







IDENTIDADE E IDENTIFICAÇÃO RACIAL DE ESTUDANTES NEGROS NA UFMG: DA EXPERIÊNCIA COMO AVALIADOS A AVALIADORES NOS PROCEDIMENTOS DE HETEROIDENTIFICAÇÃO

Aline Oliveira Ramos¹  
Rodrigo Ednilson de Jesus²  

Resumo

O artigo analisa as experiências de estudantes negros ingressantes por cotas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), focalizando os impactos subjetivos e identitários decorrentes dos procedimentos de heteroidentificação racial. A pesquisa parte da seguinte questão: como esses estudantes atribuem sentidos à sua identidade racial e à sua identificação a partir das experiências nesses procedimentos? A partir de entrevistas e grupos focais com quinze estudantes cotistas, a investigação revela que tais procedimentos produzem efeitos ambíguos — desde insegurança e medo até fortalecimento identitário. O referencial teórico dialoga com autores como Frantz Fanon, Stuart Hall, Achille Mbembe e Neusa Santos Souza, para compreender como o racismo estrutural molda a subjetividade negra. Os resultados indicam que a vivência nas bancas, especialmente a transição de avaliados a avaliadores, atua como um dispositivo educativo e político, contribuindo para a reconfiguração da identidade racial dos sujeitos e sua atuação na política de cotas. A pesquisa aponta para a necessidade de políticas institucionais que considerem a complexidade da identidade racial no ensino superior.

Palavras-chave: Educação Superior; Heteroidentificação; Identidade racial; Políticas de cotas; Subjetividade negra.

Como citar

RAMOS, Aline Oliveira; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Identidade e Identificação Racial de estudantes negros na UFMG: Da Experiência como avaliados a avaliadores nos procedimentos de heteroidentificação. **Educação em Análise**. Londrina. v. 10, p. 1- 27, 2025. DOI: 10.5433/1984-7939. 2025. v10. 52801



¹ Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora da Rede Municipal de Itapetinga. Itapetinga, Bahia, Brasil. Endereço eletrônico: llineramos@hotmail.com.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor Associado da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. Endereço eletrônico: rodrigoednilson@gmail.com.

RACIAL IDENTITY AND IDENTIFICATION OF BLACK STUDENTS AT UFMG: FROM THE EXPERIENCE AS EVALUATED TO THE ROLE OF EVALUATORS IN HETEROIDENTIFICATION PROCEDURES

Abstract: The article analyzes the experiences of Black students entering through affirmative action quotas at the Federal University of Minas Gerais (UFMG), focusing on the subjective and identity-related impacts of racial heteroidentification procedures. The research starts with the following question: how do these students attribute meaning to their racial identity and identification based on their experiences in these procedures? Based on interviews and focus groups with fifteen quota students, the investigation reveals that these procedures produce ambiguous effects — ranging from insecurity and fear to identity strengthening. The theoretical framework engages with authors such as Frantz Fanon, Stuart Hall, Achille Mbembe, and Neusa Santos Souza to understand how structural racism shapes Black subjectivity. The results indicate that the experience in the identification boards, especially the transition from being assessed to becoming assessors, acts as an educational and political device, contributing to the reconfiguration of the students' racial identity and their role in the affirmative action policy. The research points to the need for institutional policies that consider the complexity of racial identity in higher education.

Keywords: Higher Education; Heteroidentification; Racial identity; Quota policies; Black subjectivity.

IDENTIDAD E IDENTIFICACIÓN RACIAL DE ESTUDIANTES NEGROS EN LA UFMG: DE LA EXPERIENCIA COMO EVALUADOS AL ROL DE EVALUADORES EN LOS PROCEDIMIENTOS DE HETEROIDENTIFICACIÓN

Resumen: El artículo analiza las experiencias de los estudiantes negros que ingresan mediante cuotas en la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), centrando la atención en los impactos subjetivos e identitarios derivados de los procedimientos de heteroidentificación racial. La investigación parte de la siguiente cuestión: ¿cómo estos estudiantes atribuyen significados a su identidad racial y a su identificación a partir de las experiencias en estos procedimientos? A partir de entrevistas y grupos focales con quince estudiantes beneficiados por las cuotas, la investigación revela que estos procedimientos producen efectos ambiguos: desde inseguridad y miedo hasta un fortalecimiento de la identidad. El marco teórico dialoga con autores como Frantz Fanon, Stuart Hall, Achille Mbembe y Neusa Santos Souza para comprender cómo el racismo estructural moldea la subjetividad negra. Los resultados indican que la vivencia en las bancas, especialmente la transición de evaluados a evaluadores, actúa como un dispositivo educativo y político, contribuyendo a la reconfiguración de la identidad racial de los sujetos y su actuación en la política de cuotas. La investigación señala la necesidad de políticas institucionales que consideren la complejidad de la identidad racial en la educación superior.

Palabras clave: Educación Superior; Heteroidentificación; Identidad racial; Políticas de cuotas; Subjetividad negra.

Introdução

O presente artigo é parte de uma pesquisa mais ampla, desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. A referida pesquisa tem como objetivo compreender os sentidos atribuídos por estudantes negros (pretos e pardos), ingressantes na UFMG por meio da modalidade de reservas de vagas para pessoas negras, às suas características fenotípicas, à ancestralidade e às experiências de racismo; investigando como esses elementos influenciam a construção de sua identidade e a percepção de como são vistos pelos outros estudantes não cotistas.

No contexto das políticas de inclusão racial, as políticas de cotas raciais nas universidades, como em outras esferas sociais, têm sido um avanço importante na promoção da igualdade, buscando corrigir desigualdades históricas e garantir o acesso de grupos marginalizados ao ensino superior. Contudo, um aspecto pouco explorado dessa política é a experiência dos estudantes negros, especialmente em relação aos procedimentos de heteroidentificação racial³. Essa prática, que surgiu com o objetivo de garantir a autenticidade das autodeclarações raciais, constitui momento crítico do processo, em que as questões de identidade e racismo são amplamente discutidas, mas também carregam tensões significativas.

Nesse sentido, essa etapa suscita estudos focados nas implicações psicológicas e sociais que ela provoca nos estudantes, principalmente no que tange à construção da identidade racial e às interações sociais em ambientes acadêmicos. Contudo, ainda se sabe pouco sobre como os estudantes negros vivenciam essa experiência, particularmente em relação ao impacto que ela tem sobre sua identidade racial. As pesquisas existentes tendem a focar nas implicações sociais das cotas, mas poucos estudos abordam como os estudantes atribuem significados às suas características fenotípicas, como as suas experiências de racismo afetam a sua percepção de identidade, e como essa forma complementar à

³ A partir deste ponto do texto, será utilizado exclusivamente o termo *procedimento de heteroidentificação* para se referir, de forma formal, ao procedimento institucional complementar à autodeclaração racial das(os) candidatas(os) negras(os). No entanto, opta-se por manter o uso do termo *banca* nos relatos dos(as) estudantes, a fim de preservar a linguagem original empregada por eles(as) em seus depoimentos, considerando sua familiaridade e recorrência como sinônimo popular do procedimento.

autodeclaração influencia a construção dessa identidade ao longo da sua trajetória universitária.

Dentro desse contexto, o estudo busca alcançar três objetivos específicos: (1) analisar como as ações negativas, como discriminação e racismo, impactam a subjetividade dos estudantes negros ingressantes por cotas na UFMG; (2) investigar como a participação nos procedimentos de heteroidentificação racial afeta sua subjetividade, influenciando a construção de sua identidade racial; e (3) explorar as disputas em torno da identidade negra enfrentadas por esses estudantes e como essas disputas influenciam sua percepção de si no contexto dos procedimentos de heteroidentificação.

A questão de pesquisa que orienta o estudo é: Como os estudantes negros (pretos e pardos) atribuem sentidos à sua identidade racial e à sua identificação a partir de suas experiências nos procedimentos de heteroidentificação? Esta pesquisa consiste em um estudo qualitativo, com dados coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e sessões de grupo focal. Ao todo, participaram 15 sujeitos: 04 foram entrevistados individualmente e 11 participaram das discussões em grupo. Todos os participantes são estudantes cotistas da UFMG, que passaram por essa etapa complementar à autodeclaração racial na UFMG. A análise dos dados seguiu o método de análise de conteúdo de Bardin (1977).

O artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se o Referencial teórico (2), organizado em três tópicos principais: (2.1) Políticas de ações negativas e o impacto na subjetividade negra, (2.2) Emergência e disputas em torno do ensino superior no Brasil e (2.3) Políticas de ações afirmativas na UFMG. Em seguida, apresenta-se a seção conhecendo os sujeitos da pesquisa (3) e, na sequência, a Análise das experiências nos procedimentos de heteroidentificação racial (4), dividida em dois subtópicos: (4.1) Estudantes avaliados e os processos de construção da identidade racial, e (4.2) A reconfiguração da identidade racial na transição de avaliados e avaliadores.

Por fim, são apresentados a Conclusão (5) e as Referências (6). Os resultados demonstram uma convergência na construção da identidade racial e nos desafios enfrentados nos procedimentos de heteroidentificação e no ambiente acadêmico. As entrevistas individuais destacam as experiências pessoais e o impacto emocional da discriminação. Há uma convergência na percepção de que esse procedimento não é apenas técnico, mas também educativo e transformador.

Referencial teórico

2.1. Políticas de ações negativas e o impacto na subjetividade negra

Antes de mais nada, gostaríamos de evidenciar nossa compreensão sobre políticas de ações negativas dirigidas à população negra, conceito central deste primeiro subcapítulo e do próprio artigo. Em nossa compreensão, as políticas de ações negativas podem ser entendidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas a produzir e reproduzir a discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para fazer perdurarem os efeitos da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a manutenção das hierarquias raciais nos campos da educação, saúde, emprego, sociabilidade, afetividade, etc.

No caso específico da sociedade brasileira, as políticas de ações negativas têm sido construídas de modo ambíguo: negando a existência de raça, mas dando pleno significado à ideia distintiva e hierarquizante que o conceito de raça permite. O título deste subtópico, portanto, sublinha a urgência de compreender como práticas discriminatórias e racistas, enraizadas na história do Brasil desde o período escravocrata, moldam a identidade e a percepção de si dos indivíduos negros. Frantz Fanon (2008) discute como a violência do racismo, especialmente nos contextos de colonização e escravidão, destrói a autoestima e aliena os indivíduos negros, criando um impacto duradouro na formação de suas subjetividades.

Fanon observa que “[...] o homem negro carrega o fardo da civilização branca em seu corpo e em sua mente” (Fanon, 2008, p. 14), o que acentua o impacto psicológico e identitário dessas ações negativas. Essas ações negativas incluem violência física, simbólica, exclusão econômica e social, todas perpetuando desigualdades estruturais. Tais práticas afetam profundamente a subjetividade dos negros, influenciando sua autoestima, saúde mental e suas relações sociais.

Para Stuart Hall (2006), a identidade é formada pela interação de forças culturais e históricas que marcam corpos e mentes. Em contextos racializados, e em que impera o racismo, a subjetividade negra, é moldada por discursos e imagens de inferioridade racial, que favorecem a criação de uma percepção de si como subalterno (Hall, 2006, p. 55). De

nossa perspectiva, analisar os impactos dessas ações negativas é crucial para o desenvolvimento e atualização de políticas públicas, na medida em que tais impactos favorecem a proposição de estratégias educativas que promovam a igualdade racial e a valorização da diversidade.

Essas iniciativas podem fornecer uma base sólida para a resistência às adversidades impostas pelo racismo. Como salienta Achille Mbembe (2017), o racismo estrutural, que molda a vida e a morte dos negros ao longo da história, especialmente no contexto de sua “necropolítica”, precisa ser enfrentado de forma ativa, uma vez que define quem vive e quem morre sob um regime de opressão racial (Mbembe, 2017, p. 29). No contexto brasileiro, a persistência do racismo e as políticas de branqueamento refletem uma continuidade histórica de práticas discriminatórias e excludentes, que remontam ao período escravocrata e perpetuam-se até os dias atuais.

Ao falar sobre essas práticas racistas no contexto brasileiro, Lélia Gonzalez (1988) reflete como elas afetam a autoestima e a identidade dos negros no Brasil, ao mesmo tempo em que mantêm uma estrutura de desigualdade social e econômica profundamente enraizada (Gonzalez, 1988, p. 123). As políticas de ações negativas dirigidas à população negra no Brasil, portanto, evidenciam como a escravidão moldou profundamente as estruturas sociais e econômicas do país, criando um legado de desigualdade racial que ainda persiste.

O regime escravocrata, além de explorar brutalmente a mão de obra africana, instaurou uma cultura de violência e repressão que consolidou uma hierarquia racial. Essa ordem social, mantida por meio de punições severas e da desumanização de escravizados, perpetuou a marginalização de pessoas negras mesmo após a abolição formal da escravidão em 1888. Apesar da opressão, os escravizados e escravizadas resistiram continuamente ao longo da história do Brasil por meio da formação de quilombos, revoltas e fugas, simbolizando a luta persistente pela liberdade e dignidade. Todavia, após a abolição formal, as elites brasileiras desenvolveram novas formas de marginalizar os negros, reforçando estereótipos racistas e práticas discriminatórias que ainda moldam as dinâmicas sociais do Brasil contemporâneo.

A compreensão desse legado histórico é fundamental para reconhecer as raízes das desigualdades raciais e os desafios enfrentados pela população negra. A pesquisa de Virginia Leone Bicudo, realizada na década de 1940 na cidade de São Paulo, investigou as

atitudes raciais de “pretos e mulatos” e se tornou pioneira na compreensão das dinâmicas de discriminação racial no Brasil urbano. Utilizando entrevistas e o método de estudo de caso, Bicudo (1945) analisou o impacto das relações raciais na subjetividade de pessoas negras e mulatas e, como consequência, como elas percebiam a si mesmas.

Um dos principais achados da pesquisa de Bicudo foi a identificação do sentimento de inferioridade presente entre as pessoas negras, especialmente entre aquelas pertencentes às classes sociais mais baixas. Segundo Bicudo (1945), esse sentimento de inferioridade era uma resposta ao desprezo e à exclusão social, tanto por parte de outros negros, quanto de brancos. Ela também observou como muitos entrevistados expressavam atitudes de antagonismo em relação a outros negros, ao mesmo tempo em que demonstraram simpatia em relação aos brancos. Segundo ela, isso sugeriria que o racismo estrutural se internalizava nas subjetividades negras, produzindo uma maior aceitação de hierarquias raciais que reforçavam a marginalização e a segregação dentro da própria comunidade negra. Essa internalização do racismo e do sentimento de inferioridade era, de acordo com Bicudo, um reflexo direto das ações negativas sofridas pelos negros ao longo da vida.

As experiências de discriminação sistemática e de exclusão social criavam barreiras emocionais e psicológicas que afetavam a maneira como as pessoas negras se viam e interagiam no mundo. Além da questão da autoestima, os dados de Bicudo (1945) mostram que as barreiras enfrentadas por pessoas negras no Brasil urbano incluíam dificuldades relativas às oportunidades econômicas e sociais. Muitos dos entrevistados relataram que, apesar de possuírem habilidades e nível educacional comparáveis aos dos brancos, continuavam a enfrentar discriminação no mercado de trabalho e nas oportunidades de ascensão social.

Outro ponto importante da pesquisa de Bicudo (1945) diz respeito à distinção entre as atitudes dos negros de classes sociais mais baixas e daqueles pertencentes às classes intermediárias. Enquanto os primeiros tendem a demonstrar maior antagonismo em relação a outros negros, aqueles inseridos nas classes intermediárias, embora também afetados pelo racismo, desenvolvem estratégias mais complexas de convivência com os brancos, tentando se aproximar dos valores e costumes da branquitude e internalizando atitudes que, em última instância, reforçavam sua própria exclusão social.

Esse fenômeno é descrito pela autora (Bicudo, 1945) como um mecanismo de defesa, em que o indivíduo negro tenta apagar suas características raciais para ser aceito

em círculos sociais dominados por brancos. Esse conjunto de dados demonstra como as ações discriminatórias afetavam diretamente a subjetividade negra, criando uma série de mecanismos psicológicos e emocionais que reforçavam as desigualdades estruturais. A discriminação sistemática e o racismo estrutural, presentes em todas as esferas da vida social, desde o mercado de trabalho até as interações cotidianas, moldavam profundamente a maneira como as pessoas negras se percebiam e eram percebidas pela sociedade.

Esse processo de marginalização e exclusão já reforçava, naquela época, a ideia de que a luta contra o racismo não pode ser apenas uma luta por igualdade econômica, mas também uma luta pela reconstrução da autoestima e da identidade negra. Finalmente, a pesquisa de Bicudo destacava a importância de políticas afirmativas e educativas como formas de combater esses impactos negativos na subjetividade negra, sugerindo, já na década de 1950, que, para romper com o ciclo de desumanização e marginalização, seria essencial que a sociedade brasileira investisse em iniciativas capazes de promover o reconhecimento da importância cultural, social e histórica das populações negras, além do oferecimento de educação de qualidade e de oportunidades reais de ascensão social a essas populações.

2.2. Emergência e disputas em torno do ensino superior no Brasil

Embora demandas por acesso e subsídio da população negra na educação básica e no ensino superior de qualidade remontem aos primeiros anos do século XX no Brasil, apenas no limiar do século XXI as primeiras iniciativas de políticas afirmativas dirigidas à população negra no ensino superior brasileiro foram iniciadas. Lembremos que o ensino superior público no Brasil tem suas raízes no final do período colonial, com a criação de escolas isoladas voltadas para as elites nacionais, como as faculdades de Direito e de Medicina no início do século XIX.

A consolidação do sistema universitário brasileiro, no entanto, ocorreu somente no século XX, com a fundação da primeira universidade em 1920, a Universidade do Rio de Janeiro, atual UFRJ (Cunha, 1988). Nesse período, a educação superior ainda era privilégio de poucos, voltada para a formação de profissionais liberais, como médicos, engenheiros e advogados. Ao longo das décadas seguintes, o ensino superior público passou por várias

transformações, influenciadas por políticas educacionais e econômicas, além de mudanças políticas significativas.

Durante o governo de Getúlio Vargas, nos anos 1930 e 1940, houve uma centralização e controle do ensino superior, com a criação da Universidade do Brasil, atual UFRJ, e um movimento de federalização de instituições estaduais e privadas. Na Ditadura Militar (1964-1985), houve uma grande expansão das universidades públicas, com a criação de novos campi e a implementação de cursos de pós-graduação, além da expansão das matrículas. No entanto, o regime também incentivou o setor privado, resultando em um crescimento exponencial de instituições de ensino superior privadas, que passaram a dominar o cenário educacional nas décadas seguintes.

Nessa fase, consolidou-se o modelo departamental das universidades, afastando-se do tradicional sistema de cátedras, facilitando a expansão do número de docentes e de cursos em diversas áreas de conhecimento. Nos anos 2000, sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, houve uma ampliação significativa das vagas nas universidades públicas com programas como o Reuni (Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) e a criação de novas universidades federais em várias regiões do Brasil. Ao mesmo tempo, foram implementadas políticas afirmativas, como as cotas raciais e sociais, para promover maior inclusão de grupos historicamente excluídos do ensino superior, especialmente negros, indígenas e estudantes de baixa renda.

Essas ações resultaram em uma maior diversificação do perfil do estudante universitário. Segundo Neves, Sampaio e Heringer (2018), o número de matrículas nos ensinos superiores público e privado cresceu significativamente no início do século XXI, saltando de 2,5 milhões de estudantes em 2000 para mais de 8 milhões em 2015. As mulheres também passaram a representar a maioria das matrículas, e a faixa etária dos estudantes se diversificou, com um número crescente de alunos acima de 25 anos. A implementação de políticas públicas, como a Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), buscou minimizar as desigualdades socioeconômicas e garantir a permanência dos estudantes mais vulneráveis no ensino superior público (Barbosa, 2019).

Mesmo assim, as desigualdades sociais e regionais continuam a ser um obstáculo para o pleno acesso à educação superior pública de qualidade. A partir do ano de 2002, o Brasil iniciou uma das mais importantes mudanças em sua política educacional de ensino superior com a implementação de ações afirmativas voltadas para a inclusão de grupos

historicamente marginalizados, especialmente negros e indígenas. O marco inicial desse processo foi a criação das primeiras cotas raciais na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que reservaram vagas para estudantes negros e oriundos de escolas públicas. Essa política despertou um intenso e acalorado debate nacional.

As primeiras cotas geraram controvérsia e polarizaram opiniões (Jesus, 2011). Para os críticos, as cotas representavam uma ameaça ao princípio da meritocracia, enquanto os apoiadores da iniciativa argumentavam que essa era uma medida necessária para combater desigualdades estruturais enraizadas na sociedade brasileira. A inclusão das reservas de vagas em instituições de ensino superior brasileiras para a população negra foi fortemente influenciada pelos esforços do movimento negro, que desempenhou um papel crucial na mobilização política e na articulação das demandas por reparações históricas e inclusão social dos negros.

Entre 2004 e 2012, houve uma expansão significativa das ações afirmativas em universidades públicas federais e estaduais. A Universidade de Brasília (UnB), em 2004, foi a primeira instituição federal a adotar o sistema de cotas raciais. Nesse período, o movimento negro continuou a desempenhar um papel central no debate, organizando campanhas de conscientização e defendendo as cotas em fóruns e tribunais. Em 2011, um marco jurídico consolidou a política de cotas no Brasil, já que o Supremo Tribunal Federal (STF) julgou e considerou constitucional a adoção de cotas raciais na Universidade de Brasília, fortalecendo a legalidade dessas ações afirmativas.

O ano de 2012 marcou um ponto crucial na história das ações afirmativas no Brasil, com a promulgação da Lei nº 12.711, conhecida como Lei de Cotas, que tornou obrigatória a reserva de 50% das vagas em todas as universidades e institutos federais para estudantes de escolas públicas, com subcotas para negros, pardos e indígenas. Segundo Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), essa lei representou a formalização e a expansão de políticas que vinham sendo implementadas de forma experimental em várias instituições desde o início dos anos 2000.

O estudo de Rodrigo Ednilson de Jesus (2011) oferece uma análise crítica das ações afirmativas e suas implicações nas relações raciais no Brasil. Um dos pontos principais de sua pesquisa é a reflexão sobre como as políticas públicas de ações afirmativas, especificamente as cotas raciais, desestabilizaram a imagem historicamente construída de

uma nação brasileira baseada em um mito de democracia racial. A análise de Jesus evidencia que as políticas de ações afirmativas, ao explicitarem as desigualdades raciais, provocam uma reavaliação das estruturas sociais e das percepções sobre identidade e igualdade racial no Brasil (Jesus, 2011, p. 143).

A partir de uma perspectiva crítica, o autor sugere que as ações afirmativas não apenas promovem a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como também questionam profundamente os pilares da sociedade brasileira, forçando uma revisão dos conceitos de justiça social e racial. Além disso, Jesus (2011) enfatiza que o debate em torno das cotas raciais frequentemente se restringe a uma dicotomia superficial entre ser a favor ou contra, sem abordar as questões estruturais mais amplas de inclusão social e redistribuição de poder na sociedade brasileira.

Argumenta ainda que as cotas, são uma das medidas mais eficazes para corrigir as desigualdades históricas e sistêmicas no Brasil, especialmente no campo da educação e do acesso ao ensino superior (Jesus, 2011, p. 161). No entanto, ele também reconhece que, para serem plenamente eficazes, as ações afirmativas precisam ser acompanhadas por outras políticas públicas que promovam a equidade em diversas esferas, como o mercado de trabalho e a representação política. O autor também discute o papel do movimento negro na formulação e defesa das políticas de cotas.

Segundo Jesus, o movimento social negro teve um papel fundamental na articulação das demandas por reconhecimento e reparação histórica, lutando por políticas que pudessem corrigir as desigualdades racialmente estruturadas. O autor afirma que essas reivindicações contribuíram para a criação de um espaço de debate público sobre a questão racial, desafiando o silêncio histórico que encobria as tensões raciais no país (Jesus, 2011, p. 172). Por fim, Jesus aponta que, apesar dos avanços proporcionados pelas cotas, ainda existem resistências significativas a essas políticas, tanto no âmbito social quanto no acadêmico.

Conclui o autor afirmando que a implementação das cotas não apenas proporciona oportunidades para estudantes negros, mas também força a sociedade a lidar com suas próprias contradições e desigualdades raciais. Essas políticas, portanto, representam uma etapa importante, mas não definitiva, no processo de luta por igualdade racial no Brasil (Jesus, 2011, p. 205). Com essa análise, Jesus propõe que as cotas raciais, longe de serem uma solução final, são um passo crítico em direção à justiça social, exigindo, contudo, um

acompanhamento contínuo e uma expansão para outras áreas das vidas pública e privada no Brasil.

2.3. Políticas de ações afirmativas na UFMG

O histórico das políticas de cotas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) remonta à adesão tardia da instituição às ações afirmativas, que ocorreu oficialmente em 2013, após a promulgação da Lei nº 12.711, de 2012. Essa lei foi um marco para o sistema de ensino superior no Brasil, obrigando as universidades federais a reservar 50% das vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino, sendo parte dessas vagas destinadas a alunos negros, pardos, indígenas e com deficiência (Brasil, 2012).

No entanto, antes da adoção oficial das cotas, a UFMG já havia implementado uma política de bônus a partir de 2009, concedendo um acréscimo de 10% na nota dos candidatos que estudaram na rede pública e mais 5% para aqueles que se autodeclaravam negros (pretos e pardos). A política de bônus refletia a resistência inicial da UFMG em adotar cotas raciais ou sociais (Jesus, 2021). O argumento, conforme publicado em 2008, era de que o bônus seria uma alternativa mais equilibrada às cotas, já que muitos acreditavam que a política de reserva de vagas poderia prejudicar a meritocracia.

Porém, a pressão social e o crescente movimento de denúncias de fraudes em autodeclarações raciais acabaram incentivando a implementação de um sistema mais rigoroso. A partir de 2017, a UFMG começou a receber um volume significativo de denúncias relacionadas a fraudes na autodeclaração racial, o que levou à criação das comissões de sindicância para apurar esses casos. Essas comissões analisaram as autodeclarações e realizaram procedimentos de heteroidentificação, uma prática que complementa a autodeclaração dos candidatos a partir de critérios fenotípicos visíveis.

De acordo com Rodrigo Ednilson de Jesus (2021, p. 12),

Ao mesmo tempo que a mudança percentual impactou na dimensão estética do corpo discente da UFMG, pelo menos no âmbito da graduação, aos poucos esse novo contingente de estudantes passou a impactar diferentes dimensões da vida acadêmica, desde o espaço micro da sala de aula, passando pelos processos coletivos de politização da estética e da identidade racial, provocando deslocamentos também nos espaços de formulação e acompanhamento das políticas universitárias. No caso da

UFMG, o fato de as denúncias serem oriundas, majoritariamente, do corpo discente, organizado em grupos e coletivos, parece evidenciar a existência de um senso de incompatibilidade entre o modo como os estudantes candidatos ao ingresso na universidade se veem (autodeclaração) e o modo como os demais estudantes, de modo particular os(as) estudantes negros(as), enxergam esses(as) candidatos(as) (heteroidentificação).

Em 2018, a UFMG deu mais um passo importante ao incorporar um novo procedimento no processo seletivo: a exigência de que os candidatos que se autodeclarassem negros ou indígenas apresentassem uma “Carta Consubstanciada”, que tinha como objetivo promover uma reflexão sobre o pertencimento étnico-racial do candidato. No ano seguinte, em 2019, a universidade implementou as comissões complementares à autodeclaração, responsáveis por realizar os procedimentos de heteroidentificação em candidatos autodeclarados negros, de cor preta ou parda.

De acordo com Jesus (2021) a participação dos membros nas comissões de heteroidentificação é precedida por uma oficina formativa, que visa a prepará-los para o processo, discutindo as questões relacionadas à identidade racial e aos procedimentos técnicos da avaliação. Durante a oficina, os membros da comissão são orientados a avaliar o conjunto de características fenotípicas dos candidatos sem debater suas avaliações com os demais membros, garantindo a independência e imparcialidade das análises.

A comissão é composta por cinco membros da comunidade acadêmica, sendo que, caso algum membro identifique que possui vínculo de parentesco, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau, ou alguma situação evidente de amizade ou inimizade com o candidato, deve-se declarar impedido de compor a comissão. Esse procedimento visa a garantir a transparência e a imparcialidade do procedimento de heteroidentificação. Para confirmar a condição racial declarada, a Comissão Complementar à Autodeclaração utiliza como critério principal o fenótipo do candidato, sem considerar sua ascendência ou autopercepção.

O processo de heteroidentificação é realizado obrigatoriamente com a presença do candidato, que deve comparecer ao procedimento na data designada. Caso o candidato seja menor de 18 anos, ele deve ser acompanhado por seu representante legal. O não comparecimento do menor acompanhado de seu responsável legal resultará no indeferimento do seu registro acadêmico. Durante o procedimento de heteroidentificação,

o candidato confirma, em documento próprio, sua autodeclaração como pessoa negra (preta ou parda) perante a comissão.

A decisão sobre a aptidão do candidato à vaga é tomada com base na avaliação de cada um dos membros da comissão. Para ser considerado apto, o candidato deve obter a maioria das confirmações, ou seja, pelo menos três membros da comissão devem considerar que o candidato possui as características fenotípicas que o fazem ser socialmente lido como uma pessoa negra. Caso contrário, o candidato será indeferido. Todas as avaliações realizadas por cada membro da comissão são registradas em um sistema operacional desenvolvido pela equipe de sistemas da UFMG, denominado AVL RACA (Heteroidentificação de Autodeclaração de Raça).

Após o lançamento do CPF do candidato no sistema, seu nome completo é exibido na tela, juntamente com as duas opções de avaliação: a) o candidato É sujeito da política de ação afirmativa que reserva vagas para pessoas negras (pretas e pardas) no ensino público superior, e b) o candidato Não É sujeito da política de ação afirmativa de reserva de vagas. A decisão de cada membro é feita de maneira sigilosa e individual, sendo que o placar majoritário é o que define se o candidato será confirmado ou indeferido.

Os candidatos indeferidos na primeira banca regular têm o direito de recorrer à banca recursal, que segue o mesmo procedimento da banca regular. O sigilo de cada avaliação é mantido, e o resultado final é determinado pela posição da maioria. Esse processo oferece uma segunda oportunidade para os candidatos cujas autodeclarações foram indeferidas inicialmente, permitindo que a decisão final seja revisada com base nas avaliações realizadas pela banca recursal.

3. Conhecendo os sujeitos da pesquisa

Para a realização deste estudo, alinhado ao problema e aos objetivos propostos, optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa com caráter exploratório, utilizando como estratégias a realização de entrevistas individuais e grupos focais. A escolha da UFMG como campo de pesquisa se justifica pela sua posição de referência na implementação dos procedimentos de heteroidentificação, sendo uma das principais

universidades do Brasil a adotar esse método para garantir a aplicação justa das cotas raciais.

A escolha da técnica de grupo focal foi fundamentada na sua característica de ser uma abordagem derivada de diferentes formas de trabalho com grupos, conforme exposto por Gatti (2005, p. 7). A escolha pelas entrevistas se deve ao fato de se tratar de uma ferramenta essencial para explorar as experiências, percepções e sentimentos dos entrevistados, permitindo que o pesquisador compreenda profundamente o fenômeno em estudo.

A seleção dos participantes seguiu critérios que estavam diretamente relacionados à questão central deste estudo: como os estudantes negros (pretos e pardos) atribuem sentidos à sua identidade racial (como se percebem racialmente) e à sua identificação racial (como percebem o olhar dos outros sobre si) a partir de suas experiências nos procedimentos de heteroidentificação? Para tanto, o critério de inclusão foi ser estudante negro (preto ou pardo) da UFMG, ingressante por meio de cotas raciais, e que tenha participado dos procedimentos de heteroidentificação.

Para a análise dos dados coletados, escolhemos a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (1977, p. 42), que define a análise de conteúdo como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Essa abordagem orienta o pesquisador a realizar inferências a partir das mensagens apresentadas nas entrevistas e nos grupos focais desta pesquisa, utilizando procedimentos e indicadores específicos. Neste estudo, ouvimos 15 sujeitos: quatro estudantes que participaram de entrevistas individuais e onze que participaram dos grupos focais, todos ingressantes na UFMG por meio da modalidade de vagas reservadas a estudantes oriundos de escolas públicas e autodeclarados negros.

Para este artigo, optamos por apresentar uma seleção dos depoimentos dos entrevistados e participantes dos grupos focais, totalizando sete depoimentos. Para garantir uma amostra diversificada, buscamos incluir participantes de diferentes cursos e anos de ingresso, assegurando a representatividade de diferentes olhares e experiências dentro da comunidade estudantil.

Quadro 1 – Participantes da Pesquisa

Codinome	Ingresso	Gênero	Curso	Autodeclaração
Sueli Carneiro	2020	feminino	Pedagogia	Parda

Lélia Gonzalez	2021	feminino	Antropologia	Parda
Milton Santos	2020	masculino	Mestrado em Comunicação	Pardo
Beatriz Nascimento	2019	feminino	Licenciatura em Línguas Portuguesa e Espanhola	Preta
Machado de Assis	2021	masculino	Turismo	Preto
Mãe Stella de Oxóssi	2021	feminino	Biomedicina	Parda
Abdias do Nascimento	2020	masculino	Psicologia	Preto

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A atribuição de codinomes aos sujeitos da pesquisa tem como objetivo principal garantir o sigilo e a proteção da identidade dos participantes, respeitando a confidencialidade dos dados coletados. Além disso, essa prática também visa a conferir visibilidade a importantes figuras da comunidade negra nacional, cujas contribuições têm sido fundamentais no processo de emancipação do povo negro. Dessa forma, ao associar os participantes da pesquisa a nomes de figuras históricas ou contemporâneas da luta negra, busca-se homenagear e reconhecer o impacto dessas pessoas no fortalecimento da identidade e na luta por justiça social e racial.

4. Análise das experiências nas bancas

Neste artigo, optamos por focalizar, entre os diversos temas abordados nas entrevistas e grupos focais, o tópico 4.1 Experiência nos procedimentos de heteroidentificação e construção da identidade racial, investigando de que forma as experiências vividas nesses processos influenciam a construção da identidade racial de estudantes negros cotistas que se tornaram alunos da UFMG. A análise se concentrará nos efeitos psicológicos e sociais gerados por esse processo.

Em seguida, ampliaremos a discussão para o tópico 4.2 - A reconfiguração da identidade racial na transição de avaliado a membro dos procedimentos de

heteroidentificação, abordando como a vivência nos procedimentos não só impacta a identidade dos avaliados, mas também provoca uma reconfiguração da identidade racial daqueles que, após se tornarem estudantes da UFMG, passam a integrar como membros do procedimento complementar à autodeclaração na condição de avaliadores.

4.1. Estudantes avaliados e os processos de construção da identidade racial

Para dar início à análise, abordaremos o tema *Experiência nos procedimentos de heteroidentificação e construção da identidade racial* e analisaremos os modos como as experiências nos procedimentos de heteroidentificação impactam a construção da identidade racial de estudantes negros cotistas, com ênfase nos efeitos psicológicos e sociais gerados por esse processo.

Embora esse tipo de procedimento tenha como objetivo verificar a correspondência entre a autodeclaração racial e as características fenotípicas do candidato, focando apenas na identificação racial dos sujeitos, sem pretender definir a identidade racial dos candidatos, tal processo pode impactar na dimensão identitária dos sujeitos, na medida em que a identidade é sempre construída e reconstruída nas relações sociais. A avaliação, que se baseia na observação externa do fenótipo, pode desencadear sentimentos de pertencimento ou não pertencimento, como será evidenciado nas falas de alguns sujeitos desta pesquisa.

A experiência de ter sua autodeclaração deferida ou indeferida pelas bancas apresenta desdobramentos na dimensão emocional e psicológica, visto que muitas pessoas associam a cor da pele e os traços fenotípicos a uma experiência de vida que é também cultural e social. Estudantes que vivenciaram essa etapa relataram uma série de sentimentos que antecederam a experiência desse processo e que reapareceram no exato momento do encontro com a banca. Em nossa perspectiva, esses aspectos emocionais constituem uma dimensão importante para compreender as experiências dos estudantes diante dessa etapa complementar à autodeclaração racial.

O depoimento dado por Sueli Carneiro, e reproduzido a seguir, é bastante ilustrativo desta profusão de sentimentos.

[...] Quando fiquei sabendo que teria que passar por uma banca de heteroidentificação racial, comecei a questionar a minha identidade racial. Eu me vi em um dilema, porque, enquanto me identificava como parda, por muito tempo a minha aparência não correspondia completamente à imagem que eu tinha do que seria ser negra. Na minha casa, minha mãe sempre cuidava do meu cabelo, fazendo questão de alisar desde pequena, e isso era algo que, no fundo, eu sempre associei ao que era aceitável ou apropriado no contexto da sociedade. Tive dificuldades para entender o meu próprio cabelo, até que recentemente comecei a me reconhecer de forma mais natural, sem alisamento, e percebi o quanto o meu processo de aceitação foi influenciado pela minha autoimagem e pelos padrões sociais em torno de cabelo e cor de pele. Chegar na banca foi angustiante, principalmente porque eu não tinha plena certeza de como eu seria lida. Fiquei com medo de não passar, de ser vista como alguém “fraudando”. Eu via outras pessoas com características físicas muito mais próximas ao estereótipo de “branco”, mas se declarando como negras ou pardas, e isso gerava em mim um conflito interno. Durante a preparação para a banca, eu ficava revisando cada detalhe da minha aparência: meu nariz, minha boca, a cor da minha pele. mas eu nunca estava realmente segura de como isso seria lido pelos outros [...].

O depoimento de Sueli Carneiro revela uma insegurança que não é derivada apenas do desconhecimento sobre o funcionamento da banca de heteroidentificação, mas também de um conflito racial internalizado desde a infância. Esses dois processos a levam a questionar sua própria identidade racial. Ao analisar seu relato sobre os cuidados que sua mãe dedicava ao seu cabelo, observamos que o alisamento refletia a imposição de um padrão estético hegemônico, que dificultava a aceitação do cabelo crespo.

Essa prática, portanto, não é apenas uma escolha estética, mas um reflexo de um processo de internalização do racismo, em que características físicas negras são desvalorizadas em favor de padrões estéticos mais próximos da branquitude. Segundo Santos Souza (1983), “[...] a possibilidade de construção de uma identidade racial positiva é também uma tarefa política e está diretamente ligada ao relacionamento familiar”. Notamos também que, ao longo da juventude, Sueli começa a afirmar sua identidade, aceitando seu cabelo natural e modificando a imagem que tinha de si mesma.

Essa alteração no reconhecimento de si mesma evidencia como a identidade racial é influenciada por fatores externos, como os padrões sociais e estéticos, e como o processo de autoaceitação é crucial para a reconstrução da identidade racial. Outro ponto que merece destaque no depoimento de Sueli é o uso da categoria “negro” como forma de se referir à cor de pele, demonstrando uma compreensão imprecisa das categorias raciais. Essa

associação parece-nos ficar evidente quando a entrevistada se refere a “negros e pardos”, explicitando um imaginário coletivo que posiciona os pardos como meio-termo entre brancos e negros (Jesus, 2021).

Essa confusão revela não apenas um desconhecimento das nuances das categorias raciais, mas também uma falta de entendimento sobre a dinâmica social que molda a construção da identidade negra no Brasil. Embora atravessada por muitos sentimentos de insegurança e incerteza, Sueli expressa uma perspectiva positiva face à experiência vivida na banca de heteroidentificação, destacando algumas alterações em sua percepção sobre sua identidade racial e o impacto desse momento na sua autoafirmação.

A experiência da banca foi rápida, mas muito intensa. Eu estava nervosa, mas no final foi bem tranquilo. Não recebi muitas perguntas, mas ao mesmo tempo, foi um momento de reafirmação. Quando finalmente vi que fui deferida, foi um alívio. Não só pela garantia da vaga, mas por ter sido reconhecida como uma pessoa negra. Apesar de, por muito tempo, ter sido questionada sobre minha identidade por causa da aparência e do meu cabelo, hoje, depois de passar por esse processo, me sinto mais segura e firme sobre quem eu sou. Eu sei o que é ser parda e ser negra, e isso não me faz menos ou mais negra do que ninguém. Hoje, meu processo de autoafirmação está muito mais claro. Eu me reconheço como parda, e me orgulho disso, pois é uma identidade que carrega tanto o meu pertencimento quanto a luta que as pessoas negras, pardas e de outras identidades raciais precisam continuar travando. Passar pela banca não foi só uma questão de aprovação para a vaga, mas uma experiência profunda de conscientização racial, e eu percebo que a batalha continua todos os dias, não só em como me vejo, mas também em como sou lida pelos outros, tanto dentro quanto fora da universidade.

Embora o propósito desse procedimento não seja o de validar identidades raciais, Sueli relata que ele teve esse efeito para ela, proporcionando uma autoafirmação de sua identidade como pessoa negra. O momento que antecedeu essa etapa e a experiência vivenciada durante o processo geraram um movimento educativo e de conscientização racial, que transcendeu as expectativas que ela havia construído até aquele momento. Em última análise, essa vivência se tornou um processo de fortalecimento da identidade de Sueli, mostrando o impacto subjetivo e transformador que esse tipo de prática pode ter na vivência pessoal de um indivíduo.

Como explicamos anteriormente, os procedimentos de heteroidentificação na UFMG são compostos por dois momentos distintos e complementares: a primeira banca regular e a segunda banca recursal, disponível para aqueles(as) candidatos(as) que foram

indeferidos na primeira banca, seja por receberem 3 ou mais votos de indeferimento ou por ausência. A próxima entrevistada, Lélia Gonzalez, centrou seu depoimento nos sentimentos mobilizados ao ser indeferida na banca regular, mas ser aprovada na banca recursal.

A experiência nas bancas de heteroidentificação foi algo muito intenso para mim. Na primeira vez que passei pela banca, fui indeferida, o que me deixou bastante abalada. Na mesa, havia apenas uma pessoa negra e várias pessoas brancas, e eu descobri que para ser aprovada era necessário que a maioria dos votos fosse favorável. Quando fui indeferida, não acreditei. Tive que entrar com recurso e escrevi uma carta explicando a minha identidade, me referindo à minha mãe como branca, embora eu reconhecesse minha herança ancestral e me visse como uma mulher negra. A ideia de ser mestiça, e de ter que me definir, sempre foi muito complicada para mim. Eu me reconhecia como mulher negra, mas não conseguia aceitar que o sistema, de forma tão rígida, me forçasse a colocar um rótulo que não definia exatamente o que eu sentia. Eu passei por muitas dificuldades nesse processo. Fui muito questionada sobre minha identidade, o que me causou um desgaste emocional. Tinha momentos em que eu pensava que talvez não fosse para ser, que talvez a universidade não fosse meu lugar. Mas fui persistente e, com o apoio de amigos e de um movimento negro, consegui passar na segunda banca. Desta vez, a situação foi diferente. A banca foi mais diversificada, com mais pessoas negras, e eu realmente senti que o processo foi mais justo.

Embora o indeferimento na primeira banca de heteroidentificação não signifique, no caso da UFMG, “a perda da vaga” por parte dos candidatos, podemos notar no depoimento de Lélia que o indeferimento, ainda que provisório, representou um momento crítico na sua autoimagem, na medida em que expôs uma incompatibilidade entre a autodeclaração da candidata e a forma como ela foi socialmente lida pela banca. Embora crítica ao processo, podemos notar que a candidata Lélia Gonzalez também foi capaz de realizar a heteroidentificação dos membros da banca, presumindo que, por serem predominantemente brancos, eles não teriam interpretado corretamente suas características.

Conforme descrito no edital, após ser indeferida na primeira banca, Lélia foi realocada e agendada para a segunda banca (recursal), em que a análise por meio de fenótipo se repetiu. A exemplo da primeira banca, Lélia também foi capaz de proceder a uma análise fenotípica dos avaliadores, identificando dessa vez, uma maioria de pessoas negras. Essa maior diversidade racial, segundo Lélia, teria contribuído para que o processo “fosse mais justo”, ou seja, que a confirmassem como pessoa negra.

Embora parte dos entrevistados, incluindo os estudantes autodeclarados pretos, relatem ter atravessado momentos de angústia e insegurança antes da realização dos procedimentos de heteroidentificação, como expressa Abdias do Nascimento, “Eu passei meses de martírio até o procedimento de heteroidentificação”, o processo de confirmação da autodeclaração emergiu, para alguns candidatos, como um espaço de confirmação do pertencimento racial, que contribuiu para a elevação da autoestima e para o fortalecimento da trajetória acadêmica. Milton Santos, por exemplo, afirma que “foi um processo de politização, de conhecer mais sobre minha própria identidade”.

Os depoimentos já apresentados evidenciam que as experiências nesses processos que complementam a autodeclaração racial desempenham um papel crucial na construção da identidade racial dos participantes, proporcionando um espaço de aprendizado e tomada de consciência. Estes aprendizados tornam-se ainda mais acentuados para aqueles(as) estudantes que, além de serem avaliados pelas bancas, se tornam avaliadores e passam a integrar essas comissões na condição de membros. É que discutiremos no próximo tópico.

4.2 A reconfiguração da identidade racial na transição de avaliados a avaliadores

A experiência de transitar da condição de avaliado para membro dos procedimentos de heteroidentificação na UFMG emerge como um momento de profunda ressignificação identitária para alguns dos estudantes negros cotistas. Para Larrosa (2002), a experiência vai além de um simples acontecimento, sendo algo que transforma profundamente o sujeito. Esse processo foi descrito por três participantes do grupo focal. Vamos começar com o depoimento de Beatriz Nascimento

Durante a pandemia, houve uma iniciativa de oferecer treinamento para se tornar membro da banca de heteroidentificação e eu achei interessante porque acredito que isso faz parte de um processo de entender mais sobre as nossas próprias vivências. Achei importante fazer parte disso, como pessoa. Eu entrei na UFMG no primeiro semestre de 2019, e essa experiência me trouxe mais consciência sobre minha identidade.

Segundo Jesus (2021, p. 65), as primeiras bancas de heteroidentificação realizadas na UFMG, voltadas para estudantes de graduação, foram agendadas para os primeiros dias de fevereiro de 2019. Beatriz Nascimento foi uma das estudantes que, pela primeira vez na universidade, passou por esse processo, integrando o grupo de alunos que se autodeclaravam negros. Durante o período da pandemia, Beatriz demonstrou interesse em participar de uma oficina formativa para compor a Comissão Complementar à Autodeclaração, com o objetivo de atuar nos procedimentos de heteroidentificação.

A decisão de participar dessa prática avaliativa, na condição de avaliadora, parece indicar o potencial formativo desse procedimento, que vai além da simples confirmação da autodeclaração do candidato negro (preto ou pardo). O depoimento de Machado de

Assis, apresentado a seguir, apresenta interessantes reflexões sobre sua experiência no procedimento de heteroidentificação, na condição de avaliador.

Participar dessa experiência como avaliador era muito importante para mim. Primeiro, procurei saber como poderia integrar as bancas como avaliador, pois desde o momento em que participei na condição de candidato, me interessei profundamente pelo procedimento. Queria fazer parte do processo e contribuir para garantir o direito dos estudantes negros à cota racial. Fiz minha inscrição online na oficina formativa que antecede o processo e, participei presencialmente da formação. Depois, me coloquei à disposição para as bancas. Quando recebi minha primeira convocação para participar, senti uma mistura de ansiedade e felicidade por poder colaborar. O procedimento ocorreu às 8h da manhã no CAD3 da UFMG, e, naquele dia, além de mim, havia quatro outras pessoas que também participariam do processo. Na condição de membros da banca, aguardamos os estudantes na sala. Cada membro ficou com seu computador, e o presidente da comissão iniciou o procedimento, perguntando o CPF e o nome completo do candidato. Nesse momento, observávamos o candidato fazer a leitura, em voz alta, da declaração de confirmação da autodeclaração na frente da comissão. Simultaneamente, cada membro da comissão avaliava o fenótipo do candidato e registrava a avaliação no sistema de heteroidentificação racial, de forma individual, sem consultar os outros membros. Para mim, quando chegava um candidato negro, que de fato era o sujeito desse direito, eu ficava muito feliz. Sentia que todo o esforço valia a pena, pois estava ali para garantir um direito legítimo.

O depoimento de Machado de Assis reforça o papel educativo dos procedimentos de heteroidentificação. Evidencia ainda como sua experiência como avaliado despertou um desejo de participar mais ativamente da política pública e contribuir para seu sucesso. Esse desejo de contribuir na efetivação da política também pode ser observado no depoimento

de Beatriz, como discutido anteriormente. De acordo com os entrevistados, portanto, a transição da condição de avaliado para membro dos procedimentos de heteroidentificação pode ser definida como uma decisão política, motivada pelo desejo explícito de contribuir para a garantia do cumprimento da lei de cotas.

O entusiasmo em se tornar um operador da política de cotas é evidente no relato de Machado, especialmente ao expressar seu sentimento ao exercer seu papel como membro do procedimento, participando ativamente desse processo. O depoimento de Mãe Stella de Oxóssi dialoga muito de perto com os depoimentos anteriores, na medida em que reforça o potencial educativo dos procedimentos de heteroidentificação e, ao mesmo tempo, evidencia seu compromisso com a efetividade da política.

Entrei na UFMG no primeiro semestre de 2021. Durante a pandemia, comecei a perceber a falta de informações que eu tinha sobre o meu processo de formação e identidade, e senti a necessidade de entender melhor esses aspectos. Então, fui em busca de informações sobre como as bancas de heteroidentificação funcionavam e soube da oficina formativa. Após a formação, minha participação não foi imediata; foi apenas na terceira chamada que consegui me colocar à disposição no grupo de WhatsApp da Comissão. Confesso que, embora o desejo de participar fosse grande, minha timidez quase me fez desistir. No entanto, recobrei a memória da formação inicial e da importância da minha participação. Assim como me senti segura ao ver pessoas negras na minha banca quando fui candidata, percebi que seria importante para outros estudantes negros enxergarem uma mulher negra de pele parda participando daquele procedimento. Recuperei a coragem e, na minha primeira participação, percebi que, apesar do desafio, valia muito a pena fazer minha parte. Não posso dizer que é fácil estar naquela posição; ao olhar para cada candidato, minha sensação de responsabilidade aumentava. Na dúvida sobre se um candidato era pardo ou não, não me isentava e indeferia, pois sabia que essa era a decisão justa. No primeiro caso em que tive dúvida, respirei fundo, lembrei-me do procedimento e da sua finalidade: não era para prejudicar ninguém, mas para garantir o cumprimento de um direito.

O depoimento de Mãe Stella nos mostra como a entrevistada sente o peso da decisão e da avaliação do fenótipo, deixando evidente que o procedimento de heteroidentificação não é um procedimento mecânico, já que deve ser realizado com cuidado, ética e justiça. Segundo ela, as dúvidas que surgiam durante as avaliações, sobretudo nos procedimentos regulares, sempre eram encaradas com seriedade e senso de justiça, orientadas pelo

princípio jurídico de “*in dubio pro societate*”⁴. Para a entrevistada, a experiência nos procedimentos vai além de um simples procedimento administrativo, já que ela a percebe como uma ferramenta de inclusão e empoderamento, com o potencial de fortalecer a identidade racial dos participantes e garantir a equidade no acesso à educação.

Considerações finais

Ao passo que os depoimentos obtidos com o primeiro grupo de entrevistados, estudantes que foram avaliados pelos procedimentos de heteroidentificação, evidenciaram a emergência de sentimentos ambíguos, passando pela insegurança e medo, mas também pelo fortalecimento identitário, os depoimentos obtidos com o segundo grupo de entrevistados, nos mostraram uma compreensão mais profunda acerca das dinâmicas institucionais e os critérios de avaliação utilizados pelos procedimentos. “[...] Agora eu vejo o impacto que temos na vida dos candidatos. Não é só sobre o que vemos, mas sobre o que construímos juntos” (Beatriz Nascimento). Essa fala nos alerta para a complexidade dos processos de construção e reconstrução das identidades raciais e como elas são moldadas, não apenas pelo modo como as pessoas se veem, mas também pelo modo como são vistas, conforme apontado por Gomes (2005).

Além disso, os depoimentos do conjunto de entrevistados que experimentaram as condições de avaliados e avaliadores afirmaram que assumir o papel de avaliador provoca um confronto direto com os critérios que tensionaram suas próprias identidades. “[...] Quem sou eu para dizer se alguém é ou não negro?” (Machado de Assis). Essa dualidade é explorada por Munanga (2012), que destaca como o procedimento de heteroidentificação racial envolve tanto a reconstrução de memórias coletivas quanto a desconstrução de narrativas excludentes e que reforçaram uma suposta inferioridade negra. Outro aspecto central na experiência daqueles que, após serem avaliados, se tornaram avaliadores foi o fortalecimento de uma perspectiva coletiva da identidade racial. “[...] Não estamos só confirmando as autodeclarações; estamos construindo um espaço de pertencimento” (Machado de Assis). Esse engajamento reflete uma nova compreensão do papel dos

⁴ O princípio do “*in dubio pro societate*” significa que, na dúvida, havendo indícios mínimos da autoria, deve-se dar prosseguimento ao deferimento. É um princípio jurídico brasileiro.

procedimentos como agentes de transformação social e política, alinhada à visão de Woodward (2000), que entende a identidade como moldada por relações de poder e pertencimento, ou seja, as identidades são construídas nas relações interpessoais, mas também pelas interferências das normas sociais, impostas pelo sistema social vigente, marcadamente opressor, excludente e desigual.

Em suma, a transição de estudantes negros cotistas da condição de avaliados para membros dos procedimentos de heteroidentificação não apenas ressignifica suas trajetórias identitárias, mas também amplia sua percepção sobre as dinâmicas de poder no ambiente acadêmico. As experiências vividas e relatadas pelos estudantes, transformadoras e desafiadoras ao mesmo tempo, colocam em destaque a importância de práticas institucionais que considerem a complexidade das identidades raciais e o papel educativo dos procedimentos na construção, fortalecimento e/ou ressignificação das identidades e dos pertencimentos raciais. Portanto, a experiência nos procedimentos de heteroidentificação se revela como um processo profundo e multifacetado, que não apenas impacta a identidade dos candidatos avaliados, mas também provoca uma reconfiguração nas identidades daqueles que, após serem avaliados, se tornam membros avaliadores dos procedimentos de heteroidentificação. Ao integrar o procedimento, esses estudantes se tornam participantes ativos na construção da política de cotas, enfrentando e refletindo sobre suas próprias identidades raciais enquanto desempenham o papel de avaliadores.

Referências

BARBOSA, Reinaldo Silva. **O programa nacional de assistência estudantil**: um estudo de caso no instituto federal de educação, ciência e tecnologia de Mato Grosso – Campus Cuiabá/Bela Vista. 2019. Dissertação (Mestrado em Assessoria de Administração) – Instituto Superior de Contabilidade e Administração do Porto, Porto, 2019. Disponível em: https://www.oasisbr.ibict.br/vufind/Record/RCAP_13784666f064d9668e5efc133babb3bc. Acesso em: 19 abr. 2025.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BICUDO, Virginia Leone. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**. São Paulo: Sociologia e Política, 1945.

BRASIL. **Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio 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: 19 abr. 2025.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade reformanda: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior**. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1988.

DAFLON, Vitor T.; FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000100015>.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GATTI, Bernarda Elane Madureira. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Identidade negra e políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Autêntica, 2005.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Ações afirmativas, educação e relações raciais: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil?**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-92QPQK>. Acesso em: 19 abr. 2025.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. **Quem quer (pode) ser negro no Brasil?: o procedimento de heteroidentificação racial na UFMG e os impactos nos modos de pensar identidade e identificação racial no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

LARROSA, Jorge. **La experiencia y sus lenguajes**. Barcelona: Laertes, 2002.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 Edições, 2017.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; SAMPAIO, Helena; HERINGER, Rosana. A institucionalização da pesquisa sobre ensino superior no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. 19-41, jan. 2018. DOI: <https://doi.org/10.20336/rbs.243>.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica. Lisboa: Fim de Século, 2000.

CRediT

Reconhecimentos:	Não se aplica
Financiamento:	Não se aplica
Conflito de interesses:	Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
Aprovação ética:	Não se aplica
Contribuição dos autores:	A autora RAMOS, Aline Oliveira foi responsável pelas seguintes contribuições: Conceituação do estudo, curadoria de dados, análise formal, investigação, metodologia, redação do rascunho original e edição do manuscrito. O coautor JESUS, Rodrigo Ednilson de contribuiu com a supervisão do trabalho, validação dos resultados, visualização dos dados e revisão crítica do conteúdo intelectual do artigo.

Submetido em: 20 de abril de 2025

Aceito em: 23 de junho de 2025

Publicado em: 16 de agosto de 2025

Editor de seção: Letícia Bassetto Secorum

Membro da equipe de produção: Ronald Rosa

Assistente de editoração: Gislaine Franco de Moura