

DOI: [10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT06.010](https://doi.org/10.46943/VIII.CONEDU.2022.GT06.010)

POLÍTICAS AFIRMATIVAS RACIAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

Soraide Isabel Ferreira

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Mato – UFMT, ysa.ferreira21@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar uma revisão de literatura referente ao projeto de pesquisa, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – PPGE/UFMT – *campus* Cuiabá, integra a linha Movimentos Sociais, Política e Educação Popular, que está sendo desenvolvido no âmbito do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre as Relações Raciais e Educação – NEPRE. Trata-se de uma pesquisa explicativa de abordagem qualitativa, com uso de questionário semiaberto via *Google Forms* a ser aplicado aos estudantes, gestores, professores e equipe multiprofissional da instituição de ensino. Seguindo os estudos decoloniais, essa pesquisa se inscreve como um ato político sobre a pluralidade e a equidade racial.

Palavras-chave: Políticas afirmativas; Educação antirracista; Permanência estudantil.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresentamos, uma breve revisão de literatura referente ao projeto de pesquisa, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso – PPGE/UFMT – Campus Cuiabá, que integra a linha Movimentos Sociais, Política e Educação Popular e está sendo desenvolvido no âmbito do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre as Relações Raciais e Educação – NEPRE, cuja investigação versa sobre as relações étnico-raciais, nos marcos das políticas afirmativas lei nº 10.639/2003 e 12.711/2012.

A Lei nº 10.639/2003 está prestes a completar 20 (vinte) anos nos levando a problematizar o reconhecimento e a valorização, subjetiva e simbólica da identidade negra e de sua importância na sociedade brasileira, que é marcada por um sistema educacional com bases ideológicas racistas e por uma intolerância religiosa acerca da cultura e das tradições da população negra.

A Lei nº 12.711/2012 completa 10 (dez) anos de sua criação nesse ano de 2022, chamando a atenção para a realização de uma análise dos avanços e das dificuldades para o ingresso de uma significativa parcela da população brasileira que tem enfrentado várias barreiras para acessar os bens e os serviços por conta da exclusão racial, dada a cor da sua pele.

No contexto de evolução da sociedade brasileira, não podemos negar que há uma dívida histórica de desigualdades no que se refere à população negra. Diante disso, somente com as recentes políticas afirmativas de valorização racial e inclusão racial é que tem sido possível minimizar as discriminações raciais e as desigualdades raciais, para assim buscar garantir uma educação inclusiva aos estudantes negros.

Assim, o objetivo é analisar a permanência dos estudantes negros cotistas do ensino médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso – IFMT *campus* Cuiabá, ingressantes pela ação afirmativa de recorte étnico-racial, no período de 2017 a 2022.

Trata-se de uma pesquisa explicativa de abordagem qualitativa, com uso de questionário semiaberto via *Google Forms* a ser aplicado aos estudantes, gestores, professores e equipe

multiprofissional da instituição de ensino. Seguindo a perspectiva da teoria de estudos decoloniais no que se refere às relações étnico-raciais na educação, essa pesquisa se inscreve como um ato político de cunho crítico-reflexivo sobre a pluralidade e a equidade racial, lutando para que os estudantes negros cotistas não só ocupem, mas também permaneçam e concluam com êxito seus estudos dentro do período de integralização.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, definimos um caminho metodológico no sentido de responder aos objetivos propostos neste estudo. Destacamos, inicialmente, a escolha do espaço da pesquisa, os cursos, o público participante e os critérios de representatividade da amostra selecionada. Detalhamos, em seguida, o tipo e a abordagem da pesquisa, bem como o instrumento de coleta de dados, seguido das etapas do trabalho de campo e os procedimentos para análise das informações obtidas.

Situamos, ainda que brevemente, um pouco da história do IFMT campus Cuiabá – Cel. Octayde Jorge da Silva para entender a escolha do espaço de pesquisa. Trata-se de uma instituição centenária que passou por diversas transformações desde a sua origem, em 1909, como Escola de Aprendizes e Artífices de Mato Grosso (EAAMT), quando se iniciaram as primeiras experiências em educação profissional no País. Em 1968, transformou-se na Escola Técnica Federal de Mato Grosso (ETFMT). Em 2002, em Centro de Referência em Educação Profissional (CEFET-MT). Em 2008, configurou-se em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso (IFMT).

Em 1909, a EAAMT surge com o objetivo de ocupar os menores pobres, tidos como desvalidos, para afastá-los da marginalização. Não era necessário a aprendizagem de um ofício regular, formal e socialmente reconhecido, bastava ocupar-se com as atividades manuais, que tinha um caráter moral ao mesmo tempo produtivo.

Em 1968, a ETFMT objetiva ofertar uma formação profissional de nível médio. Com a reforma do ensino de 1º e 2º graus (ginásial e colegial) pela Lei nº 5.692/1971, foram extintos os antigos cursos ginásiais industriais (1º grau) e passou a oferecer ensino técnico de

2º grau integrado ao propedêutico, mas a maioria dos seus estudantes eram provenientes de escolas particulares.

Em 2002, a criação do CEFET-MT visava à formação de estudantes para atender de forma mais rápida e técnica o mercado de trabalho. Com a Nova LDB nº 9.394/1996, o ensino profissional deixou de ser integrado ao propedêutico e passou a oferecer, separadamente, o ensino médio (antigo propedêutico) e a educação profissional de nível técnico. Além da educação profissional de nível tecnológico e a pós-graduação em nível lato sensu.

Em 2008, o IFMT surge com o objetivo de incluir a classe trabalhadora nos processos formativos, buscando melhorar a renda dos trabalhadores e a qualidade de vida da população mato-grossense. Sendo assim, passou a ofertar 50% das suas vagas para os estudantes egressos de escolas públicas, para atender os filhos da classe trabalhadora. Tanto que tem como missão “Educar para a vida e para o trabalho”, focado no compromisso com a inclusão social.

Em termos de delimitação do universo de estudo, elegemos os Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFMT campus Cuiabá: Edificações, Informática e Secretariado, considerados cursos de certo prestígio social, com maior concorrência para ingresso se comparado com outros cursos ofertados nesse campus.

Quanto aos participantes discentes, selecionamos 12 (doze) estudantes negros cotistas, sendo 4 de cada um dos 3 cursos, tanto egressos como cursantes do último ano, ingressantes pela política de ação afirmativa de recorte étnico-racial, entre os anos de 2017 a 2022. Esse período contempla 15 anos de criação da Lei nº 10.639/2003 e 5 anos da Lei nº 12.711/2012. Esse recorte inclui também o contexto da pandemia de covid-19.

Além disso ainda farão parte da pesquisa: 2 gestores (diretor geral, diretor de ensino), 3 professores (história, literatura e biologia) e 5 profissionais da equipe multiprofissional (assistente social, psicóloga, enfermeira, pedagoga e técnica em assuntos educacionais).

Optamos pelo tipo de pesquisa explicativa, que, conforme afirma Gil (2008), permitem ao investigador identificar fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência de fenômenos sociais, possibilitando o aprofundamento de dada realidade, sendo

utilizado no processo de compreensão e de identificação dos efeitos do fenômeno.

Não podemos deixar de notar que “a pesquisa explicativa é aquela que, além de registrar e analisar os fenômenos estudados, busca identificar suas causas, seja através da aplicação do método experimental/matemático, seja através da interpretação possibilitada pelos métodos qualitativos” (SEVERINO, 2013, p. 107). Ela possibilita explicar os motivos e as causas do tema, aprofundando e ampliando o conhecimento sobre o tema.

A definição pelo tipo de pesquisa explicativa surge com o propósito de analisar a formação antirracista dos estudantes e a permanência estudantil dos cotistas, buscando compreender as reais condições de permanência nessa instituição que foi criada com o propósito de atender majoritariamente os filhos da classe trabalhadora. Essa análise proporcionará um entendimento mais ampliado das relações étnico-raciais na educação.

Por sua vez, elegemos a abordagem de pesquisa qualitativa, que “[...] responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (MINAYO, 2012, p. 21). Com essa perspectiva:

[...] a pesquisa qualitativa não segue sequência tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa. Pelo contrário. Por exemplo: a coleta e a análise dos dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados (TRIVIÑOS, 1987, p. 131).

É interessante salientar que o pesquisador, orientado pelo enfoque qualitativo, tem ampla liberdade teórico-metodológica para realizar seu estudo. Nesse sentido, Minayo (2012), afirma a importância de trabalhar a complexidade e a especificidade do objeto de pesquisa, por meio da ordenação e classificação dos dados e da análise propriamente dita. A pesquisa qualitativa é a preferida para a interpretação das relações sociais presentes nas informações coletadas, o que permitirá a compreensão do objeto em sua complexidade.

A coleta de informações será aclarada pela Teoria Decolonial, que consiste em um caminho de luta contra a violência provocada pela hegemonia da ciência colonial/moderna que legitimou e foi legitimada pela colonização europeia. Buscaremos desconstruir padrões, conceitos e perspectivas impostos aos povos subalternizados e que geram reflexos na permanência estudantil.

Será utilizada como técnica de coleta de dados, o questionário que

[...] é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 201).

Com a intenção de irmos além de respostas fechadas, será utilizado o questionário semiestruturado, que permitirá um posicionamento mais autônomo dos participantes. As perguntas devem ser organizadas indo das mais simples às mais complexas para responder aos objetos propostos. Esse instrumento, quando utilizado na pesquisa qualitativa, exige atenção especial para a compreensão do fato social a ser explorado.

A aplicação do questionário será via *Google Forms*, uma ferramenta muito utilizada nas pesquisas científicas, dada a sua capacidade de acesso ao público alvo e a sua objetividade na elaboração das perguntas, fatores que possibilitam aos pesquisadores e aos pesquisados dinamizar o tempo e também facilitam a organização, a sistematização e o processamento dos dados obtidos. A aplicação desse instrumento possibilitará aos estudantes a apresentação de aspectos que impactam na sua permanência e permitirá aos gestores, professores e profissionais a apresentação de estratégias de permanência.

No tocante ao método para análise dos dados, utilizaremos a análise de conteúdo, cujo enfoque pode ser aplicado na pesquisa qualitativa. Esse método pode servir de auxiliar para o instrumento de pesquisa de maior profundidade e complexidade "É muito importante também ter presente na análise o contexto não só linguístico,

mas também histórico das expressões, conceitos etc.” (TRIVIÑOS, 1987, p.163).

Não podemos deixar de notar “[...] que qualquer técnica entrevista, questionário [semiaberto] adquire sua força e seu valor exclusivamente mediante o apoio de determinado referencial teórico. E, naturalmente, a análise de conteúdo não foge a este enunciado geral” (TRIVIÑOS, 1987, p. 159). Assim, essa forma de análise seguirá a perspectiva da decolonialidade, em oposição e intervenção contra as diferenças e as desigualdades entre povos a partir da ideia de preconceituosa de raça.

A operacionalização da pesquisa passará antes pela aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Mato Grosso (CEP/UFMT), seguido do protocolo de Ofício junto ao Reitor do IFMT. Os participantes serão contatados mediante todos os esclarecimentos do Consentimento Livre e Esclarecido (CLE), no que se refere à ética na pesquisa, à garantia do sigilo da identidade, à confidencialidade dos dados e à possibilidade de desistência no decorrer da pesquisa. Com o assentimento se menor de idade consentimento se maior de idade, o CLE deverá ser assinado pela pesquisadora em 2 (duas) vias, sendo uma entregue ao respectivo participante.

Na primeira etapa da pesquisa de campo, realizaremos contato via e-mail junto à Diretoria Sistêmica de Assistência Estudantil (DSAE/IFMT), solicitando o contato dos estudantes concluintes e egressos selecionados. Na segunda etapa, será feito contato telefônico com os estudantes e com a anuência individual de cada um, será encaminhado o questionário semiaberto para a coleta de dados. Na terceira etapa, será conectado os profissionais (gestores, professores, assistente social, psicóloga, enfermeira, pedagoga e técnica em assuntos educacionais por meio Coordenação Geral de Gestão de Pessoas (CGGP), e com a aceitação individual daremos início à coleta de informações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para discorrer sobre a temática ações afirmativas no contexto das Leis nº 10.639/2003 e nº 12.711/2021, as categorias raça, racismo, políticas afirmativas, educação antirracista e permanência

estudantil tornam-se componentes fundamentais para revisão de literatura que segue a perspectiva da teoria social de estudos decoloniais.

Cabe notar que a decolonialidade não é uma abordagem nova e abstrata, pois ela existe desde a imposição da colonização e a escravização dos povos americanos, africanos e asiáticos. “A decolonização pauta-se em eixos permanentes de luta dos diversos povos sujeitados à violência estrutural pensada, assumida e realizada como projeto de posicionamento político, social, cultural, religioso, econômico e epistêmico para subjugar e dominar os povos não europeus” (PAIM; ARAÚJO, 2018, p. 6).

Estudiosos da decolonialidade (Grosfoguel, 2009; Quijano, 2009; Silva, 2013) apontam que a colonização permanece na colonialidade do poder, do ser, do saber e da natureza. Quanto à colonialidade do poder e do saber, pode-se dizer que a primeira consiste na ideia de “raça” como classificação e dominação universal. A segunda constitui-se no conhecimento eurocêntrico associado à dominação colonial/imperial.

As relações raciais brasileiras são marcadas pela divisão entre negros e brancos que se evidencia por meio da discriminação e da desigualdade racial, fenômenos que historicamente têm sido uma prática comum no Brasil desde a colônia, passando pelo império até a república. A questão racial cuja origem encontra-se no sistema escravista que caracterizou o país até o século XIX faz parte da formação dessa sociedade.

O estudo da categoria raça requer compreender o seu conceito, carregado de significados científicos e de determinações ideológicas que se utiliza sistematicamente de estereótipos desqualificadores e tendenciosos com a intenção de exaltar um grupo e de desqualificar o outro. É um “[...] termo de múltiplos conteúdos que vão, em contínuo, da ciência à ideologia [...]. Produzidas por cientistas ou imaginadas pelo senso comum [...], pois implicam em seleção ou escolha de características que servem de base para construção de esquemas classificatórios [...]” (SEYFERTH, 1993, p. 175).

A seleção classificatória racial que ocorre a partir das diferenças físicas e culturais tem servido para uma hierarquização de padrões de superioridade e de inferioridade que coloca o negro sempre em uma posição extremamente inferior quando os critérios

acionados estão referidos a traços fenotípicos e a comportamentos morais.

A cor da pele foi a característica classificatória que se impôs, tanto nas taxonomias científicas como nas concepções mais populares sobre as raças humanas. A cor e a forma dos cabelos e dos olhos, a estatura, diversos índices cranianos e faciais, o peso e o volume do cérebro, entre outros traços fenotípicos, também serviram às distinções raciais realizadas desde o século XIX [...] (SEYFERTH, 1993, p. 176).

Os racialistas defendiam que as diferenças físicas determinariam as diferenças culturais, baseado na hierarquia universal etnocêntrica. “No plano das qualidades físicas [e] [...] estética: minha raça é mais bela, as outras são [...] feias. No plano do espírito, refere-se as qualidades intelectuais [...]: (uns são burros, outros inteligentes), quanto morais (uns são nobres, outros são bestiais)” (TODOROV, 1993, p. 110).

O cunho superior e inferior colocado à raça é discutido por Schwarcz (1993) que tratou sobre as doutrinas raciais do século XIX, a partir da análise marcada pelas “diferenças e pelas desigualdades”, que surgiu com base na evolução darwinista, a qual reforçava o enfoque biológico como paradigma de evolução da espécie humana, difundindo a ideia de seleção natural e de seleção moral, rotulando negros como seres inferiores (SCHWARCZ, 1993).

Para Munanga (2004), o problema não consistiria especificamente na classificação em si, mas sim, na hierarquização valorativa que foi estabelecida entre as raças através da relação entre o aspecto biológico (cor da pele) e as qualidades psicológicas, morais, intelectuais, estéticas e culturais, colocando a cor como determinante de certos comportamentos morais.

De modo geral, a categoria raça continua sendo utilizada para explicar as hierarquias raciais em uma dada sociedade, produzindo, por um lado, significados de privilégios; construindo, por outro, significados negativos. Hasenbalg (2005) é categórico ao afirmar que, para entender a estratificação racial e os mecanismos que reproduzem as desigualdades raciais, seria necessário tirar a ênfase da sua explicação na centralidade do processo de escravização da população negra.

Todavia, o autor reconhece que, mesmo com a abolição da escravização em 1888, a colonialidade permaneceu impactando a vida dos negros, visto que no período pós-abolicionista não foi desenvolvido nenhum plano para a inserção dos escravizados na sociedade brasileira, desta forma “[...] negros e mulatos brasileiros aglomeram-se nas posições subordinadas da estrutura de classe e nos degraus inferiores do sistema de estratificação social [...]” (HASENBALG, 2005, p. 2005).

Na visão de Fernandes (2011), essa escravização não pode ser deslocada do processo de formação econômica, cultural, social e política do país, tido como elemento essencial do modo de produção escravista mercantil para o desenvolvimento da colônia Brasil e que se configurou como pré-requisito da eclosão do modelo societário capitalista contemporâneo.

De forma mais sistemática, a questão racial começou a fazer parte do discurso dos sábios e políticos a partir de meados do século XIX. A abolição e a imigração são discutidas juntas, sendo a escravidão vista como empecilho ao desenvolvimento econômico e a imigração como pressuposto à civilização.

Já no final do século XIX a tese que se desenha é a possibilidade de branqueamento da raça através da miscigenação seletiva e da imigração europeia. Neste processo, a população mestiça progressivamente chegaria a um fenótipo branco – com a seleção natural/social encarregada de eliminar as “raças inferiores”. O ideário do branqueamento afirmava a inferioridade irremediável de grande parte da população nacional (negros, índios e mestiços de todos os matizes) e tinha como pressuposto a crença na desigualdade e na diferença entre as raças: na superioridade de brancos e na inferioridade de negros.

Hofbauer (2006) não trabalha a categoria raça na perspectiva do determinismo biológico. O autor utiliza a categoria não branco e destaca que apenas depois da Segunda Guerra Mundial, na década de 1950, que, no Brasil, o discurso intelectual e hegemônico do branqueamento sofreu questionamentos sérios, dado o holocausto de milhões de judeus que fez com que o mundo abrisse os olhos para o fenômeno do racismo.

A categoria racismo compreende uma construção sócio-histórica no contexto do Brasil, um país que utiliza esse instrumento como

forma de organização social Costa (2006) discute duas vertentes principais do racismo científico e o modo como foi aceito no Brasil. A primeira consiste na hierarquia biológica de divisão de raças, que até 1910 não era contestada “pelos homens de ciência”. A segunda debate a mistura entre as raças, que se dividiu em dois grupos: os que acreditavam que essa mistura levaria à degeneração crescente impossibilitando a constituição de um povo brasileiro civilizado; e os “otimistas” que acreditavam no desaparecimento progressivo dos negros e mestiços, por meio do embranquecimento paulatino da população.

Conforme apontam os estudos de Almeida (2018), o racismo caracteriza-se de forma estrutural na sociedade brasileira, visto que é decorrente da estrutura da própria sociedade que normaliza e concebe como verdade padrões discriminatórios de raça, reforçando uma estrutura que privilegia certos grupos raciais em detrimento de outros, ao conduzir práticas que naturalizam comportamentos preconceituosos.

É importante percebermos a apropriação do racismo científico para justificar as marcas das desigualdades raciais. Esse tipo de racismo que defende o aniquilamento intelectual não é um fato que passou a ocorrer nos dias atuais, trata-se, de um fato antigo, mas que ainda norteia os corpos negros. Essa construção histórica segue operando não só em discursos e práticas veladas, como também em nas práticas racistas, sem um mínimo de constrangimento nas falas explícitas.

Diante desse cenário hegemônico de uma determinada cor no contexto educacional brasileiro, o Movimento Negro denunciou a expressiva ausência de estudantes negros nos cursos superiores do Brasil, dando início à luta pelas Políticas Públicas Afirmativas, que ganharam maior visibilidade após a realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e formas correlatas de intolerância.

Com isso, o Estado brasileiro comprometeu-se oficialmente em estabelecer políticas para a superação do racismo. Assim, é criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e depois as leis: Lei nº 10.693/2003, que instaura a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental

e médio; Lei nº 11.096/2005, que institui o Programa Universidade para todos (PROUNI); Lei nº 12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial e a Lei nº 12.711/2012 – Lei de Cotas.

Por sua vez, a categoria política afirmativa será tratada por meio das leis: Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 12.711/2012.

A Lei nº 10.639/2003 trata da implementação de práticas pedagógicas da educação das relações étnico-raciais nas escolas como um dos meios de superação das assimetrias raciais presentes na sociedade brasileira, dada as discriminações, os preconceitos individuais e culturais sofridos pela população negra. A inclusão desse “novo” conteúdo escolar deve somar-se aos demais, nas áreas da história do Brasil, literatura e artes.

A Lei nº 12.711/2012 trata da implementação de reserva de vagas em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Segundo essa lei, as instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas. Assim, essa lei tem um papel fundamental no processo de acesso dos grupos historicamente discriminados e marginalizados, contribuindo para o acesso à educação pública laica.

Especificamente a ação afirmativa de recorte étnico-racial visa eliminar as desigualdades e segregações raciais, de forma que não se mantenham grupos elitizados e marginalizados na sociedade, ou seja, busca-se uma composição diversificada onde não haja o predomínio de uma determinada raça em detrimento de outra.

As políticas de ações afirmativas são caracterizadas como:

[...] políticas públicas e privadas, compulsórias ou não, voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, da idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (GOMES, 2003, p. 21).

Entre as modalidades das ações afirmativas destacamos: reserva de vagas; bônus em exames de ingresso; cotas sociais; cotas para egressos do sistema público de ensino; cotas étnico-raciais (sendo que essa modalidade tem sido a única capaz de modificar o perfil étnico-racial das instituições de ensino brasileiras). No entanto, as chamadas cotas raciais – que podemos considerar como uma proposta contra o racismo e a desigualdade racial – geraram e ainda têm provocado uma divisão radical entre intelectuais, pesquisadores e estudiosos que até então estiveram em uníssono na denúncia e condenação do racismo brasileiro em suas pesquisas, dividindo-se de modo maniqueísta em pró-cotistas e anticotistas.

Embora haja um cumulativo de desvantagens, se compararmos brancos com negros manifestado de forma escancarada na sociedade, há ainda vários discursos contrários às cotas, na educação e nas disputas do mercado de trabalho,

Os que condenam as políticas de ação afirmativa ou as cotas favorecendo a integração dos afrodescendentes utilizam de modo especulativo argumentos que pregam o status quo, ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro. Querem remeter a solução do problema a um futuro longínquo, imaginando-se sem dúvida que medidas macroeconômicas poderiam miraculosamente reduzir a pobreza e a exclusão social (MUNANGA, 2001, p. 42).

As ações afirmativas são medidas especiais que pressupõem uma reparação histórica de desigualdades e desvantagens acumuladas e vivenciadas pelos negros no sentido de garantir a igualdade de oportunidade. Tais políticas buscam reduzir as desigualdades raciais no Brasil, onde os negros ainda são excluídos devido a cor de pele.

No que diz respeito à categoria Educação Antirracista, Cavalleiro (2005) identificou no cotidiano escolar uma estrutura racista e a presença de situações de preconceito e de discriminação raciais, chamando a atenção para a percepção fragilizada sobre as consequenciais e os efeitos do racismo para os estudantes que vivem cotidianamente a discriminação racial.

Mostra-se igualmente frágil a percepção sobre as consequências e os efeitos do racismo para os alunos que vivem cotidianamente a discriminação racial, seja nas relações com adultos, seja nas relações com as crianças; e dos efeitos de discriminação e preconceito sofisticados subsidiados pelo material didático e/ou paradidático (CAVALLEIRO, 2005, p. 97).

A autora verificou ainda que nas situações decorrentes da cor da pele – o pertencimento racial tem orientado as relações pessoais estabelecidas no âmbito escolar e constatou nas falas dos profissionais da educação, a necessidade de um tratamento de forma igualitária entre os estudantes, independentemente do pertencimento racial.

O desenvolvimento de uma Educação Antirracista é profundo e complexo dado o processo de formação da sociedade brasileira, marcado historicamente pela naturalização das diferenças e das desigualdades de forma altamente pejorativa para a continuidade da exploração do negro na sociedade capitalista.

A educação escolar nos moldes como hoje a conhecemos, se assentou e se desenvolveu tendo como fundamento as teorias raciais e outras que de um modo ou de outro, a elas se filiam. A estrutura de escola que a atualidade herdou desse passado recente ainda persiste, manifesta através de aspectos, dentre os quais: o modo de organização da gestão da escola, do currículo e do processo educativo; a falta de percepção do significado político que envolve o fazer pedagógico (COSTA, 2011, p. 94).

Dada essa realidade, as escolas de educação básica têm um papel fundamental na luta antirracista, visto que o pluralismo do pensamento não empobrece o conhecimento, pelo contrário, enriquece a aprendizagem. A questão que se coloca é escolher de que lado lutaremos: do lado da demanda dos interesses dos estudantes filhos da classe trabalhadora, ou do lado da ideologia dominante que visa à manutenção do status quo, e dos interesses de um grupo.

O estudo pressupõe a presença de uma cultura eurocêntrica pautada predominantemente na dominação do poder e do saber, que, alicerçada na exploração, tem ignorado os conhecimentos e

as experiências de determinados grupos, como negros, índios e quilombolas, os quais foram destituídos da sua cultura e de suas tradições, bem como a existência de uma sociedade construída sobre mecanismos discriminatórios a partir da concepção inferiorizada de raça, que tem impedido que determinados grupos raciais usufruam dos recursos coletivos na mesma medida dos grupos que ocupam o topo da hierarquia social.

Quanto à categoria permanência estudantil, as primeiras sistematizações para a defesa de políticas públicas, com o propósito de assegurar garantias de permanência dos estudantes nas universidades, tomaram formato institucional com a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE) em 1987. Esse fórum avançou nas lutas por políticas de assistência estudantil com o objetivo de assegurar a permanência dos estudantes com dificuldades socioeconômicas nas universidades.

Cabe notar que a permanência estudantil envolve a dimensão de políticas de permanência que visem contribuir para permanência dos estudantes na educação. Assim, situamos o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES/2010 – fundamental para a viabilização dos direitos dos estudantes, na medida em que garante a destinação de recursos para a operacionalização da política de assistência estudantil, articuladas às atividades de ensino, pesquisa e extensão dos Institutos Federais (IFs) do Brasil.

Embora um dos objetivos principais do PNAES/2010 seja reduzir as taxas de retenção e evasão escolar, contribuindo para a permanência dos estudantes na instituição de ensino, o programa ainda não tem atendido de forma universal o público com renda familiar de até um salário-mínimo e meio por membro da família.

A política de assistência estudantil visa atender prioritariamente o público composto pelos filhos da classe trabalhadora. Essa política “[...] depende de prévio recorte das políticas definidas pelos organismos empregadores, que estabelecem demandas e prioridades a serem atendidas” (IAMAMOTO, 2008, p. 421). Essa lógica acaba voltando-se para um enquadramento dos mais pobres, tornando-se cada vez mais seletiva e focalizada, com muitos critérios para a inserção dos estudantes, o que acaba por excluir, quando deveria promover a inclusão dos necessitados socioeconomicamente.

Na visão de Vargas (2008), as “dificuldades de cunho econômico podem interferir na trajetória acadêmica de estudantes de baixa renda, seja através da falta de recursos necessários para o acesso a importantes bens e práticas culturais, seja pela necessidade de conciliar estudos e trabalho” (Vargas, 2008, p. 50). Embora seja necessário o recebimento de um auxílio financeiro para que os estudantes que apresentam vulnerabilidade tenham condições de manterem-se em seus cursos, a permanência estudantil não envolve somente a dimensão material, como muitas vezes é estudada. O desafio que se coloca hoje não é só garantir a manutenção de bolsas estudantis, com o orçamento reduzido da política de assistência estudantil, mas também contribuir para a permanência dos estudantes negros na educação.

Ainda segundo a autora outras questões podem influenciar na conclusão dos estudos, como: as desigualdades de acesso aos capitais social e cultural. As questões que envolvem os aspectos humanos têm sido silenciadas como: condição de saúde física e emocional, problemas familiares, relacionamento professor-aluno, integração social à escola, entre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão de literatura possibilitou evidenciar que o funcionamento da sociedade brasileira se utiliza da categoria raça e racismo como instrumento de organização social que envolve os aspectos da vida de cunho social, cultural e simbólico. A raça e o racismo são variáveis explicativas da realidade brasileira, iniciados desde o processo de escravização dos negros prosseguem reproduzindo as desigualdades raciais em diversos campos, como no da educação, dificultando a inclusão da população negra nos espaços públicos educacionais.

Diante dessa realidade, a reparação histórica em relação à população negra tem sido a implementação das recentes políticas: Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 12.711/2012, aquela por meio da obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica no Brasil e, esta, por meio do sistema de reserva de vagas, tornando possível minimizar a desigualdade racial e garantir o acesso dos estudantes negros na

educação, ainda que a permanência seja o principal desafio a ser superado.

Para tanto, faz-se necessário a implementação de uma educação antirracista devendo ser cumprida por um conjunto de profissionais compromissados e comprometidos efetivamente com a educação enquanto política social destinada a toda a população, independentemente de sua cor ou de sua condição social, por meio de intervenções de abordagem multidisciplinar e interdisciplinar.

A permanência de forma qualificada dos estudantes negros cotistas pode ser atribuída a diversos fatores, como: condições objetivas e concretas que envolvem questões institucionais (racismo institucional), questões pessoais (trabalho, desemprego, saúde), questões de currículo (falta de ações que envolvem o trabalho de fortalecimento da identidade e do pertencimento) no espaço escolar, entre outras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10.639/2003**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso 10 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 12.711/2012**. Disponível em: < Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso 10 ago. 2021.

CAVALLEIRO, Eliane. **Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo**. In: MEC. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 65-104.

COSTA, Cândida Soares da. **Educação para as relações étnico-raciais: Planejamento escolar e literatura no Ensino Médio.** / Cândida Soares da Costa. Cuiabá: EdUfmt, 2011. 234p.

COSTA, Sérgio. O racismo científico e sua recepção no Brasil. *In:* COSTA, Sérgio. **Dois atlânticos: teoria social, anti-racismo, cosmopolitismo.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006. p. 151-194.

FERNANDES, Florestan. A sociedade escravista no Brasil. 1976. *In:* IANNI, O. (Org.). **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante.** 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

GOMES, Joaquim Barbosa. O debate constitucional das ações afirmativas. *In:* Santos, Renato Emerson e Lobato, Fátima (Orgs.). **Ações Afirmativas: Políticas contra as Desigualdades Raciais.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GROSFOGUEL, R. Para descolonizar os estudos da economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *In* Santos, B. de S.; Meneses, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*, 2009. p. 383-417. Coimbra: Almedina.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil.** 2 ed. Belo Horizonte: Editora: UFMG. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

HOFBAUER, Andreas. **Branqueamento, democracia racial e tipologias étnico-raciais.** *In:* HOFBAUER, Andreas. *Uma história do branqueamento ou o negro racismo no Brasil em questão.* São Paulo: Unesp, 2006. p. 215-288.

IAMAMOTO, Marilda Villela. **Serviço Social em tempo de capital e fetiche: capitalismo financeiro, trabalho e questão social.** 2. ed. São Paulo-SP: Cortez, 2008.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica,** 5. Ed. – São Paulo: Atlas 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & saúde coletiva**, v. 17, p. 621-626, 2012.

MUNANGA, Kabengele. **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. Estudos avançados, v. 18, n. 50, p. 51-66, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de Ação Afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *In: Sociedade e Cultura*, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43.

PAIM, Elison Antonio; ARAÚJO, Helena Maria Marques. **Memórias outras, patrimônios outros, e decolonialidades: Contribuições teórico-metodológicas para o estudo de história da África e dos afro-descendentes e de história dos Indígenas no Brasil**. Education policy analysis archives, v. 26, p. 92-92, 2018.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder e classificação social**. In B. De S. Santos & M. P. Meneses (Orgs.). Epistemologias do Sul, 2009, (pp. 74-117). Coimbra: Almedina.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Uma história de "diferenças e desigualdades": as doutrinas raciais do século XIV. *In: SCHWARCZ, Lilia Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 43 a 66.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico / Antônio Joaquim Severino**. – 1. Ed – São Paulo: Cortez, 2013

SEYFERTH, Giralda. **A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos**. Anuário Antropológico. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1995. p. 175-203.

SILVA, J. De S. **La pedagogía de la felicidad en una educación para la vida: El paradigma del "buen vivir"/ "vivir bien" y la construcción pedagógica del "día después del desarrollo."** In C. Walsh (Org.) Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir (Tomo I; pp. 469-507). 2013. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala.

TODOROV, Tzvetan. A raça e o racismo. *In:* 24/08/2021 TODOROV, Tzvetan. **Nós e os outros: a reflexão Teorias Científicas francesa sobre a diversidade humana**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993. p. 107-181.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.