguesa vinda com o Iluminismo.

Os autores da Escola de Frankfurt desenvolveram a discussão sobre a perseguição a judeus no regime nazifascista, o que norteou estudos e desencadeou reflexões: à personalidade autoritária analisada por Adorno e colaboradores (1950), associa-se a compreensão do antissemitismo como barbárie, do funcionamento da indústria cultural como elemento

alienador, da dialética do esclarecimento (razão) convertido em mito, quando justifica o horror e, ao fazê-lo, submete-o à simplificação, dentre outros aspectos da violência como mecanismo capitalista de dominação. A esse respeito, destaca-se a discussão sobre o antissemitismo de Adorno e Horkheimer (2006, p. 154):

O anti-semitismo baseia-se numa falsa projeção. Ele é o reverso da mimese genuína, profundamente aparentada à mimese que foi recalcada, talvez o traço característico patológico em que esta se sedimenta. Se a mimese se torna semelhante ao mundo ambiente, a falsa projeção torna o mundo ambiente semelhante a ela. Se o exterior se torna para a primeira o modelo ao qual o interior se ajusta, o estranho tornando-se familiar, a segunda transpõe o interior prestes a saltar para o exterior e caracteriza o familiar como algo de hostil. Os impulsos que o sujeito não admite como seus e que, no entanto lhe pertencem são atribuídos ao objeto: a vítima em potencial. No fascismo, esse comportamento é adotado pela política, o objeto da doença é determinado realisticamente; o sistema alucinatório torna-se a norma racional no mundo, e o desvio a neurose. O mecanismo que a ordem totalitária põe a seu serviço é tão antigo quanto a civilização.

Posturas autoritárias frequentemente se baseiam em simplificações: explicações generalistas e superficiais sobre a sociedade, tais como a de que judeus, negros, pobres e homossexuais são inferiores a não judeus, brancos, ricos e heterossexuais. No caso de negros, na estrutura social brasileira, tem-se sua cruel delegação a papéis secundários na sociedade, e a Universidade, espaço institucional de acesso a saberes, poderia se constituir em um importante cenário à efetivação democrática de direitos e deveres, ou seja, nele disputas políticas e históricas ocorrem.

A resistência a essa violência é objetiva e cotidiana. Esse estado ancorado na histórica racista do país também é explicado por Adorno e Horkheimer (2006), que analisam o ímpeto e a força do perseguidor sobre suas vítimas, que, no contexto da universidade pública brasileira, perde poder ao ver as vagas destinadas ao processo seletivo divididas igualmente: 50% de ampla concorrência e 50% a pretos, pardos, indígenas e brancos oriundos de escola pública, como previsto pela Lei Federal n.º 12.711 de 29 de agosto de 2012.

Essa visão, de aversão às mudanças, de rejeição das diferenças e que vincula de modo instrumental saber e poder, ainda que contraditória no século XXI, continua a existir num contexto pós-Iluminismo, mas também norteava a lógica humana de outras épocas: Luís de Camões (1524-1580), no canto X de seu poema épico *Os Lusíadas*, apresenta a Máquina do mundo, fabricada pelo saber e, por isso, etérea e impossível de ser entendida. Nas estrofes 80 e 81 dessa parte, o eu lírico da obra de Camões (2013, p. 270) descreve a máquina.

Vês aqui a grande máquina do Mundo,
Etérea e elementar, que fabricada
Assim foi do Saber, alto e profundo,
Que é sem princípio e meta limitada.

Quem cerca em derredor este rotundo
 Globo e sua superfície tão limada,
 É Deus: mas o que é Deus, ninguém o entende,
 Que a tanto o engenho humano não se estende.

Este orbe que, primeiro, vai cercando
 Os outros mais pequenos que em si tem,
 Que está com luz tão clara radiando
 Que a vista cega e a mente vil também,
 Empíreo se nomeia, onde logrando
 Puras almas estão daquele
 Bem Tamanho, que ele só se entende e alcança,
 De quem não há no mundo semelhança.

A lógica camoniana, também apresentada em Dante Alighieri (Hansen, 2018), adequada ao período de descobertas das Grandes Navegações, no século XVI, explicava um mundo novo, que vinha sendo achado e explorado. Baseado na concepção de Ptolomeu, pela qual Terra ocuparia o centro do universo e seria envolta por sete planetas, Camões mostra o entendimento sobre o funcionamento do mundo como resultado da lógica e do raciocínio humano: nem o mundo, nem Deus são entendidos; apenas o raciocínio explica o mundo. O mesmo motivo, no século XX, foi retomado pelo poeta modernista brasileiro Carlos Drummond de Andrade, que, em *Claro enigma* (1951), revive a máquina camoniana, colocando um caminhante na metáfora da estrada pedregosa, buscando a compreensão do mundo, deparando-se com a máquina explicativa sobre o mundo. Considerado por um júri de 10 escritores e críticos selecionados pelo “Caderno Mais”, do jornal Folha de São Paulo³⁸, em 2000, o melhor poema brasileiro do século XX, o texto é uma alegoria para explicação sobre o funcionamento do mundo. Diz nele Drummond (2012, p. 105):

E como eu palmilhasse
 vagamente uma estrada de
 Minas, pedregosa, e no fecho
 da tarde um sino rouco

se misturasse ao som de meus sapatos
 que era pausado e seco; e aves
 pairassem no céu de chumbo, e suas
 formas pretas

lentamente se fossem diluindo
 na escuridão maior, vinda dos
 montes e de meu próprio ser
 desenganado,

a máquina do mundo se entreabriu
 para quem de a romper já se
 esquivava e só de o ter pensado se

³⁸ DIAS, Maurício Santana. A máquina melancólica. **Folha de São Paulo**. São Paulo, 2 jan. 2000. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/mais/fs0201200017.htm>. Acesso em: 30 ago. 2020.

carpia.

Abriu-se majestosa e
circumspecta, sem emitir um som
que fosse impuro nem um clarão
maior que o tolerável

Ambos os poetas, com cinco séculos de distância, buscam poeticamente a descrição do grande saber e seu poder: o de guiar e explicar o mundo. Nos dois poemas, estrutura e temática são retomadas em textos literários que apresentam tentativas de explicações sobre o mundo, a grande obsessão humana.

Tal comparação alegórica serve para ilustrar a busca humana por explicações definidas e precisas. Se em Camões e Drummond são contextualizadas em espaço e tempo, ou seja, consideram o conhecimento de suas épocas, na sociedade burguesa do século XX, há o apagamento de ambiguidades e contradições humanas em nome da aparente resolução de conflitos, sejam políticos, econômicos ou sociais. Esse movimento, na Teoria Crítica, é associado à força do capital e seus produtos, tais como o consumo e a aparência de bem-estar, e é desencadeador de generalizações semelhantes às das teorias científicas do final do século XIX, que explicavam o homem como espécie biológica em evolução (ou não). Suas particularidades pessoais e sociais são desconsideradas, ou seja, seus contextos, histórias e problemas. No Brasil, essas teorias ajudaram a justificar a barbárie que vitimou mulheres e homens afrodescendentes, escravizados por mais de três séculos e condenados à exclusão ainda vista no país.

Comum à época, o darwinismo social afirmava que os seres humanos são desiguais: uns mais aptos, outros menos. Nessa lógica, a dominação de um sobre o outro é natural, logo, deve ser concretizada. Esse pensamento estruturou o racismo como categoria pseudocientífica³⁹ e aceitou a eugenia como um desenrolar dessa diferenciação. Acrescenta-se a ele, segundo Balsanello (1996), a genética, que também foi um mecanismo de ratificação do racismo, uma vez que era usada para defender a ideia de que cor da pele, formato do crânio e demais características físicas e biológicas definiam e hierarquizavam raças. A justificativa à dominação é, portanto, científica, aspecto importante na lógica racional burguesa. Ela dispensa, então, a experiência com o outro e a possibilidade de autorreflexão: o diferente física, cultural e

³⁹ Cavadas (2013) aponta que a hierarquização das raças presente em teorias científicas do século XIX colocava negro e branco em campos opostos: o primeiro associado a categorias físicas negativas e associadas a animais, logo, pouco evoluído; o segundo, a positivas e evoluídas. A ciência, nessa lógica, justificou o racismo como resposta a uma questão biológica e cientificamente comprovada: inferioridade do negro em relação ao branco

socialmente deve ser desconsiderado (e dominado – se houver resistência, cabe o extermínio); a experiência deve ser com sujeitos equivalentes.

Os três séculos de escravidão no país fomentaram na elite econômica, política e cultural o desprezo pelo não idêntico, sempre considerado inferior: cor e status diferenciavam escravizados de livres; e essa marca desencadeou na sociedade brasileira a dominação a partir desses marcadores sociais. Nessa lógica, medo, raiva e ódio alimentam a dinâmica geradora de preconceitos, clichês, estereótipos e violências, elementos cotidianos da manifestação do racismo.

Lima (2015) faz um panorama sobre a implementação de ações afirmativas nas universidades brasileiras. O critério racial passa a ser considerado na reserva de vagas no ensino superior, segundo decisão do Supremo Tribunal Federal, em 26 abril de 2012. A pauta Ações Afirmativas passa a fazer parte de debates nos meios universitários e sociais, já a transformação desse critério, a cargo dos Conselhos Universitários e das Assembleias Legislativas, por meio de leis, acontece somente a partir de 29 de agosto do mesmo ano, com a lei 12.711/12, que estabelece a reserva de 50% das vagas de acesso ao ensino superior a estudantes que tenham cursado integralmente a educação básica em instituições públicas, assim como a autodeclarados pardos, pretos, indígenas. Passados mais de 10 anos dessa aprovação, conhecida como “Lei de Cotas”, discussões e embates acompanham esse processo de correção de desigualdades históricas. Esse processo de implantação da lei, contudo, iniciou-se na década anterior, como detalham Lima e Campos (2020):

No que concerne ao processo de institucionalização das ações afirmativas no Ensino Superior brasileiro, é importante identificar dois momentos distintos que organizaram o debate e a implantação das políticas. O primeiro, de 2001 a 2012, iniciou-se com a 247 implantação das cotas na Uerj e seguiu com adesões de inúmeras Instituições de Ensino Superior (doravante IES), estaduais e federais, públicas e privadas (incluindo aqui a criação do Programa Universidade para Todos, o Prouni), além da expansão do sistema de Ensino Superior de modo geral. O segundo período iniciou-se com a decisão de constitucionalidade das cotas por parte do STF e a consequente aprovação da lei n. 12.711/2012, que criou a reserva de vagas em todas as IEF federais do país, incluindo os institutos técnicos. Esse momento foi marcado por mudanças em instituições que já tinham ações afirmativas com recortes social e racial estabelecidos, pela inclusão do recorte racial naquelas que tinham optado por adotar apenas o critério socioeconômico e pelo início das políticas naquelas que ainda não adotavam ações afirmativas. Porém, em paralelo, ocorriam mudanças socioeconômicas e políticas que reordenaram o debate político e a prioridade da agenda da inclusão racial (Lima; Campos, 2020, p. 3).

Munanga (2016) diferencia os conceitos de Ações Afirmativas e Cotas Raciais. Aquelas representam políticas para a erradicação de desigualdades sociais e discriminação racial estabelecidas, em esferas públicas e privadas, em diversas áreas sociais. Estas são um tipo de ação afirmativa regulamentadora de diferentes formas de acesso, a distintos âmbitos, a sujeitos

historicamente desiguais: concursos a provimento de cargos públicos, acesso ao ensino etc.⁴⁰ Ainda segundo ele, a Lei de Cotas responde a reivindicações do Movimento Negro Brasileiro, que problematizou, desde os anos de 1980, a dificuldade de acesso dessa parte da população ao ensino superior, a cargos e espaços nos quais o critério educacional fosse estabelecido. Diferentemente do senso comum, que associa a Lei a privilégios, essa política visa à correção histórica do acesso desigual de pretos, pardos, indígenas e pobres à educação superior em relação aos brancos e com poder aquisitivo elevado. De seu lado, Almeida (2020) define políticas de ações afirmativas como discriminação positiva: oposta à negativa, que diferencia com o intuito de prejudicar determinado grupo, serve à correção de desigualdades e são essenciais à alteração do racismo, estruturado na sociedade brasileira e, assim, parâmetro de comportamentos e regras sociais.

Tais compreensões precisam também ser realizadas à luz do conceito de cidadania (Paiva, 2015), orientador da elaboração da Constituição de 1988 (Gomes; Rodrigues, 2018). Esse texto constitucional, todavia, não alterou processos discriminatórios: condição social, raça e gênero continuaram marcando trajetórias. A partir desse entendimento, o estudo sobre o ensino superior brasileiro, em um contexto de política afirmativa de reserva de vagas, deve envolver aspectos e estruturas culturais, educacionais, históricos, políticos e sociais, para que, assim, a universidade seja analisada a partir de investigações sobre correlações entre a chegada a ela de uma “nova cor” e as alterações nas demandas universitárias.

A análise de provas dos vestibulares é, então, uma estratégia para a análise da presença de reivindicações e conquistas do Movimento Negro Brasileiro, para o entendimento sobre políticas afirmativas, para a análise acerca das oportunidades e da democratização do acesso à universidade. O mesmo se pode dizer sobre a investigação dos debates nas esferas universitária e social. A aplicação desses procedimentos pressupõe, assim, a consideração de contextos de relações de poder, colonialismo, capitalismo, racismo e tantas outras formas de dominação, cujos efeitos não atingem igualmente sujeitos: histórias, participação política, conhecimento produzido e conquistas realizadas foram tornadas invisíveis no campo epistemológico e político e, mais do que isso, muitas se tornaram ausentes. Esta pesquisa objetiva, assim, a análise de

⁴⁰ “Trata-se de uma transformação de caráter político, cultural e pedagógico. Ao implementá-las, o Estado, o campo da educação e os formuladores de políticas públicas saem do lugar de suposta neutralidade na aplicação das políticas sociais e passam a considerar a importância de fatores como sexo, raça e cor nos critérios de seleção existentes na sociedade. Nesse sentido, as políticas de ação afirmativa têm como perspectiva a relação entre passado, presente e futuro, pois visam corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por fim a concretização do ideal de efetiva igualdade e a construção de uma sociedade mais democrática para as gerações futuras. Por isso, está no horizonte de qualquer ação afirmativa a remoção de barreiras interpostas aos grupos discriminados, quer sejam elas explícitas ou camufladas e a prevenção da ocorrência da discriminação” (Munanga, 2016. p. 186-187).

um aspecto do particular – modificação de demandas no ensino superior – como expressão da totalidade social – o fenômeno do racismo estrutural brasileiro. E isso por meio a) do exame de provas de língua portuguesa de acesso ao ensino superior das seguintes universidades: USP, Unicamp, no período de 2010 a 2020; b) da análise do debate e embates sobre políticas de cotas no acesso ao ensino superior dessas mesmas duas universidades, ocorridos nos periódicos *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*. Considera-se que ambos os procedimentos de investigação ajudam a compreender a objetividade do racismo estrutural e institucional, num processo metonímico, em instituições de destaque em rankings internacionais de avaliação de qualidade de ensino e pesquisa, mostrando, desse modo, o quão essencial é o acesso da população negra a esses espaços.

Entender e analisar posicionamentos expressos nas matérias jornalísticas selecionadas dos periódicos institucionais das duas universidades em estudo é, então, tentar compreender embates institucionais marcadores da cidadania cindida à qual a população negra está historicamente associada no país.

2 POLÍTICAS AFIRMATIVAS, EMBATES E RESISTÊNCIAS: ANÁLISE DE PERIÓDICOS INSTITUCIONAIS DE USP E UNICAMP

Este segundo capítulo constrói a leitura anunciada no final do capítulo anterior: análise de periódicos institucionais de USP e Unicamp, visando à discussão sobre embates e resistências envolvidos no processo de estabelecimento de cotas étnico-raciais nessas instituições. Se as três universidades públicas paulistas estão envolvidas, cada uma em suas especificidades e idiossincrasias, apenas as duas citadas são estudadas. A razão dessa escolha será explicitada no terceiro capítulo, mas cabe explicação breve: as duas instituições, em seus exames vestibulares para o acesso ao ensino superior, divulgam listas de leituras literárias obrigatórias. Essas historicamente associadas ao cânone literário, que, socialmente, está associado a autores brancos. A verificação da mudança nessas leituras no período de 2010 a 2020 é um ponto desta tese, que tem essa modificação associada à maior presença de estudantes negros e a discussões sobre legislação antirracista como hipótese.

O pressuposto de ser a resistência um processo intrínseco à violência empreendida pelas desigualdades sociais brasileiras foi importante à escolha da metodologia de análise documental, a escolhida para a discussão sobre os periódicos *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*. Esses foram selecionados a partir de critérios temáticos associados ao racismo. Nesse sentido, numa primeira seleção, artigos e entrevistas nesses jornais institucionais foram selecionados a partir de palavras-chave como racismo, desigualdades sociais, preconceito, políticas afirmativas em títulos e resumos. Essa primeira etapa constituiu uma etapa longa da pesquisa, de leitura e seleção de textos representativos de embates e resistências. Nessa perspectiva, a segunda etapa estabelecida foi a definição dos critérios: desigualdade racial, desmembrado em preconceito, racismo; políticas públicas, desmembrado em cotas, inclusão racial, inclusão social, políticas afirmativas. Dessa fase, foram selecionados 10 textos de cada um dos periódicos. Essa escolha foi realizada, como explicado em outro momento, a partir de uma seleção prévia de 30 textos relacionados ao tema em estudo em cada um dos periódicos – *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*. Após essa primeira escolha, a efetiva, realizada após a leitura de todos os selecionados e a percepção de pertinência frente às discussões sobre embates relacionados a política de cotas raciais em cada uma das duas instituições.

A fim de entender as instituições selecionadas e sua organização referente a modalidades de acesso aos cursos de graduação, são analisados os manuais do candidato, documento instrutivo à realização das provas (vestibulares) de acesso a tais cursos, mostrando especificamente as regras e as vagas relacionadas a políticas de ação afirmativa. Por essa razão,

quadros descritivos com essas informações, organizadas em ordem decrescente, por facilitar a compreensão da situação atual e, então, do histórico de etapas até esse resultado.

Para a realização destas análises, continua sendo essencial a análise bibliográfica de produções teóricas e analíticas sobre racismo e ensino superior. São assim, mobilizados autores que discutem esses temas, em especial, à compreensão das duas universidades-alvo, da legislação antirracista voltada a políticas de ação afirmativa, dos racismos estrutural e institucional.

2.1 Embates e resistências: racismos estrutural, institucional e ensino superior

Entender o racismo estrutural no Brasil depende apenas do olhar e da disposição de reconhecê-lo no cotidiano: “As feridas da discriminação racial se exibem ao mais superficial olhar sobre a realidade social do país” (Nascimento, 2016, p. 97). O tecido social mostra o quanto cotidianos são seus episódios na sociedade brasileira. Suas raízes extrapolam frases clichês e denunciam os três séculos de um sistema escravista cujas marcas, ainda que pareçam redundantes a qualquer cidadão brasileiro, merecem ser nominadas: discriminações, violência, desigualdades, desencadeando negativas institucionais, reações subjetivas, ou seja, resultando em acessos desiguais a esferas sociais diversas. Os resultados dessa constatação são visíveis: 56,8% da população brasileira faz parte da raça negra⁴¹, ou seja, a maior parte. Todavia, a contradição é vista em diversas esferas, dentre elas, a do desemprego, que afeta diretamente no acesso à educação, moradia, saúde: cerca de 64,2% dos desocupados são da raça negra⁴².

Esses números expressam o resultado do processo de exploração e submissão ao qual esse grupo foi submetido no decorrer da história, de modo a que as desigualdades desencadeadas pelos racismos estrutural e institucional se configurassem como mecanismos normalizados na compreensão da sociedade brasileira. Para tal, é importante retomar o mito da democracia racial, já que é esse um dos pilares utilizados na negação a políticas de ações afirmativas. Na cidade de São Paulo, em especial, a população negra, no final do século XIX e primeiras décadas do XX, tem como alternativa o trabalho precarizado, como discute Florestan Fernandes sobre as relações e imbricações dessa população no tecido social:

⁴¹ Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) atualizada em 26/05/2020 mostram 9,4% de pretos e 46,8 de pardos. IBGE. **Características gerais dos domicílios e dos moradores 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707_informativo.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

⁴² A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) – Desigualdade por cor ou raça, de 2018, traz dados referentes a moradia, violência, educação, mercado de trabalho e representação política.

Vedado o caminho da classificação econômica e social, restava-lhes aceitar a incorporação gradual à escória do operariado urbano em crescimento ou se abater, penosamente, procurando um ócio dissimulado, na vagabundagem sistemática ou na criminalidade fortuita meios para salvar as aparências e a dignidade do “homem livre” (Fernandes, 2021, p. 10).

Abdias Nascimento (1914-2011), intelectual negro, ativista, fundador do Teatro Experimental do Negro, deputado, senador, fundador da cátedra de Culturas Africanas no Novo Mundo, na Universidade do Estado de Nova York, em Buffalo, onde também foi professor, dentre outros feitos, é um nome essencial na compreensão dos estudos produzidos sobre racismo. Das suas muitas obras, *O genocídio do povo brasileiro*, lançado em 1978, reúne uma série de artigos escritos enquanto o escritor atuava como professor na Universidade Ilé-Ifé, na Nigéria. À época, lidou com o imbróglio de ter sido convidado para um evento e depois teve seu trabalho rejeitado pela organização, mostrando assim, como António de Figueiredo, jornalista português: “altos interesses diplomáticos, diretamente ligados às crescentes relações brasileiro-nigerianas, levantaram-se e o professor Nascimento recebeu uma resposta de recusa”. (Nascimento, 2016, p. 33). Esse episódio desencadeou uma série de reflexões, escritas, tentativas de posicionamento frente à organização do evento, o Segundo Festival Mundial de Artes e Culturas Negras e Africanas, realizado em Lagos, na Nigéria, entre janeiro e fevereiro de 1977. Em todas, o posicionamento incisivo de Nascimento sobre a tentativa de silenciamento às suas proposições, que buscavam a discussão sobre o mito da democracia racial, que ainda hoje persiste como fábula e mascaramento de relações de direitos e deveres pautados por uma desigualdade histórica.

erigiu-se no Brasil o conceito da *democracia racial*, segundo esta, tal expressão supostamente refletiria determinada relação concerta na dinâmica da sociedade brasileira: que pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência, sem nenhuma interferência, nesse jogo de paridade social, das respectivas origens raciais ou étnicas (Nascimento, 2016, p. 48).

Nascimento, no decorrer dos quinze ensaios que fazem parte da obra, contextualiza, apresenta, discute, exemplifica o enraizamento do racismo na sociedade brasileira, evidenciando sempre a escolha por um modelo de país que, por meio da força, fez e continua dirigindo à população negra a subalternidade, mantida a partir de um cotidiano opressor na constituição de direitos, na hipervalorização de deveres. A trajetória da escritora Carolina Maria de Jesus (1914-1977), recuperada no oitavo ensaio, “Discriminação: realidade social”, desnuda os efeitos desse processo. Ao recuperar editorial do jornal O Estado de São Paulo, de 16 de fevereiro de 1977, mostra o desenho lúcido da trajetória da autora, ex-moradora da Favela do Canindé, em São Paulo, mãe sozinha de três filhos, catadora de papel, escritora, que despontou

no país e no mundo com *Quarto de Despejo*. Na análise de Nascimento sobre o jornal, destaca-se o trecho em que, sem esperança ou romantismo, a sentença é dada: “o retrato sem retoques exposto por essa escritora iletrada permanece sem maiores modificações até hoje”. (Nascimento, 2016, p. 99).

A desesperança de mudanças ultrapassa a análise literária de que poderia ser acusado o editorial. Há na obra de Carolina Maria de Jesus retratos de desigualdades estruturais, que se reverberam em instituições, estatais e privadas, garantindo o acesso diferenciado de negros e brancos a bens, serviços, benesses. O diário de Carolina mostra isso: numa linguagem lúcida, que ao mesmo tempo traz oralidade e poeticidade de imagens, a mãe enxerga uma situação de ausência e reflete sobre ela, dando luz ao caminho cotidiano efeitos de um racismo, na mesma proporção, claro e negado.⁴³ Nesse sentido, entender as palavras da autora, que na obra narra sua trajetória e a de seus filhos, ajuda a ilustrar esse atraso estrutural e marcante do mito da democracia racial brasileira:

22 de julho... Tem hora que revolto com a vida atribulada que levo. E tem hora que me conformo. Converse com uma senhora que cria uma menina de cor. É tão boa para a menina... Lhe compre vestidos de alto preço. Eu disse: - Antigamente eram os pretos que criava os brancos. Hoje são os brancos que criam os pretos (Jesus, 2014, p. 24).

A personagem está envolvida na teia que perpassa a relação raça-desigualdade social: normalmente, a falta de trabalho desencadeada pela falta de instrução formal, essa associada ao acesso desigual à educação de qualidade. O resultado, quando visto isoladamente, desconsidera a desigualdade de oportunidades e fomenta a lógica injusta da meritocracia, fruto do mito da democracia racial. Essa descrição serve também a entender a importância da defesa de políticas de ações afirmativas no cenário educacional brasileiro. Atualmente, processo eficiente à modificação da “cor” das universidades brasileiras; instrumento potente no conhecimento de história e cultura africana e afrodescendente na educação básica. Nesse sentido, a educação básica e o ensino superior, ao efetivarem as leis n.º 10.639/03 e n.º 12.711/12, questionam o chamado “pacto de democracia racial”, que marca o pós-Abolição no país. Essas esferas, assim, simultaneamente mostram e combatem o racismo institucional ao assumirem o compromisso

⁴³ O Censo Demográfico de 1970, o oitavo realizado no país, não considerou raça como critério de investigação, num indício de mascaramento da importância item no entendimento da população brasileira e suas desigualdades, para então a elaboração de políticas públicas de correção deste problema estrutural do país. Apenas foram considerados “domicílio, sexo, condição de presença, condição de domicílio, idade, religião, nacionalidade, naturalidade, migrações internas, instrução, estado conjugal, características econômicas e fecundidade. Além das pesquisas relativas às características das pessoas, foram feitas investigações sobre a composição e as características das famílias” (IBGE, 1970, p. 17).

de inclusão, por meio do reconhecimento de distinções valorativas no que concerne ao critério raça no Brasil.

As políticas de ações afirmativas têm o potencial de implosão: afirmar o racismo institucional em instituições de ensino é reconhecer o histórico falho da universidade em incluir em seus quadros docentes e discentes diversidades.⁴⁴ Na Universidade de São Paulo, discussões sobre o combate ao racismo estrutural na composição dos cargos de docência têm crescido. No decorrer do ano de 2022, eventos marcaram este processo. Destacam-se aula magna do antropólogo e professor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, Kabengele Munanga, na abertura do ano letivo de 2022 na mesma faculdade, e a “Carta aberta dos docentes negros da Universidade de São Paulo”. Em ambas, reflexões sobre a paradoxal representatividade de docentes negros na instituição, que mesmo promovendo políticas de ações afirmativas para o ingresso de estudantes negros, ainda não tem processo semelhante ao incentivo da presença de professores negros na instituição. Ao discutir a aula de Munanga,⁴⁵ o professor e diretor da Faculdade de Direito de Ribeirão Preto da USP, Nuno Manuel Morgadinho dos Santos Coelho⁴⁶, afirma a importância de a Universidade entender a importância de se modificar o racismo institucional, explicitado na proporção de docentes brancos e negros, no artigo intitulado “O racismo na composição do corpo docente da USP – e a oportunidade que não podemos perder”, publicado no Jornal da USP em maio de 2022. Apesar disso, pondera ser necessária uma política estruturada para que eficiente:

Ao comparar o perfil racial do corpo docente da nossa universidade (em que menos de 4% do corpo docente são PPI) com a população do Estado de São Paulo (com 37,5% de PPI), temos ideia da flagrante injustiça e desigualdade racial que representa a composição do nosso corpo docente.

Surpreende que não olhemos para esses números com uma vergonha insuportável, e não assumamos como tarefa urgentíssima fazer o que precisarmos para ao menos tentar mitigar este quadro, especialmente à luz dos conhecimentos e das experiências recentes que mostram que a inércia institucional aprofunda a desigualdade racial, mas que políticas afirmativas têm impacto eficiente e duradouro a favor da equidade.

[...]

Tal como o professor Munanga explicou, a Universidade de São Paulo se fechou por muito tempo e ainda conta com parte de sua comunidade a acreditar que a excelência acadêmica seja incompatível com ações afirmativas promotoras de igualdade racial – ou que este seja um problema da sociedade como um todo, que a Universidade não pode resolver...

⁴⁴ Dados referentes a raça são analisados nesta pesquisa. Todavia, reconhece-se que outros poderiam ser discutidos se o objetivo é entender que a sociedade brasileira em seu todo não está representada nestes espaços, em especial, o público.

⁴⁵ A aula magna de Munanga, realizada em 27/04/2022, está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ycCV0ldkdRE>. Acesso em 12 dezembro 2022.

⁴⁶ Divulgada no periódico institucional Jornal da USP, a análise de Coelho historiciza ações da Universidade de São Paulo no que concerne à presença de professores negros na instituição. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-racismo-na-composicao-do-corpo-docente-da-usp-e-a-oportunidade-que-nao-podemos-perder/>. Acesso em: 10 dez. 2022

[...]

É claro que a tarefa não é simples. Há muito o que discutir e ponderar, de modo a encontrar uma regra que permita às unidades e à Universidade de São Paulo cumprirem seu dever moral e jurídico (nosso dever) de superar o racismo expresso na composição de seu corpo docente, quase totalmente branco (Coelho, 2022).

Evidencia-se no artigo o quão complexas são as mudanças estruturais no ensino superior. Há tensões explicitadas sempre que problemas dessa magnitude são mostrados no tecido social. No caso da USP, tanto nos momentos de discussões sobre políticas afirmativas, ainda no Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista, que incluía as três universidades públicas paulistas e a Faculdade de Tecnologia, posteriormente individualizado na instituição do INCLUSP, tensões diversas ocorreram entre as unidades, como discutido por Danielle Araújo, em tese já citada.

Os debates realizados, por mais de uma década, quanto à possibilidade de adoção de políticas de ação afirmativa com a modalidade de reserva de vagas étnico-raciais pelas universidades públicas do estado de São Paulo – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – foram pautadas por um posicionamento fortemente contrário à adoção da reserva de vagas étnico-raciais. As universidades estaduais de São Paulo mantiveram-se por mais de uma década na contramão da tendência nacional: as universidades estaduais (Rio de Janeiro, Bahia, Rio Grande do Norte e Rio Grande do Sul) foram as primeiras universidades no Brasil a adotarem as cotas étnico-raciais (entre os anos de 2002 e 2003) (Araújo, 2019, p. 15).

Na busca por equivalência de direitos, aos moldes do Artigo 5º da Constituição Federal, que define a igualdade entre todos os brasileiros e residentes no país, critica-se a existência de políticas afirmativas e deslegitima-se movimentos como os dos docentes negros da Universidade de São Paulo, que buscam na lógica da autonomia universitária a modificação de regras estabelecidas e de outras usuais, que privilegiam brancos em detrimento a negros em suas mais variadas esferas.

No documento “Carta aberta dos docentes negros da Universidade de São Paulo”, de 11 de julho de 2022, tais percepções são evidenciadas, questionadas e estratégias de combate sugeridas: reconhecimento da proporção desigual entre número de docentes negros e população negra no estado de São Paulo; reserva de vagas a professores negros em concursos e plano de carreira adequado à chegada desses docentes à titularidade, fazendo assim com que tenham representatividade em conselhos decisórios; incentivo à presença de pesquisadores negros em todas as áreas do conhecimento, em especial nas Exatas; participação de toda comunidade negra uspiana nos debates acerca do tema.

Considerando o irrisório número de professoras e professores negros e negras no ambiente acadêmico, 125 em um total de mais de 5.531 mil (o que representa apenas 2,3% total de docentes), e tendo em vista uma ampliação das políticas de ações afirmativas em nossa universidade, reivindicamos, em primeiro lugar, a implantação

de reserva de vagas para pessoas negras em concursos públicos para docentes. As reservas de vagas para docentes já estão implantadas em diferentes universidades de distintas regiões do país e são o caminho menos lento para a inclusão de professoras e professores negros em um espaço universitário extremamente desigual e ocupado em sua maioria por professores brancos. O racismo estrutural, sem contar o sexismo, é cada vez mais alarmante quando se observa a ocupação de cargos de gestão na reitoria, pró-reitorias e nas representações do conselho universitário (Carta..., 2022).

Tal movimento iniciado pelos professores coaduna reflexões propostas por Adorno e Horkheimer (2006, p. 20), que define a sociedade burguesa como aquela que busca equivalências entre desiguais, ignorando heterogeneidades sociais. No país, o estímulo a “criação cultural e desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo”, como consta no Artigo 43, do capítulo IV, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9364/96, pauta-se no modelo cultural eurocêntrico, ou seja, a diversidade cultural é submetida a um modelo opressor. Cabem assim às políticas de ações afirmativas e a organizações diversas de resistência a esse modelo em que certezas se tornam regras e questionamentos funcionam como tensões, mecanismos de resistência, a função de implodir o cânone social e construir outros protagonismos. A universidade é, assim, lugar de debates, tensões, resistências, implosões, reconstruções sociais e a USP, destacada entre as 100 melhores universidades do mundo segundo a avaliação de 29 mil pesquisadores consultados pela Times Higher Education.⁴⁷ Esse reconhecimento das contribuições acadêmicas da universidade é importante e relevante ao entendimento da produção científica do país, todavia, esse lugar de prestígio foi utilizado como razão para a não adoção da política de cotas: os discursos cotidianos alegavam perda de qualidade com a chegada de alunos “despreparados”, assim como na deslegitimação da requisição dos professores negros da universidade. Subjaz a tais posicionamentos a lógica da racionalidade técnica, que, segundo Marcuse (1999, p. 118) a ordenação das relações humanas a partir de critérios objetivos de racionalidade técnica. Ou seja, desiguais são equiparados em nome de critérios objetivos, que, por assim serem, são incapazes de desencadear modificações sociais equânimes.

Celso Furtado (1920-2004), economista brasileiro de destaque, quando entrevistado para o documento *Estatísticas do Século XX*, produzido pelo IBGE, encontra na estrutura capitalista razões para o atraso e a estagnação do país. Segundo ele, a dinâmica de embate entre mercado e movimentos sociais é o que desencadeia mudanças e avanços, todavia no Brasil estes

⁴⁷ O ranking, liderado por universidades norte-americanas e britânicas, tem a USP classificada na posição aproximada entre 81 e 90, de acordo com divulgação realizada pelo periódico Jornal da USP. Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/usp-esta-entre-as-100-universidades-de-maior-prestigio-no-mundo-2/#:~:text=No%20ranking%20principal%2C%20o%20THE,a%20brasileira%20mais%20bem%20colocada>. Acesso em: 15 dezembro 2022.

são atravancados pela insuficiência da força sindical. A questão da raça subjaz sua lógica, já que baixos salários, condições sociais insuficientes, acesso educacional deficitário, dentre outros problemas, encontram espaço maior na população negra, base histórica da pirâmide social brasileira.

Eduardo Pereira Nunes – Qual deve ser o papel do planejamento econômico?

Celso Furtado – Em relação ao planejamento econômico, digo o seguinte: se um país acumulou tamanho atraso, como é o caso do Brasil, não pode sair dessa situação pelo mercado. Este não é suficiente, pois não fará as transformações estruturais necessárias. O mercado concentra renda e é preciso desconcentrar. O país submetido por longo tempo a um processo de concentração de renda, como está acontecendo no Brasil, adquire uma rigidez estrutural muito grande. É difícil impor as reformas. Veja o debate atual sobre as reformas sociais. A classe dominante quer defender de todas as maneiras os seus privilégios. Há uma resistência enorme para ceder. A concentração de renda é, no fundo, uma contrapartida das lutas sociais. A lógica do capitalismo é a de concentrar renda, mas ele próprio engendra forças sociais que vão pressioná-lo para desconcentrar. E seu desenvolvimento surgiu da interação dessas forças, de um lado o progresso tecnológico criando desemprego, de outro os movimentos sociais pressionando para criar emprego. Foi assim nos países onde o capitalismo se desenvolveu em sua plenitude: as lutas sociais permitiram a desconcentração da renda. Em cada ciclo econômico, em cada movimento social, os salários se corrigiam, os salários médios cresciam – cresciam tanto quanto a produtividade. Concentra, desconcentra: são as crises cíclicas, que redistribuem a renda, permitem a retomada do crescimento; é o capitalismo andando, navegando, indo de crise em crise, mas, em geral, crescendo. Porém, num País subdesenvolvido, que acumula o atraso, isso não ocorre: a sociedade não é capaz de reagir suficientemente para modificar o quadro. No Brasil não se tem esse dinamismo do sistema capitalista, porque os movimentos sociais são fracos. A elevação dos salários é o que há de mais difícil num país como o Brasil. Isso é uma deformação social, que no fundo é o espelho do subdesenvolvimento (IBGE, 2006, p. 16).

Furtado aborda a lógica cíclica de concentração-desconcentração de renda e a identifica em países desenvolvidos e credita à fraqueza de movimentos sociais o fracasso dessa possibilidade no Brasil. Cabe entender que no país há problemas distintos, típicos de países fundados sob uma colonização exploratória, que por meio de violência e intransigência dominou povos originários, comprou e escravizou seres humanos, dividiu território e concedeu-o a partir de critérios do seu próprio interesse, ou seja, a possibilidade de alternância não ocorreu desde o princípio da história portuguesa no país. Segundo Caio Prado Júnior, no olhar ao país da década de 1940, mas ainda válido ao do século XXI, “Salvo em alguns setores do Brasil, ainda conservam nossas relações sociais, em particular as de classe, um acentuado cunho colonial” (Prado Júnior, 1961, p. 7).

A lógica colonial no desenvolvimento de prática sociais pode ser um caminho à compreensão de problemas diversos: a universidade, por exemplo, no resistente processo de

aceitação de políticas de ações afirmativas⁴⁸, reafirma o espaço segregador como mais um veículo opressor e determinante de trajetórias. A essa compreensão, valem as reflexões de Florestan Fernandes, em *Mudanças sociais no Brasil*, sobre o papel do sociólogo – figura essencial no entendimento de padrões e relações no cotidiano de uma sociedade –, na década de 1960, nas universidades brasileiras. Para falar da função, explica como a universidade exercia resistência institucional a mudanças:

Logo se evidenciou que o grau de secularização da sociedade brasileira como um todo e que os ritmos de democratização das relações de poder eram totalmente insuficientes para absorver tal desenvolvimento da pesquisa científica. Abriu-se um vácuo, que expôs a sociologia às circularidades do obscurantismo intelectual e da repressão conservadora. A resistência à mudança eclodiu, assim, como uma força especificamente política de alto teor destrutivo, pois ela se desencadeou de fora da universidade para dentro, mas encontrando, dentro da universidade, um sólido ponto de apoio institucional (Fernandes, 2008, p. 31).

Essa percepção sobre a universidade como lugar arredo a mudanças estruturais manifesta-se na dificuldade institucional em lidar com transformações desafiadoras de um *status quo* associado a poder e privilégio. Nesse sentido, as diversas etapas pelas quais USP e Unicamp passaram até a efetivação da política de cotas comprovam essa dificuldade, assim como os debates calorosos percebidos na sociedade, em periódicos cotidianos e outras publicações também refletem a estrutural social brasileira avessa a transformações que gerem alterações profundas. No estado de São Paulo, a primeira universidade, USP, fundada foi em 1934, por Armando Salles de Oliveira, à época interventor do estado. Nascida como espaço de formação da intelectualidade ao estado derrotado Revolução Constitucionalista de 1932, reunia em 1934, ano de sua fundação, escolas superiores, Faculdades, como a de Direito. À época, o estado era comandado pelo interventor Armando Salles de Oliveira que, sob o comando de Getúlio Vargas, concede espaço à criação da universidade, que debuta com a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

As universidades públicas paulistas, principalmente, surgem a um fim específico: atender a demandas de uma classe social que anseia pelo ensino superior. Primeiro USP (1934), atendendo a necessidades da capital do estado; depois Unicamp (1966), visando à expansão das necessidades de um grupo social deslocado ao interior; em seguida Unesp (1976), abarcando a

⁴⁸ Segundo Araújo (2019), a resistência das universidades públicas paulistas à aceitação de políticas de ação afirmativas revela o racismo institucional enraizado nessas instituições. Por meio da defesa de cotas sociais a estudantes de escolas públicas, essas instituições rejeitavam os efeitos do racismo no acesso à universidade à população negra. USP, Unesp e Unicamp, cada uma centrada em suas estruturas e regras, protelou a aceitação de reserva de vagas para cotas étnico-raciais. A rejeição do Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista (PIMESP) é um marco na discussão realizada pela pesquisadora da Unicamp, que mostra embates, afirmações e negações associadas à admissão do racismo como entrave à equidade racial nas universidades públicas paulistas.

reunião de faculdades pelo estado. Nessa configuração, serve a um público específico e se configura econômica e socialmente da população negra, cujo status histórico está associado a distanciamentos e deslegitimações. Desse modo, confirma-se que

as três universidades estaduais paulistas nascem do alinhamento entre o anseio de uma classe média em garantir sua posição frente às mudanças impostas pelo capital e o respaldo da classe dominante. Guardadas as especificidades dos contextos políticos e econômicos sob os quais emergem as três universidades nascem em torno de um projeto político pautado na adaptação do modelo escolar europeu para a realidade brasileira com vistas ao controle da hierarquia de trabalho (Araújo, 2019, p. 129).

A universidade, espaço de discussões pautadas na lógica liberal, traz para sua organização professores europeus, em especial franceses às ciências humanas e alemães às exatas. Esse movimento, além de recrutar especialistas em áreas nas quais a recém-criada universidade precisava se estruturar, coaduna a busca por europeus à constituição acadêmica e social do país, assim como encontra eco em igual movimentação, mas ocorrida no século anterior, quando esse público foi chamado à substituição da mão de obra escravizada. Essa percepção, embora pareça repetitiva neste trabalho, é importante para o entendimento de uma das problemáticas da universidade: a capacidade de aprofundar desigualdades, uma vez que historicamente pautada na lógica meritocrática. Segundo Clóvis Moura, situação estrutural da sociedade brasileira:

Essa elite de poder que se autoidentifica como branca escolheu, como tipo ideal, representativo da superioridade étnica em nossa sociedade, o branco europeu e, em contrapartida, como tipo negativo, inferior, étnica e culturalmente, o negro. Em cima dessa dicotomia étnica estabeleceu-se como já dissemos, uma escala de valores, sendo o indivíduo ou grupo mais reconhecido e aceito socialmente na medida em que se aproxima do tipo branco, e desvalorizado e socialmente repellido à medida que se aproxima do negro (Moura, 2019, p. 90).

O entendimento de ser estruturante de relações culturais, econômicas e sociais auxilia no entendimento do racismo na estrutura acadêmica e em discussões que envolvem esse espaço de saber e poder. Por essa razão, Danielle Pereira Araújo, ao discutir a implementação dos programas de ações afirmativas no ensino superior público paulista, analisa precisamente as etapas pelas quais esse passou, mostrando embates, entendimentos, distorções, evidenciando o quanto a lógica meritocrática endossava posicionamentos docentes à época de elaborações e aprovações de textos sobre o assunto. Em especial o Programa de Inclusão por Mérito no Ensino Público Paulista (PIMESP), rejeitado em 2013 pelos corpos docentes das três universidades públicas paulistas: USP, Unesp e Unicamp:

Gestado pelos reitores das três universidades estaduais de São Paulo (Universidade Estadual de Campinas, Universidade Estadual Júlio de Mesquita, Universidade de São Paulo), em estreita colaboração com o governo do estado de São Paulo, o PIMESP

propunha-se a ser um programa inclusivo no ensino superior, mas com o grande diferencial de priorizar o mérito no processo de seleção do público beneficiário. Se, por um lado, o posicionamento contrário à proposta advindo dos docentes das três universidades estaduais paulistas expôs as limitações do PIMESP, por outro, o enquadramento dado ao debate, a partir dos dilemas apresentados pelos docentes como inclusão versus mérito, raça versus classe, políticas universais versus políticas focalizadas, evidenciam a estrutura racista e elitista que informa a prática política daquela fração da classe média branca que ocupa a universidade (Araújo, 2019, p. 9).

A percepção de Araújo em relação às universidades públicas paulistas tem lastro com as de Moura: ambos percebem as dificuldades envolvidas na dissolução do racismo à brasileira, simultaneamente negado na falácia da democracia racial, mas efetivado na resistência a mudanças no tecido universitário, que acentua desigualdades cotidianas ao evocar dificuldades educacionais históricas às quais a população negra brasileira está associada como razão à sua não inserção na universidade. Essa situação prediz os desafios cotidianos aos quais se se é exposto, comprovando que, no Brasil, “o resultado é a confusão de miscigenação com ausência de estratificação, além de uma idealização voltada para o branqueamento” (Schwarcz, 2012, p. 71).

A este trabalho, dados referentes a UNESP não são analisados, já que USP e Unicamp são os objetos de análise, por meio de suas provas de língua portuguesa no vestibular, entre os anos de 2010 e 2020. Na tese de Araújo, porém as três públicas paulistas figuram e o estudo de fôlego da pesquisadora mostra como nessas a implementação da política de cotas, estabelecida em nível federal pela Lei n.º 12.711/12, foi combatida.

Os debates realizados, por mais de uma década, quanto à possibilidade de adoção de políticas de ação afirmativa com a modalidade de reserva de vagas étnico-raciais pelas universidades públicas do estado de São Paulo – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – foram pautadas por um posicionamento fortemente contrário à adoção da reserva de vagas étnico-raciais (Araújo, 2019, p. 15).

Se a Universidade de São Paulo foi fundada na década de 1930 e teve como fundamento o incentivo à formação da sociedade paulista de classe alta e à preparação cultural e social de um país há menos de 50 anos uma República, a Universidade de Campinas foi fundada na década de 1960: seu decreto de fundação em 1962 e seu efetivo funcionamento em 1966. Sua história está relacionada ao desenvolvimento do interior paulista e atendeu a demandas da população local e, também, de empresários, consultados para saber de demandas de cursos superiores⁴⁹. Dessa época, a proximidade com a USP, que no então diretor da Faculdade de

⁴⁹ A história da universidade consta no site oficial da instituição. Dele as informações que constam nesse breve relato sobre sua fundação. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/historia>. Acesso em: 05 outubro 2022.

Medicina de Ribeirão Preto, o responsável pela criação, pelos contatos, pela organização da recém-aprovada universidade. É ele o nomeado como primeiro reitor da Unicamp.

A breve referência à fundação das universidades serve de introdução à compreensão dos processos de resistência a políticas de ações afirmativas.

A Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)⁵⁰ foi fundada em 1966, mas um ano antes o professor que dá nome à instituição, Zeferino Vaz, após aprovação pelo Conselho Estadual de Educação, iniciou a organização de documentação à sua aprovação. A sua construção foi realizada em espaço doado pelo fazendo João Ademar de Almeida Prado e foi precedida de conversas entre Vaz e empresários da região de Campinas para entendimento do perfil profissional necessitado ao trabalho em suas empresas. Naquele momento, são criados quatro institutos, duas faculdades e colégios técnicos. Esses espaços e os demais criados posteriormente são ocupados por acadêmicos de destaque, tais como André Tosello (1914-1982), na Faculdade de Tecnologia de Alimentos, Benito Juarez (1933-2020), do Instituto de Artes; César Lattes (1924-2005), Gleb Wataghin (1899-1986), José Ellis Ripper Filho (1939-) Marcelo Damy (1914-2009), Rogério Cerqueira Leite (1931-), Sérgio Porto (1926-1979), no Instituto de Física; Oswaldo Vital Brazil (1912-2008), do Instituto de Farmacologia da Faculdade de Medicina; José Manuel Cardoso de Mello (1942-), do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas; Giuseppe Cilento (1923-1994), do Instituto de Química. A maior parte deles, oriunda de outras universidades, reforça o perfil inicial da universidade: espaço planejado e tomado forma a partir do convite a pesquisadores de renome de outras universidades ou espaços científicos. A Unicamp, fundada por Zeferino Vaz, fundador e diretor Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, da USP, tem em sua gênese a busca por profissionais de excelência.

No decorrer da década de 1970, institutos, faculdades, departamentos, associações são criados, de modo a fazer com que a constituição universitária se consolide, fazendo com que Campinas tenha um polo universitário, nos mesmos moldes que São Paulo já o fizera. Não apenas nesse ponto, mas também na estrutura regimental havia semelhanças: “[em 1983] É instalada a Prefeitura do campus. Amplia-se a discussão da reforma institucional da Universidade, que funcionava com estatutos emprestados da Universidade de São Paulo (USP)” (Serviço de Arquivo Permanente do Arquivo Central, 2024c). Na mesma década, a prova de acesso aos cursos de graduação (vestibular) é modificada, com abordagens e valorização de

⁵⁰ Todas as referências em relação à história da Unicamp foram obtidas no site oficial da instituição e foram organizadas pelo Serviço de Arquivo Permanente do Arquivo Central. Estão disponíveis em: <https://www.unicamp.br/unicamp/historia> e foram acessadas no decorrer dos meses de setembro e outubro de 2022.

questões analítico-dissertativas, tendência essa ainda mantida. É importante, assim, entender que até o período, não há discussões sobre o público ingressante na universidade, mas preocupação com critérios de conhecimento técnico desses estudantes. Com o tempo, haverá modificações, essas alavancadas pela necessidade de inclusão social à universidade, como já indiciam as diversas leis que parametrizam conteúdos ensinados na educação básica, assim como obrigatoriedade de inclusão de estudante racial e socialmente apartados historicamente de educação formal de qualidade no país.

Diversas modificações na estrutura universitária confluíram ao ingresso maior de estudantes, dentre eles a criação de cursos noturnos: o primeiro, de Matemática, em 1988. Nos anos seguintes, nas áreas de Engenharia, Ciências Humanas, Ciências Exatas, Educação. No decorrer da década de 1990, a universidade continua seu processo de consolidação como espaço universitário brasileiro. Dados referentes ao ano de 1995 mostram:

Cresce de 74% para 77,2% o seu percentual de professores com titulação mínima de doutor; evolui de 919 para 1.002 o número de teses e dissertações defendidas ao longo do ano; sobe de 6.557 para 7.202 o número de alunos matriculados nos cursos de graduação e os cursos de extensão oferecidos alcançam mais de 4.500 (número 15% acima da demanda registrada no ano anterior). Implanta-se o Centro de Incentivo à Parceria Empresarial. São inauguradas a nova biblioteca da Faculdade de Ciências Médicas (FCM) e nova avenida de acesso ao campus. São implantados o plano de metas para o quinquênio e novas normas para a graduação. O Hospital das Clínicas (HC) realiza o 500º transplante renal. O Centro de Memória (CMU) também completa uma década e recebe do Instituto Agrônomo de Campinas (IAC) acervo de três mil imagens (Serviço de Arquivo Permanente do Arquivo Central, 2024c).

O início do século XXI na Unicamp é marcado pela consolidação do Núcleo de Estudos da População, que, dentre outras funções, estudava efeitos da desigualdade social na população negra. Em funcionamento desde 1982, o NEPO tinha na figura da especialista em Demografia, profa. Elza Berquó, a batalha em diversas frentes em relação a um olhar lúcido e preciso para a população negra: da reivindicação de inserção do critério “negro” no censo demográfico à admissão de insuficiente do olhar pesquisador branco à compreensão de fato de problemas étnico-raciais. Em publicação periódica no ano de 2004, o *Jornal da Unicamp*, nas comemorações de 20 anos de atuação do Núcleo, entrevista a pesquisadora e outras figuras importante com quem ela desenvolvia o trabalho. Dessa matéria, dois destaques, ainda que longos, importantes à compreensão das relações entre Unicamp e questões étnico-raciais:

O Nepo teve papel pioneiro nos estudos sobre mortalidade, morbidade, fecundidade, nupcialidade e estrutura familiar da população negra e seus determinantes sócio-econômico-sociais, que foram fundamentais para subsidiar e legitimar reivindicações do movimento, ampliando seu espaço político”, afirma Elza Berquó. “No quesito saúde, chegamos a diferenças marcantes entre brancos e negros. No contexto de explicações, vingava aquela de que o negro é mais pobre e, porque é mais pobre, morre e adoce mais. Sem dúvida, a população negra é, em percentagens altíssimas, aquela

que tem menos educação, menos acesso aos serviços básicos e de boa qualidade, menos renda média per capita, menos trabalho assalariado e, mesmo no mercado formal, a que ganha menos. Percebemos que a situação socioeconômica, apenas, não explicava o porquê, não levando em conta a discriminação racial presente na sociedade brasileira”, acrescenta Estela da Cunha.

Cor camuflada – Antes, segundo Elza Berquó, os negros nem sabiam quantos eram, tampouco possuíam informações oficiais que denunciassem suas condições calamitosas na pirâmide social. Ela explica que o Censo de 1940 trabalhou com as categorias branca, preta e amarela, e classificou como pardos todos os casos que não coubessem nessas categorias. Nos Censos de 1950, 1960 e 1980 as categorias foram branca, preta, parda e amarela (em 1991 e 2000 incluiu-se a indígena). Em 1970, o regime militar simplesmente retirou do Censo o quesito cor, sob pretexto de que isto era sinal de racismo. “Mesmo o levantamento de 1960, apurado também durante a ditadura, só veio a público em 1978. Enfrentamos um vazio de 28 anos sem saber a cor da população do país”, observa.

Elza Berquó coordenou a mesa da SBPC que encaminhou moção ao IBGE solicitando a volta do quesito cor no Censo de 1980. Ao criar o Nepo em 1982, respeitou o compromisso social de trabalhar com a demografia da desigualdade. Desde o início, o núcleo de pesquisadores adotou a categoria negro para representar o conjunto de pretos e pardos. Assim, os negros, que representavam 36% da população em 1940, chegaram a 45% em 2000. “Eles representam praticamente a metade dos brasileiros. A soma de pretos e pardos deu muita força às reivindicações dos movimentos negros”, afirma a pesquisadora.

Para mencionar apenas um dos aspectos desvendados pelas pesquisas do Nepo, Elza Berquó informa sobre uma diminuição paulatina dos auto-declarados brancos e pretos, frente ao aumento dos pardos. “A demografia ajuda a explicar esse fenômeno, mostrando que, embora a mortalidade entre pretos e pardos seja maior, sua fecundidade é sempre maior do que a dos brancos. Em relação à nupcialidade, mostramos que o superávit de mulheres no Brasil é de brancas que atraem homens pretos no mercado matrimonial. O celibato da mulher preta é muito maior, ela é a mais excluída da população”, constata (Sugimoto, 2004).

Os trechos acima mostram a preocupação da universidade com questões estruturais brasileiras. Todavia, também indicam a necessidade de vozes negras na pesquisa acadêmica, na reverberação de pautas já discutidas pelo Movimento Negro e ainda em pauta no cotidiano das duas primeiras décadas do século XXI. A busca por espaços de fala e a consequente escuta são tônicas das reivindicações da população negra brasileira.

A Unicamp começou em 2003, mesmo ano de promulgação da Lei n.º 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, a discussão sobre inserção social representativa da sociedade brasileira em 2003.⁵¹ A primeira audiência pública para tratar da política de cotas, já efetivada seis anos antes em universidades federais e institutos federais pela Lei n.º 12.711/2012, acontece em 2016:

A Unicamp realizará até o final de 2016 três audiências públicas para debater e subsidiar a discussão a ser encaminhada ao Conselho Universitário (Consu) sobre a política de cotas étnico-raciais, como procedimento de ingresso nos cursos de

⁵¹ A tese de doutorado “*A cota paulista é mais inteligente*”: o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista e o confinamento racial da classe média branca, Danielle Pereira de Araújo (2019) discute conquistas e contradições das universidades públicas paulistas na aceitação da política de cotas para acesso a cursos de graduação. É um importante documento no entendimento do conservadorismo estrutural que permeia esse espaço, mostrando como esse processo atende à manutenção de privilégios.

graduação da Universidade. As audiências estão sendo organizadas por um grupo de trabalho composto por membros da Reitoria, professores, alunos e funcionários, nomeados pela Portaria GR-50 (6/9/2016) e resultam de mobilização na Universidade para o tratamento deste tema.

A primeira audiência pública será realizada no dia 13 de outubro de 2016, das 14 às 19 horas, no Auditório da Faculdade de Ciências Médicas (FCM) da Unicamp e terá como tema “Cotas e ações afirmativas: perspectiva histórica e o papel da Universidade Pública no Brasil”.

Ementa

1ª. Audiência Pública: “Cotas e ações afirmativas: perspectiva histórica e o papel da Universidade Pública no Brasil”

Esta Audiência Pública visa situar a comunidade acadêmica da Unicamp e o público geral acerca do histórico de exclusão que marca o ensino superior público brasileiro desde seu início. Deve tratar das reivindicações encabeçadas pelos movimentos sociais pela democratização da Universidade Pública brasileira, que conduziram à adoção de políticas de ações afirmativas pela ampla maioria das IES públicas na primeira década do século XXI. Realizará uma retrospectiva do debate centralizado sobre as cotas sociais e raciais, o qual contagiou o debate público da época e culminou no julgamento do STF pela constitucionalidade das cotas raciais. Ademais, visa tratar dos limites ao acesso de grande parte da população à Universidade Pública, bem como da interdição e resistência deliberada por parte da Academia Brasileira à integração de epistemologias de matriz não europeia, instigando questionamentos sobre a função social da pesquisa e da produção de conhecimento na Universidade Pública e sobre seu próprio papel na sociedade brasileira (Primeira..., 2016).

Até 2017, como mostra Araújo (2019, p. 15), as três universidades públicas paulistas usavam um sistema de bonificação a oriundos de escola pública, o que não garantia o acesso de estudantes negros ao ensino superior. A aceitação de uma política de reserva de vagas (cotas), nesse sentido, é recente, mas já produz resultados animadores, como mostrou a PNAD 2018, pela primeira vez, o número de estudantes negros em universidades públicas foi superior ao de brancos: 50,3% versus 47,9%. Diferença pequena, principalmente se comparado a outro dado, que mostra o número de jovens concluintes do ensino médio: entre brancos, 76,8%, entre negros, 61,8%. O próprio documento traz hipóteses a essa situação, mostrando como modalidades diversas de acesso ao ensino superior, incentivados desde os anos 2000 pelo Governo Federal, podem ter modificado a “cor” das universidades públicas brasileiras.

Com vistas a ampliar e democratizar o acesso ao ensino superior, uma série de medidas foi adotada a partir dos anos 2000: na rede pública, a institucionalização do sistema de cotas, que reserva vagas a candidatos de determinados grupos populacionais, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni e o Sistema de Seleção Unificada - SiSU; e, na rede privada, a expansão dos financiamentos estudantis, como o Fundo de Financiamento Estudantil - FIES e o Programa Universidade para Todos - Prouni (IBGE, 2018, p. 9).

Tais reflexões e suposições têm sido discutidos no cotidiano por intelectuais e estudiosos negros, assim como por organismos que buscam entender as relações entre discrepâncias culturais, econômicas e sociais entre as populações negra e branca no país. Essas refutam o olhar subjetivo, que confere ao racismo um caráter intencional, mas pessoal, “uma patologia”,

um problema “ético e psicológico”, de acordo com Silvio Almeida, em sua discussão sobre as esferas do racismo estrutural. Na concepção sobre o racismo como manifestação individual, há a desconsideração da estrutura histórica, como a do projeto objetivo de distinção e segregação da lógica colonialista que marcou o país; e, também, dos tentáculos capitalistas, que têm no consumismo e na dissolução do outro um fim. Esse raciocínio, dadas as discussões realizadas no país desde a aprovação da política de cotas nas universidades públicas, é de conhecimento geral e, por isso, difícil de ser ignorado: têm-se sempre opiniões, defesas e contradições, não necessariamente nessa ordem, mas sempre a possibilidade de reconhecimento de ser o racismo o elemento norteador das diferenças educacionais entre negros e brancos. Há então, como discutiu Adorno, na 6ª lição, de 9/5/1968, em *Lições de Sociologia*,

a possibilidade de ser tomar consciência dos factos sociais, em vez de os aceitar sem reflexão, cresceram de tal modo que já não se pode ter êxito com argumentos antiquados, mais ou menos restauracionistas, e que o retrógrado só se pode justificar a si mesmo se se apresentar como mais avançado (Adorno, 2015, p. 89).

Adorno discute a essencialidade do pensamento social: a experiência capaz de desencadear consciência. Essa resultante o encontro entre afirmações, contradições, negativas, todas dependentes da disposição a esse processo. A aparente simplicidade desse processo é desfeita quando são analisadas as dinâmicas envolvidas na insistência no mito da democracia racial no país, mote à defesa do acesso meritocrático à universidade.

Outro ponto importante a se entender na lógica da experiência é a do racismo experienciado pelo sujeito negro: ora embate-se entre questionamentos pessoais, desencadeados pela afirmação de subjetividade da ação racista, ora ao caráter “lúdico”, ou inocente, ancorado na defesa de que o país “é a maior democracia racial do mundo, fato que se evidencia na grande diferenciação cromática dos seus habitantes” (Moura, 2020, p. 89).

No destrinchar dos dois aspectos, tem-se na primeira, máximas generalistas que, de acordo com Almeida (2020, p. 61), abordam a inaptidão à vida acadêmica e a constatação do caráter opressor histórico ao qual negros estão submetidos, uma retroalimentando outra, todavia percebidas, não questionadas. Esse posicionamento norteia clichês cotidianos, tais como “a pessoa racista é mal-educada”, “racismo é coisa de pessoas sem Deus no coração”, “racismo é coisa de gente má” etc. Todas simplificam a gravidade do problema, pois delegam ao indivíduo toda a responsabilidade pelo funcionamento de uma estrutura, que exatamente por assim ser, tem ancoragens culturais, econômicas, políticas, sociais e, em função dessas categorias, atravessam o indivíduo, que diante de percepções mais ou menos lúcidas e questionadoras, assume uma ou outra postura: antirracista ou racista.

Outra perspectiva a esse primeiro aspecto é também discutida em *Sociologia do homem negro no Brasil* (Moura, 2019, p. 54). Ao apresentar o século XIX, afirma: “o negro é logrado socialmente e apresentado, sistematicamente como sendo incapaz de trabalhar como assalariado”. Sua análise mostra também que os espaços destinados ao negro e a normalização dessa percepção é ainda cotidiana, fazendo assim com que, disfarçada de inaptidão a trabalhos diferentes dos braçais, a população negra constitua-se a base de labores pouco remunerados, como já mostrado no capítulo 1 deste trabalho. A esse raciocínio cotidiano, trabalhos manuais de baixa remuneração lhe é reservado. Ainda Clóvis Moura, discutindo “estratégia do imobilismo social”, afirma:

a partir do momento em que o ex-escravo entrou no mercado de trabalho competitivo, foi altamente discriminado por uma série de mecanismos de peneiramento que determinava o seu imobilismo. Além disso, privilegiou-se o trabalhador branco estrangeiro, especialmente após a Abolição, o qual passou a ocupar os grandes espaços dinâmicos dessa sociedade. Surge, como um dos elementos dessa barragem, a ideologia do preconceito de cor que inferioriza o negro em todos os níveis da sua personalidade. Esse preconceito, que atua como elemento restritivo das possibilidades do negro na sociedade brasileira, poderá ser constatado: a. no comportamento rotineiro de grandes faixas brancas da população em todo o território nacional; b. nas relações inter e intrafamiliares; c. no critério seletivo para a escolha de empregos e ocupações; d. nos contatos formais entre elementos de etnias diversas; e. na filosofia de indivíduo, grupos, segmentos e instituições públicas ou privadas; f. na competição global entre camadas que compõem as classes sociais etnicamente diversificadas da sociedade brasileira (Moura, 2019, p. 106).

A ocupação de espaços de trabalho, mecanismo de alcance a autonomia social por meio de recompensa econômica, é essencial ao indivíduo numa sociedade capitalista. O acesso a bens de consumo à manutenção da vida determina, nesse sistema, classe social e, não por demérito, mas posicionamentos racistas, que a mão de obra negra está associada a trabalhos braçais, que são de baixa remuneração e grande desvalorização, mas não a trabalhos intelectuais. Estes, segundo Moura, deveriam ser dados a imigrantes europeus. Tem-se assim a lógica norteadora do racismo brasileiro, a definição de inferioridade da raça negra, que, por assim ser, deve ser relegada a situações sociais diferentes das quais a população branca faz parte.

Essa mesma percepção de Moura fora realizada por Abdias Nascimento, importante político e intelectual negro, que afirma serem nítidos os caminhos do racismo no Brasil: a condição socioeconômica da maior parte da população se mostra de diversas formas, e essa situação não foi causada pela população negra, mas por quem a escravizou.

Qual foi o “problema” criado pelas classes dominantes brancas com a “libertação” da população escrava? Não foi, como devia ser, identificar e implementar a providência econômica capaz de assegurar a esta nova parcela do povo brasileiro sua própria subsistência. Nem foi o aspecto político o cerne do “problema”, isto é, de que maneira o negro, cidadão recém-proclamado, participaria nos negócios da nação que ele fundara com seu trabalho. E muito menos significava, o “problema” posto para a elite

dominante, a procura de instrumentos válidos e capazes de integrar e promover a colaboração criativa na construção da cultura nacional desse grupo humano recém incorporado à sua cidadania. Autoridades governamentais e sociedade dominante se mostraram perfeitamente satisfeitas com o ato de condenar africanos “libres”, e seus descendentes, a um novo estado econômico, político, social e cultural de escravidão em liberdade. Nutrido no ventre do racismo, o “problema” só podia ser, como de fato era, cruamente *racial*: como salvar a raça branca da ameaça do sangue negro, considerado de forma explícita ou implícita como “inferior” (Nascimento, 2016, p. 81).

São precisas, nesse sentido, as relações entre as análises de Moura sobre os privilégios concedidos à população branca e as reflexões propostas por Nascimento (2016): ao afrodescendente, a ideia de animalização e culpabilização por seus insucessos foi ostensivamente associada e, ainda hoje, define o imaginário no qual a estrutura cotidiana de preconceitos reside. Há, assim, a relação entre crença no racismo como posicionamento individual, ou seja, marcado por subjetividades, e a defesa de uma hierarquização racial, justificando a escolha pelo europeu em detrimento ao afro-brasileiro devido a características diferenciadoras daquele em relação a este: inteligência, disciplina, caráter.

Além dessa subjetividade, ancorada nas ideias de escolha individual pela postura racista e da justificação do mérito da raça branca sobre a negra, justificado por características vistas nela como “normais, há também a defesa de, numa democracia racial como a brasileira, marcada miscinegação, constatação que validaria o mito da democracia racial, definindo posturas como racistas, mas humorísticas, ou seja, negando, dentre tantos constrangimentos, o desencadeado por falas que buscam na raça um diferenciador, mas não o reconhecimento de ser racismo recreativo⁵² o nome adequado à situação. O uso do adjetivo “recreativo” associado ao substantivo “racismo” aparece como explicação ao constrangimento chamado de humor em situações vexatórias às quais a população negra é submetida. Esse termo é escolhido como título à obra de Adilson Moreira, professor e doutor em Direito:

Acreditamos que esse seja o primeiro trabalho a utilizar a expressão racismo recreativo como um conceito que engloba a pluralidade de fenômenos que analisaremos ao longo das páginas seguintes. Obviamente estamos cientes de que vários outros autores já elaboraram análises importantes sobre temas relacionados a ele. O humor racista tem sido amplamente estudado por psicólogos e sociólogos, bem como suas relações com a defesa da neutralidade racial. Outros autores também já defenderam a tese de que ele pode ser classificado como discurso de ódio (Moreira, 2019, p. 34).

Importante na discussão sobre a diversidade de práticas características do racismo, a obra de Moreira é pontual ao mostrar quão eficientes são os mecanismos discriminatórios na

⁵² O termo é apresentado por Adilson Moreira em *Racismo recreativo*, uma das obras da coleção *Feminismos Plurais*, coordenada pela também estudiosa de questões relacionadas ao racismo, Djamila Ribeiro, por meio do selo editorial Sueli Carneiro.

validação de lugares sociais: negritude e branquitude são, assim, categoriais cunhadas no poder, estrutura que valida direitos a uns e não a outros; constrói estereótipos e os transforma em estigma, naturalizando assim espaços. A esse entendimento, valem as palavras de Moreira (2019), precisas às definições dos conceitos e importantes para a ampliação do entendimento dos ecos do racismo na universidade, espaço de disputas de poder em diversas esferas: entrada e permanência de estudantes negros; ingresso de professores negros.

[...] branquitude e negritude são duas formas de identidade produzidas a partir de alguns fatores importantes. A primeira tem origem na hegemonia que a cultura europeia passou a ter ao longo dos últimos séculos em função da escala mundial do projeto colonial. Esse processo permitiu que o sistema econômico, os valores religiosos, a estrutura política e a tradição cultural dos países europeus se tornassem parâmetros universais. Temos aqui algo muito importante para entender o processo de racialização: todos esses aspectos são aparentemente impessoais, mas estão associados a um grupo racial específico. Ao serem alçados a perspectivas universais, eles tornaram pessoas brancas parâmetros implícitos na representação do que o seja ser humano, embora isso permaneça encoberto. Ser branco situa as pessoas em um lugar específico dentro das hierarquias sociais em função da significação que o pertencimento ao grupo racial dominante possui no mundo contemporâneo. À identidade racial branca estão associados diversos predicados positivos (Moreira, 2019, p. 44).

A essa percepção de Moreira (2019) sobre a normalização creditada à raça branca, o termo racialização é adequado, pois, mecanismo de classificação e separação que autoriza, valida e legitima a classificação humana pautada na raça. Nesse processo, ao critério físico são associadas valorações morais: caráter, postura, características culturais, todas socialmente validadas, pois associadas a um padrão, a uma normalidade, como apontado pelo pesquisador. Essa imagem se reflete na visão que se tem da universidade, espaço historicamente de maioria branca no qual o racismo institucional se explicita.

2.2 USP e Unicamp: constituições, políticas afirmativas e resistências

O olhar às universidades como espaços de manifestação do racismo institucional parte do entendimento dos diversos embates ocorridos em seus espaços e em diversas esferas. Contudo, o pressuposto é o de que num país racista, suas instituições o são, seja por escolha, seja por marcas históricas. As duas públicas paulistas estudadas, USP e Unicamp, estão localizadas no contexto de urbanização que delegou à população negra o trabalho braçal e operacional, não o intelectual. Nesse sentido, a luta pela política de cotas raciais é antecedida pelas demais realizadas desde o primeiro escravizado a chegar no país. Valem como âncora a essa lógica reflexões de Florestan Fernandes, que estuda números da industrialização da cidade de São Paulo no final do século XIX e primeiras décadas do século XX, mostrando os meios

encontrados na República recém-criada à manutenção da precarização da população negra. Nessa lógica, então, o racismo institucional é consequência do tecido social brasileiro, racista desde o processo de colonização.

Quanto ao mercado de trabalho livre, também vimos como ele foi desfavorável aos elementos egressos da escravidão ou do trabalho livre associado ao regime servil. Poucos conseguiram se classificar como “operários”, seja porque se temia a sua falta de preparo técnico, seja porque se valorizava preferencialmente o “trabalhador estrangeiro”, seja enfim porque os próprios “negros” e “mulatos” se retraíam, candidatando-se de preferência às oportunidades de trabalho que lhes eram mais acessíveis. O fato de a urbanização e a industrialização se darem, em grande parte, como consequência da imigração, concedia ao imigrante uma posição altamente vantajosa em relação ao elemento nacional e, em segundo lugar, quase anulava as possibilidades de competição do negro e do mulato, automaticamente deslocados para os setores menos favorecidos do conglomerado nacional (Fernandes, 2021, p. 164).

Para a tentativa de entendimento de como o racismo institucional subjaz a recusa a cotas raciais nas duas universidades paulistas escolhidas (USP e Unicamp), desencadeando reflexões, resistências, redimensionamentos no tecido universitário, definiu-se neste trabalho a análise de dez matérias jornalísticas publicadas nos dois periódicos institucionais das áreas de comunicação das duas universidades: Jornal da USP, periódico fundado em 1985, e Jornal da Unicamp, no ano seguinte, 1986.

A essa compreensão, edições dos dois periódicos, os Jornais da USP e da Unicamp, ajudam. Elas foram selecionadas no período de 2010 a 2020 por meio do uso de descritores relacionados a tensões desencadeadas pela adoção de política de cotas e as respostas a essas tensões empreendidas por movimentos sociais organizados e público interno das universidades: docentes, discentes, funcionários de USP e Unicamp. Todas as matérias constam na seção Anexos deste trabalho. Os textos selecionados às análises e aos comentários, foram-no por apresentarem em suas discussões temas como:

- Desigualdade racial: desmembrado em preconceito, racismo.
- Políticas públicas: desmembradas em cotas, inclusão racial, inclusão social, políticas afirmativas.

A maior parte das produções historiciza momentos das duas universidades para assim inserir as discussões e reflexões sobre políticas de ações afirmativas no ensino superior, exemplificando com situações na própria universidade, para, desse modo, problematizar aspectos da desigualdade racial no país e nas duas instituições que, dadas suas especificidades,

tiveram processos semelhantes na aprovação de políticas de ações afirmativas nos vestibulares de ingresso na graduação.

Além da análise dos periódicos, é importante entender o histórico das políticas de ações afirmativas nestas duas universidades públicas paulistas. A esse tema, *estudos acadêmicos esclarecedores já foram realizados, dentre eles, destacam-se: “A cota paulista é mais inteligente”: o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista e o confinamento racial da classe média branca*, tese de Danielle Pereira Araújo, defendida em 2019, na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que estuda o PIMESP, mostrando posicionamentos de USP, Unesp e Unicamp frente ao tema e o desenvolvimento de todo o processo até a aceitação, em 2017, de cotas raciais em seus vestibulares; e *Acesso à universidade: dualismo, mérito e democratização em questão*, defendida em 2016 na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), de Maíra Tavares Mendes, que analisa discursos envolvidos na sustentação e discussão do PIMESP, tais como os de órgãos oficiais, institucionais, midiáticos e de movimentos sociais. Ambos os trabalhos têm em comum reflexões sobre o conceito de meritocracia, que norteia a defesa de uma democracia racial no país e, desse modo, rejeita políticas de ações afirmativas voltadas à reserva de vagas étnico-raciais no ensino superior público paulista.

Destacam-se reflexões realizadas nos dois estudos sobre o PIMESP, explicando como o programa desnuda silenciamentos no âmbito acadêmico docente, com a justificativa, principalmente, de queda no rendimento acadêmico pela chegada à universidade de estudantes menos preparados (cotistas) que os demais (não cotistas). Há de comum nos posicionamentos a lógica meritocrática.

- Definição do Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista:

[...] a proposta do PIMESP, portanto é resultado de uma articulação entre: os reitores, à época a frente das três universidades públicas estaduais (Unesp, Unicamp e USP), juntamente com o executivo estadual - à época comandado pelo então governador Geraldo Alckmin do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), o diretor científico da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), representantes da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp) e do Centro Paula Souza (Araújo, 2019, p. 149).

Em dezembro de 2012 foi proposto o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista – PIMESP, apresentado como alternativa à reserva de vagas para acesso direto de estudantes de escola pública, negros e indígenas ao ensino superior público paulista (Mendes, 2016, p. 8).

- Considerações críticas sobre o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista:

A conclusão do processo de avaliação do PIMESP: rechaço por duas universidades, Unicamp e USP, e aprovação parcial pela UNESP. Apenas em 2017, a partir da forte pressão dos movimentos sociais (movimento negro, movimento estudantil), os conselhos universitários da Unicamp e da USP aderiram ao sistema de reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas. O cenário de conflitos e tensões, que acompanharam os debates em relação à adoção de reserva de vagas nas três universidades paulistas nos últimos anos, parece ainda carecer de estudos que busquem conhecer mais profundamente os motivos da resistência à adoção das cotas étnico-raciais (Araujo, 2019, p. 9).

O esforço empreendido pela burocracia educacional parece não ter tido sucesso e os docentes rejeitaram a proposta do PIMESP. Entretanto, ainda que o ICES tenha sido um dos principais pontos de discordância em relação ao Programa (31 das 42 unidades manifestaram-se contrárias), outros elementos também compuseram os discursos dos docentes e a partir disso categorizamos cinco pontos centrais que destacamos nos discursos: 1) autonomia universitária (pouca participação dos docentes na elaboração do PIMESP e pouco tempo para avaliação); 2) a definição do problema de acesso à Universidade como estrito à pobreza e a qualidade da escola pública seguido da negação do racismo; 3) a ênfase no mérito (atrelado à defesa da manutenção dos programas já existentes por garanti-lo); 4) defesa da diversidade desde que funcional e; 5) rejeição ao ICES (Araujo, 2019, p. 226).

Considerando o número expressivo de negativas a critérios raciais, e sobretudo ao número de unidades acadêmicas que se eximem de tomar posição ou mesmo mencionar a existência de critérios raciais, não seria demasiado afirmar que a posição da maioria das unidades da USP analisadas é a de silenciar sobre critérios o fato de ampla maioria do corpo discente (para não mencionar o docente) ser branca. Ainda que não seja possível estabelecer uma relação direta de causa e consequência entre rejeição do PIMESP e rejeição de critérios raciais, a própria postura abstencionista em relação à tomada de posição sobre o tema é indicativa da relevância dedicada pelas instâncias universitárias à redução da desigualdade racial na instituição (Mendes, 2016, p. 130).

Com raras exceções, mesmo os argumentos mais críticos em relação ao PIMESP frequentemente resvalam para a defesa de um universalismo que apaga o fato de que, no âmbito da desigualdade de classe para o ingresso na universidade, negros e indígenas encontram-se em posições ainda mais desfavoráveis. Ao resistir a políticas específicas para estes setores, a universidade admite que não considera este um debate que exige medidas importantes e urgentes. O silenciamento sobre o racismo faz parte das condições de produção de um discurso que permite que suas vítimas sejam tratadas como algozes pelos netos e bisnetos dos algozes de seus ancestrais (Mendes, 2016, p. 150).

Os estudos das duas pesquisadoras são essenciais à compreensão de embates ocorridos nas universidades públicas paulistas à época da rejeição ao PIMESP: documentos, atas, pareceres de faculdades e institutos das universidades são investigados, analisados e associados a reflexões teóricas sobre, principalmente, a falácia da meritocracia no acesso universal ao ensino superior público paulista. Partindo do reconhecimento de que tais trabalhos acadêmicos já contribuíram ao entendimento do PIMESP, importante programa no contexto de aprovação, apenas em 2017, de cotas étnico-raciais nessas universidades; este trabalho centra-se em outros instrumentos que podem mostrar a tensão frente ao tema: os periódicos *Jornal da USP* e *Jornal*

da UNICAMP, espaços de debates; e provas de língua portuguesa nos vestibulares de acesso a duas dessas instituições, USP e Unicamp, no período de 2010 a 2020.

Para compreensão das regras e do histórico de modificações nas formas de ingresso aos vestibulares das duas universidades, dois quadros explicativos, que trazem informações contidas em documentos oficiais, os manuais do candidato divulgados a cada ano, com informações referentes à organização do vestibular. Essas descrições, no que concerne à seção modalidade de ingresso, ajudam a entender discussões que serão realizadas na análise dos periódicos: no decorrer de pouco mais de uma década, USP e Unicamp modificaram suas concepções de políticas de ações afirmativas. A princípio, bonificações destinadas a estudantes de escola pública, ao final, o vestibular de 2023, categorias específicas, dentre elas cotas étnico-raciais.

As informações sobre as formas de ingresso retiradas dos manuais do candidato estão disponíveis nos sites oficiais das universidades.⁵³

Quadro 3 – Modalidades de ingresso – Vestibular da USP

2023 ⁵⁴	Todos os Candidatos inscritos no Concurso Vestibular FUVEST 2023 concorrerão às vagas de Ampla Concorrência (AC), para as quais não se exige nenhum outro pré-requisito. As políticas de Ações Afirmativas estabelecem as seguintes reservas de vagas: I – Ação Afirmativa (EP): vagas destinadas aos candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras; II – Ação Afirmativa (PPI): vagas destinadas aos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente.⁵⁵

⁵³ As entidades responsáveis, respectivamente, pelos vestibulares da USP e da Unicamp são: Fundação Universitária para o Vestibular (Fuvest), cujo acesso aos manuais do candidato consultados é: <https://acervo.fuvest.br/fuvest/>; e a Comissão Permanente para os Vestibulares (Comvest), cujo acesso aos manuais do candidato consultados é <https://www.comvest.unicamp.br/vestibulares-antigos/>

⁵⁴ Em 2023, houve a criação da Pró-Reitoria de Inclusão e Pertencimento, cujo objetivo é “centralizar e coordenar as ações da Universidade voltadas para as políticas afirmativas e de permanência, atuando em questões étnico-raciais, culturais, socioeconômicas, de gênero, de saúde mental, de deficiências, de memória e de direitos humanos”. Disponível em: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2023/fuvest2023_manual_candidato_retificado_29092022.pdf. Acesso em 12 dezembro 2022.

⁵⁵ A criação da Pró-Reitoria de Inclusão e Pertencimento visa ao acompanhamento do cumprimento de objetivos das Políticas de Ação Afirmativa, dentre eles, a verificação da autodeclaração por meio da heteroidentificação, para evitar fraudes no acesso a essa modalidade (PPI). Sobre esse ponto, valem a explicitação das etapas seguintes: “Primeira etapa: averiguação dos candidatos convocados para matrícula que tenham optado por concorrer na modalidade de cotas étnico-raciais e que não tenham sido contemplados nas vagas de ampla concorrência ou vagas de escola pública. Esta etapa será baseada nas fotos coletadas pela FUVEST durante o processo (inscrição, aplicação e matrícula); Segunda etapa: verificação presencial no campus correspondente ao curso para o qual o candidato está matriculado; Etapa recursal: formato virtual. Durante a oitiva virtual, ficará vedado ao candidato o uso de quaisquer acessórios, tais como boné, chapéu, óculos de sol, maquiagens

2019 a 2022	I – Ampla Concorrência (AC): vagas disponibilizadas para todos os candidatos, sem exigência de nenhum outro pré-requisito; II – Ação Afirmativa EP: vagas destinadas aos candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas brasileiras; III – Ação Afirmativa PPI: vagas destinadas aos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas brasileiras.
2014 a 2018	Programa de Inclusão social da USP (Inclusp) e Programa de Avaliação Seriada (Pasusp) Bônus para candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas no Brasil, mas não tenham cursado o Ensino Fundamental integralmente em escolas públicas no Brasil: 12% - Bônus INCLUSP-EM. 2. Bônus para candidatos que cursaram os Ensinos Fundamental e Médio integralmente em escolas públicas no Brasil, mas não participam do Pasusp em 2017: 15% - Bônus INCLUSP-EB. 3. Bônus para candidatos que cursaram os Ensinos Fundamental e Médio integralmente em escolas públicas no Brasil e que participam do Pasusp em 2017, mas que não participaram desse Programa em 2016: 15% - Bônus PASUSP/3A. 4. Bônus para candidatos que, além de terem cursado os Ensinos Fundamental e Médio integralmente em escolas públicas no Brasil, participaram do PASUSP em 2016 e participam desse Programa em 2017: 15% - Bônus PASUSP/3A e mais 5%, desde que tenham obtido pelo menos 27 pontos na prova da 1ª fase do Concurso Vestibular FUVEST 2017 - Bônus PASUSP/3B. 5. Bônus para candidatos que estejam cursando o 2º ano do Ensino Médio em escolas públicas no Brasil em 2017 e que participam do Pasusp em 2017: 5% - Bônus PASUSP/2. 6. Bônus para candidatos que cursaram os Ensinos Fundamental e Médio integralmente em escolas públicas no Brasil e se declararem pertencentes ao grupo PPI (cor ou raça Preta, Parda ou Indígena): 5% adicionais ao bônus do tipo 2, 3, 4 ou 5 já concedido - Bônus PPI-EB.
2013	Programa de Inclusão social da USP (Inclusp) e Programa de Avaliação Seriada (Pasusp) 1. todos os estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas da rede pública do Brasil – e que não tenham se inscrito no PASUSP em 2012 – poderão optar por acréscimo nas notas da 1ª e 2ª fases do Vestibular, que poderá chegar a 8% (Bônus INCLUSP), calculado com base na nota da prova da 1ª fase (PF) do presente exame. 2. Os estudantes do 3º ano do Ensino Médio, matriculados em 2012 em escolas públicas brasileiras e que tenham cursado integralmente tanto o Ensino Fundamental como o 1º e o 2º anos do Ensino Médio em escolas públicas brasileiras, poderão obter um outro bônus, de até 10%, se inscritos no Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) em 2012. Esse bônus, denominado Bônus PASUSP/3A, será calculado com base na nota da prova da 1ª fase (PF) do presente exame.

de qualquer natureza e outros elementos que impeçam, dificultem ou alterem a observação e filmagem de suas características fenotípicas. Será recomendado ao candidato o uso de roupas claras e não estampadas; As averiguações seguirão critérios exclusivamente fenotípicos”.

Disponível em: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2023/fuvest2023_guia_heteroidentificacao.pdf. Acesso em: 12 dez. 2022.

	3. Ainda, esses mesmos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, matriculados em 2012 em escolas públicas brasileiras e que tenham se inscrito e participado do PASUSP em 2011, realizando a prova da 1ª fase do Concurso Vestibular Fuvest 2012 na qualidade de "treineiro", poderão obter um bônus adicional de até 5%, se inscritos no Programa de Avaliação Seriada da USP (PASUSP) em 2012.
2011	Programa de Inclusão social da USP (Inclusp) e Programa de Avaliação Seriada (Pasusp) 1. Candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escola pública do Brasil → 3%. 2. Candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escola pública do Brasil → até mais 6% (dependendo do seu desempenho na primeira fase do FUVEST 2011 - Bônus FUVEST). 3. Candidatos que realizaram o exame do PASUSP em 2008, 2009 ou 2010 → até mais 3% (dependendo do seu desempenho na prova de Avaliação Seriada da USP) - Bônus PASUSP.
2009 a 2010	Programa de Inclusão social da USP (Inclusp) e Programa de Avaliação Seriada (Pasusp) Acréscimo de 3%, e até mais 6% para aqueles que também prestam a prova do ENEM 2009, na pontuação dos candidatos nas duas fases e em conjunto com o Programa de Avaliação Seriada, o PASUSP, implementado em 2009 e que permite bônus adicional de até mais 3%.
2008	I Programa de Inclusão social da USP (Inclusp) Acréscimo de 3% às pontuações obtidas tanto na 1ª quanto na 2ª fase do vestibular para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública no Brasil.

Fonte: elaboração própria

Quadro 4 – Modalidades de ingresso – Vestibular da Unicamp

2023	Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) 1. Vestibular Unicamp (VU) - 2540 vagas ● Cotas étnico-raciais: Os candidatos autodeclarados pretos e pardos concorrerão a uma proporção mínima de 15% das vagas regulares em cada curso ou, se for o caso, até 27,2% das vagas, se houver candidatos de 1ª opção que atendam aos critérios de Nota Mínima de Opção (NMO) do respectivo curso, conforme Tabela apresentada no Anexo III ● Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS): Os candidatos que tenham cursado o ensino fundamental II e/ou o ensino médio integralmente em escola pública poderão participar do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), recebendo a bonificação especificada a seguir: 40 pontos somados à Nota Final Padronizada da primeira fase (NPF1), de candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas da rede pública brasileira; 20 pontos somados à Nota Final Padronizada da primeira fase (NPF1) de candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental II em escolas da rede pública brasileira; 60 pontos para os candidatos que cursaram ambos os ciclos. ● Edital ENEM-Unicamp - 639 vagas Candidatos que tenham cursado o ensino médio em escola privada não pode se candidatar a essa modalidade. 2. Vestibular indígena:— 49 vagas oferecidas pelo Vestibular Indígena (VI) 2022. O Vestibular Indígena terá ainda 81 vagas adicionais, conforme Edital a ser publicado, respeitando os princípios da Deliberação CONSU-A-032/2017; ● Edital de olimpíadas: 112 vagas oferecidas pelo Edital de olimpíadas científicas e competições de conhecimento de áreas específicas. Haverá, ainda, 08 vagas adicionais nesse sistema de ingresso, conforme Edital a ser publicado, respeitando os princípios da Deliberação CONSUA-032/2017.
2019 a 2022	Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) 1. Vestibular Unicamp (VU) - 2540 vagas ● Cotas étnico-raciais: Os candidatos autodeclarados pretos e pardos concorrerão a uma proporção mínima de 15% das vagas regulares em cada curso ou, se for o caso, até 27,2% das vagas, se houver candidatos de 1ª opção que atendam aos critérios de Nota Mínima de Opção (NMO) do respectivo curso, conforme Tabela apresentada no Anexo III ● Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS): Os candidatos que tenham cursado o ensino fundamental II e/ou o ensino médio integralmente em escola pública poderão participar do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), recebendo a bonificação especificada a seguir: 40 pontos somados à Nota Final Padronizada da primeira fase (NPF1), de candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas da rede pública brasileira; 20 pontos somados à Nota Final Padronizada da primeira fase (NPF1) de candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental II em escolas da rede pública brasileira; 60 pontos para os candidatos que cursaram ambos os ciclos. ● Edital ENEM-Unicamp - 639 vagas

	1. candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública ou que tenham obtido a certificação do ensino médio pelo Enem até o ano de 2016 ou exames oficiais (candidatos devem declarar não ter cursado o período realizado no ensino médio em escola particular); 2. candidatos autodeclarados pretos e pardos; 3. candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública ou que tenham obtido a certificação do ensino médio pelo Enem até o ano de 2016 ou exames oficiais (candidatos devem declarar não ter cursado o período realizado no ensino médio em escola particular) e sejam autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. A distribuição de vagas segue os seguintes percentuais por curso: 50% do total de vagas de cada curso para o segmento 1. 25% do total de vagas de cada curso para o segmento 2. 25% do total de vagas de cada curso para o segmento 3. 2. Vestibular indígena:– 49 vagas oferecidas pelo Vestibular Indígena (VI) 2022. O Vestibular Indígena terá ainda 81 vagas adicionais, conforme Edital a ser publicado, respeitando os princípios da Deliberação CONSU-A-032/2017; Edital de olimpíadas: 112 vagas oferecidas pelo Edital de olimpíadas científicas e competições de conhecimento de áreas específicas. Haverá, ainda, 08 vagas adicionais nesse sistema de ingresso, conforme Edital a ser publicado, respeitando os princípios da Deliberação CONSUA-032/2017.
2017 a 2018	Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) Os estudantes que tenham cursado e concluído as três séries do ensino médio ou supletivo (Educação de Jovens e Adultos – EJA), em escolas da rede pública no Brasil ou concluído o ensino médio pelo ENEM, poderão participar do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS). As formas aceitas de realização do ensino médio para esse efeito são: a. Ensino médio regular, as três séries do ensino médio realizadas em estabelecimentos da rede pública nacional; b. Ensino médio supletivo presencial, EJA, todo realizado na rede pública nacional; c. Conclusão do ensino médio pelo ENEM, preenchendo uma das seguintes condições: 1. comprovar ter cursado os últimos anos do Ensino Fundamental (6º a 9º anos) integralmente em escola pública e declarar não ter cursado nenhum dos anos do Ensino Médio regular; 2. declarar não ter cursado o período realizado no Ensino Médio em escola privada. Aos participantes do PAAIS, após a 1ª fase do vestibular, serão adicionados 60 pontos à Nota Final da 1ª fase (NF1), e para os convocados para a 2ª fase serão adicionados 90 pontos à Nota da Redação (NR) e 90 pontos à nota de cada prova que compõe a 2ª fase (NF2). Aos participantes do PAAIS que se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas (segundo a classificação utilizada pelo IBGE) serão adicionados outros 20 pontos à NF1, e para os convocados para a 2ª fase serão adicionados mais 30 pontos à NR e mais 30 à NF2.
2014 a 2016	Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) Os estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas da rede pública no Brasil e aqueles que tenham feito o supletivo presencial (Educação de Jovens e Adultos) também em escolas da rede pública no Brasil poderão participar do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS). Após a 1ª fase do vestibular, serão adicionados 60 pontos à Nota Final da 1ª fase (NF1) e para os convocados para a 2ª fase, serão adicionados 90 pontos à Nota da Redação (NR) e 90 pontos às notas

	das demais provas da 2ª fase (NF2). Aos participantes do PAAIS que se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas (segundo a classificação utilizada pelo IBGE), serão adicionados outros 20 pontos à NF1, e para os convocados para a 2ª fase, serão adicionados mais 30 pontos às NR e mais 30 às NF2.
2005 a 2013	Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) Os estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas da rede pública no Brasil e aqueles que tenham feito o supletivo presencial (Educação de Jovens e Adultos) também em escolas da rede pública no Brasil poderão participar do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS). Após a 2ª fase do vestibular, serão adicionados 30 pontos à Nota Padronizada de Opção (NPO) dos candidatos participantes do Programa. Aos participantes do PAAIS que se declararem pretos, pardos ou indígenas (segundo a classificação utilizada pelo IBGE), serão adicionados outros 10 pontos, além dos 30.

Fonte: elaboração própria

2.3 Jornal da USP e Jornal da UNICAMP: desigualdade racial e políticas públicas em análise

Como já explicitado, há para a análises dos periódicos institucionais Jornal da USP e Jornal da UNICAMP dois critérios – Desigualdade racial e Políticas públicas. Esses escolhidos por serem percebidos em situações de preconceito e racismo e também por aparecerem em considerações sobre cotas, inclusão racial, inclusão social e políticas afirmativas. Tais temas permearam as discussões nos periódicos escolhidos, sendo chamarizes a embates institucionais, reflexos do racismo estrutural que permeia a sociedade brasileira.

A análise dos periódicos selecionados – 10 artigos do Jornal da USP e 10 do Jornal da UNICAMP – refletem as tensões e os percursos definidos por cada uma das instituições até a adoção da reserva de vagas por cotas étnico-raciais: na USP, resistências mais explícitas e defesas da lógica do merecimento, da meritocracia como critério; na Unicamp, tentativas mais explícitas de aceitação de cotas étnico-raciais e sua ampliação para especificidades como a do vestibular indígena, que considera, por exemplo, etnia, e é realizado não apenas em escolas do estado de São Paulo, mas também em cidades com destaque de povos indígenas.⁵⁶

Nas matérias selecionadas do Jornal da USP, à exceção de “A diversidade racial como um valor”, artigo publicado na edição especial do Jornal da USP intitulada Inclusão social na USP: Universidade enfrenta desafio de reparar desigualdades históricas no ensino superior, que

⁵⁶ O vestibular 2022 teve provas da modalidade vestibular indígena nas cidades de “Campinas (SP), Dourados (MS), Recife (PE), Manaus (AM), São Gabriel da Cachoeira (AM) e Tabatinga (AM)”. SANGION, Juliana. 1,4 mil estudantes fizeram a prova do Vestibular Indígena. Campinas, 29 mar. 2022. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/03/28/14-mil-estudantes-fizeram-prova-do-vestibular-indigena>. Acesso em 16 dezembro 2022.

discute o conceito de diversidade na administração pública, mostrando como essa lógica democrática precisa permear instituições, para que assim o coletivo formado por diversos consiga fazerem claras e importantes suas demandas em espaços de poder.

O primeiro mostra a percepção docente de que a chegada de estudantes de perfis culturais, econômicos e sociais distintos requer da universidade a consideração de seus saberes e o entendimento de suas necessidades. Nessa lógica, Nádia Junqueira publicou, em 2019, “Disciplina da Filosofia sobre “Feminismo negro” aborda exclusivamente autoras negras”, que apresenta uma entrevista com a professora de filosofia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp, que elaborou e deu o curso em disciplinas na graduação e da pós-graduação do Departamento de Filosofia. O segundo, “Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial”, de autoria da Redação do periódico e publicado em 2020, apresenta o grupo responsável pelo acompanhamento da cotas étnico-raciais na Unicamp, explicando especificamente o processo de averiguação fenotípica de estudantes autodeclarados pretos e pardos para efetivação da matrícula na universidade, visando assim o desenvolvimento de um processo justo.

Vale explicar que à época do projeto desta pesquisa, cerca de 30 matérias jornalísticas do periódico foram selecionadas numa primeira análise. No decorrer dos estudos, 10 foram escolhidas devido à relevância de discussões propostas, e, principalmente, por desnudarem tensões e resistências neste processo de busca por inclusão social a partir de políticas de ações afirmativas (a este trabalho, o foco em cotas étnico-raciais à população negra).

A leitura dos artigos mostra diversas tensões na Universidade de São Paulo: não apenas ela, mas as públicas paulistas tardaram a aceitar cotas étnico-raciais no vestibular de ingresso. O Plano de Inclusão com Mérito no Ensino Superior (Pimesp) foi formulado em 2012 pelo governo paulista junto ao Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp). Segundo Minto (2013), há problemas como o da criação de um instituto (Instituto Comunitário de Ensino Superior – Ices), sob responsabilidade da Universidade Virtual do Estado de São Paulo, assim como a definição de metas a serem alcançadas no decorrer de anos. Duramente criticado por movimentos sociais organizados das universidades paulistas e pela população envolvida na defesa de cotas étnico-raciais, cada uma das universidades passou a elaborar seus próprios critérios de inclusão social, dificultando assim o estabelecimento de inclusão racial de pretos, pardos e indígenas.

Contra o PIMESP, os docentes mobilizarão um imaginário ligado às idéias de despreparo, inadaptação, deficiência para se referir aos beneficiários da política de cotas, questionando a legitimidade daqueles em ocupar o espaço da universidade pública. Nesse sentido, os docentes se opuseram ao PIMESP e defenderam as políticas

de inclusão já existentes nas três universidades (como a bonificação e a isenção da taxa de inscrição no vestibular) porque essas políticas, em nosso entendimento são na realidade rearranjos comésticos que mantem intocadas as estruturas de poder e os imaginários inferiorizadores acerca dos beneficiários, frutos do temor partilhado pela classe média branca, ainda que não explicitamente nomeado, acerca do “perigo da degeneração” da universidade, tanto no sentido racial como no sentido de classe. Na presente tese, chamaremos a esse tipo de política defendida pela fração da classe média branca abastada de políticas integracionistas ou assimilacionistas (Araújo, 2016, p. 19).

As reflexões de Araújo acentuam a percepção de existência de engessamentos em posturas acadêmicas e institucionais nas universidades paulistas, o que fica evidente ao se comparar a primeira universidade pública brasileira a adotar um sistema de reserva de vagas pautado em questões étnico-raciais, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), a promulgação da Lei n.º 12.711/12, que obrigava universidades federais e institutos federais a reservarem 50% de suas vagas por curso e turno a estudantes pretos, pardos e indígenas, a estudantes de escolas públicas, e a aceitação dessa política de ação afirmativa pelas universidades paulistas apenas em 2018. Antes dessa data, cada uma estabeleceu seus critérios de reserva de vagas, mas privilegiando cotas sociais em detrimento a raciais. Sendo assim, ficam evidentes tensões na modificação do racismo institucional característicos das universidades. Conforme Araújo (2019):

O debate realizado pelo corpo docente das três universidades públicas paulistas, esteve marcado pelo questionamento da viabilidade e/ou da necessidade do sistema de reserva de vagas, motivado por receio de que: 1) o referido sistema causasse ranhuras ao sistema meritocrático e, 2) que a presença dos cotistas pusesse em causa a qualidade das universidades públicas de São Paulo, internacionalmente conhecidas pela excelência na produção de conhecimento (Araújo, 2019, p. 9).

Da mesma forma como houve tensão em todo processo de estabelecimento de cotas étnico-raciais e sociais nas universidades paulistas, houve resistência por parte de movimentos sociais organizados, discentes e docentes que entendiam a importância não apenas de reparação histórica, mas de redefinição do tecido social brasileiro por meio da inclusão da população negra, historicamente relegada a espaços desprovidos de poder.

A seleção das matérias jornalísticas analisadas considerou a busca por palavras-chave relacionadas ao tema. Desse modo, buscavam-se nos textos selecionados: preconceito, racismo, desigualdade social, desigualdade racial, políticas de ações afirmativas, cotas, inclusão racial, inclusão social. Cabe explicar a relação sinonímica entre, por exemplo, cotas e políticas afirmativas, todavia o foco era perceber as expressões e palavras em um contexto, sendo assim, a escolha pela redundância em detrimento à falta.

Outros pontos que merecem explicações são: a escolha dos textos e sua quantidade. Em ambos os periódicos analisados, esse foi o critério para a seleção.

Em relação ao primeiro ponto, a escolha dos textos analisados, ora artigos assinados, ora editoriais, ora notícias etc., foram escolhidos em função de discussões realizadas, perspectivas e abordagens escolhidas, fossem institucionais, docentes, discentes ou da sociedade civil. Em relação ao segundo, optou-se, primeiramente, pela análise final de 10 textos e, para tal, a seleção prévia de 30, para que a leitura detalhada de cada um deles indicasse a pertinência frente às proposições desta tese. Percebeu-se nesse processo que entre 2010 e 2015 havia poucas publicações direcionadas ao tema, o que é coerente ao período de disputas internas pelas quais as universidades públicas paulistas viveram antes da aceitação das políticas de ações afirmativas segmentadas em cotas raciais e cotas sociais⁵⁷. Os debates mais acentuados e os espaços a essas reflexões nos periódicos institucionais analisados alargam-se a partir de 2016, quando cada uma dessas instituições começa a desenhar seus próprios mecanismos e regras às políticas de ações afirmativas, abandonando a bonificação no vestibular e criando especificações a cotas raciais (pretos, pardos e indígenas) e cotas (escola pública).

As matérias selecionadas estão, por essas razões, concentradas, de um modo geral, entre os anos de 2016 e 2020. Certamente, outras poderiam compor o quadro de análises, todavia, a pertinência das discussões propostas justificou as escolhas, mesmo sabendo-se que, por mais objetiva que se tenha tentado ser nessa busca, há subjetividades atravessando esse processo. A ideia principal permanece a da apresentação de uma amostragem das repercussões dos debates relacionados a uma modificação de fundo lógico: a representatividade racial do país também no ensino superior. As percepções desses embates são importantes também à compreensão das questões das provas: os contextos são absorvidos também em suas temáticas, por isso a escolha por periódicos e provas das mesmas instituições, num mesmo período: entende-se que espaço e tempo estão relacionados ao tema comum de observação: questões raciais em debate em razão da existência de um Lei Federal (n.º 12.711/12) a instituições de ensino federal, norteando a política de cotas raciais no país.

As 10 matérias jornalísticas selecionadas, então, trazem contradições, tensões, resistências em forma de ideias e defesas. Os textos completos constarão na seção Anexo, ao final do trabalho; o quadro descritivo serve apenas para visualização de autor, data de publicação, título, periódico e principais temas discutidos em cada um dos textos – a maior

⁵⁷ A tese de Danielle Pereira Araújo “A cota paulista é mais inteligente: o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista e o confinamento racial da classe média branca”, citada diversas vezes neste trabalho, mostra esse período de discussões internas e poucos debates com a sociedade civil. O ensino superior público paulista debate-se entre o clichê preconceituoso “mérito *versus* cotas” nesse período.

parte artigos, mas há também reportagens. As datas dos textos selecionados não foram consideradas especificamente, já que a atenção dada foi aos critérios temáticos de cada texto.

Quadro 5 – Relação de textos (artigos) selecionados para análise (Jornal da USP)

AUTOR	ANO	TÍTULO	PERIÓDICO	PONTOS
Roberta Vassalo	2016	Academia e sociedade debatem a presença de negros no ensino superior	Jornal da USP	Racismo, cotas raciais, inclusão racial
Reportagem assinada pelo Jornal da USP	2016	Para movimentos, as cotas sociais não substituem as étnico-raciais	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, cotas sociais, inclusão social.
Frei Davi Santos OFM	2016	A USP na cidade mais negra do Brasil	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, racismo, inclusão racial e social.
Tom Jr.	2016	A quem interessa a exclusão de negros na USP	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, racismo, inclusão social.
João Feres Júnior	2016	O lugar do mérito no debate sobre as cotas raciais	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, meritocracia, racismo.
Adilson José Moreira	2016	A diversidade racial como um valor	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, diversidade racial, democracia
Ivan Siqueira	2016	Universidade pública: mérito ou oportunidade?	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, meritocracia, inclusão social.
Mauro Bertotti	2017	A USP e as cotas	Jornal da USP	Cotas sociais, inclusão social
Renato Janine Ribeiro	2017	Ética e mérito justificam a adoção de cotas pela USP	Jornal da USP (entrevista à Rádio USP)	Cotas étnico-raciais, inclusão racial, problemas estruturais e sociais da USP.
Ricardo Alexandrino	2018	O sistema de cotas étnico-raciais adotado pela USP	Jornal da USP	Cotas étnico-raciais, cotas sociais, inclusão social.

Fonte: elaboração própria

A seguir, são apresentados alguns destaques dos textos selecionados (Jornal da USP).

Figura 9 – Chamada para o artigo de autoria de Roberta Vassalo

Academia e sociedade debatem a presença de negros no ensino superior

Grupo de Estudos de Gênero e Raça da FEA coloca em discussão necessidade de cotas raciais

Universidade - <https://jornal.usp.br/?p=48404>

21/10/2016 - Publicado há 6 anos

Por [Roberta Vassallo](#)

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Na matéria publicada em 27/10/2016, o Grupo de Estudos de Gênero e Raça (Genera) da Faculdade de Economia e Administração (FEA) parte da premissa de que o percentual de estudantes negros na universidade à época está aquém do presente no estado. Os critérios racismo, cotas e inclusão racial permeiam o texto, que parte do princípio de que a equidade ainda está distante da estatística de discentes na universidade:

A quantidade de alunos pretos e pardos e indígenas ingressante na USP passou de 17,7%, em 2015, para 16,6% em 2016, considerando os dados divulgados pela Fuvest. A proporção desses grupos no Estado de São Paulo, segundo o último Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), é de 35%. No Brasil, 54% da população se autodeclara preta ou parda, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada em 2014 (Vassalo, 2016).

A matéria explica ações e projetos do Grupo Genera que serão debatidos no Simpósio Genera: Negras e Negros na Educação Superior, acontecido entre 25 e 27 de outubro na FEA. Especialmente, dá atenção à constatação de que nem todas as unidades tinham aderido ao sistema de oferecimento de vagas pelo Sisu; “Nem todas optaram pela categoria PPI (pretos, pardos e indígenas), já que há ainda outros dois tipos de vagas: para ampla concorrência e para alunos de rede pública”. Ou seja, explicita tensões internas existentes na universidade no que concerne à inclusão racial por meio de política de cotas e, desse modo, mostrando preconceitos explícitos no seio institucional. E, por ser num espaço de poder como uma universidade pública estadual, tão complexo de ser modificado.

Figura 10 – Chamada para o artigo de autoria não indicada

Jornal da USP Especial

Para movimentos, as cotas sociais não substituem as étnico-raciais

Negros e indígenas organizados na USP defendem políticas específicas de inclusão social

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Anterior à aprovação da política de ação afirmativa pela USP, em 2018, que prevê ampla concorrência (AC), escola pública (EP) e pretos, pardos e indígenas (PPI) como possibilidades para participação no vestibular da Universidade, a matéria “Para movimentos, as cotas sociais não substituem as étnico-raciais” não tem assinatura, ou seja, assim como editoriais, é responsabilidade do periódico no qual está publicado.

O título do texto indicia o objetivo: dar voz a movimentos identitários da própria USP defensores de cotas étnico-raciais como essenciais a negros e indígenas. Para tal, dados que historicizam a problemática: “Em 2015, a USP atingiu o percentual máximo de alunos pretos, pardos e indígenas (PPI) nos últimos dez anos em relação aos ingressantes que estudaram o ensino médio em escolas públicas”. O destaque ao critério escola pública já ajuda a visualizar o cenário no qual não necessariamente a reparação histórica buscada pela população negra brasileira aconteça. Prova dessa afirmação é a proporção de pretos, pardos e indígenas nesse grupo: pouco mais da metade era PPI, como se vê no trecho:

O número obtido, de 32,1%, é próximo da meta de 35% estabelecida pela Universidade. Esse percentual, no entanto, é reduzido para 18,8% se considerarmos a proporção de PPI no total de matriculados – foram 2.058 alunos num universo de 10.955. O que significa que, naquele ano, mais de 80% dos novos alunos da USP eram brancos, um quadro criticado por movimentos sociais da Universidade.

É evidente na constatação a percepção do óbvio: cotas sociais são insuficientes para reparação histórica do processo escravista, seguido de distinções diversas às quais a população negra foi e continua sendo submetida. Tal percepção é cotidiana a sujeitos negros: a discriminação indireta, a chamada “discriminação de fato” ou aquela que ignora distinções sociais desencadeadas pela “neutralidade racial” (Almeida, 2020, p. 33). Diferentemente da direta, conhecida em regimes como *Apartheid*, na África do Sul, e nas leis segregacionistas nos Estados Unidos da América, a concepção de segregação indireta marca a sociedade brasileira, mostrando cotidiana e gravemente espaços permitidos, outros tolerados, muitos proibidos à população negra. Por essa razão, é imperativo entender que, como discute Florestan Fernandes sobre o conceito de privilégio,

Há quem pense que o negro luta por privilégios, através desses movimentos. Mas isso não é verdade: eles lutam contra privilégios, que os mantiveram afastados, em detrimento de segurança e de nosso progresso, dos direitos fundamentais do homem em nossa ordem social. A esse respeito, convém frisar que não lutam contra pessoas ou grupos, que não os anima a ambição de prejudicar o branco ou combater os valores e instituições sociais que lhe conferem riqueza, poder ou estabilidade. As impulsões psicossociais, inerentes a seus ‘movimentos de arregimentação’, conduzem, ao contrário, a alvo bem diferente: o de permitir ao negro ter acesso mais livre e equitativo a esses valores e instituições (Fernandes, 2007, p. 57).

Ainda na descrição de dados comprobatórios do título: cotas sociais não substituem as raciais, há outras discussões pautadas em dados: percentual de negros no país e no estado de São Paulo servem para mostrar a sub-representação dessa população na Universidade; análises sobre os posicionamentos das universidades paulistas frente às cotas, “últimos redutos de resistência da aplicação de políticas e ações afirmativas para populações negras e indígenas no país”; defesa de cotas em detrimento à bonificação do sistema Inclusp; exigência de valorização

da contribuição negra e indígena ao país. Esses são pontos marcantes na reportagem e que servem para justificar os porquês de movimentos sociais organizados da USP reivindicam à época a existência de cotas étnico-raciais. Eles se relacionam à percepção realizada ao menos 50 anos antes por Florestan Fernandes, que justifica a luta cotidiana do negro por inserção social, mostrando como a sociedade brasileira burguesa desencadeou somente a brancos “a universalização, a consolidação e a expansão da ordem social competitiva” (Fernandes, 2007, p. 106).

É também importante no texto a reivindicação feita por movimentos sociais, que exigem exatamente o ponto discutido por Fernandes: acesso a direitos negados na construção do tecido social brasileiro: “as cotas [raciais] nas universidades são uma reparação histórica da apropriação por pesquisadores do conhecimento de indígenas e africanos”. Nessa lógica, as cotas sociais são afirmadas como correções a “débitos”.

A existência desses movimentos sociais organizados na USP é também destacada: o Núcleo de Consciência Negra, atuante há mais de 30 anos, também envolvido na articulação e no desenvolvimento de alternativas ao Pimesp (Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista), que previa a divisão em 50% das vagas para estudantes que tivessem cursado integralmente a educação básica no ensino público. Ele incluía as universidades paulistas: USP, Unesp, Unicamp, Famerp, Famema e Fatecs.⁵⁸ Outro destaque é o dado a ações desenvolvidas por tais movimentos sociais e a Ocupação Preta, “intervenção em sala de aula na Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEA), da USP, realizada em março de 2015” é lembrada. No protesto, estudantes negros entraram em aula, questionando professore e estudantes sobre a questão étnico-racial naquele espaço. A ideia que subjazia o movimento era o de articulação política, dado que no ano seguinte o Conselho Universitário da Universidade discutiria “formas de ingresso no vestibular de 2016”.

Mais do que a luta política com resultado concreto: modificação nas formas de ingresso à Universidade, movimentos como a Ocupação Preta, que desencadeou em redes sociais à época questionamentos e acusações, também gerou marcas, como a “hashtag #PorqueaUSPnãoemcotas”. Respostas a essa pergunta existem, são de ordem variadas, todavia

⁵⁸ O documento “O que é o PIMESP”, foi escrito por Carlos Vogt, ex-reitor da Unicamp na década de 1990, ex-presidente da Fundação de Amparo à Pesquisa (Fapesp), ex-presidente da Fundação da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (Univesp), atuou diretamente na elaboração deste programa de inclusão social no ensino superior paulista. Disponível em: https://www5.fmb.unesp.br/congregacao/2013/522-12-04-2013/P522-AX02C-o_que_e_pimesp.pdf. Acesso em: 25 ago. 2022.

podem ser sintetizadas na ideia academicismo *versus* reparação histórica. Isto é, a ideia de que estudantes negros, por fazerem parte de camadas mais pobres da população, são ineficientes na elaboração de conhecimento norteia, ainda que simulada em dados e análises⁵⁹. Nesse sentido, há também a necessidade de se entender a ordem emocional atrelada à busca de equidade racial no país. A esse escopo, cabem reflexões de Neusa Santos Souza, psiquiatra e psicanalista negra brasileira, que se suicidou aos 60 anos, em 2008, no Rio de Janeiro. Em Tornar-se negro, a pesquisadora apresenta reflexões sobre a constituição do ser humano negro, marcada por questionamentos sociais, subjetivos, profissionais, todos com residência no que ela chama de “construção da emocionalidade”.

Construção histórica, a emocionalidade do negro é vista aqui como um elemento particular que se subordina ao conjunto mais geral de injunções da história da formação social em que ele se inscreve. Tendo que se livrar da concepção tradicionalista que o definia econômica, política e socialmente como inferior e submisso, e não possuindo uma concepção positiva de si mesmo, o negro viu-se obrigado a tomar o branco como modelo de identidade ao estruturar e levar a cabo a estratégia de ascensão social (Souza, 2021, p. 47).

Compreender a trajetória de Neusa Santos Souza auxilia no entendimento da pauta clara dos movimentos identitários organizados da USP: são recorrentes e específicos dramas e barreiras enfrentados pela população negra, em especial na Universidade que apenas em 2018 – seis anos após a promulgação da chamada Lei de Cotas (Lei 12.711/12) a Universidade de São Paulo entenda que bonificação como a prevista pelo Inlusp não serve a garantia de direitos, mas reserva específica de vagas a pretas, pardos e indígenas.

Figura 11 – Chamada para o artigo de autoria de Frei David Santos OFM

Jornal da USP Especial

A USP na cidade mais negra do Brasil

Por Frei David Santos OFM

Share this...

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

⁵⁹ Novamente, a pesquisa de Danielle Araújo (2019) é contundente na análise dos embates envolvidos na aprovação de cotas raciais nas universidades paulistas. A pesquisadora analisa atas, decisões, documentos, todos mostrando mecanismos diretos e indiretos justificadores da escolha de cotas sociais em detrimento a raciais no ensino superior paulista.

O artigo “A USP na cidade mais negra do Brasil” reflete sobre as contradições entre população paulistana negra e sua representatividade na USP. Escrito pelo Frei David Santos, filósofo e teólogo de atuação reconhecida na militância negra e fundador da Educafro⁶⁰, entidade de atuação na inserção da população negra no ensino superior, principalmente na universidade pública, é um importante documento neste desenho de análise sobre recusas na aceitação de cotas raciais na Universidade, desencadeando assim compreensões sobre formas da resistência a essa política de ação afirmativa e do racismo envolto na lógica de fundação da Universidade.

Objetiva mostrar ser a USP um espaço concebido à população branca. Suas análises, para tal, iniciam-se com a referência a Fernando Azevedo, nome importante à história uspiana, que enfatiza esse espaço acadêmico como branco:

No seu livro lançado em 1943 (e com seis edições) *A cultura Brasileira*, à página 80 da quarta edição encontra-se a resposta: “A admitir-se que continuem negros e índios a desaparecer, tanto nas diluições sucessivas de sangue branco, como pelo progresso constante de seleção biológica e social e desde que não seja estancada a imigração, sobretudo de origem mediterrânea, o homem branco não só terá, no Brasil, o seu maior campo de experiência e de cultura nos trópicos, mas poderá recolher à velha Europa – cidadela de raça branca -, antes que passe a outras mãos, o facho de civilização ocidental a que os brasileiros emprestarão uma nova e intensa – a da atmosfera de sua própria civilização”.

A referência a Fernando Azevedo e sua visão de como deveria ser composta a Universidade de São Paulo norteia a discussão de Frei David Santos: “a USP e o governo do Estado de São Paulo têm uma grande dívida com a população negra e indígena”. Dessa constatação, também a compreensão da resistência uspiana a cotas raciais: sua produção acadêmica reconhecida foi historicamente feita pela população branca e rica, sendo então essa a defesa para a não alteração deste espaço de poder. A pretos, pardos e indígenas, cabe a aceitação da existência em espaços não marcados pelo poder em suas diversas esferas: acadêmica, cultural, econômica, política, social.

A resistência à aceitação de inclusão social por meio de cotas raciais na USP aparece em todos os parágrafos: citando a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2014, dados sobre a população da cidade, visando a contrastar com a representação de negros na Universidade: “numericamente a cidade de São Paulo é a mais negra do Brasil, com quase 3 milhões”; referências a estudos realizados pela Universidade de Brasília (UNB), comparando o desempenho em 2009 de formandos cotistas negros “3,1 (considerando que a nota máxima é

⁶⁰ A entidade tem atuação em todo o país e especifica em seu site seus compromissos com o desenvolvimento acadêmico, cultural, social da população negra. Disponível em: <https://educafro.org.br/site/>. Acesso em: 27 agosto 2022.

de 5 pontos” e não cotistas “2,9 no mesmo período”. Ou seja, Frei David mostra o desempenho acadêmico da população negra para afirmar a urgência de a USP aceitar cotas raciais.

A defesa de Frei David, desse modo, é de que a Universidade, deve “incluir no seu Projeto Político-Pedagógico o compromisso da inclusão, da diversidade étnica e de classe social”.

Figura 12 – Chamada para o artigo de autoria de Tom Jr.

Jornal da USP Especial

A quem interessa a exclusão de negros na USP?

Por Tom Jr.

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Tom Jr., coordenador do Cursinho Comunitário Modelo Educafro e estudante do curso de Ciência da Computação da USP, discute em “A quem interessa a exclusão de negros na USP?” a lógica elitista e branca norteadora dos processos de exclusão da população negra na Universidade. Para tal, explica já no primeiro parágrafo a “cor” da USP e essa percepção a estudantes não pertencentes à população branca e de elite – essa tem na USP um reflexo de seu cotidiano, ou seja, o espaço é um espelho de seus círculos sociais. Todavia, a estudantes negros e periféricos, segundo o texto, a instituição causa estranhamento e distanciamento.

Aos olhos daqueles que vieram de classes sociais abastadas e, prioritariamente, brancas, com convivência exclusiva em seus círculos representativos da elite brasileira, a realidade não lhes parece incomodar, uma vez que não conhecem as várias vertentes étnicas de nossa sociedade.

As análises são baseadas, assim, na percepção de contrastes e nas resistências cotidianas enfrentadas por movimentos sociais organizados, que tentam não apenas questionar a exclusão desencadeada pela recusa da Universidade em assumir-se como importante espaço de articulação e de reparação histórica, mas apontar o racismo institucional nesse cenário. Para defender, então, a política de reserva de vagas a estudantes negros, mobiliza o professor e filósofo estadunidense Michael Sandel, no que concerne ao conceito de meritocracia:

Sandel defende existirem dois tipos de meritocracia: a justa e a injusta. A meritocracia injusta submete grupos de pessoas que tiveram oportunidades diferentes na vida, muitas vezes determinadas por fatores financeiros e outras tantas por fatores étnicos, a concorrerem por determinado espaço como se tivessem tido, ao longo da vida, oportunidades minimamente semelhantes. A meritocracia justa é baseada em

instrumentos como a reserva de vagas para estudantes negros, que proporcionam a concorrência exclusiva entre pessoas que tiveram as mesmas oportunidades ao longo da vida.

Ressalta-se ainda no texto não ser apenas reparação histórica, isto é, devolução de espaço de modo simplório, mas o entendimento de que a entrada na universidade é um caminho a emancipações de diversas ordens, principalmente a social, já que possibilita a indivíduo e seu entorno reconhecimentos e possibilidades de colocação no mundo. Nesse sentido e na tentativa de mostrar a gravidade desse reconhecimento, o apelo argumentativo da pergunta retórica, que tem em si a resposta, ora irônica, ora dramática, mas questionadora sobre a exclusão negra na USP:

Quanto tempo mais a Universidade de São Paulo irá desperdiçar talentos e ficar estagnada no tempo, preterindo os que realmente merecem pelos que tiveram recursos financeiros para serem aprovados pelos métodos tradicionais de seleção adotados pela instituição? Quando teremos uma USP que retrate a pluralidade étnica da nossa sociedade?

Figura 13 – Chamada para o artigo de autoria de João Feres Jr.

Jornal da USP Especial

O lugar do mérito no debate sobre as cotas raciais

Por João Feres Júnior

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Discutir políticas de ação afirmativa no ensino superior no Brasil é problemático, pois demanda entendimentos sobre direitos e aparente civilidade.⁶¹ Nesse raciocínio está fundamentada a ideia de mérito na entrada no ensino superior. No caso das cotas étnico-raciais, mais complexo é, já que a falsa ideia de democracia racial existente num país miscigenado como o Brasil turva argumentos e análises aprofundadas sobre inclusão social desencadeada por meio de inclusão racial, ou seja, pela presença de diversidade em espaços institucionais.

O artigo “O lugar do mérito no debate sobre cotas raciais”, do professor do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), apresenta dados de pesquisas realizadas pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa

⁶¹ Florestan Fernandes (2021, p. 714), ao discutir “O problema do negro brasileiro”, capítulo terceiro de *A integração do negro na sociedade de classes*, aponta para “relativo decoro e civilidade” no tratamento dispensado a pessoas negras como máscaras, já que no cotidiano “seus interesses materiais ou morais não entram na linha de conta”.

(GEMAA) em dois jornais de grande circulação – O Globo e Folha de São Paulo – entre 2001 e 2012 sobre o tema cotas raciais. A pesquisa buscou entender argumentos e justificativas contra essa política de ação afirmativa.

[...] o argumento de que as chamadas cotas raciais não levam em conta o mérito foi o segundo mais utilizado entre os argumentos contrários, aparecendo em 8,1% dos textos. Logo em seguida, vem o argumento de que as cotas seriam uma forma de discriminação às avessas (6,2%), que tem significado similar.

As pesquisas mostraram, assim, serem argumentos típicos da manutenção da generalização racista e elitista da sociedade brasileira. A primeira delas é a afirmação de que as cotas raciais criariam “conflito racial” e seriam responsáveis por “destruir a identidade nacional” é usar da falácia da democracia racial para manter em espaços de poder aqueles que sempre estiveram nessa posição, é forjar a ideia de igualdade em nome da manutenção de privilégios históricos da população branca. A segunda defesa é de que a sociedade brasileira ao optar por cotas raciais estaria incentivando a separação entre as pessoas por meio do desrespeito ao conceito de mérito. Ambas as afirmações desencadeariam o rompimento da identidade nacional.

Novamente, tem-se o mito da democracia racial norteador a necessidade de reparação histórica e forjando um princípio de igualdade nunca realizado no país: o padrão eurocêntrico valida não apenas referências raciais, mas culturais. Sendo assim, não buscar garantias legais a espaços na Universidade de São Paulo à população negra é permanecer no lugar de desvantagem ao qual se está vinculado esse grupo. Valem a essa percepção novamente Florestan Fernandes que, ao refletir sobre democracia racial e o negro brasileiro, mostra que mudanças não são realizadas, pois elas atingem estruturas de poder e privilégios e quem os têm, seja por simplificações e clichês, sejam por argumentos elaborados, negam sua urgência.

Quando a negligência emerge em um contexto no qual seria fácil fomentar o tratamento racional e programado dos problemas culturais, étnicos e raciais, e em que já se poderia contar com recursos intelectuais para submeter a controle pelo menos certos fatores de marginalização ou de exclusão (parcial ou total), fica patente a resistência à aceleração da mudança social progressiva.

No decorrer do texto, as discussões buscam desconstruir as ideias de uma identidade nacional multirracial e, portanto, não devendo ser seccionada e, principalmente, com a garantia de direitos tidos como “especiais” a uma parcela dela, a da população negra. Para tal, referências à Constituição Federal de 1988 e sua ideia de “reparação e justiça social”. Outro ponto, o conceito de mérito como razão para não existência de cotas raciais, a discussão sobre suas bases normativa, “valor moral”, e prática, “rendimento e qualidade dos serviços de educação”.

Ambas as perspectivas servem, na discussão de Feres Junior, para afirmar que o racismo, quando submetido à ideia de mérito, fortalece as dificuldades em se rompê-lo, pois há a ideia de que a população negra não está – ou está em número pequenos – por não ter se esforçado para tal. A moralidade burguesa cristã imprime ao racismo essa condição e tem no conceito de mérito a sua exemplificação:

E não é somente uma questão de classe a afetar o mérito. É inegável o fato de que em uma sociedade em que existe racismo e discriminação racial, parte da posição social privilegiada dos brancos é decorrência das chances desiguais que tiveram, por gerações, em relação aos não brancos, e não simplesmente produto de seu mérito propriamente dito.

É essencial, assim, entender a conceituação de mérito que embasa as discussões sobre cotas raciais na Universidade, pois dados como os da pesquisa realizada pelo GEMAA em dois jornais de grande circulação no país, mostram não necessariamente as tensões institucionais, mas sociais, evidentes na busca pelo tema nos periódicos utilizados.

Figura 14 – Chamada para o artigo de autoria de Adilson José Moreira

Jornal da USP Especial

A diversidade racial como um valor institucional

Por Adilson José Moreira

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Adilson José Moreira, doutor em Direito pela Universidade Federal de Minas Gerais, autor de *Racismo recreativo*, publicação de 2019 pela Editora Sueli Carneiro, apresenta em “A diversidade racial como um valor institucional” reflexões sobre a valorização de instituições democráticas a partir da compreensão de ser a diversidade um valor social essencial.

A adoção de cotas raciais para acesso a instituições de ensino superior e cargos públicos tem sido intensamente debatida no nosso país. Essa discussão demonstra a necessidade de uma reflexão sobre o papel do direito na construção de uma sociedade democrática e racialmente inclusiva no Brasil.

A lógica defendida por Moreira é a de que a diversidade permite que espaços públicos – universidades e outros espaços –, ao serem compostos de populações de matrizes diversas,

têm maiores condições de efetivar direitos representativos da população brasileira, não apenas de um grupo específico, evitando assim o que ele chama de “relações assimétricas de poder”. Segundo ele, diversidade é um “valor institucional [que] se refere a coletividades cujos membros possuem uma experiência social específica em função dos processos de estratificação”. Por ter esse caráter, amplia a visão de necessidades sociais, deixando-a mais semelhante a grupos étnicos, sociais, culturais etc. diversos, não apenas aos historicamente privilegiados.

A análise na esfera institucional de Moreira inclui, assim, o ensino superior público, pois inclui grupos antes apartados desse espaço, encadeando assim a sociedade a um perfil mais justo, exatamente por ser diverso na constituição de direitos. As cotas raciais, nesse prisma, auxiliam na construção de instituições mais diversas e, então, mais completas: “Portanto, a justificação da prática da diversidade não se restringe ao caráter reparatório das ações afirmativas, mas se também justifica pelo seu papel inclusivo”.

Figura 15 – Chamada para o artigo de autoria de Ivan Siqueira

Jornal da USP Especial

Universidade pública: mérito ou oportunidade?

Por Ivan Siqueira

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Ivan Siqueira, professor do Departamento de Informação e Cultura da Escola de Comunicação e Artes (ECA) da USP, coordena também o Núcleo de Estudos Interdisciplinares do negro Brasileiro (NEINB) na Universidade e é uma importante voz na discussão sobre políticas de ações afirmativas no ensino superior. No artigo “Universidade pública: mérito ou oportunidade?”, historiciza essa política, trazendo a esse fim o caso da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), que em 2002 – dez anos antes da promulgação da chamada “Lei de Cotas”, adotou cotas étnico-raciais e, também, as sociais. Outro caso é o da Universidade de Brasília, que, em 2004, realizou o mesmo processo de reserva de vagas.

Vale perceber que a estratégia de contextualizar as políticas de ações afirmativas em desenvolvimento no país serve a provar que a recusa a esse sistema está além da alegação de desempenho inferior de cotistas em relação a não cotistas, mostrando assim que, driblado esse mito, a Universidade precisa olhar a suas tensões, às resistências institucionais e empreender

modificações, de modo a transmutá-las e, assim, cumprir seu papel de promotor de inclusão social.

Não é difícil imaginar o impacto social no Brasil decorrente de cotas étnico-raciais numa universidade com mais de 11 mil vagas/ano. Difícil me é conceber o silêncio e a indiferença de educadores à negação de sonhos e de um futuro melhor aos renegados de sempre.

O artigo de Siqueira detalha as etapas pelas quais a Universidade de São Paulo passou no decorrer do processo de concepção, discussões, implementação de cotas. Em todos, evidencia seu posicionamento contrário à letargia uspiana em reconhecer a importância de cotas raciais em seus processos de ingresso.

Por que esse horror à igualdade de oportunidades e ao convívio com negros e pobres na USP? Por que persistir com programas de bônus que não produziram os efeitos ensejados? (...) As diferentes experiências exitosas das cotas apontam para o acerto dessa alternativa e o aproveitamento dos melhores talentos em todos os extratos étnicos e sociais. Os mitos da degenerescência universitária após as cotas se provaram falsos? Criaremos outros?

Figura 16 – Chamada para o artigo de autoria de Mauro Bertotti

A USP e as cotas

Mauro Bertotti é professor do Instituto de Química da USP

Artigos - <https://jornal.usp.br/?p=92884>

09/06/2017 - Publicado há 6 anos

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Publicado em 2017 por Mauro Bertotti, professor do Instituto de Química, “A USP e as cotas”, é um importante artigo para as o entendimento das tensões envolvidas na adoção de políticas afirmativas na universidade, pois desnuda as dificuldades na aceitação de que a bonificação por mérito instituída era insuficiente a modificações precisas na “cor” uspiana.

O texto inicia com a definições do caráter institucional da universidade. Esse primeiro parágrafo é norteador da ideia principal defendida: reconhecer diferenças sociais pautadas no critério raça é diferente de assumir a responsabilidade de mudar essa constatação, ou seja, a tese de que a USP não deve aceitar a Lei 12.711/12 é ancorada na ideia de que estudantes negros, oriundos de uma educação básica pública e, de qualidade inferior à privada ao menos no estado de São Paulo – diminuiria a relevância do conhecimento científico produzido, já que tais discentes não teriam as mesmas condições acadêmicas de produção.

A USP tem como missão formar recursos altamente capacitados e produzir conhecimentos relevantes. Esse desafio pode ser mais bem cumprido se a Universidade contar com alunos de sólida formação escolar, que saibam aproveitar a

oportunidade de estudar numa universidade de excelência e que tenham consciência da responsabilidade de reverter para a sociedade o conhecimento adquirido.

Num único parágrafo, as concepções são dadas: estudantes negros, os que articulam e militam diretamente por cotas raciais, são incapazes de produzir “conhecimentos relevantes” por não terem “sólida formação escolar”, por não saberem “aproveitar oportunidade de estudar numa universidade de excelência”, por não terem “consciência da responsabilidade de reverter para a sociedade o conhecimento adquirido”. Cruéis e injustas – modo lúcido e doloroso de perceber tais concepções, vestidas pela aparente objetividade do olhar institucional -, tais afirmações explicam as bases do racismo institucional: “dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça” (Almeida, 2020, p. 38). Ao assumir tal postura já no primeiro parágrafo, a voz institucional, já objetiva no título “A USP e as cotas”, anuncia o posicionamento frente ao tema pela voz de um membro de seu corpo docente.

Na sequência do artigo, o direcionamento a estudantes de escolas públicas: “o que a USP pode fazer para identificar os talentos da escola pública, motivá-los a ingressar na universidade e capacitá-los para enfrentar um vestibular muito concorrido?”. Subjaz às perguntas o foco do que seriam as políticas afirmativas na instituição: recorte social, não étnico-racial. Essa recusa é evidente quando são analisados os programas antecedentes: PASUSP (Programa de Avaliação Seriada da Universidade de São Paulo, o acréscimo de 15% de bônus na nota do vestibular a estudantes ainda não concluintes da educação básica em instituição pública “treineiros” de 2ª e 3ª séries do ensino médio, e INCLUSP⁶² (Programa de Inclusão Social da USP), criado em 2006, está direcionado a estudantes provenientes de escolas públicas, 15% a quem integralmente tenha cursado a educação básica no ensino público, e 12% àqueles que apenas o ensino médio tenha sido nessa modalidade. Há também a inclusão de 5% aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas (categoria PPI no ato de inscrição na prova do vestibular).

Outros pontos a serem destacados no artigo. Todos servem para se entender o quão complexo é o desmoronamento do racismo institucional, principalmente por estar envolvido

⁶² Em “Inclusp: dez anos em defesa da inclusão social com mérito”, publicado em 2016, o mesmo autor do artigo analisado, “A USP e as cotas”, professor Mauro Bertotti, do Instituto de Química, afirma – já desde o título – sua visão sobre a importância do programa para “minimizar as desvantagens da condição socioeconômica do ingresso na universidade e garantir a superação das deficiências escolares dos alunos do Ensino Médio Público” na USP. Há no texto também a definição das regras do programa: “1. Ampliar as probabilidades de acesso dos estudantes de escolas públicas à USP por meio de concessão de bônus no vestibular; 2. Incentivar a participação dos estudantes de escolas públicas no vestibular com base em medidas de apoio didático-pedagógico e de divulgação; 3. Apoiar, com ações específicas, a permanência dos alunos na Universidade”. Cabe enfatizar que ambos os textos seguem a mesma lógica: defesa de uma lógica meritocrática em detrimento à reparação histórica que marca as cotas étnico-raciais

em camadas de desconhecimento, status quo, conformidade, aceitação. Em comum, a tranquilidade social de quem não necessita de mudanças para que sua existência seja reconhecida e validada. Valem discussões propostas por Florestan Fernandes em *Integração do negro na sociedade de classes*. Publicado em 1964, é um importante documento analítico da história étnico-racial brasileira, mostrando crítica, econômica, histórica, política e socialmente como a população negra foi - e continua sendo - estruturalmente solavancada na sociedade brasileira:

A participação marginal e improfícua nos papéis socioeconômicos de real importância estratégica excluía o negro como “agente” ou beneficiário”, do crescimento urbano. Essa exclusão, por sua vez, acentuou e agravou o isolamento econômico, social e cultura do negro, aumentando sua dependência e, provavelmente, o seu apego a uma herança sociocultural imprópria e desvantajosa. Os efeitos acumulativos dessa interação de fatores se encadearam de tal modo que fizeram do *elemento negro* o único agrupamento humano da cidade em que não se revela um mínimo de sincronização entre as tendências e os produtos da “urbanização”, da “mobilidade social”, e da “secularização da cultura” (Fernandes, 2021, p. 124).

O primeiro deles é a análise de dados comprobatórios da capacidade de superação das dificuldades iniciais na chegada à universidade (importante entender que o desempenho acadêmico resulta não apenas da capacidade de entendimento de conceitos, mas de toda adaptação ao universo acadêmico: linguagens e cenários histórica e socialmente não acessados por esses estudantes são espaços de disputa, que precisam rápida e necessariamente serem entendidos, compreendidos e incorporados a rotinas e modos de pensar cultura, economia, política, sociedade de diversas formas. O segundo é a compreensão da evasão como situação esperada. Caberia a essa constatação a adoção de medidas contentoras desse processo, como a do Centro de Pesquisa da USP, que em 2018, numa parceria com um banco privado, selecionou 90 dentre 621 jovens autodeclarados “pretos, pardos ou indígenas e a renda mensal de todo a família não ultrapassa cinco salários mínimos” para receberem auxílio de \$800,00.⁶³ O terceiro ponto é a explicação sobre a importância da participação da universidade no Sisu (Sistema de Seleção Unificada), seguida da exaltação da USP, que ao utilizar esse sistema e o Includ, “os inúmeros esforços da USP têm resultado numa ocupação de quase 40% das vagas por candidatos que cursaram o ensino médio em escolas públicas). Novamente, o critério social

⁶³ O artigo, escrito em 2020, analisa dois anos de edição do programa e compara os bolsistas do programa com os demais selecionados pelo vestibular da Fuvest e incluídos em uma das categorias previstas de bonificação - “estudantes de escola pública, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (EP+PPI); estudantes em geral; aqueles que ingressaram na USP via Sistema de Seleção Unificada (Sisu), coordenado pelo Ministério da Educação”. A pesquisa mostra dados comprobatórios da eficiência da concessão do auxílio na busca pela diminuição da evasão entre esses estudantes. Ela mostra, por exemplo, que dos 11.035 ingressantes na universidade em 2018, “a maior parte dos desistentes, 1016, faziam parte do grupo Fuvest -, seguido do Sisu – 531 e do Fuvest (EP+PPI) – 150. Já entre os bolsistas, apenas dois deixaram seus cursos”.

destaca-se na redação do texto, mostrando pela ausência a defesa desta em detrimento à costura étnico-racial.

É essencial à compreensão desse artigo a clareza de que a crítica a essa lógica de não aceitação do critério étnico-racial na constatação de que as universidades federais brasileiras, desde a promulgação da Lei 12.711/12, adotam políticas de ações afirmativas, reconhecendo e buscando reverter as desvantagens de direitos da população negra⁶⁴, que oficial – por mais de três séculos – e não oficialmente – o cotidiano brasileiro, sem risco de ser um clichê a afirmação – desse recorte populacional no país. Tão grave quanto a não adoção desse mesmo procedimento federal na esfera estadual paulista é a enumeração de razões para a postura. De modo determinante, duas razões: a defesa de que a USP tem como missão a excelência acadêmica, não a resolução de problemas históricos como o racismo; a afirmação de que as cotas étnico-raciais não mudarão problemas educacionais brasileiros. Como destaque, trechos finais do documento que, mesmo longos, são importantes para o entendimento do quão enraizada está a lógica de que cotas étnico-raciais não são para as universidades públicas paulistas instrumentos essenciais, já que estas não têm como missão primeira essa pauta, mas o “mérito”, tido implicitamente como oposto às políticas de ações afirmativas buscadas por aqueles que reconhecem o racismo como marcador decisivo, num país com o Brasil, de reconhecimentos sociais:

A conclusão é simples: sendo um instrumento passivo, as cotas não vão induzir à melhoria da qualidade das escolas públicas, ao passo que as escolas privadas vão ter que se esforçar ainda mais para serem competitivas. Em resumo, a diferença de nível dos ingressantes dos dois sistemas de ensino, público e privado, só tenderia a se acentuar. Nesse cenário, as cotas jamais seriam temporárias, como estabelecido na lei que as criou. [...]. Assim, a despeito do contínuo esforço da USP para favorecer a inclusão social com mérito e para que tal meta não dependa de um instrumento que não exige esforço institucional, como as cotas, sugiro a seguir algumas ações a serem discutidas na universidade.

As seis medidas citadas pautam-se na lógica meritocrática, no estabelecimento de parcerias, na criação de cursinho pré-vestibular a estudantes de escola pública com desempenho acima da média, na elaboração de pesquisas sobre o tema, contudo a efetividade dessas ações na busca da equidade racial no país não é questionada. Antes, vista como tarefa de ente que não a USP. Essa postura é ratificada no parágrafo final do artigo, que afirma de modo categórico a recusa de cotas étnico-raciais na universidade com a justificativa de não terem sido princípios de igualdade e justiça histórica os idealizados pelos fundadores da universidade e,

⁶⁴ Povos originários também estão incluídos nesta defesa, assim como na legislação estudada. Usa-se a referência à população negra apenas por ser ela o foco deste estudo.

surpreendente e infelizmente afirma textualmente serem esses prismas riscos a “geração e expansão da fronteira intelectual e científica”. Ou seja, ainda em 2017, cinco anos após o reconhecimento federal da urgência de políticas de ações afirmativas para a efetivação da igualdade de direitos no país, o racismo institucional, vestido do poder que lhe é característico, defende pública e academicamente, a associação entre cotas e diminuição do valor acadêmico-científico da Universidade de São Paulo.

É segundo esse prisma que a USP pode cumprir a missão para a qual foi criada na década de 1930 por paulistas iluminados, que acreditavam que uma universidade pública pautada na cultura e educação de alto nível seria o espaço adequado para discussão e construção de valores que interessavam ao Estado (*sic*) de São Paulo. Ao substituir o culto à excelência e a deferência pela titulação dos professores por ideais igualitários e busca de reparações históricas, corre-se o risco de a pirâmide meritocrática idealizada pelos fundadores da USP ser transformada em um sistema cujos valores essenciais tenham pouca relação com a geração e expansão da fronteira intelectual e científica.

Figura 17 – Chamada para o artigo de autoria de Renato Janine Ribeiro

Ética e mérito justificam a adoção de cotas pela USP

Para Renato Janine Ribeiro, cotas representam chance de alunos historicamente excluídos estudarem na Universidade

Atualidades / Colunistas / Rádio USP / Renato Janine Ribeiro - <https://jornal.usp.br/?p=100424>

19/07/2017 - Publicado há 5 anos

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

Atual presidente da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), exercício 2021-23, ex-Ministro da Educação no ano de 2015, professor de Ética e Filosofia Política da Universidade de São Paulo, Renato Janine Ribeiro defende em entrevista à coluna do programa Rádio USP e explicada em “Ética e mérito justificam a adoção de cotas pela USP”, a importância de cotas étnico raciais e, também, sociais na Universidade. Em seu posicionamento, argumenta o oposto de Bertotti no artigo anteriormente analisado: o papel da instituição na reparação de questões históricas. Argumenta não apenas no sentido histórico-social, mas também no acadêmico: a Universidade de Harvard, tem no curso de direito a obrigatoriedade de as turmas terem “três características: sejam multirraciais, multiculturais e tenha pessoas com experiência em voluntariado social”. Isso significa que a diversidade em seus variados aspectos deve fazer parte do contexto acadêmico, o que não acontecerá se apenas o critério acadêmico (nota, desempenho no ensino médio como validador do percurso universitário a ser iniciado) for considerado. Nesse sentido, valem os dois pontos apontados por ele:

A primeira é ética: oferecer a grupos historicamente excluídos, como alunos de escolas públicas, negros e indígenas, a oportunidade de entrarem no ensino superior de qualidade. [...] A segunda razão é a necessidade de levar em conta todas as dificuldades que um cotista enfrentou ao longo da vida. Se ele consegue ter uma pequena diferença na nota, em média de 10%, em relação ao não cotista, então a garra dele é semelhante ou até maior. E vários estudos apontam que o aluno cotista supera, ao longo da graduação, esse desnível.

É necessário pontuar que há cerca de 40 dias de diferença entre os dois artigos: o de Mauro Bertotti, professor do Instituto de Química, e o de Renato Janine Ribeiro, professor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Isso mostra posicionamentos conflitantes no tecido uspiano e exemplificam a polêmica no tecido social quando se trata do tema cotas étnico-raciais no país que mais tarde demorou para abolir o Sistema Escravista. Parece irônico, mas é compreensível e coerente se considerada a forma como a tal processo foi conduzido à época e de que modo seus desdobramentos se refletem no cotidiano de validação ou contestação de direitos sociais. Nessa lógica, vale lembra Florestan Fernandes em *Significado do Protesto Negro* (2017, p. 37), que chama de “própria forma de hegemonia” o que fazem os senhores de escravo. Vale olhar, nesse sentido, à defesa de ser a Universidade de São Paulo um espaço de validação de conhecimento acadêmico desvinculado a reparações históricas como outro processo de defesa, o do status quo dos que sempre tiveram direitos, independente desses resultarem de processos históricos injustos.

Entender mudanças sociais cunhadas na problemática do racismo brasileiro é necessário para que debates e discussões não sejam simplificados e reduzidos a clichês cotidianos – máscaras de desconhecimentos, ignorâncias, preconceitos, interesses. Por mais tênues que sejam, há modificações sociais já nos debates: mesmo que contrários às cotas étnico-raciais, textos e debates trazem à baila o tema, ou seja, ele ultrapassa metafóricos muros dos movimentos identitários, que sempre o defenderam, mas, por minoritários em direitos, chamados radicais, rancorosos e outros adjetivos midiáticos infundados. Segundo Fernandes (2008, p. 32), é essencial o estudo de mudanças sociais, pois mesmo parecendo pequenas ou quase imperceptíveis, a modificações e essas criam fissuras e, consequentemente, desestruturam o precedente equilíbrio social.

As ideias de Janine Ribeiro mostram, assim, que mesmo sendo lenta adesão da Universidade de São Paulo a políticas de ação afirmativa diretamente voltadas a questões étnico-raciais já havia nela fendas em sua estrutura social. Ilustra essa afirmação a existência, em 2023, da Pró-Reitoria de Inclusão e Pertencimento, responsável pela atuação “em questões

étnico-raciais, culturais, socioeconômicas, de gênero, de saúde mental, de deficiências, de memória e de direitos humanos”.⁶⁵

Atualmente, há no vestibular todos os inscritos concorrem às vagas de ampla concorrência. Após essa modalidade, os candidatos a vagas garantidas a políticas afirmativas concorrem em uma destas duas modalidades:

Ação Afirmativa (EP): vagas destinadas aos candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras;
Ação Afirmativa (PPI): vagas destinadas aos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas brasileiras (Fundação Universitária para o Vestibular, 2022, p. 5).

Os critérios étnico-racial e ensino médio em escola pública passam assim a marcar as políticas de ações afirmativas da Universidade de São Paulo, deixando de existirem então as bonificações escaladas previstas no Inlusp, marcadas principalmente pelo escalonamento (educação básica integral ou apenas ensino médio) em escolas públicas. Essa modificação é importante por apontar para o necessário reconhecimento já previsto na ocasião da promulgação da conhecida Lei de Cotas: a necessidade de mecanismos legais para a busca da equidade no tecido social brasileiro. Cabe também perceber que ao concorrerem primeiro nas vagas de ampla concorrência e depois nas reservadas aos critérios das políticas de ações afirmativas, a USP concede duas chances a esse estudante historicamente excluído de seu espaço: se sua nota for suficiente para não acionar uma vaga de cotista, essa possibilidade fica disponível a outro estudante.

É, desse modo, a universidade reconhecendo a importância de se desvincular do idealismo retórico – discutido em “Educação após Auschwitz” (Adorno, 2020, p. 130) – como meio de se entender o processo educacional após a violência nazista – que colocava na melhoria da educação básica o caminho único à chegada de estudantes apartados da universidade a ela.

Figura 18 – Chamada para o artigo de autoria de Ricardo Alexino Ferreira

0 sistema de cotas étnico-raciais adotado pela USP

Ricardo Alexino Ferreira é Prof. Associado (livre docente) da Escola de Comunicação e Artes e membro da Comissão de Direitos Humanos da USP

Artigos - <https://jornalusp.br/?p=140894>

05/01/2018 - Publicado há 5 anos

Fonte: *print* do site do Jornal da USP

⁶⁵ Disponível em: https://www.fuvest.br/wp-content/uploads/fuvest2023_manual_candidato_retificado_29112022.pdf. Acesso em: 15 jul. 2020

Outro importante artigo à compreensão dos embates envolvendo a adoção do critério raça como um dos critérios das políticas de ações afirmativas na USP é “O sistema de cotas étnico-raciais adotado pela USP”, do professor da Escola de Comunicações e Artes (ECA), que sintetiza três pontos importantes: a aprovação de cotas étnico-raciais, problemas estruturais e sociais da universidade, resistências e problemas enfrentados por estudantes negros e africanos no espaço uspiano, mostrando assim desafios que estudantes cotistas encontrarão em sua chegada à Universidade de São Paulo.

Alexino Ferreira enfatiza já no primeiro parágrafo do texto a resistência que precedeu a aprovação do sistema de cotas étnico raciais na USP: “após resistir por décadas em adoção do sistema de cotas raciais, a USP finalmente cedeu” (Ferreira, 2018). Essa percepção, vinda de um docente da instituição, reveste-se de força institucional, já que revela paralelamente a objetividade de quem acompanhou a votação no Conselho Universitário, no segundo semestre de 2017, e a percepção social sobre questão pungente na validação da reparação histórica aos séculos de escravização, seguidos de processos contínuos de exclusão social à qual a população negra é submetida.

O professor mostra, no decorrer do texto, dados objetivos como número de votos dados à aprovação e explicação sobre a gradação da cota de reserva de vagas até a equiparação – 50% a ampla concorrência, 50% a políticas de ações afirmativas –, mostrando assim como foi realizado o processo e, também, expressando sua análise sobre ele: “É a primeira vez que a USP adotou um sistema de cotas sociais e raciais. Como diz o ditado popular, ‘antes tarde do que nunca’” (Ferreira, 2018). Há ponderações em toda a discussão, como no reconhecimento da falácia da lógica meritocrática, que marca a história da universidade, mas que, em sua reflexão, é colocada em questionamento com a aprovação das cotas raciais e sociais. Segundo ele:

Mas ao adotar o sistema de cotas raciais, a USP sinaliza que está, de certa forma e em seu ritmo, em transformação. Se por um lado, reconhece que não é mais possível se fechar na ideologia da meritocracia, ainda precisa mudar os seus diferentes paradigmas. Um deles, que ainda é um desafio para a USP, é aproximar Extensão Universitária do Ensino e da Pesquisa. Muitas vezes, as pesquisas desenvolvidas na USP ainda estão longe das questões sociais. Não me refiro somente ao debate sobre pesquisa básica ou aplicada. A questão é mais profunda (Ferreira, 2018).

Há nesses apontamentos de Alexandrino a compreensão de que o ambiente universitário precisa também ser modificado: não basta a chegada de estudantes negros e de oriundos da escola pública, é necessário que esses encontrem espaço a suas demandas sociais, a suas referências culturais, a suas problemáticas econômicas etc. para que assim a universidade cumpra outro importante papel, de entendimento e promoção de diversidades de pensamentos

e perspectivas. Essa postura é confirmada no decorrer do texto, principalmente quando recorta problemas cotidianos como precariedade estrutural: enchentes, acessibilidade falha a cadeirantes, dentre outros, questionando então como as pesquisas realizadas na universidade não se voltam à melhoria de condições objetivas de trânsito e estadia no próprio espaço: “Assim, há produção de ciência de ponta, que não transforma de fato os diferentes cenários do seu próprio campus”.

Também constantes na reflexão de Alexandrino, críticas à estrutura curricular de cursos são realizadas, indicando, desse modo, outro tipo de resistência, percebida em ausências, tais como falta de diálogos interdisciplinares, distanciamento de discussões cultural, político e social por parte dos órgãos representativos da universidade, despreparo da Polícia Militar, que reproduz na universidade comportamentos racistas cotidianos.⁶⁶

Em todas as proposições apontadas e analisadas por Alexandrino, há a preocupação de que a Universidade de São Paulo seja um espaço acadêmico que reflita a diversidade da população brasileira e o faz a partir de explicações sobre a histórica aprovação, seis anos após ter sido oficializada em instituições de ensino superior federais, de cotas étnico-raciais na quase centenária Universidade de São Paulo. Vale assim, no questionamento proposto no artigo, a certeza já discutida por Florestan Fernandes em *O negro no mundo dos brancos*, obra resultante da seleção de análises publicadas pelo autor em periódicos entre 1965 e 1969⁶⁷ de que a democracia racial brasileira nunca existiu, uma vez que a negros e “mulatos” – termo utilizado pelo autor no decorrer da obra – foram direcionados à subsistência, de modo a que não lhe fosse possível o acesso às benesses esperados numa vida livre. Segundo ele, corroborando assim a defesa de Alexandrino pela adequação da universidade ao público cotista (racial e social) na USP:

As contradições sociais herdadas do passado e que entravavam a integração do “negro” e do “mulato” à ordem social competitiva emergente não interessavam senão à “população de cor”, de resto a única diretamente prejudicada por aquelas contradições. Não é de estranhar, pois, que os setores favorecidos pela dinamização do desenvolvimento capitalista voltassem as costas ao drama humano dos

⁶⁶ São diversos os relatos de perseguição e abordagens contraditórias realizadas pela Polícia Militar em campus da USP. Em 2021, Giovani Schiaroli Ramos, estudante de Geofísica no campus Butantã, foi perseguido e preso, em situação de questionamentos sobre a postura do policial militar que efetuou sua prisão. Disponível em: <https://ponte.org/prisao-de-estudante-da-usp-nao-foi-caso-isolado-e-presenca-da-pm-nos-campi-se-intensifica-dizem-professores/>. Acesso em: 25 ago. 2022.

⁶⁷ A apresentação à obra, feita por Lilia Moritz Schwarcz, contextualiza o processo de sua produção: “os textos teriam sido redigidos entre 1965 e 1969, elaborados, porém, na época da pesquisa da Unesco: entre 1942 e 1943 e 1951 e 1958. E a posição do sociólogo seria diretamente contrária à explicação culturalista e, ainda mais, à noção de democracia racial; dominante à época” (Fernandes, 2007, p. 15).

descendentes dos ex-escravos e, ainda mais, que ignorassem as implicações negativas da falta de integração da sociedade nacional no nível das relações raciais. Eles não se mostraram sensíveis a outras manifestações do mesmo fenômeno em níveis que os afetavam de forma mais direta, como o da falta de integração do mercado em escala nacional e o da falta de integração política da Nação. No conjunto, a política que fomentaram revelou-se eficiente no plano restrito do crescimento econômico mais acessível, mas não levava em conta o problema do equilíbrio da sociedade nacional como uma ordem multirracial (Fernandes, 2007, p. 49).

O Jornal da USP publicou em 2016⁶⁸ edição especial chamada “Inclusão social na USP – Universidade enfrenta desafio de reparar desigualdades históricas no ensino superior”. Na edição, reportagens e artigos discutem sob argumentos diversos, a importância de a universidade entender-se com parte da engrenagem de combate a racismos, preconceitos, desigualdades sociais e, então, promover mecanismos de inclusão social.

Destacam-se nesta edição alguns textos, escolhidos pelo debate que suscitam a respeito da Universidade e embates internos e externos referentes a modelos de inclusão a serem realizados.

Na sequência, a mesma análise preliminar é realizada com os 10 artigos do Jornal da UNICAMP selecionados.

Quadro 6 – Relação de textos (artigos) selecionados para análise (Jornal da UNICAMP)

AUTOR	ANO	TÍTULO	PERIÓDICO	PONTOS
Editorial Unicamp	2016	Primeira audiência pública de cotas étnico-raciais no dia 13	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, políticas afirmativas, acesso à universidade pública
Luiz Sugimoto	2016	Unicamp ouve experiências de federais sobre as cotas	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, políticas de ações afirmativas, diálogos com universidades federais.
Patrícia Lauretti	2016	Terceira audiência pública discute política de cotas étnico-raciais	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, políticas de ações afirmativas, desigualdades racial e social.
Manuel Alves Filho	2017	A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub	Jornal da Unicamp	Meritocracia, cotas raciais e sociais, redução de desigualdades.
Holly Cayrel e Marisa Martins Lambert	2017	IA divulga nota contra comentário divulgado em rede social	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, racismo institucional, políticas afirmativas
Luiz Sugimoto	2018	A produção científica se faz pela diversidade		Cotas étnico-raciais, Políticas afirmativas, inclusão racial e social.
José Alves de Freitas Neto	2018	Os caminhos para ingressar na Unicamp	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, formas de acesso ao vestibular da

⁶⁸ A data não é explícita na capa do periódico, mas fica evidente nas referências e nos dados utilizados nos textos.

				Unicamp, desigualdades raciais e sociais.
Felipe Mateus	2019	Racismo no mundo acadêmico: um tema para se discutir na universidade	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, racismo, políticas afirmativas
Nádia Junqueira	2019	Disciplina da Filosofia sobre "Feminismo negro" aborda exclusivamente autoras negras	Jornal da Unicamp	Políticas afirmativas, feminismo negro, decolonialismo
Autoria da Redação	2020	Comissão de Averiguação consolida processo de ingresso de optantes por cotas étnico-raciais	Jornal da Unicamp	Cotas étnico-raciais, Comissão de Averiguação, políticas afirmativas

Adiante, são apresentados alguns destaques dos textos selecionados (Jornal da UNICAMP).

Figura 19 – Chamada para o artigo (editorial Unicamp)



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

“Primeira audiência pública sobre cotas étnico raciais acontece no dia 13” é a matéria do Jornal da UNICAMP publicada 3 de outubro de 2016. Nela, são informadas as três etapas a serem seguidas na discussão sobre o tema, que depois seria encaminhado ao Conselho Universitário (Consu) para votação e, assim, definição dos critérios a serem utilizados na entrada de estudantes cotistas no vestibular de ingresso aos cursos de graduação da instituição.

A matéria tem valor informativo, por ter como objetivo explicitar os procedimentos precedentes à decisão de implantação de cotas étnico-raciais na Unicamp – critérios, modos de estabelecimento etc. seria decididos pelo Conselho Universitário. Todavia, é visível na ementa a esta primeira audiência a admissão da universidade sobre a importância da implementação dessa política afirmativa na instituição, que afirma reconhecer problemas históricos e sociais das condições nas quais as populações negra e indígena se encontra no país:

Ementa. 1ª. Audiência Pública: “Cotas e ações afirmativas: perspectiva histórica e o papel da Universidade Pública no Brasil”. Esta Audiência Pública visa situar a comunidade acadêmica da Unicamp e o público geral acerca do histórico de exclusão que marca o ensino superior público brasileiro desde seu início. Deve tratar das reivindicações encabeçadas pelos movimentos sociais pela democratização da Universidade Pública brasileira, que conduziram à adoção de políticas de ações afirmativas pela ampla maioria das IES públicas na primeira década do século XXI.

Realizará uma retrospectiva do debate centralizado sobre as cotas sociais e raciais, o qual contagiou o debate público da época e culminou no julgamento do STF pela constitucionalidade das cotas raciais. Ademais, visa tratar dos limites ao acesso de grande parte da população à Universidade Pública, bem como da interdição e resistência deliberada por parte da Academia Brasileira à integração de epistemologias de matriz não europeia, instigando questionamentos sobre a função social da pesquisa e da produção de conhecimento na Universidade Pública e sobre seu próprio papel na sociedade brasileira.

Figura 20 – Chamada para o artigo de autoria de Luiz Sugimoto



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

A análise de matérias acerca da implementação de políticas de ações afirmativas na Universidade de Campinas mostra terem sido vários os momentos de entendimentos de características da universidade, das políticas afirmativas, das práticas realizadas em outras instituições públicas. Nesta, “Unicamp ouve experiências de federais sobre as cotas”, escrita por Luiz Sugimoto e publicada em 18 de novembro de 2016, a discussão com membros de universidades federais, que ao menos desde a promulgação da Lei n.º 12.711/12 já respeitavam a proporcionalidade de 50% de vagas a cotas étnico-raciais, de modo a compreender processos, discutir os praticados na Unicamp e encaminhar direcionamentos ao Conselho Universitário (Consu), que decidiria no ano seguinte as modalidades de políticas de ações afirmativas a serem validadas no vestibular de ingresso à graduação.

Este evento foi a segunda audiência pública realizada na Universidade e tinha como objetivo ouvir outras instituições de ensino superior e assim instigar o debate público, de modo a que a decisão sobre a reserva de vagas por cotas étnico-raciais resulte dessas discussões: “A segunda audiência pública nesse sentido, tendo como tema ‘Cotas e ações afirmativas: experiências nacionais e internacionais’”, sendo pautada pela necessidade de entender e discutir o panorama brasileiro após a primeira reserva de vagas para cotas étnico-raciais, em 2002, na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ): “Após mais de dez anos, visou realizar um balanço da experiência de cotas nacional e apresentar o impacto desta política sobre o ensino superior brasileiro”.

Representantes de universidades públicas contaram suas experiências, apontando desafios a serem entendidos: Jocélio Teles dos Santos, professor da Universidade Federal da Bahia (UFBA) explica que o número de estudantes pretos e pardos era maior nos cursos de menor competitividade, cujo perfil era também de nível socioeconômico maior. Isto é, ainda que já presentes na universidade, a população negra estava associada a cursos menos disputados. Essa percepção suscita a elaboração de estratégias para a entrada e a manutenção desses estudantes pretos e pardos em cursos de maior procura, contudo é já um momento posterior: os estudantes chegaram à universidade, embora seja consenso de não terem ocupado todos os espaços aos quais têm direitos.

No conjunto dos nossos estudantes, havia 43% de pretos e pardos. Mas observamos que esse número diminuía drasticamente nos cursos de maior competitividade (medicina, arquitetura, engenharia) e crescia até próximo dos 40% nos de baixa competitividade. Mais: nos cursos de alta competitividade, a presença maior não era só de estudantes autodeclarados brancos, mas de cujos pais e mães que tinha ensino superior e renda acima de sete salários-mínimos.

A apresentação do professor da UFBA é seguida de explicações sobre outras universidades federais, mostrando ser comum a elas a mesma situação: alunos cotistas em cursos de menor procura no vestibular, ou seja, nos menos privilegiados socialmente. Esse estudo é uma das estratégias de acompanhamento que deve marcar a implementação de políticas de ações afirmativas, ou seja, instala-se o programa e se acompanha o funcionamento, para que assim sua efetividade seja feita à medida em que problemas e demandas surgem. Nesse sentido, são importantes à Unicamp, que à época modificava seu programa de bonificação para uma possível reserva de cotas, o que aconteceria em 2018, conforme a afirmação, a seguir, feita por ele:

O mesmo quadro, segundo Jocélio Santos, era visto nas federais do Maranhão, Brasília, Paraná e Rio de Janeiro, sendo que em algumas se sobressaía a questão da renda. “As desigualdades começavam ali, o que levou ao modelo de cotas adotado pela UFBA em 2004: a meta é de 43% de alunos oriundos da rede pública de ensino para todos os cursos e, dentre esses 43%, 85% de pretos e pardos e 15% de não negros. Além disso, são reservadas duas vagas em cada curso para índios aldeados e duas para quilombolas. Desde lá, acompanhamos o impacto do sistema de cotas e hoje temos professores comentando que suas turmas não são mais as mesmas. A tradução é que até 2004 determinados colégios privados tendiam a colocar grupos de alunos nos cursos de prestígio.”

Outra voz importante ao evento é a de Dora Lucia de Lima Bertulio, procuradora da Universidade Federal do Paraná envolvida na implementação da política de cotas na universidade, que afirma a importância do entendimento das razões simples à aceitação da reserva de vagas a pretos, pardos e indígenas: reparação histórica a populações apartadas de direitos em toda a história do país. Sua afirmação é corroborada as diretrizes de movimentos

sociais organizados, que buscam essa validação primária e a equiparação de lugar social, por meio da entrada no ensino superior de indígenas, pretos e pardos, historicamente delegados a papéis secundários socialmente.

Dora Lucia de Lima Bertulio, (...) afirmou que ao invés de apresentar dados sobre aquela experiência, propunha uma reflexão sobre a necessidade de se justificar, o tempo inteiro, por que os negros merecem um tratamento diferenciado para que possam competir com igualdade de condições e de oportunidades na sociedade. “É importante dizer que a população negra, desde que chegou ao Brasil, tem lutado contra todo um processo de escravidão, opressão, racismo e discriminação. É fundamental ter em mente que somos protagonistas de tudo o que temos conseguido.”

Outra voz importante à essa segunda audiência pública é a de Tatiane Consentino Rodrigues, professora da Universidade Federal de São Paulo e ex-aluna da instituição, que traz essas duas experiências à sua fala, pontuando como a discussão sobre política de cotas étnico-raciais não deve ser apenas sobre a reserva de vagas e entrada no ensino superior público, mas também sobre mudanças na estrutura universitária: currículos, projetos político-pedagógico e demais esferas acadêmicas e universitárias devem rever, assim, suas bases, entendendo modelos e pressupostos – normalmente etnocêntricos.

Uma observação de Tatiane Rodrigues é que as federais têm adotado políticas de reestruturação curricular a partir das ações afirmativas, e que as políticas de acesso são acompanhadas por mudanças curriculares de pesquisa e de extensão. “O pressuposto é que as políticas de ação afirmativa não se limitem a questões relativas ao acesso de estudantes anteriormente excluídos ou com desiguais possibilidades de ingresso. A meta é que essas políticas passem a integrar e modificar a estrutura universitária, estando presentes em diferentes componentes do dia a dia da universidade, como indicam todos os documentos normativos da proposta para educação das relações étnico-raciais no ensino superior.”

Por fim, a matéria destaca que os resultados da audiência serão encaminhados ao Conselho Universitário (Consu), “que analisará o documento em reunião extraordinária, para posterior votação da proposta de adoção do sistema de cotas”, ou seja, a Unicamp mostra, com essas audiências, suas ações no entendimento de cotas étnico-raciais pautadas no diálogo com instituições e comunidade acadêmica.

Figura 21 – Chamada para o artigo de autoria de Patrícia Lauretti



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

Publicado em dezembro de 2016, “Terceira audiência pública discute política de cotas étnico-raciais”, foi escrito por Patrícia Lauretti e apresenta informações sobre uma das audiências realizadas na Unicamp para discussão de políticas afirmativas, em específico, as cotas raciais.

A terceira e última audiência pública realizada pela Unicamp para discutir a política de cotas étnico-raciais teve como tema “Cotas e ações afirmativas: o PAAIS, seus alcances e limites”. A audiência foi realizada na terça-feira (12) no auditório da Faculdade de Ciências Médicas (FCM). Houve a participação de palestrantes, docentes, alunos, membros da Reitoria da Unicamp e do Grupo de Trabalho (GT) que organizou os debates e discute o tema na Universidade. Na plenária participaram movimentos sociais.

No evento, fica evidente a preocupação da Universidade em apresentar ações prévias, contextualizando assim seu envolvimento com políticas de ações afirmativas, iniciado em 2004, por meio do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), que consistia em escalas de bonificação a estudantes de escolas públicas e um acréscimo a autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Conhecido como “60+20”, por acrescentar, após a segunda fase, ou seja, no resultado final do estudante, 60 pontos a mais àqueles oriundos de escola pública e outros 20 aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, esse sistema de bonificação⁶⁹ definia-se como um incentivador da diversidade “étnica e cultural” sem a necessidade de reserva de vagas, mas apenas com a bonificação. Apesar dessa constatação ser alvo de discussões diversas e, também, de ter sido modificada pela Unicamp, em 2018, na matéria analisada há o elogio da Universidade aos seus próprios mecanismos de inserção étnica e social, mas como a afirmação

⁶⁹ No documento que disciplinava o programa, disponibilizado em canais oficiais da Unicamp, há o destaque em letra maiúscula a não existência de cotas, ou seja, a resistência das universidades públicas paulistas ao reconhecimento da importância de um sistema de reserva de vagas específico à população negra é evidente. Disponível em: <http://www.gr.unicamp.br/penses/wp-content/uploads/2016/03/PAAIS-.pdf>. Acesso em: 28 agosto 2022.

de serem insuficientes ações no ensino superior se não acompanhadas de melhorias na educação básica.

Participam da audiência dois representantes da Unicamp: um docente e um membro da comissão responsável pela organização do vestibular (Comvest), e representantes externos: uma professora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e uma professora da Fundação Carlos Chagas. Cada um deles traz a experiência a partir de seu foco de atuação e da instituição da qual faz parte. Os dois da Unicamp, defendem o programa existente (PAAIS), cada um com uma alegação. Nas palavras de Pedrosa, políticas ações afirmativas são importantes no ensino superior, mas insuficientes se não acompanhadas de modificações na educação básica. Isto é, evidencia-se a certeza de não ser a universidade a responsável pela correção de desigualdades étnicas e sociais, concepção essa uma das responsáveis pela espera de mudanças efetivas na “cor” das universidades públicas paulistas, que, considerando suas idiossincrasias e razões, tardou a aceitar cotas étnico-raciais em seus vestibulares:

“A ação afirmativa faz sentido na universidade pública, mas a gente não deve se iludir de que elas irão resolver o problema da desigualdade social e racial no Brasil. É um pingô no oceano de uma situação educacional catastrófica. A luta que temos que fazer é por uma melhora significativa da educação básica”, afirmou Renato Pedrosa, o primeiro a falar na audiência pública.

Já Edmundo Capelas, nome importante por representar a Comissão Permanente para o Vestibular da Unicamp (Comvest), defende que cotas não beneficiariam, mas prejudicariam os estudantes, pois esses não acessariam os cursos mais concorridos da Universidade. Cabe entender que a reserva de vagas a todos os cursos de graduação, em todos os turnos, como determina a Lei 12.711/12, voltada ao ensino superior público federal e aos institutos federais, resolve essa questão desse modo: exigência de proporcionalidade equitativa em todas as esferas. Todavia, na visão do membro da Comvest: “na hipótese da implantação das cotas, haverá o ingresso de alunos em cursos com baixa demanda, já com o Paaís, o ingresso de alunos se dá em cursos de grande demanda. O Paaís garante uma inclusão mais qualificada do que as cotas”.

As duas vozes restantes trazem suas perspectivas: o professor João Feres, representante da primeira universidade pública brasileira a estabelecer política de cotas, em 2002, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), defende cotas étnico-raciais aliadas ao Sistema de Seleção Unificada (SISU), como mais democrático e eficaz meio de ação afirmativa e o faz a partir de resultados de um estudo realizado sobre o programa da Unicamp, o PAAIS:

O pesquisador da UERJ apresentou resultados de um estudo realizado sobre o Paaís Unicamp, intitulado “Ação Afirmativa na Unicamp: bônus ou cotas?”. Para Feres, a

maior inclusão seria garantida por um modelo que somasse a política de cotas ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu). “Com o Sisu você garante que os alunos competentes, de fato concorram pelas vagas das universidades, com a vantagem de ser aberto para o Brasil inteiro”.

Já a perspectiva da última convidada, vinda da Fundação Getúlio Vargas, trouxe informações sobre ações afirmativas na pós-graduação da instituição, que visando a “ajudar” na correção de desigualdades raciais e sociais, implementou programas afirmativos:

Amélia Artes, apresentou a experiência da Fundação Carlos Chagas em parceria com a empresa Ford para financiamento de programas de ação afirmativa na pós-graduação. “O que a Fundação fez, durante 15 anos, foi auxiliar jovens oriundos das camadas populares, pretos, pardos e indígenas a acessar a pós-graduação pelo Brasil. Quero falar da importância de disponibilizar programas diferenciados para garantir um acesso mais equitativo para o ensino superior no País”, salientou.

Há ainda na matéria a apresentação das audiências anteriores realizadas, sempre mostrando as preocupações da Universidade com o acesso de populações historicamente apartadas de seu espaço. Todavia, é evidente o quão complexo é à Universidade o entendimento da urgência de mudanças contundentes na “cor” da Unicamp e das demais universidades brasileiras. A essa afirmação, fica a foto presente ao final da matéria, que traz todos os participantes da mesa: brancos. A demanda da população negra sendo discutida sem a representatividade devida é um indício de que de fato, a busca por direito à voz e à lugar na mesa é essencial e essa busca se faz desde muito, como destacou o estudioso e antropólogo congolês radicado no Brasil, desde a década de 1970, e professor da Universidade de São Paulo, Kabengele Munanga:

Engana-se quem pensa que esses passos dizem respeito somente ao século XX e ao terceiro milênio. Na realidade, desde que o primeiro africano foi escravizado e trazido à força para essa terra que hoje chamamos de Brasil, a luta e a resistência do povo negro já havia começado. E todos nós somos herdeiros dessa luta e dessa força: negros, brancos, índios, amarelos, asiáticos (MUNANGA, 2016. p. 195).

Figura 22 – Chamada para o artigo de autoria de Manuel Alves Filho



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

“A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub”, publicado em 07 de junho de 2017, é uma matéria que traz entrevista com o historiador e professor da Unicamp e da Universidade de Harvard, Sidney Chalhoub, que “salienta a importância das ações afirmativas como mecanismo de reparação e promoção de justiça social e contesta argumentos utilizados pelos críticos das cotas, como a necessidade de preservar a meritocracia”.

Discutir e questionar o conceito de meritocracia no ensino superior não é um processo simples, pois essa lógica é sustentada pelo mito da democracia racial no país. Esse conceito é desafiado pelas ações afirmativas, pois essas não apenas admitem, mas se pautam na existência de estratificação pautada em diferenças raciais: a população negra é historicamente discriminada socialmente. Nesse sentido, políticas de ações afirmativas desencadeiam oportunidades iguais a todos, “criando meios para que as pessoas pertencentes a grupos socialmente discriminados possam competir em mesmas condições na sociedade”. (MUNANGA, 2016, p. 186)

No decorrer da entrevista, Chalhoub historiciza e discute cotas étnico-raciais, trazendo reflexões sobre como se iniciou o processo, na década de 1990, já com resistência em ambientes intelectuais: “houve uma resistência grande entre intelectuais e acadêmicos que consideravam que a adoção desse sistema provocaria tensões raciais na sociedade brasileira”.

Experiências no ensino superior são utilizadas como exemplo, mostrando como a diversidade acadêmica produz conhecimentos novos, plurais e mais adequados a um reflexo social mais condizentes à sociedade. Chalhoub afirma a razão da rejeição às cotas, as mesmas ainda presentes no cotidiano de esferas contrárias a esse processo de reparação histórica no ensino superior:

Os que têm medo das cotas são os setores que têm tido acesso às universidades públicas e gratuitas como uma prerrogativa sua, de muitas décadas. São pessoas que vão a escolas particulares porque têm maior poder aquisitivo e que defendem a exclusividade de acesso à universidade pública, gratuita e de qualidade. Esta é uma distorção grande na sociedade brasileira.

Outras reflexões importantes ao debate sobre cotas étnico-raciais são trazidas por Chalhoub: a prerrogativa de existirem cotas em universidades norte-americanas de destaque reconhecido, como Columbia, Yale e Harvard; o entendimento de haver dívida do ensino superior público com a população afrodescendente, distanciada da universidade por questões sociais e econômicas, e alvo de infundadas críticas baseadas na distorcida questão meritocrática; a falsa ideia de queda de rendimento acadêmico em pesquisas e produções científicas devido a possível despreparo de alunos cotistas; reconhecimento de as cotas servirem a dois fins: reparação histórica, por garantir direitos anulados com o processo de escravização, seguido de invalidação de direitos e conhecimentos culturais, econômicos, sociais da população negra, e justiça social, por ser um caminho de superação de desigualdades sociais.

Figura 23 – Chamada para a nota assinada por Holly Cavrell e Marisa Martins Lambert



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

“IA divulga nota contra comentário divulgado em rede social”, manifesto assinado pelos professores Marisa Martins Lambert e Holly Cavrell, do Instituto de Artes da Unicamp, em 4 de junho de 2017, é um posicionamento docente do “Curso de Graduação em Dança, Unicamp, Instituto de Artes, ao conteúdo da matéria impressa, divulgada em 1º de junho de 2017, no

Correio Popular, sobre manifestação de Professor da Faculdade de Ciências Médicas”, que, ao se expressar contrário às cotas étnico-raciais na Universidade, usou de clichês e preconceitos inaceitáveis, uma vez que provados por pesquisas e estudos que a qualidade do desempenho acadêmico não foi modificada com a chegada de estudantes cotistas. O manifesto é claro ao repudiar o ato:

O docente, ao manifestar-se contrário, zomba de política de ação afirmativa recentemente aprovada por maioria esmagadora do Conselho Universitário, referente à adoção de cotas étnico-raciais, afirmando que esse mecanismo de inclusão social desqualificará a qualidade do ensino da Unicamp, demonstrando desatualização acadêmica sobre pesquisas de acompanhamento de alunos ingressantes por políticas de cotas que, em muitos casos, revelam rendimento equivalente ou maior que estudantes que ingressam pelo paradigma dito “meritocrático”.

O fato desencadeador do manifesto foi a seguinte declaração, realizada em 1º de junho, pelo professor Paulo Palma, da Faculdade de Ciências Médicas da Unicamp: “Em vez de corrigir o problema, dão cotas para quem não tem condição de acompanhar. Não digo cursos como dança. Digo curso técnicos que exigem um pouco mais de QI”.

O manifesto repudia o professor com três argumentos: o do não entendimento dos pressupostos das políticas de ações afirmativas, aprovados pelo órgão maior da Unicamp, o Conselho Universitário (Consu), e o da falsa ideia de cotas como assistencialismo, não como conquista de “movimentos sociais representativos” e, por fim, com o desrespeito aos docentes dos cursos do Instituto de Artes, uma vez que menosprezados e associados a técnica em detrimento à elaboração acadêmica.

Figura 24 – Chamada para o artigo de autoria de Luiz Sugimoto



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

“A produção científica se faz pela diversidade”, texto publicado em 29 de outubro de 2018, no Jornal da UNICAMP, apresenta informações e reflexões sobre a importância de

diversidade na pós-graduação. Esse processo, segundo Sugimoto, que entrevista o coordenador de Programa de Pós-Graduação do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), da Unicamp, Michel Nicolau Netto, se faz com a garantia da diversidade nos programas. Segundo Nicolau Netto, é essencial que cotas étnico raciais e vagas a pessoas com deficiências façam parte dos processos de ingresso na pós-graduação, assim modificando focos e perspectivas das pesquisas acadêmicas: “a produção científica se faz pela diversidade. O fato de se ter aberto a Universidade a pessoas com trajetórias variadas, vem trazendo novos debates, novos referenciais teóricos e novos objetos de pesquisa, enriquecendo a produção acadêmica dentro do IFCH”.

Importante também é o reconhecimento da Universidade de que a participação em processos de mudança requer a participação de diversos entes. Nesse, a Frente Pró-Cotas e o Núcleo de Consciência Negra, movimentos organizados da Unicamp, foram chamados ao debate, comprovando a essencialidade da voz dos diretamente envolvidos no processo: os apartados histórica e cotidianamente de espaços de poder em diversas esferas sociais, dentre elas, a universidade pública.

O texto é centrado na explicação dessa modalidade na pós-graduação, trazendo mais percepções além das de seu coordenador, Michel Netto. O professor Mário Medeiros, do curso de Sociologia do IFCH, que enfatiza a necessidade de a Unicamp não apenas ter essa modalidade de ingresso, mas organizar modos de manter esses estudantes cotistas, cujas necessidades são diferentes das do não cotistas:” estamos falando de bolsas, cujo número é limitado, bem como de moradia e acesso à saúde como condições de permanência.” Ele enfatiza as bolsas, no programa de mestrado, serem suficientes à época a todos os estudantes, cotistas e não cotistas, mas insuficientes no doutorado. Medeiros ressalta ainda que esse processo precisa ter a participação de agências de fomento, para que de fato haja modificações estruturais na vida acadêmica de estudantes cotistas na pós-graduação.

Figura 25 – Chamada para o artigo de autoria de José Alves de Freitas Neto



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

Publicado em 15 de agosto de 2018, “Os caminhos para ingressar na Unicamp”, do professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Unicamp, José Alves de Freitas Neto, apresenta as formas de ingresso na graduação da Universidade e também reflexões sobre o papel da Unicamp no reconhecimento de ser o ensino superior um espaço de multiplicidade de saberes diversos e, para que assim seja, cenário de diversidade populacional.

A Unicamp adotará a partir de 2019, 5 sistemas de ingresso: o Vestibular Unicamp e o ProFIS, já existentes, o Vestibular Indígena e os Editais ENEM-Unicamp e Edital Vagas Olímpicas. Como observei em outro artigo, seguindo os passos de outras grandes universidades do mundo, “a variedade de critérios de admissão pode reduzir as desigualdades de acesso e fortalecer a pluralidade de pessoas, saberes, histórias e experiências que estimulem a produção de outros conhecimentos e modos de ler o mundo.”

São definidos, então, os objetivos do artigo, explicar as formas de acesso aos cursos de graduação da Unicamp: “4 sistemas: são 2 vestibulares (Vestibular Unicamp e Vestibular Indígena) e 2 editais (ENEM-Unicamp e Vagas Olímpicas)” e o ProFis⁷⁰.

No decorrer do texto, importante informativo sobre regras para o acesso aos cursos da Universidade, são explicadas detalhadamente as regras de cada uma das formas de ingresso. O vestibular indígena, por exemplo, terá fase única, exigirá dos candidatos declaração de pertencimento étnico, e oferecerá 72 vagas num total de 34 cursos: “a expectativa é que os saberes tradicionais e os saberes acadêmicos possam conviver numa experiência que favoreçam novas visões e concepções em torno das múltiplas culturas”.

Já o vestibular Unicamp terá divisões: o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS) modificará sua pontuação: antes, 60 pontos a estudantes que tivessem feito o ensino médio em escolas públicas, no novo formato, aos que tiverem feito o ensino fundamental II em escola pública por ao menos sete anos, “20 pontos adicionais à sua média padronizada”, ou seja,” ao diminuir a bonificação do Ensino Médio e bonificar o estudante do Ensino Fundamental, busca ser mais adequado quanto aos critérios sociais”. Outra modalidade de acesso no vestibular Unicamp, as cotas étnico-raciais representam a partir de 2019 “15% das

⁷⁰ O Programa de Formação Interdisciplinar Superior é um curso de dois anos destinado a alunos de escola pública da cidade de Campinas. Os estudantes selecionados (um por escola), após completarem o curso, que têm matérias das áreas de ciências humanas, exatas e biológicas, os estudantes podem entrar em um curso superior da Universidade. Discussões acerca do programa ponderam que esse aluno terá uma formação no ensino superior de ao menos dois anos a mais que os demais estudantes, o que pode desencorajar a participação no programa dos pertencentes às classes mais baixas, que saem do ensino médio, entram no mercado de trabalho e não podem se dedicar ao tempo integral de estudos do ProFis.
Disponível em: <https://www.prg.unicamp.br/profis/>. Acesso em: 01 set. 2022.

vagas regulares da Unicamp estão nessa modalidade. São 509 vagas, das 3.340 vagas regulares da Unicamp”.

Outro formato de acesso ao vestibular da Universidade explicado por Freitas Neto é o chamado Enem-Unicamp. Nessa modalidade, “quase 20%” das vagas serão destinadas ao novo critério, que se baseia na nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio associada a regras específicas definidas pela Universidade, que: “gerenciará um sistema próprio, no qual a nota obtida no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) será utilizada para classificar os estudantes”.

Por fim, a última forma de ingresso, vagas olímpicas. Por essa modalidade, a Unicamp busca “atrair estudantes premiados em competições de conhecimento e olimpíadas científicas nacionais e internacionais”. Para tal, o oferecimento de 90 vagas no vestibular de 2019 a esses estudantes, que tiverem recebido medalhas ou equivalentes em olimpíadas internacionais.

A Unicamp, ao divulgar suas formas de acesso aos cursos de graduação, entrega à comunidade relatório de sua função social. Fruto de anos de discussões, debates, audiências, as modalidades de ingresso à Universidade Estadual de Campinas, espaço acadêmico de destaques nacional e internacional.⁷¹

⁷¹ A Unicamp frequentemente aparece em rankings internacionais. Em 2023, a World University Rankings, que apresenta universidades com destaques em áreas diversas do conhecimento, está entre a 150ª e 600ª posições. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/10/25/unicamp-se-destaca-em-ranking-dividido-por-areas-do-conhecimento#:~:text=A%20Unicamp%20registrou%20boas%20coloca%C3%A7%C3%B5es,conheciment o%20que%20comp%C3%B5em%20o%20ranking>. Acesso em: 05 set. 2022.

Figura 26 – Chamada para o artigo de autoria de Felipe Mateus



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

Produzido em 19 de novembro de 2019, “Racismo no mundo acadêmico: um tema para se discutir na universidade”, é uma notícia publicada no Jornal da UNICAMP que traz informações sobre reflexos da chegada de estudantes negros na Universidade, ou seja, a resistência a um processo de equidade racial previsto na Constituição Federal de 1988, em leis normatizadoras de políticas de ações afirmativas, em regulamentações da própria Unicamp.

A existência de racismo no mundo acadêmico exemplifica tensões envolvidas no espaço de poder que é a universidade, marcada pela produção de conhecimento, ou seja, de poder. Por meio de questionamentos precisos e cotidianos, incentiva as reflexões sobre racismo no ensino superior:

Quantos professores negros você teve, ou tem, no seu curso de graduação? E inovações científicas e novas tecnologias, sabe quantas e quais delas foram desenvolvidas por pesquisadores negros? Não ter resposta para essas questões é uma das várias formas com que o racismo se manifesta na sociedade.

Outro ponto importante na notícia é a discussão sobre eurocentrismo na produção do conhecimento científico no país: desde a criação da primeira instituição de ensino superior no país, no início do século XIX, essa é a base da produção acadêmica brasileira, fazendo o “português Boaventura de Sousa Santos, criador do termo ‘epistemicídio’”, termo utilizado exatamente para designar o apagamento do conhecimento de povos explorados pelo colonialismo.

Para essa reflexão, novamente a referência a Mário Augusto Medeiros Silva, professor do IFCH, da Unicamp, que destaca essa prática como uma das facetas do racismo estrutural, já que estabelece a validade de conhecimentos e a nulidade de outros: respectivamente, os eurocêntricos e os, no caso brasileiro, de origem africana e indígena. Esse processo é responsável por apagamentos sociais ratificadores do racismo. Segundo Medeiros Silva:

“Uma faceta muito cruel do racismo é a perda da memória, a memória coletiva e social. Se a gente não tem a memória científica de pessoas negras, a gente diz que elas nunca existiram e pessoas que hoje estão na universidade não têm em quem se espelhar. Isso é muito grave”, comenta o professor.

No decorrer da notícia, vozes de outros professores e estudantes da Unicamp são trazidos. Todos trazem perspectivas de um mesmo problema: o racismo cotidiano existente no ensino superior, em especial, como ele se mostra na Unicamp e as estratégias elaboradas pela instituição para se contrapor a esse processo. Exemplo dessa resistência às tensões cotidianas no ensino superior, após a chegada de estudantes cotistas da modalidade étnico-racial, a matéria é um importante alento na compreensão de dificuldades e mecanismos de contraposições a essas na universidade pública:

Como forma de dar continuidade às ações de inclusão de alunos negros na universidade, neste ano a Unicamp criou a Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial (Cader) e realiza pela primeira vez o UNICAMPAfro, evento que reúne atividades e discussões sobre a contribuição da população negra na formação histórica e cultural do país. “O UNICAMPAfro tem esse propósito, além de ser um momento de celebração, promover esse encontro de pesquisadores negros, estudantes, docentes, funcionários, e que a gente possa, a partir disso, seguir nesse diálogo, socializando o conhecimento, dando visibilidade para pesquisas que estão em curso e para novas temáticas”, explica Debora Jeffrey, que também coordena as atividades do evento.

Figura 27 – Chamada para o artigo de autoria de Nádia Ribeiro Junqueira



Fonte: *print do site* do Jornal da Unicamp

Nádia Ribeiro Junqueira, em 9 de dezembro de 2019, publica “Disciplina da Filosofia sobre ‘Feminismo negro’ aborda exclusivamente autoras negras”. Elaborada pela professora Yara Frateschi, do Departamento de Filosofia da Unicamp, a disciplina foi oferecida aos cursos de graduação e pós-graduação e representou um importante desafio na carreira da professora,

que afirmou ter precisado elaborar um processo de estudos e pesquisas que se distanciassem do cânone europeu, branco e masculino, como frequentemente ensinado no ensino superior. Ela afirma a importância desse movimento, capaz de criar a estudantes negros possibilidades de entendimentos de epistemologias não eurocêtricas, não brancas, não masculinas, ou seja, há um acréscimo na construção do pensamento acadêmico, não o rompimento de conhecimentos canônicos, como poderiam acusar os contrários à construção de novas possibilidades de pensamento. Nesse sentido, Frateschi é precisa ao afirmar: “não basta mudarmos a forma de ingresso. Nós precisamos democratizar também as nossas bibliografias de curso e o ambiente da sala de aula”.

Na entrevista concedida, Frateschi fala de sua formação nos estudos filosóficos, partindo de autores clássicos até chegar, dentre outras autoras, Angela Davis, autora estadunidense, militante feminista participante do Movimento dos Panteras Negras e do Partido Comunista. A leitura de Davis evidenciou na formação da professora da Unicamp, que afirma a importância do questionamento de racismo e machismo por meio de revisão bibliográfica: “o cânone, o que nós consagramos, fala de machismo e, também, de racismo: é o momento de enfrentar isso no Brasil. As nossas bibliografias de curso ainda são muito conservadoras, é tempo democratizá-las”.

A entrevista com a professora traz sua trajetória acadêmica na Unicamp. Cabe, contudo, destaque às suas percepções sobre o curso dado: estudantes com origens, pensamentos e experiências de vida distintas, requerendo modificações nas dinâmicas docentes e universitárias. Isto é, a efetivação da reparação histórica buscada pela validação de cotas étnico-raciais e sociais na universidade depende da disposição da universidade em abrir-se à diversidade de gente e epistemologias.

O encontro de grupos sociais e indivíduos diversos, com diferentes experiências e histórias de vida torna a sala de aula um ambiente mais democrático e muito mais desafiador para nós, professores. Mas de nada adianta que essas pessoas estejam lá, se elas permanecerem caladas, desimportantes, apenas receptoras de um conhecimento que já vem pronto para elas. O nosso desafio na universidade pública é criar um ambiente favorável para que elas vocalizem e compartilhem as suas experiências, perspectivas e histórias de vida e, assim, a sala de aula pode ser tornar também um lugar de aprendizado moral e político, afinal, as capacidades de articular discursivamente a própria narrativa e de ouvir as narrativas dos outros são imprescindíveis para a vida em comum em sociedades pluriculturais (mas também machistas, racistas, cheias de fobias sexuais, como é a nossa sociedade).

Outro aspecto da entrevista é a validação das filósofas negras como objetos de estudo na Filosofia: as “teorias mais críticas da sujeição e análises mais estruturais da opressão do que as teóricas brancas” são marcantes na experiência dessas estudiosas, que carregam em suas

próprias vivências as perspectivas da opressão cotidiana da mulher negra. Nesse sentido, filósofas e sociólogas negras, na análise de Frateschi, associam o entendimento da opressão cotidiana e a elaboração de ações direcionadas à desestruturação desse sistema.

Figura 28 – Chamada para o artigo – autoria: Redação do Jornal da UNICAMP



Fonte: *print* do site do Jornal da Unicamp

Em 29 de abril de 2020, a Redação do Jornal da UNICAMP divulgou “Comissão de Averiguação consolida processo de ingresso de optantes por cotas étnico-raciais”, matéria que explica esse processo de efetivação da matrícula de estudantes autodeclarados pretos e pardos na universidade. Estabelecida pelo Conselho Universitário (Consu), em 2019, a comissão está ligada à Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial (Cader) e é “presidida pela professora Débora Jeffrey, da Faculdade de Educação. A CADER é uma das instâncias da Diretoria Executiva de Direitos Humanos (DeDH) da Unicamp”.

Partindo do princípio de transparência no processo de efetivação das cotas étnico-raciais na Universidade, a matéria detalha as etapas do processo, mostrando número de estudantes convocados ao processo de averiguação: “1.144 candidatos autodeclarados pretos ou pardos que fizeram opção pelo sistema de cotas. Destes, 270 (23,6%) não compareceram diante da banca e 69 (6%) não tiveram sua autodeclaração validada, já considerando os recursos”, assim como o requisito legal a esse processo: “dados fenotípicos, ou seja, do conjunto de características visíveis do indivíduo, tal como estabelece a Portaria Normativa 04/2018 do Ministério do Planejamento”. Vale salientar que a escolha pelas características fenotípicas⁷² na identificação dos autodeclarados é condizente com a especificidade do racismo no Brasil, que

⁷² No Manual do candidato – Unicamp 2020, constam as seguintes informações: “Para ter direito à ação afirmativa por critério étnico-racial, os estudantes selecionados que concorreram às vagas reservadas aos autodeclarados pretos ou pardos deverão possuir traços fenotípicos que os caracterizem como negro, de cor preta ou parda e deverão preencher, assinar e entregar a autodeclaração no ato da matrícula, conforme modelo na Resolução do Vestibular 2020. As informações prestadas na autodeclaração serão de **inteira responsabilidade do candidato**, respondendo este por qualquer falsidade”. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-2020/manual-do-ingresso-2020/inclusao-cotas-e-paais/>. Acesso em: 12 set. 2022.

elencar características físicas como marcadores ou não de valor, logo, de preconceito. Diferentemente das marcas genotípicas, como ocorre nos Estados Unidos da América, no Brasil é a aparência, ou seja, os traços negroides, que determinam maior ou menor preconceito racial sofrido nos espaços sociais.

Nome importante nesse processo, Débora Jeffrey, professora da Faculdade de Educação da Unicamp e pesquisadora de relações entre educação e relações étnico-raciais, essa comissão garante a efetividade e a justiça buscadas no processo de reparação histórica que subjaz as cotas raciais no ensino superior, em especial na organização da Universidade Estadual de Campinas. Ela afirma essa importância, explicando assim os objetivos da comissão, que como verificadora quando há dúvidas na autodeclaração.⁷³

implementação da Comissão de Averiguação foi positiva e exitosa, assegurando o andamento das políticas de diversidade étnico-racial na Universidade e atuando no sentido de coibir fraudes. “Garantir as cotas para quem tem de fato tem o direito está atrelado a uma política de ações afirmativas que garante acesso à educação. A Comissão de Averiguação tem esse compromisso, de legitimar o processo de cotas étnico-raciais e que o processo de validação da autodeclaração de fato seja ratificado, contribuindo para uma universidade aberta à diversidade étnico-racial”.

Com objetivo claro: explicar os processos envolvidos na efetivação das cotas étnico-raciais na Unicamp, a Comissão Averiguadora de autodeclaração por estudantes cotistas é mostrada, com suas regras, procedimentos e estrutura.

“O compromisso que a Universidade estabelece é garantir a reparação história, legitimando o direito à educação a uma população que historicamente foi excluída do ensino superior, seja pela desigualdade socioeconômica, pela desigualdade educacional, étnico-racial, pelo racismo estrutural, que são elementos que devem ser combatidos para que possamos legitimar o acesso à educação a todos e todas”, pontua Débora.

Este capítulo se ocupou da análise dos periódicos institucionais *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP* utilizando, como amostragem, os conteúdos associados às discussões sobre desigualdade racial e políticas públicas de ação afirmativa, publicados no período de 2010 a 2020. O objetivo dessa avaliação era refletir sobre embates e resistências, existentes nas duas instituições em estudo, em relação à presença de pessoas negras no ensino superior. No próximo capítulo, a análise se volta para as provas de língua portuguesa dessas universidades, procurando verificar, na seleção de conteúdos, na abordagem de temas e na escolha de

⁷³ O Manual do candidato Unicamp 2020 traz as seguintes informações sobre a Comissão Averiguadora: “os candidatos optantes pelas cotas étnico-raciais poderão ser submetidos a uma Comissão de Averiguação, designada pela Diretoria Executiva de Direitos Humanos, a qualquer momento do processo seletivo ou, caso aprovados, de seu vínculo acadêmico com a instituição, preservando-se o direito a recursos e regras estabelecidas pela Unicamp”. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-2020/manual-do-ingresso-2020/inclusao-cotas-e-paais/>. Acesso em: 12 set. 2022.

referências críticas e estético-literárias, as permanências, as modificações e os posicionamentos sobre o tema racial presentes em questões e propostas de redação.

3 USP E UNICAMP: ANÁLISE DE PROVAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO PERÍODO DE 2010 E 2020

“Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes”

A canção “Amarelo”, de Emicida, dá nome ao disco lançado em 2018, cujas canções trazem reflexões sobre cotidianos periféricos e negros, é um relato preciso sobre sensibilidades, dificuldades e superações no cotidiano da população negra. O Complexo do Alemão, localizado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro, foi palco à gravação do clipe, marcado por referências a histórias de personagens cotidianos nesse espaço: estudantes, jovens, costureiras etc. e gravado com a participação de artistas como Majur e Pablo Vittar. Em determinado trecho da canção, o eu lírico joga com o duplo sentido, mostrando nele sua potência reflexiva e seu desejo de autonomia: “Permita que eu fale/ não as minhas cicatrizes”. Num jogo sintático, o esquema a seguir:

- Sentido 1 – “Permita que eu fale: NÃO às minhas cicatrizes”.

O sujeito sintático “eu” pede permissão para falar “não” para suas cicatrizes

- Sentido 2 - “Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes”.

Num processo linguístico chamado zeugma, o verbo “falar” é apagado da segunda sentença, de modo a que o eu lírico peça permissão para ele falar, não as suas cicatrizes, desencadeando a plurissignificação. Essa duplicidade de sentido provocada pelos versos é mais que um jogo de linguagem, mas um anúncio importante de desejos e necessidades da população negra na sociedade brasileira: busca por um espaço autêntico à manifestação de suas histórias, seus espaços, suas representações e a universidade, nessa lógica, é um lugar a tais questionamentos, pois representa no tecido social brasileiro um caminho a produção de conhecimentos e validação de espaços e oportunidades sociais. Nesse sentido, entrada e permanência da população negra nesse espaço acadêmico passa pelo reconhecimento de suas referências e histórias. Cabe assim o questionamento norteador a este capítulo: em que provas de vestibulares de acesso a USP e Unicamp, universidades públicas paulistas instigam reflexões sobre história, cultura e problemáticas africanas e afro-brasileiras?

Analisar as provas de língua portuguesa no período dessas duas universidades, no período entre 2010, isto é, dois anos antes da aprovação da Lei n.º 10.711/12, conhecida como lei de Cotas, e 2020 é uma tentativa de entender embates, desafios, modificações e permanências com as quais essas instituições lidaram frente a essas reivindicações. Para essa reflexão, o entendimento de estrutura e temas abordados nessas provas, buscando

delineamentos sobre reflexões linguísticas e estético-literárias associadas a compreensões sociológicas envolvendo os critérios: questões raciais, literatura e cultura africana e afro-brasileira. Essa busca, cabe salientar, vislumbra o pacto com discussões e reflexões propostas por Antonio Candido (1918 – 2017), cujos estudos sempre consideraram a literatura em seu contexto social, ou seja, composição humana, produzida em espaço e tempo. Ainda que Ciências Sociais e Literatura tenham especificidades caracterizadoras de seus caminhos analíticos, seus objetos de reflexão são os mesmos: a matéria humana, discutida sob vários aspectos em *Literatura e Sociedade*, obra lançada em 1965 na qual o sociólogo e professor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP discute perspectivas sobre o fazer literário no âmbito social: crítica literária, vida social, escritor e público, ideias e fazer poético no cenário brasileiro, na constituição da vida cotidiana, na lógica histórica. “Não desejo propor uma teoria sociológica da arte e da literatura, nem mesmo fazer uma contribuição original à sociologia de ambas; mas apenas focalizar aspectos sociais que envolvem a vida artística e literária nos seus diferentes momentos” (Candido, 2014, p. 27).

Este trabalho considera literatura e linguagem menos como abordagem de um sujeito-autor que cria personagens, enredos, perspectivas, e mais como matéria humana a reflexões específicas em avaliações determinantes à entrada no ensino superior público paulista em suas duas principais universidades: USP e Unicamp. Por essa razão também, a importância da compreensão sobre rejeições, resistências e embates associados à presença negra no ensino superior público paulista. A busca, nessa lógica, não é sobre aspectos específicos discutidos por autores em obras, ou seja, não é avaliar a qualidade literária de nomes canônicos da literatura brasileira e portuguesa frequentes nas listas de leituras obrigatórias da Fuvest, tais como Carlos Drummond de Andrade, Clarice Lispector, Cecília Meireles, Gil Vicente, Guimarães Rosa, Jorge Amado, Manuel Antonio de Almeida, Manuel Bandeira, Vinícius de Moraes, Machado de Assis, mas perceber serem apenas duas as mulheres, ser apenas este homem negro, não ser visto nenhum autor africano em língua portuguesa; esses questionamentos necessários são realizados na análise das provas, isto é, a lógica norteadora do cânone não ser negra, africana e, ainda que não seja o foco deste trabalho, feminina.

A ausência de autores africanos em língua portuguesa, brasileiros negros, questionamentos sobre racismo, preconceito e outras lógicas raciais diz tanto quanto a presença de autores brancos e questionamentos circunscritos a lógicas sociais nas provas, pois indicam uma escolha pelo silenciamento sobre um problema constitutivo da sociedade brasileira: a hierarquização de raças, oficial por três séculos no período da escravização de africanos e afrodescendentes; cotidiana na vida republicana, visível nos lugares privilegiados e nos

precarizados, evidente em dados sobre participação de negros e brancos nas mais diversas áreas, tais como emprego, educação, moradia, política, como mostram dados do IBGE divulgados em 2022 em informe sobre desigualdades por cor ou raça no país.

Os dados da pesquisa divulgada pelo IBGE em novembro de 2022 mostram distâncias entre negros e brancos no país. Essas são visíveis no cotidiano: os mais pobres são os mais pretos, ou seja, os 56,1% inseridos na raça negra (pretos e pardos) ocupam espaços precarizados, são maioria em espaços precarizados, recebem salários menores em relação a brancos, são minoria em cursos de graduação elitizados. Há nesse documento destaque a diferenças entre tipos de cursos e modalidade de formação, indício importante sobre a desigualdade educacional no país atravessada por questões raciais: em relação à realização do ENEM:

[...] os brancos apresentaram uma queda de apenas 3,1 percentuais na taxa de comparecimento, alcançando taxa de 72,1% em 2021. Por sua vez, pretos e pardos tiveram que de 9,9 e 9,0 pontos percentuais em suas respectivas taxas de comparecimento entre 2019 e 2021, atingindo 60,2% e 62,9% em 2021, respectivamente. Os indígenas foram o grupo que apresentou a menor taxa de comparecimento ao ENEM de 2019 a 2021 (68,0%, 37,1% e 55,3%, respectivamente) (Cabral, 2022).⁷⁴

O Exame Nacional do Ensino Médio é a avaliação nacional dessa etapa final da educação básica e, também, um meio de acesso a cursos de graduação nas universidades federais, assim como etapa ou modalidade a entrada em universidades estaduais. Nesse sentido, a diminuição da participação de pretos e pardos indica a menor chance de acesso ao ensino superior. E as razões a essa diminuição, em especial no contexto pandêmico, fica explícita na mesma pesquisa por ter sido esse o grupo mais atingido pelos efeitos da pandemia: maior número em desocupação no mercado de trabalho, menor número em cargos gerenciais, média salarial e nível de instrução menores, participação política, vítima de violência. Os dados divulgados pela PNAD – Desigualdade por Cor ou Raça, 2021 são evidentes no retrato das diferenças educacionais entre negros e brancos no país:

Em novembro de 2020, 6,8% dos estudantes brancos de 6 a 17 anos não tiveram aulas presenciais e não receberam atividades escolares. Esse percentual foi de 13,5% para os pretos e de 15,2% para pardos. [...]

⁷⁴ A Agência IBGE de Notícias divulgou em 11/11/2022 em seu portal online oficial de notícias uma síntese da última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) desigualdade por cor ou raça. Essa divulgação, chamada “Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento”, escrita por Umberlândia Cabral, traz dados sobre os diversos aspectos observados na pesquisa: moradia, emprego, subutilização, rendimento salarial, educação, segurança, dentre outros, e é um importante instrumento à comprovação de desvantagem estrutural à qual a população negra brasileira é historicamente submetida no país.

A participação no Enem pode ter sido afetada por essa dificuldade desigual de estudo a distância durante a pandemia. A taxa de comparecimento ao exame, isto é, a proporção de inscritos que efetivamente compareceram para realizar a prova mostra que a vantagem de brancos em relação aos demais grupos de cor se intensificou de 2019 a 2021. Os brancos apresentaram uma queda de apenas 3,1 pontos percentuais na taxa de comparecimento, alcançando taxa de 72,1 em 2021. Por sua vez, pretos e pardos tiveram queda de 9,9 e 9,0 pontos percentuais em suas respectivas taxas de comparecimento entre 2019 e 2021, atingindo 60,2% e 62,9%, em 2021, respectivamente. [...]

[...] entre as dez áreas detalhadas de graduação presencial com maior número de matrículas, as maiores proporções de pretos e pardos estavam nos cursos de pedagogia (11,6% de pretos e 36,2% de pardos) e de enfermagem (8,5% de pretos e 35,2% de pardos). Já o curso de medicina tinha apenas 3,2% de pretos e 21,8% de pardos (Cabral, 2022).

Os números sobre o número de participantes no ENEM e os cursos nos quais há maior ou menor presença de pretos e pardos são precisos na percepção da contundência da afirmação sobre o racismo ser um marcador social diferenciador no acesso a bens, serviços, qualidade de vida. Essas apenas são razões a construção de mecanismos de mitigação e eliminação dessas diferenças e à universidade cabe o reconhecimento de não raciais as razões primeiras das desigualdades de acesso educacionais no país. A esses dados educacionais, outros números mostrados pela pesquisa comprovam a emergência de políticas públicas de alteração da hierarquização racial histórica no Brasil:

Em 2021, a taxa de subutilização era de 22,5% entre os brancos, enquanto era de 32,0% entre os pretos e 33,4% entre os pardos.

[...]

Enquanto os brancos representavam 43,8% da força de trabalho (soma de ocupados e desocupados), os pretos eram 10,2% e os pardos 45,0%. Mas os percentuais de pretos e pardos são mais altos entre os desocupados: 12,0% e 52,0%, respectivamente. Já os brancos eram 35,2% dos desocupados em 2021.

[...]

A informalidade também atinge mais pretos e pardos do que brancos. Em 2021, a taxa de informalidade era de 40,1%, mas os brancos tinham uma taxa menor, de 32,7% e os pretos (43,4%) e pardos (47,0%), maior que a média nacional. Essa diferença acompanha toda a série do estudo.

Quando observado o recorte por nível de instrução, a desigualdade torna mais perceptível. No ano passado, o rendimento médio dos ocupados brancos era de R\$ 19,0 por hora, mas para os pretos (R\$ 10,9) e pardos (R\$ 11,3) esse valor era bem menor. O estudo aponta que os rendimentos são maiores entre aqueles que têm maiores níveis de instrução, mas as diferenças por cor ou raça permanece nesse recorte. As pessoas brancas com ensino superior completo ou mais ganharam em média 50% a mais do que as pretas e cerca de 40% a mais do que as pardas.

Os ocupados pretos ou pardos eram maioria (53,8%) no mercado de trabalho em 2021, mas estavam em somente 29,5% dos cargos gerenciais, enquanto os brancos ocupavam 69,0% deles. Na classe de rendimento mais elevada, somente 14,6% dos cargos ocupados nesses cargos eram pretos ou pardos, enquanto entre os brancos essa proporção era de 84,4%.

[...]

Pretos e pardos enfrentam uma situação de maior insegurança de posse e de informalidade da moradia própria. Entre a população residente em domicílios próprios, 20,8% das pessoas pardas e 19,7% das pessoas pretas residiam em domicílios sem documentação da propriedade, enquanto a proporção entre as pessoas brancas era praticamente a metade (10,1%).

[..]

Em 2020, foram 49,9 mil homicídios, ou 23,6 mortes por 100 mil habitantes. Entre as pessoas pardas, a taxa foi de 34,1 mil mortes por 100 mil habitantes, o triplo da observada entre os brancos (11,5 mil mortes por 100 mil habitantes). Entre as pessoas pardas, a taxa foi de 21,9%. A diferença entre essas taxas cresce ao longo da série histórica.

[...]

Em 2020, pessoas pretas eram 8,8% da população, 2,0% dos prefeitos e 6,2% dos vereadores. Já os pardos eram 47,5% da população, mas apenas 30% dos prefeitos e 38,5% dos vereadores (Cabral, 2022).

Esses dados evidenciam a não garantia de direitos, a não priorização de necessidades, a não participação em decisões sociais. A esses números, outros podem ser acrescidos como explicação da condição desigual na qual pretos e pardos se encontram na sociedade brasileira e todos auxiliam na compreensão da importância da existência de mecanismos garantidores da entrada, da representação de sua história e cultura, da permanência de estudantes pardos e pretos no ensino superior, uma vez que esse é um mecanismo à modificação de estruturas sociais no Brasil. Todos mostram a urgência de se aceitar políticas de ações afirmativas, como a conhecida “Lei de Cotas” como mecanismo de justiça social, isto é, de instrumento necessário no processo de equidade racial a que, por exemplo, a Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SNPIR prevê nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Esse documento oficial é um pacto com o objetivo de “corrigir injustiças, eliminar discriminações e promover a inclusão social e a cidadania para todos no sistema educacional brasileiro” (Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2003, p. 5). Nele, reflexões concernentes à histórica desigualdade entre negros e brancos, discussões sobre a Constituição Brasileira de 1988 e seu compromisso com a promoção da cidadania, e o compromisso de correção das desigualdades educacionais entre essas raças a partir de políticas públicas. Há, nesse documento, então, o reconhecimento oficial de que as ações de modificação desse processo histórico devem ser realizadas em níveis estrutural e institucional. E o ano de publicação do documento, o mesmo da Lei n.º 10.639/03, uma emenda à LDB 9394/96, mostra o compromisso da esfera federal com as demandas dos diversos movimentos de resistência negra, cuja pauta, se fez desde a chegada do primeiro africano na recém-explorada Ilha de Vera Cruz.

Para a análise das provas, essas reflexões norteadoras serão utilizadas à medida em que provas e informações a elas referentes as suscitarem. Para entendimento sucinto sobre os vestibulares Fuvest e Unicamp e indicações às análises, o quadro a seguir:

Quadro 7 – Descritivo de critérios e procedimentos de análise das provas Fuvest e Unicamp

Crítérios de análise	• Questões raciais; • Literatura africana; • Literatura afro-brasileira.
Procedimentos de análise	• Análise de provas de língua portuguesa, 1ª e 2ª fases, de Fuvest e Unicamp, entre os anos de 2010 e 2020; • Consideração de conteúdo temático e abordagens de questões e propostas de redação selecionadas; • Seleção e análise de manuais do candidato e listas de leituras literárias obrigatórias indicadas às provas, buscando informações corroborativas e/ou conflitantes a provas.
Provas Fuvest	• 1ª fase – tipo V; • questões de múltipla escolha. Dessas, 18 questões de língua portuguesa entre 2010 e 2018; 17, em 2019; 16, em 2020.
	• 2ª fase • questões dissertativas; • língua portuguesa, prova comum a todos os candidatos; conhecimentos específicos de acordo com carreira e curso escolhidos; • 2010 a 2018 – três dias de provas; 2019 e 2020, dois.
Provas Unicamp	• 1ª fase – tipo Q/Z, entre 2010 e 2013; R/W, em 2014; R/Z, 2015; S/X, 2016; Q/X, entre 2017 e 2020. • 2010 – 12 questões dissertativas e 1 redação; a partir de 2011, 48 questões objetivas e 1 redação entre 2011 e 2014; 90, a partir de 2015.
	• 2ª fase – questões dissertativas; • 96 questões, em 2010; 72, entre 2011 e 2014; 42 questões e 1 redação, entre 2015 e 2019; 56 e 1 redação, em 2020.

Fonte: elaboração própria

3.1 Universidade de São Paulo

As provas do vestibular da USP são organizadas pela Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST) e é dividido em duas fases: a primeira, composta por questões de múltipla escolha das áreas de Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática; a segunda, questões dissertativas divididas por áreas associadas às escolhas de carreiras. Há, contudo, uma prova comum a todos os candidatos, a de língua portuguesa (chamada no caderno de questões “Prova de Segunda Fase” e, nas instruções, a informação sobre ser de Português e Redação). As questões tematizam estruturação e sentidos da língua portuguesa e de entendimento e interpretação estético-literária. A redação contempla o gênero dissertativo-argumentativo. Há também a essas provas a divulgação de listas de leituras literárias obrigatórias.⁷⁵

⁷⁵ As listas de leituras literárias obrigatórias trazem obras consideradas essenciais a estudantes candidatos à USP. Elas apresentam textos considerados canônicos pela instituição, e esses devem ter feito parte do currículo escolar da educação básica. Essa escolha institucional, então, é um indicio das visões culturais, estéticas,

A exigência dessa prova a todos os candidatos mostra a preocupação da universidade com a proficiência de leitura e produção de sentidos, todavia, o direcionamento institucional dado por meio da escolha de leituras literárias obrigatórias exigidas à realização do exame é uma escolha estética, política e social, ou seja, o chamado cânone literário tem “lugar de fala” e, frequentemente, branco, masculino e representativo de lugares sociais da elite ou da burguesia.

A análise dessas provas, então, é realizada nessa perspectiva crítica, com olhar a manutenção e rompimentos do olhar desigual racial e socialmente a representatividades negras e a questionamentos frentes a essas desigualdades, verificando direcionamentos ou silenciamentos num contexto prévio e, depois, de vigência de políticas de ação afirmativa. Para tal, foram analisadas 189 questões objetivas⁷⁶, 110 dissertativas e 11 redações da prova no período de 2010 a 2020. A esse processo analítico, palavras-chave pautadas no tema deste estudo: políticas de ações afirmativas voltadas à equidade racial no ensino superior, tais como questões raciais, questões sociais, autor africano, autor brasileiro negro. Associados aos critérios norteadores das questões: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira, informações sobre número de questões das provas, listas de leituras literárias obrigatórias às provas, mensagens aos candidatos realizadas por reitores, respectivamente nos quadros 07, 08 e 09.⁷⁷

políticas e sociais da universidade e, por essa razão, importantes a esta análise, pois a consideração ou não de reflexões raciais, assim como de autores africanos e afrodescendentes (negros) antes e após a promulgação das leis 10.639/03, uma emenda à Lei de Diretrizes e Bases, Lei 9.634/96, e 12.711/12, norteadora da política de ações afirmativas no ensino superior público brasileiro.

As listas de leituras literárias e também os conteúdos programáticos de cada uma das disciplinas avaliadas são divulgados no manual do candidato, documento institucional informativo obrigatório a todos os candidatos ao vestibular.

As informações referentes ao processo de 2010 estão disponíveis na seção Acervo, no site oficial da Fuvest, e são de acesso público.

⁷⁶ No decorrer dos anos, a prova objetiva foi composta por 90 questões de múltipla escolha. Houve nesse período, todavia, alterações no número de questões da prova de língua portuguesa, como mostra o quadro 8.

⁷⁷ Todas as informações dos quadros 07 a 09 foram retiradas dos manuais do candidato, tipo de publicação institucional direcionada aos estudantes que se inscreverão no vestibular. Esse documento é disponibilizado *on line* e deve ser de conhecimento à realização da inscrição. Nele constam informações objetivas sobre datas, conteúdos, especificidades de curso e carreiras, perfil da instituição. Por essas razões, presença e tom da mensagem do reitor, ou a ausência dessa etapa no manual são importantes de serem mostradas neste trabalho, que visa a discussões sobre permanências, modificações, embates travados ou evitados, em provas de língua portuguesa desse exame vestibular.

Os trechos escolhidos para destaque no quadro indiciam, na perspectiva deste trabalho, o posicionamento escolhido para a mensagem ao candidato.

Os manuais são de acesso público, estão separados por ano, e estão disponíveis na seção “Acervo Fuvest”, do site oficial: <https://acervo.fuvest.br/fuvest/index.html>. Todos os manuais do candidato entre os anos de 2010 e 2020 constam na seção Anexos.

Quadro 8 – Descritivo de anos e números de questões de língua portuguesa e redações nos exames vestibulares da Fuvest no período de 2010 a 2020

Ano	1ª fase	2ª fase	Redação
2010	16	10	01
2011	16	10	01
2012	19	10	01
2013	18	10	01
2014	17	10	01
2015	18	10	01
2016	18	10	01
2017	18	10	01
2018	17	10	01
2019	16	10	01
2020	16	10	01

Fonte: elaboração própria

Quadro 9 – Leituras literárias obrigatórias às provas de língua portuguesa da Fuvest entre 2010 e 2020 e respectivas resoluções norteadoras

Ano	Obras	Resolução
2010	<i>Auto da barca do inferno</i> , Gil Vicente; <i>Memórias de um sargento de milícias</i> , Manuel Antônio de Almeida; <i>Iracema</i> , José de Alencar; <i>Dom Casmurro</i> , Machado de Assis; <i>A cidade e as serras</i> , Eça de Queirós; <i>Vidas secas</i> , Graciliano Ramos; <i>Capitães da areia</i> , Jorge Amado; <i>Antologia poética</i> (com base na 2ª ed. aumentada), Vinícius de Moraes.	Conselho de Graduação, sessão de 13/11/2008 – lista unificada USP/Unicamp
2011	Mantida a lista do ano anterior	Resolução anterior
2012	Mantida a lista do ano anterior	Resolução anterior, acrescida de sessão em 25/03/2010.
2013	<i>Viagens na minha terra</i> , Almeida Garrett; <i>Til</i> , José de Alencar; <i>Memórias de um sargento de milícias</i> , Manuel Antônio de Almeida; <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> , Machado de Assis; <i>O cortiço</i> , Aluísio Azevedo; <i>A cidade e as serras</i> , Eça de Queirós; <i>Vidas secas</i> , Graciliano Ramos; <i>Capitães da areia</i> , Jorge Amado; <i>Sentimento do mundo</i> , Carlos Drummond de Andrade.	Conselho de Graduação, sessão de 15/12/2011, lista unificada (USP/Unicamp)
2014	Mantida a lista do ano anterior	Resolução anterior
2015	Mantida a lista do ano anterior	Resolução anterior
2016	Mantida a lista do ano anterior	Decisão <i>ad referendum</i> do Senhor Pró-Reitor de Graduação da USP em 20/01/2015, referendada pelo Conselho de Graduação em 18/06/2015
2017	<i>Iracema</i> , José de Alencar; <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> , Machado de Assis; <i>O cortiço</i> , Aluísio Azevedo; <i>A cidade e as serras</i> , Eça de Queirós; <i>Capitães da areia</i> , Jorge Amado; <i>Vidas secas</i> , Graciliano Ramos; <i>Claro enigma</i> , Carlos Drummond de Andrade; <i>Sagarana</i> , João Guimarães Rosa; <i>Mayombe</i> , Pepetela.	Decisão <i>ad referendum</i> do Senhor Pró-Reitor de Graduação da USP em 02 e 09/03/2016
2018	<i>Iracema</i> , José de Alencar; <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> , Machado de Assis; <i>O cortiço</i> , Aluísio Azevedo; <i>A cidade e as serras</i> , Eça de Queirós; <i>Minha vida de menina</i> , Helena Morley; <i>Vidas secas</i> , Graciliano Ramos; <i>Claro enigma</i> , Carlos Drummond de Andrade; <i>Sagarana</i> , João Guimarães Rosa; <i>Mayombe</i> , Pepetela.	Resolução anterior
2019	Mantida a lista anterior	Resolução anterior
2020	<i>Poemas escolhidos</i> , Gregório de Matos; <i>Quincas Borba</i> , Machado de Assis; <i>O cortiço</i> , Aluísio Azevedo;	Sem citação a resolução

	<i>A relíquia</i> , Eça de Queirós; <i>Minha vida de menina</i> , Helena Morley; <i>Angústia</i> , Graciliano Ramos; <i>Claro enigma</i> , Carlos Drummond de Andrade; <i>Sagarana</i> , João Guimarães Rosa; <i>Mayombe</i> , Pepetela.	

Fonte: elaboração própria

Quadro 10 – Manuais do candidato – Mensagem do(a) reitor(a)

Ano	Reitor(a)	Trecho selecionado (destaque nosso)
2010	Suely Vilela	“A seleção dos melhores candidatos para instituições dessa natureza deve, portanto, ser processo cujo aprimoramento é permanentemente necessário, a fim de que se reciclem com o ingresso de alunos cada vez mais qualificados”
2011	João Grandino Rodas	“A Universidade de São Paulo, antes de tudo, visa oferecer a seus estudantes uma educação viva e formadora, que possa levá-los não somente ao sucesso profissional, mas também, e sobretudo, que lhes permita viver como seres humanos críticos, que saibam avaliar a vida e a sociedade, que saibam se encaixar na história e cultivar valores positivos”.
2012	João Grandino Rodas	“A sociedade contemporânea passa, hodiernamente, por profundas transformações devido ao surgimento de novas tecnologias e formas de organização das relações humanas. A educação não é imune a tais mudanças e a Universidade, por seu turno, as considera como sendo matéria-prima para inovar na produção de conhecimento e na promoção de ciência voltada às demandas e necessidades da sociedade dos indivíduos”.
2012	João Grandino Rodas	“A sociedade contemporânea vem sofrendo grandes modificações ao longo do tempo, sobretudo no que tange às novas tecnologias e novas formas de organização das relações humanas. Tais mudanças implicam a necessidade de que a Universidade, por seu turno, atue, cada vez mais, como agente inovador na produção de conhecimento e na promoção de ciência voltada às necessidades sociais”.
2014	João Grandino Rodas	“Nossa expectativa é que você, ao ingressar na USP, integre-se plenamente ao mundo universitário, sendo agente de seu próprio processo de aprendizagem – intelectual, científico, ético e cidadão. Você está prestes a fazer parte de um universo acadêmico que não se restringe à formação técnica e profissional especializada da carreira por você escolhida. Representa, também, seu compromisso em contribuir para o desenvolvimento da sociedade, que com seus impostos, financiará seus estudos na Universidade”.
2015	Marco Antonio Zago	Sem a seção “mensagem aos candidatos”
2016	Marco Antonio Zago	Sem a seção “mensagem aos candidatos”
2017	Marco Antonio Zago	Sem a seção “mensagem aos candidatos”
2018	Marco Antonio Zago	Sem a seção “mensagem aos candidatos”
2019	Vahan Agopyan	Sem a seção “mensagem aos candidatos”
2020	Vahan Agopyan	Sem a seção “mensagem aos candidatos”

Fonte: elaboração própria

3.1.1 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2010

A duplicidade de sentido provocada pelos versos é mais que um jogo de linguagem, mas um anúncio importante de desejos e necessidades da população negra na sociedade brasileira: busca por um espaço autêntico à manifestação de suas histórias, seus espaços, suas representações e a universidade, nessa lógica, é um lugar a tais questionamentos, pois representa no tecido social brasileiro um caminho a produção de conhecimentos e validação de espaços e oportunidades sociais. Nesse sentido, entrada e permanência da população negra nesse espaço acadêmico passa pelo reconhecimento de suas referências e histórias. Cabe assim o questionamento norteador a este capítulo: provas de vestibulares de acesso a USP e Unicamp, universidades públicas paulistas, refletem essas necessidades, ou seja, desencadeiam questionamentos e refletem história, cultura e reflexões africanas e afro-brasileiras? A prova de língua portuguesa do vestibular de 2010 trouxe na primeira fase 16 questões objetivas. Dessas, três encaixam-se em critérios estabelecidos por apresentarem autor brasileiro negro – Machado de Assis –, sendo uma delas associada a outro critério, o de questões sociais, em seu questionamento.

Considerado o maior nome da literatura brasileira, o primeiro presidente da Academia Brasileira de Letras faz parte do cânone literário e seus textos são frequentes em provas de vestibulares pelo país. O autor realista brasileiro (1839-1908), comumente retratado em fotos com aparência e traços embranquecidos, tem sua obra associada a percepções sobre a sociedade brasileira da época, trazendo contínuas reflexões irônicas e importante sobre relações sociais desiguais. Esses aspectos são recorrentes nos questionamentos realizados nas provas e ilustrativos do que Charles W. Mills (1951-1921) chama de contrato social. O professor das universidades de Chicago e Illinois, discute diferenças e categorizações sobre os caracteres epistemológico, moral e político presentes no contrato racial. Por ser assim, precisa ser analisado e entendido como um mecanismo de força, caracterizado pela sobreposição de direitos e, dessa forma, a hierarquização entre raças. Machado de Assis, nesse prisma, é utilizado na maior parte das vezes como instrumento a reflexões sociais, desconsiderando nessa a importância da diferenciação racial no entendimento de conflitos. Nesse sentido, o olhar às provas é um modo também de tentar entender se discussões e embates em torno da Lei 12.711/12 e sua incorporação pela Universidade de São Paulo significou o entendimento de que questões raciais precisam nortear discursos e embasar questionamentos nas diversas esferas universitárias, das quais, o vestibular de acesso à instituição faz parte.

A busca por entendimento e compreensão de como autores, temas e questionamentos raciais e sociais aparecem nas provas demanda um olhar pormenorizado a essas avaliações e, por essa razão, a descrição das questões, retiradas das respectivas provas, retiradas do acervo Fuvest⁷⁸.

Quadro 11 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Fuvest de 2010

1ª fase – Prova tipo V	
Texto para as questões 28 e 29	
[José Dias] Teve um pequeno legado no testamento, uma apólice e quatro palavras de louvor. Copiou as palavras, encaixilhou-as e pendurou-as no quarto, por cima da cama. “Esta é a melhor apólice”, dizia ele muita vez. Com o tempo, adquiriu certa autoridade na família, certa audiência, ao menos; não abusava, e sabia opinar obedecendo. Ao cabo, era amigo, não direi ótimo, mas nem tudo é ótimo neste mundo. E não lhe supunhas alma subalterna; as cortesias que fizesse vinham antes do cálculo que da índole. A roupa durava-lhe muito; ao contrário das pessoas que enxovalham depressa o vestido novo, ele trazia o velho escovado e liso, cerzido, abotoado, de uma elegância pobre e modesta. Era lido, posto que de atropelo, o bastante para divertir ao serão e à sobremesa, ou explicar algum fenômeno, falar dos efeitos do calor e do frio, dos polos e de Robespierre. Contava muita vez uma viagem que fizera à Europa, e confessava que a não sermos nós, já teria voltado para lá; tinha amigos em Lisboa, mas a nossa família, dizia ele, abaixo de Deus, era tudo. Machado de Assis, Dom Casmurro.	
28. No texto, o narrador diz que José Dias “sabia opinar obedecendo”. Considerada no contexto da obra, essa característica da personagem é motivada, principalmente, pelo fato de José Dias ser a) um homem culto, porém autodidata. b) homeopata, mas usuário da alopatia. c) pessoa de opiniões inflexíveis, mas também um homem naturalmente cortês. d) um homem livre, mas dependente da família proprietária. e) católico praticante e devoto, porém perverso.	
29. Considerado o contexto, qual das expressões sublinhadas foi empregada em sentido metafórico? a) “Teve um pequeno legado”. b) “Esta é a melhor apólice”. c) “certa audiência, ao menos”. d) “ao cabo, era amigo”. e) “o bastante para divertir”.	
30. Por caminhos diferentes, tanto Pedro Bala (de Capitães de areia, de Jorge Amado) quanto o operário (do conhecido poema “O operário em construção”, de Vinícius de Moraes) passam por processos de “aquisição de uma consciência política” (expressão do próprio Vinícius). O contexto dessas obras indica também que essa conscientização leva ambos à a) exclusão social, que arruína precocemente suas promissoras carreiras profissionais. b) sublimação intelectual do ímpeto revolucionário, motivada pelo contato com estudantes. c) condição de meros títeres, manipulados por partidos políticos oportunistas. d) luta, em associação com seus pares de grupo ou de classe social, contra a ordem vigente. e) cumplicidade com criminosos comuns, com o fito de atacar as legítimas forças de repressão.	
2ª fase	
04. Uma nota diplomática* é semelhante a uma mulher da moda. Só depois de se despojar uma elegante de todas as fitas, rendas, joias, saias e corpetes, é que se encontra o exemplar não correto nem aumentado da edição da mulher, conforme saiu dos prelos da natureza. É preciso desataviar uma nota diplomática de todas as frases, circunlocuções, desvios, adjetivos e advérbios, para tocar a ideia capital e a intenção que lhe dá origem. Machado de Assis.	

⁷⁸ O acervo Fuvest está inserido no site oficial da instituição e disponibiliza informações diversas, tais como manual do candidato, provas, gabaritos e demais informações importantes para o vestibular. A aba “vestibulares anteriores” dispõe de exames desde o ano de 1977 e está disponível em: <https://acervo.fuvest.br/fuvest/> Acesso em 25 set. 2023.

*Nota diplomática: comunicação escrita e oficial entre os governos de dois países, sobre assuntos do interesse de ambos.

a) É correto afirmar que, segundo o texto, uma nota diplomática se parece com o “exemplar não correto nem aumentado da edição da mulher”? Justifique sua resposta.

b) Tendo em vista o trecho “para tocar a ideia capital e a intenção que lhe dá origem”, indique um sinônimo da palavra “capital” que seja adequado ao contexto e identifique o referente do pronome “lhe”.

05. Gente que mamou leite romântico pode meter o dente no rosbife* naturalista; mas em lhe cheirando a teta gótica e oriental, deixa logo o melhor pedaço de carne para correr à bebida da infância. Oh! meu doce leite romântico!

Machado de Assis, **Crônicas**.

*Rosbife: tipo de assado ou fritura de alcatra ou filé bovinos, bem tostado externamente e sangrante na parte central, servido em fatias.

a) A imagem do “rosbife naturalista” empregada, com humor, por Machado de Assis, para evocar determinadas características do Naturalismo poderia ser utilizada também para se referir a certos aspectos do romance *O cortiço*? Justifique sua resposta.

b) A imagem do “doce leite romântico”, que se refere a certos traços do Romantismo, pode remeter também a alguns aspectos do romance *Iracema*? Justifique sua resposta.

06. Considere a seguinte relação de obras: **Auto da barca do inferno**, **Memórias de um sargento de milícias**, **Dom Casmurro** e **Capitães da areia**. Entre elas, indique as duas que, de modo mais visível, apresentam intenção de doutrinar, ou seja, o propósito de transmitir princípios e diretivas que integram doutrinas determinadas. Divida sua resposta em duas partes:

a), para a primeira obra escolhida e

b), para a segunda obra escolhida, conforme já vem indicado na respectiva página de respostas. Justifique sucintamente cada uma de suas escolhas.

Fonte: elaboração própria

As duas questões associadas a *Dom Casmurro*, obra marcante na produção machadiana, são, nesta edição do vestibular da Fuvest, relacionadas a metáforas sobre interesses e funcionamento da sociedade brasileira e os questionamentos realizados exigem do estudante compreensão literária sobre a obra, não a associação a aspectos raciais determinantes na ocupação de posições sociais, por exemplo. Elas refletem, portanto, nos critérios estabelecidos à análise, a presença de autor brasileiro negro.

A obra machadiana é sem dúvida um dos pilares da literatura brasileira. O autor, chamado por Roberto Schwarcz como “um mestre na periferia do capitalismo” – título de livro homônimo do crítico literário e ex-professor da Universidade de São Paulo e professor da Universidade Estadual de Campinas. A atualidade das questões propostas pelo autor permanece na sociedade brasileira: o entendimento de ser o pertencimento a uma classe social e não a outra uma baliza a direitos e deveres fundamenta suas obras, marcadas pela ironia no retrato do país no final do século XIX. A atualidade dessas questões, assim, demonstra o quão lentas são as modificações estruturais brasileiras. Delas fazem parte as relacionadas a classe, gênero e raça, marcadores fundantes das diferenças sociais no Brasil. A essa percepção, Schwarcz, que em análise de *Memórias póstumas de Brás Cubas* (1880), primeira obra realista machadiana, afirma

as intencionalidades e o cálculo preciso machadiano na composição de ideias, evidenciando principalmente o tecido social expresso nesses textos literários do “Bruxo do Cosme Velho”, alcunha pela qual Machado de Assis era conhecido:

No romance machadiano praticamente não há frase que não tenha segunda intenção ou propósito espiritual. A prosa é detalhista ao extremo, sempre à cata de efeitos imediatos, o que amarra a leitura ao pormenor e dificulta a imaginação do panorama. Em consequência, e por causa também da campanha do narrador para chamar atenção sobre si mesmo, a composição do conjunto pouco aparece. Entretanto, se ela existe, e, se ficarmos a certa distância, deixa entrever as grandes linhas de uma estrutura social (Schwarcz, 2000, p. 14).

A percepção de falta em relação a abordagens nas questões referentes ao autor negro brasileiro não está relacionada ao reconhecido mérito do maior escritor da literatura brasileira, mas ao entendimento da hipótese em questão: à medida em que debates, discussões e normatizações relacionadas a políticas de ações afirmativas crescem, as provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest se modificam, incluindo autores africanos, temas relacionados a questões raciais?

Outra questão presente na prova cabe neste processo analítico: a de número 30 apresenta reflexões sobre *Capitães da areia* (1937), de Jorge Amado. A obra traz um retrato da desigualdade social brasileira, mostrando meninos moradores de um trapiche na cidade de Salvador a partir de dificuldades, embates e descobertas cotidianas desses jovens em meio à sociedade soteropolitana, que busca de variadas maneiras a criminalização e o extermínio desse grupo social. Esse importante debate político aparece na questão e fazê-lo mostra também posicionamento escolhido pela instituição. Caberia, contudo, a ampliação desse propósito e o alargamento da discussão a questões raciais.

Importante autor no cenário literário brasileiro, Jorge Amado (1912-2001), militante do Partido Comunista Brasileiro, é referência na produção de obras modernistas ancoradas em reflexões estéticas e sociais. Sua participação no grupo de prosadores da Geração de 1930 é reconhecida pela crítica literária como essencial a diversos momentos da vida brasileira, em especial na Era Vargas. Essa essencialidade do autor ao período é discutida por Ribeiro⁷⁹, em suas reflexões estético-políticas na obra e nos posicionamentos de Jorge Amado.

A ‘politização’ dos anos trinta descobre ângulos diferentes: preocupa-se mais diretamente com os problemas sociais e produz os ensaios históricos e sociológicos, o romance de denúncia, a poesia militante e de combate. Não se trata mais, nesse instante, de ‘ajustar’ o quadro cultural do país a uma realidade mais moderna; trata-se de reformar ou revolucionar essa realidade, de modificá-la profundamente, para além (ou para além...) da proposição burguesa: os escritores e intelectuais esquerdistas

⁷⁹ Em dissertação de mestrado sobre questões ideológicas e políticas em *Capitães da Areia* centradas em reflexões semióticas, Leandro Lima Ribeiro traz considerações pertinentes ao entendimento de obra e autor.

mostram a figura do proletário e do camponês instando contra as estruturas que os mantêm em estado de sub-humanidade (Ribeiro, 2022, p. 15 *apud* Lafetá, 2000, p. 30).

Os dois autores, Machado de Assis e Jorge Amado, logo, aparecem nas provas por serem referências inegáveis na literatura brasileira. Percebe-se, no entanto, apesar dessa importância reconhecida, a ausência, nessas mesmas obras, de questionamentos raciais.

A prova da 2ª fase, composta por 10 questões dissertativas de língua portuguesa e uma redação é obrigatória a todos os candidatos.⁸⁰ e trouxe três questões associadas aos mesmos critérios percebidos na 1ª fase: questões sociais e autor brasileiro negro. Todas essas com questionamentos ancorados em percepções estético-literárias e pautadas em obras canônicas da literatura brasileira: Aluísio Azevedo, José de Alencar, Machado de Assis, nomes recorrentes nas listas de leituras literárias obrigatórias exigidas à prova.

Mais do que perceber a importância de questionamentos estético-literários em uma prova como o vestibular, que busca avaliar conhecimentos específicos referentes à educação básica, principalmente aos últimos três anos, o chamado ensino médio, é essencial entender objetivos definidos por comissões e instâncias universitárias: aferir conhecimento. Nesse prisma, a prova não pode ser caracterizada, em nenhuma de suas questões, como inadequada: o vestibular mais concorrido do país seleciona os melhores avaliados dentro de critérios estabelecidos. O questionamento pretendido concerne à insuficiência dessas abordagens se se pretende uma análise do país pautada na tríade classe, gênero e raça.

O olhar sobre as provas no decorrer do tempo, aliás, mostra um realinhamento da Universidade de São Paulo a essas pautas: a prova de língua portuguesa da 1ª fase de 2023 trouxe questões interdisciplinas baseadas no recorte classe, gênero e raça, reconhecendo a necessidade de se olhar a essa conjuntura para a compreensão lúcida e precisa do país. Abordagens assim passaram a ser comuns nas provas de modo evidente a partir de 2022, período fora do escopo de análise deste trabalho e serão mostradas em seção separada.

A redação⁸¹, aos moldes das duas provas analisadas, apresenta proposta de dissertação argumentativa em prosa sobre o tema: sociedade baseada em imagens.

⁸⁰ As provas da segunda fase do vestibular da Fuvest são realizadas a todos os estudantes que tenham tirado nota igual ou superior à nota de corte do curso pretendido. Realizada cerca de um mês após a 1ª fase, é composta apenas de questões dissertativas e sofreu alteração decidida pelo Conselho de Graduação da USP e passou a ser realizada em dois e não mais três dias.

A prova de língua portuguesa, composta por 10 questões dissertativas e redação, é realizada no primeiro dia de prova (sempre aos domingos) e obrigatória a todos os estudantes. As demais provas trazem disciplinas relativas aos cursos pretendidos.

⁸¹ As propostas de redação trazem coletâneas de textos para entendimento de tema e abordagem proposta. Por essa razão, extensa. Sendo assim, serão inseridas na seção Anexos deste trabalho.

3.1.2 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2011

As provas do vestibular da Fuvest para o ano de 2011 aconteceram em 28 de novembro de 2010, a primeira fase, composta de 90 questões de múltipla escolha e obrigatória a todos os candidatos, e entre 09 e 11 de janeiro de 2011, a segunda fase. Composta por questões dissertativas, foi dividida da seguinte maneira: primeiro dia, Português e Redação; no segundo, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Inglês; no terceiro, prova de acordo com carreira escolhida.⁸²

Na prova da primeira fase, 16 questões de língua portuguesa e, dos questionamentos a elas associados, dois relacionados a questões raciais e ambos associados a um texto do sociólogo e professor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP – FFLCH –, Octávio Ianni, em artigo publicado em 2004 na Revista Estudos Avançados, intitulado “Dialética das relações raciais”. Das três questões relacionadas ao texto, uma (a de número 78) sobre questões de linguagem: pergunta sobre prefixação e sentidos, duas de entendimentos sobre sentidos de questões raciais: a de número 77, questionando o porquê de ser um enigma o assunto; a 79, o entendimento do funcionamento da sociedade a partir de questões raciais. Ainda que apenas duas, são importantes as reflexões propostas, baseadas num excerto (primeiro parágrafo do artigo) que afirma a percepção racial como elemento marcador de hierarquia social estruturado na sociedade brasileira, mostrando ser e sempre ter sido um desafio ao país, esse cotidiano negro de participantes e não participantes da prova, ou seja, a provocação aos candidatos às modulações cotidianas do racismo, que “modifica-se ao acaso das situações, das formas de sociabilidade e dos jogos de forças sociais, mas reitera-se continuamente, modificada, mas persistente”. É exatamente esse o entendimento norteador buscado na análise das provas, isto é, provas de um exame de acesso às duas principais universidades brasileiras segundo rankings internacionais e por seus periódicos institucionais são instrumentos à análise da mesma proposição de Ianni: de que forma o racismo se modula no cotidiano universitário? De que forma ausências e permanências de abordagens e autores indicam a persistência de olhar desigual e racista?

⁸² O manual do candidato explica datas e demais informações aos estudantes participantes da edição e está disponível a consulta pública em: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2011/fuv2011_manual.pdf Acesso em: 01. out. 2023.

Quadro 12 – Questões selecionadas – provas de língua portuguesa da Fuvest 2011

1ª fase – Prova tipo V	
Texto para as questões de 77 a 79	
A questão racial parece um desafio do presente, mas trata-se de algo que existe desde há muito tempo. Modifica-se ao acaso das situações, das formas de sociabilidade e dos jogos das forças sociais, mas reitera-se continuamente, modificada, mas persistente. Esse é o enigma com o qual se defrontam uns e outros, intolerantes e tolerantes, discriminados e preconceituosos, segregados e arrogantes, subordinados e dominantes, em todo o mundo. Mais do que tudo isso, a questão racial revela, de forma particularmente evidente, nuançada e estridente, como funciona a fábrica da sociedade, compreendendo identidade e alteridade, diversidade e desigualdade, cooperação e hierarquização, dominação e alienação. Octavio Ianni. <i>Dialética das relações sociais</i>. Estudos avançados, n. 50, 2004.	
77. Segundo o texto, a questão racial configura-se como “enigma”, porque	a) é presa de acirrados antagonismos sociais. b) tem origem no preconceito, que é de natureza irracional. c) encobre os interesses de determinados estratos sociais. d) parece ser herança histórica, mas surge na contemporaneidade. e) muda sem cessar, sem que, por isso, seja superada/
78. As palavras do texto cujos prefixos traduzem, respectivamente, ideia de anterioridade e contiguidade são	a) “persistente” e “alteridade”. b) “discriminados” e “hierarquização”. c) “preconceituosos” e “cooperação”. d) “subordinados” e “diversidade”. e) “identidade” e “segregados”.
79. Conforme o texto, na questão racial, o funcionamento da sociedade dá-se a ver de modo	a) concentrado. b) invertido. c) fantasioso. d) compartimentado. e) latente.
2ª fase	
09. Entre as variedades de preconceito enumeradas a seguir, aponte aquelas que o grupo dos “capitães da areia” (do romance homônimo) rejeita e aquelas que acata e reforça: preconceito de raça e cor; de religião; de gênero (homem e mulher); de orientação sexual. Justifique suas respostas.	

Fonte: elaboração própria

A abordagem apenas a objetos do conhecimento específicos diz o que Cida Bento (2022, p. 18) chama de “[as] formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas”. Nesse sentido, a escolha por conteúdos específicos de disciplinas para a maior parte das questões – são apenas duas as questões interpretativas relacionadas a questões raciais, as referentes ao excerto de Octávio Ianni “Dialética das relações raciais” – mostra o foco maior da universidade: o direito à universidade é àqueles que dominam apenas esse tipo de conhecimento. Essa afirmação pode

ser percebida pela descrição dos objetivos da prova segundo a Fuvest em seu manual do candidato.⁸³

Espera-se que o candidato ao concurso vestibular demonstre competência para leitura e compreensão de diferentes textos, em linguagens diversificadas; capacidade de expressão de seus conhecimentos, reflexões e pontos de vista nas diferentes normas de língua portuguesa; conhecimentos básicos nas áreas de Ciências Humanas, Biológicas e Exatas, bem como em língua estrangeira. Espera-se, em suma, que demonstre competência para compreender conceitos, situações e fenômenos, nos referenciais próprios de cada área, além de utilizar esses conhecimentos para analisar e articular informações, resolver problemas e argumentar de forma coerente a respeito das situações apresentadas.

Dessa forma, privilegia-se a apropriação de conhecimentos, informações e linguagens, além da capacidade de reflexão e investigação em situações que apresentem dimensões prática, conceitual e sócio-cultural. O conhecimento esperado não se reduz, portanto, à memorização de fatos, datas, fórmulas ou ao uso automatizado dessas e outras informações ou técnicas específicas.

No manual do candidato, a Fuvest estabelece os objetos do conhecimento avaliados nas provas. Esses estão presentes nos currículos escolares, e essa presença é a prova da ausência de outros, que seriam essenciais a problematizações histórico-sociais. “O exame da FUVEST é composto de duas fases distintas. A 1ª fase versará sobre o conjunto das disciplinas do núcleo comum obrigatório do Ensino Médio (Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Português, Inglês) e trará algumas questões interdisciplinares. Trata-se, portanto, de aferir os conhecimentos que se deve esperar de todo cidadão, independentemente de sua opção de carreira universitária. Nesta etapa, questões de múltipla escolha são empregadas como instrumento de seleção dos candidatos para a 2ª fase”.

Na 2ª fase, o candidato é avaliado em sua competência para a articulação de informações e conhecimentos em todas as áreas e, com mais profundidade, nas áreas mais diretamente ligadas ao seu curso futuro. Nesta etapa é exigido um domínio mais aprofundado do instrumental dessas áreas e das suas abordagens conceituais. As questões têm caráter discursivo e permitem ao candidato, após a identificação do problema proposto, construir sua resposta por caminhos próprios. A elaboração de estratégias adequadas para encaminhar a resolução, a capacidade de síntese e o uso de linguagem apropriada são habilidades necessárias para o bom desempenho nesta etapa (Fundação Universitária para o Vestibular, 2010, p. 48).

O documento acima evidencia o caráter sociocultural de abordagens aos conteúdos especificados e, também, a importância de “domínio mais aprofundado do instrumental dessas áreas e de suas abordagens conceituais”. Evidentemente, importantes esses conhecimentos específicos, pois serão as bases sobre as quais conhecimentos do ensino superior serão construídos. Contudo, a ausência de abordagens raciais e sociais é problemática, já que desconsidera esses elementos estruturadores da sociedade brasileira da qual a universidade pública é pilar. Segundo Bento (2022, p. 37) “As hierarquias de raça e gênero foram

⁸³ Anualmente, a instituição divulga o manual do candidato. Nele, todas as informações referentes ao exame: datas, conteúdos de provas, locais de realização, especificidades de carreiras, formas de ingresso etc. Esse material está disponibilizado no site oficial da instituição, nas indicações sobre o vestibular de acesso à instituição e consta como acervo. Por se tratar de referência contínua a este trabalho, o endereço eletrônico <http://fuvest.br> não será citado constantemente, para evitar repetições, mas constará nas referências bibliográficas.

fundamentais para a estruturação do pensamento colonial”, perspectiva essa ainda norteadora do país no século XXI.

A essa ausência contínua de reflexões sobre raça e gênero questões, a expectativa de que outras além das três colocadas no exame de 2011 estejam presentes nos próximos anos. É importante evidenciar que o artigo de Ianni proposto às duas questões da primeira fase, assim como o trecho de *Capitães da areia*, de Jorge Amado, na segunda fase, serviram a entendimentos sobre a relação entre mundo moderno e questões raciais, mostrando a essencialidade dessa compreensão para um lúcido às desigualdades cotidianas: gênero, classe e raça norteiam essa compreensão, pois são marcadores cruciais à validação de posições sociais no país. Nesse sentido, essas questões promoveram reflexões sobre raça e sociedade e esses questionamentos trazem perspectivas necessárias, como as palavras do sociólogo mostram na análise dessa constituição da sociedade brasileira. Para Ianni (2004. p. 21)

Vista assim, em perspectiva ampla, a história do mundo moderno é também a história da questão racial, um dos dilemas da modernidade. Ao lado de outros dilemas, também fundamentais, como as guerras religiosas, as desigualdades masculino-feminino, o contraponto natureza e sociedade e as contradições de classes sociais, a questão racial revela-se um desafio permanente, tanto para indivíduos e coletividades como para cientistas sociais, filósofos e artistas. Uns e outros, com frequência, são desafiados a viver situações e /ou interpretá-las, sem alcançar sua explicação ou mesmo resolvê-las. São muitas e recorrentes as tensões e contradições polarizadas em termos de preconceitos, xenofobias, tecnicismos, segregacionismos ou racismos; multiplicadas ou reiteradas no curso dos anos, décadas e séculos, nos diferentes países.

No decorrer do texto, Ianni analisa a hierarquização da sociedade, mostrando a normalização a percepções sociais e raciais, isto é, os porquês da diferenciação em termos de direitos e posições privilegiadas a brancos e negros são substituídos pela afirmação de ser um fenômeno cotidiano: constatação e indagação são desassociadas, como demonstram também os inúmeros embates universitários em torno da aprovação de políticas de cotas raciais nas universidades públicas paulistas. Esse período, já analisado por Araújo em tese sobre embates em relação às cotas por essas universidades, exemplifica “[o] ‘desencatamento do mundo’ como metáfora do esclarecimento e da emancipação, continua a ser desafiada por preconceitos e superstições, intolerâncias e racismos, irracionalismos e idiosincrasias, interesses e ideologias” (Ianni, 2004, p. 22).

Olhar a prova de língua portuguesa do ano de 2011 é, então, entender que a universidade reconhece a importância de discussões sobre racismo e sociedade e o mostra por meio de reflexões de um sociólogo de sua Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, estudioso de relações raciais no contexto capitalista, intelectual que buscou entendimentos e possibilidades de intervenções sociais no país.

Na segunda fase, semelhante situação, pois a única questão com abordagem a discussões raciais está relacionada a outros preconceitos, aos moldes da identificação de Ianni: raça e cor, religião e gênero são os critérios associados a preconceitos presentes na obra *Capitães da areia*, de Jorge Amado. A pergunta pede a localização de quais dessas aparecem na rotina dos meninos em situação de rua, os chamados capitães da areia. Essa provocação por meio da literatura parte de uma afirmação importante: há preconceitos sociais baseados em diversas categorias de diferenciações.

Vale também observar o tema da redação desta prova - “O altruísmo e o pensamento a longo prazo ainda têm lugar no mundo contemporâneo?” – numa proposta de discussão argumentativa que não dialoga diretamente com questões raciais, mas com comportamentos e perspectivas na sociedade. Essa não atravessa diretamente a problemática racial, mas provoca nos candidatos reflexões sobre essa postura altruísta, em oposição à egoísta.

Novamente, Ianni poderia figurar na coletânea de textos oferecida aos estudantes como apoio temático ao entendimento da proposta de redação. A discussão sobre altruísmo, se atravessada pela associação a discussões raciais, poderia afirmar serem comportamentos racistas uma demonstração contrária ao altruísmo, ou seja, o entendimento de que, sendo cotidianas, tais atitudes impossibilitam ou atrapalham a constituição de uma sociedade justa e igualitária. Servem a esse ponto as explicações de Ianni (2004, p. 24) sobre essa perspectiva:

É evidente que a personalidade, a sensibilidade e a subjetividade do racista desempenham um papel importante ou mesmo decisivo na trama das relações e das formas de sociabilidade. Na fábrica da sociedade burguesa, envolvendo a individualização e o individualismo, a competição e o êxito pessoal, o status socioeconômico e a classificação social, formam-se personalidades democráticas e autoritárias, tanto quanto estoicas e apáticas, egoístas e altruístas, neuróticas e psicóticas. Sendo que esses traços, ou estruturas de personalidade, às vezes exercem um papel decisivo no modo pelo qual o indivíduo em causa se relaciona com o “outro” ou os “outros”, tomados como estranhos, exóticos, diferentes, irreconhecíveis, ameaças. Conforme sugerem Adorno, Sartre e outros, o intolerante, preconceituoso ou racista, inventa o objeto de sua intolerância, ódio, agressão, podendo ser negro, árabe, judeu; por diferente, surpreendente. Sem esquecer que aquele que marginalizado ou estigmatizado desenvolve uma consciência social singularmente sensível, fina, arguta, incômoda; traduzindo-se geralmente em mais lucidez, maior discernimento, o que é também diferente e surpreendente.

3.1.3 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2012

As provas do vestibular da Fuvest para ingresso em 2012 aconteceram em 27 de novembro de 2011, primeira fase, prova de conhecimentos gerais, e entre 08 e 10 de janeiro de 2012, segunda fase, provas de conhecimentos específicos. Essas provas pediam conteúdos referentes a disciplinas de Biologia, Física, Geografia, História, Inglês, Matemática, Português, com especificidades de conteúdos previamente divulgados no manual do candidato. Nesse ano, a apresentação desse documento foi realizada por João Grandino Rodas, jurista, professor e ex-diretor da Faculdade de Direito da USP, à época reitor da Universidade, num mandato envolvido em controvérsias diversas⁸⁴. Essa apresentação, que traz a visão institucional sobre o processo e estabelece um diálogo formal e distanciado com o vestibulando, trouxe concepções sobre o modo como a USP entende o ensino superior. No primeiro parágrafo deste manual, reconhecimento sobre transformações num contexto de “novas tecnologias” e “formas de organização das relações humanas”, no entanto, quais são esses novos modos de organização social num contexto de tecnologias recentes? Como essas tais formas podem manter privilégios ou questioná-los? De que modo a universidade age para que o conceito de universalismo – também abordado no documento, encontre ecos representativos na população brasileira? Como fazer a Universidade “não ser imune” às tais modificações tecnológicas e “nas formas de organização humana”? Nas palavras de Rodas (2011, p. 3)⁸⁵:

A sociedade contemporânea passa, hodiernamente, por profundas transformações devido ao surgimento de novas tecnologias e formas de organização das relações humanas. A educação não é imune a tais mudanças e a Universidade, por seu turno, as considera como sendo matéria-prima para inovar na produção de conhecimento e na promoção de ciência voltada às demandas e necessidades da sociedade e dos indivíduos.

⁸⁴ Segundo colocado na lista tríplice enviada ao então governador José Serra, Rodas foi o escolhido e assumiu a reitoria em 2010, dando margem a diversas discussões, já que a tradição sempre fora a escolha pelo primeiro da eleição realizada pela Comissão Eleitoral, composta por membros representativos de diversas comissões institucionais universitárias. O agora reitor envolveu-se em diversas polêmicas no decorrer de seu mandato, como uso da tropa de choque da Polícia Militar para desocupar a reitoria, ocupada por estudantes; prisão e processo a manifestantes; demissão de funcionários. Rodas, contudo, já estivera envolvido em polêmicas quando diretor da Faculdade de Direito da USP: “As críticas sobre o “autoritarismo” do reitor vinham, porém, de antes, do período em que foi diretor da faculdade de Direito do Largo de São Francisco (2006-2009) e terminou como persona non grata. Isso porque, no apagar das luzes de sua gestão, vieram à tona decisões tomadas sem consulta à congregação: uma delas foi a transferência da biblioteca da faculdade para um prédio vizinho, de 11 andares e sem elevador. A outra, dar nomes a salas de advogados ilustres que fizeram doação de 1 milhão reais cada um à faculdade. Uma terceira e prosaica razão foi a doação de dois tapetes persas da faculdade para a reitoria, que iria ocupar em seguida”. Essas e outras denúncias foram realizadas pela Revista Carta-Capital, em edição on line de 17/04/2012 e disponível em:

<https://www.cartacapital.com.br/politica/grandino-rodas-o-barbaro/>. Acesso em 24/10/2023.

⁸⁵ Todas as referências a este manual estão disponíveis em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2012/fuv2012_manual.pdf. Acesso em: 02 out. 2023.

Indagar modos pelos quais a Universidade não ratifica desigualdades em sua produção de conhecimentos é importante, pois, mesmo aparentemente incoerente a proposição, escolhas sobre abordagens dizem sobre reflexões consideradas mais ou menos necessárias. Essa lógica aparece prova de língua portuguesa de 2012, pois questionamentos sobre relações raciais foram ignoradas na prova, que trouxe autor brasileiro negro apenas como citação em uma das alternativas da questão 39 – Machado de Assis e sua obra *Dom Casmurro* – e como reconhecimento de enredo de uma obra marcada por discussões efeitos da pobreza na vida cotidiana: o enunciado aborda “o enlace estreito e dramático de limitação intelectual e esforço reflexivo” presente em *Vidas secas*, do romancista modernista brasileiro Graciliano Ramos.

Quadro 13 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest de 2012

1ª fase – Prova tipo V
Como não expressa visão populista nem elitista, o livro não idealiza os pobres e rústicos, isto é, não oculta o dano causado pela privação, nem os representa como seres desprovidos de vida interior; ao contrário, o livro trata de realçar, na mente dos desvalidos, o enlace estreito e dramático de limitação intelectual e esforço reflexivo. 39. Essas afirmações aplicam-se ao modo como, na obra a) Auto da barca do inferno, são representados os judeus, marginalizados na sociedade portuguesa medieval. b) Memórias de um sargento de milícias, são figuradas Luisinha e as crias da casa de D. Maria. c) Dom Casmurro, são figurados os escravos da casa de D. Glória. d) A cidade e as serras, são representados os camponeses de Tormes. e) Vidas secas, são figurados Fabiano, sinhá Vitória e os meninos. Texto para as questões de 40 a 46 Passaram-se semanas. Jerônimo tomava agora, todas as manhãs, uma xícara de café bem grosso, à moda da Ritinha, e tragava dois dedos de parati “pra cortar a friagem”. Uma transformação, lenta e profunda, operava-se nele, dia a dia, hora a hora, reviscerando-lhe o corpo e alando-lhe os sentidos, num trabalho misterioso e surdo de crisálida. A sua energia afrouxava lentamente: fazia-se contemplativo e amoroso. A vida americana e a natureza do Brasil patenteavam-lhe agora aspectos imprevisos e sedutores que o comoviam; esquecia-se dos seus primitivos sonhos de ambição, para idealizar felicidades novas, picantes e violentas; tornava-se liberal, imprevidente e franco, mais amigo de gastar que de guardar; adquiria desejos, tomava gosto aos prazeres, e volvia-se preguiçoso, resignando-se, vencido, às imposições do sol e do calor, muralha de fogo com que o espírito eternamente revoltado do último tamoio entrincheirou a pátria contra os conquistadores aventureiros. E assim, pouco a pouco, se foram reformando todos os seus hábitos singelos de aldeão português: e Jerônimo abrigou-se. (...) E o curioso é que, quanto mais ia ele caindo nos usos e costumes brasileiros, tanto mais os seus sentidos se apuravam, posto que em detrimento das suas forças físicas. Tinha agora o ouvido menos grosseiro para a música, compreendia até as intenções poéticas dos sertanejos, quando cantam à viola os seus amores infelizes; seus olhos, dantes só voltados para a esperança de tornar à terra, agora, como os olhos de um marujo, que se habituaram aos largos horizontes de céu e mar, já se não revoltavam com a turbulenta luz, selvagem e alegre, do Brasil, e abriam-se amplamente defronte dos maravilhosos despenhadeiros ilimitados e das cordilheiras sem fim, donde, de espaço a espaço, surge um monarca gigante, que o sol veste de ouro e ricas pedrarias refulgentes e as nuvens toucam de alvos turbantes de cambraia, num luxo oriental de arábicos príncipes voluptuosos. Aluísio Azevedo, O cortiço 44. Um traço cultural que decorre da presença da escravidão no Brasil e que está implícito nas considerações do narrador do excerto é a a) desvalorização da mestiçagem brasileira.

- b) promoção da música a emblema de nação.
- c) desconsideração do valor do trabalho.
- d) crença na existência de um caráter nacional brasileiro.
- e) tendência ao antilusitanismo.

2ª fase

Leia o trecho de Dom Casmurro, de Machado de Assis, para responder ao que se pede.

Um dia [Ezequiel] amanheceu tocando corneta com a mão; dei-lhe uma cornetinha de metal. Comprei-lhe soldadinhos de chumbo, gravuras de batalhas que ele mirava por muito tempo, querendo que lhe explicasse uma peça de artilharia, um soldado caído, outro de espada alçada, e todos os seus amores iam para o de espada alçada. Um dia (ingênua idade!) perguntou-me impaciente:

- Mas, papai, por que é que ele não deixa cair a espada de uma vez?
- Meu filho, é porque é pintado.
- Mas então por que é que ele se pintou?

Ri-me do engano e expliquei-lhe que não era o soldado que se tinha pintado no papel, mas o gravador, e tive de explicar também o que era gravador e o que era gravura: as curiosidades de Capitu, em suma.

08.

- a) Se estabelecermos uma analogia ou um paralelo entre a gravura, de que se fala no excerto, e o romance Dom Casmurro, os termos “gravador” e “gravura” corresponderão a que elementos internos do romance?
- b) Continuando no mesmo paralelo entre “gravura” e Dom Casmurro, pode-se considerar que a lição dada pelo pai ao filho, a respeito da gravura, serve de advertência também para o leitor do romance? Justifique sua resposta.

Leia o seguinte excerto de Capitães da areia, de Jorge Amado, e responda ao que se pede.

O sertão comove os olhos de Volta Seca. O trem não corre, este vai devagar, cortando as terras do sertão. Aqui tudo é lírico, pobre e belo. Só a miséria dos homens é terrível. Mas estes homens são tão fortes que conseguem criar beleza dentro desta miséria. Que não farão quando Lampião libertar toda a caatinga, implantar a justiça e a liberdade?

10. Compare a visão do sertão que aparece no excerto de Capitães da areia com a que está presente no livro Vidas secas, de Graciliano Ramos, considerando os seguintes aspectos:

- a) a terra (o meio físico);
- b) o homem (o sertanejo).

Responda, conforme solicitado, considerando cada um desses aspectos nas duas obras citadas.

Fonte: elaboração própria

Extremamente importante no cenário literário brasileiro, a obra de Graciliano Ramos é dos principais retratos estéticos dos efeitos da pobreza na sociedade e o duplo sentido do título afirma essa percepção, pois, na acepção denotativa, uma vida sem água é seca; na conotativa, uma vida sem recursos mínimos de sobrevivência é seca em possibilidades. No enredo, a família formada pelo pai, Fabiano; a mãe, sinhá Vitória os filhos sem nome e chamados pela ordem ocupada na hierarquia familiar – Menino mais novo e Menino mais velho; a cachorra, Baleia, humana em pensamentos e atitudes, inversamente proporcional ao animal representado em seu nome. Graciliano assim desenha essa família, representação triste da exclusão social no país:

[...] a planície avermelhada os juazeiros alargavam duas manchas verdes. Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos. Ordinariamente andavam pouco, mas como haviam repousado bastante na areia do rio seco, a viagem progredira bem três léguas. Fazia horas que procuravam uma sombra. A folhagem dos juazeiros apareceu longe, através dos galhos pelados da catinga rala. Arrastaram-se

para lá, devagar, sinha Vitória com o filho mais novo escanchado no quarto e o baú de folha na cabeça, Fabiano sombrio, cambaio, o aió a tiracolo, a cuia pendurada numa correia presa ao cinturão, a espingarda de pederneira no ombro. O menino mais velho e a cachorra Baleia iam atrás. Os juazeiros aproximaram-se, recuaram, sumiram-se. O menino mais velho pôs-se a chorar, sentou-se no chão (Ramos, 2013, p. 6).

Cabe entender essa família como metáfora à ausência de possibilidades à população de baixa renda. À época da escrita, 1938, o país vivia o Estado Novo de Getúlio Vargas e Graciliano era uma voz a denúncias sobre desigualdades sociais no país, por isso perseguido e preso do membro do Partido Comunista Brasileiro. No trecho, a família inicia um ciclo de deslocamento, no primeiro capítulo, intitulado “Mudança” e o faz por meio de ausências: comida, tranquilidade, espaço, elementos estruturadores de sobrevivência, não fazem parte da descrição e esses elementos essenciais à vida cotidiana nem sequer são atravessados por questões raciais.

No século XXI, no país, há muitos “Fabianos”, e esses dificilmente chegam à universidade pública e de qualidade se não, antes, ancorados em programas sociais. Se a eles, difícil, aos pertencentes à raça negra, difícilíssimo. Vale entender que indicadores utilizados pelo IBGE à medição das condições econômicas e sociais da população brasileira observam ser a remuneração pelo trabalho a principal fonte de manutenção das famílias e também serem umas mais valorizadas em termos salariais e sociais que outras. “O acesso ao trabalho decente é condição necessária para a redução da pobreza e da desigualdade social, pois implica na valorização do trabalhador no processo produtivo, com qualidade e segurança do emprego, acesso à proteção social” (IBGE, 2022. p. 46). Nesse ciclo, os trabalhos que exigem maior conhecimento intelectual são frequentemente os mais bem remunerados. A universidade, nesse desenho, é um dos principais caminhos a essa obtenção e, desse modo, o acesso desigual a ela é um promotor de desigualdades e as tais “novas formas de organização das relações humanas”, como explicitado por Rodas, são vazias em termos sociais.

As três questões das provas de língua portuguesa deste ano são inteligentes e pertinentes numa análise baseada em habilidades linguísticas, estético-literárias, reflexivas, essas desenvolvidas no decorrer da educação básica, logo, de consolidação importante a entendimentos sobre a literatura brasileira. Entretanto, questionamentos sobre relações raciais não as atravessam, evidenciando assim a insuficiência da Universidade para o reconhecimento da premência dessas reflexões num exame, teoricamente ao menos, aberto à totalidade de estudantes brasileiros. Para essa compreensão, explicações sobre as questões.

Na primeira fase: a questão 39 provoca o leitor a entender sobre “, o livro trata de realçar, na mente dos desvalidos, o enlace estreito e dramático de limitação intelectual e esforço reflexivo” e a reconhecer nas obras citadas qual delas se encaixa nessa descrição; a 41, baseada

num trecho do romance *O Cortiço*, de Aluísio Azevedo, exige percepção de modelos estéticos semelhantes em obras de épocas diferentes: o romance naturalista publicado em 1890 e a obra romântica *Iracema*, de José de Alencar, publicada em 1865. O estudante deveria reconhecer traços entre a personagem homônima desta e Rita Baiana, a brasileira sensualizada daquela.

Na segunda fase: a questão dissertativa comparando as obras *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, e *Capitães da areia*, de Jorge Amado, romance modernista publicado em 1937. O excerto dado traz a personagem Volta Seca, menino que idealizava Lampião, sonhava participar de seu bando e o faz após tê-lo conhecido numa viagem de trem. O menino, analfabeto nas letras, crítico no registro das histórias de jornal que Professor, outro jovem capitão da areia, lia para ele, gostava de saber histórias sobre as passagens de Lampião pelo Nordeste e regozijava-se com suas conquistas, num processo de identificação e inspiração a mudanças sociais imediatas:

O Professor buscou uma vela, acendeu, começou a ler a notícia do jornal. Lampião tinha entrado numa vila da Bahia, matara oito soldados, deflorara moças, saqueara os cofres da Prefeitura. O rosto sombrio de Volta Seca se iluminou. Sua boca apertada se abriu num sorriso. E ainda feliz deixou o Professor, que apagava a vela, e foi para o seu canto. Levava o jornal para cortar o retrato do grupo de Lampião. Dentro dele ia uma alegria de primavera (Amado, 2009, p. 47).

Todos os capitães da areia trazem em sua história a necessidade cotidiana de desvios e enfrentamentos sociais: Pedro Bala, o líder, perdera Loiro, seu pai, líder sindical assassinado durante uma greve por policiais; o filho, quando adulto, ocupa essa mesma posição; Dora, menina de 13 anos, passa a viver com os capitães após ficar, junto ao irmão, órfã, pois a mãe morrera por ter contraído a doença infecciosa Bexiga, morre jovem ainda com a mesma doença; Pirulito, menino religioso, que se dedica a rezar e se torna frade; Gato, chamado assim por ser um menino muito bonito, conquistava mulheres e então as roubava; João Grande, menino de estatura alta, considerado bom e tranquilo, ajudava os amigos que se envolviam em problemas e termina a vida como marinheiro; Professor, o único alfabetizado do grupo, lia a todos, desenhava com habilidade e tornou-se pintor cuja obra retratava crianças e adultos em situação de rua; Sem-Pernas, menino coxo utilizado pelo grupo como isca a golpes, sofre ao se afeiçoar a dona Ester, mulher que o acolhe, e morre em uma perseguição policial, numa cena poética em que a personagem opta por se jogar do alto do Elevador Lacerda a ser preso e torturado novamente.

De todos os capitães, chama atenção Jorge Amado traçar o destino de Professor, o que tinha acesso à leitura, ou seja, ao conhecimento, como o personagem cuja trajetória foi socialmente reconhecida. O acesso ao saber institucionalizado norteia a trajetória da

personagem, como o faz aos que, segundo Rodas, entrarem na Universidade de São Paulo: “O ingresso em uma universidade como a USP marcará profundamente a vida daqueles que aceitaram os desafios da formação em sua plenitude – intelectual, científica, profissional, ética e cidadã”. Essa afirmação, realizada no manual do candidato de 2012, contudo, será possível a um grupo específico de estudantes, que chegará à Universidade por mérito educacional. Contudo cabem reflexões sobre os que não atingiram esse lugar social importante e desdobramentos desse processo na constituição socioeconômica desses sujeitos.

3.1.4 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2013

As provas do vestibular da Fuvest para ingresso em 2013 aconteceram em 25 de novembro de 2012, primeira fase, prova de conhecimentos gerais, e entre 06 e 08 de janeiro de 2013, segunda fase, provas de conhecimentos específicos. Essas provas são divididas em três dias: no primeiro, língua portuguesa, obrigatória a todos os candidatos; no segundo, Biologia, Física, Geografia, Inglês, História, Matemática, Química; no terceiro, conteúdos específicos dessas disciplinas direcionados às carreiras escolhidas, como mostra a comparação a seguir, realizada a partir de imagens retiradas do manual do candidato deste ano:

Figura 29 – Exemplo de descrição de carreiras, cursos e provas da área de humanidades –
Manual do Candidato: Fuvest 2013

CARREIRA 255 VAGAS: 180 Pedagogia Prova de 1ª fase: Conhecimentos Gerais Provas da 2ª Fase: 1º dia - Português, Redação 2º dia - História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Inglês 3º dia - História, Geografia, Matemática Cada uma das 4 provas vale 100 pontos. Curso 61: Pedagogia - Vespertino Período: Vespertino Vagas: 60 Duração: 9 semestres Faculdade de Educação - USP Curso 62: Pedagogia - Noturno Período: Noturno Vagas: 120 Duração: 9 semestres Faculdade de Educação - USP	CARREIRA 265 VAGAS: 50 Publicidade e Propaganda Prova de 1ª fase: Conhecimentos Gerais Provas da 2ª Fase: 1º dia - Português, Redação 2º dia - História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Inglês 3º dia - História, Geografia, Matemática Cada uma das 4 provas vale 100 pontos. Curso 64: Publicidade e Propaganda - Matutino Período: Matutino Vagas: 20 Duração: 8 semestres Escola de Comunicações e Artes - USP Curso 65: Publicidade e Propaganda - Noturno Período: Noturno Vagas: 30 Duração: 8 semestres Escola de Comunicações e Artes - USP

Fonte: Fuvest, 2012, p. 10

Figura 30 – Exemplo de descrição de carreiras, cursos e provas da área de biológicas –
Manual do Candidato: Fuvest 2013

CARREIRA 460 VAGAS: 150 Farmácia-Bioquímica Prova de 1ª fase: Conhecimentos Gerais Provas da 2ª Fase: 1º dia - Português, Redação 2º dia - História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Inglês 3º dia - Física, Química, Biologia Cada uma das 4 provas vale 100 pontos. Curso 24: Farmácia-Bioquímica - Integral Período: Integral Vagas: 75 Duração: 10 semestres Faculdade de Ciências Farmacêuticas - USP Curso 25: Farmácia-Bioquímica - Noturno Período: Noturno Vagas: 75 Duração: 12 semestres Faculdade de Ciências Farmacêuticas - USP	CARREIRA 470 VAGAS: 25 Fisioterapia Prova de 1ª fase: Conhecimentos Gerais Provas da 2ª Fase: 1º dia - Português, Redação 2º dia - História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Inglês 3º dia - Geografia, Física, Biologia Cada uma das 4 provas vale 100 pontos. Curso 28: Fisioterapia - São Paulo Período: Integral Vagas: 25 Duração: 10 semestres Faculdade de Medicina - USP

Fonte: Fuvest, 2012, p. 15

Figura 31 – Exemplo de descrição de carreiras, cursos e provas da área de exatas – Manual do
Candidato: Fuvest 2013

CARREIRA 720 VAGAS: 40 Engenharia Ambiental - Lorena Prova de 1ª fase: Conhecimentos Gerais Provas da 2ª Fase: 1º dia - Português, Redação 2º dia - História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Inglês 3º dia - Matemática, Física, Química Cada uma das 4 provas vale 100 pontos. Curso 17: Engenharia Ambiental Período: Integral Vagas: 40 Duração: 10 semestres Escola de Engenharia de Lorena - USP	CARREIRA 735 VAGAS: 60 Engenharia Civil - São Carlos Prova de 1ª fase: Conhecimentos Gerais Provas da 2ª Fase: 1º dia - Português, Redação 2º dia - História, Geografia, Matemática, Física, Química, Biologia, Inglês 3º dia - Matemática, Física Cada uma das 4 provas vale 100 pontos. Curso 20: Engenharia Civil Período: Integral Vagas: 60 Duração: 10 semestres Escola de Engenharia de São Carlos - USP

Fonte: Fuvest, 2012, p. 21

As descrições das carreiras nas três imagens mostram a distribuição das disciplinas nas questões e evidenciam a importância dada à área de língua portuguesa: conhecimentos sobre ela norteiam abordagens interpretativas, literárias, composicionais. Contudo, entender e produzir textos ultrapassa habilidades linguísticas imediatas, pois a compreensão e a reprodução de sentidos exigem associações culturais, sociais, políticas, por exemplo. Nessa lógica, olhar as 18 questões de língua portuguesa da prova de múltipla escolha de conhecimentos gerais da primeira fase e encontrar apenas uma ancorada em questionamentos raciais demonstra serem ainda desvalorizados os três séculos de um sistema de exploração de mão de obra racialmente marcada e atrelada a inferiorização nas mais variadas categorias. É necessário entender que a mera citação a um contexto, como o faz a questão, que se baseia no contexto da obra romântica brasileira *Til*, de José de Alencar, publicada em 1872, é insuficiente à problematização desse período no contexto contemporâneo, citado, por exemplo, no texto de abertura do Manual do Candidato desta edição, assinado, assim como o do ano anterior, por João Grandino Rodas, reitor da Instituição à época:

A sociedade contemporânea vem sofrendo grandes transformações ao longo do tempo, sobretudo no que tange às novas tecnologias e novas formas de organização das relações humanas. Tais mudanças implicam a necessidade de que a Universidade, por seu turno, atue, cada vez mais, como um agente inovador na produção de conhecimento e na promoção de ciência voltada às necessidades sociais (Fundação Universitária para o Vestibular, 2011, p. 3).

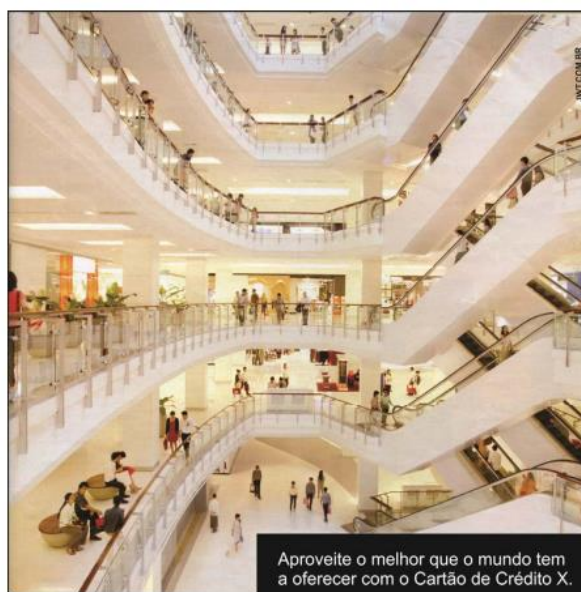
A menção a “sociedade contemporânea”, “novas formas de organização de relações humanas”, “promoção de ciência voltada às necessidades sociais” é um marcador de posição social uspiana, todavia, esses valores devem também balizar as provas e, desse modo, nortear reflexões capazes de mostrar a estudantes o lugar social de reconhecimento de desigualdades raciais e, principalmente, promotor de ferramentas à correção desse desequilíbrio histórico, substantivo esse adequado à prova de língua portuguesa de 2013 no que concerne a discussões raciais.

À prova de língua portuguesa da segunda fase, a mesma percepção sobre desequilíbrio: as questões de interpretação textual trouxeram reflexões sociais, essas relacionadas a direitos, cidadania, poder, democracia, ditadura; as de literatura, às obras de leitura obrigatória indicadas. Todavia, ausência de menções ao contexto escravocrata, por exemplo, que apareceu na única questão da primeira fase relacionada ao tema questões raciais, ou a qualquer outra discussão atravessada pela pelo entendimento de serem as desigualdades sociais brasileiras estruturadas sobre a base racial: para entender classe é preciso considerar raça no país, uma vez que sem a

consideração de um sistema de exploração baseado na lógica racial fenotípica à qual pretos e pardos são submetidos e seus efeitos ainda evidentes mesmo após mais de 130 anos de seu fim oficial, quaisquer teorizações realizadas são falhas e, assim, insuficientes.

Quadro 14 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2013

1ª fase – Prova tipo V
Texto para as questões de 74 a 77 V – O samba À direita do terreiro, adumbra-se* na escuridão um maciço de construções, ao qual às vezes recortam no azul do céu os trêmulos vislumbres das labaredas fustigadas pelo vento. (...) É aí o quartel ou quadrado da fazenda, nome que tem um grande pátio cercado de senzalas, às vezes com alpendrada corrida em volta, e um ou dois portões que o fecham como praça d'armas. Em torno da fogueira, já esbarrondada pelo chão, que ela cobriu de brasido e cinzas, dançam os pretos o samba com um frenesi que toca o delírio. Não se descreve, nem se imagina esse desesperado saracoteio, no qual todo o corpo estremece, pula, sacode, gira, bamboleia, como se quisesse desgrudar-se. Tudo salta, até os criulinhos que esperneiam no cangote das mães, ou se enrolam nas saias das raparigas. Os mais taludos viram cambalhotas e pincham à guisa de sapos em roda do terreiro. Um desses corta jaca no espinhaço do pai, negro fornido, que não sabendo mais como desconjuntar-se, atirou consigo ao chão e começou de rabanar como um peixe em seco. (...) José de Alencar, Til. (*) “adumbra-se” = delineia-se, esboça-se. 77. Considerada no contexto histórico a que se refere Til, a desenvoltura com que os escravos, no excerto, se entregam à dança é representativa do fato de que a) a escravidão, no Brasil, tal como ocorreu na América do Norte e no Caribe, foi branda. b) se permitia a eles, em ocasiões especiais e sob vigilância, que festejassem a seu modo. c) teve início nas fazendas de café o sincretismo das culturas negra e branca, que viria a caracterizar a cultura brasileira. d) o narrador entendia que o samba de terreiro era, em realidade, um ritual umbandista disfarçado. e) foi a generalização, entre eles, do alcoolismo, que tornou antieconômica a exploração da mão de obra escrava nos cafezais paulistas
2ª fase – primeiro dia
Na prova dissertativa, nenhuma questão apresentou temáticas associada às palavras-chave: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira. A prova de redação tematizou discussões sobre o consumo na sociedade capitalista e o fez por meio de interpretações a subentendidos.



Esta é a reprodução (aqui, sem as marcas normais dos anunciantes, que foram substituídas por X de um anúncio publicitário real, colhido em uma revista, publicada no ano de 2012.

Como toda mensagem, esse anúncio, formado pela relação entre imagem e texto, carrega pressupostos e implicações: se o observarmos bem, veremos que ele expressa uma determinada mentalidade, projeta uma dada visão de mundo, manifesta uma certa escolha de valores e assim por diante.

Redija uma dissertação em prosa, na qual você interprete e discuta a mensagem contida nesse anúncio, considerando os aspectos mencionados no parágrafo anterior e, se quiser, também outros aspectos que julgue relevantes. Procure argumentar de modo a deixar claro seu ponto de vista sobre o assunto.

Instruções:

- A redação deve obedecer à norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 e, no máximo, 30 linhas, com letra legível.
- Dê um título a sua redação.

Fonte: elaboração própria

Nesta prova de língua portuguesa da segunda fase, a redação ocupa também um lugar importante, pois apresenta uma proposta de discussão a ser realizada num formato específico, o dissertativo-argumentativo, exigindo dos estudantes posicionamentos críticos, mobilização de repertório, proposição analítica sobre um tema específico, que, nesta edição, foi a constituição do consumo na sociedade capitalista. O tema é baseado na compreensão de que esse contexto funciona à medida em que cada grupo social desempenha funções específicas, num processo de dependência pautado em deveres, direitos, isto é, em mais ou menos possibilidades de empreender o consumo, motor da sociedade capitalista. A essa proposição, caberia também o atravessamento racial, num reconhecimento de serem não-brancos os que não têm acesso, ou o tem de forma insuficiente, ao consumo, estrutura basilar da sociedade capitalista, que determina regras e posições sociais, as quais a Universidade, *locus scientia*,

deve questionar, discutir, problematizar e, principalmente, atuar em ações e políticas equânimes à busca da redução de desigualdades históricas.

Apontar essas ausências na prova é menos acusar, e mais provocar incômodos a modelos de reflexões sobre o conhecimento pautadas numa lógica específica: a branca. À compreensão dessa lógica, a constatação de ser “*O status quo* racial é de conforto para as pessoas brancas, e não avançaremos nas relações raciais enquanto permanecermos confortáveis. A chave para avançar é o que fazemos com nosso desconforto” (Diangelo, 2018, p. 36). O lugar social da Universidade, nesse sentido, deve ser o provocador de desconfortos, o desencadeador de modificações raciais e sociais no perfil de seus estudantes, nas referências de suas provas de ingresso, de modo a efetivar cisões estruturais, como as realizadas, por exemplo, pela obrigatoriedade de cotas raciais em universidades públicas federais, nessa época já em vigor, mas negada nas diversas estratégias discursivas e acadêmicas. O corpo docente não apenas da USP, mas das demais universidades públicas paulistas, defendiam bonificação a estudantes de escolas públicas como sistema a modificação ao perfil de seus estudantes, contudo, diversas pesquisas já mostravam a insuficiência desse tipo de política (Araújo, 2019, p. 16) a modificações estruturais, indicando então quais eram os incômodos dessas universidades: a existência de um público marcado por ausência de direitos, estadia na escola público, morador de periferias, enfim, egresso de um processo de escravização não resolvido no país. Cabe salientar que essa população se constitui como maioria em números populacionais: 42,8% de pardos, 10,6% de pretos, segundo a PNAD Contínua por Amostra de Domicílios de 2022.⁸⁶

3.1.5 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2014

Realizadas em 24 de novembro de 2013, a primeira fase, composta por questões de múltipla escolha sobre conhecimentos gerais de disciplinas básicas da educação básica, e entre 05 e 07 de janeiro de 2014, a segunda fase, às provas do vestibular da Fuvest 2014, a constatação de ausência total de questões de língua portuguesa associadas aos critérios estabelecidos por este trabalho: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira. Há a presença de Machado de Assis, autor brasileiro negro, cotidianamente utilizado a perguntas instigantes e inteligentes sobre suas obras, seus procedimentos estético-literários no contexto realista do final

⁸⁶ A PNAD Contínua por Amostra de Domicílios de 2022, ao caracterizar os residentes no país, o faz com os critérios sexo, cor ou raça, grupo de idade. Junto a essa, há todas as demais pesquisas norteadoras ao entendimento da sociedade brasileira realizadas pelo IBGE no Censo Demográfico de 2022. Essas informações são divulgadas por meio do site oficial, acessado em 06 de out. 2023: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pesquisa/10070/64506>

do século XIX, entretanto, desassociadas a questionamentos raciais sobre os lugares social e político, por exemplo, ocupados pelo primeiro presidente da Academia de Letras Brasileira, em 1897. Essa ausência, como evidenciado no decorrer das análises sobre as provas, presentificam a dificuldade em se admitir raça como elemento social marcador na sociedade brasileira e, como tal, sabido, mas não contraposto de modos efetivos em práticas, como o é uma prova de ingresso na USP, espaço de universalização de conhecimentos e práticas, mas, sob a perspectiva da prova de língua portuguesa, não por essa esfera.

Nas provas de primeira e segunda fases, há questões contundentes em termos estéticos e sociais, mas ambos voltados a percepções linguístico-literárias. Como exemplo, o poema “Revelação do subúrbio”, de *Sentimento do mundo*, Carlos Drummond de Andrade. A obra do autor modernista brasileiro foi publicada em 1940 e traz poemas pautados em lucidez e poeticidade, assim como no olhar estético a discussões sociais. A esse texto, quatro questionamentos, todos associados a percepções de natureza estético-literária.

Quadro 15 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2014

1ª fase – Prova tipo V	
Texto para as questões de 86 a 90	
	Revelação do subúrbio
Quando vou para minas, Gosto de ficar de pé, Contra a vidraça do carro, vendo o subúrbio passar. o subúrbio todo se condensa para ser visto depressa, com medo de não repararmos suficientemente em suas luzes que mal têm tempo de brilhar. a noite come o subúrbio e logo o devolve, ele reage, luta, se esforça, até que vem o campo Onde pela manhã Repontam laranjais E à noite só existe a tristeza do brasil.	
86. Para a caracterização do subúrbio, o poeta lança mão, principalmente, da(o) a) personificação. b) paradoxo. c) eufemismo. d) sinestesia. e) silepse	
87. Considerados no contexto, dentre os mais de dez verbos no presente, empregados no poema, exprimem ideia, respectivamente, de habitualidade e continuidade a) “gosto” e “repontam”. b) “condensa” e “esforça”. c) “vou” e “existe”. d) “têm” e “devolve”. e) “reage” e “luta”.	

88. Em consonância com uma das linhas temáticas principais de Sentimento do mundo, o vivo interesse que, no poema, o eu lírico manifesta pela paisagem contemplada prende-se, sobretudo, ao fato de o subúrbio ser a) bucólico. b) popular. c) interiorano. d) saudosista. e) familiar. 89. No poema de Drummond, a presença dos motivos da velocidade, da mecanização, da eletricidade e da metrópole configura-se como a) uma adesão do poeta ao mito do progresso, que atravessa as letras e as artes desde o surgimento da modernidade. b) manifestação do entusiasmo do poeta moderno pela industrialização por que, na época, passava o Brasil. c) marca da influência da estética futurista da Antropofagia na literatura brasileira do período posterior a 1940. d) uma incorporação, sob nova inflexão política e ideológica, de temas característicos das vanguardas que influenciaram o Modernismo antecedente. e) uma crítica do poeta pós-modernista às alterações causadas, na percepção humana, pelo avanço indiscriminado da técnica na vida cotidiana. 90. Segundo o crítico e historiador da literatura Antonio Candido de Mello e Souza, justamente na década que presumivelmente corresponde ao período de elaboração do livro a que pertence o poema, o modo de se conceber o Brasil havia sofrido “alteração marcada de perspectivas”. A leitura do poema de Drummond permite concluir corretamente que, nele, o Brasil não mais era visto como país a) agrícola (fornecedor de matéria-prima), mas como industrial (produtor de manufaturados). b) arcaico (retardatário social e economicamente) mas, sim, percebido como moderno (equiparado aos países mais avançados). c) provinciano (caipira, localista) mas, sim, cosmopolita (aberto aos intercâmbios globais). d) novo (em potência, por realizar-se), mas como subdesenvolvido (marcado por pobreza e atrofia). e) rural (sobretudo camponês), mas como suburbano (ainda desprovido de processos de urbanização).
2ª fase
Na prova dissertativa, todas as questões estão relacionadas aos mesmos princípios da prova objetiva: percepções e reflexões linguísticas e estético-literárias. A prova de redação, assim como na edição anterior, não teve um tema explicitado, mas um texto a partir do qual o estudante deveria inferir ideias e produzir uma dissertação em norma-padrão da língua, discutindo as ideias nele expressas. Esse texto, uma publicação traduzida do periódico The Guardian, de 22 de janeiro de 2013, discutia o tratamento dado a idosos na sociedade contemporânea, que valoriza o novo e o jovem.

Fonte: elaboração própria

Chama a atenção ainda mais a ausência de discussões ancoradas em questionamentos raciais, literaturas africana e/ou afro-brasileira, principalmente, por 2014 ter sido o ano no qual a USP iniciou o PASUSP – Programa de Avaliação Seriada da USP, que junto ao INCLUSP – Programa de Inclusão Social, serão os dois programas voltados a políticas de inclusão social da Universidade. Este, concedia acréscimo de até 20% à nota da segunda fase a estudantes oriundos de escola pública; aquele, acena à categoria raça e concede outros 5% se esses forem pretos, pardos ou indígenas (PPI). Essa modificação é anunciada no Manual do Candidato.

Figura 32 – Contracapa do manual do candidato – Fuvest 2014



Fonte: Fuvest, 2013

O desenho presente na imagem já indica a representação do estudante uspiano: nenhum deles preto, pardo ou indígena, mas um casal com traços fenotípicos brancos. Davis (1979 *apud* Mesquita, 1997) explica ser a comunicação não-verbal um tipo de “interação e entendimento” vinculado a contextos individuais e sociais compartilhados entre emissor e receptor. Nesse sentido, o anúncio de um programa inclusivo recortado pelo critério raça diz, por meio do paradoxo texto-imagem, qual estudante é o modelo uspiano.

Outro ponto importante a analisar é a carta de apresentação, chamada “mensagem aos candidatos”. Escrita também neste ano pelo reitor João Grandino Rodas, traz em seus 12 parágrafos, informações objetivas sobre história da universidade, número de unidades, cursos, museus, centros culturais etc.; programas discentes, como auxílios universitários e programas de intercâmbio. No entanto, dois destaques precisam ser observados: a repetição da ideia de transformações de ordens tecnológica e humanas na sociedade contemporânea; a aprovação pelo Conselho Universitário da meta de 50% serem egressos de escolas públicas, seguindo a proporção de pretos, pardos e indígenas (PPI). Nesse espaço de mensagem do reitor ao candidato, temos:

É papel também da Universidade atender às demandas sociais e estudara as melhores formas de promover a inclusão. Tanto que, em 2013, foi mudado o sistema de bonificação, existente desde o vestibular de 2007. Os bônus do Programa de Inclusão Social (Inclusp), voltado para alunos oriundos de escolas públicas, poderão chegar a até 20%, sendo calculados segundo o desempenho do candidato na prova da primeira fase do vestibular da Fuvest e assim será aplicado na segunda fase. Além do aumento do bônus, um novo grupo de beneficiados foi criado: pretos, pardos e indígenas (PPI)

que tenham realizado integralmente o ensino básico em escolas públicas, poderão receber até 5% a mais, totalizando 25%, dependendo do desempenho na prova da primeira fase.

O Conselho Universitário, reunido em 02 de julho de 2013, aprovou como meta que, até 2018, 50% de alunos matriculados, em cada curso e em cada turno, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e, dentro desses 50% de matriculados oriundos de escolas públicas, o percentual verificado pelo último censo demográfico do IBGE (Fundação Universitária para o Vestibular, 2013, p. 3).

Esse anúncio atende a uma demanda urgente de sociedade e estudantes, que buscam o reconhecimento da Universidade sobre a importância de políticas de ações afirmativas para a garantia de acesso aos historicamente apartados da vida acadêmica uspiana, contudo, o critério escola pública norteia o processo, não a desigualdade racial histórica na qual o país teve suas bases construídas. É mais significativo ainda, assim, a ausência de questões pautadas em discussões raciais, literatura africana e/ou literatura afro-brasileira nesta edição da prova: a Instituição anuncia o espaço, que se consolidará apenas em cinco anos, no entanto, suas provas de língua portuguesa, em primeira e segunda fase, não dialogam com representatividades e reflexões feitas por, para ou com não-brancos. Nem mesmo a imagem que antecede a mensagem desse anúncio o faz.

3.1.6 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2015

As provas do vestibular da Fuvest de 2015 aconteceram em 30 de novembro de 2014, prova de conhecimentos gerais, primeira fase, e entre 04 e 06 de janeiro de 2015, provas de conhecimentos específicos, segunda fase. Semelhante aos anos de 2013 e 2014, a edição de 2015 das provas de língua portuguesa da Fuvest, em suas duas fases, não trouxe questões associadas a discussões sobre raça, tampouco literatura representativa dessa perspectiva.

Diferentemente dos demais anos, o Manual do Candidato, documento explicativo de todo o processo de vestibular: edital, datas, tipologia de provas, conteúdos programáticos, chamadas etc. não trouxe a mensagem do reitor, texto de abertura de apresentação da universidade, seus objetivos principais, projetos e outras especificidades institucionais. O reitor à época, Marco Antonio Zago, aparece apenas na descrição administrativa da Universidade, não mais como assinatura ao texto de abertura do documento. Constante em relação ao documento de 2014, contudo, é a chamada à participação no Programa de Avaliação Seriada – PASUSP, anunciando regras, datas e outras informações.

Olhar à edição de 2015 desta prova é correr o risco de ser redundante em afirmações e análises, afinal, das 18 questões de múltipla escolha da primeira fase e 10 dissertativas da segunda fase, nenhuma dessas discute ou reflete sobre questionamentos raciais, apresenta

literatura africana e/ou afro-brasileira. Mais uma vez, Machado de Assis, escritor canônico presente em todas as edições do vestibular, aparece a partir de seu romance de abertura do Realismo brasileiro: *Memórias póstumas de Brás Cubas*. Há também outros escritores considerados canônicos, nenhum outro negro ou africano, nenhuma obra cuja temática principal seja a questão racial. Por essa razão, a análise de questão será para mostrar essa ausência, destacando sempre, apesar disso, as proposições linguísticas e estético-literárias inteligentes e instigantes em relação a análises sobre a língua. O objetivo, nesse sentido, não é anular perspectivas ou criticar negativa e intransigentemente questões elaboradas por especialistas, mas instigar a discussão sobre as ausências e seus ecos, no que concerne a discussões raciais em uma época na qual a busca por espaços acadêmicos à população negra está em debate, principalmente após a aprovação da Lei n.º 12.711/2012, a chamada “Lei de Cotas”, em vigor em universidades federais e institutos federais desde essa data.

Há na prova, em especial na segunda fase, lugares sociais problematizados e a exigência ao estudante de posicionamentos críticos em relação à, por exemplo, repetida frase presente nos manuais do candidato à época do ex-reitor João Grandino Rodas, na seção mensagem, sobre formas de organização humana na sociedade contemporânea, marcada por diversas transformações sociais. Ao questionar mudanças e permanências, a Universidade desperta em seus candidatos a necessidade de posicionamento sobre lugares sociais. Poderia, certamente, fazê-lo também em questionamentos raciais, mostrando a intrínseca relação entre classe e raça na sociedade brasileira.

Quadro 16 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2015

1ª fase – Prova tipo V
Texto para as questões 29 a 31 Capítulo CVII Bilhete “Não houve nada, mas ele suspeita alguma cousa; está muito sério e não fala; agora saiu. Sorriu uma vez somente, para Nhonhô, depois de o fitar muito tempo, carrancudo. Não me tratou mal nem bem. Não sei o que vai acontecer; Deus queira que isto passe. Muita cautela, por ora, muita cautela.” Capítulo CVIII Que se não entende Eis aí o drama, eis aí a ponta da orelha trágica de Shakespeare. Esse retalhinho de papel, garatujado em partes, machucado das mãos, era um documento de análise, que eu não farei neste capítulo, nem no outro, nem talvez em todo o resto do livro. Poderia eu tirar ao leitor o gosto de notar por si mesmo a frieza, a perspicácia e o ânimo dessas poucas linhas traçadas à pressa; e por trás delas a tempestade de outro cérebro, a raiva dissimulada, o desespero que se constrange e medita, porque tem de resolver-se na lama, ou no sangue, ou nas lágrimas? Machado de Assis, Memórias póstumas de Brás Cubas. Atente para o excerto, considerando o no contexto da obra a que pertence. Nele, figura, primeiramente, o bilhete enviado a Brás Cubas por Virgília, na ocasião em que se torna patente que o marido da dama suspeita de suas relações adúlteras. Segue-se ao bilhete um comentário do narrador (cap. CVIII). Feito isso, considere a afirmação que segue: No excerto, o narrador frisa aspectos cuja presença se costuma reconhecer no próprio romance machadiano da fase madura, entre eles, I. o realce da argúcia, da capacidade de exame acurado das situações e da firmeza de propósito, ainda quando impliquem malignidade; II. a relevância da observação das relações interpessoais e dos funcionamentos mentais correspondentes; III. a operação consciente dos elementos envolvidos no processo de composição literária: narração, personagens, motivação, trama, intertextualidade, recepção etc. 29. Está correto o que se indica em a) I, somente. b) II, somente. c) I e II, somente. d) II e III, somente. e) I, II e III. 30. Ao comentar o bilhete de Virgília, o narrador se vale, principalmente, do seguinte recurso retórico: a) Hipérbato: transposição ou inversão da ordem natural das palavras de uma oração, para efeito estilístico. b) Hipérbole: ênfase expressiva resultante do exagero da significação linguística. c) Preterição: figura pela qual se finge não querer falar de coisas sobre as quais se está, todavia, falando. d) Sinédoque: figura que consiste em tomar a parte pelo todo, o todo pela parte; o gênero pela espécie, a espécie pelo gênero; o singular pelo plural, o plural pelo singular etc. e) Eufemismo: palavra, locução ou acepção mais agradável, empregada em lugar de outra menos agradável ou grosseira. 31. Os seguintes aspectos compositivos considerados pelo narrador do excerto: concentração e economia de meios expressivos, orientação realista e analítica, previsão do papel do leitor na construção do sentido do texto, suprimindo o que, neste, é implícito ou lacunar, podem também caracterizar, principalmente, a obra a) Viagens na minha terra, de Almeida Garrett. b) Memórias de um sargento de milícias, de Manuel Antônio de Almeida. c) Til, de José de Alencar. d) Vidas secas, de Graciliano Ramos. e) Capitães da Areia, de Jorge Amado
2ª fase
1. Examine a seguinte matéria jornalística: Sem-teto usa topo de pontos de ônibus em SP como cama

Às 9h desta segunda (17), ninguém dormia no ponto de ônibus da rua Augusta com a Caio Prado. Ninguém a não ser João Paulo Silva, 42, que chegava à oitava hora de sono em cima da parada de coletivos.



“Eu sempre durmo em cima desses pontos novos. É gostoso. O teto tem um vidro e uma tela embaixo, então não dá medo de que quebre. É só colocar um cobertor embaixo, pra ficar menos duro, e ninguém te incomoda”, disse Silva depois de acordar e descer da estrutura. No dia, entretanto, ele estava sem a coberta, “por causa do calor de matar”.

Por não ter trabalho em local fixo (“Cato lata, ajudo numa empresa de carreto. Faço o que dá”), ele varia o local de pouso. “Às vezes é aqui no centro, já dormi em Pinheiros e até em Santana. Mas é sempre nos pontos, porque eu não vou dormir na rua”.

www1.folha.uol.com.br, 19/03/2014. Adaptado.

a) Qual é o efeito de sentido produzido pela associação dos elementos visuais e verbais presentes na imagem acima? Explique.

b) O vocábulo “pra”, presente nas declarações atribuídas a João Paulo Silva, é próprio da língua falada corrente e informal. Cite mais dois exemplos de elementos linguísticos com essa mesma característica, também presentes nessas declarações.

2ª fase – Redação

Na verdade, durante a maior parte do século XX, os estádios eram lugares onde os executivos empresariais sentavam-se lado a lado com os operários, todo mundo entrava nas mesmas filas para comprar sanduíches e cerveja, e ricos e pobres igualmente se molhavam se chovesse. Nas últimas décadas, contudo, isso está mudando. O advento de camarotes especiais, em geral, acima do campo, separam os abastados e privilegiados das pessoas comuns nas arquibancadas mais embaixo. (...) O desaparecimento do convívio entre classes sociais diferentes, outrora vivenciado nos estádios, representa uma perda não só para os que olham de baixo para cima, mas também para os que olham de cima para baixo.

Os estádios são um caso exemplar, mas não único. Algo semelhante vem acontecendo na sociedade americana como um todo, assim como em outros países. Numa época de crescente desigualdade, a “camarotização” de tudo significa que as pessoas abastadas e as de poucos recursos levam vidas cada vez mais separadas. Vivemos, trabalhamos, compramos e nos distraímos em lugares diferentes. Nossos filhos vão a escolas diferentes. Estamos falando de uma espécie de “camarotização” da vida social. Não é bom para a democracia nem sequer é uma maneira satisfatória de levar a vida. Democracia não quer dizer igualdade perfeita, mas de fato exige que os cidadãos compartilhem uma vida comum. O importante é que pessoas de contextos e posições sociais diferentes encontremT-e e convivam na vida cotidiana, pois é assim que aprendemos a negociar e a respeitar as diferenças ao cuidar do bem comum.

Michael J. Sandel. Professor da Universidade Harvard. **O que o dinheiro não compra.** Adaptado.

Comentário do Prof. Michael J. Sandel referente à afirmação de que, no Brasil, se teria produzido uma sociedade ainda mais segregada do que a norte-americana.

O maior erro é pensar que serviços públicos são apenas para quem não pode pagar por coisa melhor. Esse é o início da destruição da ideia do bem comum. Parques, praças e transporte público precisam ser tão bons a ponto de que todos queiram usá-los, até os mais ricos. Se a escola pública é boa, quem pode pagar uma particular vai preferir que seu filho fique na pública, e assim teremos uma base política para defender a qualidade da escola pública. Seria uma tragédia se nossos espaços públicos fossem shopping centers, algo que acontece em vários países, não só no Brasil. Nossa identidade ali é de consumidor, não de cidadão.

Entrevista. **Folha de S. Paulo**, 28/04/2014. Adaptado

[No Brasil, com o aumento da presença de classes populares em centros de compras, aeroportos, lugares turísticos etc., é crescente a tendência dos mais ricos a segregar-se em espaços exclusivos, que marquem sua distinção e superioridade.] (...) Pode ser que o fenômeno “camarotização”, isto é, a separação física entre classes sociais, prospere para muitos outros setores. De repente, os supermercados poderão ter ala VIP, com entrada independente, cuja acessibilidade, tacitamente, seja decidida pelo limite do cartão de crédito.

Renato de P. Pereira. www.gazetadigital.com.br, 06/05/2014. [Resumido] e adaptado.

Até os anos de 1960, a escola pública que eu conheci, embora existisse em menor número, tinha boa qualidade e era um espaço animado de convívio de classes sociais diferentes. Aprendíamos muito, uns com os outros, sobre nossas diferentes experiências de vida, mas, em geral, nos sentíamos pertencentes a uma só sociedade, a um mesmo país e a uma mesma cultura, que era de todos. Por isso, acreditávamos que teríamos, também, um futuro em comum. Vejo com tristeza que hoje se estabeleceu o contrário: as escolas passaram a segregar os diferentes estratos sociais. Acho que a perda cultural foi imensa e as consequências, para a vida social, desastrosas.

Trecho do testemunho de um professor universitário sobre a Escola Fundamental e Média em que estudou.

Os três primeiros textos aqui reproduzidos referem-se à “camarotização” da sociedade - nome dado à tendência a manter segregados os diferentes estratos sociais. Em contraponto, encontra-se também reproduzido um testemunho, no qual se recupera a experiência de um período em que, no Brasil, a tendência era outra. Tendo em conta as sugestões desses textos, além de outras informações que julgue relevantes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema **“Camarotização” da sociedade brasileira: a segregação das classes sociais e a democracia.**

Instruções:

- A redação deve ser uma dissertação, escrita de acordo com a norma-padrão da língua portuguesa.
- Escreva, no mínimo, 20 linhas, com letra legível.
- Não ultrapasse o espaço de 30 linhas da folha de redação.
- Dê um título a sua redação.

Fonte: elaboração própria

As questões da primeira fase exemplificadas foram escolhidas por partirem da compreensão de dois excertos de obra machadiana. O considerado maior escritor da língua portuguesa era um homem negro, embranquecido, todavia, nas imagens que o retratavam. Esse processo conferido ao escritor tinha uma razão: conferir valor – branquitude – ao maior nome da literatura brasileira já à época, final do século XIX. Não apenas a ele esse processo de europeização foi realizado, mas também aos cenários das fotografias familiares do período e Gilberto Freyre, em *Sobrados e Mucambos*, publicado em 1936, analisa como as fotografias das famílias eram marcadas por elementos europeizantes, como forma de conferir status e valor:

É curioso observar, nos nossos velhos retratos do tempo do Império, nas fotografias antigas de família que amarelecem no fundo das gavetas ou dentro dos álbuns de capas às vezes de madreperla, a muito maior europeização não só de traje como que de fisionomia, vamos dizer social, dos homens. As senhoras parecem às vezes, ao lado dos maridos, as sinhazinhas, ao lado dos pais, ou dos irmãos, mulheres malaiaias ou chinesas ao lado de missionários ingleses de bigodes ou de médicos norte-americanos de barbas. Duas raças – ou aparências de raça – criadas pela profunda diferenciação

social entre os sexos. O homem mais europeu pelo traje, pelo porte, pela como urbanização da fisionomia e do tipo; a mulher – mesmo quando branca pura ou quase pura – mais oriental, mais asiática, mais rural, quando não pelo traje menos europeu que o do homem, pela fisionomia tristonha de recalcada ou de segregada, que lhe aproximava do tipo das grandes recalcadas e segregadas do Oriente (Freyre, 2013. p. 284).

A mesma lógica que subjaz às fotografias de famílias abastadas serve ao processo de embranquecimento de Machado de Assis. Independente de suas obras estarem serem ancoradas no olhar pessimista e irônico sobre a sociedade brasileira da época, que vivia ecos da Abolição da Escravatura, da recém-constituída República Federativa do Brasil, da substituição de mão de obra escravizada pela de imigrantes, de revoltas, de urbanização, seu local social foi embranquecido para que validado esteticamente e culturalmente. Nesse sentido, sua presença como tema de questões, como objeto de estudos (sua obra *Memórias póstumas de Brás Cubas* constava na lista de leituras literárias obrigatórias à prova deste ano), os questionamentos associados ao livro, como mostram as questões de números 29 a 31, respondem a reflexões estético-literárias.

Já na segunda fase, a primeira questão dissertativa e a redação dialogam com percepções sobre a “sociedade contemporânea” e suas “formas de organização”, pois requerem do estudante compreensões sobre efeitos das desigualdades: segregação espacial e direitos diferenciados; falta de moradia, ou seja, o não acesso a um direito básico do cidadão garantido na Constituição Federal de 1988.

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
[...]
XXII - é garantido o direito de propriedade;
XXIII - a propriedade atenderá a sua função social;
(Brasil, 1988, Art. 5)

As abordagens dadas às questões promovem, nessa lógica, reflexões sobre problemáticas sociais cotidianas: a foto atrelada à questão dissertativa, por exemplo, evidencia a esse estudante, a ironia presente nas contradições da publicidade, que exalta *ipsis literis*, “conforto, segurança e beleza. Aqui, os benefícios não são passageiros”. A antítese destaca-se ao se analisar uma pessoa em situação de rua fazendo do topo de um ponto de ônibus como cama, lugar de descanso, e a informação irônica de aquele ser um lugar confortável, seguro e belo. Mais, um lugar, novamente a crítica por meio da ironia, permanente, não passageiro. Ao sem-teto da imagem, metáfora a todos os que estão nessa situação, a oposição à tese de segurança, beleza e conforto, assim como a certeza de não ser passageira, mas constante, sua estadia em espaços assim.

Certamente, a essa situação cotidiana, estão atravessados dramas raciais, que devem ser apontados, problematizados e questionados. O lugar social e os posicionamentos desiguais nesses espaços são visíveis nos questionamentos feitos tanto na pergunta dissertativa quanto na discussão sobre o conceito de ‘camarotização’ da sociedade, porém, reflexões de natureza racial ofereciam alargamentos ao entendimento de ser, por exemplo, a população de rua brasileira historicamente negra, um dos resultados da estrutura racista na qual o país foi constituído. Vale a essa lógica, repetida de formas diversas no decorrer das análises, outras vozes:

[...] a população em situação de rua, como expressão da questão social, constitui-se em decorrência do processo de pauperização da classe trabalhadora, que, ao se encontrar fora do mercado de trabalho e/ou em condições precárias de trabalho, não tem como garantir condições de moradia digna e acaba utilizando as ruas como espaço de moradia e de sobrevivência. No Brasil, essa tendência é potencializada para a população negra, dada a trajetória dos povos negros no País.

[...]

A não inserção dos negros no mercado de trabalho ou a inserção precária, aliada à falta de acesso aos serviços essenciais e ao reconhecimento da cidadania, contribui para a manutenção e para a ampliação das desigualdades raciais, que, aliadas às opressões de classe, pela destituição dos meios de produção, intensificam a reprodução da população em situação de rua, como um reflexo da intersecção entre as subordinações de raça e de classe (Oliveira; Martins, 2022, p. 408-412).

3.1.7 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2016

Realizadas em 29 de novembro de 2015, primeira fase, e entre 10 e 12 de janeiro de 2016, segunda fase, as provas do vestibular da Fuvest trouxeram 18 questões de múltipla escolha na primeira fase, 10 dissertativas e uma redação na segunda. Nesta, uma questão sobre *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis; outra, a *Capitães da areia*, de Jorge Amado: a primeira, do autor negro brasileiro, tematizou reflexões estético-literárias; a segunda, do comunista e modernista brasileiro, reflexões sociais. Esse mesmo autor aparecera naquela fase, em questão de múltipla escolha sobre religiosidade africana.

Na primeira fase, a questão sobre a obra do escritor baiano, cujo enredo está localizado em Salvador, capital do estado brasileiro de destaque em relação à população autodeclarada negra⁸⁷, discutiu africanidades por meio da referência ao Orixá Omolu. Essa questão traz inteligente e precisa abordagem a crenças e ritos de uma população cultura, religiosa e socialmente marcada por africanidades. No trecho dado, uma explicação sobre como a doença da Bexiga fora trazida por ele, como seu poder supremo poderia eliminá-la. Vale, contudo,

⁸⁷ Dados da Agência Brasil mostram que em 2018 a população autodeclarada preta ou parda no estado da Bahia era cerca de 80%. Outros dados e informações estão disponíveis em publicação disponível em: <https://agenciabrasil.etc.com.br/radioagencia-nacional/acervo/geral/audio/2018-09/desafios-e-perspectivas-dos-estados-bahia-concentra-maior-populacao-negra-e-tem/>. Acesso em: 7 out. 2023.

entender essa constatação literária produzida por Jorge e pensar que poderia ser ela, na prova, também desencadeadora de reflexões sobre religiosidades, crenças, manifestações culturais: valorizadas ou desvalorizadas, aclamadas ou perseguidas, aceitas ou deslegitimadas no contexto social brasileiro da época e também no atual.

Na segunda fase, dois autores: Machado de Assis e Jorge Amado. O primeiro, autor negro brasileiro, em questão sobre entendimentos literários da obra, associado máximas (provérbios) a duas personagens: Brás Cubas, defunto-autor, narrador personagem da obra, e Quincas Borba, seu colega de escola primária reencontrado anos depois – essa mesma personagem será 10 anos depois (1891) título de livro homônimo. O segundo, trazido por meio de *Capitães da areia*, numa passagem simbólica do fim da vida da personagem Sem-Pernas, que escolhe a morte à prisão, numa manifestação de sua escolha frente à violência policial já vivida anteriormente em outra situação de detenção. Claramente, há pertinência na cena, pois há a denúncia das condições cotidianas às quais populações oprimidas são submetidas. Contudo, nenhum outro questionamento, em outra questão ou na proposta de redação, sobre relações objetivas entre violência policial e raça, pobreza e negritude. Atualmente, numa situação de sala de aula a estudantes do ensino médio, um professor com clareza sobre as desigualdades raciais serem propulsoras das sociais, associaria outros textos poéticos, igualmente potentes, a um olhar comparativo e reflexivo sobre permanências na sociedade brasileira e, então, numa relação de confronto, associaria tais percepções a números como os do perfil socioeconômico dos candidatos inscritos nas duas principais carreiras buscadas no vestibular da Fuvest em 2016: Medicina e Odontologia.

Quadro 17 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2016

1ª fase – Prova tipo V
Texto para as questões de 53 a 57 Omolu espalhara a bexiga na cidade. Era uma vingança contra a cidade dos ricos. Mas os ricos tinham a vacina, que sabia Omolu de vacinas? Era um pobre deus das florestas d’África. Um deus dos negros pobres. Que podia saber de vacinas? Então a bexiga desceu e assolou o povo de Omolu. Tudo que Omolu pôde fazer foi transformar a bexiga de negra em alastrim, bexiga branca e tola. Assim mesmo morreria negro, morreria pobre. Mas Omolu dizia que não fora o alastrim que matara. Fora o lazareto*. Omolu só queria com o alastrim marcar seus filhinhos negros. O lazareto é que os matava. Mas as macumbas pediam que ele levasse a bexiga da cidade, levasse para os ricos latifundiários do sertão. Eles tinham dinheiro, léguas e léguas de terra, mas não sabiam tampouco da vacina. O Omolu diz que vai pro sertão. E os negros, os ogãs, as filhas e pais de santo cantam: Ele é mesmo nosso pai e é quem pode nos ajudar... Omolu promete ir. Mas para que seus filhos negros não o esqueçam avisa no seu cântico de despedida: Ora, adeus, ó meus filhinhos, Qu’eu vou e torno a vortá... E numa noite que os atabaques batiam nas macumbas, numa noite de mistério da Bahia, Omolu pulou na máquina da Leste Brasileira e foi para o sertão de Juazeiro. A bexiga foi com ele. Jorge Amado, Capitães da Areia. *lazareto: estabelecimento para isolamento sanitário de pessoas atingidas por determinadas doenças. 53. Considere as seguintes afirmações referentes ao texto de Jorge Amado: I. Do ponto de vista do excerto, considerado no contexto da obra a que pertence, a religião de origem africana comporta um aspecto de resistência cultural e política. II. Fica pressuposta no texto a ideia de que, na época em que se passa a história nele narrada, o Brasil ainda conservava formas de privação de direitos e de exclusão social advindas do período colonial. III. Os contrastes de natureza social, cultural e regional que o texto registra permitem concluir corretamente que o Brasil passou por processos de modernização descompassados e desiguais. Está correto o que se afirma em a) I, somente. b) II, somente. c) I e II, somente. d) II e III, somente. e) I, II e III.
2ª fase – Língua portuguesa
07. No capítulo CXIX das Memórias póstumas de Brás Cubas, o narrador declara: “Quero deixar aqui, entre parêntesis, meia dúzia de máximas* das muitas que escrevi por esse tempo.” Nos itens a) e b) encontram-se reproduzidas duas dessas máximas. Considerando-as no contexto da obra a que pertencem, responda ao que se pede. * “Máxima”: fórmula breve que enuncia uma observação de valor geral; provérbio. a) “Matamos o tempo; o tempo nos enterra.” Pode-se relacionar essa máxima à maneira de viver do próprio Brás Cubas? Justifique sucintamente. b) “Suporta-se com paciência a cólica do próximo.” A atitude diante do sofrimento alheio, expressa nessa máxima, pode ser associada a algum aspecto da filosofia do “Humanitismo”, formulada pela personagem Quincas Borba? Justifique sua resposta. Leia o texto. (...) Muita gente o tinha odiado. E ele odiara a todos. Apanhara na polícia, um homem ria quando o surravam. Para ele é este homem que corre em sua perseguição na figura dos guardas. Se o levarem, o homem rirá de novo. Não o levarão. Vêm em seus calcanhares, mas não o levarão. Pensam que ele vai parar junto ao grande elevador. Mas Sem-Pernas não para. Sobe para o pequeno muro, volve o rosto para os guardas que ainda correm, ri com toda a força do seu ódio, cospe na cara de um que se aproxima estendendo os braços, se atira de costas no espaço como se fosse um trapezista de circo. A praça toda fica em suspenso por um momento. “Se jogou”, diz uma mulher, e desmaia. Sem-Pernas se rebenta na

montanha como um trapezista de circo que não tivesse alcançado o outro trapézio. O cachorro late entre as grades do muro.

Jorge Amado, *Capitães da Areia*.



Elevador Lacerda, www.clickgratis.com.br.

10. Para responder ao que se pede, atente para as informações referentes à localização espacial dessa cena, na qual se narram a perseguição e a morte de Sem-Pernas.

- a) A cena se passa diante do conhecido Elevador Lacerda (foto acima), que vem a ser um dos mais famosos “cartões postais” de Salvador, Bahia. Qual é o efeito de sentido introduzido na cena por essa característica da localização espacial?
- b) Observe que o Elevador Lacerda, de uso público, situa-se no desnível brusco e pronunciado que, em Salvador, separa a “Cidade Alta” (parte mais moderna da cidade, considerada seu centro econômico) da “Cidade Baixa” (sobretudo portuária e popular). Que sentido essa característica do espaço confere à cena.

2ª fase – Redação

A prova de redação deste ano apresentou como tema uma pergunta: “As utopias: indispensáveis, inúteis ou nocivas?”. De recorte filosófico, exigia do estudante reflexões sobre a pergunta e sua resposta, pautada em repertório sociocultural próprios e/ou tirados da coletânea. Nenhum recorte racial associado, por essa razão, a proposta não será colocada.

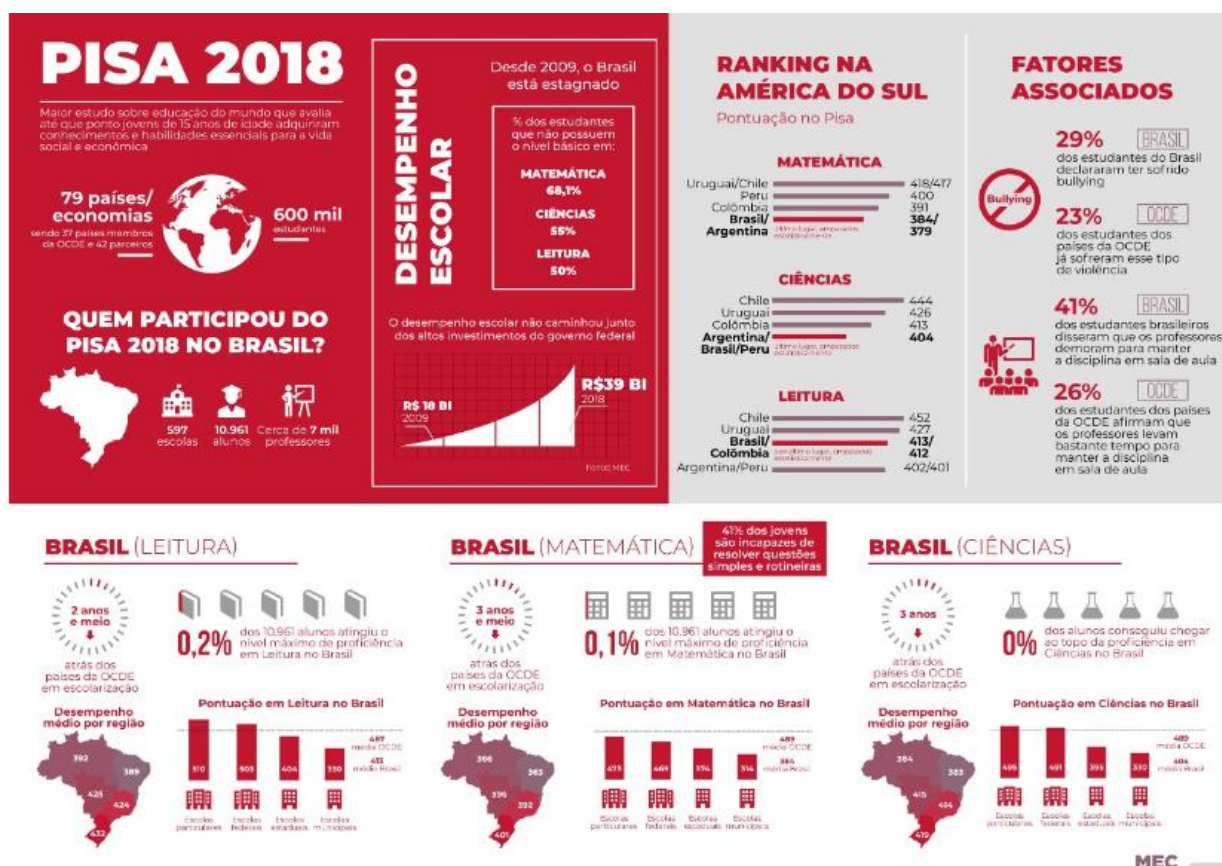
Fonte: elaboração própria

Certamente, as chances de as provas dialogarem cultural, social e racialmente com a maior parte dos estudantes inscritos na Universidade são grandes e esperadas, sobretudo se consideradas as exigências de acertos às questões para aprovações em cursos tão concorridos: os melhor classificados, num processo natural, são os que tiverem tido maior acesso a educação de qualidade, referências culturais valorizadas, leituras dos considerados cânones literários. Nessa perspectiva, o distanciado dessas definições terá menos chances de superar uma prova como a elaborada pela Fuvest, que, de modo preciso estabelece padrões de conhecimento a estudantes egressos do ensino médio.

Essa necessidade de entendimento sobre disciplinas basilares dessa etapa final da educação básica é importante; complexo é saber que nem todos os estudantes brasileiros saem dessa etapa com esses critérios incorporados a seus saberes, mais, que esses seus conhecimentos não tematizam questionamento, que suas histórias não importam aos processos formais de acesso ao ensino superior público paulista. Vale também o olhar ao PISA, que em sua última edição, em 2018, mostrou que uma parcela mínima de estudantes brasileiros, 0,2%, atingiu nota máxima no critério leitura. A prova, que avalia também matemática e ciências, é aplicada em

79 países e sua próxima edição, que seria em 2022, foi adiada para 2024 devido a problemas desencadeados pela pandemia da Covid-19. Para melhor entendimento, infográfico produzido pelo Ministério da Educação sobre o desempenho do país na última edição e também referências desses números em relação a outras nações.

Figura 33 – Informações sobre a Prova Internacional de Avaliação de Estudante (PISA) 2018



Infográfico preparado pela equipe do MEC com dados do Pisa e da pasta (Arte: ACS/MEC)

Fonte: Ministério da Educação, 2018

Outro olhar necessário à edição deste ano é ao perfil dos candidatos que fizeram esta prova, ou seja, entendê-lo possibilita a compreensão de serem as provas de língua portuguesa diálogos mais ou menos possíveis a esses estudantes.

Segundo o “Questionário de Avaliação Socioeconômica”⁸⁸, composto por 40 questões e aplicado a todos os inscritos do vestibular, a maior parte dos inscritos são do gênero masculino,

⁸⁸ O documento “Questionário de Avaliação Socioeconômica” é, assim como todos os demais referentes a informações sobre o vestibular, de acesso público e é um importante instrumento a análises detalhadas e entendimentos precisos sobre o perfil da Universidade, já que apresenta, por meio das questões, dados por curso, oferecendo assim a possibilidade de associação entre carreiras e remunerações, classes sociais. O documento está disponível em: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2016/FUVEST_2016_qase_inscritos_car.pdf. Acesso em 10 out. 2023.

solteiros, brancos, moradores de regiões entre 101 e 300 km da Universidade, tendo feito a educação básica em escolas particulares. A análise dos dados dos 110 cursos oferecidos é impossível a este trabalho, uma vez que o objetivo é apenas a exemplificação e a análise das 970 páginas do documento é impossível a este trabalho, por isso, a amostragem dos primeiros seis critérios em inscritos nos dois cursos mais concorridos no ano: Medicina – Ribeirão Preto, carreira 505; Psicologia, carreira 550, respectivamente 71.93 e 59.80 candidatos por vaga. O objetivo dessa demonstração é perceber que as provas de língua de língua portuguesa do vestibular, na primeira e na segunda fase, dialogam com um público específico: suas referências em termos de conteúdo e representatividade estão presentes em questões, problematizações e proposições. Ao mesmo tempo que encontra essa reverberação, encontra o silêncio paradoxal de temas e questionamentos de outro público, chamado no Manual do Candidato à inscrição no vestibular com benefícios dos programas de benefícios INCLUSP e PASUSP. Na busca pela meta dos 50% de estudantes de escola pública, representados de acordo com o censo demográfico do IBGE nas proporções de preto, pardo e indígena (PPI), então, tais estudantes egressos desses marcadores sociais e raciais não estão representados em suas problemáticas, modelos culturais, vozes sociais.

Figura 34 – Questionário de Avaliação Socioeconômica Candidatos que se inscreveram na seguinte carreira: Carreira 505–Medicina – Fuvest 2016



Fonte: Fuvest, 2015

Figura 35 – Questionário de Avaliação Socioeconômica Candidatos que se inscreveram na seguinte carreira: Carreira 550 –Psicologia – Fuvest 2016



Fonte: Fuvest, 2015

3.1.8 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2017

As provas do vestibular da Fuvest 2017 aconteceram em 27 de novembro de 2016, a primeira fase, e entre 08 e 10 de janeiro de 2017, a segunda. Na organização das provas, a de língua portuguesa representa 1/3 da nota final do candidato nesta etapa. Nessa lógica, a resolução precisa dessa prova é muito importante ao desempenho dos candidatos, ou seja, habilidades para compreensão e interpretação de informações denotativas e conotativas, conhecimento de mecanismos específicos da língua e seus sentidos, reflexões sobre obras literárias elencadas como canônicas pela Instituição são importantes a esse processo.

Além das habilidades linguísticas, há também as estético-literárias, isto é, o candidato deve ler com proficiência textos produzidos por autores diversos, em épocas e contextos distintos. Para isso, são indicadas como obrigatórias obras literárias definidas e divulgadas previamente. A esta edição, a novidade é a inserção do autor angolano Pepetela, pseudônimo de Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos (1941). Nome de referência da literatura moçambicana, recebeu em 1997 o Prêmio Camões de literatura por suas obras. Era filiado ao Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), que lutava contra o regime colonial português, e participou ativamente da guerra de independência. Suas experiências pessoal e literária desencadearam a escrita de *Mayombe* (1980), obra na qual mescla, por meio do embrenhar-se nas florestas de Mayombe, o cotidiano de guerrilheiros em meio a diversidades culturais, políticas, pessoais, sociais.

A inserção dessa obra na lista de leituras obrigatórias⁸⁹ é um aceno importante da universidade às duas décadas da Lei 10.639/03, que obriga escolas de educação básica, públicas e particulares, a ensinarem história e cultura afro-brasileira, incluindo africanidades e a luta dos negros brasileiros. pois, ainda que em atraso, insere literatura africana lusófona em seus questionamentos. Se os demais conteúdos programáticos das provas são pautados nos mesmos desenvolvidos pelas escolas, por que esse demorou tanto tempo a ser alvo da Universidade? Cabe, então, a volta às leituras literárias⁹⁰, ou seja, o entendimento do cânone eleito pela Universidade de São Paulo ao vestibular deste ano, já que esta obra é precursora nas cobranças literárias do vestibular da Instituição.

⁸⁹ A Fuvest divulga em seu manual do candidato lista de leituras literárias obrigatórias à prova de língua portuguesa. Essas obras representam o cânone literário, segundo a Instituição, por essa razão, analisá-la é entender os modelos literários estabelecidos.

⁹⁰ Há neste capítulo o quadro 9 – Leituras obrigatórias às provas de língua portuguesa e redações nos exames vestibulares da USP no período de 2010 a 2020.

A lista na qual *Mayombe* figura é composta por um escritor português canônico nos estudos literários sobre literatura portuguesa, Eça de Queiroz (1845 – 1900), romancista português radicado na França, autor destaque do Realismo em Portugal, escreveu obras importantes desse período, tais como, *O Crime do Padre Amaro* (1875), *O Primo Basílio* (1878), *Os Maias* (1888), *As cidades e as serras* (1901) – essa, finalizada por amigos: o escritor escrevera um conto chamado “A civilização” e decidiu transformá-lo em romance, contudo faleceu antes de seu fim; seus amigos concluem a obra a partir das anotações do autor. Sua obra, cuja temática principal é a crítica à hipocrisia nas relações culturais, econômicas, políticas, religiosas e sociais de seus país, sempre figurou nas leituras obrigatórias da Fuvest. Ao lado de Eça de Queiroz, escritores brasileiros dos séculos XIX e XX: o olhar romântico, nacionalista e subjetivo de José de Alencar; o pessimista e irônico sobre a sociedade brasileira; o crítico, poético e preciso de prosadores e poetas modernistas. Português e brasileiros (não há nenhuma obra escrita por mulher, tampouco temáticas de cunho feminista) ao lado de um escritor contemporâneo que discute em sua obra *Mayombe* o encontro de angolanos de diversas partes, representativos de distintas crenças, culturas, etnias e visões políticas, na luta pela independência de Angola do domínio português. Ficção e realidade, medos concretos e inventados, todos fazem parte da história, que tem no espaço Floresta de Mayombe seu maior personagem. O próprio autor foi um desses combatentes, na guerra que durou 13 anos, entre 1961 e 1974.

Mayombe é um romance marcado por conflitos, devido às diferenças entre seus personagens oriundos de grupos étnicos variados como kikongos, umbundos, quimbundos, bailundos, cabindas, com culturas, línguas, tradições bem específicas; além de mestiços marcados pela discriminação racial (Moura, 2021, p. 28).

Quadro 18 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2017

1ª fase – Prova tipo V

Observe a imagem e leia o texto, para responder às questões de 14 a 16



Amoreira africana.

O Comissário apertou-lhe mais a mão, querendo transmitir-lhe o sopro de vida. Mas a vida de Sem Medo esvaía-se para o solo do Mayombe, misturando-se às folhas em decomposição.

[...]

Mas o Comissário não ouviu o que o Comandante disse. Os lábios já mal se moviam. A amoreira gigante à sua frente. O tronco destaca-se do sincretismo da mata, mas se eu percorrer com os olhos o tronco para cima, a folhagem dele mistura-se à folhagem geral e é de novo o sincretismo. Só o tronco se destaca, se individualiza. Tal é o Mayombe, os gigantes só o são em parte, ao nível do tronco, o resto confunde-se na massa. Tal o homem. As impressões visuais são menos nítidas e a mancha verde predominante faz esbater progressivamente a claridade do tronco da amoreira gigante. As manchas verdes são cada vez mais sobrepostas, mas, num sobressalto, o tronco da amoreira ainda se afirma, debatendo-se. Tal é a vida.

[...]

Os olhos de Sem Medo ficaram abertos, contemplando o tronco já invisível do gigante que para sempre desaparecera no seu elemento verde.

Pepetela, **Mayombe**.

14. Considerando-se o excerto no contexto de **Mayombe**, os paralelos que nele são estabelecidos entre aspectos da natureza e da vida humana podem ser interpretados como uma

- reflexão relacionada ao próprio Comandante Sem Medo e a seu dilema característico entre a valorização do indivíduo e o engajamento em um projeto eminentemente coletivo.
- caracterização flagrante da dificuldade de aceder ao plano do raciocínio abstrato, típica da atitude pragmática do militante revolucionário.
- figuração da harmonia que reina no mundo natural, em contraste com as dissensões que caracterizam as relações humanas, notadamente nas zonas urbanizadas.
- representação do juízo do Comissário a respeito da manifesta incapacidade que tem o Comandante Sem Medo de ultrapassar o dogmatismo doutrinário.
- crítica esclarecida à mentalidade animista - que tende a personificar os elementos da natureza - e ao tribalismo, ainda muito difundidos entre os guerrilheiros do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA).

15. Consideradas no âmbito dos valores que são postos em jogo em **Mayombe**, as relações entre a árvore e a floresta, tal como concebidas e expressas no excerto, ensejam a valorização de uma conduta que corresponde à da personagem

- João Romão, de **O cortiço**, observadas as relações que estabelece com a comunidade dos encortiçados.
- Jacinto, de **A cidade e as serras**, tendo em vista suas práticas de beneficência junto aos pobres de Paris.
- Fabiano, de **Vidas secas**, na medida em que ele se integrava na comunidade dos sertanejos, seus iguais e vizinhos.
- Pedro Bala, de **Capitães da Areia**, em especial ao completar sua trajetória de politização.
- Augusto Matraga, do conto “A hora e vez de Augusto Matraga”, de **Sagarana**, na sua fase inicial, quando era o valentão do lugar.

16. **Mayombe** refere-se a uma região montanhosa em Angola, dominada por floresta pluvial densa, rica em árvores de grande porte, e localizada em área de baixa latitude (40 40'S). Levando em conta essas características geográficas e vegetacionais, é correto afirmar que

- a) esse tipo de vegetação predomina na maior parte do continente africano, circundando áreas de savana e deserto.
- b) se trata da única floresta pluvial sobre áreas montanhosas, pois esse tipo de floresta não ocorre em outras áreas do mundo.
- c) a vegetação da região é semelhante à da floresta encontrada, no Brasil, na mesma faixa latitudinal.
- d) nessa mesma faixa latitudinal, no Brasil, há regiões áridas, de altas altitudes, em que predominam ervas rasteiras.
- e) tais florestas pluviais só ocorrem no hemisfério sul, devido ao regime de chuvas e às altas temperaturas nesse hemisfério, onde ocupam todo tipo de relevo.

2ª fase

10. Leia o excerto de **Mayombe**, de Pepetela, no qual as personagens “dirigente” e Comandante Sem Medo discutem o comportamento do combatente chamado Mundo Novo. As indicações [d] e [C] identificam, respectivamente, as falas iniciais do “dirigente” e do Comandante Sem Medo, que se alternam, no diálogo.

- [d] (...) A propósito do Mundo Novo: a que chamas tu ser dogmático?
- [C] Ser dogmático? Sabes tão bem como eu.
- Depende, as palavras são relativas. Sem Medo sorriu.
- Tens razão, as palavras são relativas. Ele é demasiado rígido na sua conceção da disciplina, não vê as condições existentes, quer aplicar o esquema tal qual o aprendeu. A isso eu chamo dogmático, penso que é a verdadeira aceção da palavra. A sua verdade é absoluta e toda feita, recusa-se a pô-la em dúvida, mesmo que fosse para a discutir e a reforçar em seguida, com os dados da prática. Como os católicos que recusam pôr em dúvida a existência de Deus, porque isso poderia perturbá-los.
- E tu, Sem Medo? As tuas ideias não são absolutas?
- Todo o homem tende para isso, sobretudo se teve uma educação religiosa. Muitas vezes tenho de fazer um esforço para evitar de engolir como verdade universal qualquer constatação particular.

- a) Que relação se estabelece, no excerto, entre a forma dialogal e as ideias expressas pelo Comandante Sem Medo?
- b) No plano da narração de **Mayombe**, isto é, no seu modo de organizar e distribuir o discurso narrativo, emprega-se algum recurso para evitar que o próprio romance, considerado no seu conjunto, recaia no dogmatismo criticado no excerto? Explique resumida.

2ª fase – Redação

A prova de redação deste ano apresentou como tema uma pergunta: “O homem saiu de sua menoridade?”, contextualizada a partir do texto kantiano “Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento?”. De natureza filosófica, como na edição de 2016, por isso não digitada neste espaço em sua totalidade, a proposta pede ao estudante a escrita de uma dissertação argumentativa na qual ele responda à pergunta e o faça buscando reflexões sobre o uso da razão na sociedade e sua relação com o esclarecimento.

Fonte: elaboração própria

Na prova da primeira fase, três das 18 questões tematizaram *Mayombe*. Essas trouxeram entendimento estético-literário e, também, contextuais. A primeira questão, de número 14, aborda o Comandante Sem Medo, personagem que acredita na luta coletiva e, nesse sentido, tenta congrega as diversas opiniões e expectativas dos demais combatentes, provenientes cada um de uma tribo diversa; a segunda, de número 15, associa valores que permeiam a obra à politização de Pedro Bala, personagem líder dos capitães, filho de um ex-sindicalista morto pela polícia em uma manifestação, de *Capitães da areia*, de Jorge Amado; a terceira, de número 16, uma abordagem interdisciplinar que exige do estudante entendimentos geográficos e botânicos sobre a Floresta de Mayombe.

Na prova da segunda fase, composta por 10 questões, há uma sobre Mayombe: “O texto “configura-se como contradiscurso que representa e celebra a diversidade étnica, na contramão de qualquer visão uniformizante e homogeneizadora dos sujeitos” (Lanziero, 2020, p. 65). A essa compreensão, a personagem Comandante Sem Medo: suas reflexões e seus posicionamentos sociais em confronto com pessoais. No questionamento, feito em dois itens (A e B), perguntas sobre características da personagem na obra associadas ao excerto dado; entendimentos sobre planos narrativos e recursos estético-literários. A escolha da obra, nesse sentido, dialoga com a busca por representatividade de discursos e perspectivas do colonizado em busca de autonomia política, num processo de intersecções com a história brasileira, marcada também pela violência do mesmo colonizador, por isso, o autor, Pepetela e a obra, *Mayombe*, respectivamente como intelectual e leitura obrigatória nesta edição de 2017, ano anterior à meta uspiana de ter 50% de seus estudantes egressos de escola pública, à proporção de pretos, pardos e indígenas de acordo com o censo demográfico do IBGE, é acenar ao reconhecimento e à correção de desigualdades e silenciamentos.

Ao entendimento da importância da obra e das reflexões por ele despertadas, algumas ponderações são importantes:

- Epígrafe: num jogo literário de duplicidade narrativa, Pepetela, autor e combatente do Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA), dedica Mayombe aos demais participantes ativos desse movimento e afirma contar a história do Orixá Ogun, caçador, guerreiro, forte. Essa representação, em confronto com o modelo Cristão-Católico do colonizador português, é significativa, pois valida um lugar religioso e cultural silenciado durante a dominação portuguesa. Trazer essa obra ao cotidiano de leitura de estudantes brasileiros como faz a Fuvest, então, é incentivar leituras distintas das historicamente realizadas, das ideias cotidianamente expressas no Brasil, país de maioria cristã.⁹¹

•

Aos guerrilheiros do Mayombe,
que ousaram desafiar os deuses
abrindo um caminho na floresta obscura,
Vou contar a história de Ogun,

⁹¹ Dados de 2023 mostram a mudança no perfil cristão brasileiro: católicos têm perdido espaço a evangélicos. “No Censo de 1991, os católicos chegaram a representar 83 por cento da população. Em números absolutos, a queda no número de católicos foi pequena (1,7 milhão), mas como houve um aumento populacional, a proporção de católicos encolheu no Brasil em 10 anos. Os católicos caíram de 24,9 milhões, em 2000, para 123,2 milhões em 2010”. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/brasil/numero-de-evangelicos-cresce-61-no-brasil-diz-bge,c0addc840f0da310VgnCLD200000bbccceb0aRCRD.html?utm_source=clipboard Acesso em 11 out 2023.

o Prometeu africano.
(Pepetela, 2013, p. 9)

- Personagens: guerrilheiros vindos de regiões diversas de Angola. Todos são guerrilheiros do MPLA e conhecidos por seus codinomes, numa construção verossimilhante a um contexto de guerra, a exceção de Ondina, noiva da personagem Comissário, e de André, responsável pelo envio de alimentos e primo de Comandante. Nas questões, uma se destaca: Comandante Sem Medo, personagem cujas posturas políticas ancoram-se na defesa da coletividade. Sobre ele, escreve o Comissário Político, cujo discurso finaliza a obra:

A morte de Sem Medo constituiu para mim a mudança de pele dos vinte e cinco anos, a metamorfose. Dolorosa, como toda metamorfose. Só me apercebi do que perdera (talvez o meu reflexo dez anos projetado à frente), quando o inevitável se deu.

Sem Medo resolveu o seu problema fundamental: para se manter ele próprio, teria de ficar ali, no Mayombe. Terá nascido demasiado cedo ou demasiado tarde? Em todo o caso, fora do seu tempo, como qualquer herói de tragédia.

Eu evoluo e construo uma nova pele. Há os que precisam de escrever para despir a pele que lhes não cabe já. Outros mudam de país. Outros de amante. Outros de nome ou de penteado. Eu perdi o amigo.

Do coração do Bié, a mil quilômetros do Mayombe, depois de uma marcha de um mês, rodeado de amigos novos, onde vim ocupar o lugar que ele não ocupou, contemplo o passado e o futuro. E vejo quão irrisória é a existência do indivíduo. É, no entanto, que ela marca o avanço no tempo.

Penso, como ele, que a fronteira entre a verdade e a mentira é um caminho no deserto. Os homens dividem-se dos dois lados da fronteira. Quantos há que sabem onde se encontra esse caminho de areia no meio da areia? Existem, no entanto, e eu sou um deles.

Sem Medo também o sabia. Mas insistia em que era um caminho no deserto. Por isso se ria dos que diziam que era um trilho cortando, nítido, o verde do Mayombe. Hoje sei que há trilhos amarelos no meio do verde.

Tal é o destino de Ogun, o Prometeu africano.

Dolisie, 1971. (Pepetela, 2013, p. 247)

- Estrutura narrativa: dividida em cinco capítulos (I – A missão; II – A base; III – Ondina; IV – A surucucu; V – A amoreira), a obra perpassa combates, conflitos e dramas e enfrentamentos dos guerrilheiros do MPLA na Floresta de Mayombe, região entre Angola, República Democrática do Congo e República do Congo. No decorrer da história, a alternância entre um narrador onisciente, que relata acontecimentos e também pensamentos e sensações das personagens, e narradores-personagens, que se apresentam, seguindo o título “Eu narrador, sou...” e o nome da voz narrativa. Esse entrelaçamento de vozes permite ao leitor a percepção de dimensões diversas das personagens de Pepetela, que num processo estético literário de constituição da duplicidade narrativa, constrói as multiplicidades dos combatentes; esses, metáforas de outros tantos que o fizeram durante os 13 anos da

Guerra de Independência.

Entender estrutura e conhecer personagens de *Mayombe* serve menos a análises literárias, mais à compreensão da dimensão de sua inclusão na prova de língua portuguesa desta edição de 2017: instigar o estudante a fazer associações estético-literárias construídas a partir da história de libertação do povo angolano do domínio português, na segunda metade do século XX, época em que o Brasil se via num processo de Ditadura Civil-Militar, é provocar fissura no conhecimento preconceituoso e retrógrado sobre o povo africano. Nesse sentido, após anos silenciando questionamentos de representatividade da potência de África (na obra, representada por Angola, país cuja língua oficial é o Português, imposto pelo colonizador e explorador português) em suas provas, a Fuvest, que anunciava já em 2013, em seu manual do candidato, a importância do olhar “às novas formas de organização humana”, instiga o olhar a essa história e permite aos estudantes o desafio da desconfiância de uma “história única”, conceito frequentemente discutido pela escritora feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adiche.

Minha colega de quarto tinha uma história única da África: uma história única de catástrofe. Naquela história única não havia possibilidade de africanos serem parecidos com ela de nenhuma maneira; não havia possibilidade de qualquer sentimento mais complexo que pena; não havia possibilidade de uma conexão entre dois seres humanos iguais (Adiche, 2019, p.16).

É impossível falar sobre a história única sem falar sobre poder. Existe uma palavra em igbo na qual sempre penso quando considero as estruturas de poder no mundo: nkali. É um substantivo que, em tradução livre, quer dizer “ser maior do que outro”. Assim como o mundo econômico e político, as histórias também são definidas pelo princípio de nkali: como elas são contadas, quem as conta, quando são contadas e quantas são contadas depende muito de poder.

[...]

A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história (Adiche, 2019, p. 22-23).

Ler obras consideradas canônicas das literaturas brasileira e portuguesa é essencial à compreensão humana, ao entendimento da ficcionalização de saberes, à compreensão de elaborações estéticas e linguísticas e a Fuvest o desperta ao exigir do candidato essas leituras. Contudo, é importante a ampliação desses modelos, de modo a que literaturas afro-brasileiras e africanas sejam de “direito” desse estudante, como representatividade de suas histórias ancestrais ou conhecimento das de outrem. Esse caminho é emancipatório, por isso essencial: “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (Candido, 2017, p. 177).

3.1.9 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2018

As provas do vestibular da Fuvest 2018 aconteceram em 26 de novembro de 2017, primeira fase, e entre 07 e 09 de janeiro de 2018, segunda fase, e não trouxeram modificações significativas em suas estruturas em relação às edições anteriores: conteúdos programáticos das disciplinas, estrutura das provas etc., à exceção do número de questões de língua portuguesa, que passou de 18 a 17 questões na prova da primeira fase.

Nesta edição, em relação às modalidades de ingresso, aos bônus já existentes do INCLUSP⁹² e do PASUSP. Além deles, para o ano, a reserva de vagas, cujo critério norteador é o estudo em escola pública. A esse, o racial (pretos, pardos e indígenas):

De acordo com a Resolução GR 7373, de 10.07.2017, no ingresso no ano de 2018 serão reservadas 37% (trinta e sete por cento) das vagas de cada unidade da USP (Escola, Faculdade ou Instituto) para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas no Brasil.

Nessa reserva de vagas incidirá percentual para candidatos egressos da escola pública autodeclarados pretos, pardos e indígenas, equivalente à proporção desses grupos na população do Estado de São Paulo, segundo o último censo do IBGE.

Essas proporções de vagas reservadas serão observadas na soma dos processos de seleção da Fuvest e do SISU. (Fundação Universitária para o Vestibular, 2017, p. 46).

Neste primeiro momento de reserva de vagas, as provas de língua portuguesa trouxeram de abordagem racial a literatura africana de Pepetela, na obra já cobrada na edição anterior, **Mayombe**. A questão única, na segunda fase, exige análise literária, interpretação textual, entendimento da obra.

⁹² O capítulo 2 deste trabalho explica e discute cada um dos programas de bônus e reserva de vagas. Por essa razão, citados brevemente neste.

Quadro 19 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2018

1ª fase – Prova tipo V
Nenhuma questão das 18 de língua portuguesa está relacionada aos critérios estabelecidos: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira.
2ª fase
10. Leia o texto e responda ao que se pede. - É por isso que faço confiança nos angolanos. São uns confusionistas, mas todos esquecem as makas* e os rancores para salvar um companheiro em perigo. É esse o mérito do Movimento, ter conseguido o milagre de começar a transformar os homens. Mais uma geração e o angolano será um homem novo. O que é preciso é ação. Pepetela, Mayombe. *“makas”: questões, conflitos. a) A fala de Comandante Sem Medo alude a uma questão central do romance Mayombe: um objetivo político a ser conquistado por meio do Movimento. Qual é esse objetivo? b) As “makas” e os “rancores” dos angolanos repercutem no modo como o romance é narrado? Explique.
2ª fase – Redação
A prova de redação deste ano apresentou como tema uma pergunta: “Devem haver limites para a arte?”, contextualizada a partir de textos motivadores, problematizando repercussões da exposição “Queermuseu – Cartografias da Diferença na Arte Brasileira”, ocorrida em Porto Alegre, no espaço Santander Cultural, em agosto de 2017. De natureza reflexiva e diretamente associada a questões artísticas, democracia, funções da arte, sua proposta não aparece neste documento por não estar diretamente relacionada aos critérios analíticos deste trabalho.

Fonte: elaboração própria

Na questão, são profundas as reflexões do Comandante Sem Medo, que exalta a capacidade de colocação de ideal político sobre escolhas subjetivas no processo de luta pela libertação de Angola do domínio português. Na obra, os conflitos tribais entre os grupos kimbundos e kikongos, os principais, são corriqueiros, atravessam as relações dos combatentes e marcam a polifonia narrativa característica da obra⁹³. Essa multiplicidade de línguas, culturas e crenças metaforiza a diversidade unida por um único ideal, o de expulsão dos portugueses do território angolano.

A conversa prolongava-se, ora em português com o Comissário e Teoria, ora em fiote com Lutamos. Os trabalhadores contaram o que sabiam dos quartéis da região, das condições de vida, do que pensavam as populações. Sem medo escutava, mas estava também atento aos comentários do resto dos guerrilheiros. Estes dividiam-se grosso modo em dois grupos: os kimbundos, à volta do Chefe de Operações, e o grupo dos outros, os que não eram kimbundos, os kikongos, umbundos e destribalizados como o Muaitiãnvua, filho de pai Umbundo e mãe kimbundo, nascido na Lunda. Mundo Novo era de Luanda, de origem kimbundo, mas os estudos ou talvez a permanência na Europa tinham-no libertado do tribalismo. Mantinha-se isolado, limpando a arma à luz da fogueira (Pepetela, 2013, p. 36).

⁹³ A tese de Beatriz Lanziero, “AGORA SOU EU QUE FALO, EU, O LEITOR: uma poética da leitura em Pepetela”, defendida na Faculdade de Letras da UFRJ, em 2020, investiga a polifonia narrativa: todos os capítulos são divididos em duas partes, trazendo um narrador onisciente, que conhece e conta a história por meio de fatos e pensamentos das personagens, e a voz de cada personagem, anunciada como “Eu narrador, sou”, seguido do nome da voz que se apresenta.

As origens das personagens são pressupostos e causa simultaneamente: suas referências foram marcadas pelo processo de colonização opressora e, por isso, tornaram-se suas causas na luta pelo MPLA, que tem a pluralidade de seus combatentes como estrutura comum em meio à Floresta de Mayombe, no curso do rio Lombre. Esses são “um complexo espaço de gestação da guerrilha e seus sujeitos, do ideal, da práxis revolucionária, com suas rupturas e contradições, vínculos e desvínculos” (Lanziero, 2020, p. 63).

Conhecer Angola pela voz narrativa de Pepetela é fazer o estudante refletir sobre África, em especial a lusófona, por meio de conhecimentos históricos, geográficos – na primeira fase, a questão 63, de História, discute “o colonialismo português na África na segunda metade do século XX⁹⁴”, ou seja, um processo amplificado de associações e complementariedade sobre a história de povos com a exploração portuguesa em comum. Nessa lógica, tem-se a efetivação da Lei 11.645/08, no que se refere à sua conclusão sócio-histórica: conhecer África e entender indígenas é saber do Brasil:

Art. 26 A

[...]

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

[...]

(Brasil, 2008)

⁹⁴ Este trabalho não analisa outras disciplinas, apenas língua portuguesa, e a questão citada é somente um exemplo de como a interdisciplinaridade foi um instrumento à efetivação de saberes. Na prova da primeira fase de 2023, que não faz parte do corpus desta análise, esses processos serão mais ainda comuns: a questão 01 (prova tipo V) associa texto da revista Estudos Feministas a pesquisas do Dieese – Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos – expressas em infográfico, mostrando por meio do conceito de interseccionalidade as diferenças estruturais brasileiras principais: classe, gênero e raça. Esse tipo de questão, independente do grau de dificuldade de sua resolução, faz o estudante pensar sobre a impossibilidade de pensar políticas públicas, por exemplo, sem a consideração desses aspectos. Considerações sobre as edições de 2021 a 2023 serão feitas em seção separada, para indicar intenções de realização de estudos posteriores a esta tese sobre essas modificações e reformulações da Lei 12.711/2012, a chamada Lei de Cotas, reformulada pelo Projeto de Lei 5384/2020, em 2023.

3.1.10 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2019

As provas do vestibular da Fuvest de 2019 aconteceram em 25 de novembro de 2018, primeira fase, e 06 e 07 de janeiro de 2019, segunda fase. Há nesta edição a diminuição de um dia, de modo a que as provas dissertativas sejam apenas de língua portuguesa, no primeiro dia, comum a todos os candidatos; específicas, de acordo com carreira e cursos escolhidos.

Há também três modalidades específicas de acesso: Ampla Concorrência (AC), a candidatos que não se adequem às demais especificações; Ações afirmativas: Escola Pública (EP), estudantes egressos do ensino médio em escola pública, independente de renda; Pretos, pardos, indígenas (PPI), autodeclarados, independente de renda e egressos do ensino médio em escola pública. Para esta edição, aos moldes do ocorrido em 2018, “40% das vagas de cada curso de graduação para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas no Brasil” (Fundação Universitária para o Vestibular, 2018, p. 34). A porcentagem, que era 37%, aumenta, na busca pelo compromisso assumido de 50% das vagas destinadas a estudantes de escolas públicas, sempre seguindo a proporção de pretos, pardos e indígenas, segundo o censo demográfico do IBGE ao Estado de São Paulo.

Os ecos da chegada desses estudantes parecem refletir mudanças, ainda que tardia, na abordagem das questões.⁹⁵ Na primeira fase, as questões de língua portuguesa foram reduzidas a 16, não mais 17, como em 2018. As obras de leituras literárias obrigatórias permanecem as mesmas, aprovadas pelo “Pró-Reitor de Graduação da USP em 02 e 09/03/2016 e referendada no CoG de 18/08/2016” (Fundação Universitária para o Vestibular, 2018, p. 55). A manutenção dessa lista de obras traz uma única obra de literatura africana, já abordada em edições passadas, *Mayombe*, de Pepetela. Há Memórias póstumas de Brás Cubas, de Machado de Assis, autor negro brasileiro, cuja obra tem, frequentemente, abordagem estético-literária, não especificamente associada a discussões raciais.

As questões associadas a discussões raciais nesta edição do vestibular da Fuvest dialogaram com ecos da escravização mercado de trabalho: uma, na intersecção entre gênero e raça; outra, em reflexões sobre situações de escravização moderna; a redação, com tema sobre olhar crítico ao passado.

⁹⁵ O capítulo 2 deste trabalho analisa o periódico Jornal da USP, observando reverberações na comunidade uspiana sobre concepções e implementação de políticas de ações afirmativas na Universidade.

Quadro 20 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2019

1ª fase – Prova tipo V
Examine o anúncio  Ministério Público do Trabalho no Rio Grande do Sul. 62. No contexto do anúncio, a frase “A diferença tem que ser só uma letra” pressupõe a (A) necessidade de leis de proteção para todos que trabalham. (B) existência de desigualdade entre homens e mulheres no mercado de trabalho. (C) permanência de preconceito racial na contratação de mulheres para determinadas profissões. (D) importância de campanhas dirigidas para a mulher trabalhadora. (E) discriminação de gênero que se manifesta na própria linguagem.
2ª fase
02. Examine o anúncio e leia o texto I.  Ministério Público do Trabalho II. Art. 149 Reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto: Pena: reclusão, de dois a oito anos, e multa, além da pena correspondente à violência. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.803.htm a) Explique a relação de sentido entre os trechos (I) “Escravidão no Brasil não é analogia” e (II) “Reduzir alguém a condição análoga à de escravo”. b) Qual a relação entre o uso da imagem sobre um fundo escuro e o texto do anúncio.
2ª fase – Redação

A prova de redação de 2019 tem como tema “De que maneira o passado contribui para a compreensão do presente”. A proposição considera a importância da articulação do passado com o presente para uma compreensão lúcida da sociedade.

A proposta será colocada neste espaço, pois dialoga textual e criticamente com discussões raciais.

Leia os textos para fazer sua redação.

O progresso, longe de consistir em mudança, depende da capacidade de retenção. Quando a mudança é absoluta, não permanece coisa alguma a ser melhorada e nenhuma direção é estabelecida para um possível aperfeiçoamento; e quando a experiência não é retida, a infância é perpétua.

George Santayana, **A vida da razão**, 1905, Vol. I, Cap. XII. Adaptado.

O Historiador

Veio para ressuscitar o tempo
e escarpelar os mortos,
as condecorações, as liturgias, as espadas,
o espectro das fazendas submergidas,
o muro de pedra entre membros da família,
o ardido queixume das solteironas,
os negócios de trapaça, as ilusões jamais confirmadas
nem desfeitas.

Veio para contar
o que não faz jus a ser glorificado
e se deposita, grânulo,
no poço vazio da memória.
É importuno, sabe-se importuno e insiste,
rancoroso, fiel.

Carlos Drummond de Andrade, **A paixão medida**, 1981.



Flávio Cerqueira, **Amnésia**, 2015.

Essa escultura de um garoto negro foi esculpida no tamanho real de uma criança, com seus cabelos crespos, seu nariz largo, sua boca marcada. A criança segura uma lata por sobre sua cabeça, de onde escorre uma tinta branca sobre seu corpo feito de bronze.

Nexo Jornal, 13/07/2018

A minha vontade, com a raiva que todos estamos sentindo, é deixar aquela ruína [o Museu Nacional depois do incêndio] como memento mori, como memória dos mortos, das coisas mortas, dos povos mortos, dos arquivos mortos, destruídos nesse incêndio. Eu não construiria nada naquele lugar. E, sobretudo, não tentaria esconder, apagar esse evento, fingindo que nada aconteceu e tentando colocar ali um prédio moderno, um museu digital, um museu da Internet – não duvido nada que surjam com essa ideia. Gostaria que aquilo permanecesse em cinzas, em ruínas, apenas com a fachada de pé, para que todos vissem e se lembrassem. Um memorial.

Eduardo Viveiros de Castro, **Público.pt**, 04/09/2018.

Articular historicamente o passado não significa conhecê-lo ‘como ele de fato foi’. Significa apropriar-se de uma reminiscência, tal como ela relampeja no momento de um perigo.

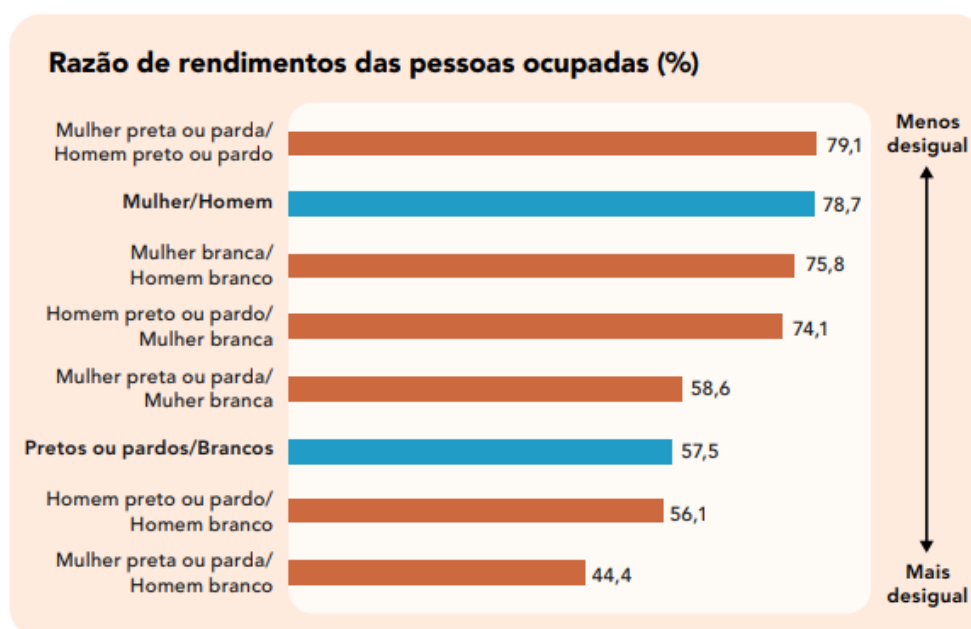
Walter Benjamin, **Sobre o conceito de história**, 1940.

Considerando as ideias apresentadas nos textos e também outras informações que julgar pertinentes, redija uma dissertação em prosa, na qual você exponha seu ponto de vista sobre o tema: **De que maneira o passado contribui para a compreensão do presente.**

Fonte: elaboração própria

Na primeira fase, a questão de número 62, da prova V, traz um anúncio do Ministério no Rio Grande do Sul para ser analisado. Nele, a construção do sentido se pauta na palavra “trabalhador (a)”, seguida de um texto que afirma a diferença no mercado de trabalho para homens e mulheres e finalizada com a ironia sobre ser “só uma letra” a diferença. Há no anúncio, em destaque, a foto de uma mulher negra, olhando seriamente à câmera. Nessa construção, a crítica reside exatamente na afirmação irônica e as alternativas acenam não apenas às desigualdades e discriminações de gênero no mercado de trabalho, mas também acrescenta outra realidade brasileira: o preconceito racial junto ao de gênero. Essa realidade é cotidiana: a PNAD Contínua por Amostra de Domicílios, de 2018, demonstra as disparidades entre raças e gênero e são precisas ao comprovar que mulheres negras e homens brancos têm a maior das desigualdades, ou seja, raça e gênero constituem diferenças nas relações de poder e de salários.

Figura 36 – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2018 – Razão de rendimentos das pessoas ocupadas (%)



Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2018.

Nota: Pessoas de 14 ou mais anos de idade.

Fonte: IBGE, 2018

Na segunda fase, dois textos, sendo o primeiro, um anúncio, construído criticamente pelas linguagens verbal e não verbal: o fundo da imagem preto e a fonte das escritas branca;

duas mãos juntas, amarradas e o texto “Escravidão no Brasil não é analogia, é realidade”; o segundo, o Artigo 149 da Constituição Há também informações sobre o promotor do anúncio, Ministério Público do Trabalho, e a razão da publicidade, o Dia Nacional do Combate ao Trabalho Escravo, 28 de Janeiro. Além disso, trecho do Artigo 149 do Código Penal, que explica definições da “condição análoga à escravidão” e as penas a quem o cometer. Para respondê-la, o estudante deveria entender relações de sentido entre trechos dos dois textos, explicar relações entre preto e branco da imagem, percebendo a desigualdade de direitos entre as raças negra (pretos e pardos) e branca no país. Essas proposições marcam uma postura importante da Universidade, em explicitar relações cotidianas de poder pautadas em desigualdades históricas, fazendo com que o estudante se posicione linguística, estética e criticamente, explicitando e antecipando conflitos que marcam a Universidade, principalmente, neste processo de equidade racial de ações afirmativas estabelecidas pela Instituição.

A proposta de redação segue a mesma lógica das duas questões abordadas: perspectivas históricas e suas contribuições ao entendimento do presente. Para tal, o poema “Historiador”, de Carlos Drummond de Andrade, que associa a essa função a capacidade de “ressuscitar o tempo”, ou seja, de trazer olhares, reflexões e contribuições ao entendimento da História; um trecho de “A vida da razão”, de George Santana, para associar a noção de progresso associada à “capacidade de retenção”; a escultura Amnésia, de Flávio Cerqueira, que está exposta no Museu de Arte de São Paulo, e mostra um menino negro jogando sobre si um balde de tinta branca, numa clara tentativa de amenizar sofrimentos, conseguir oportunidades, anular conflitos. Essa seguida de texto descritivo sobre a obra, produzido pelo Jornal Nexô; uma reflexão de Eduardo Viveiros de Castro sobre suas sensações ao saber do incêndio do Museu nacional, mostrando como a perda do passado ali exposto é irre recuperável; um trecho de Walter Benjamin sobre a articulação entre passado e presente atravessada pela consciência crítica.

Todos esses textos motivadores marcam e emocionam ao explicitar discursos cotidianos de movimentos envolvidos na ruptura do racismo estrutural: a contextualização, a exemplificação, a associação entre fatos e história são constantes em reflexões, que são frequentemente ignoradas, contrapostas, anuladas de uma universalidade de direitos prevista em legislação, mas não efetiva em índices como os mostrados na PNAD Contínua – Desigualdades por cor ou raça, edição 2018, por exemplo. Todos os critérios analisados - mercado de trabalho, distribuição de renda e condições de moradia, educação, violência, representação política – apontam o óbvio: raça constitui desigualdades. Se seguidas de gênero, outras ainda.

As duas questões e a redação das provas de língua portuguesa de 2019 marcam lugares racial e social, sensibilizando, por exemplo, ao trazer a escultura de Cerqueira sobre dores e desesperanças desencadeados pelo racismo. Lê-las, entendê-las e respondê-las é assumir a necessidade urgente de a Universidade questionar e propor reflexões sobre o racismo brasileiro.

Em outra linguagem artística, a da canção, o rapper brasileiro Emicida (1985-), mestre pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, traz em 11 canções olhares e recortes poéticos diversos sobre racismos e desigualdades cotidianas enfrentadas pela população negra. A canção “Ismália” tem o mesmo título do poema do poeta simbolista brasileiro Alphonsus de Guimarães (1870-1920). Ambas trazem histórias semelhantes: trajetórias de desilusão e tragédias. Emicida vai além e traz hipocrisias midiáticas, o mito de Ícaro, violência policial e outras situações cotidianas às vidas pretas e pardas no Brasil.

Com a fé de quem olha do banco a cena
Do gol que nós mais precisava na trave
A felicidade do branco é plena
A pé, trilha em brasa e barranco, que pena
Se até pra sonhar tem entrave
A felicidade do branco é plena
A felicidade do preto é quase
Olhei no espelho, Ícaro me encarou:
"Cuidado, não voa tão perto do sol
Eles num guenta te ver livre, imagina te ver rei"
O abutre quer te ver de algema pra dizer:
"Ó, num falei?!"

No fim das conta é tudo Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Quis tocar o céu, mas terminou no chão
Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Quis tocar o céu, mas terminou no chão

Ela quis ser chamada de morena
Que isso camufla o abismo entre si e a humanidade plena
A raiva insufla, pensa nesse esquema
A ideia imunda, tudo inunda
A dor profunda é que todo mundo é meu tema
Paisinho de bosta, a mídia gosta
Deixou a falha e quer migalha de quem corre com fratura exposta
Apunhalado pelas costa
Esquartejado pelo imposto imposta
E como analgésico nós posta que
Um dia vai tá nos conforme
Que um diploma é uma alforria
Minha cor não é uniforme

Hashtags #PretoNoTopo, bravo!
80 tiros te lembram que existe pele alva e pele alvo
Quem disparou usava farda (Mais uma vez)

Quem te acusou nem lá num tava (Banda de espírito de porco)
 Porque um corpo preto morto é tipo os hit das parada:
 Todo mundo vê, mas essa porra não diz nada

Olhei no espelho, Ícaro me encarou:
 "Cuidado, não voa tão perto do sol
 Eles num guenta te ver livre, imagina te ver rei"
 O abutre quer te ver drogado pra dizer:
 "Ó, num falei?!"

No fim das conta é tudo Ismália, Ismália
 Ismália, Ismália
 Ismália, Ismália
 Quis tocar o céu, mas terminou no chão
 Ter pele escura é ser Ismália, Ismália
 Ismália, Ismália
 Ismália, Ismália
 Quis tocar o céu, mas terminou no chão
 (Terminou no chão)

Primeiro cê sequestra eles, rouba eles, mente sobre eles
 Nega o deus deles, ofende, separa eles
 Se algum sonho ousa correr, cê para ele
 E manda eles debater com a bala que vara eles, mano
 Infelizmente onde se sente o sol mais quente
 O lacre ainda tá presente só no caixão dos adolescente
 Quis ser estrela e virou medalha num boçal
 Que coincidentemente tem a cor que matou seu ancestral
 Um primeiro salário
 Duas fardas policiais
 Três no banco traseiro
 Da cor dos quatro Racionais
 Cinco vida interrompida
 Moleques de ouro e bronze
 Tiros e tiros e tiros
 O menino levou 111
 Quem disparou usava farda (Ismália)
 Quem te acusou nem lá num tava (Ismália)
 É a desunião dos preto junto à visão sagaz (Ismália)
 De quem tem tudo, menos cor, onde a cor importa demais

"Quando Ismália enlouqueceu
 Pôs-se na torre a sonhar
 Viu uma lua no céu
 Viu outra lua no mar
 No sonho em que se perdeu

Banhou-se toda em luar
 Queria subir ao céu
 Queria descer ao mar
 E num desvario seu
 Na torre, pôs-se a cantar
 Estava perto do céu
 Estava longe do mar
 E, como um anjo
 Pendeu as asas para voar
 Queria a lua do céu
 Queria a lua do mar
 As asas que Deus lhe deu
 Ruflaram de par em par

Sua alma subiu ao céu
Seu corpo desceu ao mar"

Olhei no espelho, Ícaro me encarou:
"Cuidado, não voa tão perto do sol
Eles num guenta te ver livre, imagina te ver rei"
O abutre quer te ver no lixo pra dizer:
"Ó, num falei?!"

No fim das conta é tudo Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Quis tocar o céu, mas terminou no chão
Ter pele escura é ser Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Ismália, Ismália
Quis tocar o céu, mas terminou no chão
(Terminou no chão)
Ismália
(Quis tocar o céu, terminou no chão)
(Emicida, 2019)

3.1.11 Provas de língua portuguesa do vestibular da Fuvest de 2020

As provas de língua portuguesa da Fuvest de 2020 aconteceram em 24 de novembro de 2019, primeira fase, e 05 e 06 de janeiro de 2020, segunda fase. Ao exame, foram disponibilizadas 8.317 vagas⁹⁶. A este exame, as mesmas modalidades de ingresso do anterior: vagas em Ampla Concorrência (AC) e em Ações afirmativas, divididas em Escola Pública (EP) e Pretos, pardos e indígenas (PPI). Em relação à lista de leituras literárias obrigatórias, alterações: a Fuvest divulgou⁹⁷ as modificações para os anos de 2020, 2021 e 2022.

Quadro 21 – Questões selecionadas – Provas de língua portuguesa da Fuvest 2020

1ª fase – Prova tipo V
O feminismo negro não é uma luta meramente identitária, até porque branquitude e masculinidade também são identidades. Pensar feminismos negros é pensar projetos democráticos. Hoje afirmo isso com muita tranquilidade, mas minha experiência de vida foi marcada pelo incômodo de uma incompreensão fundamental. Não que eu buscasse respostas para tudo. Na maior parte da minha infância e adolescência, não tinha consciência de mim. Não sabia por que sentia vergonha de levantar a mão quando a professora fazia uma pergunta já supondo que eu não saberia a resposta. Por que eu ficava isolada na hora do recreio. Por que os meninos diziam na minha cara que não queriam formar par com a “neguinha” na festa junina. Eu me sentia estranha e inadequada, e, na maioria das vezes, fazia as coisas no automático, me esforçando para não ser notada. Djamila Ribeiro, Quem tem medo do feminismo negro?

⁹⁶ Todas as informações sobre número de vagas, especificidades de cursos, carreiras e demais especificidades sobre a edição são divulgados no Manual do Candidato.

⁹⁷ O Jornal da USP noticiou essa alteração por meio da Assessoria de comunicação da Fuvest. Para 2020: Poemas escolhidos, Gregório de Matos; Quincas Borba, Machado de Assis; Claro enigma, Carlos Drummond de Andrade; Angústia, Graciliano Ramos; A Relíquia, Eça de Queirós; Mayombe, Pepetela; Sagarana, Guimarães Rosa; O Cortiço, Aluísio Azevedo; Minha vida de menina, Helena Morley. As demais listas estão também divulgadas e podem ser acessadas em: <https://jornal.usp.br/universidade/estude-na-usp/fuvest-divulga-listas-de-obras-literarias-para-2020-2021-e-2022/> Acesso em 14 out. 2023.

43. O trecho que melhor define a “incompreensão fundamental” (L.6) referida pela autora é:

- (A) “não que eu buscasse respostas para tudo” (L.6-7).
- (B) “não tinha consciência de mim” (L.8).
- (C) “Por que eu ficava isolada na hora do recreio” (L.10-11).
- (D) “me esforçando para não ser notada” (L.15).
- (E) “sentia vergonha de levantar a mão” (L.8-9).

2ª fase – Língua portuguesa

— Que farás se eu continuar a andar? — perguntou o Comissário.
 — Das duas, uma: ou te prendo ou te acompanho. Estou indeciso. A primeira repugna-me, nem é justa. A segunda hipótese agrada-me muito mais, mas não avisei na Base nem trouxe o sacador.
 (...)

— Nunca me prenderias!

— Achas que não?

O Comissário deitou o cigarro fora.

— Que vais fazer a Dolisie, João?

Pela primeira vez, Sem Medo chamara-o pelo nome.

Pepetela, **Mayombe**.

07.

- a) Identifique o evento diretamente relacionado à mudança de tratamento entre Comissário e Sem Medo.
- b) “Sem Medo” não é um apelido aleatório. Justifique a afirmação com base em elementos do desfecho do romance.

2ª fase – Redação

A prova de redação deste ano apresentou como tema: **“o papel da ciência no mundo contemporâneo”**.

Concebida em 2019, antes da epidemia da Covid-19, momento de dúvidas e medos, mas ancorados na rápida resposta científica no desenvolvimento da vacina, a proposta desencadeia reflexões sobre críticas a pressupostos estabelecidos e inquestionáveis em épocas anteriores.

Na coletânea disponibilizada, o texto 5 foi escolhido para ser expresso neste comentário por ser representativo da ideia norteadora da coletânea:

Texto 5: Algo muito estranho está acontecendo no mundo atual. Vivemos melhor que qualquer outra geração anterior. Pessoas são saudáveis graças às ciências da saúde. Moram em residências robustas, produto da engenharia. Usam eletricidade, domada pelo homem devido ao seu conhecimento de química e física. Paradoxalmente, essas mesmas pessoas ligam seus computadores, tablets e celulares para adquirir e disseminar informações que rejeitam a mesma ciência que é tão presente em suas vidas. Vivemos num mundo em que pessoas usam a ciência para negar a ciência.

Alicia Kowaltowski, **Usando a ciência para negar a ciência**. 2019. Disponível em <https://www.nexojornal.com.br/>. Adaptado.

Fonte: elaboração própria

Na primeira fase, das 16 questões, uma propôs discussão racial a partir de reflexões interseccionais: um trecho de *Quem tem medo do feminismo negro?*, da professora e filósofa Djamila Ribeiro, que afirma “pensar feminismos negros é pensar projetos democráticos”, isto é, a defesa de serem essenciais recortes estruturais para o entendimento de necessidades, disputas, lutas, para então, a construção de estratégias precisas em políticas de ações contra o racismo. Além do tema, a presença de Ribeiro é uma marca, pois a intelectual negra é uma voz importante nas reflexões contemporâneas sobre o racismo no país.

Na segunda fase, das 10 questões, uma sobre literatura africana: a obra *Mayombe*, de Pepetela, que trazia um diálogo entre dois personagens, o Comissário e o Comandante Sem medo. Este, o fio condutor dos demais combatentes, a voz revolucionária forte e sensível. A esse trecho, perguntas sobre enredo e entendimentos sobre a relação entre o nome “Sem Medo” e a trajetória da personagem. E, certamente, da obra ficam conhecimentos sobre percursos de

cada um dos combatentes, marcados pela incerteza de uma guerra e os contrastes da convivência entre pessoas de naturezas, culturas, posicionamentos distintos, mas com ideias libertários comuns. A essas histórias, conhecimentos sobre Angola, sua geografia, seu percurso histórico, sua colonização exploratória semelhante à brasileira. Nesse sentido, a presença desta pergunta de número sete auxilia em reflexões sobre história de África e suas relações com a do Brasil.

Os lugares de fala das personagens de Pepetela são plurais, contudo unidos na singularidade de um desejo coletivo e político, conquistado por meio de articulação, resistência e enfrentamento a violências históricas. Ele se concretiza em 15 de janeiro de 1975, pelo Movimento pela Libertação de Angola – MPLA, na figura de Agostinho Neto, seu líder.

[...] em 11 de novembro de 1975, a bandeira de Portugal é arriada em Luana e a independência de Angola é legada pelo alto-comissário do governo transitório “ao povo angolano”. Agostinho Neto e o MPLA – vitoriosos contra as forças da FNLA na capital – proclamam ali a República Popular de Angola em meio a uma atmosfera de medo, em que a maior parte das pessoas permanece em casa. Ao mesmo tempo, no Huambo, numa frágil aliança conjuntural entre FNLA e UNITA, é proclamada a República Democrática de Angola que, no entanto, não terá vida longa (Oliveira, 2017, p. 49-50).

As análises realizadas neste capítulo, sobretudo, buscam entender ausências e presenças de questionamentos, tentando assim explicar como representatividade racial, por meio de provas de língua portuguesa do vestibular de acesso à Universidade de São Paulo, podem despertar entendimentos sobre silenciamentos, apagamentos, violências e resistências no espaço acadêmico, que pode ser de manutenção de privilégios socioeconômicos estruturantes da sociedade brasileira, ou de sua desestruturação, desencadeando assim, um espaço democrático e representativo racial e socialmente do país.

3.2 Unicamp

A Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), fundada em 1966, ocupa atualmente a 220ª posição segundo o World University Rankings⁹⁸.

Nos manuais do candidato, documentos informativos e explicativos sobre provas, datas e instituição, a seção “Palavra do reitor” é realizada e assinada pelo Pró-Reitor de Graduação.

⁹⁸ A edição de 2023 classificou a Unicamp como segunda melhor universidade brasileira no ranking, que avalia critérios produção acadêmico-científica, parcerias institucionais internacionais, relação professor-aluno em números, empregabilidade de ex-alunos. O site oficial da instituição permite a busca de diversos critérios: de global a áreas específicas, de graduação a pós-graduação. Sobre a Unicamp especificamente, a busca foi direcionada e pode ser melhor entendida em: <https://www.topuniversities.com/universities/universidade-estadual-de-campinas-unicamp> Acesso em 13 out 2023.

Quadro 22 — Descritivo de anos e números de questões de língua portuguesa e redações nos exames vestibulares da Unicamp no período de 2010 a 2020

Ano	1ª fase	2ª fase	Redação
2010		12	1 – 1ª fase
2011		12	3 – 1ª fase
2012		12	3 – 1ª fase
2013		12	3 – 1ª fase
2014		9	2 – 1ª fase
2015	15	6	2 – 2ª fase
2016	15	6	2 – 2ª fase
2017	15	6	2 – 2ª fase
2018	13	6	2 – 2ª fase
2019	16	6	2 – 2ª fase
2020	13	8	2 – 2ª fase

Fonte: elaboração própria

Quadro 23 – Leituras literárias obrigatórias às provas de língua portuguesa da Unicamp entre 2010 e 2020 e respectivas resoluções norteadoras

Ano	Obras	Resolução
2010	<i>Auto da barca do inferno</i> , Gil Vicente; <i>Memórias de um sargento de milícias</i> , Manuel Antônio de Almeida; <i>Iracema</i> , José de Alencar; <i>Dom Casmurro</i> , Machado de Assis; <i>O cortiço</i> , Aluísio Azevedo; <i>A cidade e as serras</i> , Eça de Queirós <i>Vidas secas</i> , Graciliano Ramos; <i>Capitães da areia</i> , Jorge Amado; <i>Antologia poética</i> (com base na 2ª ed. aumentada), Vinícius de Moraes.	Sem menção
2011	Mantida a lista do ano anterior	Sem menção
2012	Mantida a lista do ano anterior	Sem menção
2013	<i>Viagens na minha terra</i> , Almeida Garrett; <i>Til</i> , José de Alencar; <i>Memórias de um sargento de milícias</i> , Manuel Antônio de Almeida; <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> , Machado de Assis; <i>O cortiço</i> , Aluísio Azevedo; <i>A cidade e as serras</i> , Eça de Queirós; <i>Vidas secas</i> , Graciliano Ramos; <i>Capitães da areia</i> , Jorge Amado; <i>Sentimento do mundo</i> , Carlos Drummond de Andrade.	Conselho de Graduação, sessão de 15/12/2011, lista unificada (USP/Unicamp)
2014	Mantida a lista do ano anterior	Resolução anterior
2015	Mantida a lista do ano anterior	Resolução anterior
2016	<i>Viagens na minha terra</i> , Almeida Garrett; <i>Til</i> , José de Alencar; <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i> , Machado de Assis;	Sem menção

	<i>O cortiço</i>, Aluísio Azevedo; <i>Capitães da areia</i>, Jorge Amado; <i>Sentimento do mundo</i>, Carlos Drummond de Andrade; <i>Sonetos</i>, Luís de Camões; “Amor”, do livro <i>Laços de Família</i>, Clarice Lispector; “A hora e a vez de Augusto Matraga”, do livro <i>Sagarana</i>, Guimarães Rosa; “Negrinha”, do livro <i>Negrinha</i>, Monteiro Lobato; <i>Lisbela e o prisioneiro</i>, Osman Lins; <i>Terra sonâmbula</i>, Mia Couto.	
2017	<i>Sonetos</i>, Luís de Camões; <i>Poemas negros</i>, Jorge de Lima; “Amor”, do livro <i>Laços de Família</i>, Clarice Lispector; “A hora e a vez de Augusto Matraga”, do livro <i>Sagarana</i>, Guimarães Rosa; “Negrinha”, do livro <i>Negrinha</i>, Monteiro Lobato; <i>Lisbela e o prisioneiro</i>, Osman Lins; <i>O cortiço</i>, Aluísio Azevedo; <i>Coração, cabeça e estômago</i>, Camilo Castelo Branco; <i>Caminhos cruzados</i>, Érico Veríssimo; <i>Til</i>, José de Alencar; <i>Memórias póstumas de Brás Cubas</i>, Machado de Assis; <i>Terra sonâmbula</i>, Mia Couto.	Sem menção
2018	<i>Sonetos</i>, Luís de Camões; <i>Poemas negros</i>, Jorge de Lima; “Amor”, do livro <i>Laços de Família</i>, Clarice Lispector; “A hora e a vez de Augusto Matraga”, do livro <i>Sagarana</i>, Guimarães Rosa; “Negrinha”, do livro <i>Negrinha</i>, Monteiro Lobato; “O espelho”, do livro <i>Papeis avulsos</i>, Machado de Assis; <i>O bem amado</i>, Dias Gomes; <i>O cortiço</i>, Aluísio Azevedo; <i>Coração, cabeça e estômago</i>, Camilo Castelo Branco; <i>Caminhos cruzados</i>, Érico Veríssimo; <i>Terra sonâmbula</i>, Mia Couto; <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Ano de 1672</i>, Antonio Vieira; <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Ano de 1673, aos 15 de fevereiro, dia da transladação do mesmo Santo</i>, Antonio Vieira <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Para a Capela Real, que não se pregou por enfermidade do autor</i>, Antonio Vieira.	Sem menção
2019	<i>Sonetos</i>, Luís de Camões; <i>Poemas negros</i>, Jorge de Lima; <i>A teus pés</i>, Ana Cristina César “Amor”, do livro <i>Laços de Família</i>, Clarice Lispector; “A hora e a vez de Augusto Matraga”, do livro <i>Sagarana</i>, Guimarães Rosa; “O espelho”, do livro <i>Papeis avulsos</i>, Machado de Assis; <i>O bem amado</i>, Dias Gomes; <i>Coração, cabeça e estômago</i>, Camilo Castelo Branco; <i>Caminhos cruzados</i>, Érico Veríssimo; <i>História do cerco de Lisboa</i>, José Saramago; <i>Quarto de despejo</i>, Carolina Maria de Jesus; <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Ano de 1672</i>, Antonio Vieira; <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Ano de 1673, aos 15 de fevereiro, dia da transladação do mesmo Santo</i>, Antonio Vieira <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Para a Capela Real, que não se pregou por enfermidade do autor</i>, Antonio Vieira.	Sem menção
2020	<i>Sonetos</i>, Luís de Camões;	Sem menção

	<i>Sobrevivendo no inferno</i>, Racionais MC's; <i>A teus pés</i>, Ana Cristina César; Sagarana, Guimarães Rosa; “O espelho”, do livro <i>Papeis avulsos</i>, Machado de Assis; <i>O bem amado</i>, Dias Gomes; <i>A falência</i>, Júlia Lopes de Almeida; <i>Caminhos cruzados</i>, Érico Veríssimo; <i>História do cerco de Lisboa</i>, José Saramago; <i>Quarto de despejo</i>, Carolina Maria de Jesus; <i>A cabra vadia</i>, Nelson Rodrigues; <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Ano de 1672</i>, Antonio Vieira; <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Ano de 1673, aos 15 de fevereiro, dia da transladação do mesmo Santo</i>, Antonio Vieira <i>Sermão de Quarta-feira de Cinza – Para a Capela Real, que não se pregou por enfermidade do autor</i>, Antonio Vieira.	

Fonte: elaboração própria

Quadro 24 – Manuais do candidato – Palavra do(a) reitor(a)

Ano	Reitor(a)	Pró-Reitor(a) de Graduação	Trecho selecionado (escolha nossa)
2010	Fernando Ferreira Costa	Marcelo Knobel	“Desde que começou a realizar um vestibular próprio, em 1987, a Unicamp tem buscado, a cada ano, aprimorar a maneira de selecionar seus estudantes. Mais do que a memorização e repetição acrítica de informações adquiridas nos ensinos fundamental e médio, o Vestibular Nacional da Unicamp valoriza a leitura e a escrita, bem como a capacidade de elaborar hipóteses explicativas para diferentes áreas do conhecimento”
2011	Fernando Ferreira Costa	Marcelo Knobel	“Os alunos de graduação da Unicamp são selecionados por um vestibular diferenciado, cujo grande objetivo é permitir o acesso aos seus cursos de estudantes que queiram adquirir conhecimento geral e específico; que queiram aguçar o seu pensamento crítico; que contribuam com abordagens inovadoras e criativas nos diferentes campos do saber; que desenvolvam suas habilidades pautados em princípios éticos e de responsabilidade social”.
2012	Fernando Ferreira Costa	Marcelo Knobel	“Esperamos que você possa contribuir, a partir de 2012, para que a Unicamp continue se destacando no panorama nacional e internacional pela amplitude, qualidade e quantidade da sua produção científica e cultural. A admissão de alunos altamente qualificados é fundamental para assegurar o prestígio da Unicamp como universidade de primeira linha”.
2013	Fernando Ferreira Costa	Marcelo Knobel	“Há 26 anos, desde que passou a realizar seu vestibular próprio, a universidade aprimora constantemente a maneira como seleciona os futuros integrantes de seu corpo discente. Acreditamos que o prestígio da instituição é assegurado por alunos altamente qualificados, que busquem desenvolver seu pensamento crítico e sejam capazes de contribuir com abordagens inovadoras e criativas nos diferentes campos do saber, assim como desenvolver suas habilidades pautados em princípios éticos e com responsabilidade social”.

2014 ⁹⁹	José Jorge Tadeu	Luís Alberto Magna	“E o grande patrimônio da Unicamp é exatamente o seu corpo discente, do qual torcemos para que você venha a fazer parte, já que investimos todo o potencial de pesquisa e de relações com a sociedade em prol da melhoria dos cursos de graduação, quer pela melhor qualificação do corpo docente, quer pela inserção dos nossos alunos na pesquisa e na atuação direta em projetos ligados aos grandes temas e desafios brasileiros”.
2015	José Jorge Tadeu	Luís Alberto Magna	“Por essa razão [parágrafo posterior ao destacado no ano de 2014], o Vestibular Unicamp é diferenciado, privilegiando a capacidade de observação e de abstração, incentivando a dissertação clara e a formulação de hipóteses voltadas à interpretação de situações e de fatos nas diferentes áreas do conhecimento”.
2016	José Jorge Tadeu	Luís Alberto Magna	“E já durante a frequência às aulas, ao longo do tempo previsto para a integralização do curso escolhido, você poderá participar ativamente das instâncias decisórias da Unicamp, colaborando assim decisivamente para o aprimoramento dos cursos oferecidos em todos os seus enfoques relevantes”.
2017	José Jorge Tadeu	Luís Alberto Magna	“Sua decisão, além de muito nos honrar, sabemos que é fruto de uma criteriosa avaliação de conteúdo dos cursos e da qualificação do corpo docente de nossa Universidade, atributos decisivos para colocá-la entre as mais importantes instituições de ensino superior do mundo com menos de cinquenta anos de idade”.
2018	Marcelo Knobel	Eliana Martorano Amaral	“Porque temos essa missão e compromisso com a formação diferenciada, colocamos especial atenção no nosso processo de seleção para acesso à Unicamp, que inclui o vestibular. Há um processo muito rigoroso e detalhado de preparação das provas, que buscam avaliar não apenas o conhecimento dos fatos, mas a aplicação desses conhecimentos para resolver problemas e buscar soluções e o exercício da reflexão e crítica sobre os fatos e situações relevantes das diferentes áreas de conhecimento”.
2019	Marcelo Knobel	Eliana Martorano Amaral	Seção não apresentada nesta edição. ¹⁰⁰
2020	Marcelo Knobel	Eliana Martorano Amaral	Seção não apresentada nesta edição.

Fonte: elaboração própria

3.2.1 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2010

O vestibular de 2010 da Unicamp teve 51.222 inscritos na busca por 3.320 vagas e aconteceram em 15 de novembro de 2009, primeira fase, composta por 12 questões dissertativas

⁹⁹ Entre os anos de 2014 e 2017, a seção “Palavras do pró-reitor” repetiu a mesma mensagem. Por essa razão, trechos foram escolhidos a cada um dos anos, refletindo intencionalidades a serem comentadas na análise das provas.

¹⁰⁰ Nos anos de 2019 e 2020, a Universidade optou por deixar em seus sites as informações do manual do candidato, sem editá-las em uma única edição, como sempre fizera. Neste modelo, a seção “Palavras do pró-reitor” foi excluída. As informações do documento foram disponibilizadas *on line*, nos respectivos anos, como podem ser conferidos respectivamente nos endereços eletrônicos:
<https://www.comvest.unicamp.br/vestibulares-antiores/ingresso-2019/>;
<https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-2020/manual-do-ingresso-2020/>.

das disciplinas de Biologia, Física, Geografia, Inglês, História, Matemática, Química e uma redação. A segunda fase foi realizada entre 10 e 13 de janeiro de 2010. Nessa edição, a prova de língua portuguesa aconteceu apenas na segunda fase. Nesta etapa, quatro dias de provas, 24 questões dissertativas por dia, a serem resolvidas em quatro horas de provas. À exceção de Língua Portuguesa, todas as demais disciplinas da 1ª fase.

A prova de língua portuguesa, acontecida no primeiro dia, junto à Biologia, não apresentou nenhuma questão com discussões racial, ou apresentou discussões relacionadas a literaturas brasileira ou africana. A literatura africana lusófona, ou questionamentos raciais não são abordados na prova, que trouxe reflexões inteligentes sobre língua portuguesa e literatura, desencadeando olhares à estrutura social brasileira, como na questão 9, da prova dissertativa da 2ª fase, no primeiro dia.

Quadro 25 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2010

1ª fase – Q/Z
Nenhuma questão atrelada aos critérios de análise.
2ª fase
09. O excerto abaixo, de Vidas Secas , trata da personagem sinha Vitória:
Calçada naquilo, trôpega, mexia-se como um papagaio, era ridícula. Sinha Vitória ofendera-se gravemente com a comparação, e se não fosse o respeito que Fabiano lhe inspirava, teria despropositado. Efetivamente os sapatos apertavam-lhe os dedos, faziam-lhe calos. Equilibrava-se mal, tropeçava, manquejava, trepada nos saltos de meio palmo. Devia ser ridícula, mas a opinião de Fabiano entristecera-a muito. Desfeitas essas nuvens, curtidors os dissabores, a cama de novo lhe aparecera no horizonte acanhado. Agora pensava nela de mau humor. Julgava-a inatingível e misturava-a às obrigações da casa. (...) Um mormaço levantava-se da terra queimada. Estremeceu lembrando-se da seca (...). Diligenciou afastar a recordação, temendo que ela virasse realidade. (...) Agachou-se, atçou o fogo, apanhou uma brasa com a colher, acendeu o cachimbo, pôs-se a chupar o canudo de taquari cheio de sarro. Jogou longe uma cusparada, que passou por cima da janela e foi cair no terreiro. Preparou-se para cuspir novamente. Por uma extravagante associação, relacionou esse ato com a lembrança da cama. Se o cuspo alcançasse o terreiro, a cama seria comprada antes do fim do ano. Encheu a boca de saliva, inclinou-se – e não conseguiu o que esperava. Fez várias tentativas, inutilmente. (...) Olhou de novo os pés espalmados. Efetivamente não se acostumava a calçar sapatos, mas o remoque de Fabiano molestara-a. Pés de papagaio. Isso mesmo, sem dúvida, matuto anda assim. Para que fazer vergonha à gente? Arreliava-se com a comparação. Pobre do papagaio. Viajara com ela, na gaiola que balançava em cima do baú de folha. Gaguejava: - "Meu louro." Era o que sabia dizer. Fora isso, aboiava arremedando Fabiano e latia como Baleia. Coitado. Sinha Vitória nem queria lembrar-se daquilo. (Graciliano Ramos, Vidas secas. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2007, p.41-43.) a) Por que a comparação feita por Fabiano incomoda tanto sinha Vitória? Que lembrança evoca? b) Tendo em vista a condição e a trajetória de sinha Vitória, justifique a ironia contida no nome da personagem. Que outra personagem referida no excerto acima também revela uma ironia no nome?

Fonte: elaboração própria

O trecho traz a personagem Sinha Vitória, esposa de Fabiano cujo nome indicia vitória, num trecho em que reflete sobre si, seu “andar trôpego” em sapatos, sua tentativa de sentir-se feminina em meio a tantas restrições sociais: a pobreza antepunha-se a qualquer forma de colocação estética; as lembranças do papagaio, morto para alimentar a família, atravessavam as memórias da mulher. Nesse sentido, trazer ao estudante trecho e questionamento é instigá-lo a perceber ironias na obra de Graciliano Ramos, mas essas sobre situações reais do país: fome, miséria e seus ecos em esferas distintas da vida cotidiana, fomentando assim o objetivo institucional expresso na seção “Palavra do reitor”¹⁰¹: “elaborar hipóteses explicativas para diferentes áreas do conhecimento”.

¹⁰¹ O Manual do Candidato de 2010 é de acesso público e está disponível no site institucional: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2010/download/manual2010.pdf>. A seção “Palavra do reitor” traz a mensagem da Unicamp ao vestibulando e é assinada não pelo reitor, como na USP, mas pelo Pró-Reitor de Graduação.

3.2.2 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2011

O vestibular de 2011 da Unicamp teve 57.201 inscritos na busca por 3.444 vagas e aconteceram em 21 de novembro de 2010, primeira fase, composta por 48 questões de múltipla escolha e três redações – nesta edição, comentário, discurso de apresentação, artigo jornalístico opinativo; as de segunda fase, entre 16 e 18 de janeiro de 2011, dissertativas e divididas em: primeiro dia, Língua Portuguesa e Literaturas de Língua portuguesa e Matemática; segundo, Ciências Humanas e Artes e Língua Inglesa; terceiro, Ciências da Natureza.

Há também a redução de quatro para três dias de provas na segunda fase, com a divisão das disciplinas em áreas do conhecimento e, desse modo, a possibilidade de relações intertextuais nas questões. Com essa diminuição de dias, a redução de 96 para 72 questões dissertativas nesta etapa.¹⁰² Ao explicar essas mudanças, a instituição afirma o objetivo de selecionar estudantes capazes de resolver situações-problema, buscando em seus conhecimentos, nas experiências de leitura, nas reflexões realizadas na educação básica, o caminho à escrita dos gêneros solicitados:

O novo modelo conceitual, evidente na organização das provas de primeira e de segunda fase, vem aperfeiçoar e aprofundar os princípios e a missão que nortearam a fundação do vestibular da Unicamp: selecionar o estudante que, ao ser apresentado a uma situação-problema, mobiliza sua experiência de leitura, consegue interpretar dados e fatos, traz os conteúdos das disciplinas componentes dos eixos curriculares mencionados acima, elabora hipóteses explicativas relacionadas ao que lhe foi proposto, estabelece e reorganiza relações de sentido, elabora uma resposta e, finalmente, consegue expressá-la de forma clara, nas diferentes áreas de conhecimento, incluindo a da escrita (Redação). Visando aprofundar a avaliação segundo esses princípios, no novo modelo, será mais frequente a presença de questões que solicitam do candidato conhecimento e saberes de mais de uma área. Essa interação pressupõe a integração dos conceitos, da terminologia, da metodologia, dos procedimentos e da informação correspondentes às diversas áreas do conhecimento, dentro dos parâmetros e do contexto da educação básica (Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, 2010, p. 29).

As questões de língua portuguesa da segunda fase (dissertativas) são adequadas à análise do perfil explicitado pelo pró-reitor Marcelo Knobel: refletem sobre língua, plurissignificação, ambiguidades, todavia, não se relacionaram aos critérios estabelecidos a esta análise: questões raciais, literatura africana e literatura afro-brasileira. Esse um indício importante de que a “responsabilidade social” citada nas palavras de Marcelo Knobel, na seção “Palavras do pró-reitor”, no manual do candidato, não estão explicitamente relacionadas à busca de posicionamentos críticos dos estudantes frente ao, possivelmente, principal traço distintivo da

¹⁰² Por não haver questões de língua portuguesa na 1ª fase, o quadro 24 traz redação na 1ª fase e questões da segunda.

sociedade brasileira, por ter desencadeado marcas culturais, econômicas, políticas e sociais: o racismo, oficializado por 388 anos, normalizado nos séculos restantes, combatido no decorrer de todo esse período pela população negra.

Quadro 26 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2011

1ª fase – Q/Z
As três redações trouxeram gêneros e propostas distintas, todavia nenhuma associada aos critérios estabelecidos às análises: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira. Elas serão analisadas separadamente e em comparação às propostas da prova de 2021.
2ª fase
6. Entre luz e fusco, tudo há de ser breve como esse instante. Nem durou muito a nossa despedida, foi o mais que pôde, em casa dela, na sala de visitas, antes do acender das velas; aí é que nos despedimos de uma vez. Juramos novamente que havíamos de casar um com o outro, e não foi só o aperto de mão que selou o contrato, como no quintal, foi a conjunção das nossas bocas amorosas... talvez risque isso na impressão, se até lá não pensar de outra maneira; se pensar, fica. E desde já fica, porque, em verdade, é a nossa defesa. O que o mandamento divino quer é que não juremos em vão pelo santo nome de Deus. Eu não ia mentir ao seminário, uma vez que levava um contrato feito no próprio cartório do céu. Quanto ao selo, Deus, como fez as mãos limpas, assim fez os lábios limpos, e a malícia está antes na tua cabeça perversa que na daquele casal de adolescentes... oh! minha doce companheira da meninice, eu era puro, e puro fiquei, e puro entrei na aula de S. José, a buscar de aparência a investidura sacerdotal, e antes dela a vocação. Mas a vocação eras tu, a investidura eras tu. (Machado de Assis, Dom Casmurro . Cotia: Ateliê Editorial, 2008, p. 195-196.) a) Em que medida a imagem presente no título desse capítulo de Dom Casmurro define a natureza da narrativa do romance? b) No emprego da segunda pessoa, não há coincidência do interlocutor. Indique duas marcas linguísticas que evidenciam essa não coincidência, explicitando qual é o interlocutor em cada caso.

Fonte: elaboração própria

A questão de número 6 da prova de língua portuguesa da segunda fase trouxe o autor africano negro Machado de Assis, num trecho de Dom Casmurro, obra de leitura obrigatória ao exame deste ano, em questionamento sobre a obra: entendimentos sobre a relação do título com o enredo, associações entre uso de pessoas discursivas e narrativa, ou seja, compreensões estético-literárias são as exigidas do estudante, o esperado ao desenvolvimento de suas pautadas em “princípios éticos e com responsabilidade social”. A esse objetivo, a reflexão sobre a questão racial, eixo estruturador da sociedade brasileira, certamente colaboraria como posicionamento crítico e lúcido essencial.

A explicação da instituição evidencia o perfil de estudante buscado: hábil na leitura, seleção, construção de relações de natureza crítico-argumentativa. Há também a responsabilização à educação básica ao seu desenvolvimento, ou seja, à Unicamp cabe a avaliação da competência do estudante em resolver as situações-problema propostas no vestibular. As três propostas de redação, nesse sentido, o fazem: a primeira, do gênero comentário, associada ao tema “Os valores de uma geração”; a segunda, discurso de apresentação de um evento, ao “ensino de ciências em uma escola” visto por um líder de grêmio

estudantil; a terceira, artigo jornalístico opinativo sobre “catástrofes ocorridas em função das chuvas que afetaram o Brasil”. Os três temas exigem não apenas a habilidade escritora, mas a capacidade de articulação entre conhecimentos sobre o cotidiano discutidos crítica e coerentemente. Esse mesmo perfil crítico-argumentativo das propostas será mantido pela instituição, tanto que, 10 anos depois, no exame vestibular de 2021, uma das propostas é a escrita de um discurso político no qual o candidato se posiciona frente a polêmicas sobre a retirada ou não de estátuas que homenageiam figuras controversas da história. Como explicações, referências ao movimento estadunidense *Black Lives Matter*.

O tom crítico das três propostas de redação está direcionado a um estudante participativo de discussões sociais, munido de argumentos a seus posicionamentos, conhecedor de estratégias linguístico-argumentativas, de modo a construir os gêneros pedidos, a resolver as questões propostas, a, enfim quando aprovado, exercer na instituição essas habilidades.

Os alunos da Unicamp são selecionados por um vestibular diferenciado, cujo grande objetivo é permitir o acesso a seus cursos de estudantes que queiram aguçar o seu pensamento crítico, que contribuam com abordagens inovadoras e criativas, que desenvolvam suas habilidades pautados em princípios éticos e de responsabilidade social (Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, 2010, p. 6).

Reconhecidamente inteligente, a prova, contudo, diferentemente das edições posteriores à elaboração das formas de ingresso a partir de políticas de ação afirmativa, que trazem explícita e propositalmente discussões relacionadas a racismo, baseadas sempre nas diferenças estruturais que refletem a construção de modelos sociais na sociedade brasileira. Para a exemplificação dessa afirmação, a comparação temática entre as propostas de redação desta edição de 2011 e as de 2021. Ainda que extensas as propostas, a opção pela colocação de todas elas visa à demonstração não apenas de gêneros escolhidos (proposição dada), mas da coletânea de apoio oferecida ao estudante, que traz o norteamento e a abordagem definidos pela instituição, ou seja, os textos oferecem os pressupostos a partir dos quais a Unicamp entende os questionamentos críticos dados.¹⁰³

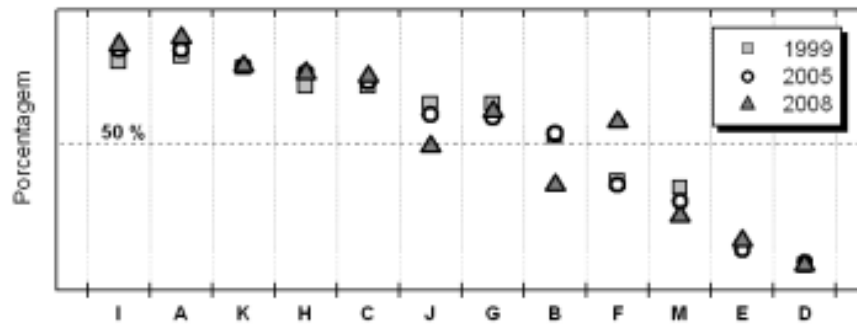
¹⁰³ As provas consultadas estão disponibilizadas para consulta pública no site oficial da Comissão permanente para o vestibular da Unicamp – Comvest, no endereço eletrônico: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibulares-antigos/>

Figura 37 – Proposta de redação 1 do vestibular da Unicamp de 2011

TEXTO 1

Imagine-se como um **jovem** que, navegando pelo site da MTV, se depara com o gráfico “Os valores de uma geração” da pesquisa *Dossiê MTV Universo Jovem*, e resolve comentar os dados apresentados, por meio do “fale conosco” da **emissora**. Nesse **comentário**, você, necessariamente, deverá:

- comparar os três anos pesquisados, indicando **dois (2) valores relativamente estáveis** e **duas (2) mudanças significativas de valores**;
- manifestar-se no sentido de **reconhecer-se ou não** no perfil revelado pela pesquisa.



I - Viver em uma sociedade mais segura, menos violenta.	G - Ter uma vida tranquila, sem correrias, sem estresse.
A - Ter união familiar, boa relação familiar.	B - Divertir-se, aproveitar a vida.
K - Ter uma carreira, uma profissão, um emprego.	F - Ter independência financeira/ Ter mais dinheiro do que já tem.
H - Viver num país com menos desigualdade social/ Viver numa sociedade mais justa.	M - Poder comprar o que quiser, poder comprar mais.
C - Ter fé/ Crer em Deus.	E - Ter mais liberdade do que já tem.
J - Ter amigos.	D - Beleza física/ Ser bonito.

Fonte: Comvest, 2010

Figura 38 – Proposta de redação 2 do vestibular da Unicamp de 2011

TEXTO 2

Coloque-se no lugar de um **líder de grêmio estudantil** que tem recebido reclamações dos colegas sobre o **ensino de ciências em sua escola** e que, depois de ler a entrevista com Tatiana Nahas na revista de divulgação científica *Ciência Hoje*, decide convidá-la a dar uma palestra para **os alunos e professores da escola**. Escreva um **discurso de apresentação do evento**, adequado à modalidade oral formal. Você, necessariamente, deverá:

- apresentar um diagnóstico com **três (3)** problemas do ensino de ciências em sua escola; e
- justificar a presença da convidada, mostrando em que medida as ideias por ela expressas na entrevista podem oferecer subsídios para a superação dos problemas diagnosticados.

Escola na mídia

Tatiana Nahas. Bióloga e professora de ensino médio, tuiteira e blogueira. Aos 34 anos, ela cuida da página *Ciência na mídia*, que, nas suas palavras, "propõe um olhar analítico sobre como a ciência e o cientista são representados na mídia".

Ciência Hoje: É perceptível que seu blogue dá destaque, cada vez mais, à educação e ao ensino de ciências.

Tatiana Nahas: Na verdade, é uma retomada dessa direção. Eu já tinha um histórico de trabalho em projetos educacionais diversos. Mas, mais que isso tudo, acho que antes ainda vem o fato de que não dissocio sobremaneira pesquisa de ensino. E nem de divulgação científica.

CH: Como você leva a sua experiência na rede e com novas tecnologias para os seus alunos?

TH: Eu não faço nenhuma separação que fique nítida entre o que está relacionado a novas tecnologias e o que não está. Simplesmente ora estamos usando um livro, ora os alunos estão criando objetos de aprendizagem relacionados a determinado conteúdo, como jogos. Um exemplo do que quero dizer: outro dia estávamos em uma aula de microscopia no laboratório de biologia. Os alunos viram o microscópio, aprenderam a manipulá-lo, conheceram um pouco sobre a história dos estudos citológicos caminhando em paralelo com a história do desenvolvimento dos equipamentos ópticos, etc. Em dado ponto da aula, tinham que resolver o problema de como estimar o tamanho das células que observavam. Contas feitas, discussão encaminhada, passamos para a projeção de uma ferramenta desenvolvida para a internet por um grupo da Universidade de Utah. Foi um complemento perfeito para a aula. Os alunos não só adoraram, como tiveram a possibilidade de visualizar diferentes células, objetos, estruturas e átomos de forma comparativa, interativa, divertida e extremamente clara. Por melhor que fosse a aula, não teria conseguido o alcance que essa ferramenta propiciou. Veja, não estou competindo com esses recursos e nem usando-os como muleta. Esses recursos são exatamente o que o nome diz: recursos. Têm que fazer parte da educação porque fazem parte do mundo, simples assim.

Ah, mas e o monte de bobagens que encontramos na internet? Bom, mas há um monte de bobagens também nos jornais, nos livros e em outros meios "mais consolidados". Há um monte de bobagens mesmo nos livros didáticos. A questão está no que deve ser o foco da educação: o conteúdo puro e simples ou as habilidades de relacionar, de interpretar, de extrapolar, de criar, etc.?

CH: Você acha que é necessário mudar muita coisa no ensino de ciências, especificamente?

TN: Eu diria que há duas principais falhas no nosso ensino de ciências. Uma reside no quase completo esquecimento da história da ciência na sala de aula, o que faz com que os alunos desenvolvam a noção de que ideias e teorias surgem repentinamente e prontas na mente dos cientistas. Outra falha que vejo está no fato de que pouco se exercita o método científico ao ensinar ciências. Não dá para esperar que o aluno entenda o *modus operandi* da ciência sem mostrar o método científico e o processo de pesquisa, incluindo os percalços inerentes a uma investigação científica. Sem mostrar a construção coletiva da ciência. Sem mostrar que a controvérsia faz parte do processo de construção do conhecimento científico e que há muito desenvolvimento na ciência a partir dessas controvérsias. Caso contrário, teremos alunos que farão coro com a média da população que se queixa, ao ouvir notícias de jornal, que os cientistas não se resolvem e uma hora dizem que manteiga faz bem e outra hora dizem que manteiga faz mal. Ou seja, já temos alguns meios de divulgação que não compreendem o funcionamento da ciência e a divulgam de maneira equivocada. Vamos também formar leitores acríticos?

(Adaptado de Thiago Camelo, *Ciência Hoje* On-line. Disponível em <http://cienciahoje.com.br>. Acesso em: 04/03/2010.)

Fonte: Comvest, 2010

Figura 39 – Proposta de redação 3 do vestibular da Unicamp de 2011

TEXTO 3

Coloque-se na posição de um **artculista** que, ao fazer uma pesquisa sobre **as recentes catástrofes ocorridas em função das chuvas que afetaram o Brasil** a partir do final de 2009, encontra a crônica de Drummond, publicada em 1966, e decide dialogar com ela em um **artigo jornalístico opinativo** para uma série especial sobre cidades, publicada em revista de grande circulação. Nesse artigo você, necessariamente, deverá:

- a) relacionar **três (3)** problemas enfrentados recentemente pelas cidades brasileiras em função das chuvas com aqueles trabalhados na crônica;
- b) mostrar em que medida concorda com a visão do cronista sobre a questão.

Os dias escuros

Carlos Drummond de Andrade

Amanheceu um dia sem luz – mais um – e há um grande silêncio na rua. Chego à janela e não vejo as figuras habituais dos primeiros trabalhadores. A cidade, ensopada de chuva, parece que desistiu de viver. Só a chuva mantém constante seu movimento entre monótono e nervoso. É hora de escrever, e não sinto a menor vontade de fazê-lo. Não que falte assunto. O assunto aí está, molhando, ensopando os morros, as casas, as pistas, as pessoas, a alma de todos nós. Barracos que se desmancham como armações de baralho e, por baixo de seus restos, mortos, mortos, mortos. Sobreviventes mariscando na lama, à pesquisa de mortos e de pobres objetos amassados. Depósito de gente no chão das escolas, e toda essa gente precisando de colchão, roupa de corpo, comida, medicamento. O calhau solto que fez parar a adutora. Ruas que deixam de ser ruas, porque não dão mais passagem. Carros submersos, aviões e ônibus interestaduais paralisados, corrida a mercearias e supermercados como em dia de revolução. O desabamento que acaba de acontecer e os desabamentos programados para daqui a poucos instantes.

Este, o Rio que tenho diante dos olhos, e, se não saio à rua, nem por isso a imagem é menos ostensiva, pois a televisão traz para dentro de casa a variada pungência de seus horrores.

Sim, é admirável o esforço de todo mundo para enfrentar a calamidade e socorrer as vítimas, esforço que chega a ser perturbador pelo excesso de devotamento desprovido de técnica. Mas se não fosse essa mobilização espontânea do povo, determinada pelo sentimento humano, à revelia do governo incitando-o à ação, que seria desta cidade, tão rica de galas e bens supérfluos, e tão miserável em sua infraestrutura de submoradia, de subalimentação e de condições primitivas de trabalho? Mobilização que de certo modo supre o eterno despreparo, a clássica desarrumação das agências oficiais, fazendo surgir de improviso, entre a dor, o espanto e a surpresa, uma corrente de afeto solidário, participante, que procura abarcar todos os flagelados.

Chuva e remorso juntam-se nestas horas de pesadelo, a chuva matando e destruindo por um lado, e, por outro, denunciando velhos erros sociais e omissões urbanísticas; e remorso, por que escondê-lo? Pois deve existir um sentimento geral de culpa diante de cidade tão desprotegida de armadura assistencial, tão vazia de meios de defesa da existência humana, que temos o dever de implantar e entretanto não implantamos, enquanto a chuva cai e o bueiro entope e o rio enche e o barraco desaba e a morte se instala, abatendo-se de preferência sobre a mão de obra que dorme nos morros sob a ameaça contínua da natureza; a mão de obra de hoje, esses trabalhadores entregues a si mesmos, e suas crianças que nem tiveram tempo de crescer para cumprimento de um destino anônimo.

No dia escuro, de más notícias esvoaçando, com a esperança de milhões de seres posta num raio de sol que teima em não romper, não há alegria para a crônica, nem lhe resta outro sentido senão o triste registro da fragilidade imensa da rica, poderosa e marftrizada cidade do Rio de Janeiro.

Correio da Manhã, 14/01/1966.

Fonte: Comvest, 2010

As três propostas apresentadas às redações exigiam gêneros e objetivos de escrita distintos: a primeira, a escrita de um comentário no fale conosco da emissora MTV sobre um gráfico de valores geracionais. Nesse texto, a comparação entre os anos de pesquisas indicados no gráfico oferecido e a manifestação de reconhecimento ou não no perfil indicado. A segunda, um discurso oral de apresentação para um evento escolar escrito pelo líder de um grêmio escolar sobre “problemas no ensino de ciências” na escola, associar a presença de uma convidada, justificando sua presença como oferecimento de “subsídios para a superação dos problemas diagnosticados”. A terceira, um artigo de opinião no qual sejam relacionadas reflexões estético-literárias do poema “Os dias escuros”, de Carlos Drummond de Andrade, a “problemas enfrentados pelas cidades brasileiras em função das chuvas” e mostrar “em que medida concorda com a visão do cronista”. Essas três proposições são críticas, contundentes e, como tal, poderiam também desencadear reflexões sobre raça e suas contradições na estrutura social brasileira.

Diferentemente dessas, as duas propostas de redação (o estudante deveria escolher uma delas para a escrita) explicitam discussões sobre relações entre raça e desigualdades sociais, mostrando algo essencial ao objetivo maior deste trabalho: a investigação sobre modificações e permanências em conteúdos e abordagens nas provas de língua portuguesa dos vestibulares das duas instituições estudadas, observando também resistências, violências, embates expressos em seus jornais (periódicos de cada uma delas). Analisar comparativamente as provas, então, é um meio para essas percepções e, mesmo fora do intervalo de tempo proposto (2010 a 2020), olhar a prova de 2021 (10 anos após a de 2011) é entender que o recorte proposto existe a fins de metodologia de pesquisa, não a definições ou percepções estáticas sobre tema tão importante no entendimento da sociedade brasileira: reconhecimento de distinções sociais desencadeadas pelo racismo no país.

Figura 40 – Proposta de redação 1 do vestibular da Unicamp de 2021

REDAÇÃO**PROPOSTA 1**

Você é candidato/a a vereador/a em uma cidade de São Paulo. Em sua campanha, prometeu resolver uma situação polêmica envolvendo a escola pública em que estudou. A escola foi fundada em 1965 e tem em seu pátio duas estátuas de figuras históricas apresentadas como glórias passadas do Estado: um bandeirante, que hoje dá nome a uma rodovia estadual (Anhanguera), e um missionário jesuíta que fundou a cidade de São Paulo (Padre Anchieta). Tais estátuas sempre passaram despercebidas pela maioria dos estudantes. Em 2020, inspirados no movimento *Black Lives Matter* (*Vidas Negras Importam*), que questionou monumentos erguidos em homenagem a colonizadores e escravagistas na Europa, Estados Unidos e África, um grupo de estudantes se mobilizou para pedir a retirada das estátuas do pátio da escola. Outros estudantes se manifestaram contra a possível retirada.

Como ex-aluno/a e candidato/a a vereador/a, você foi convidado/a para discutir o assunto na assembleia estudantil dessa escola. Você então decide preparar um **discurso político** a ser proferido na assembleia. Em seu texto, você deve: **a)** fazer um balanço das duas visões em disputa; **b)** assumir uma posição sobre como agir diante do dilema da retirada ou não das estátuas, argumentando no sentido de convencer os estudantes ali presentes. Lembre-se de que, como líder político, sua posição terá impacto nos encaminhamentos da assembleia. Para escrever seu texto, leve em conta a coletânea apresentada a seguir.

1. Bandeirante: indivíduo que no Brasil colonial tomou parte em bandeira (no sentido de "expedição"); paulista (no sentido de "natural" ou "habitante"); que ou o que abre caminho; desbravador, precursor, pioneiro. (Dicionário Houaiss on-line. Disponível em https://houaiss.uol.com.br/corporativo/apps/uol/_www/v5-4/html/index.php#1. Acessado em 28/09/2020.)

2. Os vândalos do bem escolheram o alvo certo. Assim como os intelectuais de ontem, que ergueram estátuas para celebrar as ideias hegemônicas da época, os de hoje estão dispostos a derrubá-las em nome do mesmo princípio covarde. Uma estátua é uma cicatriz da história, uma marca inscrita pelo passado no corpo paisagístico da sociedade. Nas praças, nos parques ou nas ruas, as estátuas alertam-nos sobre o passado – ou melhor, sobre incontáveis camadas de passado. A derrubada desses símbolos revela o desejo tirânico de exterminar a memória social. Uma estátua erguida no passado não representa uma celebração presente de um personagem ou de uma ideologia, mas apenas a prova material de que, um dia, em outra época, isso foi celebrado. (Adaptado de Demétrio Magnoli, Derrubada de estátua é a imposição do esquecimento. Folha de São Paulo, 26/06/2020.)

3.



(Alexandre Beck. Disponível em <https://tirasmarendinho.tumblr.com/post/151198042879/tirinha-original>. Acessado em 28/09/2020.)

4. Cidades são locais de memória e temos o direito de atribuímos novos sentidos a monumentos que outrora esculpimos em pedra. Não se apaga a história, escrita com a caneta dos vencedores. No caso de estátuas, questiona-se quem merece um pedestal público. A escolha não está entre depredar monumentos ou deixá-los intocáveis. Podemos, ao invés disso, ter a maturidade de escolher não elogiar genocidas em nosso espaço público e derrubar monumentos. Civilidade essa que é, aliás, infinitamente superior à das figuras representadas nesses monumentos. Seja para pô-los em museus, para colocá-los em cemitérios de esculturas, para ressignificá-los, quando o valor artístico permite, seja para destruí-los, quando este valor for pífio. (Adaptado de Thiago Amparo, Borba Gato deve cair. Folha de São Paulo, 14/06/2020.)

5. Como todos os missionários do Brasil, Anchieta protegia os índios e benzia a escravidão dos negros. Para ele, o cativo dos últimos livrava os primeiros da exploração colonial. Depois, o padre Antônio Vieira completou a justificação jesuítica do tráfico negreiro, afirmando que o escravismo também salvava os africanos do paganismo. Ao fio dos anos, acumulando negócios, os jesuitas se tornaram grandes proprietários de escravos. A fazenda de Santa Cruz, que lhes pertencia, era a maior propriedade escravista das Américas por volta de 1750, concentrando mais de mil cativos negros e mulatos. (Adaptado de Luiz Felipe Alencastro, Santo Anchieta dos poucos. Folha de São Paulo, 20/07/2014.)

6. Os motivos que moviam os bandeirantes eram três. Em primeiro lugar, a riqueza: comerciantes endinheirados organizavam bandeiras para descobrir novas minas e depósitos de ouro, prata e pedras como a esmeralda. Em segundo lugar, a propriedade: fazendeiros financiadores usavam as expedições para ampliar suas terras, aumentando o território para cultivo ou criação de gado. Por fim, a mão de obra: muitas viagens tinham como objetivo recapturar escravos fugitivos ou então encontrar índios que pudessem ser escravizados. (Adaptado de <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/como-era-uma-expedicao-dos-bandeirantes/>. Acessado em 25/09/2020.)

Fonte: Comvest, 2020

Figura 41 – Proposta de redação 2 do vestibular da Unicamp de 2021

REDAÇÃO	PROPOSTA 2
Você se encontra em uma situação de vulnerabilidade socioeconômica que o deixa mais exposto à infecção pelo vírus da Covid-19 e se sente indignado/a com a negligência do Estado, que não adota medidas sérias e eficazes para evitar que você e outros/as trabalhadores/as corram esse risco. Em um ato de resistência psíquica e política, você decide escrever um diário para registrar o seu testemunho dos acontecimentos extraordinários da pandemia da Covid-19 para que as gerações futuras possam entender como as decisões políticas de um dado momento são determinantes para a história da humanidade. Escreva um texto de entrada para o seu diário, no qual você deve a) narrar um episódio em que você corre o risco de contrair a Covid-19 em razão de seu trabalho e; b) denunciar, a partir desse episódio, a necropolítica como forma de organização de um Estado negligente em relação à saúde dos mais vulneráveis. Lembre-se de que seu diário servirá de testemunho para que seus descendentes tomem conhecimento do exercício da necropolítica que marcou a pandemia da Covid-19. Para escrever seu texto, leve em conta a coletânea apresentada a seguir.	
Diário é um gênero textual, geralmente de caráter íntimo, em que se fazem anotações de experiências pessoais cotidianas, e que é organizado pela data de registro dessas anotações. Alguns diários podem ultrapassar o interesse privado do seu autor e interessar a outros possíveis leitores, seja pela pertinência das reflexões pessoais, seja por documentar uma época histórica.	
1. Necropolítica é um conceito desenvolvido pelo filósofo Achille Mbembe que questiona os limites da soberania quando o Estado, baseado em premissas coloniais, racistas e capitalistas, escolhe quem deve viver e quem deve morrer (...). Segundo a pesquisadora Rosane Borges, racismo, capitalismo e necropolítica são inseparáveis. Um sustenta o outro. Aquilo que o capitalismo acha que não serve mais, ele abate, porque são corpos negros. O que se faz com a massa sobrando do mercado de trabalho? O que se faz com o contingente de pessoas que não são absorvidas pelas novas competências técnicas e tecnológicas do capitalismo? Se mata, se exclui. Obviamente que essa mesma massa sobrando são corpos negros, mulheres negras, que foram fundamentais para a acumulação de capital. Corpos que foram escravizados e que hoje não interessam mais para o capital. São pessoas que estão vivendo nas franjas do sistema social, marginalizadas. Nesse processo de marginalização, a gente cria linhas divisórias entre nós e os outros. E esses outros podem ser alvo de tudo. Inclusive da morte. (Adaptado de O que é necropolítica. Disponível em https://ponte.org/que-e-necropolitica-e-como-se-aplica-a-seguranca-publica-no-brasil/. Acessado em 15/01/2021.) 2. Quais são as consequências dessa pandemia no que diz respeito à reflexão sobre igualdade, interdependência global e nossas obrigações uns com os outros? O vírus não discrimina. Poderíamos dizer que ele nos trata com igualdade, nos colocando igualmente diante do risco de adoecer, perder alguém próximo e de viver em um mundo marcado por uma ameaça iminente. A desigualdade social e econômica garantirá a discriminação do vírus. O vírus por si só não discrimina, mas nós, humanos, certamente o fazemos, moldados e movidos como somos pelos poderes casados do nacionalismo, do racismo, da xenofobia e do capitalismo. Quais mortes chorar? Parece provável que passaremos a ver um cenário doloroso no qual algumas criaturas humanas afirmam seu direito de viver a custo de outras, reinscrevendo a distinção espúria entre vidas passíveis de luto e aquelas não passíveis de luto, isto é, entre aqueles que devem ser protegidos contra a morte a qualquer custo e aqueles cujas vidas não valeriam o bastante para serem salvaguardadas contra a doença e a morte. (Adaptado de Judith Butler, O capitalismo tem seus limites. Disponível em https://www.nedebrazilatual.com.br/blogs/blog-na-rede/2020/03/judith-butler-sobre-a-covid-19-o-capitalismo-tem-seus-limites/. Acessado em 08/09/2020.)	
3.  (Adaptado de Pedro Conforte / Plantão Enfoco. Disponível em https://www.brasildelfato.com.br. Acessado em 28/09/2020.)	4. (Adaptado de Confinada. Roteiro de Tricácia Oliveira e ilustração de Leandro Assis. Disponível em @leandro_assis_illustra. (Instagram). Acessado em 14/12/2020.)
5. O chefe de governo negou a gravidade do problema, insultou os coqueiros, promoveu aglomerações e espalhou desinformação sobre o distanciamento, a higienização e o uso de máscara. Jogou com a vida dos que acreditaram em um remédio inócuo, a dororquina, e nisso comprometeu o Exército e o SUS. Desmoralizou os médicos Ministros da Saúde, ignorou medidas que inibiriam a evolução da doença e deixou morrer milhões de testes que ajudariam a salvar vidas. Após atribuir poderes políticos às vacinas, o governo federal se dedica agora, negando uma cultura de cem anos, a minar a confiança nelas. Por ele, a pandemia nunca será superada. (Adaptado de Ruy Castro, Os médicos sobre Bolsonaro. Disponível em https://www1.folha.uol.com.br/colunas/ruycastro/2020/12/04-medicos-sobre-bolsonaro.shtml. Acessado em 14/12/2020.)	

Fonte: Comvest, 2020

A comparação entre as propostas de 2011 e 2021 mostram claramente como “os princípios éticos” e a “responsabilidade social” evidenciados por Marcelo Knobel, pró-reitor de graduação, no Manual do candidato de 2011, são após uma década associados a questionamentos sociais cuja origem é a distinção racial. Por meio de referências temáticas a efeitos da pandemia da Covid-19 na população pobre e negra, homenagens a figuras históricas racistas e/ou exploradoras, reflexões sobre o conceito de necropolítica, do filósofo camaronês contemporâneo Achille Mbembé, a Unicamp constrói bases temáticas explícitas a partir das quais o estudante deve escrever, mostrando necessariamente seus conhecimentos críticos-argumentativos e específicos aos gêneros solicitados: discurso político a ser proferido em uma assembleia estudantil por um ex-aluno e também candidato a vereador; um texto de apresentação de um diário pessoal, no qual o autor narra um episódio em que corre o risco de ser contaminado pelo coronavírus, seguido de uma denúncia sobre a necropolítica como norteadora de relações no Estado. Ambas as propostas, saem do lugar comum e vão ao que se espera de uma instituição pública de ensino superior: o reconhecimento dos marcadores sociais e raciais no país, a exigência de argumentação crítica e contundente, as habilidades à expressão coerente, lúcida, organizada, adequada a normas da língua portuguesa e a situações de uso.

A gravidade das mudanças percebidas na comparação entre os anos, todavia, são insuficientes para afirmar que a instituição, a partir da definição de suas políticas de ações afirmativas, com destaque a cotas raciais, modificou-se estruturalmente, apenas perceber modificações em abordagens e conteúdos atreladas a embates (o capítulo 2 mostra reverberações ocorridas no Jornal da Unicamp sobre o tema) e a demandas de um grupo social que requer espaços historicamente determinados à população branca – a mais rica, a com acesso a conhecimentos exigidos nos vestibulares da instituição. Cabe, então, retomar Charles Mills, londrino, mas crescido na Jamaica de suas origens ancestrais, professor em universidades de destaque, que discute o contrato racial e suas marcas históricas e sociais pactuadas no mundo europeu e branco, disseminadas e impostas espacial e racialmente:

Os não brancos, então, descobrem que a raça está, paradoxalmente, em todos os lugares e em lugar algum, estruturando suas vidas, mas não formalmente reconhecida na teoria política/moral. Mas, em um regime racialmente estruturado, as únicas pessoas que podem achar psicologicamente possível negar a centralidade da raça são aquelas que são racialmente privilegiadas, para quem a raça é invisível justo porque o mundo está estruturado em torno delas, a branquitude como o terreno contra o qual as figuras de outras raças – aqueles que, ao contrário de nós, são racializados – aparecem. O peixe não vê a água, e os brancos não veem a natureza racial de um regime branco porque, para eles, é natural o elemento em que se movem. Como Toni Morrison aponta, há contextos em que alegar a ausência de raça é em si um ato racial (Mills, 2023, p. 120)

3.2.3 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2012

As provas do vestibular da Unicamp aconteceram em 13 de novembro de 2011, primeira fase, e entre 15 e 17 de janeiro de 2012, segunda fase. Assim como na edição anterior, estrutura e distribuição de provas e disciplinas mantidos: 48 questões de múltipla escolha e três redações, naquela; provas de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e prova de Matemática, no primeiro dia, Ciências Humanas e Artes e prova de Língua Inglesa, no segundo; Ciências da Natureza, no terceiro.¹⁰⁴

Os estudantes-alvo da instituição, segundo as palavras do Pró-Reitor de Graduação, Marcelo Knobel, na seção “Palavra ao estudante”, deve ser capaz de “elaborar capacidades explicativas nas diferentes áreas do conhecimento”, ou seja, ser hábil linguística e argumentativa a entendimento de proposições e a reflexões sobre situações-problema dadas. Nesse sentido, o olhar à prova comprova essa decisão: na segunda fase, 12 questões inteligentes e instigantes, sendo seis associadas a mecanismos sintáticos, semânticos e vocabulares envolvidos na produção plurissignificativa da língua; seis a conhecimentos; seis a obras literárias da lista de leituras obrigatórias divulgadas previamente pela instituição. Todas adequadas ao estudante perspicaz nas compreensões linguístico-argumentativa e estético-literárias. Dessas questões, destaque a de número 3, que propõe questionamentos sobre desigualdade social, centralizando os conceitos de pobreza e miséria a partir de um texto do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA e de uma charge de Benett. Nenhuma associada a discussões raciais, assim como nas três propostas de redação, da primeira fase. As provas de língua portuguesa do vestibular de 2012, então, não contemplam discussões relacionadas aos critérios estabelecidos: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira.

¹⁰⁴ O manual do candidato de 2012 especifica essas informações, disponíveis a todos os vestibulandos, e disponíveis em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2012/download/manual2012.pdf>, p. 3. Acesso em: 23 out. 2023

Quadro 27 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2012

1ª fase – Q/Z	
As três redações trouxeram gêneros e propostas distintas, todavia nenhuma associada aos critérios estabelecidos às análises: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira.	
2ª fase	
03.	TEXTO I Entre 1995 e 2008, 12,8 milhões de pessoas saíram da condição de pobreza absoluta (rendimento médio domiciliar <i>per capita</i> até meio salário mínimo mensal), permitindo que a taxa nacional dessa categoria de pobreza caísse 33,6%, passando de 43,4% para 28,8%. No caso da taxa de pobreza extrema (rendimento médio domiciliar <i>per capita</i> de até um quarto de salário mínimo mensal), observa-se um contingente de 13,1 milhões de brasileiros a superar essa condição, o que possibilitou reduzir em 49,8% a taxa nacional dessa categoria de pobreza, de 20,9%, em 1995, para 10,5%, em 2008. (Dimensão, evolução e projeção da pobreza por região e por estado no Brasil, Comunicados do IPEA, 13/07/2010, p. 3.) TEXTO II  (BENNETT, chargesdobennett.zip.net. Acessado em 21/10/2011.) a) Podemos relacionar os termos miséria e pobreza, presentes no TEXTO II, a dois conceitos que são abordados no TEXTO I. Identifique esses conceitos e explique por que eles podem ser relacionados às noções de miséria e pobreza. b) Que crítica é apresentada no TEXTO II? Mostre como a charge constrói essa crítica.

Fonte: elaboração própria

Ao construir a questão, com reflexões pertinentes sobre a estrutura social brasileira, a instituição exige do aluno a compreensão crítica da charge, o entendimento e a interpretação de dados, a habilidade leitora na compreensão de conceitos. Esses pontos são essenciais a um leitor proficiente, a um produtor textual hábil. Contudo, semelhante estrutura poderia também ser lançada a reflexões raciais, como ocorrido em ao menos duas questões, também em prova de segunda fase, 10 anos depois, no vestibular de 2022.¹⁰⁵

Esse olhar longitudinal às provas é importante a ponderações críticas, pois essencial ao entendimento da universidade como espaço acadêmico marcado por contrastes de conhecimentos nas mais variadas esferas, expectativas, pressupostos, ideologias por parte de discentes e comunidade institucional. Nesse jogo de forças, a luta de classes, cujo resultado frequente, no Brasil, é a vitória do mais rico, do mais branco, ou seja, do mais forte social, economicamente. Essa situação, inclusive, é normalizada, por isso sua força estrutural, ou seja, modular de comportamentos, ações e determinações, como as de definições de abordagens e

¹⁰⁵ Todas as informações referentes a provas e dados estão disponíveis no site da Comvest e são de acesso público. Para a localização, é importante localizar o ano de estudo e, em seguida, a busca por índice das referências citadas. Essa comissão é responsável pela organização do vestibular da Unicamp e seu acesso ocorre pelo endereço eletrônico: <https://www.comvest.unicamp.br/>.

conteúdos a questões de vestibular. O que importa e, principalmente, o que não importa, dizem sobre violências e resistências cotidianas. Segundo Mills, efeitos das relações de sobreposição do contrato social em relação ao racial.

[...] O racismo e a discriminação racialmente estruturada não foram desvios da norma; eles têm sido a norma, não apenas no sentido de padrões de distribuição estatística de facto, mas, como enfatizei no início, no sentido de serem formalmente codificados, escritos e proclamados como tal. Nessa perspectiva, o contrato racial subjazeu ao contrato social, de modo que deveres, direitos e liberdades têm sido rotineiramente atribuídos a partir de uma base racialmente diferenciada. Para entender a prática moral real do passado e do presente, cumpre haver não apenas as discussões abstratas padrão sobre, digamos, conflitos de consciência das pessoas entre autointeresse e empatia com os outros, mas uma apreciação franca de como o contrato racial cria uma psicologia moral racializada. Os brancos, assim, agirão de maneira racista enquanto pensam estar agindo moralmente. Em outras palavras, eles experimentarão dificuldades cognitivas genuínas em reconhecer certos padrões de comportamento como racistas, de modo que, além de questões de motivação e ma-fé, eles serão moralmente prejudicados simplesmente do ponto de vista conceitual quando precisarem ver e fazer a coisa certa. Como enfatizei no início, o contrato racial prescreve, como condição para a adesão ao regime, uma epistemologia da ignorância (Mills, 2023, p. 139)

Semelhante a Wills, a psicóloga brasileira Cida Bento, ao discutir o pacto da branquitude, chama a atenção a essa capacidade do regime capitalista de construir seus mecanismos de exploração sobre etnia, gênero e raça, consolidando-se assim como estrutura de manutenção de privilégios a uns e empecilhos a outros. Nessa lógica, propor a análise das provas e dos periódicos é tentar entender se e/ou como as decorrências da conhecida como “Lei de Cotas” (n.º 12.711/12) desencadeia questionamentos, embates, modificações em USP e Unicamp, as mais bem conceituadas instituições de ensino superior do país. Com esse fim, o olhar comparativo a questões das provas de língua portuguesa de 2022, 10 anos após a prova deste tópico, e, também, à questão reproduzida no quadro 25.

Essa prova traz não apenas questionamentos relacionados a raça, literatura africana e literatura afro-brasileira, mas também sobre povos originários, xenofobia e preconceito linguístico.

Quadro 28 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2022

1ª fase – Q/Z

Tudo na vida é mortal, tudo se apaga. Se a tua chama se apaga é em ti que está a falta. Faz o que te digo e magia nenhuma te derrubará nesta vida. Tu és feitiço por excelência e não deves procurar mais magia nenhuma. Corpo de mulher é magia. Força. Fraqueza. Salvação. Perdição. O universo inteiro cabe nas curvas de uma mulher.

(Paulina Chiziane, **Niketche: uma história de poligamia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021. p. 38.)

01. O excerto acima corresponde a uma das primeiras lições que a conselheira amorosa oferece a Rami, a personagem principal do romance. Tendo em vista as várias peripécias vividas por Rami, essa lição é

- a) aceita pela protagonista, mas sua trajetória lhe ensina que o corpo feminino é, no fim das contas, perdição.
- b) abandonada pela personagem principal, uma vez que seu marido não se encanta com seus novos ardis.
- c) frustrada, pois Rami, ao conhecer suas rivais, percebe que não possui todos os atributos desejáveis.
- d) confrontada com a experiência pessoal de Rami e de suas rivais, transformando-as de modo significativo.

Use os textos I e II para responder às questões 07 e 08.

Texto I



(Denilson Baniwa, *Repovoamento da memória de uma cidade-floresta*, 2021, Mural Lambe-lambe, 3,80m x 12m. Disponível em <https://www.premiopipa.com/wp-content/uploads/2019/03/23-Denilson-Baniwa.jpeg>. Acessado em 05/07/2021.)

Texto II

Para que as memórias e tradições permaneçam vivas, o Museu da Pessoa, a Rádio Yandê e Ailton Krenak vão realizar uma formação virtual em memória e mídias para que jovens das comunidades originárias registrem as histórias de vida de seus anciãos e anciãs. O ditado “Cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima” é válido para os povos indígenas, portanto nosso lema é “Cada ancião que se preserva é uma biblioteca que se salva”. Na tradição dos povos indígenas, todo conhecimento de plantas, de cura, de mitos e narrativas é produzido de maneira oral. “A gente não sabe até quando que vão ter esse conhecimento completo. A gente vai morrendo e vai se apagando tudo. A gente não é igual vocês, que fica tudo guardado em algum lugar (...)”

(Awapataku Waura, ancião e pajé do povo Waura). (Adaptado de “Projeto Vidas Indígenas”, vídeo institucional do Museu da Pessoa, sobre registro de narrativas orais indígenas. Disponível em: <https://benfeitoria.com/vidasindigenas>. Acessado em 04/04/2021.)

07. O mural criado pelo artista Denilson Baniwa (texto I) e o excerto da apresentação do Projeto Vidas Indígenas (texto II) tratam da memória dos povos indígenas. Assinale a alternativa que sintetiza os dois textos.

- a) Os conhecimentos produzidos por narrativas orais são facilmente perdidos, por isso os povos indígenas não conseguem transmitir sua memória.
- b) A produção de imagens e o uso de mídias tecnológicas em comunidades indígenas são atualmente o único meio de esses povos contarem suas histórias.
- c) Os textos orais indígenas dão forma a memórias, saberes e visões de mundo desses povos, por isso devem ser registrados e mantidos.

d) O mural ressalta a perda da memória dos povos indígenas e o excerto propõe meios de modernização da produção de narrativas e saberes.

08. No texto II (Projeto Vidas Indígenas), é utilizada uma metáfora que relaciona “ancião” e “biblioteca”. As citações a seguir tratam da importância de anciãos e anciãs indígenas para a transmissão do conhecimento. Assinale aquela que também faz uso de uma metáfora.

- a) “Perder um ancião é o mesmo que fechar um livro. Ou mesmo queimar um livro” (Comissão Pró-Índio, Twitter, via @g1).
- b) “Morte de anciãos indígenas na pandemia pode fazer línguas inteiras desaparecerem” (manchete da BBC Brasil News).
- c) “A morte de uma anciã ou um ancião é tratada como se uma biblioteca fosse perdida” (site “Racismo Ambiental”).
- d) “Nikaiti Mekranotire é mais uma vítima do covid-19. Perdemos uma enciclopédia” (Mayalú Txucarramãe, Twitter)

2ª fase

06. Numa questão da 1ª Fase do vestibular Unicamp 2022, você leu que, na tradição dos povos indígenas, todo conhecimento de plantas, de cura, de mitos e narrativas é produzido de maneira oral, transmitido por seus anciãos e anciãs; deste modo, tal conhecimento precisa ser registrado e mantido pelos jovens. Leia, agora, o texto a seguir:

Em junho de 2020, o pesquisador Fernando Cespedes transformou sua tese de doutorado (USP-2019) em podcast para levá-la a um público mais amplo. “É muito importante criar um ambiente sonoro de alta-fidelidade e que faça o ouvinte mergulhar nos sons, porque a ideia é recriar uma experiência de contação de histórias”, explica. Assim como o texto escrito, os sons são elementos narrativos, e tanto o ritmo quanto o desenho de som são essenciais para revelar o sersonoro e captar a atenção do ouvinte.

“A escuta nos obriga a reconhecer tudo o que está ao redor, já que ela não reconhece barreiras”, reflete o pesquisador. E aponta a dominação histórica da visão, no mundo europeu, como responsável por isolar e transformar em objeto tudo que está fora. “Não há pálpebras nos ouvidos. Então, o principal ganho de cultivarmos uma relação mais sonora com o mundo é nos aproximarmos e nos incluirmos nele, abandonarmos a ideia de um mundo externo, fora de nós. Foi essa noção de um mundo externo – que pode ser domado ou conquistado – que guiou o colonialismo e a pior face do capitalismo. Não é à toa que sociedades nas quais a escuta é elemento central são mais sustentáveis e integradas aos seus ambientes.”

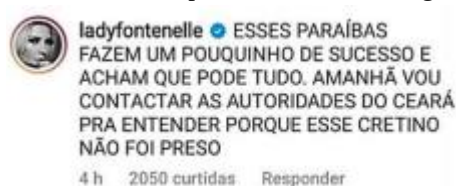
(Adaptado de Luiz Prado, Podcasts revelam como a música cria o mundo e a humanidade. **Jornal da USP**, 31/08/2020.)

- a) Considerando o primeiro parágrafo do texto, cite uma proposta que poderia contribuir para a conservação da memória das narrativas dos povos indígenas e justifique sua resposta.
- b) Indique dois ganhos e duas perdas em nossas relações com os mundos sonoros e visuais, mencionados no segundo parágrafo.

a) Podemos relacionar os termos miséria e pobreza, presentes no TEXTO II, a dois conceitos que são abordados no TEXTO I. Identifique esses conceitos e explique por que eles podem ser relacionados às noções de miséria e pobreza.

b) Que crítica é apresentada no TEXTO II? Mostre como a charge constrói essa crítica.

07. Em julho de 2021, a atriz e youtuber Antônia Fontenelle fez um comentário sobre o DJ Ivis, preso por agredir sua ex-mulher, Pamella Holanda. Ao se posicionar contra as agressões, Fontenelle disse:



Criticada por celebridades da Paraíba, como o cantor Chico César e a ex-BBB Juliette, pelo uso da expressão preconceituosa “esses paraibas”, Fontenelle tentou se explicar, afirmando, em outro tweet, se tratar de uma

força de expressão: “Paraíba eu me refiro a quem faz paraibada, pode ser ele sulista, pode ser ele nordestino, pode ser ele o que for”. Em seguida, recebeu novas críticas:



- a) Por que a explicação de Fontenelle continuou sendo preconceituosa? Reescreva a primeira frase do primeiro tweet, desfazendo o preconceito enunciado por ela.
- b) Explique o jogo de palavras no tweet de Chico César a partir do tweet de Juliette. Em seguida, explique a característica atribuída ao termo “paraíba” pelo artista.

08. O excerto a seguir é da música *Ismália*, do artista Emicida, e é cantada no documentário *AmarElo* – é tudo pra ontem. O trecho remete à chacina de Costa Barros, no Rio de Janeiro, em 2016. Em participação especial, Fernanda Montenegro declama o poema *Ismália*, de Alphonsus de Guimaraens (1870-1894), inserido na música do rapper.

Emicida: Cinco vida interrompida Moleques de ouro e bronze Tiros e tiros e tiros O menino levou 111 Quem disparou usava farda (Ismália) Quem te acusou nem lá num tava (Ismália) É a desunião dos preto junto à visão sagaz (Ismália) De quem tem tudo, menos cor, onde a cor importa demais Fernanda Montenegro: <i>"Quando Ismália enlouqueceu, Pôs-se na torre a sonhar... Viu uma lua no céu, Viu outra lua no mar."</i>	<i>No sonho em que se perdeu, Banhou-se toda em luar... Queria subir ao céu, Queria descer ao mar... E, num desvario seu, Na torre, pôs-se a cantar... Estava perto do céu, Estava longe do mar... E, como um anjo pendeu As asas para voar... Queria a lua do céu, Queria a lua do mar... As asas que Deus lhe deu Rufaram de par em par... Sua alma subiu ao céu, Seu corpo desceu ao mar..."</i>	Emicida: Olhei no espelho, Ícaro* me encarou: "Cuidado, não voa tão perto do sol Eles num guenta te ver livre, imagina te ver rei" O abutre quer te ver no lixo pra dizer: "Ó, num falei?!" No fim das conta é tudo Ismália, Ismália Ismália, Ismália Ismália, Ismália Quis tocar o céu, mas terminou no chão Ter pele escura é ser Ismália, Ismália Ismália, Ismália Ismália, Ismália Quis tocar o céu, mas terminou no chão (Terminou no chão)

*No mito grego, Ícaro e Dédalo ficaram presos num labirinto, então construíram asas artificiais com cera e penas para fugirem voando. Dédalo alertou o filho para não voar perto do Sol, pois a cera poderia derreter; nem perto do mar, o que deixaria suas asas pesadas, fazendo-o cair. Ícaro não ouviu o conselho do pai e morreu no mar.

- a) Quem são as “Ismálias” na música de Emicida? Transcreva dois versos desse rap que justifiquem a sua resposta.
- b) O excerto traz imagens simbólicas do voo. Explique o conselho de Ícaro na música, considerando o poema declamado e a denúncia de Emicida nesse rap.

Fonte: elaboração própria

As questões selecionadas da prova de 2022 são importantes à compreensão da prova de 2012: novamente a diacronia ajuda na identificação de mudanças temáticas nas provas, assim como a incorporação de gêneros discursivos associados ao mundo digital – o tweet, da questão 7, segunda fase, exemplifica. Isso significa que os 63.297 inscritos responderam a questões sobre Paulina Chiziane, escritora negra moçambicana, Denilson Baniwa, Projeto Vidas

indígenas. Desse total, 13.447, os selecionados para a segunda fase, também sobre Emicida, rapper negro brasileiro, racismo, preconceito linguístico e xenofobia. Essas modificações, certamente desencadeadas por discussões e embates institucionais internos, são importantes às minorias em direito, refletidas nos temas dessas questões, e também a privilegiados, “forçados” a, ao menos na resolução da prova, se olharem por meio dos questionamentos e – espera-se ao menos – não se localizarem como sujeitos sociais atingidos pelo cotidiana classista e racista, desencadeando, num olhar esperançoso, possibilidades de percepções reais sobre o contexto branco e privilegiado nas esferas sociais de constituição do país.

3.2.4 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2013

O vestibular da Unicamp 2013 recebeu 67.408 inscritos para a disputa de cerca de 70 cursos: à época, a Faculdade Pública de Medicina e Enfermagem de São José do Rio Preto – Famerp - tinha seus dois cursos – Medicina e Enfermagem – vinculados a esse processo seletivo, desse modo, 68 cursos na Unicamp e 02 cursos na Famerp foram disputados pelos candidatos. As provas, divididas em primeira e segunda fases, aconteceram respectivamente em 11 de novembro de 2012 e entre 13 e 15 de janeiro de 2013. Seguindo a mesma estrutura da edição anterior: aquela composta por 48 questões de múltipla escolha; esta, dividida em três dias, sendo o primeiro de Língua portuguesa e Literaturas de língua portuguesa e, também, Matemática; o segundo, Ciências humanas, Artes e Língua inglesa; o terceiro, Ciências da natureza.¹⁰⁶ Cabe evidenciar a modificação no número de redações na primeira fase, que passa de três para duas, obrigatoriamente.

Nesta edição, as provas de língua portuguesa, tanto na primeira como na segunda fase, não houve questões associadas aos critérios estabelecidos para a análise: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira, contudo, há a presença de reflexões relativas a questões sociais, desencadeadoras de criticidade e compreensões sociais, como explicitado pelo pró-reitor de graduação:

Há 26 anos, desde que passou a realizar seu vestibular próprio, a universidade aprimora constantemente a maneira como seleciona os futuros integrantes de seu corpo discente. Acreditamos que o prestígio da instituição é assegurado por alunos altamente qualificados, que busquem desenvolver seu pensamento crítico e sejam capazes de contribuir com abordagens inovadoras e criativas nos diferentes campos

¹⁰⁶ O manual do candidato, publicação direcionada ao vestibulando, traz essas e outras informações específicas sobre o exame, tais como conteúdo programático de cada disciplina, prazos, datas, horários, descrição de cursos e carreiras etc. Todas essas informações estão disponíveis em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2013/download/valeoad/manual2013.pdf>. Os manuais do candidato de todo o período analisado (2010 a 2020) constam na seção “Anexos”.

do saber, assim como desenvolver suas habilidades pautados em princípios éticos e com responsabilidade social (Comissão Permanente para os vestibulares da Unicamp, 2012, p. 6).

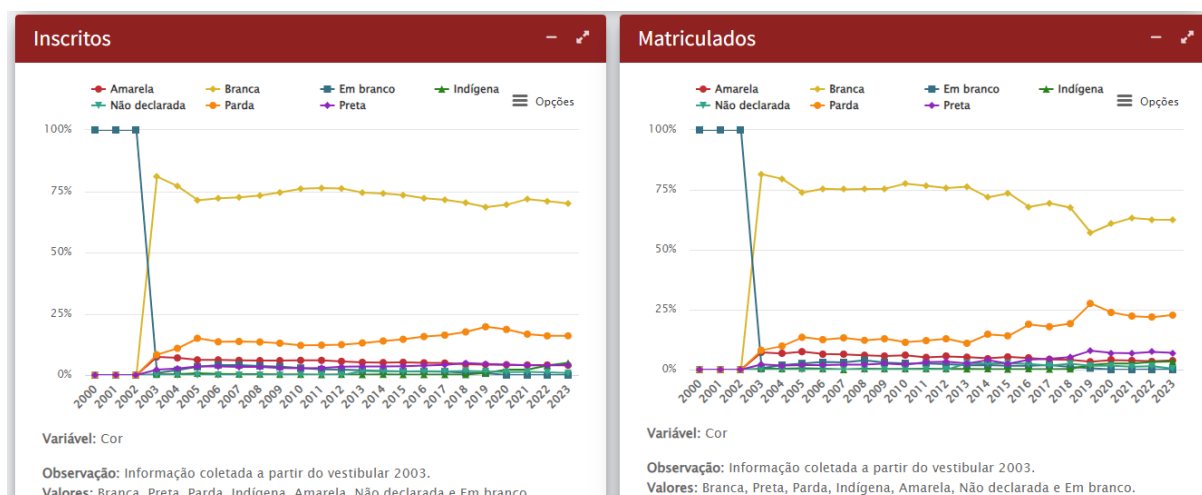
Para entender o perfil do estudante capaz de realizar as compreensões críticas e elaborar reflexões sociais éticas, é interessante olhar o perfil dos inscritos, de modo a perceber quem são os pretendentes a alunos unicampianos. São 3.444 vagas e 67.408 inscritos, os quais são majoritariamente brancos, tanto no número de inscritos, como no de aprovados: na análise por cor, estudantes brancos são 74,4%, pardos são 3,1%, pretos são 3,5%, ou seja, as diferenças são extremamente grandes. O restante dos inscritos divididos entre amarelos, 5,2%, indígena, 0,2%, em branco, 1,9% e não declarados, 1,7%.¹⁰⁷ A essa análise, pessoas das cores amarela e indígena não serão analisadas e não por desimportância, mas por impossibilidade de fazê-lo neste trabalho, cujo escopo é comparar distinções entre as raças branca e negra no ensino superior, por meio de análises de provas de língua portuguesa, com suas temáticas e proposições linguístico-reflexivas, e de embates, modificações, permanências percebidas nos periódicos analisados. Antes dos dados, para entendimento da organização do material, imagens da página.

¹⁰⁷ A série histórica divulgada pela instituição permite o entendimento de diversas análises: informações gerais, perfil socioeconômico, série histórica, inscritos e formas de ingresso. Essas são instrumentos importantes disponibilizados pela Unicamp, instituição de ensino superior pública, que abre a todo o público a possibilidade de conhecer estruturas da universidade e de auxiliar em pesquisas de diversas esferas, por meio de acesso simples pelo endereço eletrônico: <https://comvest-pesquisa.shinyapps.io/dash-comvest/> Acesso em 26 out. 2023.

Figura 42 – Série histórica – seleção de variáveis e filtros no vestibular da Unicamp¹⁰⁸

Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

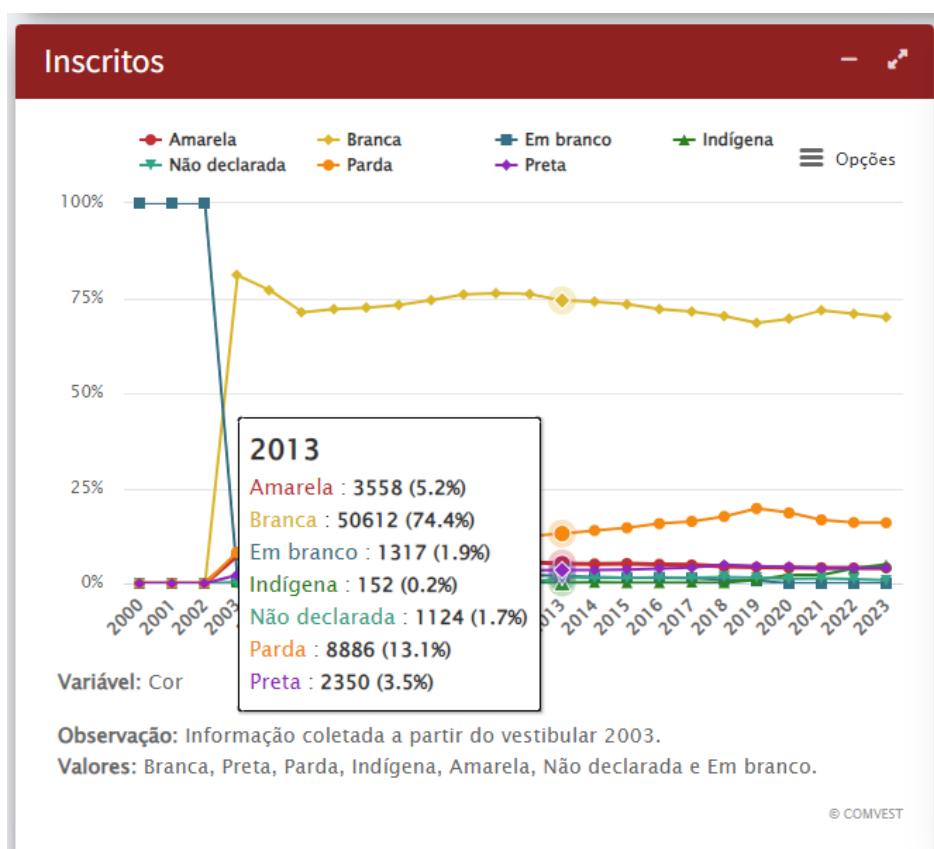
Figura 43 – Série histórica – panorama de inscritos e aprovados no vestibular da Unicamp de 2013



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

¹⁰⁸ O perfil socioeconômico divulgado pela Comvest permite a compreensão histórica dos perfis de vestibulandos. A informação está disponível para consulta em: <https://comvest-pesquisa.shinyapps.io/dash-comvest/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

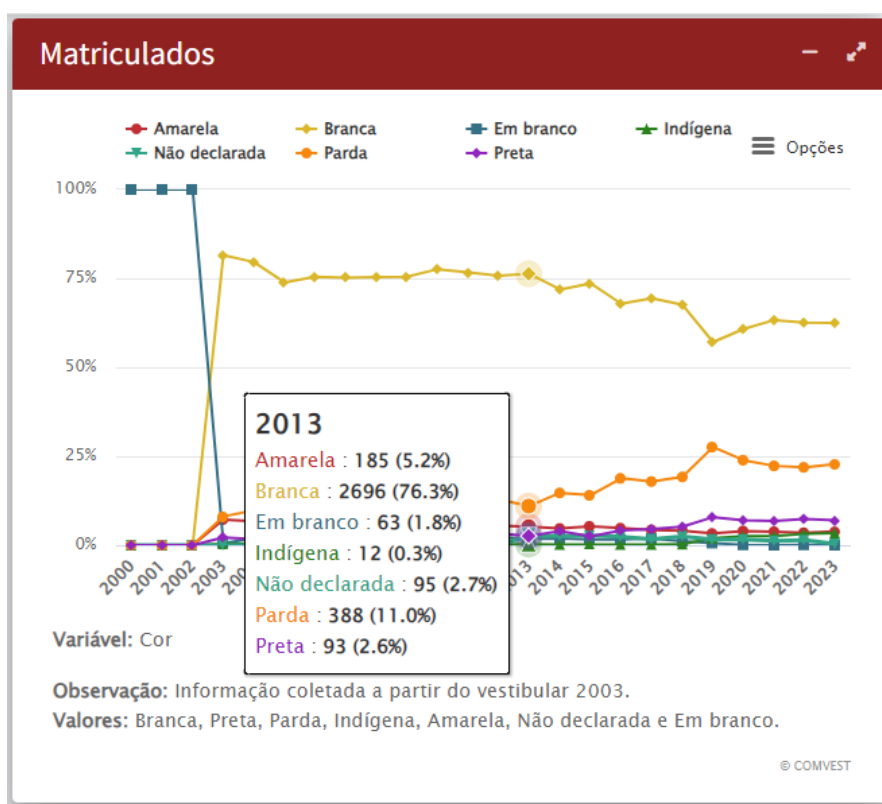
Figura 44 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos inscritos no vestibular Unicamp de 2013



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Após a realização das provas e do resultado do processo divulgado, os dados continuam a mostrar as desigualdades raciais: 50.612, ou 74,4% dos inscritos são brancos e, desses, 2.696 aprovados, representando 76,3% das aprovações; os 8.886, ou 13,1% dos inscritos são pardos, mas somente 388, ou 11,0% das aprovações; os 2.350, ou 3,5% dos inscritos são pretos, contudo apenas 93, ou 2,6% dos pretos são aprovados. São visíveis por esses dados as diferenças raciais que têm sido discutidas neste trabalho: a universidade não é historicamente um espaço negro e, nessa perspectiva, as provas de língua portuguesa do vestibular refletem o estudante aprovado, isto é, são coerentes a seu repertório cultural e acadêmico.

Figura 45 - Série histórica - Comvest sobre perfil dos aprovados no vestibular da Unicamp de 2013



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Analisar as provas, após o entendimento do perfil dos estudantes inscritos e dos aprovados no vestibular de 2013, permite perceber como as questões trazem criticidade, reflexões estético-literárias, entendimentos sobre plurissignificações e mecanismos morfológicos, sintáticos e semânticos da língua. Vale salientar que, na primeira fase, as propostas de redação exigem dos estudantes os gêneros resumo – sobre o tema “pessimismo” – e carta de leitor – sobre o tema álcool na adolescência -. Ambas, extremamente importantes à busca da universidade por estudantes críticos e com responsabilidade social ética, mas não atravessadas por questões raciais.

Quadro 29 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2013

1ª fase – Q/Z
As duas redações exigidas não abordaram os critérios analisados: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira.
2ª fase
7. Ocupavam-se em descobrir uma enorme quantidade de objetos. Comunicaram baixinho um ao outro as surpresas que os enchiam. Impossível imaginar tantas maravilhas juntas. O menino mais novo teve uma dúvida e apresentou-a timidamente ao irmão. Seria que aquilo tinha sido feito por gente? O menino mais velho hesitou, espiou as lojas, as toldas iluminadas, as moças bem-vestidas. Encolheu os ombros. Talvez aquilo tivesse sido feito por gente. Nova dificuldade chegou-lhe ao espírito, soprou-a no ouvido do irmão. Provavelmente aquelas coisas tinham nomes. O menino mais novo interrogou-o com os olhos. Sim, com certeza as preciosidades que se exibiam nos altares da igreja e nas prateleiras das lojas tinham nomes. Puseram-se a discutir a questão intrincada. Como podiam os homens guardar tantas palavras? Era impossível, ninguém conservaria tão grande soma de conhecimentos. Livres dos nomes, as coisas ficavam distantes, misteriosas. Não tinham sido feitas por gente. E os indivíduos que mexiam nelas cometiam imprudência. Vistas de longe, eram bonitas. Admirados e medrosos, falavam baixo para não desencadear as forças estranhas que elas porventura encerrassem. (Graciliano Ramos, Vidas secas. Rio de Janeiro: Record, 2012, p.82.) Sinha Vitória precisava falar. Se ficasse calada, seria como um pé de mandacaru, secando, morrendo. Queria enganar-se, gritar, dizer que era forte, e a quentura medonha, as árvores transformadas em garranchos, a imobilidade e o silêncio não valiam nada. Chegou-se a Fabiano, amparou-o e amparou-se, esqueceu os objetos próximos, os espinhos, as arribações, os urubus que farejavam carniça. Falou no passado, confundiu-se com o futuro. Não poderiam voltar a ser o que já tinham sido? (Idem, p.120.) a) O contraste entre as preciosidades dos altares da igreja e das prateleiras das lojas, no primeiro excerto, e as árvores transformadas em garranchos, no segundo, caracteriza o conflito que perpassa toda a narrativa de <i>Vidas secas</i>. Em que consiste este conflito? b) No primeiro excerto, encontra-se posta uma questão recorrente em <i>Vidas secas</i>: a relação entre linguagem e mundo. Explique em que consiste esta relação na passagem acima. 12. Leia o seguinte trecho do romance Capitães da Areia, de Jorge Amado: Agora [Pedro Bala] comanda uma brigada de choque formada pelos Capitães da Areia. O destino deles mudou, tudo agora é diverso. Intervêm em comícios, em greves, em lutas obreiras. O destino deles é outro. A luta mudou seus destinos. (Jorge Amado, Capitães da Areia. São Paulo: Companhia das Letras, 2008, p. 268.) a) Explique a mudança pela qual os Capitães da Areia passaram, e o que a tornou possível. b) Que relação se pode estabelecer entre esse desfecho e a tendência política do romance de Jorge Amado?

Fonte: elaboração própria

As duas questões destacadas estão relacionadas a duas obras literárias de leitura obrigatória de Fuvest e Unicamp à época e estão associadas a obras de um mesmo período estético-literário, a segunda geração do Modernismo – Romance de 1930 –, fase na qual a prosa modernista volta-se a discussões sobre o contexto histórico no qual o país estava: a Era Vargas. Os dois escritores nordestinos – Graciliano Ramos, paraibano, e Jorge Amado, baiano, que com suas obras, respectivamente, *Vidas secas* (1938) e *Capitães da areia* (1937) apresentam discussões, reflexões e críticas à vida de desvalidos e rejeitados socialmente.

A questão 7, relativa à obra de Graciliano Ramos, contextualiza a vida de Fabiano, Sinha Vitória e seus filhos, Menino mais novo e Menino mais velho, mostrando como a linguagem é mecanismo de exclusão social; a 12, relativa à obra de Jorge Amado, propõe questionamento de natureza política sobre a realidade dos personagens, os capitães da areia na cidade de Salvador da década de 1930. Essa discussão proposta vai ao encontro da proposição de reflexões críticas e sociais e essa percepção é necessária, pois a prova dialoga não com automatizações linguísticas, mas o reconhecimento e a discussão de a língua ser mecanismo de comunicação de ideias, expressão de conceitos, preconceitos.

Vale, então, lembrar Antonio Candido, em *Literatura e sociedade*, à compreensão de serem essas questões – e, também, as demais da prova – mecanismos despertadores de discussões críticas sobre a sociedade brasileira, ainda que desassociadas da pertinência do entendimento das questões raciais brasileiras como desencadeadoras de desigualdades de acesso, direitos e representatividades dos “capitães da areia” do século XXI, na maior parte das cidades brasileiras.

A obra depende estritamente do artista e das condições sociais que determinam a sua posição. Mas por motivo de clareza preferi relacionar ao artista os aspectos estruturais propriamente ditos. Quanto à obra, focalizemos o influxo exercido pelos valores sociais, ideologias e sistemas de comunicação, que nela se transmudam em conteúdo e forma, discerníveis apenas logicamente, pois na realidade decorrem do impulso criador como unidade inseparável. Aceita, porém, a divisão, lembremos que os valores e ideologias contribuem principalmente para o conteúdo, enquanto as modalidades de comunicação influem mais na forma (Candido, 2014, p. 40).

3.2.5 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2014

O vestibular da Unicamp de 2014 recebeu um total de 73.818¹⁰⁹ inscritos para 3.460 vagas distribuídas entre a universidade e a Faculdade pública de Medicina e Enfermagem de São José do Rio Preto – Famerp, respectivamente com 69 e 02 cursos. Nesta edição, a primeira fase, composta por 48 questões de conhecimentos gerais e 01 redação, foi realizada em 10 de

¹⁰⁹ Na edição de 04/10/2013 do boletim informativo no portal institucional, é destacado o aumento anual no total de inscritos no vestibular da Unicamp: “A Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (Comvest) recebeu um número recorde de inscrições para o Vestibular Unicamp 2014 e ultrapassou, pela primeira vez, a marca de 70 mil candidatos, tendo registrado 73.818 inscritos. É o quinto ano consecutivo que a Unicamp registra crescimento do número de candidatos. Nos dois últimos processos (2012 e 2013), o Vestibular Unicamp teve 61.509 e 67.403 candidatos, respectivamente”.

Esse número indica a maior procura pela universidade, sobretudo, vale olhar novamente aos dados da série histórica no critério cor para se entender se nessa elevação no número de interessados há também a maior participação da população negra.

O acesso à matéria completa, escrita por Juliana Sangion, pode ser feito em:

<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2013/10/04/vestibular-tem-73818-inscritos> Acesso em: 25 out. 2023

novembro de 2013; a segunda, com questões dissertativas Ciências humanas, Ciências da natureza, Artes, Língua e literaturas de língua portuguesa, Inglês e Matemática, entre 12 e 14 de janeiro de 2014.

As provas de língua portuguesa deste ano vão ao encontro das palavras de Luís Alberto Magna, novo pró-reitor de graduação, que ao afirmar os perfis discente e docente que marcam a instituição, destaca os incentivos a participação em projetos relacionados a “grandes temas e desafios brasileiros”. Esses não são explicitados, por isso inferidos em ações e – ao que cabe a esta pesquisa – percebidos nas questões das provas, dos periódicos, das listas de leituras literárias obrigatórias à realização do exame. Há, nesse sentido, inferências, não afirmações; proposições, não julgamentos; conjecturas, não determinações. Por essa razão, a escolha de comentários sobre os elementos analisados, discussões associadas a referências teóricas, elaborações a partir de percepções. Todas visando ao debate, ao questionamento, à discordância.

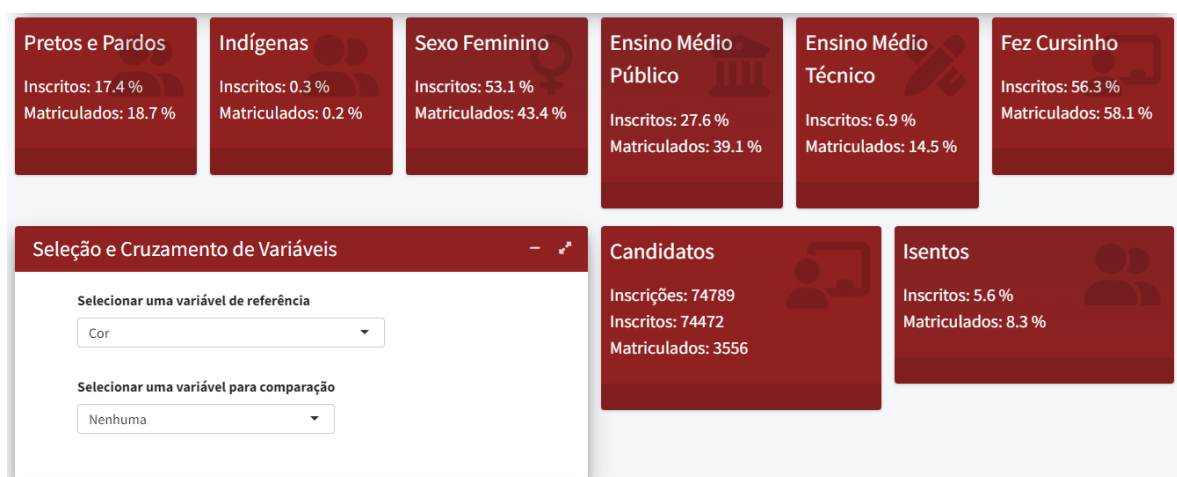
E o grande patrimônio da Unicamp é exatamente o seu corpo discente, do qual torcemos para que você venha a fazer parte, já que investimos todo o potencial de pesquisa e de relações com a sociedade em prol da melhoria dos cursos de graduação, quer pela melhor qualificação do corpo docente, quer pela inserção dos nossos alunos na pesquisa e na atuação direta em projetos ligados aos grandes temas e desafios brasileiros (Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, 2013, p. 6).

Passados mais 100 anos após a Abolição da Escravatura no país, a população negra ainda tem direitos aleijados, espaços de atuação no mundo acadêmico reduzido, modelos culturais apartados de espaços de prestígio, tal como a universidade. Num recorte sobre cor, nos instrumentos de pesquisa da Unicamp divulgados, mantém-se em 2014 o mesmo padrão verificado em 2013, como ilustram os dados na figura a seguir: brancos são maioria em inscrição, consequentemente, em aprovação. Essa manutenção, em uma época em que não existiam cotas raciais como política de ação afirmativa na instituição, mas um programa próprio, o PAAIS, já apresentado e discutido no capítulo 2 deste trabalho.

Figura 46 – Esfera socioeconômica – Critérios de análise de perfis em vestibulares da Unicamp

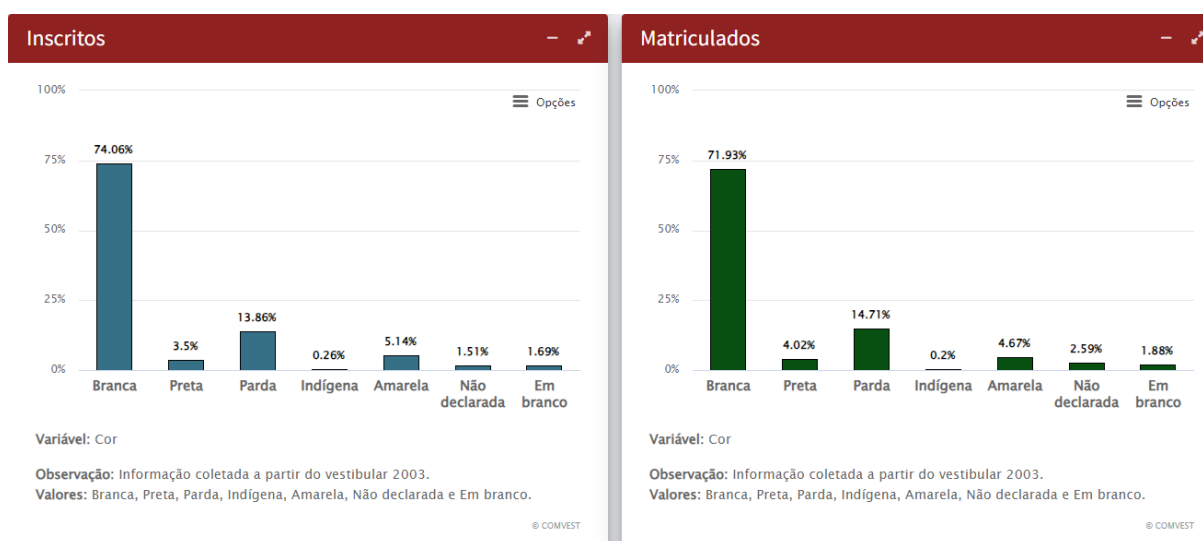
Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Figura 47 – Perfis de inscritos e aprovados no vestibular da Unicamp de 2014



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Figura 48 – Número de inscritos e aprovados separados pelo critério “cor” no vestibular da Unicamp de 2014



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Nessa perspectiva, as análises buscam entender mecanismos de acesso e permanência, assim como de confronto ao status quo majoritariamente branco no espaço universitário público

paulista. Por meio da prova de 2013, fica evidente a preocupação com discussões e reflexões sobre língua, país, literatura, sociedade e a escolha da perspectiva crítica a esses temas se faz, como fica explícito no “tom da prova”. Contudo, o recorte racial é ignorado, quando poderia aparecer em diversas perspectivas, como mostra a tentativa de sugestão de atravessamentos em algumas questões e nas propostas de redações.

A primeira redação teve o gênero relatório escolhido e a proposição de o estudante e um grupo de colegas, ganhadores de um concurso, deveriam escrever um relatório sobre uma oficina cultural desenvolvida pelo grupo e financiada pela escola. O texto, na situação comunicativa dada, seria avaliado por professores em uma comissão.

Essa proposição exige do estudante a percepção de interlocução, de discurso, de adequação linguística e diálogo, ou seja, instiga o estudante a reflexões críticas sobre uma situação comunicativa cotidiana no espaço escolar. Contudo, poderia também conter a exigência de ser a oficina sobre arte considerada marginalizada por ser realizada por artistas negros contemporâneos, cuja produção é de destaque, mas, com reconhecimento social desigual em relação a pares brancos. Nomes como a artista plástica e professora paulista Renata Felinto, a escritora mineira Carolina Maria de Jesus, a atriz carioca Léa Garcia, o rapper brasileiro KL Jay, enfim, diversos nomes, alguns até conhecidos devido à mídia, mas com destaque desigual em relação a artistas de semelhantes carreiras, mas brancos.

A segunda redação teve o gênero carta aberta escolhido, cuja estrutura dialógica marca tem como marcas tom reivindicatório e posicionamento político explícito. Essa escolha é coerente com a busca de estudantes participativos da vida social de maneira crítico-reflexiva. Além do gênero, a situação comunicativa proposta obriga o estudante a colocar-se como cidadão de uma grande cidade, membro de uma associação de moradores, eleito como seu representante para reclamar e cobrar junto às autoridades municipais ações para a melhoria da mobilidade urbana.

Essa proposta traz um “grande tema” e um “desafio brasileiro” – como citado nas palavras do pró-reitor Luís Alberto Magna – entretanto, entender modificações em grandes centros a partir de planos diretores e perfis de moradores de regiões com mais acessos a transportes públicos, por exemplo, é desembocar na população negra, a mais pobre no país, a moradora de regiões mais distantes, logo, a que se desloca de modo mais moroso nas cidades, seja no transporte público, seja em automóveis, seja em bicicletas etc., sujeitando-se a diversos ônus desencadeados por tal problema.

À época da elaboração da prova, no ano de 2013, tinha ocorrido um caso dramático e de repercussão nacional: o atropelamento de Davi Santos de Souza, pintor, à época com 21, por

um outro jovem, de 22 anos,¹¹⁰ que voltava embriagado para casa. Após a colisão, o motorista fugiu sem prestar socorro e com o braço de Davi no painel por cerca de 7km. Parou para jogá-lo em um córrego na Av. Ricardo Jafet, na zona sul paulistana.¹¹¹ O primeiro era negro, pintor e se deslocava ao trabalho por volta das 5h30 da manhã; o segundo, estudante de psicologia, voltava de uma festa embriagado e ziguezagueava com seu carro pela Av. Paulista, local do acidente.

O caso, assim como outros que acontecem diariamente em grandes cidades, está também atrelado à mobilidade urbana, mas essa atravessada pela desigualdade social, que, no país, tem na raça um marcador estrutural inquestionável. Por essa razão, mesmo inteligente e crítica a proposição do texto 2 na prova de primeira fase do vestibular da Unicamp, outras reflexões poderiam também ser desencadeadas, de modo a que o racismo também seja percebido em sua totalidade de raízes no cotidiano brasileiro, incluindo a mobilidade urbana. Esse, certamente, é um “grande tema” e um “grande desafio” à sociedade brasileira – representada na prova – pelo futuro aluno unicampiano.

Em relação às questões dissertativas, da segunda fase do exame vestibular, duas destacam-se por discutirem, cada uma ao seu modo, posicionamentos críticos. A de número 02, sobre gastos com água por perfis nacionais: Canadá, Estados Unidos, Japão, Europa, Brasil, África Subsaariana, evidenciando discrepâncias como entre o segundo – cerca de 350 litros diários – e o último – cerca de 20 litros diários. A pergunta associava entendimentos do gênero infográfico a reflexões críticas sobre uma revista intitulada *Planeta Sustentável*. Já a de número, um trecho do poema em prosa “Operário no mar”, da obra de leitura literária obrigatória a esta edição, *Sentimento do mundo*, de Carlos Drummond de Andrade, publicação de 1940. No poema, o eu lírico descreve sua visão de um operário – e vale a percepção de ser a função do homem o traço distintivo desde o título: poderia ser um homem, mas é sua função no contexto social que o marca ao ser que o avista da praia. Os dois questionamentos vinculados à questão

¹¹⁰ Fez-se neste trabalho a opção pessoal pela não divulgação do nome do criminoso, tanto por respeito à vítima, que deve ter seu nome lembrado, não a de seu carrasco.

¹¹¹ A mídia nacional repercutiu o caso. Para consulta, algumas matérias jornalísticas publicadas no dia do acidente, tais como “Ciclista é atropelado em Av. Paulista e tem braço amputado”, de 10/03/2013, divulgada pelo Portal G1 e com acesso em: <https://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2013/03/ciclista-e-atropelado-na-avenida-paulista.html>; “Motorista que atropelou ciclista em SP jogou braço da vítima em córrego”, publicada pelo Portal UOL Notícias e com acesso em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2013/03/10/motorista-que-atropelou-ciclista-teria-jogado-braco-da-vitima-em-corrego-de-sp.htm>; “Atropelamento na Av. Paulista choca pela frieza do crime”, publicada pelo site Vá de bike e com acesso em: <https://vadebike.org/2013/03/atropelamento-ciclista-paulista-braco/> /. Acessos em: 28 out. 2023.

estão relacionados a posicionamentos políticos crítico-sociais, ou seja, desigualdades refletidas no trabalho desempenhado, nas funções laborativas executadas.

Caberiam, no entanto, atravessamentos raciais, tais como explicações associadas a África Subsaariana e Brasil, racismo ambiental ¹¹², à primeira; políticas de enfrentamento a desigualdades, empobrecimento e negritude. A literatura, importante ressaltar, é autônoma, e o texto drummondiano é plurissignificativo, mas ancorado em um contexto social. Por essa razão, os questionamentos realizados na pergunta, não ao poema em prosa “Operário no mar”, mas às reflexões propostas a ele a sugestão de reflexões também raciais.

Figura 49 – Proposta de redação 1 – primeira fase do vestibular da Unicamp de 2014

TEXTO 1

Você e um grupo de colegas ganharam um concurso que vai financiar a realização de uma oficina cultural na sua escola.

Após o desenvolvimento do projeto, você, como membro do grupo, ficou responsável por escrever um **relatório** sobre as atividades realizadas na oficina, **informando o que foi feito**. O relatório será avaliado por uma **comissão composta por professores da escola**. A aprovação do relatório permitirá que você e seu grupo voltem a concorrer ao prêmio no ano seguinte.

O relatório deverá contemplar a apresentação do projeto (público-alvo, objetivos e justificativa), o relato das atividades desenvolvidas e comentário(s) sobre os impactos das atividades na comunidade.

Na abertura do concurso, os grupos concorrentes receberam o seguinte texto de orientação geral:

As Oficinas Culturais são espaços que procuram oferecer aos interessados atividades gratuitas, especialmente as de caráter prático, com o objetivo de proporcionar oportunidades de aquisição de novos conhecimentos e novas vivências, de experimentação e de contato com os mais diversos tipos de linguagens, técnicas e ideias. As Oficinas Culturais atuam nas áreas de artes plásticas, cinema, circo, cultura geral, dança, design, folclore, fotografia, história em quadrinhos, literatura, meio ambiente, multimídia, música, ópera, rádio, teatro e vídeo.

O público a ser atingido depende do objetivo de cada atividade, podendo variar do iniciante ao profissional. As Oficinas Culturais visam à formação cultural e não à educação formal do cidadão. Pretendem mostrar caminhos, sugerir ideias, ampliar o campo de visão.

(Adaptado de Oficina Cultural Regional Sérgio Buarque de Holanda. Disponível em http://www.guiasaocarlos.com.br/oficina_cultural/concelto.asp. Acessado em 07/10/2013.)

Fonte: Comvest, 2013

¹¹² Publicada em julho de 2023, o volume 6 da revista Diálogos Socioambientais – Racismo ambiental, foi editorado por Ana Sanches e Mariana Belmont, pesquisadoras do Grupo de Acompanhamento e Estudos de Governança Ambiental (GovAmb) do Instituto de Energia e Ambiente (IEE/USP), é um exemplo de publicação contemporânea sobre o tema, já discutido desde as décadas de 1950 no Estados Unidos. O volume é de acesso público e é um caminho a estudos na área. O acesso a ele é realizado também em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7984052/mod_resource/content/1/Di%C3%A1logos%20Socioambientais%20-%20Racismo%20Ambiental.pdf

Outra publicação interessante sobre o tema é a entrevista de Marcos Bernardino Carvalho, professor de Gestão ambiental na USP, disponibilizada em: <https://jornal.usp.br/atualidades/racismo-ambiental-e-uma-realidade-que-atinge-populacoes-vulnerabilizadas/>. Acesso em 29 out. 2023

Figura 50 – Proposta de redação 2 – primeira fase do vestibular da Unicamp de 2014

TEXTO 2

Em virtude dos problemas de trânsito, uma associação de moradores de uma grande cidade se mobilizou, buscou informações em textos e documentos variados e optou por elaborar uma **carta aberta**. **Você, como membro da associação**, ficou responsável por redigir a carta a ser divulgada nas redes sociais. Essa carta tem o objetivo de **relvindicar, junto às autoridades municipais, ações consistentes para a melhoria da mobilidade urbana na sua cidade**. Para estruturar a sua **argumentação**, utilize também informações apresentadas nos trechos abaixo, que foram lidos pelos membros da associação.

Atenção: assine a carta usando apenas as iniciais do remetente.

I

"A boa cidade, do ponto de vista da mobilidade, é a que possui mais opções", explica o planejador urbano Jeff Rissom, do escritório dinamarquês Gehl Architects. E Londres está entre os melhores exemplos práticos dessa ideia aplicada às grandes metrópoles.

A capital inglesa adotou o pedágio urbano em 2003, diminuindo o número de automóveis em circulação e gerando uma receita anual que passou a ser reaplicada em melhorias no seu já consolidado sistema de transporte público. Com menos carros e com a redução da velocidade máxima permitida, as ruas tornaram-se mais seguras para que fossem adotadas políticas que priorizassem a bicicleta como meio de transporte. Em 2010, Londres importou o modelo criado em 2005 em Lyon, na França, de *bikes* públicas de aluguel. Em paralelo, começou a construir uma rede de ciclovias e determinou que as faixas de ônibus fossem compartilhadas com ciclistas, com um programa de educação massiva dos motoristas de coletivos. Percorrer as ruas usando o meio de transporte mais conveniente – e não sempre o mesmo – ajuda a resolver o problema do trânsito e ainda contribui com a saúde e a qualidade de vida das pessoas.

(Natália Garcia, 8 iniciativas urbanas inspiradoras, em *Red Report*, fev. 2013, p. 63. Disponível em <http://cidadesparapessoas.com/2013/06/29/pedalando-por-cidades-inspiradoras/>. Acessado em 06/09/2013.)

II

Mas, afinal, qual é o custo da morosidade dos deslocamentos urbanos na região metropolitana de São Paulo? Não é muito difícil fazer um cálculo aproximado.

Podemos aceitar como tempo normal, com muita boa vontade, uma hora diária. Assim, o tempo médio perdido com os congestionamentos em São Paulo é superior a uma hora por dia. Sendo a jornada de trabalho igual a oito horas, é fácil verificar que o tempo perdido é de cerca de 12,5% da jornada de trabalho. O valor monetário do tempo perdido é de R\$ 62,5 bilhões por ano.

Esse é o custo social anual da lentidão do trânsito em São Paulo.

(Adaptado de André Franco Montoro Filho, O custo da (falta de) mobilidade urbana, *Folha de São Paulo*, Caderno Opinião, São Paulo, 04 ago. 2013. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/opiniao/2013/08/1321280-andre-franco-montoro-filho-o-custo-da-falta-de-mobilidade-urbana.shtml>. Acessado em 09/09/2013.)

III

Torna-se cada vez mais evidente que não há como escapar da progressiva limitação das viagens motorizadas, seja aproximando os locais de moradia dos locais de trabalho ou de acesso aos serviços essenciais, seja ampliando o modo coletivo e os meios não motorizados de transporte. Evidentemente que não se pode reconstruir as cidades, porém são possíveis e necessárias a formação e a consolidação de novas centralidades urbanas, com a descentralização de equipamentos sociais, a informatização e descentralização de serviços públicos e, sobretudo, com a ocupação dos vazios urbanos, modificando-se, assim, os fatores geradores de viagens e diminuindo-se as necessidades de deslocamentos, principalmente motorizados.

(BRASIL. Ministério das Cidades. *Caderno para a Elaboração de Plano Diretor de Transporte e da Mobilidade*. Secretaria Nacional de Transportes e de Mobilidade Urbana [SeMob], 2007, p. 22-23. Disponível em <http://www.antp.org.br/5dotSystem/download/doc/Document/2013/03/21/79121770-A746-45A0-BD32-850391F983B5.pdf>. Acessado em 06/09/2013.)

Fonte: Comvest, 2013

Quadro 30 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2014

1ª fase – Q/Z
As duas propostas de redação não estão associadas aos critérios: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira
2ª fase
08. Operário no mar Na rua passa um operário. Como vai firme! Não tem blusa. No conto, no drama, no discurso político, a dor do operário está na sua blusa azul, de pano grosso, nas mãos grossas, nos pés enormes, nos desconfortos enormes. Esse é um homem comum, apenas mais escuro que os outros, e com uma significação estranha no corpo, que carrega desígnios e segredos. Para onde vai ele, pisando assim tão firme? Não sei. A fábrica ficou lá atrás. Adiante é só o campo, com algumas árvores, o grande anúncio de gasolina americana e os fios, os fios, os fios. O operário não lhe sobra tempo de perceber que eles levam e trazem mensagens, que contam da Rússia, do Araguaia, dos Estados Unidos. (...) Para onde vai o operário? Teria vergonha de chamá-lo meu irmão. Ele sabe que não é, nunca foi meu irmão, que não nos entenderemos nunca. E me despreza... Ou talvez seja eu próprio que me despreze a seus olhos (...). (Carlos Drummond de Andrade, Sentimento do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p.23.) a) No trecho citado, o eu lírico se pergunta sobre o destino do operário: “Para onde vai ele, pisando assim tão firme?” Tendo em mente a crítica político-social que estrutura o conjunto do livro, explique a razão da dúvida do eu lírico. b) No fragmento do poema “Operário no mar”, o eu lírico manifesta os sentimentos de vergonha e de desprezo na sua relação com o operário. Qual é a posição do eu lírico no que diz respeito ao papel do artista como agente de transformação da realidade social?

Fonte: elaboração própria

3.2.6 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2015

O vestibular da Unicamp 2015 teve um total de 77.218 inscritos¹¹³ e foi realizado em 23 de novembro de 2014, a primeira fase, e entre 11 e 13 de janeiro de 2015, a segunda fase. Nesta edição, uma modificação: 90 questões, não mais 48 na primeira fase; duas redações na segunda, não mais na primeira. Do total daquela, 15 de língua portuguesa; nesta, 06 questões e 02 redações obrigatórias. Essa modificação também inclui questões de língua portuguesa na prova de primeira fase e exige do estudante a habilidade dissertativa presente na escrita da redação, agora apenas aos candidatos que passarem à segunda fase.

Segundo dados divulgados, no quesito cor, do total de inscritos, 73,35% deles são brancos, 3,63% pretos e 14,64% pardos. Indígena, amarela, não declarada e em branco completam a totalidade. Quando considerados os aprovados e matriculados, 73,61% são brancos, 2,45% pretos e 14,1% pardos. Novamente, como nas edições anteriores, mantém-se as

¹¹³ A seção “Notícias e informações” da Comvest noticiou em 23/09/2014 o novo recorde de inscritos. O acesso ao texto está disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-unicamp-2015-chega-77-mil-candidatos-e-tem-novo-recorde-de-inscritos-2309/> Acesso em: 29 out. 2023.

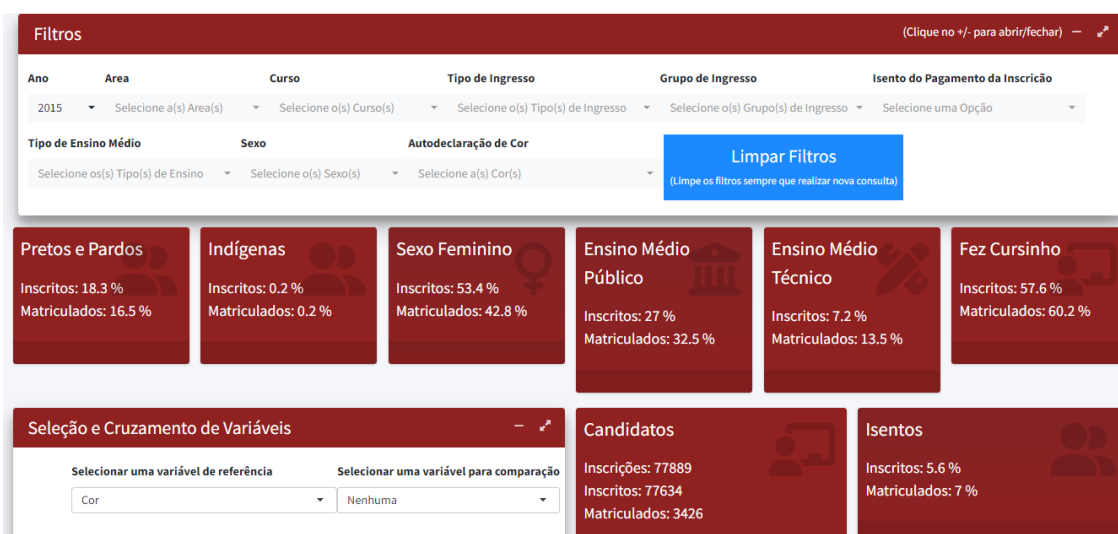
diferenças: na busca pela instituição, na aprovação no exame e esse fato não é surpreendente, mas esperado, pois, ancorado em diferenças sociais cotidianas, que atrapalham acessos e, nessa lógica, desencadeiam direitos desiguais.

[...] a população negra no Brasil está exposta a um ciclo cumulativo de desvantagens que afeta sua mobilidade social. Noutras palavras, o negro enfrenta uma estrutura de oportunidades sociais diferente e mais desfavorável que a do branco (Gonzales; Hasenbalg, 2023, p. 120).

As provas aplicadas, considerando o perfil socioeconômico no quesito cor, adequam-se à maior parte de inscritos e aprovados: ao não apresentar questionamentos raciais, ao não associar, por exemplo, os jovens “rolezeiros” a sua classe econômica e, conseqüentemente, sua cor, a questão da primeira fase deixa de problematizar um cotidiano de cerca de apenas 20% dos pretos e pardos inscritos. Do mesmo modo, o tema “humanização da saúde”, que norteia a síntese, gênero pedido na primeira proposta de redação, poderia ter também em seus excertos reflexões sobre a desumanização da saúde estar associada a desigualdades estruturais, essas pautadas na lógica econômica, ou seja, relacionadas direta e cotidianamente à população negra, como mostram Ferreira e Viúde (2015):

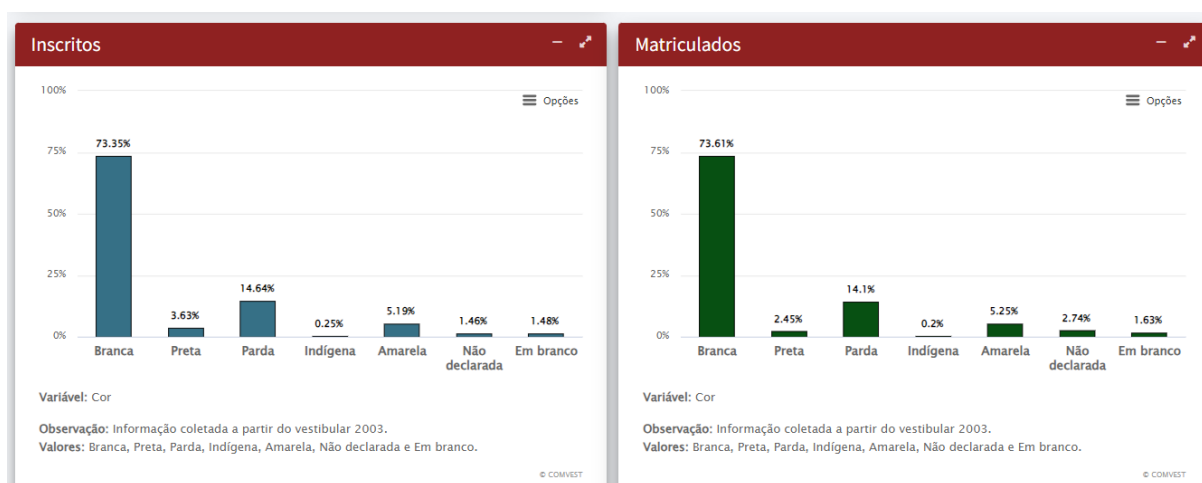
A mulher negra e pobre busca atendimento que dê conta das suas demandas em saúde, todavia a precária condição de vida à qual foi histórica e sistematicamente submetida, a exploração e desvalorização de sua imagem associadas ao preconceito coloca em questão sua própria humanidade e limita suas reais possibilidades de receber cuidados adequados. Sua necessidade de atenção e cuidados em saúde quando percebidas mobiliza discursos ambíguos que variam entre a vitimização e culpabilização pelo descuido com a própria saúde. No espaço assistencial geralmente deparam-se com profissionais despreparados para reconhecer a humanidade daqueles que chegam “diferentes”, assim a proximidade, o olhar, a escuta e o cuidado, anteriormente mencionados enquanto elementos importantes no processo de humanização, não acontecem (Ferreira; Viúde, 2015, p.60).

Figura 51 – Perfil socioeconômico dos candidatos no vestibular da Unicamp 2015



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Figura 52 – Perfil socioeconômico - número de inscritos e de matriculados separados por cor no vestibular Unicamp de 2015



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Esta edição é anunciada no manual do candidato, na seção sempre destacada neste trabalho, pelas palavras do reitor como a de um vestibular que privilegia “[...] capacidade de observação e de abstração, incentivando a dissertação clara e a formulação de hipóteses voltadas à interpretação de situações e de fatos nas diferentes áreas do conhecimento” (Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, 2014, p. 6). Há também nesse material dedicado ao vestibulando especificações sobre conteúdos das provas e pontos avaliados nas questões:

O Vestibular Unicamp classifica e seleciona candidatos para a matrícula inicial na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e avalia a aptidão e o potencial dos candidatos para o curso em que pretendem ingressar, bem como sua capacidade de: dominar os conteúdos das áreas do conhecimento desenvolvidas no ensino médio;

expressar-se com clareza; organizar suas ideias; estabelecer relações; interpretar dados e fatos; elaborar hipóteses.

As habilidades acima permeiam as questões das provas de língua portuguesa de ambas as fases, destacando-se relações entre doação de sangue e “rolezinho” (encontros realizados em locais como praças, shoppings e outros espaços semelhantes que foram tendência entre jovens periféricos à época), na primeira; na segunda, reflexões sobre Sem-Pernas, um dos capitães da areia da obra homônima de Jorge Amado, efeitos da seca no processo de escolarização e também a primeira proposta de redação, sobre humanização da saúde.

Quadro 31 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2015

1ª fase – Q/Z
O cartaz a seguir foi usado em uma campanha pública para doação de sangue.  (Disponível em www.facebook.com/pages/HEMORIO/144978045579742?fref=ts. Acessado em 08/09/2014.) Glossário: Rolezinho: diminutivo de rolê ou rolé; em linguagem informal, significa “pequeno passeio”. Recentemente, tem designado encontros simultâneos de centenas de pessoas em locais como praças, parques públicos e shopping centers, organizados via internet. <i>Anonymous riot</i>: rebelião anônima. 04. Considerando como os sentidos são produzidos no cartaz e o seu caráter persuasivo, pode-se afirmar que: - As figuras humanas estilizadas, semelhantes umas às outras, remetem ao grupo homogêneo das pessoas que podem ajudar e ser ajudadas. - A expressão “rolezinho” remete à meta de se reunir muitas pessoas, em um só dia, para doar sangue. - O termo “até” indica o limite mínimo de pessoas a serem beneficiadas a partir da ação de um só indivíduo. - O destaque visual dado à expressão “ROLEZINHO NO HEMORIO” tem a função de enfatizar a participação individual na campanha.
2ª fase
04.

Os guardas vêm nos seus calcanhares. Sem-Pernas sabe que eles gostarão de o pegar, que a captura de um dos Capitães da Areia é uma bela façanha para um guarda. Essa será a sua vingança. Não deixará que o peguem. (...) Apanhara na polícia, um homem ria quando o surravam. Para ele é este homem que corre em sua perseguição (...). Vêm em seus calcanhares, mas não o levarão. Pensam que ele vai parar junto ao grande elevador. Mas Sem-Pernas não para. (...) Sem-Pernas se rebenta na montanha como um trapezista de circo que não tivesse alcançado o outro trapézio.

(Jorge Amado, **Capitães da Areia**. 19ª ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2013, p. 242-243.)

a) Levando em conta o trecho em questão e a obra como um todo, qual é a imagem dos socialmente excluídos de quem Sem-Pernas é representativo no trecho?

b) “Apanhara na polícia, um homem ria quando o surravam”. Diante dessa lembrança recorrente, evocada durante sua perseguição pelos policiais, qual é o sentido da simbólica vingança de Sem-Pernas?

05. Leia os excertos a seguir.

Um dia... Sim, quando as secas desaparecessem e tudo andasse direito... Seria que as secas iriam desaparecer e tudo andar certo? Não sabia.

(Graciliano Ramos, **Vidas secas**. 118ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2012, p. 25.)

Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares. O demônio daquela história entrava-lhe na cabeça e saía. Era para um cristão endoidecer. Se lhe tivessem dado ensino, encontraria meio de entendê-la. Impossível, só sabia lidar com bichos.

(Graciliano Ramos, **Vidas secas**. 118ª ed., Rio de Janeiro: Record, 2012, p. 35.)

a) Nos excertos citados, a seca e a falta de educação formal afetam a existência das personagens. Levando em conta o caráter crítico e político do romance, relacione o problema da seca com a questão da escolarização no que diz respeito à personagem Fabiano.

b) “Nunca vira uma escola. Por isso não conseguia defender-se, botar as coisas nos seus lugares.” Descreva uma passagem do romance em que, por não saber ler e escrever, Fabiano é prejudicado e não consegue se defender.

Fonte: elaboração própria

Figura 53 – Proposta de redação 2 – Segunda fase do vestibular da Unicamp de 2015

REDAÇÃO	TEXTO 1
Você integra um grupo de estudos formado por estudantes universitários. Periodicamente, cada membro apresenta resultados de leituras realizadas sobre temas diversos. Você ficou responsável por elaborar uma síntese sobre o tema humanização no atendimento à saúde, que deverá ser escrita em registro formal. As fontes para escrever a síntese são um trecho de um artigo científico (excerto A) e um trecho de um ensaio (excerto B). Seu texto deverá contemplar: a) o conceito de humanização no atendimento à saúde; b) o ponto de vista de cada texto sobre o conceito, assim como as principais informações que sustentam esses pontos de vista; c) as relações possíveis entre os dois pontos de vista.	
Excerto A A humanização é vista como a capacidade de oferecer atendimento de qualidade, articulando os avanços tecnológicos com o bom relacionamento. O Programa Nacional de Humanização da Assistência Hospitalar (PNHAH) destaca a importância da conjugação do binômio "tecnologia" e "fator humano e de relacionamento". Há um diagnóstico sobre o divórcio entre dispor de alta tecnologia e nem sempre dispor da delicadeza do cuidado, o que desumaniza a assistência. Por outro lado, reconhece-se que não ter recursos tecnológicos, quando estes são necessários, pode ser um fator de estresse e conflito entre profissionais e usuários, igualmente desumanizando o cuidado. Assim, embora se afirme que ambos os itens constituem a qualidade do sistema, o "fator humano" é considerado o mais estratégico pelo documento do PNHAH, que afirma: <i>(...) as tecnologias e os dispositivos organizacionais, sobretudo numa área como a da saúde, não funcionam sozinhos – sua eficácia é fortemente influenciada pela qualidade do fator humano e do relacionamento que se estabelece entre profissionais e usuários no processo de atendimento. (Ministério da Saúde, 2000).</i> (Adaptado de Suely F. Deslandes, Análise do discurso oficial sobre a humanização da assistência hospitalar. <i>Ciência & saúde coletiva</i>. Vol. 9, n. 1, p. 9-10. Rio de Janeiro, 2004.) Excerto B A famosa Faculdade para Médicos e Cirurgiões da Escola de Medicina da Columbia University, em Nova York, formou recentemente um Programa de Medicina Narrativa que se ocupa daquilo que veio a se chamar "ética narrativa". Ele foi organizado em resposta à percepção recrudescente do sofrimento – e até das mortes – que podia ser atribuído parcial ou totalmente à atitude dos médicos de ignorarem o que os pacientes contavam sobre suas doenças, sobre aquilo com que tinham que lidar, sobre a sensação de serem negligenciados e até mesmo abandonados. Não é que os médicos não acompanhassem seus casos, pois eles seguiam meticulosamente os prontuários de seus pacientes: ritmo cardíaco, hemogramas, temperatura e resultados dos exames especializados. Mas, para parafrasear uma das médicas comprometidas com o programa, eles simplesmente não ouviam o que os pacientes lhes contavam: as histórias dos pacientes. Na sua visão, eles eram médicos "que se atinham aos fatos". "Uma vida", para citar a mesma médica, "não é um registro em um prontuário". Se um paciente está na expectativa de um grande e rápido efeito por parte de uma intervenção ou medicação e nada disso acontece, a queda ladeira abaixo tem tanto o seu lado biológico como psíquico. "O que é, então, a medicina narrativa?", perguntei*. "Sua responsabilidade é ouvir o que o paciente tem a dizer, e só depois decidir o que fazer a respeito. Afinal de contas, quem é o dono da vida, você ou ele?". O programa de medicina narrativa já começou a reduzir o número de mortes causadas por incompetências narrativas na Faculdade para Médicos e Cirurgiões.	

*A pergunta é feita por Jerome Bruner a Rita Charon, idealizadora do Programa de Medicina Narrativa.

Fonte: Comvest, 2014

As três questões selecionadas são inteligentes e adequadas às habilidades elencadas pela instituição a suas provas, pois relacionadas a conteúdos estudados no ensino médio, tais como persuasão e análise de textos verbais e não verbais – questão destacada da primeira fase -; interpretação de informações e de discussões crítico e reflexivas a texto de natureza estético-literária; organização coesa e coerente de texto dissertativo – às respostas das questões da segunda fase e à escrita das propostas de redação. Cabe também destacar a pertinência dos temas norteadores de todas as questões, assim como dos questionamentos propostos aos candidatos. Isso demonstra coerência da instituição em relação a propósitos anunciados e exame elaborado. Contudo, é também importante a uma prova de alcance como o do vestibular de uma universidade de destaque internacional e que se propõe, como mostram as palavras do pró-reitor de graduação aos estudantes, a entregar à sociedade profissionais capacitados a desafios da sociedade, o enfrentamento a questões raciais também em suas provas, ou seja, em sua modalidade de ingresso, já a assunção de um lugar de reconhecimento de diferenças raciais relacionadas a desafios sociais brasileiros.

3.2.7 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2016

O vestibular da Unicamp de 2016 foi realizado em duas fases, ocorridas, respectivamente, em 22 de novembro de 2015, primeira fase, e entre 17 e 19 de janeiro de 2016, segunda fase. Mais uma vez, aumento no número de candidatos inscritos e foi motivo de destaque em publicações da instituição, mostrando assim como a instituição percebe a procura do estudante como reconhecimento do cumprimento de suas funções acadêmicas. Em publicação na página institucional, dados sobre esse número e, também, sobre o crescimento no número de inscritos egressos de escola pública e dos autodeclarados pretos e pardos:

Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (Comvest) recebeu um número recorde de inscrições para o Vestibular Unicamp 2016: 77.760 inscritos. É o sétimo ano consecutivo que a Unicamp registra crescimento do número de candidatos. Nos dois últimos processos (2014 e 2015), o Vestibular Unicamp teve 73.818 e 77.146 inscritos, respectivamente. O aumento em relação ao ano anterior é de 0,8%. No Vestibular Unicamp 2016, os candidatos disputarão 3.320 vagas distribuídas em 70 cursos de graduação da Unicamp. A relação de candidatos por vaga (c/v) praticamente se manteve: de 23,2 no vestibular passado para 23,4 nesta edição.

[...]

A Comvest registrou aumento do número de candidatos oriundos de escolas da rede pública inscritos para o Vestibular Unicamp 2016. O índice subiu de 26,6% no vestibular anterior para 28,1% este ano. Já entre os candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (de acordo com a nomenclatura utilizada pelo IBGE), o aumento

foi ainda maior, tendo passado de 12,3% no ano anterior para 19,4% do total de inscritos este ano (Sangon, 2015).¹¹⁴

O destaque da publicação ao aumento no número de candidatos de escola pública e também os autodeclarados pretos, pardos e indígenas responde da sociedade, representada, principalmente, por movimentos sociais, pela modificação nas políticas de ação afirmativa das universidades públicas paulistas, que à época estavam envolvidas em embates docentes e discentes e disputas de ideias e opiniões para o desenho institucional da política de cotas como reconhecimento das disparidades existentes entre egressos de escola pública e os de escolas privadas, assim como entre brancos e negros, no ensino superior. Não por acaso, as três edições do periódico *Jornal da Unicamp* escolhidas para análise no capítulo 2 deste trabalho explicitam esse período de discussão. São eles: “Primeira audiência pública de cotas étnico-raciais no dia 13”, “Terceira audiência pública discute política de cotas étnico-raciais” e “Unicamp ouve experiências das federais sobre as cotas”.

Os três textos, já analisados anteriormente, mostram como a comunidade unicampiana se envolvia com essa nova demanda demandas internas, tais como seu programa de bonificação a esse público, o PAAIS, já também explicado, concepções de discentes e docentes sobre a entrada de estudantes cotistas. As relações entre CRUESP (Conselho de Reitores das Universidades Estaduais) e CONSU, assim como decisões e seus bastidores são analisados por Danielle Araújo, em tese desenvolvida no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH – Unicamp). A pesquisadora demonstra ter sido a instituição de dois Grupos de Trabalho (GTs) a escolha da Unicamp para a análise do PIMESP (Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista) e chama a atenção para a não participação docente, ou seja, a não discussão departamental – ocasião na qual especificidades de cursos e unidades poderiam ser tematizadas.

Apenas algumas poucas congregações na Unicamp posicionaram-se acerca do PIMESP mesmo sem serem convocadas a fazê-lo. Entramos em contato com as 24 unidades de ensino em 2015, mas apenas cinco deram retorno afirmando, ora desconhecer a discussão sobre o assunto, ora não existir formalização do posicionamento da Unidade sobre essa discussão ou ainda ter ocorrido à discussão, mas sem a produção de um documento com o posicionamento final da congregação. De todo modo, isso também é dado/informação, ou seja, diferentemente da USP e da UNESP, na Unicamp o processo de discussão sobre o PIMESP seguiu na direção pela manutenção da bonificação, sem ouvir diretamente a opinião dos docentes. Em relação a ausência de participação do corpo docente de modo geral e da comunidade acadêmica, se por um lado parece contraditória com o discurso reivindicado por muitos docentes no que tange a horizontalidade das decisões tomadas

¹¹⁴ A matéria destaca diversas informações importantes sobre o vestibular, tais como a realização de provas, além de em cidades do estado de São Paulo, no Distrito Federal; seu programa PAAIS (Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp), que também valerá na primeira fase, com acréscimo de pontos diferenciado a estudantes de escola pública e aumento em mais 20 pontos a autodeclarados pretos, pardos, indígenas; o número de candidatos chamados à segunda fase em cursos de alta demanda; calendário de provas.

na universidade, por outra, por outro lado, essa “apatia” do corpo docente era conveniente com a manutenção das ações ditas inclusivas e que já estavam em curso na Universidade. Cabe atentarmos para um aspecto curioso desse processo na Unicamp: não houve nenhuma manifestação oficial ou até mesmo extraoficial dos professores quanto à discussão não ser levada para os departamentos e os posicionamentos dos professores serem considerados na decisão final da Universidade.

Intrigada com o fato de os docentes praticamente assistirem ao trabalho dos dois grupos de trabalho acima mencionados e acatarem as avaliações feitas pelos referidos GT's que por sua vez acabaram por referendar os programas já existentes (PAAIS e Profis), resolvi ampliar o corpus de análise, o que acarretou no resgate de alguns documentos sobre as políticas de inclusão vigentes na Unicamp. O resgate histórico das políticas é uma tentativa de compreender essa diferenciação na forma da condução da avaliação do PIMESP e suas implicações no processo de discussão sobre a ampliação do acesso à universidade. A seguir, a análise dos programas inclusivos existentes na Unicamp entre os anos de 2004 e 2014 (Araújo, 2019, p. 200).

A retomada desse processo interno de discussão das cotas e, num momento seguinte, escolha de suas regras próprias e a substituição dos processos de bonificação por um programa de ações afirmativas serve ao olhar às provas desta edição do vestibular, que trazem questionamentos sobre desigualdades sociais em diversas questões e, pela primeira vez neste corpus de provas (entre 2010 e 2020), literatura africana em língua portuguesa por meio da obra literária (leitura obrigatória indicada previamente no manual do candidato) *Terra sonâmbula*, do escritor moçambicano Mia Couto.

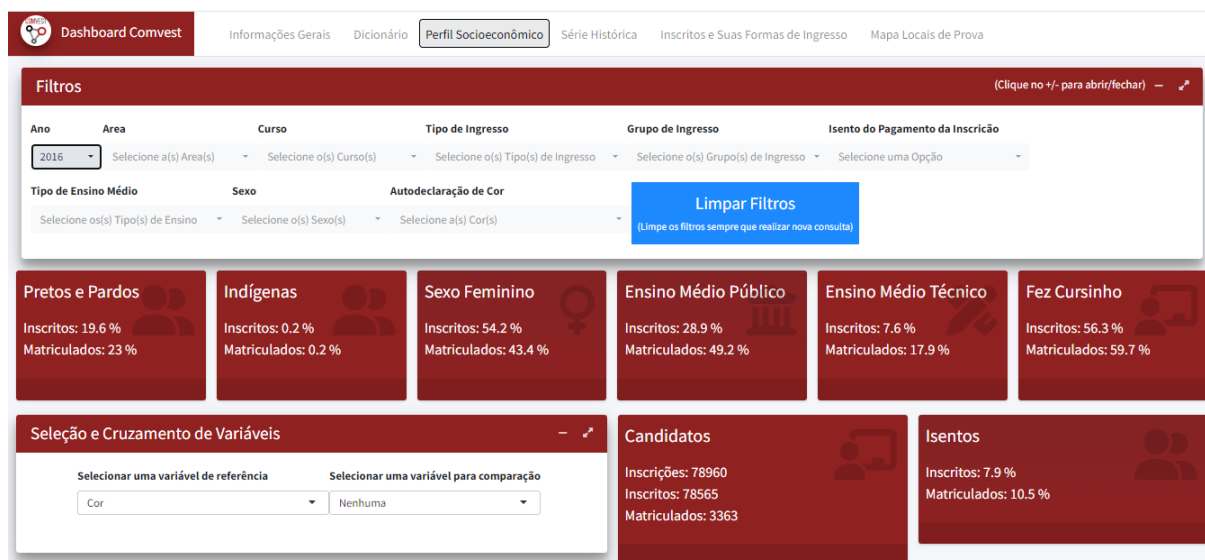
Das 90 questões sobre conhecimentos gerais, na primeira fase, 13 são de língua portuguesa. Dessas, 05 são escolhidas a serem analisadas, sendo 02 incluídas nos critérios estabelecidos; 03, trazerem discussões sociais importantes a embates discutidos neste trabalho.

A questão de número 79 tematiza a campanha Cidade Limpa¹¹⁵, confrontando a proibição de publicidades, chamadas de poluição visual na linha argumentativa norteadora da elaboração da lei, com a presença de pessoas em situações de rua. Ironizando e criticando a importância dada à primeira e a complacência com a segunda, negligenciada cotidianamente. Há ainda, após o cartaz, a informação de ser um outdoor divulgado no site de uma agência de publicidade às vésperas do aniversário da cidade (25 de janeiro) em 2007, e o aviso em destaque “Tomara, mas tomara mesmo, que nos próximos aniversários o paulistano comemore uma cidade nova de verdade”. O teor crítico, nessa perspectiva da questão, é o elemento marcador à percepção do estudante, que precisa associar entendimentos linguísticos à compreensão de sentidos. Para tal, então, precisa localizar a situação de miserabilidade da família retratada na

¹¹⁵ A Lei nº 14.223, de 26 de setembro de 2006 regulava formatos e locais para publicidade e anúncios diversos em espaços públicos. Essa regulamentação desencadeou discussões sobre prioridades e importâncias na gestão municipal. Esse ponto, especificamente, tematizado na questão 79 da primeira fase da Unicamp. Mais informações podem ser encontradas em cartilha elaborada pela Prefeitura de São Paulo e disponível em: <https://gestaourbana.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2016/10/Cartilha-Lei-Cidade-Limpa.pdf>. Acesso em: 29 out. 2023.

imagem e os impedimentos de acesso que os marcam. Esses são os apartados de direitos sociais, dentre eles, o de, dificilmente, estarem entre os 28,9% de inscritos no vestibular, como mostra o perfil socioeconômico sobre a edição de 2016.

Figura 54 – Perfil socioeconômico dos inscritos no vestibular da Unicamp de 2016



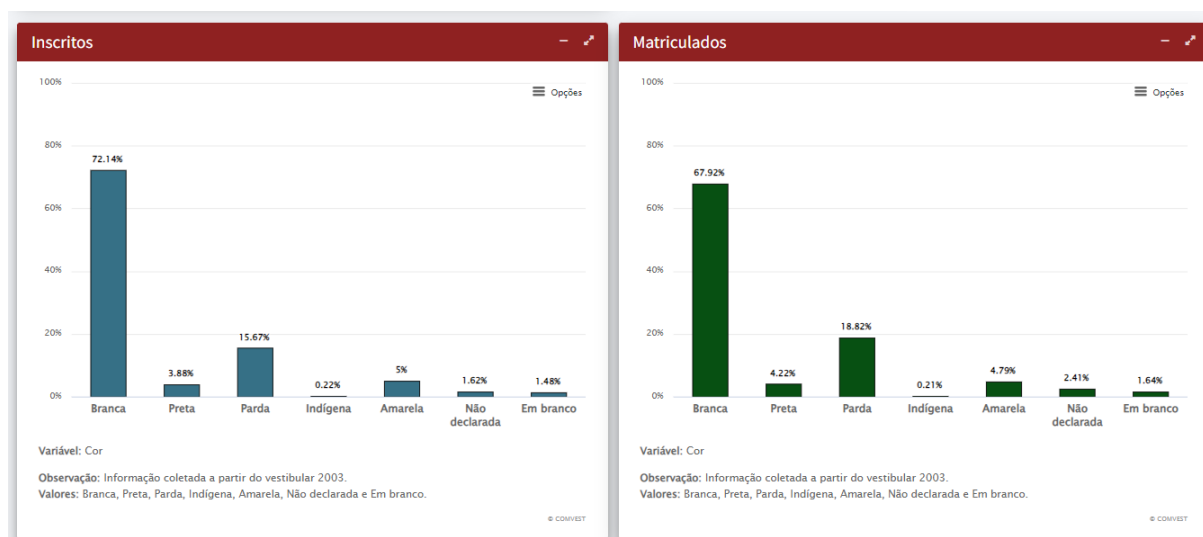
Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

As questões de números 80 e 81 cobram do estudante, respectivamente, compreensão do conceito de expressão nominal associado a sentidos e ideias apresentados; figuras de linguagem, processos de formação de palavras, vozes discursivas associados a ideias discutidas no texto. Em termos linguísticos, estruturais e organizacionais do texto, a questão exige conteúdos estudados na educação básica e, para tal, outro texto poderia ser pedido, não necessariamente o escolhido: “É possível fazer educação de qualidade sem escola”, do Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento (CPCD). É exatamente a escolha desse texto, que conta sobre a experiência de Tião Rocha, ex-professor da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), que deixou a instituição e foi para a cidade de Curvelo, no interior de Minas Gerais, e fundou o centro, em 1984. Seu objetivo era fazer uma educação menos presa a regras e mais relacionada a escolhas coletivas. À questão, um destaque da fala do entrevistado: “[...] todo processo eletivo é um processo de exclusão, e tudo que exclui não é educativo. Uma escola que seleciona não educa, porque excluiu alguns”.

A fala de Tião Rocha, como colocada, funciona não apenas ao texto, mas ao contexto ao qual foi associada: uma prova de exclusão de candidatos, o vestibular. Considerar, neste sentido, que a exclusão não educa é afirmar a constituição desse processo seletivo, ou seja, é marcar o apartamento de uma maioria – na edição foram 77.760 inscritos para 3.320 vagas.

Considera-se, além dessa primeira natureza constitutiva da prova, outra, a da percepção de serem os selecionados, em sua maioria, os egressos de ensino privado, de classes desprivilegiadas, e, como mostram os dados do perfil socioeconômico do ano, de cor branca.

Figura 55 – Perfil socioeconômico - número de inscritos e de matriculados separados por cor no vestibular Unicamp de 2016



Na prova, destaca-se a questão de número 88, a primeira sobre questões raciais encontrada nas provas analisadas neste trabalho e, irônica e criticamente, sobre o conto “Negrinha”, do livro homônimo, de Monteiro Lobato, escritor brasileiro contraditório em relação ao racismo. Presente na lista de leituras literárias obrigatórias, o conto lobatiano traz a história de uma menina cujo nome é substituído por sua cor: “Negrinha” é seu nome.

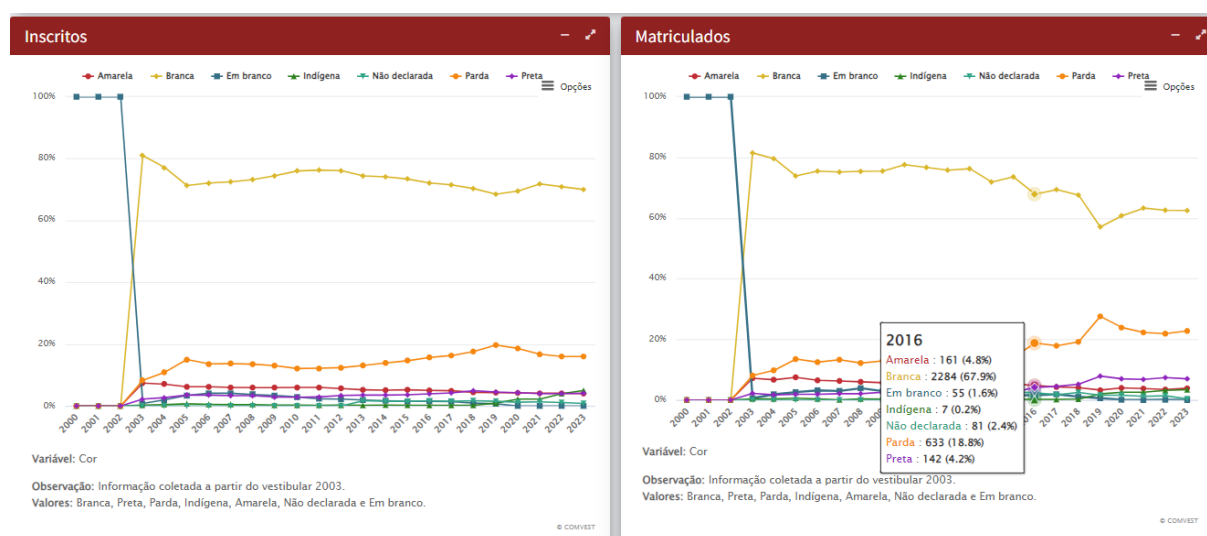
Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados. Nascera na senzala, de mãe escrava, e seus primeiros anos vivera-os pelos cantos escuros da cozinha, sobre velha esteira e trapos imundos. Sempre escondida, que a patroa não gostava de crianças. Excelente senhora, a patroa. Gorda, rica, dona do mundo, amimada dos padres, com lugar certo na igreja e camarote de luxo reservado no céu. Entaladas as banhas no trono (uma cadeira de balanço na sala de jantar), ali bordava, recebia as amigas e o vigário, dando audiências, discutindo o tempo. Uma virtuosa senhora em suma — “dama de grandes virtudes apostólicas, esteio da religião e da moral”, dizia o reverendo. Ótima, a dona Inácia (Lobato, 1920, p. 9).

As descrições de Negrinha e dona Inácia, respectivamente protagonista e antagonista, indiciam as posições sociais de cada uma: a filha de uma escravizada, cuja voz não aparece, mas alguns resmungos (punidos severa e cruelmente por dona Inácia, ridicularizados pelas sobrinhas da mulher ao verem a menina extasiada por conhecer uma boneca); a antiga proprietária de sua mãe (senhora respeitada na sociedade, amiga de religiosos, mulher saudosa

da época da escravidão, quando, castigos não eram reclamados, mas aceitos em silêncio por escravizados, segundo suas palavras). Esses lugares sociais marcam a voz narrativa, que mostra a trajetória de “Negrinha, uma pobre órfã”, atravessada por castigos, recusas, ausências, em oposição à opulência, destacada pelo narrador na descrição do corpo e da personalidade de dona Inácia “Rica, gorda, dona do mundo”.

Essa leitura, apenas por fazer os mais de 77 mil inscritos à prova ler o texto, já é importante ao olhar a questões raciais, pois expõe por meio de relações estético-literárias as diferenças raciais oriundas de um processo de escravização. Nesse sentido, os questionamentos realizados, todos relacionados a perspectivas do narrador, são menos importantes, uma vez que aconteceriam com quaisquer tipos de textos, ou seja, a escolha por “Negrinha” amplia a possibilidade de discussão do Brasil cotidiano, ainda marcado por privilégios a egressos de dona Inácia, como mostram, inclusive, os dados referentes ao perfil dos aprovados e matriculados no vestibular da Unicamp em 2016.

Figura 56 – Série histórica – Comvest sobre perfil dos inscritos e matriculados no vestibular Unicamp 2016



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

A última questão destacada na prova é a de número 90, por estar relacionada ao critério literatura africana. *Terra sonâmbula*, do escritor moçambicano Mia Couto, foi publicada em 1992 e retrata o período de Guerra Civil pelo qual o país passou após a Guerra de Independência. O país, colonizado por portugueses, tem cerca de 99% de sua população composta por negros, ou seja, teve, sua história, cultura e modelos silenciados pelo

autoritarismo da colonização exploratória portuguesa.¹¹⁶ Na obra de Mia Couto, por meio do encontro de Tuahir e Muidinga, um homem idoso e uma criança, ambos órfãos de família e amigos devido à Guerra, caminham juntos, em meio a embates e dramas oriundos do convívio humano e do contexto da Guerra. Os dois têm suas jornadas entrecortadas pela leitura de um diário encontrado por eles, este chamado de Cadernos de Kindzu, um jovem morto durante a guerra. O entrelaçamento narrativo poético de Mia Couto, que produz neologismos a significados, e esse ponto também faz parte da questão realizada.

A prova de língua portuguesa – em especial a primeira fase – da Unicamp de 2016 é instigante, como a das demais edições, mas também lúcida em relação a entendimentos raciais como norteadores de distinções sociais. Nesse sentido, são essenciais os pontos explorados nas questões selecionadas: a leitura do romance de Mia Couto e a compreensão de um processo de guerra desencadeado pela colonização portuguesa exploratória e discriminatória, o entendimento narrativo do conto lobatiano, marcado por críticas e ironias ao pós-Escravidão no país, a discussão sobre a invisibilidade social de pessoas em situação de rua, cujos direitos a moradia e condições dignas de vida são menos importantes que a poluição visual da cidade de São Paulo, o conhecimento sobre uma experiência educacional livre, por partir do pressuposto que o eletivo seleciona e discrimina, no lugar de democratizar acessos, todos esses pontos são marcas de mudanças que continuarão a aparecer nas demais edições das provas da Unicamp.

¹¹⁶ Omar Ribeiro Thomaz, professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp, discute em “Raça, nação e status: história de guerra e ‘relações raciais’ em Moçambique”, em ensaio publicado na Revista da USP em 2005, discute como a constituição da nação moçambicana está atravessada por distinções raciais, disputas e guerras.

Quadro 32 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2016

1ª fase – Q/Z



A publicidade acima foi divulgada no site da agência FAMIGLIA no dia 24 de janeiro de 2007, véspera do aniversário de São Paulo, no período em que foi proposta a campanha “Cidade Limpa”. Na base da foto, em letras bem pequenas, está escrito: Tomara, mas tomara mesmo, que nos próximos aniversários o paulistano comemore uma cidade nova de verdade.

79. Considerando os sentidos produzidos por esse anúncio, é correto afirmar:

- As duas perguntas e as duas respostas que configuram o texto do outdoor na publicidade acima pressupõem que os paulistanos estão discutindo o número de outdoors e também o abandono de muitos dos moradores da cidade.
- O texto escrito em letras pequenas tem a função de exortar os paulistanos a refletir sobre as próximas eleições e sobre como fazer para que seja estabelecido um conjunto de prioridades socialmente relevantes para toda a sociedade.
- A publicidade pretende levar os leitores a perceber que as prioridades estabelecidas pela gestão municipal da cidade não permitem que os paulistanos enxerguem os verdadeiros problemas que estão nas ruas de São Paulo.
- A publicidade, composta de texto verbal e imagem, tem como objetivo principal encampar o projeto “Cidade Limpa” elaborado pela gestão municipal e também propor a discussão de outras prioridades para a cidade.

Para as questões 80 e 81, leia o texto abaixo.

É possível fazer educação de qualidade sem escola

É possível fazer educação embaixo de um pé de manga? Não só é, como já acontece em 20 cidades brasileiras e em Angola, Guiné-Bissau e Moçambique. Decepcionado com o processo de “ensinagem”, o antropólogo Tião Rocha pediu demissão do cargo de professor da UFOP (Universidade Federal de Ouro Preto) e criou em 1984 o CPCD (Centro Popular de Cultura e Desenvolvimento).

Curvelo, no Sertão mineiro, foi o laboratório da “escola” que abandonou mesa, cadeira, lousa e giz, fez das ruas a sala de aula e envolveu crianças e familiares na pedagogia da roda. “A roda é um lugar da ação e da reflexão, do ouvir e do aprender com o outro. Todos são educadores, porque estão preocupados com a aprendizagem. É uma construção coletiva”, explica.

O educador diz que a roda constrói consensos. “Porque todo processo eletivo é um processo de exclusão, e tudo que exclui não é educativo. Uma escola que seleciona não educa, porque excluiu alguns. A melhor pedagogia é aquela que leva todos os meninos a aprenderem. E todos podem aprender, só que cada um no seu ritmo, não podemos uniformizar.”

Nesses 30 anos, o educador foi engrossando seu dicionário de terminologias educacionais, todas calcadas no saber popular: surgiu a pedagogia do abraço, a pedagogia do brinquedo, a pedagogia do sabão e até oficinas de cafuné. Esta última foi provocada depois que um garoto perguntou: “Tião, como faço para conquistar uma moleca?” Foi a deixa para ele colocar questões de sexualidade na roda.

Para resolver a falência da educação, Tião inventou uma UTI educacional, em que “mães cuidadoras” fazem “biscoito escrevido” e “folia do livro” (biblioteca em forma de festa) para ajudar na alfabetização. E ainda colocou em uso termos como “empodimento”, após várias vezes ser questionado pelas comunidades: “Pode [fazer tal coisa], Tião?” Seguida da resposta certa: “Pode, pode tudo”. Aos 66 anos, Tião diz estar convicto de que a escola do futuro não existirá e que ela será substituída por espaços de aprendizagem com todas as ferramentas possíveis e necessárias para os estudantes aprenderem. “Educação se faz com bons educadores, e o modelo escolar arcaico aprisiona e há décadas dá sinais de falência. Não precisamos de sala, precisamos de gente. Não precisamos de prédio, precisamos de espaços de aprendizado. Não precisamos de livros, precisamos ter todos os instrumentos possíveis que levem o menino a aprender.”

Sem pressa, seguindo a Carta da Terra e citando Ariano Suassuna para dizer que “terceira idade é para fruta: verde, madura e podre”, Tião diz se sentir “privilegiado” de viver o que já viveu e acreditar na utopia de não haver mais nenhuma criança analfabeta no Brasil. “Isso não é uma política de governo, nem de terceiro setor, é uma questão ética”, pontua.

(Qsocial, 09/12/2014. Disponível em http://www.cpcd.org.br/portofolio/e_possivel_fazer_educacao_de_qualidade_100_escola/.)

80. A partir da identificação de várias expressões nominais ao longo do texto, é correto afirmar que:

- a) As expressões “pedagogia do abraço”, “pedagogia da roda”, “pedagogia do sabão”, “pedagogia do brinquedo”, “oficinas de cafuné” são referências a terminologias educacionais de caráter técnico.
- b) As expressões “biscoito escrevido”, “processo de ensinagem” e “folia do livro” são neologismos criados por meio da manipulação de processos de formação de palavras.
- c) A expressão “escola” está entre aspas porque se refere aos espaços de aprendizagem diferentes da escola tradicional de hoje e que não serão encontrados no futuro.
- d) A expressão “processo eletivo”, compreendida no texto como exclusão social, pressupõe a existência de um projeto educacional que tem por objetivo a uniformização da aprendizagem.

81. Em relação ao trecho “E ainda colocou em uso termos como ‘empodimento’, após várias vezes ser questionado pelas comunidades: ‘Pode [fazer tal coisa], Tião?’ Seguida da resposta certa: ‘Pode, pode tudo’”, é correto afirmar:

- a) A expressão “Seguida da resposta certa” indica a elipse de uma outra expressão.
- b) A criação da palavra “empodimento” é resultado de um processo: sufixação.
- c) A repetição do verbo no enunciado “Pode, pode tudo” exemplifica o estilo reiterativo do texto.
- d) O discurso direto presente no trecho tem a função de dar voz às comunidades.

88. Quanto ao conto “Negrinha”, de Monteiro Lobato, é correto afirmar que:

- a) O narrador adere à perspectiva de dona Inácia, fazendo com que o leitor enxergue a história guiado pela ótica dessa personagem e se torne cúmplice dos valores éticos apresentados no conto.
- b) O modo como o narrador caracteriza o contexto histórico no conto permite concluir que Negrinha é escrava de dona Inácia e, portanto, está fadada a uma vida de humilhações.
- c) A maneira como o narrador comenta as características atribuídas às personagens contrasta com as falas e as ações realizadas por elas, o que caracteriza um modo irônico de apresentação.
- d) O narrador apresenta as falas e pensamentos das personagens de modo objetivo; assim, o leitor fica dispensado de elaborar um juízo crítico sobre as relações de poder entre as personagens.

Leia o seguinte trecho da obra **Terra Sonâmbula**, de Mía Couto, extraído do Sexto caderno de Kindzu, subtítulo O regresso a Matimati.

Lembrei meu pai, sua palavra sempre azeda: agora, somos um povo de mendigos, nem temos onde cair vivos. Era como se ainda escutasse: - Mas você, meu filho, não se meta a mudar os destinos. Afinal, eu contrariava suas mandanças. Fossem os naparamas, fosse o filho de Farida: eu não estava a deixar o tempo quieto. Talvez, quem sabe, cumprisse o que sempre fora: sonhador de lembranças, inventor de verdades. Um sonâmbulo passeando entre o fogo. Um sonâmbulo como a terra em que nascera. Ou como aquelas fogueiras por entre as quais eu abria caminho no areal.

(Mía Couto, **Terra Sonâmbula**. São Paulo: Companhia de Bolso, 2015, p. 104.)

90. Na passagem citada, a personagem Kindzu recorda os ensinamentos de seu pai diante do estado desolador em que se encontrava sua terra, assolada pela guerra, e reflete sobre a coerência de suas ações em relação a tais ensinamentos.

Levando em consideração o contexto da narrativa do romance de Mía Couto, é correto afirmar que:

- a) A demanda realizada por Kindzu e que é relatada em seus cadernos funciona como uma forma de fuga para a personagem Muidinga, que se aliena da realidade da guerra pela leitura dos cadernos, indicando de modo inequívoco a função social da literatura.
- b) A narrativa contida nos cadernos de Kindzu, lida por Muidinga e Tuahir, representa o universo onírico e se contrapõe à realidade objetiva das duas personagens, razão pela qual ambas as narrativas aparecem no livro de modo intercalado, sem, necessariamente, haver uma interseção entre elas.
- c) Segundo a personagem Kindzu, a sua terra, sonâmbula como ele, seria um lugar da sobreposição entre sonho e realidade, tal como ocorre na narrativa que registra em seus cadernos, em que é impossível o estabelecimento de uma delimitação entre o onírico e o real.
- d) O sonho, sugerido pelo termo “sonâmbulo”, contrapõe-se à realidade da guerra, sugerida pela palavra “fogo”; terra sonâmbula seria, pois, um lugar em que os limites entre realidade e sonho aparecem bem delimitados e no qual as personagens estão condenadas definitivamente à miséria da guerra.

2ª fase

Nenhuma das questões está associada a reflexões associadas aos critérios selecionados: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira.

Fonte: elaboração própria

3.2.8 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2017

O vestibular da Unicamp de 2017 foi realizado em 20 de novembro de 2016, a primeira fase, e entre 15 e 17 de janeiro de 2017, a segunda fase. A essa edição, 3.330 vagas e uma diminuição pequena em relação à edição anterior: 77.760 em 2016; 77.487, em 2017¹¹⁷:

A Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (Comvest) registrou 30,2% de inscritos oriundos de escolas da rede pública de ensino no Vestibular Unicamp 2017. O número é dois pontos percentuais maior do que aquele registrado no ano passado (28,2%) e representa 22.165 estudantes de escolas públicas inscritos, contra 21.939 do ano anterior. Este ano, o número total de inscritos ficou em 73.487. No ano anterior o Vestibular Unicamp teve 77.768 candidatos. No Vestibular Unicamp 2017, os candidatos disputarão 3.330 vagas, distribuídas em 70 cursos de graduação da Unicamp.

[...]

Inclusão social

A Comvest registrou aumento do número de candidatos oriundos de escolas da rede pública inscritos para o Vestibular Unicamp 2017. O índice subiu de 28,2% no vestibular anterior para 30,2% este ano. Entre os candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (de acordo com a nomenclatura utilizada pelo IBGE), também houve crescimento e o percentual passou de 19,4% no ano anterior para 20,3% do total de inscritos este ano. O percentual dos pretos, pardos e indígenas entre os candidatos que optaram pelo PAAIS (Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social) praticamente se manteve: ficou em 36,3% esse ano, contra 36,9% no ano passado (Vestibular..., 2016).

A instituição destaca os números relativos à maior presença de estudantes de escolas públicas, assim como de autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, evidenciando o sistema de bonificação (PAAIS). Ainda que não relacionada diretamente nas palavras destacadas do pró-reitor de graduação, Luís Alberto Magna, e destacadas neste trabalho no quadro 22: “Sua decisão, além de muito nos honrar, sabemos que é fruto de uma criteriosa avaliação de conteúdo

¹¹⁷ As informações sobre o número de inscritos no vestibular são frequentemente divulgadas após o fim das inscrições. Elas são de acesso público e constam no Portal de notícias institucional.

dos cursos e da qualificação do corpo docente de nossa Universidade (...)”, a busca de instituições como a Unicamp por estudantes historicamente apartados de espaços acadêmicos de prestígio ultrapassa o reconhecimento do corpo docente e a avaliação dos cursos: é também a tentativa de modificação estrutural do acesso ao ensino superior público paulista.

Importante também o destaque a modificações realizadas nas provas, como o aumento no número de questões interdisciplinares, de modo a que o estudante relacione conceitos, saberes e reflexões de áreas e conteúdos distintos para a resolução de uma situação:

Outra mudança para o Vestibular desse ano diz respeito à prova da primeira fase. Invés de quatro questões interdisciplinares, como no ano passado, a Comvest adotará 12 questões interdisciplinares na prova da primeira fase, que tem um total de 90 questões de múltipla escolha (Vestibular..., 2016).

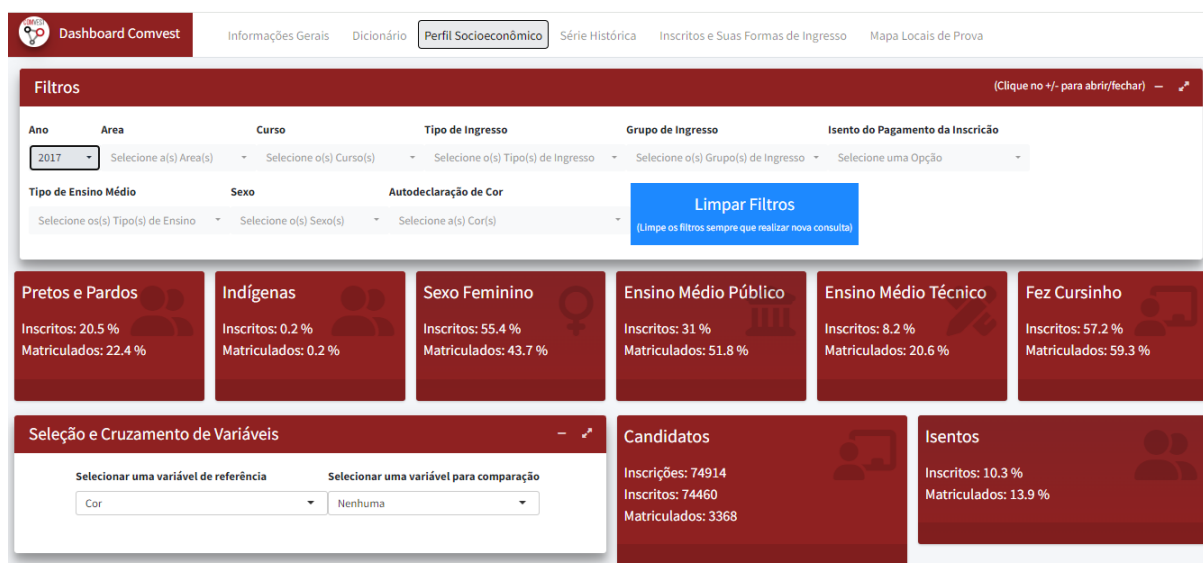
Outro destaque dado pela instituição é o programa de ação afirmativa da Unicamp: aprovadas em novembro de 2017, as cotas para estudantes de escola pública e também a pretos, pardos e indígenas entrariam em vigor para o vestibular de 2019. Nessa perspectiva, o vestibular de 2018 é o último da vigência do PAAIS¹¹⁸, o programa próprio da universidade, existente desde 2004 e, provavelmente por essa razão, explicado:

O Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social da Unicamp (PAAIS) ampliou sua abrangência. A partir deste ano, além dos candidatos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas da rede pública de ensino no Brasil, aqueles candidatos que concluíram o ensino médio pelo ENEM também poderão beneficiar-se da pontuação do PAAIS, de acordo com as regras estabelecidas no Edital do Vestibular Unicamp 2017. O PAAIS prevê a adição de 60 pontos à nota da primeira fase do Vestibular e mais 20 pontos para candidatos que se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas e que também tenham cursado escola pública. Além da bonificação na primeira fase, os candidatos que passarem para a segunda fase têm mais 90 pontos na prova de redação e outros 90 nas demais provas da segunda fase. Candidatos que se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas têm mais 30 pontos na segunda fase, além dos 90, totalizando 120 pontos (Vestibular..., 2016).

Além do aumento no número de estudantes egressos de escola pública nas inscrições, há crescimento no de estudantes pretos e pardos, dinâmica essa que pode estar associada aos debates público e também aos institucionais relativos aos embates e discussões sobre o programa de ações afirmativas na instituição – nas outras públicas paulistas semelhante processo ocorre -. Vale então novamente a consulta ao perfil socioeconômico, para continuar a verificação dos vestibulandos unicampianos.

¹¹⁸ Todas as informações sobre o programa estão explicadas em publicação institucional, que pode ser entendido em matéria especial da Comvest. Deliberações, histórico, dados, artigos e relatórios estão disponibilizados em: <https://www.comvest.unicamp.br/inclusao-paais-antiga/> Acesso em: 1 nov. 2023

Figura 57 – Perfil socioeconômico dos candidatos no vestibular da Unicamp 2017



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

As provas realizadas pelos vestibulandos cujo perfil socioeconômico foi demonstrado na figura 67 seguiram a mesma estruturação ano anterior: na primeira fase, 90 questões de múltipla escolha sobre conhecimentos gerais, sendo 13 de língua por língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa; na segunda fase, três dias de provas dissertativas, divididos em língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa, no primeiro dia – composta de 06 questões e 02 redações -, Ciências humanas e Matemática, no segundo, Ciências da natureza, no terceiro.

Destacam-se nas provas de língua portuguesa conteúdos como processo de formação de palavras, interpretação textual e plurissignificação da linguagem, coloquialidade e formalidade da língua, compreensão de obras literárias de leitura obrigatória à edição, figuras de linguagem, xenofobia, quilombolas e sofrimento histórico. Destacam-se, assim, a partir do olhar à totalidade, uma da primeira fase, uma da segunda.

A questão de número 03, da primeira fase, traz um texto sobre educação, especificada em princípios da pedagogia freireana, em especial, à missão da tarefa educativa de formar no contexto do educando, ou seja, de entender a educação como libertadora se ela estiver associada a práticas democráticas. A partir desses princípios, o texto de Roseli Salete Galdart é escrito, mostrando a pedagogia associada ao Movimento Sem Terra.

A escolha de um tema relacionado à expansão do conceito de educação, não mais concebido apenas como de educação formal, mas, especialmente, o realizado em espaços tão livres quanto de lutas – na prova de 2016, a experiência do CPCD; nesta, a da educação como prática libertadora -. Essa temática, na questão não direcionada a aspectos de racialidade, desemboca em questionamentos sobre a sociedade brasileira, que tem no trabalhador rural

marcas de empobrecimento e dificuldades. O próprio texto dado à questão, ao questionar a necessidade de relação entre Reforma Agrária e autonomia desencadeada pela prática pedagógica lúcida, disponibiliza, ao estudante atento, indagações sobre esse público.

Inteligente e despertadora de reflexões, a questão, pode desencadear no cotidiano escolar do ensino médio extrapolações que não foram realizadas na prova, tais como a investigação da cor predominante em meios rurais precarizados, preconceitos e clichês despertados por desigualdades sociais. As necessidades de emancipação do Movimento Sem Terra, por meio da prática educativa é, então, analogia às necessidades de cada grupo social desprivilegiado.

Com efeito, as necessidades têm um duplo caráter natural e social, pois se a sua manifestação primária são impulsos orgânicos, a satisfação destes se dá por meio de iniciativas humanas, que vão-se complicando cada vez mais, e dependem do grupo para se configurar. Daí as próprias necessidades se complicarem e perderem em parte o caráter estritamente natural, para se tornarem produtos da sociedade. De tal modo a podermos dizer que as sociedades se caracterizam, antes de mais nada, pela natureza das necessidades de seus grupos, e os recursos de que dispõem para satisfazê-las (Candido, 2010, p. 28).

Outra questão a ser destacada, a única diretamente relacionada a um dos critérios definidos a esta análise, é a de número 02, da segunda fase, que traz texto adaptado de duas autoras, Jéssica Raphaela e Camila Silva, intitulado “O silêncio atrás da serra”, publicado na Revista Azmina, reflexões sobre o povo Kalunga, “maior território quilombola do país”, na região norte do estado de Goiás, no Centro-Oeste do país.

No texto, denúncias sobre problemas recorrentes a esse povo, em especial, abusos sexuais. Mesmo noticiados nas imprensas nacional e internacional, o problema permanece cotidiano e sua recorrência é sintoma e causa das desigualdades que marcam a vida da população negra, em especial esta, que se mantém em território seu de direito, mas, por valorizado economicamente – o povo Kalunga vive próximo à Chapada dos Veadeiros – tornam-se mais ainda vulneráveis a violências generalizadas.

Na questão, duas indagações: a primeira é de natureza interpretativa, sobre razões ao sofrimento histórico desse povo. Destaca-se o adjetivo escolhido: histórico, pois sinônimo de enraizado, ou seja, estrutural. O racismo oriundo das práticas escravistas e suas manifestações no cotidiano da população negra, ainda no século XXI. A segunda, sobre a figura de linguagem paradoxo, exigindo o reconhecimento de termos no texto a esse fim. Os dois itens – A e B – são potentes, pois explicitam um fato incontestável na sociedade brasileira, violências cotidianas a populações negra e, principalmente, periférica – a maioria. Mesmo sendo a única em meio a

outras seis questões dissertativas, sua existência é importante, pois desnuda aos 83.779 inscritos, o país recorrente aos 20,5% de pretos e pardos inscritos.

Quadro 33 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2017

1ª fase – Q/Z
Em depoimento, Paulo Freire fala da necessidade de uma tarefa educativa: “trabalhar no sentido de ajudar os homens e as mulheres brasileiras a exercer o direito de poder estar de pé no chão, cavando o chão, fazendo com que o chão produza melhor é um direito e um dever nosso. A educação é uma das chaves para abrir essas portas. Eu nunca me esqueço de uma frase linda que eu ouvi de um educador, camponês de um grupo de Sem Terra: pela força do nosso trabalho, pela nossa luta, cortamos o arame farpado do latifúndio e entramos nele, mas quando nele chegamos, vimos que havia outros arames farpados, como o arame da nossa ignorância. Então eu percebi que quanto mais inocentes, tanto melhor somos para os donos do mundo. (...) Eu acho que essa é uma tarefa que não é só política, mas também pedagógica. Não há Reforma Agrária sem isso.” (Adaptado de Roseli Salete Galdart, Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola. São Paulo: Expressão Popular, 2008, p. 172.) 03. No excerto adaptado que você leu, há menção a outros arames farpados, como “o arame da nossa ignorância”. Trata-se de uma figura de linguagem para a) a conquista do direito às terras e à educação que são negadas a todos os trabalhadores. b) a obtenção da chave que abre as portas da educação a todos os brasileiros que não têm terras. c) a promoção de uma conquista da educação que tenha como base a propriedade fundiária. d) a descoberta de que a luta pela posse da terra pressupõe também a conquista da educação.
2ª fase
02. Leia o texto a seguir e responda às questões. Os anos correm entre um século e outro, mas os problemas permanecem os mesmos para os kalungas*. Quilombolas** que há mais de 200 anos encontraram lar entre os muros de pedra da Chapada dos Veadeiros, na região norte do Estado de Goiás, os kalungas ainda vivem com pouca ou quase nenhuma infraestrutura. De todos os abusos sofridos até hoje, um em particular deixa essa comunidade em carne viva: os silenciosos casos de violência sexual contra meninas. Entretanto, passado o afã das denúncias de abuso sexual que figuraram em grandes reportagens da imprensa nacional em abril do ano passado, a comunidade retornou ao seu curso natural. E assim os kalungas continuam a viver no esquecimento, no abandono e, principalmente, no medo. As vítimas não viram seus algozes punidos. O silêncio prevalece e grita alto naquelas que se arriscaram a mostrar suas feridas. O sentimento é o de ter se exposto em vão. (Adaptado de Jéssica Raphaela e Camila Silva, O silêncio atrás da serra. Revista Azmina. Disponível em http://azmina.com.br/secao/osilencio-atras-da-serra/. Acessado em 03/10/ 2016.) * Kalungas: habitantes da comunidade do quilombo Kalunga, maior território quilombola do país. ** Quilombolas: termo atribuído aos “remanescentes de quilombos”. Atualmente, há no Brasil cerca de 2.600 comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Cultural dos Palmares.
a) Identifique no texto dois motivos para o sofrimento histórico vivido pela comunidade quilombola Kalunga. b) No final do texto há uma figura de linguagem conhecida como paradoxo. Quais termos são utilizados para se obter esse efeito de sentido?

Fonte: elaboração própria

3.2.9 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2018

O vestibular da Unicamp de 2018 foi realizado em 19 de novembro de 2016, a primeira fase, e entre 14 e 16 de janeiro de 2017, a segunda fase. A essa edição, 3.340 vagas e um novo aumento do número de inscritos, creditados a novas cidades entre aquelas de aplicação do exame, a destaques em rankings, a diálogos com escolas e ações com professores do ensino médio e, também, ao maior número de estudantes isentos da taxa de inscrição.

A Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (Comvest)¹¹⁹ recebeu um número recorde de candidatos para o Vestibular Unicamp 2018: 83.779 inscritos. Foram dez mil inscritos a mais que no ano passado, quando a Unicamp recebeu 73.498 inscrições para o vestibular. O aumento em relação ao ano anterior é de 14%. O maior número de candidatos havia sido registrado no Vestibular Unicamp 2016, quando 77.768 candidatos se inscreveram (Sangion, 2017).

Com o objetivo de selecionar estudantes com habilidades de expressão precisa, organização de pensamentos e estabelecimento coerente e coeso de relações de sentido, interpretação de situações comunicativas, por meio do domínio de conteúdos estudados no decorrer do ensino médio, as provas de primeira e segunda fases¹²⁰ de língua portuguesa desta edição apresentaram questionamentos e abordagens relacionadas direta e indiretamente a problemas sociais brasileiros cotidianos, propondo em diversas situações olhares que podem ser explicados de forma mais precisa se admitido o racismo como mecanismo constitutivo das desigualdades sociais brasileiras.

As provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp exigem do estudante, além de conhecimentos específicos das áreas de ¹²¹Redação, Língua portuguesa, Literaturas de língua portuguesa, leituras literárias obrigatórias. A esta edição, 14 obras, divididas entre os gêneros literários conto, poesia, romance, sermão e teatro. Desse total, 03 leituras dialogam com os

¹¹⁹ O portal de notícias da Unicamp, frequentemente citado nas referências, é um dos canais da Comvest. Essa edição (Sangion, 2017) destaca o recorde de inscritos que, pela primeira vez, ultrapassa os 80.000.

¹²⁰ A estrutura das provas é explicada no manual do candidato de forma detalhada, separada por disciplina abordada. Em boletim informativo institucional, a explicação de modo objetivo: “A prova é composta de 90 questões de múltipla escolha, distribuídas da seguinte maneira: 13 questões de Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, 13 questões de Matemática, 9 questões de História e 9 questões de Geografia (incluindo Filosofia e Sociologia), 9 questões de Física, 9 questões de Química, 9 questões de Biologia, 7 questões de Inglês, além das 12 questões interdisciplinares. Cada questão tem quatro alternativas. O tempo máximo de prova na primeira fase é de cinco horas e o mínimo de três horas e trinta minutos. Essas informações são de acesso pública e estão disponibilizadas em: <https://www.unicamp.br/unicamp/eventos/2017/11/17/primeira-fase-do-vestibular-unicamp-2018>. Acesso em 02 nov. 2023

¹²¹ O Manual do candidato de 2018, entre as páginas 35 e 37, especifica os conteúdos cobrados nas provas e especifica a lista das obras literárias obrigatórias. O acesso a cada um dos manuais referentes aos anos (2010 a 2020) analisados neste trabalho consta na seção “Anexos”.

critérios estabelecidos a esta análise. No primeiro gênero, o conto “Negrinha”, do escritor brasileiro Monteiro Lobato; no segundo, *Poemas negros*, do brasileiro Jorge de Lima; no terceiro, *Terra sonâmbula*, do moçambicano Mia Couto. Essa presença dos critérios: questões raciais e literatura africana é extremamente importante e se coaduna às provas, marcadas por diálogos e questionamentos crítico-reflexivos ancorados em percepções sobre mecanismos estruturais das desigualdades sociais no país. As provas das edições anteriores que, mesmo trazendo alguns atravessamentos críticos sobre questões raciais, eram marcadas por variedades de temas em seus textos; esta edição de 2018 desperta percepções subjetivas relacionadas ao “tom” da prova, mas também possibilita análises objetivas e crítico-reflexivas sobre situações específicas relacionadas ao racismo.

Para entender essa representatividade expressiva de temas caros ao debate sobre política de cotas separadas em raciais e egressos de escola pública, no último ano de vigência do PAAIS, sistema de bonificação existente desde 2004 na Unicamp, é essencial a retomada do debate sobre a morosidade no processo de aceitação de uma política de ação afirmativa essencialmente voltada à correção de desigualdades – no caso do foco deste trabalho – desencadeadas pelo racismo. Nesse sentido, sempre necessários os estudos de Danielle Araújo, que estuda o PIMESP (Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista), lançado em 2013, um ano após a Lei Federal n.º 12.711/12, que define a política de cotas raciais em institutos e universidades federais, com vistas a entendimentos sobre as universidades públicas paulistas e seus embates em torno dessa decisão, ironicamente, tratada como polêmica pela Academia, quando lúcida num olhar à realidade racial e social brasileira, ou seja, a indicadores de pobreza, acessos a postos de trabalho e carreiras de maior remuneração, a espaços nas universidades públicas de destaque.

Os debates realizados, por mais de uma década, quanto à possibilidade de adoção de políticas de ação afirmativa com a modalidade de reserva de vagas étnicoraciais pelas universidades públicas do estado de São Paulo – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) – foram pautadas por um posicionamento fortemente contrário à adoção da reserva de vagas étnico-raciais (Araújo, 2019, p. 15).

Em síntese, o PIMESP propunha atingir o percentual de 50% de alunos oriundos de escolas públicas e, desse total, seriam reservadas 35% das vagas para o grupo de pretos, pardos e indígenas (PPI). No entanto, ao passar no vestibular, todos os cotistas teriam que fazer um curso semipresencial, a ser realizado no Instituto Comunitário de Ensino Superior (ICES), com duração de dois anos e com grade curricular que incluiria disciplinas como “serviços e administração do tempo”, “gerenciamento de projetos”, “profissionalização”, “inovação e empreendedorismo”.

O debate realizado pelo corpo docente das três universidades públicas paulistas, esteve marcado pelo questionamento da viabilidade e/ou da necessidade do sistema de reserva de vagas, motivado por receio de que: 1) o referido sistema causasse ranhuras ao sistema meritocrático e, 2) que a presença dos cotistas pusesse em causa

a qualidade das universidades públicas de São Paulo, internacionalmente conhecidas pela excelência na produção de conhecimento.

[...]

A conclusão do processo de avaliação do PIMESP: rechaço por duas universidades, Unicamp e USP, e aprovação parcial pela UNESP. Apenas em 2017, a partir da forte pressão dos movimentos sociais (movimento negro, movimento estudantil), os conselhos universitários da Unicamp e da USP aderiram¹¹ ao sistema de reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas. O cenário de conflitos e tensões, que acompanharam os debates em relação à adoção de reserva de vagas nas três universidades paulistas nos últimos anos, parece ainda carecer de estudos que busquem conhecer mais profundamente os motivos da resistência à adoção das cotas étnico-raciais. Nesse sentido, a presente pesquisa buscará visibilizar as estratégias discursivas pelos quais as categorias políticas de raça e racismo estiveram ocultadas ou minimizadas nos discursos dos docentes das universidades paulistas (Araújo, 2019, p. 16-17).

Apesar de a reserva de vagas para cotas raciais a pretos, pardos e indígenas (PPI) e a estudante de escola pública (EP) entrarem em vigor a partir de 2019, percebe-se ao olhar as provas de língua portuguesa da edição de 2018 já a maior presença de discussões relativas ao tema. Sejam resultantes de pressões discentes, docentes ou sociedade civil, sejam oriundas de cumprimento de compromissos institucionais, vale a percepção de serem importantes formas de expressão de problemáticas e referências culturais do povo africano, da história afro-brasileira, das violências simbólicas e estruturais marcantes das conflituosas relações sociais brasileiras. No propósito, assim, de entendê-las, a escolha de 03 questões da prova da primeira fase e 3 da de segunda.

A prova desta edição teve 16 questões de língua portuguesa e algumas outras poderiam ser analisadas: a de número 3, uma foto de um grafite localizado no cruzamento das avenidas Consolação e Paulista, na cidade de São Paulo, ao lado do conhecido cinema Belas Artes, que subverte pela escolha de dois gêneros cotidianos, o grafite e a foto, e questiona de modo explícito a plurissignificação da linguagem, mas, por meio de implícitos como desigualdades, autoritarismos, corrupção; a de número 5, cujo texto “Tirinhas do Mazzaropi”, do quadrinista Bruno Fonseca, tirado da página de rede social Facebook, apresenta o marcante personagem do caipira em meio a situações em uma cidade grande; a de número 6, um *print* da “Caneta desmanipuladora”, uma página de denúncias sociais da mesma rede social, que, por meio do desenho de uma caneta digital, risca palavras e expressões de manchetes jornalísticas, denunciando manipulações diversas; a de número 7, uma situação acontecida em uma escola na cidade de Porto Alegre – RS, em que estudantes de 3ª série do ensino médio, numa atividade na escola sobre o vestibular intitulada “Se nada der certo”, foram vestidos com roupas de profissões, para eles, consideradas fracassadas, ou seja, se “nada der certo” na prevista vida de sucesso, seriam “faxineiros, garis, domésticas, agricultores”. Essa escolha também serve a

demonstrar as mudanças em conteúdos e abordagens, que passam a ser mais contundentes a partir desse período.

Para ilustração, as imagens dessas questões nas figuras a seguir:

Figura 58 – Questão 3 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp de 2018 - parte

1

QUESTÃO 3



(Disponível em <http://www.psyche.com.br/taxonomy/term/4>. Acessado em 02/06/2017.)

No contexto deste grafite, as frases "menos presos políticos" e "mais políticos presos" expressam

Fonte: Comvest, 2017

Figura 59 – Questão 03 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp de 2018 - parte

2

- a) uma relação de contradição, uma vez que indicam sentidos opostos.
- b) uma relação de consequência, já que a diminuição de um grupo conduz ao aumento de outro.
- c) uma relação de contraste, pois reivindicam o aumento de um tipo de presos e a redução de outro.
- d) uma relação de complementaridade, porque remetem a subconjuntos de uma mesma categoria.

Fonte: Comvest, 2017

Figura 60 – Questão 05 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018

QUESTÃO 5



(Bruno Fonseca. Facebook. Disponível em <https://www.facebook.com/museumazzaropi/>. Acessado em 31/08/2017.)

Considerando os sentidos produzidos pela tirinha, é correto afirmar que o autor explora o fato de que palavras como "ontem", "hoje" e "amanhã"

- mudam de sentido dependendo de quem fala.
- adquirem sentido no contexto em que são enunciadas.
- deslocam-se de um sentido concreto para um abstrato.
- evidenciam o sentido fixo dos advérbios de tempo.

Fonte: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2018/F1/f12018Q.pdf>

Figura 61 – Questão 06 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018 – parte 1



("Caneta Desmanipuladora." Facebook. 17/10/2016. Disponível em <https://www.facebook.com/canetadesmanipuladora/>. Acessado em 15/07/2017.)

Fonte: Comvest, 2017

Figura 62 – Questão 6 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018 – parte 2

Em relação ao *post* adaptado da página do *Facebook* "Caneta Desmanipuladora", é correto afirmar que a "desmanipulação" (substituição de "já" por "só" e acréscimo de "até agora") explicita a tentativa do jornal de levar o leitor a pensar que

- ainda falta muito a ser pago pela mineradora e há atrasos no pagamento.
- a Samarco teria pago uma grande parte do que devia e o prazo provavelmente está sendo cumprido.
- a Samarco já quitou o que devia, conforme valor homologado na justiça.
- a mineradora não deveria arcar sozinha com a despesa da tragédia de Mariana.

Fonte: Comvest, 2017

Figura 63 – Questão 7 da prova Q da primeira fase do vestibular da Unicamp 2018

Em maio deste ano, uma festa do 3º ano do Ensino Médio de uma escola do Rio Grande do Sul propôs aos alunos que se preparavam para o vestibular uma atividade chamada “Se nada der certo”. O objetivo era “trabalhar o cenário de não aprovação no vestibular”, e como “lidar melhor com essa fase”. Os alunos compareceram à festa “fantasiados” de faxineiros, garis, domésticas, agricultores, entre outras profissões consideradas de pessoas “fracassadas”. O evento teve repercussão nacional e acirrou o debate sobre a meritocracia. Para Luis Felipe Miguel, professor de ciência política, “o tom de chacota da festa-recreio era óbvio”, e teria sido mais interessante “discutir como se constrói a hierarquia que define algumas ocupações como subalternas e outras como superiores; discutir como alguns podem desprezar os saberes incorporados nas práticas dessas profissões (subalternas apenas porque contam com quem as faça por eles); discutir como o que realmente ‘deu certo’ para eles foi a loteria do nascimento, que, na nossa sociedade, determina a parte do leão das trajetórias individuais”.

(Adaptado de Fernanda Valente, Dia do ‘se nada der certo’ acende debate sobre meritocracia e privilégio. *Carta Capital*, 06/06/2017. Disponível em <http://justificando.cartacapital.com.br/2017/06/06/dia-do-se-nada-der-certo-acende-debate-sobre-meritocracia-e-privilegio/>. Acessado em 06/06/2017.)

As alternativas a seguir reproduzem trechos de uma entrevista do professor Sidney Chalhoub (Unicamp e Harvard) sobre o mito da meritocracia.

(Manuel Alves Filho, A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub. *Jornal da Unicamp*, 07/06/2017.)

Assinale aquela que dialoga diretamente com a notícia acima.

- a) É preciso promover a inclusão “e fazer com que o conhecimento que essas pessoas trarão à Universidade seja reconhecido e disseminado”.
- b) Com a adesão da Unicamp ao sistema de cotas, um “novo contingente de alunos colocará em cheque vários hábitos da universidade”.
- c) “As melhores universidades do mundo (que servem de referência) adotam a diversidade no ingresso dos estudantes há bastante tempo”.

Fonte: Comvest, 2017

Assim como as questões das figuras 68 a 71, as selecionadas para análise dialogam com questionamentos sobre dinâmicas sociais, todavia, diretamente relacionados aos critérios estabelecidos a este trabalho: questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira, por isso as análises mais detalhadas.

A questão de número 2 se baseia no capítulo “Terrorismo literário”, da obra *Literatura marginal: talentos da escrita periférica*, do escritor e rapper paulistano Ferréz (Reginaldo Ferreira da Silva). Criado na zona sul da cidade de São Paulo, sua obra dialoga com contextos periféricos e, no texto selecionado, traz um tema, cujo adjetivo denuncia, marginalizado, ou seja, a literatura e demais produções de natureza estética realizados em contextos periféricos e por artistas desse cenário. Na questão, um trecho de capítulo que discute o chamado de “separatismo” pelos críticos dessa modalidade literária, que tematiza dramas periféricos. A escolha desse embate é já uma perspectiva disruptiva, pois dá voz à cultura produzida por minorias, as mesmas que buscam a política de cotas raciais como instrumento a busca de

espaços nas universidades. Ferréz, no trecho selecionado à questão¹²², enfatiza a separação social estabelecida: estudos acadêmicos não são realizados sobre a periferia e suas manifestações culturais. Essa fala, vinda de não apenas um escritor, mas também rapper, ou seja, produtor de um gênero musical associado a contextos periféricos, ratifica os lugares raciais e sociais do texto, que traz também à memória a capoeira, traço cultural dos africanos escravizados e afro-brasileiros, instrumento de pertencimento histórico à população negra.

Ainda na primeira fase, a questão 04 tem como alvo o entendimento textual de uma entrevista de um jornalista a um jornal: aquele, Caco Barcelos, a este, periódico *El País*, em 26 de agosto de 2016. A questão metalinguística se baseia numa fala de Barcelos, que desde 1995 comanda, no canal aberto TV Globo, o programa “Profissão Repórter”, cuja dinâmica traz jovens jornalistas em investigações e, simultaneamente, em diálogos com Barcelos sobre abordagens, decisões, dúvidas relativas à condução das matérias. O texto da questão tem esse pressuposto e, sobre isso, Barcelos afirma ser essencial o controle do juízo de valor em reportagens. Para exemplificar, contextualiza a violência policial cotidiana à população negra.¹²³

A última questão da primeira fase analisada é a de número 11, que exige do estudante o conhecimento de uma das obras literárias de leitura obrigatória, *Poemas negros*, do escritor e médico brasileiro Jorge de Lima. Lançado em 1947, essa obra modernista traz poemas cujo elo é a discussão racial. No poema escolhido, “Olá! Negro”, o eu lírico dialoga com um negro e o

¹²² Após abordar a capoeira como típico instrumento de luta da população marginalizada, a de maioria negra, Ferréz explicita seu posicionamento frente a acusações de a literatura marginal se distanciar da canônica: “[...] A Literatura Marginal, sempre é bom frisar, é uma literatura feita por minorias, sejam elas raciais ou socioeconômicas. Literatura feita à margem dos núcleos centrais do saber e da grande cultura nacional, isto é, de grande poder aquisitivo. Mas alguns dizem que sua principal característica é a linguagem, é o jeito que falamos, que contamos a história, bom, isso fica para os estudiosos. Cansei de ouvir: - “Mas o que cês tão fazendo é separar a literatura, a do gueto e a do centro”. E nunca cansarei de responder: - “O barato já tá separado há muito tempo, foi feito todo um mundo de teses e de estudos do lado de lá, e do de cá mal terminamos o ensino dito básico.” Cabe destacar o anúncio à questão: uma afirmação de ser um manifesto, gênero discursivo de natureza político-social, informação que se coaduna ao teor da questão, ou seja, a discussão sobre a marginalidade, fazer poético e mecanismos de combate ao racismo em produções estético-literárias. O trecho em destaque pode ser lido em sua íntegra no quadro 31. É possível também o acesso à prova, disponibilizada pela Comvest em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2018/F1/fl2018Q.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2023.

¹²³ A questão claramente objetiva entendimento e compreensão de textos, sendo assim, como ocorrido em outras edições das provas de língua portuguesa do vestibular, poderiam ser feitas a partir de uma diversidade textual, não necessariamente uma fala sobre violência policial, já que esse ponto não interfere na habilidade linguística avaliada, mas dialoga com a abordagem crítico-reflexiva atravessa por discussões raciais em e sobre contextos periféricos.

A questão está colocada no quadro 31; a prova, na seção Anexos; o trecho destacado: “Não vai poder dizer ‘olha, os negros pobres do estado mais rico da federação estão sendo eliminados com a frequência de três por dia, um a cada oito horas’. Se o repórter não fizer esse registro preciso e contundente, a cadeia toda pode falhar, a começar pelo jornalista de opinião.”

indaga sobre suas obrigatoriedades, como explicitam os três versos iniciais: “A raça que te enforca, enforca-se de tédio, negro!/E és tu que a alegras ainda com os teus jazzes./ Com os teus *songs*, com os teus lundus!”). A ironia desses versos modernistas está na voz do interlocutor, que afirma perceber contradições raciais. Nessa perspectiva, a presença do poema e, além disso, a presença da obra na lista de leituras indicadas ao vestibular é um movimento importante da instituição de trazer a essa prova o cotidiano brasileiro de uma parcela significativa da população brasileira, que é maioria em número e minoria critérios socioeconômicos: os negros dos jazzes no poema de Jorge de Lima são os faxineiros, garis, empregadas domésticas ironizados na questão 07, os alvos da violência policial comentada por Caco Barcelos, na questão 04.

Na prova da segunda fase, seis questões dissertativas, com itens A e B, duas redações, cujos gêneros e temas foram: a primeira, um texto para ser lido na íntegra em uma palestra sobre o tema “pós-verdade”; a segunda, um artigo de opinião sobre “liberdade de expressão”. Ambas as propostas exigiam capacidades crítico-argumentativas, repertório sociocultural, habilidades linguísticas, conhecimento sobre demandas da contemporaneidade. As questões, por sua vez, em termos de conteúdo do ensino médio, requeriam conhecimentos sobre processos de formação de palavras, interpretação de ideias explícitas e implícitas, plurissignificação da linguagem, compreensão das leituras literárias obrigatórias dadas. A esta análise, as questões de 3 a 5, que dialogam explicitamente com os critérios estabelecidos.

A questão de número 3 exige do estudante entendimento textual. Para a avaliação desta habilidade, um texto adaptado a partir de artigo do músico e professor da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Sociais (FFLCH) da USP, Luiz Tatit, sobre o rap como uma das formas da canção. Essa modalidade – também citada em “Terrorismo literário”, texto norteador da questão de número 02, da primeira fase – está associada a contextos periféricos e associa poesia e canção numa composição chamada por Tatit de “canção de protesto”. A escolha, nesse sentido, desse texto à análise do entendimento e a compreensão de ideias pelo candidato, é significativa: essa habilidade aparece em todas as provas de língua portuguesa da instituição, mas, frequentemente, com textos de naturezas diversas – mesmo essa diversidade não sendo composta por questionamentos raciais. Nesta prova há. No texto de Tatit há. No ano que antecede a entrada em vigor da política de cotas raciais na instituição, há.

As duas próximas questões, 04 e 05, estão relacionadas às obras de leitura obrigatória.

A primeira, à *Terra sonâmbula*, romance moçambicano, lançado em 1992 por Mia Couto. O escritor e biólogo traz na obra delicadezas e asperezas da constituição da existência em um contexto de guerra. Essa leitura propicia ao estudante não apenas o conhecimento de um

enredo, de uma “estória” - termo ainda utilizado na escrita de Mia Couto, como sinônimo de fabulação narrativa -, mas o conhecimento de Moçambique, de suas história, de seus processos opressores estabelecidos por uma colonização exploratória, como a ocorrida em terras brasileiras, isto é, a escolha de uma leitura literária africana lusófona é essencial também por desencadear olhares de proximidade, compreensões, por exemplo, sobre se estar “em” África, não na totalidade do clichê reducionista presente no uso de “na” África. E, os questionamentos realizados buscavam analisar a leitura completa da obra e sua compreensão a partir de um excerto: o candidato precisava relacionar o trecho dado à constituição dos dois protagonistas e explicar os porquês de os verbos “cantar” e “divertir” serem adequados para definir os “cadernos” e os “escritos” deixados por Kindzu, jovem morto nos conflitos da guerra cujo diário fora encontrado por Muidinga e Tuahir, numa embreagem narrativa de tempos distintos.

A questão de número 05 traz novamente Jorge de Lima, escritor modernista brasileiro já pedido na prova da primeira fase. Agora, o poema “Democracia”, da mesma obra de leitura obrigatória, Poemas negros, e associada a uma nota escrita por Gilberto Freyre para a primeira edição do livro na qual o sociólogo afirma que devido à “interpretação de culturas, entre nós tão livre”, e graças ao “cruzamento de raças”, “o Brasil vai-se adoçando numa das comunidades mais genuinamente democráticas e cristãs do nosso tempo”. Assim como essa, o poema apresenta a miscigenação abrandada, trazendo, um eu lírico que se recorda de sua vida na infância com a presença de uma escravizada, cuja voz não aparece, mas os trabalhos de cuidado por ela realizados, as aprendizagens da vida por ela ensinados. Sem voz como todas as escravizadas, a visão por quem se nutre do seu trabalho não enxerga conflitos, por essa razão também, a presença do poema é uma possibilidade de questionamento do lugar social da branquitude, que se estrutura a partir da invisibilidade metaforizada no poema, explicada à época como mestiçagem positiva por Freyre: “Mãe-negra me contou histórias de bicho, moleque me ensinou safadezas,”, “fiquei aluado, mal-assombrado, tocando maracá, dizendo coisas, brincando com as crioulas,”.

Importante ressaltar que os estudos de Gilberto Freyre têm lugar de destaque em compreensões sobre o Brasil, seus processos de mestiçagem e sua constituição como nação, sobretudo no contexto no qual foi escrito (1933). Seria anacrônica a consideração da obra a partir do mesmo contexto a partir do qual as universidades estudadas concebem as provas e os periódicos analisados, por exemplo. Vale destacar o poema “O outro Brasil vem aí”, também de Freyre, abertura da 43ª edição, lançada em 2003 pela Editora Global, como visualização poética do país concebido por ele: sem conflitos, com mobilidade social. Mesmo escrito em

1926, distanciava-se do país dos egressos da Escravidão e seus descendentes. Apesar dessa obviedade, seu texto poético precisa ser lido, questionado, mas contextualizado.

Eu ouço as vozes
eu vejo as cores
eu sinto os passos
de outro Brasil que vem aí
mais tropical
mais fraternal
mais brasileiro.
O mapa desse Brasil em vez das cores dos Estados
terá as cores das produções e dos trabalhos.
Os homens desse Brasil em vez das cores das três raças
terão as cores das profissões e das regiões.
As mulheres do Brasil em vez de cores boreais
terão as cores variamente tropicais.
Todo brasileiro poderá dizer: é assim que eu quero o Brasil,
todo brasileiro e não apenas o bacharel ou o doutor
o preto, o pardo, o roxo e não apenas o branco e o semibranco.
Qualquer brasileiro poderá governar esse Brasil
lenhador
lavrador
pescador
vaqueiro
marinheiro
funileiro
carpinteiro
contanto que seja digno do governo do Brasil
que tenha olhos para ver pelo Brasil,
ouvidos para ouvir pelo Brasil
coragem de morrer pelo Brasil
ânimo de viver pelo Brasil
mãos para agir pelo Brasil
mãos de escultor que saibam lidar com o barro forte e novo dos Brasis
mãos de engenheiro que lidem com ingriesias e tratores
[europeus e norte-americanos a serviço do Brasil
mãos sem anéis (que os anéis não deixam o homem criar nem trabalhar)
mãos livres
mãos criadoras
mãos fraternais de todas as cores
mãos desiguais que trabalhem por um Brasil sem Azeredos,
sem Irineus
sem Maurícios de Lacerda.
Sem mãos de jogadores
nem de especuladores nem de mistificadores.
Mãos todas de trabalhadores,
pretas, brancas, pardas, roxas, morenas,
de artistas
de escritores
de operários
de lavradores
de pastores
de mães criando filhos
de pais ensinando meninos
de padres benzendo afilhados
de mestres guiando aprendizes
de irmãos ajudando irmãos mais moços
de lavadeiras lavando

de pedreiros edificando
 de doutores curando
 de cozinheiras cozinhando
 de vaqueiros tirando leite de vacas chamadas comadres dos homens.
 Mãos brasileiras
 brancas, morenas, pretas, pardas, roxas
 tropicais
 sindicais
 fraternais.
 Eu ouço as vozes
 eu vejo as cores
 eu sinto os passos
 desse Brasil que vem aí.
 (Freyre, 2003, p. 10-12)

Quadro 34 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2018

1ª fase – Q
Leia, a seguir, um excerto de “Terrorismo Literário”, um manifesto do escritor Ferréz. A capoeira não vem mais, agora reagimos com a palavra, porque pouca coisa mudou, principalmente para nós. A literatura marginal se faz presente para representar a cultura de um povo composto de minorias, mas em seu todo uma maioria. A Literatura Marginal, sempre é bom frisar, é uma literatura feita por minorias, sejam elas raciais ou socioeconômicas. Literatura feita à margem dos núcleos centrais do saber e da grande cultura nacional, isto é, de grande poder aquisitivo. Mas alguns dizem que sua principal característica é a linguagem, é o jeito que falamos, que contamos a história, bom, isso fica para os estudiosos. Cansei de ouvir: – “Mas o que cês tão fazendo é separar a literatura, a do gueto e a do centro”. E nunca cansarei de responder: – “O barato já tá separado há muito tempo, foi feito todo um mundo de teses e de estudos do lado de lá, e do de cá mal terminamos o ensino dito básico.” (Adaptado de Ferréz, “Terrorismo literário”, em Ferréz (Org.), Literatura marginal: talentos da escrita periférica. Rio de Janeiro: Agir, 2005, p. 9,12,13.) 02. Ferréz defende sua proposta literária como uma a) descoberta de que é preciso reagir com a palavra para que não haja separação entre a grande cultura nacional e a literatura feita por minorias. b) comprovação de que, sendo as minorias de fato uma maioria, não faz sentido distinguir duas literaturas, uma do centro e outra da periferia. c) manifestação de que a literatura marginal tem seu modo próprio de falar e de contar histórias, já reconhecido pelos estudiosos. d) constatação de que é preciso reagir com a palavra e mostrar-se nesse lugar marginal como literatura feita por minorias que juntas formam uma maioria. Numa entrevista ao jornal El País em 26 de agosto de 2016, o jornalista Caco Barcellos comenta uma afirmação sua anterior, feita em um congresso de jornalistas investigativos, de que novos profissionais não deveriam “atuar como porta-vozes de autoridades”. “Tenho o maior encanto e admiração e respeito pelo jornalismo de opinião. O que critiquei lá é quando isso vai para a reportagem. Não acho legítimo. O repórter tem o dever de ser preciso. Pode ser até analítico, mas não emitir juízo. Na reportagem de rua, fico imbuído, inclusive, de melhor informar o meu colega de opinião. Se eu não fizer isso de modo preciso e correto, ele vai emitir um juízo errado sobre aquele universo que estou retratando. E não só ele, mas também o advogado, o sociólogo, o antropólogo e mais para frente o historiador (...) Por exemplo, essa matança que a polícia militar provoca no cotidiano das grandes cidades brasileiras – isso é muito mal reportado pela mídia no seu conjunto. Quem sabe, lá no futuro, o historiador não passe em branco por esse momento da história. Não vai poder dizer ‘olha, os negros pobres do estado mais rico da federação estão sendo eliminados com a frequência de três por dia, um a cada oito horas’. Se o repórter não fizer esse registro preciso e contundente, a cadeia toda pode falhar, a começar pelo jornalista de opinião.”

(“Caco Barcelos: ‘Erros históricos nascem da imprecisão jornalística’ ”. El País. 26/08/2016. Entrevista concedida a Camila Moraes. Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/19/cultura/1468956578_924541.html. Acessado em 13/07/2017.)

04. De acordo com a posição defendida por Caco Barcellos com relação a seus leitores, uma reportagem exige do jornalista

- a) conhecimento preciso do assunto, uma vez que seu objetivo é convencer o leitor a concordar com o que escreve para evitar que ele cometa erros.
- b) investigação e precisão no tratamento do assunto, porque ela vai servir de base a outros artigos, permitindo que o leitor tire suas próprias conclusões.
- c) investigação e precisão na abordagem dos fatos, já que ele também emite seu juízo sobre o assunto, conduzindo o leitor a aceitar a história que narra.
- d) conhecimento preciso dos fatos tratados, para que, no futuro, o leitor seja levado a crer que o repórter registrou sua opinião de forma equilibrada.

Em maio deste ano, uma festa do 3º ano do Ensino Médio de uma escola do Rio Grande do Sul propôs aos alunos que se preparavam para o vestibular uma atividade chamada “Se nada der certo”. O objetivo era “trabalhar o cenário de não aprovação no vestibular”, e como “lidar melhor com essa fase”. Os alunos compareceram à festa “fantasiados” de faxineiros, garis, domésticas, agricultores, entre outras profissões consideradas de pessoas “fracassadas”. O evento teve repercussão nacional e acirrou o debate sobre a meritocracia. Para Luis Felipe Miguel, professor de ciência política, “o tom de chacota da festa-recreio era óbvio”, e teria sido mais interessante “discutir como se constrói a hierarquia que define algumas ocupações como subalternas e outras como superiores; discutir como alguns podem desprezar os saberes incorporados nas práticas dessas profissões (subalternas apenas porque contam com quem as faça por eles); discutir como o que realmente ‘deu certo’ para eles foi a loteria do nascimento, que, na nossa sociedade, determina a parte do leão das trajetórias individuais”.

(Adaptado de Fernanda Valente, Dia do ‘se nada der certo’ acende debate sobre meritocracia e privilégio. Carta Capital, 06/06/2017. Disponível em <http://justificando.cartacapital.com.br/2017/06/06/dia-do-se-nada-der-certo-acende-debate-sobre-meritocracia-e-privilegio/>. Acessado em 08/06/2017.)

07. As alternativas a seguir reproduzem trechos de uma entrevista do professor Sidney Chalhoub (Unicamp e Harvard) sobre o mito da meritocracia.

(Manuel Alves Filho, A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub. Jornal da Unicamp, 07/06/2017.)

Assinale aquela que dialoga diretamente com a notícia acima.

- a) É preciso promover a inclusão “e fazer com que o conhecimento que essas pessoas trarão à Universidade seja reconhecido e disseminado”.
- b) Com a adesão da Unicamp ao sistema de cotas, um “novo contingente de alunos colocará em cheque vários hábitos da universidade”.
- c) “As melhores universidades do mundo (que servem de referência) adotam a diversidade no ingresso dos estudantes há bastante tempo”.
- d) “O ideal seria que todos aqueles que tivessem condições intelectuais e interesse em entrar na universidade obtivessem uma vaga”.

Leia abaixo duas passagens do poema “Olá! Negro”, de Jorge de Lima.

“A raça que te enforca, enforca-se de tédio, negro!

E és tu que a alegras ainda com os teus jazzes.

Com os teus songs, com os teus lundus!”

(...)

“Não basta iluminares hoje as noites dos brancos com teus jazzes.

Olá, Negro! O dia está nascendo!

O dia está nascendo ou será a tua gargalhada que vem vindo?”

(Jorge de Lima, **Poesias completas**. v. I, Rio de Janeiro / Brasília: J. Aguilar / INL, 1974, p.180-181.)

11. Considerando o livro **Poemas negros** como um todo e a poética de Jorge de Lima, é correto afirmar que o último verso citado

- a) manifesta o desprezo do negro pela situação decadente da cultura do branco.
- b) realiza a aproximação entre a alegria do negro e uma ideia de futuro.
- c) remete à vingança do negro contra a violência a que foi submetido pelo branco.
- d) funciona como um lamento, já que o nascer do dia não traz justiça social.

2ª fase

Canção é tudo aquilo que se canta com inflexão melódica (ou entoativa) e letra. Há um “artesanato” específico para privilegiar ora a força entoativa da palavra ora a forma musical; nem só poesia nem só música. Um dos equívocos dos nossos dias é justamente dizer que a canção tende a acabar porque vem perdendo terreno para o rap! Ora, nada é mais radical como canção do que uma fala que conserva a entoação crua. A fala no rap é entoada com certa regularidade rítmica, o que a torna diferente de uma fala usual. Apesar de convivemos hoje “com uma diversidade cancional jamais vista”, prevalece na mídia, nos meios cultural e musical “a opinião uniforme de que estamos mergulhados num ‘lixo’ de produção viciada e desinteressante”. Vivemos uma descentralização, com eventos musicais ricos e variados, “e a força do talento desses novos cancionistas também não diminuiu”.

O rap serve-se da entoação quase pura, para transmitir informações verbais, normalmente intensas, sem perder os traços musicais da linguagem da canção. Seu formato, menos música mais fala, é ideal para se fazer pronunciamentos, manifestações, revelações, denúncias, etc., sem que se abandone a seara cancional. Podemos dizer que o trabalho musical, no rap, é para restabelecer as balizas sonoras do canto, mas nunca para perder a concretude da linguagem oral ou conter a crueza e o peso de seus significados pessoais e sociais. Atenuar a musicalização é reconhecer que as melodias cantadas comportam figuras entoativas (modos de dizer) que precisam ser reveladas por suas letras.

(Adaptado de Luiz Tatit. Artigos disponíveis em

<http://www.luiztatit.com.br/artigos/artigo?id=29/CancionistasInvis%C3%ADveis.html> e

<http://www.scielo.br/pdf/rieb/n59/0020-3874-rieb-59-00369.pdf>.

Acessados em 11/12/2017.)

03. A partir da leitura dos textos acima,

- a) aponte dois argumentos de Luiz Tatit que defendem a ideia de que o rap é um tipo de canção.
- b) cite duas características, apresentadas nos textos, que corroboram que o rap é uma forma ideal de “canção de protesto”.

04. Leia abaixo dois excertos de **Terra Sonâmbula**, de Mia Couto.

“Muidinga não ganha convencimento. Olha a planície, tudo parece desmaiado. Naquele território, tão despido de brilho, ter razão é algo que já não dá vontade.”

(...)

“– Sabe, miúdo, o que vamos fazer? Você me vai ler mais desses escritos.

– Mas ler agora, com esse escuro? – Acendes o fogo lá fora.

– Mas, com a chuva, a lenha toda se molhou.

– Então vamos acender o fogo dentro do machimbombo. Juntamos coisa de arder lá mesmo.

– Podemos, tio? Não há problema?

– Problema é deixar este escuro entrar na cabeça da gente. Não podemos dançar nem rir. Então vamos para dentro desses cadernos. Lá podemos cantar, divertir.”

(Mia Couto, **Terra Sonâmbula**. Rio de Janeiro: Record, 1993, p.10 e 152)

a) No primeiro excerto, descreve-se a relação da personagem com o espaço narrativo. Considerando o conjunto do romance, caracterize a identidade narrativa de Muidinga em relação a esse espaço e explique por que o território era “despido de brilho”.

b) No segundo excerto, o diálogo das duas personagens principais do romance aborda a questão da leitura e sua função para a situação existencial dos protagonistas. Explique o que seriam os “escritos” e “cadernos” mencionados e por que neles os protagonistas poderiam “cantar e divertir”.

05. Na “Nota preliminar” escrita para a primeira edição do livro *Poemas negros*, de Jorge de Lima, o antropólogo Gilberto Freyre afirma que, graças à “interpretação de culturas, entre nós tão livre”, e graças ao “cruzamento de raças”, “o Brasil vai-se adoçando numa das comunidades mais genuinamente democráticas e cristãs do nosso tempo”. Com base no poema “Democracia”, responda às questões que se seguem.

Fonte: elaboração própria

3.2.10 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2019

O vestibular da Unicamp em 2019 aconteceu em 18 de novembro de 2018, a primeira fase e entre 13 e 15 de janeiro a segunda. A instituição aprovava em 2017 sua política de cotas, e estabeleceu suas quatro modalidades de acesso:

Para o ano de 2019, foram oferecidas 3340 vagas regulares para ingresso nos cursos de graduação da Unicamp, distribuídas nos seguintes sistemas de ingresso: 2589 vagas oferecidas pelo Vestibular Unicamp; 645 vagas oferecidas pelo Edital Enem-Unicamp; 23 vagas oferecidas pelo Vestibular Indígena. O Vestibular Indígena teve, ainda, 49 vagas adicionais; 83 vagas oferecidas pelo Edital Vagas Olímpicas. Houve, ainda, sete vagas adicionais neste sistema de ingresso (Ingresso..., 2024c).

As modalidades funcionam da seguinte maneira: Vestibular Unicamp, que detém a maior parte das vagas, é a do ingresso aos candidatos não incluídos em nenhuma das demais, ou seja, a chamada pela Fuvest de “ampla concorrência”; Edital Enem-Unicamp¹²⁴, dedicado a candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública, autodeclarados pretos e pardos e os que unam as duas possibilidades; Vestibular indígena¹²⁵, àqueles que comprovem etnia e vínculo com comunidade indígena por meio de documentos;

¹²⁴ A Resolução GR/2018 especifica e detalha essa modalidade de ingresso e pode ser consultado em: https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/09/Edital_ENEM_2019.pdf. Acesso em: 4 nov. 2023.

¹²⁵ A Deliberação CONSU-A-032/2017 de 21 de novembro de 2017 legisla sobre o processo, especificando habilidades avaliadas, documentos exigidos à comprovação de pertencimento a etnias indígenas. O Artigo 12, por exemplo, explicita as provas: “Artigo 12. A seleção será organizada em uma única etapa, no dia 02/12/2018, conforme calendário contido no Anexo I deste edital, com a aplicação das seguintes avaliações, todas em Língua Portuguesa: a) Linguagens e códigos, com 14 (quatorze) questões de múltipla escolha; b) Ciências da Natureza, com 12 (doze) questões de múltipla escolha; c) Matemática, com 12 (doze) questões de múltipla escolha; d) Ciências Humanas, com 12 (doze) questões de múltipla escolha; e) Redação”. Há ainda a especificação dos locais de provas: “Campinas/SP, Dourados/MS, Manaus/AM, Recife/PE, São Gabriel da Cachoeira/AM”. A escolha por essas três últimas cidades é lúcida, pois se realizada apenas no estado de São Paulo, dificultaria a realização por candidatos das regiões de maior concentração de população indígena no país. Esse documento pode ser acessado a partir da página oficial da Comvest, que disponibiliza o documento: https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/07/edital_indigena_2019.pdf Acesso em: 03 nov. 2023.

Vagas Olímpica¹²⁶s, aos estudantes medalhistas em competições de conhecimentos e olimpíadas científicas. Nessa modalidade, os certificados e históricos escolares são documentos exigidos à análise e classificação.

Nesta edição, provavelmente por questões de organização e facilitação de informações, dadas as diferentes modalidades de ingresso e suas especificidades, a Unicamp optou por não divulgar um único documento, o chamado “Manual do candidato”, publicação em formato de revista existente até a edição anterior, a de 2018, mas por divulgar detalhada e separadamente as informações no agora chamado “Manual – Ingresso – 2019” no endereço eletrônico da Comvest, como mostra a figura 73 a seguir:

Figura 64 – Manual do Ingresso na página Comvest – Vestibular da Unicamp 2019

Manual – Ingresso 2019 – Sumário

VESTIBULAR UNICAMP	DEMAIS FORMAS DE INGRESSO	EDITAIS
Cursos e vagas	Ingresso – Vestibular Indígena	Edital Vestibular Unicamp 2019
Vagas por modalidade	Cursos e vagas – Vestibular Indígena	Edital Vestibular Indígena
Calendário	Calendário – Vestibular Indígena	Edital Enem
Como é	Ingresso – Enem	Edital Vagas Olímpicas
Inclusão – cotas e PAAIS	Vagas por curso – Enem	
Processo de inscrição	Pesos e notas mínimas – Enem	
Orientações sobre as provas	Ingresso – Vagas Olímpicas	
Notas e Classificação	Vagas por curso – Olimpíadas	
Chamadas e matrículas	Pontuações – Olimpíadas	
Instruções para matrícula	Competições aceitas	
Programas das provas	Disciplinas para desempate	
Provas de Habilidades Específicas		
Conheça a Unicamp e o que ela oferece		

Fonte: Comvest, 2018

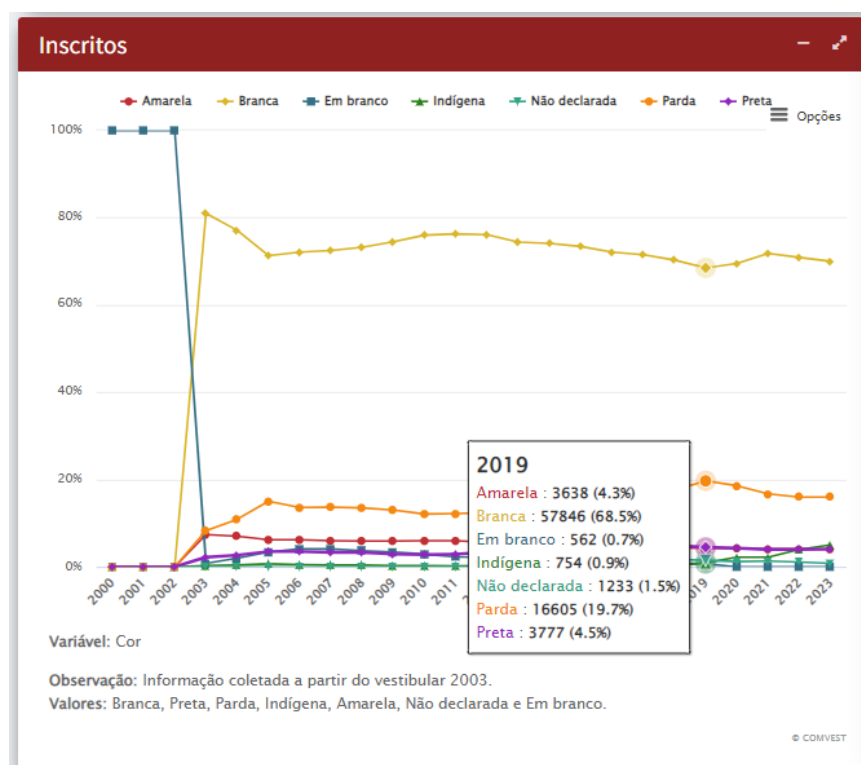
¹²⁶ Ao estabelecer essa modalidade, a instituição estabelece mecanismos de reconhecimento a estudantes de destaque em competições de conhecimento e olimpíadas científicas no ensino médio, buscando assim candidatos já envolvidos com processos de pesquisa, valorizando esse interesse.

Nas explicações ao processo, destacam-se as regras de classificação: “A classificação dos candidatos, em cada curso, será realizada segundo os pesos e as pontuações atribuídas às medalhas, conforme tabela. Os critérios de desempate de classificação dos candidatos, em ordem decrescente, são: I – a ordem de prioridade por olimpíada estabelecida em cada curso, indicadas no Anexo I do Edital; II – a maior média final do último ano do Ensino Médio, ou equivalente, em Português; III- a maior média final do último ano do Ensino Médio, ou equivalente, em Matemática; IV – a maior média final do último ano do Ensino Médio, ou equivalente, nas disciplinas prioritárias de cada curso conforme previsto na tabela disponível no Anexo II do Edital; V- maior idade, respeitando o ano, mês e dia de nascimento”. Essas informações são de acesso público e disponibilizadas em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-2019/manual-do-candidato/ingresso-por-olimpiadas-cientificas/> Acesso em: 03 nov. 2023.

As modificações realizadas pela Unicamp, passando de um único mecanismo de ingresso a quatro é resultado de pressões de movimentos sociais e institucionais: docentes, discentes, comunidade acadêmica, sociedade civil, todos em debates e discussões sobre a necessidade de a universidade modificar-se, incluindo excluídos social, étnica, racialmente há história do país. Essa mudança na edição de 2019 já aparece nos dados comparativos dos estudantes inscritos no vestibular e os matriculados após o processo avaliativo do vestibular.

O número de estudantes brancos diminuiu e, como mostram os periódicos do Jornal da Unicamp analisados no capítulo 2 deste trabalho. Contudo, esse processo não foi pacífico, mas marcado por embates, violências simbólicas, análises infundadas e preconceituosas sobre desempenho e capacidade de estudantes cotistas. Estudo da própria instituição, publicado em periódico institucional¹²⁷, o aumento em 91% no número de cotistas em cinco anos. Outro importante recurso a essa visualização é o perfil socioeconômico que, em análise comparativa, mostra a diminuição de estudantes brancos inscritos e matriculados.

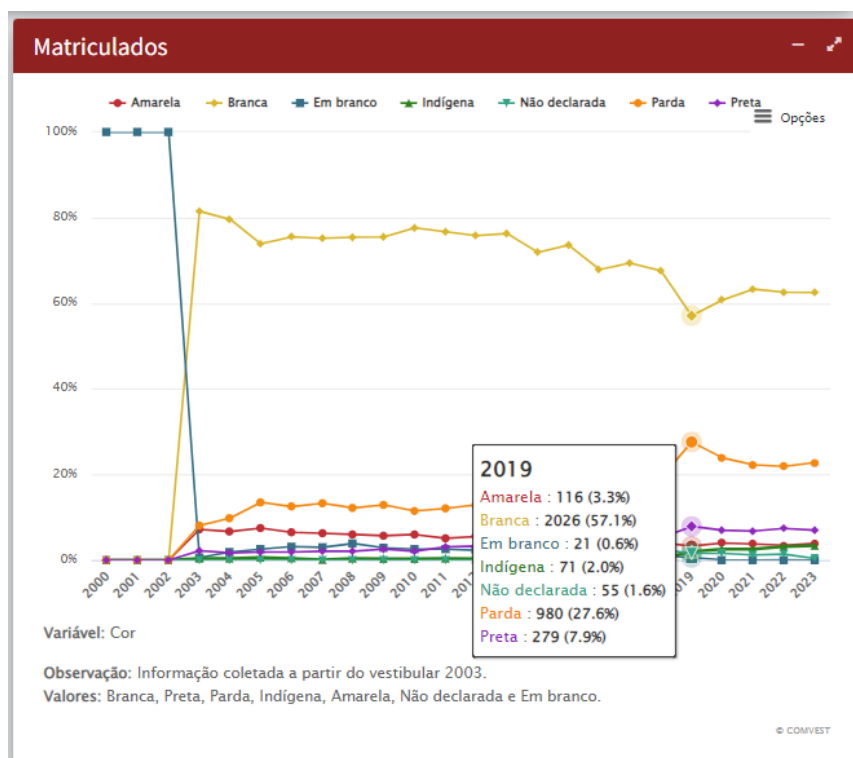
Figura 65 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos inscritos no vestibular Unicamp de 2019



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

¹²⁷ Em publicação de 2022, a instituição afirma ter quase dobrado o número de estudantes cotistas. A notícia pode ser lida em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/ju/noticias/2022/07/20/numero-de-cotistas-aumenta-91-em-cinco-anos-na-unicamp> Acesso em 05 nov. 2023.

Figura 66 – Série histórica - Comvest sobre perfil dos matriculados no vestibular Unicamp de 2019



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

A análise das provas de língua portuguesa do vestibular de 2019 pode ser ilustrativa do contexto de modificações estruturais desencadeados pelas novas modalidades de ingresso, com destaque a dois tipos: Enem-Unicamp, que abarca estudantes de escolas públicas, os autodeclarados pretos e pardos, os que se encaixam nas duas possibilidades; Vestibular indígena, que reserva vagas a pertencentes de etnias dos povos originários brasileiros. Nesta edição, 16 questões de língua portuguesa na primeira fase; 06 questões dissertativas e 02 redações na segunda. Na tentativa de entender a presença de discussões de ordem racial na prova, a primeira após a modificação nas políticas de ação afirmativa da Unicamp, a análise de três questões da primeira fase e X da segunda.

O entendimento sobre racismo, letramento racial, dificuldades cotidianas da população negra aparecem em textos e abordagens das questões selecionadas da primeira fase. A de número 4, baseada no texto “Gente branca: o que os brancos de um país racista podem fazer pela igualdade além de não serem racistas”, de Luciana Alves, apresenta explicações sobre práticas antirracistas, tais como a revisão de expressões racistas, usadas no cotidiano. Segundo ela, também outros preconceitos podem ser combatidos com a atenção ao vocabulário cotidiano, fazendo assim de modo concreto, não apenas nas abstrações discursivas o combate efetivo ao racismo. Essa questão, baseada em texto publicado em um portal popular de notícias, em

linguagem simples e de afirmações diretas e combativas é uma forma de associar a instituição à defesa dessas práticas, ou seja, a Unicamp, ao inaugurar sua política específica de cotas raciais, declara em sua questão modos cotidianos de combate a uma prática estrutural de diferenciação e conferência de valor social a partir da raça.

A questão de número 9 também está relacionada a discussões racistas e, principalmente, pela autoria do texto da coletânea: Carolina Maria de Jesus (1914-1977), escritora brasileira negra e periférica, com sua obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada*. Essa obra, lançada em 1960 e traduzida em diversas línguas, lançou o nome da escritora ao mundo, reconhecida como nome de destaque na literatura negra periférica e consta na lista de leituras literárias obrigatórias a esta edição do vestibular da Unicamp. Nessa obra, a autora mescla relatos de seu cotidiano na favela do Canindé, em São Paulo, numa escrita poética, marcada por domínio de plurissignificações e recursos estéticos à palavra, que expressa a dureza da mãe Carolina, catadora de papel, na lida cotidiana com seus três filhos. Nos seus dois últimos capítulos, a sequência de ações, em períodos curtos, marcado por orações coordenadas, opção estética à enumeração de ações, sem a sobreposição de uma a outra; o uso do pretérito perfeito do indicativo às ações acabadas, revistas sem possibilidade de alteração; o desejo do sujeito poético de mudanças; o início do capítulo seguinte com as mesmas estruturas e a percepção pelo leitor de não ter havido mudanças, não ser possível a modificação, tampouco a esperança do milagre desejado pelo jogo de azar, no cotidiano de uma mulher preta, periférica, cuidadora única dos filhos:

31 DE DEZEMBRO ...

Levantei as 3 e meia e fui carregar água. Despertei os filhos, eles tomaram café. Saimos. O João foi catando papel porque quer dinheiro para ir no cinema. Que suplicio carregar 3 sacos de papéis. Ganhamos 80 cruzeiros. Dei 30 ao João. ...

Eu fui fazer compras, porque amanhã é dia de Ano. Comprei arroz, sabão, querosene e açúcar.

O João e a Vera deitaram-se. Eu fiquei escrevendo. O sono surgiu, eu adormeci. Despertei com o apito da *Gazeta* anunciando o Ano Novo. Pensei nas corridas e no Manoel de Faria. Pedi a Deus para ele ganhar a corrida. Pedi para abençoar o Brasil. Espero que 1960 seja melhor do que 1959. Sofremos tanto no 1959, que dá para a gente dizer:

Vai, vai mesmo!

Eu não quero você mais.

Nunca mais!

1 DE JANEIRO DE 1960

Levantei as 5 horas e fui carregar água.

(Jesus, 2014, p. 191)

Assim como nas duas questões anteriores, a de número 16 tematiza discussões raciais e o faz por meio do poema “Lágrima de preta”, presente em *Máquina de fogo*, do poeta português António Gedeão. Essas informações, assim como o ano de publicação, 1961, são explicadas no

enunciado da questão, que exige do estudante interpretação do texto poético, mas realizada a partir de entendimento sobre racismo, no viés de sua negação em nome de percepções biológicas sobre o ser humano. Para comprovar essa percepção, cabe a leitura da primeira estrofe: “Encontrei uma preta; que estava a chorar,/ pedi-lhe uma lágrima/ para a analisar”. e da última: “Nem sinais de negro,/ nem vestígios de ódio./ Água (quase tudo)/ e cloreto de sódio.”. Os versos, desse modo, indicam o posicionamento de Gedeão, que afirma uma verdade para negar outra: a constituição biológica, que caracteriza o ser humano, sem interferência da raça, percepção essa utilizada para explicar exatamente o caráter social do racismo, sua estrutura baseada na criação de valoração e hierarquização a partir do critério distintivo de raça. A essa compreensão, explicações de Silvio Almeida, advogado, filósofo, professor, atualmente Ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, que nos primeiros capítulos de sua obra, que se tornou crucial aos estudos sobre racismo estrutural no país, discute a constituição semântica da palavra raça e sua transformação em critério de classificação econômica e social, negando assim a tese expressa no poema de Gedeão, de que a lágrima tem propriedades científicas iguais a negros e brancos, sendo assim, não há diferenciação social entre eles, logo, não existe racismo:

Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.

[...]

Com a Revolução Haitiana, tornou-se evidente que o projeto liberaliluminista não tornava todos os homens iguais e sequer faria com que todos os indivíduos fossem reconhecidos como seres humanos.⁸ Isso explicaria por que a civilização não pode ser por todos partilhada. Os mesmos que aplaudiram a Revolução Francesa viram a Revolução Haitiana com desconfiança e medo, e impuseram toda a sorte de obstáculos à ilha caribenha, que até os dias de hoje paga o preço pela liberdade que ousou reivindicar.

Ora, é nesse contexto que a raça emerge como um conceito central para que a aparente contradição entre a universalidade da razão e o ciclo de morte e destruição do colonialismo e da escravidão possam operar simultaneamente como fundamentos irremovíveis da sociedade contemporânea. Assim, a classificação de seres humanos serviria, mais do que para o conhecimento filosófico, como uma das tecnologias do colonialismo europeu para a submissão e destruição de populações das Américas, da África, da Ásia e da Oceania (Almeida, 2019, p. 18-20).

Na prova da segunda fase, as duas redações tinham como propostas: a escrita do texto de um abaixo-assinado para o pedido de aulas de Filosofia no colégio para entendimentos sobre Direitos Humanos e Cidadania, de modo a defender uma professora de Filosofia acusada em postagem anônima em redes sociais de ter praticado doutrinação política em suas aulas; uma postagem em redes sociais sobre o tema “IDH e crescimento do PIB como indicadores de desenvolvimento”, baseando-se em dados apresentados pela coletânea. Em relação às seis questões, uma está associada a critérios raciais, a de número 04.

Marielle Francisco da Silva (1979-2018), conhecida nacional e mundialmente Marielle Franco, mulher, negra, periférica, ativista política, socióloga, vereadora pela cidade do Rio de Janeiro, cidade em que foi assassinada em 14 de março de 2018, é o mote da questão de número 4. Nela, é anunciada a tira de Quinho e, “Uma toada para Marielle: a flor que fura o asfalto”. Em diálogo intertextual, o chargista recupera o poema drummondiano “A flor e a náusea”, criando camadas de significação por meio da analogia: seu conhecido verso “uma flor nasceu na rua” serve a definir a passagem e a morte de Marielle Franco: metaforicamente, ela se criou como ativista nas ruas, nela “nasceu” como defensora de causas sociais; nela, sua vida se esvaiu, mas, como a flor do poema de Drummond, na morte fincou-se como símbolo de luta às causas do povo negro, da população periférica, da população LGBTQIAPN+, de todas as minorias em direito. Nesse sentido, a única questão que abarca discussões raciais na prova da segunda fase de 2019 é suficiente à potencialização do discurso retratado por Quinho, pela “voz” de Marielle Franco, pelo empréstimo drummondiano a essa causa. Assim como “a flor”, a metáfora para sensibilidade, delicadeza e determinação, “a náusea”, o mal-estar, o incômodo. À percepção das camadas plurissignificativas de Quinho, então, “A flor e a náusea”, poema de Carlos Drummond de Andrade (1902-1987), presente na obra modernista *A rosa do povo*, publicado em 1945.

Preso à minha classe e a algumas roupas,
vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias espreitam-me.
Devo seguir até o enjoo?
Posso, sem armas, revoltar-me?

Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.
O tempo pobre, o poeta pobre
fundem-se no mesmo impasse.

Em vão me tento explicar, os muros são surdos.
Sob a pele das palavras há cifras e códigos.
O sol consola os doentes e não os renova.
As coisas. Que tristes são as coisas, consideradas sem ênfase

Vomitam esse tédio sobre a cidade.
Quarenta anos e nenhum problema
resolvido, sequer colocado.
Nenhuma carta escrita nem recebida.
Todos os homens voltam para casa.
Estão menos livres mas levam jornais
e soletram o mundo, sabendo que o perdem.

Crimes da terra, como perdoá-los?
Tomei parte em muitos, outros escondi.
Alguns achei belos, foram publicados.
Crimes suaves, que ajudam a viver.

Ração diária de erro, distribuída em casa.
Os ferozes padeiros do mal.
Os ferozes leiteiros do mal.

Pôr fogo em tudo, inclusive em mim.
Ao menino de 1918 chamavam anarquista.
Porém meu ódio é o melhor de mim.
Com ele me salvo
e dou a poucos uma esperança mínima.

Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.
Uma flor ainda desbotada
ilude a polícia, rompe o asfalto.
Façam completo silêncio, paralitem os negócios,
garanto que uma flor nasceu.

Sua cor não se percebe.
Suas pétalas não se abrem.
Seu nome não está nos livros.
É feia. Mas é realmente uma flor.

Sento-me no chão da capital do país às cinco horas da tarde
e lentamente passo a mão nessa forma insegura.
Do lado das montanhas, nuvens maciças avolumam-se.
Pequenos pontos brancos movem-se no mar, galinhas em pânico
É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.
(Drummond, 2012, p. 13-14)

Quadro 35 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2019

1ª fase – Q/X
Alguns pesquisadores falam sobre a necessidade de um “letramento racial”, para “reeducar o indivíduo em uma perspectiva antirracista”, baseado em fundamentos como o reconhecimento de privilégios, do racismo como um problema social atual, não apenas legado histórico, e a capacidade de interpretar as práticas racializadas. Ouvir é sempre a primeira orientação dada por qualquer especialista ou ativista: uma escuta atenta, sincera e empática. Luciana Alves, educadora da Unifesp, afirma que “Uma das principais coisas é atenção à linguagem. A gente tem uma linguagem sexista, racista, homofóbica, que passa pelas piadas e pelo uso de termos que a gente já naturalizou. ‘A coisa tá preta’, ‘denegrir’, ‘serviço de preto’... Só o fato de você prestar atenção na linguagem já anuncia uma postura de reconstrução. Se o outro diz que tem uma carga negativa e ofensiva, acredite”. (Adaptado de “Gente branca: o que os brancos de um país racista podem fazer pela igualdade além de não serem racistas”. UOL, 21/05/2018) 04. Segundo Luciana Alves, para combater o racismo e mudar de postura em relação a ele, é fundamental - ouvir com atenção os discursos e orientações de especialistas e ativistas. - reconhecer expressões racistas existentes em práticas naturalizadas. - passar por um “letramento racial” que dispense o legado histórico. - prestar atenção às práticas históricas e às orientações da educadora. “...Nas ruas e casas comerciais já se vê as faixas indicando os nomes dos futuros deputados. Alguns nomes já são conhecidos. São reincidentes que já foram preteridos nas urnas. Mas o povo não está interessado nas eleições, que é o cavalo de Troia que aparece de quatro em quatro anos.” (Carolina Maria de Jesus, <i>Quarto de despejo</i>. São Paulo: Ática, 2014, p. 43.)

09. O trecho anterior faz parte das considerações políticas que aparecem repetidamente em *Quarto de despejo*, de Carolina Maria de Jesus. Considerando o conjunto dessas observações, indique a alternativa que resume de modo adequado a posição da autora sobre a lógica política das eleições.

- a) Por meio das eleições, políticos de determinados partidos acabam se perpetuando no exercício do poder.
- b) Os políticos se aproximam do povo e, depois das eleições, se esquecem dos compromissos assumidos.
- c) Os políticos preteridos são aqueles que acabam vencendo as eleições, por força de sua persistência.
- d) Graças ao desinteresse do povo, os políticos se apropriam do Estado, contrariando a própria democracia.

Em 1961, o poeta António Gedeão publica o livro *Máquina de Fogo*. Um dos poemas é “Lágrima de Preta”. Musicado por José Niza, foi gravado por Adriano Correia de Oliveira, em 1970, e incluído no seu álbum “Cantaremos”. A canção foi censurada pelo governo português.

Lágrima de preta

Encontrei uma preta
que estava a chorar,
pedi-lhe uma lágrima
para a analisar.

Recolhi a lágrima
com todo o cuidado
num tubo de ensaio
bem esterilizado.

Olhei-a de um lado,
do outro e de frente:
tinha um ar de gota
muito transparente.

Mandei vir os ácidos,
as bases e os sais,
as drogas usadas
em casos que tais.

Ensaiei a frio,
experimentei ao lume,
de todas as vezes
deu-me o que é
costume:

Nem sinais de negro,
nem vestígios de ódio.
Água (quase tudo)
e cloreto de sódio.

(António Gedeão, *Máquina de fogo*. Coimbra: Tipografia da Atlântida, 1961, p. 187.)

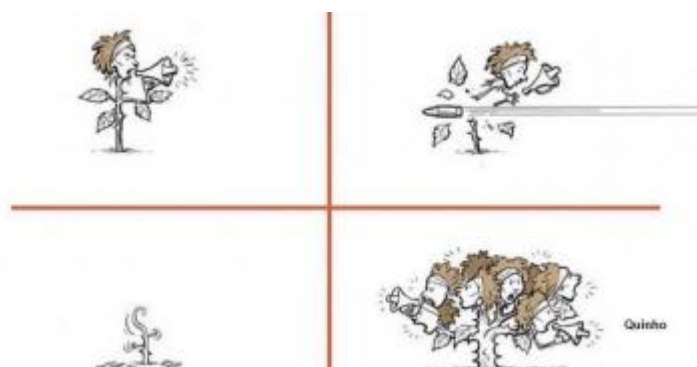
16. Os versos anteriores articulam as linguagens literária e científica com questões de ordem ética e política. Considerando o contexto de produção e recepção de “Lágrima de Preta” (anos 1960 e 1970, em Portugal), o propósito artístico desse poema é

- a) inadequado quanto à análise social, ao refutar que haja racismo e preconceito na sociedade, e incorreto no aspecto científico, ao descrever as propriedades químicas de uma lágrima.

- b) inadequado quanto à análise social, ao refutar a existência de racismo e preconceito na sociedade, mas correto no aspecto científico, ao descrever as propriedades químicas de uma lágrima.
- c) pertinente quanto à análise social, ao registrar o racismo e a preconceito na sociedade, e correto no aspecto científico, ao descrever as propriedades químicas de uma lágrima.
- d) pertinente quanto à análise social, ao registrar o preconceito e o racismo na sociedade, mas incorreto no aspecto científico, ao descrever as propriedades químicas de uma lágrima.

2ª fase

O texto a seguir, publicado junto com a charge abaixo, foi escrito em homenagem a Marielle Franco, mulher negra, da favela, socióloga, vereadora do Rio de Janeiro. Defensora dos Direitos Humanos, Marielle foi morta a tiros no dia 14 de março de 2018, no Estácio, região central da cidade.



O luto por Marielle me conduz ao poema “A flor e a náusea”, de Carlos Drummond, cada dia mais atual, nos lembrando que “o tempo não chegou de completa justiça. O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera”. Ele pergunta: “Posso, sem armas, revoltar-me?”. O inimigo está com a faca, o queijo, os fuzis e as balas na mão, o que aumenta nosso sentimento de impotência. Drummond me mostra a flor furando “o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio” e, dessa forma, “me salvo e dou a poucos uma esperança mínima”. A poesia, território onde os assassinos não entram, tem esse poder milagroso de colocar ao nosso alcance a arma da razão com muita munição de esperança.

(Adaptado de José Ribamar Bessa Freire, “Uma toada para Marielle: a flor que fura o asfalto”.

04. A charge de Quinho foi encontrada na internet pelo autor da crônica.

Disponível em <http://www.taquiprati.com.br/cronica/1387-uma-toada-para-marielle-a-flor-que-fura-o-asfalto>. Acessado em 03/09/2018.)

a) Segundo o dicionário Michaelis, “estar com a faca e o queijo na mão” significa “ter poder amplo e irrestrito”. Como isso aparece no trecho da crônica e na charge?

b) Como a ideia de “munição de esperança” está expressa na charge e no poema citado?

Fonte: elaboração própria

3.2.11 Provas de língua portuguesa do vestibular da Unicamp de 2020

O vestibular de 2020 da Unicamp foi realizado em 17 de novembro de 2019, a primeira fase, composta por 90 questões de múltipla escolha sobre conhecimentos gerais do ensino médio, e nos dias 12 e 13 de janeiro de 2020, a segunda fase, agora com apenas dois, não mais três dias. Essa modificação está relacionada aos itinerários formativos do novo ensino médio e faz com que, à época da inscrição, o candidato opte por uma das áreas e, assim, tenha provas específicas segundo essa escolha. É comum, contudo, a todos os candidatos, a prova de língua

portuguesa, do primeiro dia, e número determinado de questões de matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Nesta edição, o número de vagas permaneceu o mesmo: 3.340. Sua divisão, no entanto, modificou-se: aumento às reservadas a vagas olímpicas e às indígenas; diminuição às demais, como mostram as informações a seguir, da página com informações sobre o processo e sistemas de ingresso à graduação:

Para o ano de 2020, são oferecidas 3.340 vagas regulares para ingresso nos cursos de graduação da Unicamp, distribuídas nos seguintes sistemas de ingresso:

2570 vagas oferecidas pelo Vestibular Unicamp;

639 vagas oferecidas pelo Edital Enem-Unicamp;

31 vagas oferecidas pelo Vestibular Indígena. O Vestibular Indígena terá, ainda, 65 vagas adicionais;

100 vagas oferecidas pelo Edital Vagas Olímpicas. Haverá, ainda, 14 vagas adicionais neste sistema de ingresso.

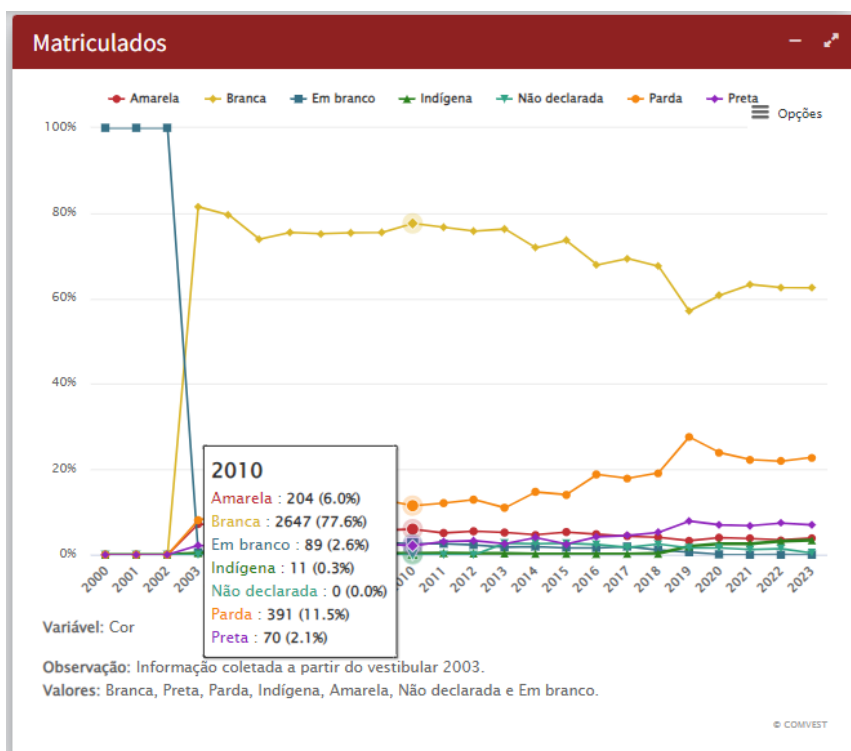
As vagas regulares não preenchidas pelos processos do Enem, do Vestibular Indígena e das Olimpíadas serão transferidas para o Vestibular Unicamp 2020, para que sejam preenchidas as 3.340 vagas oferecidas para o ingresso na graduação. As 79 vagas adicionais, do Vestibular Indígena e das Olimpíadas, terão preenchimento facultativo e não serão transferidas para o Vestibular Unicamp.

(Ingresso..., 2024c)

Assim como em 2019, a instituição tem divulgado as informações sobre o vestibular em sua página oficial da Comvest, não mais em publicação específica, o chamado outrora “Manual do Candidato”. Em termos de números de matriculados na instituição, ou seja, de estudantes aprovados no processo do vestibular, tem-se diferenças importantes no quesito raça entre 2010 e 2020: há o aumento da presença da população negra na Unicamp. Ainda que os dados sejam indicativos apenas dessa condição, não de como foi ou está sendo o processo da graduação, os embates, conflitos, dificuldades e facilidades desses estudantes no período de estudo, é possível, ao menos, neste trabalho, afirmar o crescimento de estudantes pardos e negros na instituição. Essa percepção é confirmada com dados dos dois períodos fronteiriços deste trabalho. Em 2010, 51.222 inscritos e 3.320 vagas. Dos aprovados e matriculados, 2.647 estudantes, 77,6%, brancos; 391, 11,5%, pardos, 70 estudantes, 2,1%, pretos; 11, 0,3%, indígenas; 204, 6,0%, amarelos; 89, 2,6%, cor não declarada. Em 2020, 77.862 inscritos e 2.570 vagas¹²⁸, 2.141 estudantes, 60,8%, brancos; 841, 23,9%, pardos; 247, 7%, pretos; 90, 2,6%, indígenas; 142, 4,0%, amarelos; 56, 1,6%, cor não declarada.

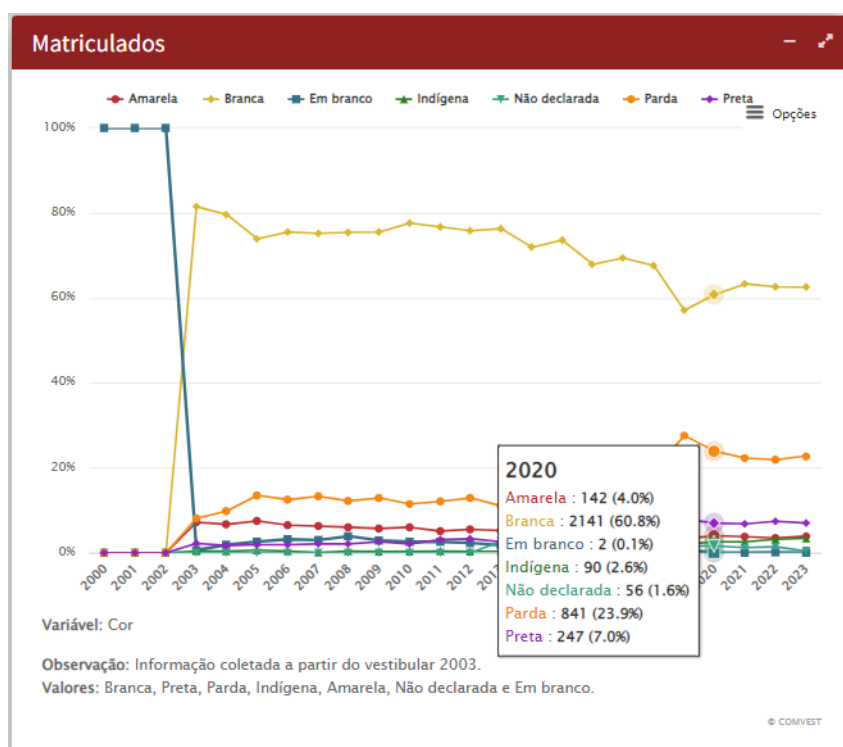
¹²⁸ As 2.570 vagas são destinadas à modalidade “Vestibular Unicamp”, ou seja, às dedicadas à ampla concorrência. A essas, somam-se vagas olímpicas, vagas indígenas, vagas Enem-Unicamp, a estudantes de escolas públicas e/ou autodeclarados pretos e pardos. O item 3.30 deste trabalho explica esse processo.

Figura 67– Série histórica Comvest sobre perfil dos matriculados no vestibular Unicamp de 2010



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

Figura 68 – Série histórica Comvest sobre perfil dos matriculados no vestibular Unicamp de 2020



Fonte: Dashboard Comvest, 2022c

O aumento da presença negra na universidade e maior abrangência de recorte racial em questões das provas de língua portuguesa estão relacionados. Em 2019, nas leituras literárias obrigatórias, a obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus; em 2020, “Sobrevivendo no inferno”, álbum lançado em 1997 pelo grupo paulistano de rap Racionais MC’s. Essas inserções marcam a direção tomada pela instituição em seu processo de seleção ao vestibular. Nessa lógica, a apreciação subjetiva dessas obras não é avaliada, mas o entendimento dos potenciais críticos e poéticos dessas obras, que se configuram como literatura. Independentemente de serem ou não considerados canônicos, estão nas recomendações de leituras às provas e na mesma lógica de importância de outros autores: a primeira, no gênero prosa, junto a Érico Veríssimo, José Saramago, Guimarães Rosa, Júlia Lopes de Almeida, Machado de Assis, Nelson Rodrigues; o segundo, poesia, ao lado de Luís de Camões e Ana Cristina César. Essa equivalência em termos de importância à leitura tem desencadeamentos no ensino médio, etapa de finalização da educação básica, de ratificações e retomadas de conteúdos, de consolidação de formas de pensamento e entendimento sobre o mundo. Nesse sentido, as perspectivas pretas e periféricas de Carolina Maria de Jesus e de Mano Brown, KL Jay, Ice Blue e Edi Rock, os Racionais MC’s são também modelos agora ao vestibular da Unicamp.

Nessa edição de 2019, na primeira fase, das 90 questões, 13 eram de língua portuguesa e 1 se destacou por estar relacionada a discussões raciais, a de número 59, que parte da imagem de capa e contracapa do álbum, associando-as a um trecho do texto “O direito à literatura”, presente na obra *Vários escritos*, de Antonio Candido (1918-2017). No excerto, o intelectual, sociólogo e professor da Universidade de São Paulo, aborda as relações intrínsecas entre conteúdo e forma, ou seja, tema e estrutura, resultando assim num todo poético. A associação entre a discussão do teórico e a imagem do disco são o questionamento desencadeador da pergunta, que exige do vestibulando o anterior entendimento de “Sobrevivendo no inferno”, disco cuja obra principal é a canção “Diário de um detento”, parceria entre Mano Brown e Jocenir, sendo este último um detento da Casa de Detenção de São Paulo, à época do Massacre do Carandiru.

Sobre essa canção, é importante avaliar o que nos diz Acauam Silvério de Oliveira, professor da Universidade de Pernambuco, estudioso da obra do grupo de rap paulistano e prefaciador da edição em livro de *Sobrevivendo no inferno*, publicada pela Companhia das Letras em 2018. A respeito dela e do álbum como um todo, vejamos algumas discussões do estudioso que servem à compreensão da importância dessa obra no vestibular da Unicamp, a qual insere em seu cânone literário não apenas autores reconhecidos pela baliza acadêmica, mas

os provenientes de contextos periféricos, cujas vozes são há tempos reconhecidas e cultuadas por minorias em direitos.

O massacre é, portanto, a imagem símbolo que condensa a experiência limite que a canção irá esteticamente reconfigurar na forma de um sistema que organiza as relações sociais, tanto na canção como no plano efetivo da vida dos detentos. Mas não apenas, pois a multiplicidade de sujeitos que ocupam tanto os lugares de fora quanto de dentro do muro permite afirmar que se trata de uma imagem de maior escopo, o massacre funcionando como imagem acabada do modelo social que parece ter substituído o horizonte de integração nacional [...]. O massacre é o paradigma do novo modelo de relações sociais existentes no país, desde o abandono do projeto de integração nacional. O poder de revelação da obra, decorrente da formalização precisa de sua matéria histórica e de seu compromisso radical com os mais pobres impressiona (Oliveira, 2015, p. 221-222).

Em outro texto do mesmo autor, podemos ler:

Em termos políticos, contudo, é praticamente sem paralelo. Para o ensaísta Francisco Bosco, por exemplo, o reconhecimento obtido pelo grupo após o sucesso nacional de “Diário de um detento” foi o grande responsável por fazer com que os debates promovidos pelos movimentos identitários extrapolassem as fronteiras mais estreitas da academia e dos movimentos sociais, ganhando assim o campo mais amplo da cultura. Já para o sociólogo Tiaraju D’Andrea, mais do que simplesmente representar o cotidiano periférico em crônicas poderosas, a obra dos Racionais ajudou a fundar uma nova subjetividade, criando condições para a emergência do que ele define como “sujeito periférico”: o morador da periferia que assume sua condição, tem orgulho desse lugar e age politicamente a partir dele. O termo “periferia” passaria a designar não apenas “pobreza e violência” — como até então ocorria no discurso oficial e acadêmico —, mas também “cultura e potência”, confrontando a lógica genocida do Estado por meio da elaboração coletiva de outros modos de dizer. A atuação do grupo foi decisiva para fazer do rap muito mais que uma simples representação da periferia. Sua radicalidade e seu senso de “missão” (afinal, “rap é compromisso”, já dizia Sabotage) ajudaram a desenvolver um espaço discursivo em que os cidadãos periféricos puderam se apropriar de sua própria imagem, construindo para si uma voz que, no limite, mudaria a forma de enxergar e vivenciar a pobreza no Brasil (Oliveira, 2018, p. 23)

Na prova de língua portuguesa e literaturas de língua portuguesa da segunda fase, uma modificação em 2020: duas propostas de redação e a exigência da escrita de apenas uma. Na primeira, constava a sugestão de escrita de um texto para ser lido em um *podcast* sobre a biodiversidade e o caráter multicultural e multiétnico do Brasil. Na coletânea correspondente, havia informações sobre a diversidade do bioma brasileiro e reflexões sobre a presença indígena nesses espaços. A segunda proposta sugeria a escrita de uma crônica sobre o tema “micromachismo”. A coletânea e a proposta consideravam como base a escritora e feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie trazendo um trecho de sua obra *Sejamos todos feministas*, publicada em 2015 no Brasil.

A segunda proposta dialoga direta e precisamente com a literatura africana. Mesmo não sendo de um país lusófono, a escritora é a voz e a perspectiva de uma mulher de um país africano, que estudou por muitos anos nos Estados Unidos da América e conviveu com

preconceitos e desconhecimentos relativos a seu país, a seu continente. Nesse sentido, a oferta desta proposta de redação traz a validação – natural a sujeitos brancos, provenientes direta ou ancestralmente de países europeus – a uma mulher de país periférico e de maioria negra. Não há divulgações sobre o número de candidatos que optaram por esta proposta de redação, contudo, a presença dela na prova, no processo seletivo da instituição, é já uma evidência de efeitos dos debates sobre maior presença de sujeitos, histórias e reflexões realizadas por africanos, afro-brasileiros, estudiosos de racismos e outros atravessamentos preconceituosos nas provas da instituição. À voz do grupo de rap Racionais MC's, presente em questão da primeira fase, a de Chimamanda Adichie. A esses, a intenção de que as vozes dos contextos periféricos tenham espaço na Academia.

A presença dessas obras, então, com problemáticas associadas ao racismo, trazendo à prova as vozes periféricas: o bairro paulistano Capão Redondo, dos Racionais MC's, a Nigéria, de Chimamanda Adichie. Sujeitos periféricos discutem, poetizam, cantam suas histórias, trazendo assim problemáticas políticas de uma parcela significativa da população brasileira, de sujeitos racializados, mas o querem também nas universidades, em estudos, em provas como a do vestibular da Unicamp.

Vale lembrar: “o morro foi feito de samba/ de samba pra gente sambar”, versos conhecidos da canção “Não deixe o samba morrer”¹²⁹, na voz de Alcione, compostos por Edson Conceição e Aloisio Silva Araújo, a periferia, a “quebrada”, é feita de rap e nesse cenário, versos sobre violência policial e desigualdades sociais em diversas esferas são formas de representatividade, de empoderamento. Da periferia, a potência dos versos de “Ponta de lança”¹³⁰, canção do disco Galanga, lançado em 2017 pelo rapper paulistano Rincon Sapiência: “Meu verso é livre, ninguém me cancela/ Tipo Mandela saindo da cela/ Minhas linha voando cheia de cerol/ E dá dó das cabeça quando rela nela/ Partiu para o baile, fugiu da balela/ Batemos tambores, eles panela/ Roubamos a cena, não tem canivete”.

¹²⁹ A canção “Não deixe o samba morrer” foi lançada em 1975 no disco A voz do samba, de Alcione, e está disponível a acesso público no site oficial da sambista.:
<https://open.spotify.com/album/7aCf9unsgNV0kLoiqzhLL4>. Acesso em: 06 nov. 2023.

¹³⁰ A canção “Ponta de lança”, de Rincon Sapiência, foi lançada em 2017 no disco Galanga, produzido pela gravadora Boia fria. Seu sucesso está relacionado também à divulgação gratuita em plataformas de streaming, em especial no You tube, com acesso ao clipe da canção, disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=vau8mq3KcRw>. Acesso em: 06 nov. 2023.

Quadro 36 – Questões selecionadas das provas de língua portuguesa da Unicamp de 2020

1ª fase – Q/X
As palavras organizadas comunicam sempre alguma coisa, que nos toca porque obedece a certa ordem. Quando recebemos o impacto de uma produção literária, oral ou escrita, ele é devido à fusão inextricável da mensagem com a sua organização. Em palavras usuais: o conteúdo de uma obra literária só atua por causa da forma. (Adaptado de Antonio Candido, “O direito à literatura”, em Vários escritos. São Paulo: Ouro sobre azul e Duas Cidades, 2004, p.178.)

59. A obra <i>Sobrevivendo no inferno</i> do grupo Racionais Mc's é composta pelas canções e pelo projeto editorial da capa e contracapa do CD. Nesse projeto editorial, encontram-se elementos visuais e verbais que estabelecem um jogo de formas e sentidos. Com base na afirmação de Antonio Candido, é correto afirmar que a organização desses elementos a) produz uma simetria entre som e sentido, sendo que tal simetria indica que os símbolos religiosos são uma resposta à violência. b) configura um sistema de oposições, uma vez que imagens e palavras estabelecem tensões materiais e espirituais, constitutivas do sentido das canções. c) configura uma sintaxe poética de ordem espiritual. Essa sintaxe espelha o caos e as injustiças vividos na periferia das grandes cidades. d) produz uma lógica poética racional. Essa lógica se explicita na vitória do crime sobre a visão de mundo presente nos versículos bíblicos transcritos.
2ª fase
Nenhuma questão discute os critérios questões raciais, literatura africana, literatura afro-brasileira.

Fonte: elaboração própria

Figura 69 – Proposta de redação 2 da segunda fase do vestibular Unicamp de 2020

Você é um(a) escritor(a) que publica uma **crônica** em uma revista semanal. Sempre se viu como uma pessoa livre de preconceitos e sempre apoiou a igualdade de gêneros. Hoje, porém, ao ler uma matéria no *El País*, você se deu conta de que, certa vez, vivenciou um episódio em que considerou normal uma das atitudes listadas nessa matéria, as quais, segundo Ianko López, revelam o *micromachismo* enraizado em nossa sociedade.

Diante da sua tomada de consciência, você decidiu que esse será o tema da sua **crônica** desta semana. Identificou, então, entre as atitudes listadas (excerto 1) a que corresponde à situação que você vivenciou. Em sua **crônica**, você deve, tal como fez Chimamanda Ngozi Adichie (excerto 2): **a)** narrar o episódio vivenciado por você, **b)** relacioná-lo à atitude *micromachista* escolhida e **c)** expor suas reflexões sobre os sentimentos que o reconhecimento dessa atitude despertou em você.

Crônica é um gênero textual que aborda temas do cotidiano. Normalmente é veiculada em jornais e revistas. O cronista trata de situações corriqueiras sob uma ótica particular.

Para redigir o seu texto, leve em conta os excertos apresentados a seguir.

1) As atitudes machistas mais flagrantes são claras para nós. Aquelas que, de forma manifesta e constante, colocam a mulher em uma posição inferior ao homem em contextos sociais, econômicos, jurídicos e familiares. Aquelas que consideram que o homem e a mulher nascem com objetivos e ambições diferentes na vida. No entanto, apesar das reivindicações históricas dos anos 1970 e da crescente conscientização em relação ao machismo em todos os âmbitos culturais e políticos nos últimos anos, há pequenos resquícios que continuam interiorizados em muitos de nós. São sequelas da nossa educação e dos produtos culturais que nos formaram como pessoas e que fazem com que, apesar de criticarmos e denunciarmos o machismo, ainda possamos cair em algumas de suas armadilhas sem perceber. O micromachismo, como vem sendo chamado nos últimos cinco anos, se manifesta em formas de discriminação muito sutis que acontecem todos os dias, até mesmo nos ambientes mais progressistas. Segue uma lista baseada em exemplos que demonstram que talvez tenhamos entendido o grosso das reivindicações feministas, mas ainda precisamos ler as letras miúdas.

1. Achei necessário explicar algo a uma mulher sem que ela me pedisse, pelo simples fato de ser mulher.
2. Comentei com um amigo que ficou cuidando dos filhos: "Hoje te deixaram de babá."
3. Perguntei a uma mulher se ela estava "naqueles dias" quando me respondeu com indiferença ou desprezo.
4. Disse que "ajudo" nas tarefas do lar, subentendendo que esse é um trabalho da mulher em que eu estou ajudando, e não participando em condições de igualdade.
5. Em meu trabalho ou entre amigos, só chamo os homens para jogar futebol, pressupondo que as mulheres não querem jogar.
6. Perguntei a uma mulher quando vai ter filhos, mas nunca perguntei o mesmo a um homem.
7. Pago todos os meus jantares com mulheres acreditando que é o que se espera de mim.
8. Descrevi uma mulher como "pouco feminina".
9. Usei a palavra "provocante" para descrever a roupa de uma mulher.
10. Comentei que "essas não são formas para uma moça falar."
11. Na televisão, aprecio homens ácidos e divertidos e mulheres bonitas.
12. Fiz o comentário "Ela é uma mulher forte", subentendendo que as mulheres, em geral, são fracas.
13. Deixo meu filho adolescente ficar na rua até as 3 da madrugada, mas obrigo minha filha a voltar antes da meia-noite.

(Adaptado de Ianko López, *Micromachismo*: se é homem e faz alguma destas coisas, deve repensar seu comportamento. Disponível em: http://brasil.elpais.com/brasil/2018/03/07/politica/1520426823_220468.html. Acessado em 28/06/2019.)

2) Quando eu estava no primário, em Nsukka, uma cidade universitária no sudeste da Nigéria, no começo do ano letivo, a professora anunciou que iria dar uma prova e quem tirasse a nota mais alta seria o monitor da classe. Ser monitor era muito importante. Ele podia anotar, diariamente, o nome dos colegas baderneiros, o que por si só já era ter um poder enorme; além disso, ele podia circular pela sala empunhando uma vara, patrulhando a turma do fundão. É claro que o monitor não podia usar a vara. Mas era uma ideia empolgante para uma criança de nove anos, como eu. Eu queria muito ser a monitória da minha classe. E tirei a nota mais alta. Mas, para minha surpresa, a professora disse que o monitor seria um menino. Ela havia se esquecido de esclarecer esse ponto, achou que fosse óbvio. Um garoto tirou a segunda nota mais alta. Ele seria o monitor. O mais interessante é que o menino era uma alma bondosa e doce, que não tinha o menor interesse em vigiar a classe com uma vara. Mas eu era menina e ele, menino, e ele foi escolhido. Nunca me esqueci desse episódio. Se repetimos uma coisa várias vezes, ela se torna normal. Se vemos uma coisa com frequência, ela se torna normal. Se só os meninos são escolhidos como monitores da classe, então em algum momento nós todos vamos achar, mesmo que inconscientemente, que só um menino pode ser o monitor da classe. Se só os homens ocupam cargos de chefia nas empresas, começamos a achar "normal" que esses cargos de chefia só sejam ocupados por homens. Eu tendo a cometer o erro de achar que uma coisa óbvia para mim também é óbvia para todo mundo. Um dia estava conversando com meu querido amigo Louis, que é um homem brilhante e progressista, e ele me disse: "Não entendo quando você diz que as coisas são diferentes e mais difíceis para as mulheres. Talvez fosse verdade no passado, mas não é mais. Hoje as mulheres têm tudo o que querem." Oi? Como o Louis não enxergava o que para mim era tão óbvio? (Adaptado de Chimamanda Ngozi Adichie, *Sejam os todos feministas*. Tradução de Christina Baum. São Paulo: Companhia da Letra, 2015, p. 15-17.)

Fonte: Comvest, 2020

A análise das provas de língua portuguesa de Fuvest e Unicamp no período de 2010 a 2020, assim como a consideração das intenções institucionais expressas em seus manuais do candidato mostram modificações nesses importantes mecanismos de acesso às duas instituições, principalmente nas edições a partir de 2018, no em que entram em vigor as regulamentações institucionais próprias referentes a políticas de ações afirmativas nessas universidades. A substituição de programas de bonificação por cotas raciais e sociais coincidem ou se relacionam à maior presença de temas e abordagens relacionados a discussões sobre desigualdades raciais, permitindo assim a afirmação de que houve modificações nas provas, principalmente no olhar a essas últimas edições. Num olhar às listas de leituras literárias obrigatórias, percebe-se também a presença de autores africanos lusófonos, a inserção de textos de autoria negra, ou seja, história, cultura, problemáticas relacionadas a desigualdade racial brasileira.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou identificar e discutir tensões que permearam a realização de políticas de ação afirmativa em USP e Unicamp, tentando perceber como desigualdades raciais marcam debates em periódicos institucionais e provas de língua portuguesa dos exames vestibulares. Quer como debates institucionais presentes nos periódicos *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*, quer como tema de questões e provas de redação, quer como leituras literárias obrigatórias, há no corpus analisado percepções de como a estrutura racista atravessa a mobilidade social da população negra, historicamente apartada de modificações sociais desencadeadas pelo acesso ao ensino superior.

A busca pelo entendimento de violências e resistências associadas à presença negra na universidade e à luta antirracista é pautada em duas esferas: a análise de provas de língua portuguesa dos vestibulares das duas instituições no período de 2010 a 2020 e na análise de regulamentações internas das duas instituições. Para àquelas, olhares e reflexões sobre manuais do candidato, perfis de estudantes vestibulandos e de cursos, entendimentos teóricos, análises qualitativas e quantitativas; a segunda, os periódicos institucionais *Jornal da USP* e *Jornal da UNICAMP*, publicações internas importantes por expressarem: o olhar institucional a essas questões; embates, dúvidas, questionamentos, todos realizados por uma diversidade de atores sociais: docentes das próprias universidades – Mauro Bertotti, professor do Instituto de Química da USP, em artigo de 2017, José Alves de Freitas Neto, professor do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, em artigo de 2018, no *Jornal da UNICAMP* –, docentes de outras instituições – Ivan Siqueira, professor da Universidade Federal da Bahia, em artigo de 2016, e Ricardo Alexandrino, do Instituto de Geociências da Universidade Federal de Minas Gerais, em artigo de 2018, ambos no *Jornal da USP* –, discentes, como Tom Jr., à época bacharelando em Ciências da Computação no Instituto de Matemática e Estatística da USP, em artigo de 2016, no *Jornal da USP* – e jornalistas dos departamentos de comunicação das instituições – Roberta Vassalo, em artigo de 2016, nesse mesmo periódico. Essa diversidade de atores mostra também como o tema das políticas de ações afirmativas, em detrimento a programas de bonificação, movimentaram não apenas reflexões internas, mas também externas, e essas, quando acolhidas em periódicos institucionais, são importantes instrumentos à compreensão dos posicionamentos das instituições frente a um problema social brasileiro visível e urgente: o acesso diferente das populações branca e negra nas duas universidades públicas paulistas. Cabe salientar também os critérios definidos à seleção das matérias analisadas: desigualdade racial (preconceito e racismo) e políticas públicas (cotas, inclusão

racial, inclusão social, políticas de ação afirmativa). Esses foram instrumentos orientadores ao processo de seleção das matérias analisadas: 10 do Jornal da USP e 10 do Jornal da Unicamp. Esse número não indica, evidentemente, totalidade de pensamentos ou posicionamentos, mas um todo adequado aos critérios estabelecidos, os mesmos às análises das provas.

Para essa análise, a consideração estrutural orientadora da Teoria Crítica da Sociedade foi importante, cujos entendimentos sobre processos de violência, autoritarismo e resistência desnudam embates, disputas e conflitos vividos cotidianamente e historicamente pela população negra brasileira – neste trabalho, consideradas de modo macro, no olhar ao histórico de desigualdade dessa parcela da população, e micro, no ensino superior público paulista, em suas duas universidades de maior destaque em *rankings* de avaliação de qualidade acadêmica. Outro mecanismo teórico-reflexivo importante à pesquisa é a produção científico-acadêmica de intelectuais negros, vozes teóricas de sujeitos atingidos pessoal e socialmente pelo recorte racista tão marcante no país. Há ainda o apoio em pesquisas produzidas por órgãos como IBGE, assim como dados divulgados por universidades sobre perfis de estudantes nos vestibulares.

Essa percepção é endossada por reflexões de Araújo (2019), que, ao estudar o Programa de Inclusão por Mérito no Ensino Público Paulista (Pimesp), identifica recusas institucionais – os corpos docentes das três instituições de ensino superior paulista: USP, Unesp, Unicamp defendem a manutenção de programas de bonificação em detrimento às cotas raciais, alegando ser de ordem social os problemas educacionais brasileiros e negligenciando a obviedade dos ecos do projeto escravista colonial, cujo encerramento não foi acompanhado de políticas de inserção da população negra no acesso a direitos básicos, mas conferiu-lhe a marginalidade da vida periférica.

A busca pela compreensão de embates institucionais, assim como a constatação de serem essenciais políticas de cotas nessas universidades se a pretensão é a da modificação de um racismo de ordem estrutural no país e institucional nesses espaços educacionais historicamente brancos ancoram-se em mudanças objetivas identificadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹³¹ sobre a população negra brasileira. Para isso, o critério da autoidentificação de brancos, pretos e pardos em três períodos: 2012, 2017 e 2022, mostrando queda a brancos: 46,3%, 43,4%, 42,8%; modificações a pardos: 45,6%, 47,1%, 45,3%; aumento a pretos: 7,4% 8,6%, 10,6%. Esses dados importam ao entendimento do ensino

¹³¹ Na seção IBGE – Educa Jovens, constam os dados, que resultam da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) em comparações com os anos de 2012 e 2022 e estão disponíveis em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=O%20IBGE%20pesquisa%20a%20cor,10%2C6%25%20como%20pretos> Acesso: 13 nov. 2023.

superior, pois esses números podem indicar simultaneamente identificação positiva com a raça negra gerada por debates públicos sobre racismo estrutural e institucional, ou também por razão de discussões políticas, como evidenciadas, neste último século, pela publicação de leis federais como a 10.639/03, sobre o ensino de cultura, história africana e afro-brasileira, a 11.645/08, que altera a anterior, inserindo história e cultura dos povos originários, e, enfim, a 12.711/12, que legisla sobre cotas a estudantes de escolas públicas e a autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, respeitando curso e turno.

As políticas de ações afirmativas voltadas à reparação histórica do racismo no Brasil desencadearam discussões em diversos âmbitos. No acadêmico, despertou debates e embates sobre papéis institucionais frente a esse problema estrutural brasileiro. Nas duas universidades principais universidades públicas do país, Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), consideradas em 2024, segundo o Word University Rankings, respectivamente 85ª e 220ª melhores do mundo, não foi diferente, como mostraram, no período de 2010 a 2020, seus periódicos institucionais, *Jornal da USP* e *Jornal de UNICAMP*, e, também, suas provas de língua portuguesa dos exames vestibulares. Essa percepção é endossada por reflexões de Araújo (2019), que, ao estudar o Programa de Inclusão por Mérito no Ensino Público Paulista (Pimesp), identifica recusas institucionais – os corpos docentes das três instituições de ensino superior paulista: USP, Unesp, Unicamp defendem a manutenção de programas de bonificação em detrimento às cotas raciais, alegando ser de ordem social os problemas educacionais brasileiros e negligenciando a obviedade dos ecos do projeto escravista colonial, cujo encerramento não foi acompanhado de políticas de inserção da população negra no acesso a direitos básicos, mas conferiu-lhe a marginalidade da vida periférica.

A busca pela compreensão de embates institucionais, assim como a constatação de serem essenciais políticas de cotas nessas universidades se se pretende a modificação de um racismo de ordem estrutural no país e institucional nesses espaços educacionais historicamente brancos ancoram-se em mudanças objetivas identificadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹³² sobre a população negra brasileira. Para isso, o critério da autoidentificação de brancos, pretos e pardos em três períodos: 2012, 2017 e 2022, mostrando queda a brancos: 46,3%, 43,4%, 42,8%; modificações a pardos: 45,6%, 47,1%, 45,3%; aumento a pretos: 7,4% 8,6%, 10,6%. Esses dados importam ao entendimento do ensino superior, pois

¹³² Na seção IBGE – Educa Jovens, constam os dados, que resultam da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) em comparações com os anos de 2012 e 2022 e estão disponíveis em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html#:~:text=O%20IBGE%20pesquisa%20a%20cor,10%2C6%25%20como%20pretos.> Acesso: 13 nov. 2023.

esses números podem indicar simultaneamente identificação positiva com a raça negra gerada por debates públicos sobre racismos estrutural e institucional, ou também por razão de discussões políticas, como evidenciadas, neste último século, pela publicação de leis federais como a 10.639/03, sobre o ensino de cultura, história africana e afro-brasileira, a 11.645/08, que altera a anterior, inserindo história e cultura dos povos originários, e, enfim, a 12.711/12, que legisla sobre cotas a estudantes de escolas públicas e a autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, respeitando curso e turno.

A pertinências dessas leis pressupõe certamente o reconhecimento da luta antirracista empreendida por movimentos negros desde a chegada do primeiro escravizado ao país: aquilombar é, nesse sentido, sinônimo de existir à população negra. Esse processo, que se fazia por meio de espaços de luta e proteção, como o mais conhecido deles, o Quilombo dos Palmares, no período colonial, faz-se cotidianamente por seus descendentes, que têm na literatura, nos estudos, nas pautas políticas, nos movimentos institucionais etc., simultaneamente, espaços e instrumento de luta à modificação da hierarquização histórica oriunda do racismo. Nessa lógica, a justificativa à mobilização de intelectuais negros como referências teóricas à análise dos periódicos e das provas de vestibulares de USP e Unicamp selecionadas.

Essa perspectiva produzida acadêmica e cientificamente por intelectuais e estudiosos negros acopla a objetividade da pesquisa e do rigor analítico e metodológico à subjetividade de quem existe e resiste em contextos sociais de tensão. Os estudos acadêmicos, nesse sentido, precisam incorporar produções que reflitam o “universo” brasileiro, isto é, que representem a população em suas porcentagens, em suas necessidades, em sua história. Por essa razão, o conhecimento produzido pela intelectualidade negra, quando associado ao tema deste trabalho, foi buscado, pois cancelam a busca cotidiana por equidade racial, fazendo-a a partir da inclusão de pensamentos e experiências não mais majoritariamente branca e de origem eurocêntrica.

Aliada à perspectiva de estudiosos negros, o norteamento pela Teoria Crítica da Sociedade, que relações de racionalidade e irracionalidade presentes no preconceito: a hierarquização racial é, nessa lógica, a projeção de inferioridade delegada a outrem e realizada pelo grupo social cujo poder garante essa ação. Irracional, a segregação busca estruturas para mascarar o desprezo pelo não idêntico, pela visão narcísica, e a dominação racial empreendida à população negra africana e à afro-brasileira são exemplos desse processo. Para Adorno e Horkheimer (1985, p. 26) sob a esfera do mito da igualdade, desigualdades e radicalizações são produzidas e validadas por esse princípio totalizador da racionalidade, do esclarecimento. A

meritocracia, nesse sentido, é a marca nítida desse processo na universidade e periódicos analisados abordam essas tensões e embates envolvendo essa defesa como princípio à rejeição de uma política de cotas. Também percebido nas provas analisadas dos vestibulares, o instrumento a esse processo de natureza totalitária é a abordagem de temas pertinentes ao entendimento plurissignificativo da língua e de obras literárias consideradas canônicas: reflexões e atravessamentos raciais começam a surgir nas provas à medida em que os embates e as discussões sobre política de cotas acontecem, isto é, o questionamento do desfavorecimento de uma parte grande da população brasileira em detrimento a outra a partir dos debates sobre políticas de cotas nas universidades desencadeia a absorção de obras literárias, textos de apoio, questionamentos associados ao que legislou em 9 de janeiro de 2003 a Lei 10.639, em 10 de março de 2008, a Lei 11.645: representação cultural e histórica das populações africana, afro-brasileira e indígena.

Para validar essa inferioridade na discussão acadêmica, percebida em provas, anunciada em periódicos analisados, como a do docente do Instituto de Química da USP, professor Mauro Bertotti, que em “A USP e as cotas”¹³³, artigo publicado no Jornal da USP em 2017, afirmou ser necessária a presença de um tipo específico de estudante na Universidade para que a missão acadêmica e social da USP seja mais bem cumprida, logo: “(...) formar recursos altamente capacitados e produzir conhecimentos relevantes. Esse desafio pode ser mais bem cumprido de a Universidade contar com alunos de sólida formação escolar (...)”. Mais que opinião, a defesa em periódico institucional dessa postura meritocrática ocorre pela certeza do lugar privilegiado ao qual seu discurso está ancorado e o qual deve ser garantido a semelhantes, num exemplo de defesa do pacto narcísico: sujeitos de seu mesmo tecido social são, assim, os “altamente capacitados”.

O tempo entre a aprovação da Lei Federal 12.711/12 e as respectivas políticas de cotas institucionais das duas universidades estudadas resulta dos embates sobre queda no rendimento em avaliações de qualidade dos cursos, ou seja, frente à lógica meritocrática, que insistia nos programas próprios de bonificação, como INCLUSP, na USP, e PAAIS, na Unicamp, que acrescentavam bonificações às notas das provas dos vestibulares. O racismo, nesse sentido, garantindo espaços de poder, anulando possibilidade de modificações a um público específico. Como discute Santos (2022, p. 15) “um jogo de soma zero: a proporção de discriminação de um lado da equação é exatamente a mesma de privilégios do outro lado”. Essas percepções sobre racismo, periódicos institucionais e provas de língua portuguesa dos vestibulares de USP

¹³³ O artigo, quarto analisado nos periódicos selecionados do Jornal da USP, é apresentado e referenciado no capítulo 2.

e Unicamp mostraram que, no decorrer de 10 anos (2010 a 2020), o tema permeou as instituições: ora pelo silenciamento, ora pelo destaque.

As provas da USP, por exemplo, nas edições analisadas, abordaram reflexões sociais: questionamentos sobre obras de Jorge Amado (1912 – 2001) e Machado de Assis (1839 – 1908) são atravessados por entendimentos de personagens e contextos de desigualdades, ora por meio de ironias, ora por críticas diretas a políticas desfavoráveis à população pobre, assim como posicionamentos e percepções sobre as condições de pessoas em situação de rua. No entanto, apenas em 2017 a primeira obra africana é colocada na lista de leituras literárias obrigatórias. Em 2019, já com a política de cotas raciais estabelecida na Universidade, questões abarcando questionamentos raciais, associados a sociais, aparecem com densidade nas provas: situação análoga à Escravidão, desigualdades racial e social no mercado de trabalho, efeitos do racismo e ironias sobre amnésia social são temas da prova, confirmando a hipótese de estarem relacionados embates e modificações nessas avaliações.

As provas da Unicamp, no período analisado, assim como as da USP, são percebidas como instrumentos cujos temas e abordagens foram sendo modificados na mesma proporção dos debates relacionados à adoção de política de cotas raciais na instituição. Até 2015, questionamento sociais, todos potentes, inteligentes, plurissignificativos, assim como na USP, contudo atravessamentos raciais não pautavam as questões de língua portuguesa. Em 2016, as inserções nas listas de leituras literárias obrigatórias do conto “Negrinha”, da obra homônima, de Monteiro Lobato (1882-1948), escritor brasileiro, e *Terra sonâmbula*, romance do escritor moçambicano Mia Couto (1955-) anunciam modificações, ou, ao menos, a cobrança do previsto na Lei 10.639/03, que prevê história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica. Se os conhecimentos cobrados pelo vestibular da instituição são referentes a essa etapa, como explicitam os manuais do candidato, essa presença deveria estar naturalizada ao menos a partir da promulgação da lei, mas ocorre apenas à época dos embates, das reflexões, das explicitações de violências simbólicas denunciadas, criticadas, analisadas nos periódicos institucionais e, também, nos debates sobre a política de cotas raciais como substituição ao sistema de bonificação da Universidade. Há a partir dessa edição do vestibular a gradual e potente presença de atravessamentos raciais nas questões. Destacam-se, nesse sentido, as provas de 2018, 2019 e 2020. O primeiro com questionamento sobre a produção periférica e marginal da literatura, a presença do rap, o preconceito de estudantes de escola de elite a profissões menos remuneradas, as constantemente exercidas pela população negra no país. O segundo com a presença em questões da, agora leitura literária obrigatória, obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus (1914-1977), e, também, a associação entre a metáfora

drummondiana sobre a sensibilidade e a força da flor, que irrompe na rua, e a potência do alcance da pessoa e das ideias da vereadora Marielle Franco, mulher preta, periférica, defensora dos Direitos Humanos, covardemente assassinada na cidade do Rio de Janeiro, em 14 de março de 2018. O terceiro, com a presença na prova e na lista de leituras obrigatórias do rap do grupo paulistano Racionais MC's, com o álbum **Sobrevivendo no inferno** (1997), essencial à compreensão da intersecção entre racismo, pobreza e violência policial.

Fora do período analisado, há ainda modificações a serem percebidas por estudos posteriores: as provas de língua portuguesa dos vestibulares da USP e da Unicamp entre 2021 e 2024 são extremamente potentes em atravessamentos e reflexões raciais, mostrando, sejam por absorções de demandas históricas da população negra, seja por cumprimento de normas estabelecidas socialmente, que essas provas têm absorvido demandas de equidade racial. Alguns exemplos cabem e não como análises das questões, mas como demonstração de ambas as universidades estarem absorvendo o que esta pesquisa buscou mostrar: questionamentos raciais em suas questões, em seus temas, em suas abordagens, em suas leituras literárias. Para evidenciar essa percepção, importante assim a encaminhamentos que podem surgir ou despertar a outros estudos e pesquisas, seguem questões do ano de 2023 das duas instituições.

No vestibular da Fuvest, assim, destaca-se a elaboração de questões das diversas disciplinas que compõem as 90 questões da primeira fase a associação de temas como feminismo, interseccionalidade, diferenças raciais. Em especial, a questão de número 1 (prova tipo V¹³⁴), congrega um excerto da revista Estudos Feministas, no “Documento para o encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero”, de 2002, de autoria de Kimberlé W. Crenshaw, que discute o conceito de interseccionalidade e associa-o a ao documento (infográfico) “Brasil – A inserção da população negra e o mercado de trabalho”, produzido pelo Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (DIEESE). O entrecruzamento proposto pela questão é, sobretudo, o pressuposto negado pela instituição quando em sua defesa de programas de bonificação, desconsiderando exatamente a interseccionalidade proposta por esta questão: raça e classe interseccionam-se no país, logo, políticas de ações afirmativas com reserva de vagas associadas a questões raciais são os instrumentos adequados à inserção da população negra no ensino superior.

1ª fase – prova V

¹³⁴ O acesso à prova é possível pelo site oficial da Fuvest e está disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2023/fuvest2023_primeira_fase_prova_V.pdf Acesso em 02 de dez. 2023

“A associação de sistemas múltiplos de subordinação tem sido descrita de vários modos: discriminação composta, cargas múltiplas ou como dupla ou tripla discriminação. A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras”.

CRENSHAW, Kimberlé W. “Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero”. *Estudos Feministas*, ano 10, nº 1/2002



1. O texto da professora e jurista estadunidense Kimberlé Crenshaw define o conceito de interseccionalidade para o estudo das múltiplas discriminações. A partir dessa definição, é possível dizer que os dados do Dieese sobre o mercado de trabalho brasileiro em 2021 indicam que

- (A) a interseccionalidade de discriminações de gênero, de raça e de classe faz com que homens negros sejam o grupo social mais vulnerável.
- (B) as discriminações de raça e gênero não se relacionam; assim, mulheres negras e homens negros sofrem as mesmas discriminações no mercado de trabalho.
- (C) a interseccionalidade de discriminações atinge de maneira igual mulheres brancas e negras pertencentes às classes trabalhadoras.
- (D) a interseccionalidade de discriminações de gênero e raça explica o fato de as mulheres negras ocuparem as posições menos valorizadas e mais mal pagas no mercado de trabalho.
- (E) as situações de gênero e de raça não têm impacto no mercado de trabalho. Trabalhadores e trabalhadoras são discriminados igualmente em virtude da desigualdade de classe social.

No vestibular da Unicamp¹³⁵, do mesmo ano, temas sociais e raciais em diálogo: referência ao podcast “Papo Preto”, apresentado por Yago Rodrigues e Débora Oliveira, discussões sobre a Cracolândia, em São Paulo, retrato de uma família negra fazendo *selfie*, questionamento social e cultural sobre a obra *Niketche: uma história de Poligamia*, da escritora moçambicana Paulina Chiziane. Destaca-se, sobretudo, na segunda fase, uma das propostas de redação, um depoimento sobre o antirracismo em escola. A presença dessas questões e, em especial, da proposta de redação, cujo *locus* a partir do qual o estudante deve criar sua máscara

¹³⁵ As provas de primeira e segunda fases podem ser acessadas pelo site oficial da Comvest e está disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibulares-antiores/ingresso-2023/vestibular-2023/> Acesso em 03 dez. 2023.

social, é a do espaço de tensão: instituição de ensino. Nesse sentido, ao acolher essa demanda, a prova da Unicamp traz a seus vestibulandos a pauta antirracista, colocando esta como tema importante à universidade, assim como a perspectiva de autores africanos, produtores de conteúdos brasileiros (como nas questões citadas).

2ª fase – prova V

O colégio em que você estuda decidiu lançar um projeto de educação antirracista. Antes de elaborar tal projeto, a direção resolveu escutar estudantes, familiares, professoras/es e funcionárias/os sobre a questão da discriminação racial no espaço escolar. Solicitou, então, que cada um desses membros da comunidade escolar enviasse um depoimento, a ser mantido em sigilo. Decidida/o a contribuir com esse projeto e compartilhar a sua experiência como estudante do terceiro ano do ensino médio, você enviará o seu depoimento, no qual deve **a)** declarar como se identifica racialmente; **b)** relatar se já presenciou, cometeu ou sofreu algum ato de racismo dentro do colégio e **c)** explicar como a diversidade étnico-racial é tratada nesse espaço escolar: no currículo, ou nos conflitos cotidianos, ou na contratação de professoras/es, ou na presença de alunas/os negras/os. O seu texto deve, obrigatoriamente, levar em conta a coletânea a seguir.

1. Antirracismo: postura, sentimento, movimento, conceito de oposição ao racismo.

(Dicionário Caldas Aulete. Disponível em <https://www.aulete.com.br/antirracismo>. Acesso em 01/09/2022.)

2. “As escolas trazem o racismo como uma questão entre duas pessoas, confundindo-o com bullying. Não o enxergam como um sistema que se retroalimenta e se reinventa”, explica Ednéia Gonçalves, diretora-executiva adjunta da Ação Educativa. Pensar uma educação antirracista envolve tratar da relação entre duas pessoas, mas também de permitir que todos tenham sua identidade e história acolhidas no espaço escolar. E o processo de acolhimento e de reconhecimento das identidades requer que a escola repense todas as suas dimensões: curricular, formativa, de atendimento, avaliação, material didático, arquitetura e rotina. Se a escola não tiver um trabalho constante, sério e intencional de autoestima, autocuidado, de valorização da cultura negra, vai ser muito difícil as pessoas se identificarem como negras. As escolas estão avançando, mas o racismo aparece muito nas dobras. Quando você esgarça, ele pula”, alerta Ednéia.

(Adaptado de Como pensar a construção de uma educação antirracista. Centro de Referências em Educação Integral, 11/06/2019.

- 3.



(Disponível em <https://bahiapravoce.com.br/consciencia-negra-debates-com-charges-na-sala-de-aula/>. Acesso em 25/11/2022.)

4. Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

(Adaptado de BRASIL. Palácio do Planalto. Lei nº 11.645, de 10/03/2008, que altera a Lei nº 9.394, de 20/12/1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 09/01/2003.)

5. “Há quase uma ausência do debate racial no campo da Educação. E esse silêncio nos leva a acreditar no mito da democracia racial. Mas os números revelam que não é assim”, explicou Iara Pires Viana, geógrafa e gestora da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais. Segundo ela, há uma relação intrínseca entre as desigualdades raciais e o direito de aprender. Iara defende que o papel da Educação para não reproduzir o racismo é o de denunciar a pedagogia das ausências, isto é, o racismo epistêmico, marcado em todo o processo de formação. Promover uma

educação antirracista vai muito além de simplesmente combater as manifestações materiais do racismo cotidiano, como ofensas e xingamentos. Apesar de positivas, essas medidas não bastam para a construção de uma educação efetivamente inclusiva e equânime. A educação antirracista implica necessariamente a revisão do currículo, garantindo sua pluriversalidade, bem como a composição de um corpo docente etnicamente diverso.

Indicador	% de Brancos	% de Negros
6-14 anos Ensino Fundamental	95	94,3
Conclusão Ensino Fundamental	87,4	76,5
15-17 anos Ensino Médio	67,8	53,7
18-24 anos Ensino Médio	21,5	39,5
Conclusão Ensino Médio	71,7	52,6
18-24 anos Ensino Superior	26,5	12,8
Analfabetismo	4,9	10,6

(Adaptado de O papel central da escola no enfrentamento do racismo. Portal Geledés, 18/09/2020.)

É preciso, certamente, a compreensão da importância dessas modificações tanto nas formas de ingresso quanto nos temas presentes nessas provas, ferramentas de acesso às duas principais universidades brasileiras, segundo rankings de avaliação acadêmica. Nesse sentido, mais estudos sobre a permanência desses estudantes negros nas instituições, os efeitos na educação básica dessas modificações no ensino superior e outras tantas possibilidades de investigações sobre o desmantelamento cotidiano necessário da lógica excludente e meritocrática que sempre vigorou no país devem ser realizados, ou seja, é essencial a continuidade de estudos sobre o ensino superior, na perspectiva do olhar às provas de vestibulares, já que são elas o elo entre universidade e educação básica: o ensino médio, ou seja, nas três séries finais, os currículos de Formação Geral Básica e Itinerários Formativos e a nova estrutura construída pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), constroem habilidades em estudantes por meio de competências específicas, mas também os prepara aos exames vestibulares. Nesse sentido, a presença de temas e reflexões sobre a incidência do racismo no tecido social brasileiro endossa tais discussões também na escola e essa perspectiva demanda análises teóricas e críticas não possíveis nesta tese, por isso, indicada a estudos futuros, a reflexões voltadas à contraposição ao racismo, a percepções constantes de permanências e modificações que incidem, reparam ou reafirmam a cidadania cindida atrelada à constituição histórica da população negra.

Que tenha chegado a hora de, como no samba-enredo da Escola de samba Estação Primeira de Mangueira, do ano de 2019, o clamor em anúncio: “Brasil, chegou a vez de ouvir as Marias, Mahins, Marielles, Malês”.

REFERÊNCIAS

- ACADEMIA DE CIÊNCIAS DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Ações afirmativas nas universidades brasileiras**. São Paulo: Acesp, [2013]. Disponível em: <https://jornal.usp.br/wp-content/uploads/acoes.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2024.
- ADORNO, Theodor. **Aspectos do novo radicalismo de Direita**. São Paulo: Unesp, 2020.
- ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.
- ADORNO, Theodor. **Estudos sobre personalidade autoritária**. São Paulo: Unesp, 2019.
- ADORNO, Theodor. **Introdução à Sociologia**. São Paulo: Unesp, 2008.
- ADORNO, Theodor. **Lições de Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2015.
- ADORNO, Theodor. **Temas básicos de Sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Reimpressão. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.
- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max; MARCUSE, Herbert. **Cultura e sociedade**. Lisboa: Editorial Presença, 1970.
- ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2020.
- AMADO, Jorge. **Capitães da areia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009. p. 9-21.
- AMARELO. **Intérprete: Emicida**. São Paulo: Laboratório Fantasma, 2019. 1 CD.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ARAÚJO, Adriana Castro. Impactos da lei de Cotas em uma instituição Federal de Ensino Superior (IFES): estudo sobre evasão discente. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas-Sorocaba, v. 28, p. 1-31, 2023.
- ARAÚJO, Danielle Pereira. “**A cota paulista é mais inteligente**”: o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista e o confinamento racial da classe média branca. Orientador: Armando Boito Júnior. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.
- BALSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social: eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileiras. **Revista Educar**, Curitiba, n. 12, p. 153-165, 1996.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BERARDINELLI, Cleonice. **Fernando Pessoa: antologia poética**. Rio de Janeiro: Bazar de Tempo, 2016.
- BOTO, Carlota. A intelectualidade paulista, o Manifesto dos Pioneiros e a Universidade de São Paulo em sua primeira ‘missão’. **Estudos avançados**, v. 33, n. 95, 2019.

BOUDIER, Pierre. **Escritos de Educação**. 16. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/SEF, 2004. Disponível em: <https://bit.ly/46HbrBV>. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 15 set. 2019.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <https://bit.ly/49XZf2R>. Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais** Brasília: MEC, 1995. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/projovem-campo--saberes-da-terra/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em: 17 set. 2019.

CABRAL, Umberlândia. Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. **Agência IBGE**, Rio de Janeiro, 11 nov. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento>. Acesso em: 26 fev. 2024.

CAMÕES, Luís Vaz de. **Os Lusíadas**. São Paulo: Saraiva, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul, 2014.

CANDIDO, Antonio. **Os parceiros do Rio Bonito**. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul, 2010.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul, 2017.

CARNEIRO, Sueli. **Escritos de uma vida**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARTA aberta de docentes negras e negros da Universidade de São Paulo, São Paulo, 11 jul. 2022. Disponível em: https://www.direitorp.usp.br/wp-content/uploads/2022/08/2_Carta-de-docentes-negras-e-negros-da-Universidade-de-Sao-Paulo.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

CAVADAS, Bento Filipe Barreiras Pinto. O corpo diferente: representações das raças humanas nos manuais escolares de zoologia. **Hist. Educ.**, Santa Maria, v. 17, n. 39, p. 189-212, abr. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592013000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1 jul. 2020.

CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação**. 6. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHALHOUB, Sidney. A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub. [Entrevista cedida a] Manual Alves Filho, Campinas, 7 jun. 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub>. Acesso em: 24 fev. 2024.

CHANCEL, Lucas *et al.* **World Inequality Report 2022**. Paris: World Inequality Lab, 2021. Disponível em: https://wir2022.wid.world/www-site/uploads/2023/03/D_FINAL_WIL_RIM_RAPPORT_2303.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

COELHO, Nuno Manuel Morgandinho dos Santos. O racismo na composição do corpo docente da USP – e a oportunidade que não podemos perder. **Jornal da USP**, São Paulo, 11 maio 2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-racismo-na-composicao-do-corpo-docente-da-usp-e-a-oportunidade-que-nao-podemos-perder/>. Acesso em: 26 fev. 2024.

COUTINHO, Eduardo Granja; ARAÚJO, Marianna. Marginalidade e cidadania: a comunicação do oprimido. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 32., 2009, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: Intercom, 2009. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2009/resumos/R4-2595-1.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2022.

CYMROT, Danilo. **A criminalização do funk sob a perspectiva da teoria crítica**. Orientador: Sérgio Salomão Shecaira. Dissertação (Mestrado em Direito Penal) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

DIANGELO, Robin. **Não basta não ser racista: sejamos antirracistas**. São Paulo: Faro Editorial, 2018.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à lei 10.639/03 de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: SECAD/UNESCO, 2005. p. 49-62.

DRUMMOND, Carlos de. **A rosa do povo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

DRUMMOND, Carlos de. **Claro enigma**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ELTIS, David; RICHARDSON, David. Os mercados de escravos africanos recém-chegados às Américas: padrões de preços, 1673-1865. **Topoi**, Rio de Janeiro, p. 9-46, mar. 2003.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. São Paulo: Contracorrente, 2021.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Expressão popular, 2007.

FERNANDES, Florestan. **Mudanças sociais no Brasil**. São Paulo: Global, 2008.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global, 2007.

FERNANDES, Florestan. **O significado do protesto negro**. São Paulo: Expressão popular, 2007.

FERREIRA, Ana Rita dos Santos; VIUDE, Andréa. Mulheres negras e saúde pública: participação e discurso na humanização da assistência. *In*: ZANIRATO, Silvia Helena (org.). **Participação política: atores e demandas**. São Paulo: Annablume, 2022. p. 53-61. Disponível em: <https://sites.usp.br/promuspp/wp-content/uploads/sites/578/2020/09/Livro-2-05-MULHERES-NEGRAS-E-SA%C3%9ADE-P%C3%9ABLICA-PARTICIPA%C3%87%C3%83O-E-DISCURSO-NA-HUMANIZA%C3%87%C3%83O-DA-ASSIST%C3%8ANCIA.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2023.

FESTINGER, Leon. **A pesquisa na psicologia social**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1974.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREYRE, Gilberto. Aspectos da influência africana no Brasil. **Revista del Cesla**, Varsóvia, n. 7, p. 369-384, 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/2433/243320976021.pdf>. Acesso em: 9 fev. 2020.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. São Paulo: Global, 2003.

FREYRE, Gilberto. **Sobrados e mucambos**. São Paulo: Global, 2013.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

GOMES, Nilma Lino; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Resistência democrática: a questão racial e a Constituição Federal de 1988. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 928-945, dez. 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302018000400928&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 8 nov. 2019

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; PETRONILHA, Beatriz Gonçalves e Silva. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-158, set.-dez. 2000.

GONZALES, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

GUARALDI, Bibiana Rodrigues. **Jornais universitários: um estudo sobre experiências contemporâneas nas cinco regiões do Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Comunicação Social: Jornalismo) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

GUERRINI, Daniel *et al.* Acesso e democratização do ensino superior com a Lei nº 12.711/2012: o campus de Londrina da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 99, n. 251, p.17-36, jan. 2018.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. O homem cordial. *In*: HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. São Paulo: editora Unesp, 2015.

HORKHEIMER, Max. **Teoria crítica**. São Paulo: Perspectiva, 2015.

HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. **Temas básicos de sociologia**. São Paulo: Cultrix, 1973.

IANNI, Octavio. Dialética das relações raciais. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 50, p. 21-30, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9966>. Acesso em: 23 out. 2023.

IBGE. **Características gerais dos domicílios e dos moradores 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2020. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101707_informativo.pdf. Acesso em: 24 fev. 2024.

IBGE. **Censo demográfico do Brasil: VII Recenseamento Geral – 1970**. Rio de Janeiro: IBGE, 1970. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/69/cd_1970_v1_br.pdf. Acesso em: 10 dez. 2022.

IBGE. Censos Demográficos. **Memória IBGE**, Rio de Janeiro, 2023c. Disponível em: <https://memoria.ibge.gov.br/historia-do-ibge/historico-dos-censos/censos-demograficos.html>. Acesso em: 3 dez. 2023.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 3 dez. 2023.

IBGE. **Estatísticas do século XX**. Rio de Janeiro: IBGE, 2003. Disponível em: http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/image/201108311237500.entrevista_o_Brasil_do_seculo_XX.pdf. Acesso em: 20 dez. 2022.

IBGE. Pessoas pretas e pardas continuam com menor acesso a emprego, educação, segurança e saneamento. **Agência IBGE**, Rio de Janeiro, 11 nov. 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/35467-pessoas-pretas-e-pardas-continuam-com-menor-acesso-a-emprego-educacao-seguranca-e-saneamento>. Acesso em: 26 set. 2023.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira – 2021. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101892.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2023.

INGRESSO 2019. **Comvest**, Campinas, 2024c. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibulares-anteriores/ingresso-2019/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

JAMESON, Frederic. Pós-modernidade e sociedade do consumo. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, n 12, p. 16-26, jun. 1985. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6523270/mod_folder/content/0/JAMESON%2C%20F.%20P%C3%B3s-Modernidade%20e%20Sociedade%20de%20Consumo.pdf. Acesso em: 10 abr. 2022.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**. São Paulo: Editora Ática, 2019.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Rio de Janeiro: Cobodó, 2019.

LANZIERO, Beatriz de Jesus Santos. **Agora sou eu que falo, eu, o leitor**: uma poética da leitura em Pepetela. Orientadora: Carmen Lucia Tindó Ribeiro Secco. 2020. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

LIMA, Márcia; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações Afirmativas e juventude negra no Brasil. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 27-43, 2015.

LIMA, Márcia; CAMPOS, Luiz Augusto. Inclusão racial no Ensino Superior: impactos, consequências, desafios. **Novos estudos – CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 245-254, maio-ago. 2020.

LOBATO, Monteiro. **Negrinha**. São Paulo: Revista do Brasil, 1920.

MARCUSE, Herbert. **A grande recusa hoje**. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

MARCUSE, Herbert. **A ideologia da sociedade industrial**. 4. ed. Tradução: Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

MARCUSE, Herbert. **Eros e civilização**. Rio de Janeiro: LTC, 2018.

MARCUSE, Herbert. **Ideias para uma teoria crítica da sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.

MARCUSE, Herbert. **O homem unidimensional**. São Paulo: Edipro, 2015.

MARCUSE, Herbert. **Tecnologia, guerra e fascismo**. São Paulo: Unesp, 1999.

MARCUSE, Herbert. Tolerância repressiva. **Protestantismo em Revista**, v. 12, jan.-abr. 2007.

MARQUESE, Rafael de Bivar. A dinâmica da escravidão no Brasil: resistência, tráfico negreiro, séculos XVII a XIX. **Novos Estudos Cebrap**, n. 74, v. 1, mar. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/xB5SjkdK7zXRvRjKRXRfKPh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 mar. 2022.

MBEMBÉ, Achille. **Necropolítica**. São Paulo: N-1, 2020.

MENDES, Maira Tavares. **Acesso à universidade**: dualismo, mérito e democratização em questão. Orientadora: Raquel Goulart Barreto. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

MESQUITA, Rosa Maria. Comunicação não-verbal: relevância na atuação profissional. **Revista Paulista Educação Física**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 155-163, jul.-dez. 1997.

- MILLS, Charles W. **O contrato racial**. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.
- MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.
- MOURA, Antonio Carlos. **Romance-nação e devires identitários nas literaturas de língua portuguesa: Angola e Portugal**. Orientadora: Ana Beatriz Rodrigues Gonçalves. 2021. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- MOURA, Clóvis. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo: histórias, línguas, culturas e civilizações**. São Paulo: Global, 2009.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Global, 2016.
- NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- NOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2020.
- OLIVEIRA, Acauam Silvério. **O fim da canção?** Racionais MC's como efeito colateral do cancionário brasileiro. Orientador: José Miguel Soares Wisnik. 2015. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.
- OLIVERIA, Acauam Silvério. Prefácio. In: RACIONAIS MC's. **Sobrevivendo no Inferno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018
- OLIVEIRA, Ariel Rolim. **Dissensões do universal: itinerários da imaginação nacional em Angola**. Orientadora: Paula Montero. 2017. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
- OLIVEIRA, Roberta Barbosa de; MARTINS, Valter. O recorte racial como traço permanente da população em situação de rua no Brasil. **Revista Libertas**, Juiz de Fora, v. 22, n. 2, p. 403-421, jul.-dez. 2022.
- PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. **Revista USP**, [s. l.], n. 40, p. 122-137, dez.-fev. 1998-1999. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/28427>. Acesso em: 13 nov. 2022.
- PRIMEIRA audiência pública de cotas étnico-raciais no dia 13. **Unicamp**, Campinas, 3 out. 2016. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/10/03/primeira-audiencia-publica-de-cotas-etnico-raciais-no-dia-13>. Acesso em: 26 fev. 2024.
- RACIONAIS MC's. **Sobrevivendo no inferno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- RAMOS, Graciliano. **Vidas secas**. São Paulo: Record, 2015.

RESENDE, Leonia Chaves de; HAL, Maria Langfur. Minas Gerais indígena: a resistência dos índios nos sertões e nas vilas de El-Rei. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 5-22, jul. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200002>. Acesso em: 4 mar. 2022.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala**. São Paulo: Jandaíra, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Leandro Lima. **Política, Ideologia e Direitos Humanos em Capitães da Areia: uma abordagem semiótica**. 2022. Dissertação (Mestrado em Semiótica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

SANGION, Juliana. Vestibular tem 77.760 inscritos. **Unicamp**, Campinas, 17 set. 2015. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2015/09/17/vestibular-tem-77760-inscritos#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20Permanente%20para%20os,Vestibular%20Unicamp%202016%3A%2077.760%20inscritos>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SANGION, Juliana. Vestibular Unicamp bate recorde de inscritos. **Unicamp**, Campinas, 12 set. 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/index.php/noticias/2017/09/12/vestibular-unicamp-bate-recorde-de-inscritos#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20Permanente%20para%20os,73.498%20inscri%C3%A7%C3%B5es%20para%20o%20vestibular>. Acesso em: 25 fev. 2024.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Agenda brasileira**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Dicionário da República**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Enciclopédia negra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e pensamento racial no Brasil – 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARCZ, Lília Moritz; GOMES, Flávio (org.). **Dicionário da escravidão e da liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SERVIÇO DE ARQUIVO PERMANENTE DO ARQUIVO CENTRAL. História. **Unicamp**, Campinas, 2024c. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/historia>. Acesso em: 26 fev. 2024.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Zahar, 2021.

SUGIMOTO, Luiz. Nepo municia luta contra discriminação. **Jornal da UNICAMP**, Campinas, ago.-set. 2004. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp_hoje/ju/setembro2004/ju264pag03.html. Acesso em: 26 fev. 2024.

THOMAZ, Omar Ribeiro. Raça, nação e status: história de guerra e ‘relações raciais’ em Moçambique. **Revista da USP**, São Paulo, n. 68, p. 252-268, dez.-fev. 2005-2006.

VASSALO, Roberta. Academia e sociedade debatem a presença de negros no ensino superior. **Jornal da USP**, São Paulo, 21 out. 2016. Disponível em: [https://jornal.usp.br/universidade/academia-e-sociedade-debatem-a-presenca-de-negros-no-ensino-superior/#:~:text=A%20quantidade%20de%20alunos%20pretos,\)%2C%20%C3%A9%20de%2035%25](https://jornal.usp.br/universidade/academia-e-sociedade-debatem-a-presenca-de-negros-no-ensino-superior/#:~:text=A%20quantidade%20de%20alunos%20pretos,)%2C%20%C3%A9%20de%2035%25). Acesso em: 26 fev. 2024.

VESTIBULAR Unicamp 2017 registra aumento de inscritos oriundos de escolas públicas. **COMVEST**, 19 set. 2016. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-unicamp-2017-registra-aumento-de-inscritos-oriundos-de-escolas-publicas-1909/>. Acesso em: 25 fev. 2024.

WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2007.

ANEXO A – Provas de língua portuguesa da Universidade de São Paulo (USP)

- 1ª fase – 2010: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2010/fuv2010_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2010: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2010/fuv2010_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2011: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2011/fuv2011_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2011: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2011/fuv2011_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2012: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2012/fuv2012_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2012: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2012/fuv2012_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2013: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2013/fuv2013_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2013: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2013/fuv2013_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2014: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2014/fuv2014_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2014: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2014/fuv2014_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2015: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2015/fuv2015_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2015: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2015/fuv2015_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2016: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2016/fuv2016_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2016: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2016/fuv2016_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2017: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2017/fuv2017_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2017: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2017/fuv2017_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2018: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2018/fuv2018_1fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2018: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2018/fuv2018_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2019: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2019/fuvest_2019_primeira_fase.pdf
- 2ª fase – 2019: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2019/fuv2019_2fase_dia1.pdf
- 1ª fase – 2020: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2020/fuvest_2020_primeira_fase_prova_V.pdf
- 2ª fase – 2020: https://acervo.fuvest.br/fuvest/2020/fuv2020_2fase_dia_1.pdf

**ANEXO B – Provas de língua portuguesa da Universidade Estadual de Campinas
(Unicamp)**

- 1ª fase – 2010: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2010/F1/fl2010redacao.pdf>
- 2ª fase – 2010: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2010/F2/provas/portbio.pdf>
- 1ª fase – 2011: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2011/F1/fl2011QZ.pdf>
- 2ª fase – 2011: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2011/F2/provas/portmat.pdf>
- 1ª fase – 2012: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2012/F1/fl2012QZ.pdf>
- 2ª fase – 2012: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2012/F2/provas/portmat.pdf>
- 1ª fase – 2013: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2013/F1/fl2013QZ.pdf>
- 2ª fase – 2013: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2013/F2/provas/portmat.pdf>
- 1ª fase – 2014: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2014/F1/fl2014QX.pdf>
- 2ª fase – 2014: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2014/F2/provas/portmat.pdf>
- 1ª fase – 2015: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2015/F1/fl2015QW.pdf>
- 2ª fase – 2015: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2015/F2/provas/redport.pdf>
- 1ª fase – 2016: <https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2017/02/fl2016QZ.pdf>
- 2ª fase – 2016: <https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2017/02/redport-1.pdf>
- 1ª fase – 2017: <https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2017/02/fl2017QY.pdf>
- 2ª fase – 2017: <https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2017/02/redport.pdf>
- 1ª fase – 2018: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2018/F1/fl2018Q.pdf>
- 2ª fase – 2018: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2018/F2/provas/redport.pdf>
- 1ª fase – 2019: https://www.comvest.unicamp.br/vest2019/F1/fl2019Q_X.pdf
- 2ª fase – 2019: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2019/F2/provas/redport.pdf>
- 1ª fase – 2020: https://www.comvest.unicamp.br/vest2020/F1/fl2020Q_X.pdf
- 2ª fase – 2020: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2020/F2/provas/2020F2redporting.pdf>

ANEXO C – Documentos Oficiais sobre políticas afirmativas

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 fev. 2024.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm#art1. Acesso em: 25 fev. 2024.

BRASIL. Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 25 fev. 2024.

ANEXO D – Jornal da USP

Academia e sociedade discutem inclusão social na USP

Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/academia-e-sociedade-debatem-a-presenca-d-e-negros-no-ensino-superior/> 21 outubro 2016. Acesso em: 15 julho 2020.

A USP e as cotas

Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/a-usp-e-as-cotas/>. 9 Junho 2017. Acesso em: 20 setembro 2020.

Ética e mérito justificam a adoção de cotas pela USP

Disponível em: <https://jornal.usp.br/.../etica-e-merito-justificam-a-adocao-de-cotas-pela-usp/>. 19 Julho 2017. Acesso em: 20 setembro 2020.

O sistema de cotas raciais adotado pela USP

Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/o-sistema-de-cotas-etno-raciais-adotado-pela-usp/> 05 janeiro 2018. Acesso em 20 setembro 2020.

“Para movimentos, as cotas sociais não substituem as étnico-raciais”

Disponível em: <https://jornal.usp.br/especial/para-movimentos-cotas-sociais-nao-substituem-e-tnicoraciais/> 2016. Acesso em 20 setembro 2020.

A USP na cidade mais negra do Brasil

Disponível em: <https://jornal.usp.br/especial/a-usp-na-cidade-mais-negra-do-brasil/#:~:text=S egundo%20a%20Pesquisa%20Nacional%20por,Brasil%2C%20com%20quase%203%20milh %C3%B5es.> 2016. Acesso em 20 setembro 2020.

A quem interessa a exclusão de negros na USP?

Disponível em: <https://jornal.usp.br/especial/a-quem-interessa-a-exclusao-de-negros-na-usp/#:~:text=S%C3%A3o%20alunos%20que%20t%C3%AAm%20alto,exames%20para%20ingresso%20na%20USP.> 2016. Acesso em 21 setembro 2020.

O lugar do mérito no debate sobre as cotas raciais

Disponível em: <https://jornal.usp.br/especial/o-lugar-do-merito-no-debate-sobre-as-cotas-raciais/> 2016. Acesso em 21 setembro 2020.

A diversidade racial como um valor

Disponível em: <https://jornal.usp.br/especial/a-diversidade-racial-como-um-valor-institucional/#:~:text=Os%20diferentes%20grupos%20sociais%20t%C3%AAm,aumento%20da%20produtividade%20e%20efic%C3%A1cia.> 2016. Acesso em 21 setembro 2020.

A universidade pública: mérito ou oportunidade?

Disponível em: <https://jornal.usp.br/especial/universidade-publica-merito-ou-oportunidade/> 2016. Acesso em 21 setembro 2020.

ANEXO E - Jornal da UNICAMP

Primeira audiência pública de cotas étnico-raciais no dia 13

Disponível em: <https://www.unicamp.br/.../primeira-audiencia-publica-de-cotas-etnico-raciais-no-dia-13?> 3. Acesso em 15 set. 2020.

Unicamp ouve experiências de federais sobre as cotas

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/11/18/unicamp-ouve-experiencias-das-federais-sobre-cotas>. Acesso em: 15 set. 2020.

Terceira audiência pública discute política de cotas étnico-raciais

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/12/13/terceira-audiencia-publica-discute-politica-de-cotas-etnico-raciais>. Acesso em: 15 set. 2020.

Os caminhos para ingressar na Unicamp

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/jose-alves-de-freitas-neto/os-caminhos-para-ingressar-na-unicamp#:~:text=A%20Unicamp%20adotar%C3%A1%20a%20partir,Unicamp%20e%20Edita%20Vagas%20Ol%C3%ADmpicas>. Acesso em: 15 set. 2020.

A produção científica se faz pela diversidade

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2018/10/29/producao-cientifica-se-faz-pela-diversidade>. Acesso em 15 set. 2020.

A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub#:~:text=A%20meritocracia%20%C3%A9%20um%20mito%20que%20alimenta%20as%20desigualdades%2C%20diz%20Sidney%20Chalhoub,-qua%2C%2007%20jun&text=Ao%20aprovar%20o%20princ%C3%ADpio%20das,o%20ingresso%20de%20seus%20estudantes>. Acesso em: 15 set. 2020.

Racismo no mundo acadêmico: um tema para se discutir na universidade

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/11/19/racismo-no-mundo-academico-um-tema-para-se-discutir-na-universidade>. Acesso em: 15 set. 2020.

IA divulga nota contra comentário divulgado em rede social | Unicamp

Disponível em: <https://www.unicamp.br/.../ia-divulga-nota-contra-comentario-divulgado-em-rede-social>. Acesso em: 15 set. 2020.

Comissão de Averiguação consolida processo de ingresso de optantes por cotas étnico-raciais

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/04/29/comissao-de-averiguacao-consolida-processo-de-ingresso-de-optantes-por-cotas#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20de%20Averigua%C3%A7%C3%A3o%20tem,%C3%A0%20diversidade%20%C3%A9tnico%2Dracial%E2%80%9D>. Acesso em: 15 set. 2020.

Disciplina da Filosofia sobre "Feminismo negro" aborda exclusivamente autoras negras

Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/12/09/disciplina-da-filosofia-sobre-feminismo-negro-aborda-exclusivamente-autoras>. Acesso em: 15 set. 2020.

ANEXO F – Programas de Políticas Afirmativas e Vestibulares

Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Paulista (Pimesp)

Disponível em: http://143.107.26.205/documentos/acoes_afirmativas_pimesp_programa.pdf.

Acesso em: 13 ago. 2020.

Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social na Unicamp

Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/paaais/artigo1.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

Programa da Inclusão Social da USP (Inclusp)

Disponível em: <https://app.fearp.usp.br/documentos/arquivos/imprensa/inclusp/inclusp.pdf>.

Acesso em: 13 ago. 2020.

Fundação Universitária para o Vestibular (Fuvest)

Disponível em: <https://www.fuvest.br/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

Comissão Permanente para os Vestibulares (Comvest)

Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

Sistema de Seleção Unificada (Sisu)

Disponível em: <http://sisugestao.mec.gov.br/docs/portaria-2012-21.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2020.

ANEXO G – Publicações selecionadas do Jornal da USP com destaque às analisadas

TÍTULO DA MATÉRIA	ANO	LINK DE ACESSO
Academia e sociedade debatem a presença de negros no ensino superior	2016	https://jornal.usp.br/universidade/academia-e-sociedade-debatem-a-presenca-de-negros-no-ensino-superior/
Universidade pública: mérito ou oportunidade?	2016	https://jornal.usp.br/especial/universidade-publica-merito-ou-oportunidade/
A diversidade racial como um valor institucional	2016	https://jornal.usp.br/especial/a-diversidade-racial-como-um-valor-institucional/
A quem interessa a exclusão de negros na USP?	2016	https://jornal.usp.br/especial/a-quem-interessa-a-exclusao-de-negros-na-usp/
A USP na cidade mais negra do Brasil	2016	https://jornal.usp.br/especial/a-usp-na-cidade-mais-negra-do-brasil/#:~:text=Somos%20a%20favor%20da%20autonomia,Brasil%2C%20com%20quase%203%20milh%C3%B5es.
Para movimentos, as cotas sociais não substituem as étnico-raciais	2016	https://jornal.usp.br/especial/para-movimentos-cotas-sociais-nao-substituem-etnicoraciais/
O lugar do mérito no debate sobre as cotas raciais	2016	https://jornal.usp.br/especial/o-lugar-do-merito-no-debate-sobre-as-cotas-raciais/
USP realiza mudança histórica na seleção de alunos	2016	https://jornal.usp.br/especial/usp-realiza-mudanca-historica-na-selecao-de-alunos/
Inclusão social na USP	2016	https://jornal.usp.br/especial/wp-content/uploads/jornal_da_usp_especial_inclusao.pdf
A USP e as cotas	2017	https://jornal.usp.br/artigos/a-usp-e-as-cotas/
Ética e mérito justificam a adoção de cotas pela USP	2017	https://jornal.usp.br/atualidades/etica-e-merito-justificam-a-adocao-de-cotas-pela-usp/
Faculdade de Direito da USP aprova cotas raciais pelo Sisu	2017	https://jornal.usp.br/universidade/estude-na-usp/faculdade-de-direito-da-usp-aprova-cotas-raciais-pelo-sisu/
Medicina, curso mais concorrido da USP, adere às cotas	2017	https://jornal.usp.br/atualidades/medicina-curso-mais-concorrido-da-usp-adere-as-cotas/
Rádio USP reúne especialistas para debate sobre cotas	2017	https://jornal.usp.br/atualidades/radio-usp-reune-especialistas-para-debate-sobre-cotas/
Evento promove discussão sobre racismo na Academia	2017	https://jornal.usp.br/atualidades/evento-promove-discussao-sobre-racismo-na-academia/
O sistema de cotas étnico-raciais adotado pela USP	2018	https://jornal.usp.br/artigos/o-sistema-de-cotas-etno-raciais-adotado-pela-usp/
USP muda sistema de cotas para ingresso nos cursos de graduação	2018	https://jornal.usp.br/institucional/usp-muda-sistema-de-cotas-para-ingresso-nos-cursos-de-graduacao/

Modelo de inclusão adotado pela USP foca o aluno de escola pública	2018	https://jornal.usp.br/especial/modelo-de-inclusao-adotado-pela-usp-foca-no-aluno-de-escola-publica/
Kabengele Munanga é reconhecido por sua luta pela igualdade racial	2018	https://jornal.usp.br/institucional/kabengele-munanga-e-homenageado-pela-luta-pela-igualdade-racial/
Executivos negros: mesmo após conquistas, desigualdade persiste	2018	https://jornal.usp.br/ciencias/ciencias-humanas/executivos-negros-mesmo-apos-conquistas-desigualdade-persiste/
USP aumenta número de vagas para cotistas	2019	https://jornal.usp.br/atualidades/usp-aumenta-o-numero-de-vagas-para-cotistas/
USP amplia diversidade social e étnica	2019	https://jornal.usp.br/institucional/usp-amplia-diversidade-social-e-etnica/
Políticas afirmativas incrementam inclusão racial	2019	https://jornal.usp.br/radio-usp/politicas-afirmativas-incrementam-inclusao-racial/
Reitor é um dos homenageados com medalha do Mérito Afro-brasileiro	2019	https://jornal.usp.br/institucional/reitor-e-um-dos-homenageados-com-a-medalha-do-merito-afro-brasileiro/
“A sociedade mudou, e nós não percebemos”	2019	https://jornal.usp.br/universidade/a-sociedade-mudou-e-nos-nao-percebemos/
Comissão de Acompanhamento discute denúncias de fraude em cotas raciais	2020	https://jornal.usp.br/institucional/comissao-de-acompanhamento-discute-denuncias-de-fraude-em-cotas-raciais/
USP alcança meta de inclusão social em 2020 e tem mais alunos de escolas públicas	2020	https://jornal.usp.br/institucional/usp-alcanca-meta-de-inclusao-social-em-2020-e-tem-mais-alunos-de-escolas-publicas/
Estudo investiga se bolsas impactam o desempenho acadêmico de alunos	2020	https://jornal.usp.br/universidade/estudo-investiga-se-bolsas-podem-impactar-desempenho-academico-de-alunos/
Editorial do “Estadão” destaca novo perfil socioeconômico dos ingressantes na USP	2020	https://jornal.usp.br/institucional/editorial-do-estadao-destaca-novo-perfil-socioeconomico-dos-ingressantes-na-usp/
Experiências escolares de alunos cotistas da USP são analisadas em pesquisa	2020	https://jornal.usp.br/podcast/experiencias-escolares-de-alunos-cotistas-da-usp-sao-temas-de-pesquisa/

ANEXO H – Publicações selecionadas do Jornal da UNICAMP com destaque às analisadas

TÍTULO DA MATÉRIA	ANO	LINK DE ACESSO
Primeira audiência pública de cotas étnico-raciais no dia 13	2016	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/10/03/primeira-audiencia-publica-de-cotas-etnico-raciais-no-dia-13
Terceira audiência pública discute política de cotas étnico-raciais	2016	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/12/13/terceira-audiencia-publica-discute-politica-de-cotas-etnico-raciais
Unicamp ouve experiências das federais sobre as cotas	2016	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/11/18/unicamp-ouve-experiencias-das-federais-sobre-cotas
Documento de negociação para desocupação da Reitoria Maio/Junho de 2016	2016	https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/field/arquivo/documentosobrenegociacoes_11itens.pdf
IA divulga nota contra comentário divulgado em rede social	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2017/06/05/ia-divulga-nota-contra-comentario-divulgado-em-rede-social
A meritocracia é um mito que alimenta as desigualdades, diz Sidney Chalhoub	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/07/meritocracia-e-um-mito-que-alimenta-desigualdades-diz-sidney-chalhoub
Inclusão: Política de cotas da Unicamp é apresentada durante reunião do CID da FCM	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2017/04/10/inclusao-politica-de-cotas-da-unicamp-e-apresentada-durante-reuniao-do-cid-da
Nota da Unicamp repudia postagem/Cotas	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2017/06/01/nota-da-unicamp-repudia-postagemcotas
Onde estão os negros?	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/08/18/onde-estao-os-negros
Unicamp propõe cotas étnico-raciais e vagas pelo Sisu	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2017/09/01/unicamp-propoe-cotas-etnico-raciais-e-vagas-pelo-sisu
A ação afirmativa já teve outra cor. E durante muito tempo	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/reginaldo-correa-de-moraes/acao-afirmativa-ja-teve-outra-cor-e-durante-muito-tempo
CCG aprecia proposta de adoção de cotas étnico-raciais e outras formas de ingresso	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2017/11/13/ccg-aprecia-proposta-de-adocao-de-cotas-etnico-raciais-e-outras-formas-de
Unicamp regulamenta cotas e aprova vagas pelo Enem a partir de 2019	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2017/11/22/unicamp-regulamenta-cotas-e-aprova-vagas-pelo-enem-partir-de-2019-0

Unicamp aprova cotas, seleção pelo ENEM e vagas olímpicas	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2017/11/23/unicamp-aprova-cotas-selecao-pelo-enem-e-vagas-de-olimpiadas
Pela primeira vez, Unicamp aprova sistema de cotas e uso da nota do Enem	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2017/11/22/pela-primeira-vez-unicamp-aprova-sistema-de-cotas-e-uso-da-nota-do-enem
Unicamp aprova uso do Enem e cotas no vestibular	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2017/11/22/unicamp-aprova-uso-do-enem-e-cotas-no-vestibular
Grupo de trabalho propõe adoção de cotas étnico-raciais na Unicamp	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/acao-afirmativa
Unicamp amplia inclusão e debate implantação de cotas étnico-raciais	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2018/09/28/acao-afirmativa-balanco-das-politicas-nos-eua-e-brasil-indica-novos-desafios
Política de ingresso no vestibular combinará diferentes critérios	2017	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/06/09/politica-de-ingresso-no-vestibular-combinara-diferentes-criterios
Os caminhos para ingressar na Unicamp	2018	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/jose-alves-de-freitas-neto/os-caminhos-para-ingressar-na-unicamp
A produção científica se faz pela diversidade	2018	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2018/10/29/producao-cientifica-se-faz-pela-diversidade
Cotas tem prós e contras	2018	https://www.unicamp.br/unicamp/clipping/2018/01/22/cotas-tem-pros-e-contras
Racismo e naturalização das desigualdades: uma perspectiva histórica	2018	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/artigos/direitos-humanos/racismo-e-naturalizacao-das-desigualdades-uma-perspectiva-historica
Em decisão histórica, Unicamp aprova cotas étnico-raciais e Vestibular Indígena	2018	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/11/22/em-decisao-historica-unicamp-aprova-cotas-etnico-raciais-e-vestibular
Ação afirmativa: balanço das políticas nos EUA e Brasil indica novos desafios	2018	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2018/09/28/acao-afirmativa-balanco-das-politicas-nos-eua-e-brasil-indica-novos-desafios
Racismo no mundo acadêmico: um tema para se discutir na universidade	2019	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/11/19/racismo-no-mundo-academico-um-tema-para-se-discutir-na-universidade
Disciplina da Filosofia sobre "Feminismo negro" aborda exclusivamente autoras negras	2019	https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/12/09/disciplina-da-filosofia-sobre-feminismo-negro-aborda-exclusivamente-autoras
Novas cores, novos sons e culturas na Unicamp	2019	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2019/04/22/novas-cores-novos-sons-e-culturas-na-unicamp

Diversidade no ingresso à graduação atinge marca histórica	2019	https://www.prg.unicamp.br/2019/04/diversidade-no-ingresso-a-graduacao-atinge-marca-historica/
Comissão de Averiguação consolida processo de ingresso de optantes por cotas étnico-raciais	2020	https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/04/29/comissao-de-averiguacao-consolida-processo-de-ingresso-de-optantes-por-cotas

ANEXO I – Manuais do Candidato de 2010 a 2020 – Fuvest

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2010. São Paulo: USP, 2009. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2010/fuv2010_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2011. São Paulo: USP, 2010. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2011/fuv2011_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2012. São Paulo: USP, 2011. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2012/fuv2012_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2013. São Paulo: USP, 2012. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2013/fuv2013_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2014. São Paulo: USP, 2013. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2014/fuv2014_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2015. São Paulo: USP, 2014. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2015/fuv2015_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2016. São Paulo: USP, 2015. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2016/fuv2016_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2017. São Paulo: USP, 2016. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2017/fuv2017_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2018. São Paulo: USP, 2017. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2018/fuv2018_manual.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2019. São Paulo: USP, 2018. Disponível em:

<https://acervo.fuvest.br/fuvest/2019/fuvest.2019.manual.candidato.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2024.

FUNDAÇÃO UNIVERSITÁRIA PARA O VESTIBULAR. **Manual do Candidato:** Fuvest 2020. São Paulo: USP, 2019. Disponível em:

https://acervo.fuvest.br/fuvest/2020/FUVEST2020_ManualdoCandidato.pdf. Acesso em: 25 fev. 2024.

ANEXO J – Manuais do Candidato de 2010 a 2020 – Unicamp

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2010. Campinas: Unicamp, 2009. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2010/download/manual2010.pdf> . Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2011. Campinas: Unicamp, 2010. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2011/download/manual2011.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2012. Campinas: Unicamp, 2011. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2012/download/manual2012.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2013. Campinas: Unicamp, 2012. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2013/download/manual2013.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2014. Campinas: Unicamp, 2013. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2014/download/manual2014.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2015. Campinas: Unicamp, 2014. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2015/download/manual2015.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2016. Campinas: Unicamp, 2015. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2016/download/manual2016.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2017. Campinas: Unicamp, 2016. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vest2017/download/manual2017.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2025.

COMISSÃO PERMANENTE PARA OS VESTIBULARES DA UNICAMP. **Manual do Candidato:** Vestibular Unicamp 2018. Campinas: Unicamp, 2017. Disponível em: https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2018/02/manual_2018.pdf. Acesso em: 25 fev. 2025.

MANUAL ingresso – 2019. **COMVEST**, Campinas, 2018. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-2019/manual-do-candidato/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

MANUAL do ingresso 2020. **COMVEST**, Campinas, 2019. Disponível em:
<https://www.comvest.unicamp.br/vestibular-2020/manual-do-ingresso-2020/>. Acesso em: 25
fev. 2025.