

# As ações afirmativas na educação e as narrativas dos estudantes negros: desigualdades, protagonismo negro e reparação<sup>1</sup>

Maria Aparecida Miranda<sup>2</sup>

## Resumo

O trabalho apresenta resultados da pesquisa sobre ações afirmativas na educação e as narrativas dos estudantes negros. As Ações afirmativas pressupõem uma reparação histórica de desigualdades e foram instituídas com as Leis nº 12.711/2012, nº 10.639/2003 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, e o Decreto nº 7.234/2010. Achados revelaram que esses aportes configuram os três eixos das ações afirmativas na educação: acesso através da reserva de vagas ou cotas, educação para as relações étnico-raciais e assistência estudantil. Pretende-se contribuir para reflexões acerca das desigualdades raciais, protagonismo do Movimento Negro e a emergência das ações afirmativas.

## Palavras-chave

Desigualdades; Movimento Negro; Ações Afirmativas.

**Affirmative Actions in Education and Black Student Narratives: inequalities, black protagonism and reparation**

## Summary

The work presents results of research on affirmative actions in education and the narratives of black students. Affirmative Actions presuppose a historical repair of inequalities, and were instituted with Laws No. 12,711 / 2012, No. 10,639 / 2003 and National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations, and Decree No. 7,234 / 2010. Findings revealed that these contributions configure the three axes of affirmative actions in education: access through the reservation of vacancies or quotas, education for ethnic-racial relations and student assistance. It is intended to contribute to reflections on racial inequalities, protagonism of the Black Movement and the emergence of affirmative actions.

## Keywords

Inequalities; Black Movement; Affirmative Actions.

Artigo recebido: novembro de 2020

Artigo aprovado: dezembro de 2020

## Introdução

O interesse em pesquisar o tema das ações afirmativas surgiu das vivências e atuação profissional como assistente social no campo da educação, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), campus Rio de Janeiro, instituição que oferta formação profissional e tecnológica nas modalidades de ensino médio, pós-médio, graduação e pós-graduação e compõe a rede federal de educação.

O objetivo da investigação foi analisar as percepções e narrativas dos estudantes negros sobre a trajetória escolar e a implementação dos três eixos das ações afirmativas. A metodologia foi o estudo de caso, com abordagens qualitativa e quantitativa, realização de dezenove (19) entrevistas com estudantes negros que ingressaram através da política de reserva de vagas de corte racial, no período de 2015 a 2018. No processo de estudo analisamos legislações, normas e documentos institucionais que legitimam as políticas de ações afirmativas. Como resultado temos o mapeamento do quantitativo de estudantes negros que ingressaram no período de 2013 a 2018, o perfil socioeconômico dos entrevistados e os resultados das entrevistas realizadas para a apreensão das percepções e narrativas acerca dos três eixos das ações afirmativas<sup>3</sup>.

Cabe destacar que os aportes jurídicos que regulamentaram as ações afirmativas contribuíram para novas requisições e frentes de atuação para os profissionais da educação, dentre eles, os assistentes sociais. Nas últimas décadas, os órgãos de representação da categoria profissional dos assistentes sociais vêm construindo um projeto de profissão, sustentado por um arcabouço teórico metodológico, direcionado pelo esforço de apreensão da realidade sob a orientação do referencial marxista e uma direção ética e política vinculada às lutas da classe trabalhadora. No âmbito da profissão observamos o aumento de uma intelectualidade negra e não-negra formada por pesquisadoras/es, ativistas, profissionais e suas autorias e narrativas, motivando e orientando para um esforço teórico e político de vinculação dos estudos e pesquisas (graduação, pós-graduação, publicização das ex-

periências profissionais, etc.) de temáticas no campo das relações étnico-raciais, imbuídos na construção de um protagonismo que alinhe ações de denúncias e de proposições.

O desafio do reconhecimento da questão racial, que atravessa as questões sociais, marcadas pelas desigualdades e pelo racismo estrutural e estruturante, estão na agenda dos debates comprometidos com uma nova ordem societária, que no campo profissional está presente e referendada no Projeto Ético e Político Profissional do Serviço Social, explicitado no Código de Ética do/a Assistente Social, na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei nº 8662/93) e nas Diretrizes Curriculares aprovadas em 1996 pela Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS).

No itinerário do estudo, consideramos três aspectos como fundamentais: o entendimento de que a escravização, o racismo e as diferentes formas de discriminação, determinam as justificativas para a defesa e proposição de políticas de reparação e reconhecimento de direitos como ações afirmativas para a população negra; o protagonismo do Movimento Negro, que constrói sua história denunciando as desigualdades e as discriminações raciais, atuando na defesa da educação e de políticas públicas, e identificar que o Ensino Médio é a última etapa da Educação Básica Brasileira e a sua conclusão é necessária para uma transição para o ensino superior. Portanto, constitui um desafio para a alteração do quadro de desigualdades de acesso para a formação de adolescentes e jovens negros.

### **Atravessamentos na construção de uma reparação histórica**

No Brasil, as desigualdades raciais e sociais foram construídas a partir das marcas deixadas pela tragédia da escravização da população negra africana e dos negros brasileiros, do processo de acumulação de riquezas que contribuiu para a formação do modo de produção capitalista e da persistência do racismo e das discriminações que atuam na manutenção das desigualdades raciais.

Em diálogo com estudos de Ronaldo Crispim Sena Barros (2016), identificamos que o regime de escravidão foi um regime agroexportador, estruturado em um nível de exploração econômica mundial para favorecer o capitalismo moderno. Para manter esse sistema de exploração, era preciso justificar a dominação de um povo: o negro. Isto foi feito através do racismo, um sistema ideológico de dominação estruturado nos campos científico, jurídico e político para garantir a espoliação da mão de obra escravizada (BARROS, 2016, pg. 21).

Contrariando as demandas e reivindicações do movimento abolicionista, no Brasil o que observamos foi o incentivo à imigração europeia branca, atendendo a uma política de Estado de construção de um projeto de branqueamento da população, operando políticas racistas e eugenistas, conforme experiência desenvolvida na Europa do século XIX.

Em relação ao "branqueamento" Maria Aparecida Silva Bento revela que "quando se estuda o branqueamento constata-se que foi um processo inventado e mantido pela elite branca brasileira, embora apontado por essa mesma elite como um problema do negro brasileiro" (2002). Conforme a autora "a elite fez uma apropriação simbólica crucial que vem fortalecendo a autoestima e o autoconceito do grupo branco em detrimento dos demais, e essa apropriação acaba legitimando sua supremacia econômica, política e social" (BENTO, 2002, p. 25).

Nos estudos realizados pela pesquisadora Ana Paula Procópio da Silva (2017), compreendemos que "todos os modos de exploração do trabalho e de controle da produção-apropriação distribuição de produtos foram articulados em torno do acúmulo de capital e da expansão do mercado mundial" (SILVA, 2017, p. 4-5). Conforme Silva, os modos de produção - escravista e o capitalista - constituem modos de exploração do trabalho e produção e apropriação de riqueza, resultando no processo de acumulação capitalista. Esses processos históricos precisam ser estudados e analisados para que possamos desvendar as implicações que carregam e que atravessam a dinâmica societária.

O Brasil configura um país da diáspora, com a segunda maior população negra do mundo – atrás apenas da Nigéria – e conseguiu ao longo de sua história produzir um quadro de extrema desigualdade entre os grupos étnico-raciais negro e branco. No que concerne à desigualdade social, Göran Therborn destaca que "o conceito refere-se à privação de direitos ou o não acesso a recursos para uma pessoa ou um grupo, o que cria distinções entre os indivíduos e grupos" (THERBORN, 2009). Essas diferentes possibilidades de privação não se apresentam isoladas, em muitos casos estão relacionadas entre si e se reforçam mutuamente, e para combater um tipo de desigualdade, é necessário também combater os outros.

Estudos e pesquisas de organismos nacionais como do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), produções de sujeitos coletivos como o Movimento Negro (MN), ao longo de décadas denunciam as desigualdades entre negros e brancos. Estudos sobre a desigualdade entre grupos raciais na sociedade brasileira tem sido um objeto central na agenda de pesquisadores como Hasenbalg (1988), Paixão (2013), Henriques (2000), e outros. Para os autores, as desigualdades vivenciadas pela população negra na sociedade brasileira têm relação direta não apenas com a escravidão, mas também com a discriminação, o preconceito e o racismo pelo qual foram e continuam sendo vítimas.

Contribuições de Bento ressaltam que "o legado da escravidão para o branco é um assunto que o país não quer discutir, pois os brancos saíram da escravidão com uma herança simbólica e concreta extremamente positiva, fruto da apropriação do trabalho de quatro séculos de outro grupo". Bento fala de um silêncio e cegueira que "permitem não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros: no final das contas, são interesses econômicos em jogo" (BENTO, 2002, p. 27). O que compreendemos é que o debate e o reconhecimento de que o grupo branco vem historicamente acumulando privilégios e o grupo negro vivenciando as desvantagens, devem estar na ordem do dia.

## O protagonismo e a insurgência do Movimento Negro

Na história do MN no Brasil, identificamos um sujeito coletivo que com uma trajetória de lutas, mobilizações e sistematizações de práticas, experiências e conhecimentos, constrói sua história a partir de uma práxis insurgente, no enfrentamento do racismo e das discriminações. Denuncia as desigualdades raciais, promove a defesa de direitos e respostas do Estado Brasileiro a partir de proposições, para a institucionalização de políticas antirracistas e de reconhecimento, como as políticas de ações afirmativas.

E no intento de desvendar o significado da educação para o MN no cenário brasileiro, estudos do historiador Petrônio Domingues revelam que para o movimento, a “educação é considerada um instrumento de importância capital para enfrentar o racismo e garantir a integração e prosperidade do afro-brasileiro na sociedade” (DOMINGUES, 2009, p. 963).

Dentre as formas de organização e enfrentamento do MN podemos destacar: a experiência do Quilombo dos Palmares (1597 a 1697); a Frente Negra Brasileira (FNB-1931); o Teatro Experimental do Negro (TEN - 1944); a criação do Movimento Negro Unificado (MNU - 1978); o Movimento de Mulheres Negras (1980) e outros.

Nos anos 1980/1990 no campo da educação, tivemos também as ações estratégicas para a inserção de jovens negros (as) no sistema de ensino, com as experiências do Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), um movimento de educação popular, laico e apartidário, atuando na capacitação de estudantes economicamente desfavorecidos em geral e negros (as), para o vestibular em vários estados do país (SALVADOR, 2011).

Em sua trajetória o MN assume mobilizações e organiza a “Marcha Zumbi Contra o Racismo, pela Igualdade e a Vida” (1995) em Brasília/DF, com mais de 30 mil participantes<sup>4</sup>. A mobilização configurou um ato de “indignação e protesto contra as condições subumanas em que vive a população negra” e buscou denunciar o preconceito, o racismo e a ausência de políticas públicas para a população negra. Ao

final, representantes do MN entregaram ao Presidente da República o documento "Por uma política nacional de combate ao racismo e a desigualdade racial" (1995)<sup>5</sup>.

No contexto das reivindicações por ações afirmativas, tivemos a realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em 2001, na cidade de Durban, África do Sul. A comitiva brasileira contou com representantes do governo brasileiro e do MN nacional. O Brasil assumiu um acordo de âmbito internacional, o compromisso com a agenda de promoção da igualdade racial, elaborando programas direcionados aos negros nas áreas de educação, saúde, habitação, saneamento básico e proteção ao meio ambiente.

Entre os compromissos assumidos pelo MN, encontramos em Gomes o de sujeito "educador, produtor de saberes emancipatórios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil". Saberes transformados em "reivindicações, das quais várias se tornaram políticas de Estado nas primeiras décadas do século XXI" (GOMES, 2017, p.14).

### **Políticas de Ações Afirmativas na educação**

Contribuição do jurista Joaquim Benedito Barbosa Gomes (2001) define as ações afirmativas como um "conjunto de políticas públicas ou privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional". Para o autor, essas políticas podem ainda "corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego" (GOMES, 2001, p.135).

Em documento elaborado pela Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)<sup>6</sup>, identificamos que "as ações afirmativas podem ser de três tipos: com o objetivo de reverter a re-

apresentação negativa dos negros; para promover igualdade de oportunidades e para combater o preconceito e o racismo". Além disso "objetiva alterar a forma de interpretação da participação dos africanos e de seus descendentes na formação da história cultural, política e social do Brasil" (BRASIL - SEPPPIR, 2003).

No campo da educação, temos as definições de Kabengele Munanga e Nilma Lino Gomes que afirmam que as ações afirmativas "constituem políticas, ações e orientações que tem como objetivo corrigir as desigualdades historicamente impostas a determinados grupos sociais", e ao definir o público-alvo, destacam os "étnico-raciais" com um histórico comprovado de discriminação e exclusão. Essas ações podem ser estabelecidas na educação, na saúde, no mercado de trabalho, nos cargos políticos, entre outros (MUNANGA&GOMES, 2010, p. 186).

E para Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2012) "as políticas de ações afirmativas têm por objetivo promover o acesso (e a permanência) à educação, ao emprego e aos serviços sociais em geral de membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações". Elas possibilitam ainda "assegurar oportunidades de recrutamento e acesso, através de tratamento preferencial ou mesmo no estabelecimento de cotas para membros desses grupos" (GUIMARÃES, 2012, p. 113).

Essas definições nos levam a reconhecer que as ações afirmativas estão na trajetória do MN, na agendado tempo presente, no sentido de alterar as desigualdades e promover mudanças epistemológicas, considerando os diferentes saberes e conhecimentos.

### Alguns achados da pesquisa

Na perspectiva de identificar os resultados da implementação da política de ações afirmativas, realizamos o Mapeamento do Quantitativo dos Estudantes Negros que ingressaram pelo sistema de reserva de vagas de corte racial no período de 2013 a 2018. As informações fazem parte do banco de dados existentes na Secretaria do Ensino Médio Técnico do *campus* Rio de Janeiro.



Os estudantes abaixo estão ou foram inseridos nos cursos do Ensino Médio Técnico Integrado de química, farmácia, biotecnologia, alimentos e meio ambiente. Foi possível aferir que no período de 2013 a 2018, 484 estudantes oriundos de escolas públicas ingressaram no campus a partir da reserva de vagas e se autodeclararam pretos e pardos.

**Quadro 1 - Mapeamento Quantitativo dos Estudantes Negros que ingressaram pelo sistema de reserva de vagas de Corte Racial no Ensino Médio Técnico**

Mapeamento Quantitativo dos Estudantes Negros do Ensino Médio Técnico Reserva de vagas de Corte Racial de 2013 a 2018 - Lei nº 12.711/2012						
GRUPOS	Anos					
	2013	2014	2015	2016	2017	2018
1-A	39	42	40	42	48	68
2-A	16	25	36	38	38	52
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>67</b>	<b>76</b>	<b>80</b>	<b>86</b>	<b>120</b>

Fonte: Planilhas dos estudantes que ingressaram por reserva de vagas - SEMT/IFRJ<sup>7</sup>

Dentre eles, 279 pertencem ao grupo 1-A que possui renda familiar bruta mensal per capita de até um salário mínimo e meio, e 205 pertencem ao grupo 2-A, formado pelos também autodeclarados pretos e pardos, mas sem comprovação de renda. Os dados revelam que ocorreu um aumento gradativo na inserção de estudantes negros a partir da implementação da política, conforme o Artigo 8º da lei.

### Os três eixos das ações afirmativas na educação

As referências que destacamos configuram achados e pistas que nos permitiram apresentar o que definimos como os três eixos das ações afirmativas na educação.

O primeiro eixo da ação afirmativa está configurado na implementação da Lei nº 12.711/2012, que possibilita o acesso através da reserva de vagas de corte racial e social, constitui defesa de direito e oportunidades e objetiva reverter a representação negativa dos negros, promover à igualdade racial e incentivo aos estudantes negros

para o acesso às vagas nas instituições federais de educação (ensino médio e superior).

O segundo eixo da ação afirmativa está configurado nos aportes Lei nº 10.639/2003 que alterou a Lei nº 9.394/96 e instituiu no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana, e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. A ação tem o objetivo de reverter a representação negativa dos negros, ao resgatar sua história, cultura e conhecimento e assim, combater o racismo e a discriminação.

O terceiro eixo da ação afirmativa está configurado na institucionalização do Decreto nº 7.234/2010, que institui a assistência estudantil e outras estratégias que objetivam garantir a permanência. Nesse eixo a ação afirmativa configura uma política social de priorização, e tem como característica a seleção de um determinado público para ser alvo de uma ação de transferência de renda (auxílios) e outros serviços e benefícios, visando a garantia da equidade, oportunizando a justiça.

As ações afirmativas configuram políticas focais ou setoriais, por se destinarem ao atendimento de grupos específicos, e objetivam alterar as desigualdades geradas pelo modo de produção capitalista. Para os defensores dessas ações, em particular o MN, as leis e normas que as instituem, representam uma vitória importante para o princípio da igualdade.

## **Narrativas dos Estudantes Negros**

A emergência em dar visibilidade as percepções e narrativas dos estudantes negros sobre suas trajetórias e vivências quanto a implementação dos três eixos das ações afirmativas na educação, contribui para avaliarmos as possibilidades e desafios da efetivação das políticas. Elas revelam aquilo que os olhos e as vivências alcançam a partir do lugar que ocupam, pois analisam situações e identificam sensações, incômodos, desconfortos e necessidade de reações e resistências. Para tal realizamos abordagens diretas com os estudantes, utilizando dois instrumentos para coleta de dados: Ficha de Identifi-

cação do Entrevistado e o Roteiro de Entrevista. Esses instrumentos possibilitaram apreensão das maneiras de pensar e sentir do grupo específico, sujeitos da pesquisa.

E para a escolha de nomes fictícios para representar os entrevistados, realizamos uma viagem no tempo, que nos levou às escavações dos pesquisadores Munanga e Gomes (2010), revelando que "todos os africanos levados para o Brasil, o foram através da rota transatlântica, envolvendo povos de três regiões geográficas": África Ocidental, África Centro-Ocidental e África-austral (MUNANGA & GOMES, 2010, p. 20)<sup>8</sup>. Esse conhecimento contribuiu para a escolha de nomes, e o levantamento realizado no Portal Geledés – Instituto da Mulher Negra<sup>9</sup>.

### **Perspectiva dos estudantes acerca do eixo ação afirmativa de acesso por reserva de vagas de corte racial: Lei nº 12.711/2012**

Ao perguntarmos sobre as percepções dos entrevistados acerca da inserção de estudantes pretos e pardos (negros) na educação, através da política de reserva de vagas, obtivemos as seguintes respostas:

#### **Quadro 2 - Política de reserva de vagas de corte racial**

<b>POLÍTICA DE RESERVA DE VAGAS COTAS PARA PRETOS E PARDOS</b>	<b>FREQUÊNCIA</b>
Importante	4
Obrigatória	3
Oportunidade para as pessoas negras ingressarem em um local público de qualidade	2
Reparação da dívida histórica devido ao nosso passado escravista	2
Necessária para igualar oportunidades	3
Reconhecimento desse auxílio para o negro	1
Eu tenho que ter o direito de estudar, eu acho que é importante	1
Contribuição para a sociedade	1
Facilita o acesso dos estudantes negros	1
Trazer uma maior diversidade	1
Política de cotas e de permanência se fazem necessárias	1
Ter mais jovens negros na universidade e fora do crime	1



É importante pra mostrar que a gente não tá ali.... pra não ficar intimidando.	1
Aumentar o conhecimento da população negra	1
Eu acho muito bom mesmo, mas é como se fosse uma desculpa para eles não investirem mais na educação, não melhorarem a qualidade da educação.	1

Fonte: Entrevistas realizadas com os Estudantes (2019).

No quadro 2 observamos que as percepções sobre o eixo ação afirmativa de acesso por reserva de vagas de corte racial ou cotas é percebida como importante, obrigatória, uma oportunidade de ingresso, forma de reparação da dívida histórica e necessária. Em outras narrativas encontramos percepções que ressaltam essa política de acesso como auxílio, oportunidade, direito, e que possibilita diversidade e outras. Nas narrativas observamos:

Totalmente importante. Se não vemos pretos em universidades, pretos em faculdades, a gente não vai conseguir. Um jovem negro, que me vê andando com um jaleco, falando sobre pesquisa, ele vai se sentir inspirado para chegar. Como eu me sinto inspirado nos meus professores. "Dandara", umas das maiores microbiologistas que tem doutorado na Noruega. São referências. Infelizmente ainda vivemos em um país que todas as referências que nós vemos em TV, filme, livro, são pessoas brancas. Falta os negros conhecerem pesquisadores negros, conhecerem que eles podem ser esses referenciais (Berta, masculino, 17 anos).

Na narrativa de Berta (17) identificamos a defesa da política de cotas de corte racial como forma de acesso a conhecimentos e formação que oportuniza a ocupação de lugares outros, a mobilidade e ascensão social a partir de uma qualificação. Observamos ainda que para o entrevistado está no centro da política a oportunidade de representação do negro nos espaços de saber e poder, o que pode contribuir para que se constituam como referência para outros negros.

Em outra narrativa, como de Babu (16), outras percepções sobre as cotas de corte racial são destacadas. Vejamos:

O sistema de cotas facilita o acesso dos estudantes negros, ou de baixa renda, para negros a ter uma instrução. Tipo, eu sempre estudei em escola pública, mas eu não tinha nenhum conhecimento sobre as instituições técnicas federais. Aí, a partir do 9º ano, que eu consegui entrar em um curso preparatório, como eu tive uma base muito ruim, uma base meio fraca. Aí esse curso me ajudou a entrar nessa instituição (Entrevistado Babu, masculino, 16 anos).

Está presente na narrativa acima, a vivência de uma formação caracterizada como de "base fraca" ou insuficiente e a busca por cursos preparatórios para participação nos processos seletivos de ingresso. Outro aspecto é o da convivência com estudantes que vieram de escolas particulares, que ofertam um conteúdo mais abrangente comparado às escolas municipais. Temos ainda as percepções sobre os privilégios da branquidade, quando Chinua destaca as desigualdades de oportunidades: "a gente não tem as mesmas oportunidades, às vezes, do que pessoas brancas".

Eu acho necessária. E, obrigatória. Porque ... as pessoas não têm as mesmas oportunidades, por mais que esteja dito lá na constituição, que todos nós somos iguais, a realidade é outra. A gente não tem a mesma oportunidade do que as pessoas que vieram de colégios particulares. A gente não tem as mesmas oportunidades, às vezes, do que pessoas brancas (Entrevistado Chinua, masculino, 19 anos).

O entrevistado Chinua (19) traz o reconhecimento das desvantagens dos estudantes negros ao destacarem os privilégios e garantias acumuladas pela branquidade, que acessa escolas privadas que disponibilizam o ensino fundamental com melhores investimentos e recursos.

Ressalta-se ainda as percepções sobre a importância desta política como direito, estratégia de democratização do acesso, e que precisa ser mais divulgada e ampliada. Foi possível perceber que para os estudantes, a escola representa uma trajetória obrigatória para realizar al-

gum tipo de mobilidade social. A busca pela formação e pelo diploma representa, para as famílias de classes populares - negras, pobres - e médias, a possibilidade de acesso a melhores salários, aquisição de conhecimentos, mobilidade e reconhecimento social.

### **Perspectiva dos Estudantes acerca do eixo ações afirmativas de educação: Lei nº 10.639/2003 e Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais**

Interessa-nos aqui destacar como o eixo da educação para as relações étnico-raciais se materializa no espaço institucional e contribui para alterar a formação escolar.

Ao perguntarmos aos entrevistados se a instituição realiza ou já realizou debates e aulas sobre as questões étnico-raciais, apresentamos temáticas que poderiam ter sido desenvolvidas e estarem alinhadas aos aportes e marcos jurídicos. Para isto apresentamos os descritores a serem apontados por livre escolha dos entrevistados. No quadro abaixo apresentamos os resultados das percepções dos entrevistados:

**Quadro 3 - Temáticas desenvolvidas**

TEMAS	FREQUÊNCIA
Racismo	19
Desigualdades Raciais	18
Movimento Negro	16
Mulheres Negras	15
Gênero e etnia	15
Educação e questão racial	15
História dos Afro-Brasileiros	12
História da África	11

**Fonte: Entrevistas realizadas com os Estudantes (2019).**

As respostas dos estudantes apontam pistas, de que houve avanços institucionais no campo da educação étnico-racial. A expressiva frequência da temática do racismo na narrativa dos 19 entrevistados denota a experiência de estudos e debates quer seja

na sala de aula, quer seja nos espaços de vivências em grupos ou coletivos no âmbito escolar.

Entendemos o racismo como uma rede complexa de atitudes e ações sociais centradas no uso político das ideias sobre raça, diferenças, inferioridades e superioridades para discriminar negativamente um determinado grupo social. A educação antirracista demanda o envolvimento comprometido dos agentes da educação, articulando ensino, pesquisa e extensão, e busca de novas epistemologias para uma educação afrocentrada.

Na sequência temos a temática desigualdades raciais, que constitui um tema de estudo fundamental para uma análise e conhecimento crítico acerca da realidade Brasileira. Contribuições da socióloga Rosana Heringer (2002), destaca que, “as desigualdades raciais, ao afetarem a capacidade de inserção dos negros na sociedade brasileira, comprometem o projeto de construção de um país democrático e com oportunidades iguais para todos” (HERINGER, 2002, p. 57).

A terceira temática é a do MN, que ganha destaque com seu protagonismo no combate às desigualdades, ao racismo e na defesa das políticas de ações afirmativas no Brasil. E nesse campo Gomes (2005) ressalta que “as pesquisas, as denúncias e reivindicações do MN” têm revelado historicamente, que assim como a nossa sociedade ainda “não se democratizou nas suas relações sociais fundamentais, também não se democratizou nas suas relações raciais” (GOMES, 2005, p. 59). O protagonismo do MN, tem contribuído para denunciar as desigualdades e propor políticas públicas, que passam a beneficiar a toda a população em situação de pobreza no país.

E nesse alinhamento temos também o protagonismo e as lutas do Movimento de Mulheres Negras, que ganha destaque nas narrativas dos entrevistados, assim como a temática Gênero e Etnia. Ao estudar ou debater em grupos e coletivos estas temáticas, os estudantes do ensino médio técnico estabelecem aproximações e vivências com questões e temas que estão na ordem do tempo presente,

e que configuram o que Claudia Miranda e Sonia Maria Vieira da Silva definem como “demandas e urgências interseccionais” (MIRANDA e SILVA, 2015, p. 631).

Entendemos com as autoras que a interseccionalidade é uma categoria teórica que focaliza múltiplos sistemas de opressão, em particular, articulando raça, gênero e classe. É o estudo da sobreposição ou intersecção de identidades sociais e sistemas relacionados de opressão, dominação ou discriminação.

Outro tema foi o da Educação e Questão Racial, apresentado por 15 entrevistados. Reconhecendo que a escola contribui na produção de conhecimentos, e se apresenta como mais um espaço privilegiado para o desenvolvimento de diálogos, a educação e a questão racial se apresentam nas narrativas dos estudantes através de diferentes temáticas: racismo, discriminação, desigualdades raciais e sociais, preconceito racial, políticas de ações afirmativas e outros.

Já a temática História dos Afro-Brasileiros foi indicada por 12 entrevistados e a da História da África, como estudada ou debatida por 11 dos entrevistados. Entendemos com essa aferição que se faz necessário avançar no estudo e desenvolvimento de temáticas que estão na centralidade da Lei nº 10.639/2003, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, cujas proposições são atravessadas por demandas do MN, que reivindica o reconhecimento e valorização da História dos Afro-Brasileiros na construção da sociedade nacional e da História e Cultura Africana, para o reconhecimento e valorização das raízes e tradições.

Nesse contexto precisamos refletir sobre aspectos nessas normativas, que promovem estratégias de alteração e superação do projeto racista de apagamento, silenciamento e invisibilização da história, pensamento e cultura africana e afro-brasileira. Com Sueli Carneiro, achados sobre o conceito de epistemicídio nos remete à colonização, o assassinato e a recusa da produção de conhecimento de determinados povos, no caso brasileiro, o negro e indígena. O concei-



to remonta ao processo de negação da produção de conhecimento africano, da representação do racismo na produção intelectual, responsável por negar a capacidade dos povos não brancos de produzir saber (CARNEIRO, 2005, p.97).

### Perspectiva dos Estudantes acerca do eixo de ações afirmativas de permanência: Decreto nº 7.234/2010 e outras estratégias

As narrativas dos estudantes sobre a implementação do Programa de Assistência Estudantil (PAE), instituído no IFRJ, bem como de outras estratégias que contribuem para a permanência, possibilitam aproximações com as realidades vivenciadas<sup>10</sup>. O PAE é um programa que tem caráter seletivo, sendo destinado prioritariamente a estudantes de baixa renda. Um dos critérios à participação no programa é que o estudante deve comprovar a renda familiar per capita não superior a 1,5 salário mínimo<sup>11</sup>. Dentre os objetivos, propõe democratizar as condições de permanência dos jovens na educação, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação, reduzir as taxas de retenção e evasão e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

No diálogo estabelecido com os entrevistados, buscamos apreender o nível de inserção e participação, bem como as percepções e avaliações sobre a assistência estudantil e outras estratégias de permanência. No grupo de 19 entrevistados, identificamos que 14 acessaram o programa, dos quais temos a seguinte configuração:

**Quadro 4 - Renda Per Capita familiar e Auxílios recebidos**

ESTUDANTES	RENDA PER CAPITA	AUXÍLIOS
Ashanti	0,00	Alimentação, didático e emergencial
Bakari	150,00	Alimentação
Akilah	200,00	Alimentação
Aisha	263,00	Alimentação, didático

Tsehai	293,00	Emergencial, Alimentação, didático
Terehasa	300,00	Alimentação
Anaya	450,00	Alimentação
Uruhu	490,00	Alimentação e didático
Berta	500,00	Didático, transporte e alimentação
Wub	500,00	Didático e alimentação
Amina	600,00	Alimentação
Akil	625,00	Alimentação e transporte
Sushaunna	950,00	Alimentação
Adjatay	1.125,00	Alimentação

Fonte: Ficha de identificação do Entrevistado (2019).

No programa, o auxílio didático é fornecido em apenas uma parcela para gastos com material, e o auxílio transporte é fornecido para os estudantes que comprovam a existência dessa demanda, por utilizar transporte alternativo ou o tipo de transporte não permita o uso do cartão RIOCARD. Ao indagarmos sobre as contribuições percebidas a partir do acesso aos auxílios do PAE, os estudantes expressaram as seguintes percepções: dos 19 entrevistados, 12 destacaram a contribuição no gasto com alimentação (almoço e ou lanche), e na sequência temos as percepções que vincularam a contribuição para a permanência na instituição e no gasto com material escolar (cópia de apostilas, impressão de trabalhos, óculos, luvas, uniformes, etc.). Entendemos que essas despesas configuram necessidades básicas no cotidiano do processo formativo.

Ao apresentarem que o acesso aos auxílios "ajuda na despesa familiar" e na "redução dos gastos dos pais", percebemos que os auxílios assumem importância na composição do orçamento familiar, que já é insuficiente, dadas as constatações da apuração da renda familiar per capita apresentada no perfil dos estudantes. Conforme as narrativas dos entrevistados abaixo temos:

Bom, lá em casa é só a minha mãe que trabalha. Então, eu recebendo o PAE, eu consigo, assim, bancar a minha alimentação,

meus gastos, alimentação, e alguns gastos que eu tenho com a escola. Questão de a gente gasta muita luva, muito material pra imprimir, essas coisas. Então, eu consigo bancar toda essa parte sozinha. Então, acho que é um gasto a menos para a minha mãe (Entrevistada Terehasa, feminino, 18 anos).

As narrativas evidenciam as formas de utilização dos auxílios pelos estudantes, e revelam os gastos com as demandas básicas do cotidiano. Terehasa destaca a contribuição para a alimentação, o material escolar, e a desoneração dos gastos da mãe com a estudante. As percepções acima destacam a importância do acesso ao auxílio permanência nas vivências dos estudantes negros, e que configuram notadamente oportunidade para a permanência.

Na narrativa da entrevistada Anaya (18), foi possível perceber que, mesmo inserida em uma escola pública federal, os gastos com a educação podem assumir uma parcela expressiva do orçamento familiar.

Ajudou na permanência, alimentação, material escolar, em casa. Sim, porque meu pai antigamente precisava dar mais dinheiro para a gente. Porque não tinha como comprar comida. Então, com o dinheiro do PAE, a gente conseguiu comprar nossa própria comida, e ele podia investir em outras coisas, em vez de precisar ficar dando dinheiro todo dia. Bom, a grande contribuição do PAE foi porque ele aliviou outras despesas que eu teria. E ajudou, porque eu posso vir de manhã, ficar aqui, e comprar comida (Entrevistada Anaya, feminino, 18 anos).

O relato da Anaya nos leva a concluir que ela e outro componente estão em idade escolar, e que "meu pai antigamente precisava dar mais dinheiro para a gente (...) com o dinheiro do PAE, a gente conseguiu comprar nossa própria comida, e ele podia investir em outras coisas, em vez de precisar ficar dando dinheiro todo dia". Nas narrativas, os entrevistados ressaltam que o auxílio permanência assume importância para o itinerário e nas atividades na vivência cotidiana no espaço escolar.



Podemos observar através das narrativas dos estudantes do Ensino Médio Técnico Integrado, um cotidiano escolar semelhante aos dos estudantes universitários. Nesse contexto, são desafiados a assumirem diferentes responsabilidades na administração do processo formativo, como: participação em grupos e coletivos; editais para inserção no PAE; processos seletivos para monitorias, projetos de pesquisa, extensão, estágio etc.

### Considerações Finais

As reflexões e parte dos resultados das entrevistas, revelaram que a implementação dos três eixos das ações afirmativas, que visam democratização do acesso através da reserva de vaga de corte racial, o desenvolvimento de uma formação na perspectiva afrocentrada e a permanência dos estudantes negros, requer um acompanhamento e avaliação das situações que emergem no cotidiano dos espaços de formação.

As entrevistas indicam a emergência de considerarmos as vivências e reflexões presentes nas narrativas dos estudantes negros, fortalecer as estratégias de protagonismo e buscarmos nos espaços de formação - escolas e universidades - respostas para as demandas e pautas, considerando as possibilidades criadas a partir das políticas de ações afirmativas.

Dentre as demandas identificamos: a da presença de pessoas negras nos cargos de poder e representação (diretores, coordenadores, professores, servidores e estudantes) nos espaços institucionais; o estudo sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; as questões de gênero e diversidade; as questões de raça-etnia; o acesso a bens materiais e culturais que contribuam no processo de formação e ampliação de conhecimentos e outras.

Alguns dos desafios que enfrentamos no tempo presente: compromisso com a emancipação humana e o combate à desigualdade étnico-racial; conhecer e realizar o debate acerca das políticas de ações

afirmativas, gênese e objetivos; socializar as informações quanto às legislações, direitos, serviços e benefícios; motivar processos de organização dos sujeitos coletivos – Coletivos de Estudantes Negros, Núcleos de Estudo Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABIs) e outros; promover estudos acerca das vantagens e privilégios da branquitude e outros.

## Referências

BARROS, R. C. S. Promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo. Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos – SEPPIR, Brasília – DF, 2016

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M.A.S.B. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 25-57.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF, 10 de janeiro de 2003.

BRASIL. CNE/CP. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004b do Conselho Nacional de Educação (Conselho Pleno). Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. SECAD/ME, 2004.

BRASIL. Decreto nº 7234 de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de julho de 2010.

BRASIL. Lei nº 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, 29 de agosto de 2012.

CARNEIRO, A. S. A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: <<https://negrasoulblog.files.wordpress.com/2016/04/a-const-ruc3a7c3a3o-do-outro-como-nc3a3o-ser-como-fundamento-do-ser-sueli-carneiro-tese1.pdf>>. Acesso em:



- CLAPP SALVADOR, A. Ação Afirmativa na PUC-Rio: a inserção de alunos pobres e negros. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2011.
- DOMINGUES, P. O Recinto Sagrado: educação e antirracismo no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, set. /dez, 2009.
- GOMES, J. B. B. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. *Revista de informação legislativa do Senado Federal*, v. 38, n. 151, p. 129-152, jul. /set. 2001. Brasília, 2001.
- GOMES, N. L. *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2017.
- GUIMARÃES, A. S. A. *Preconceito racial: modos, temas e tempos*. V. 6. Cortez editora, São Paulo, 2012.
- HASENBALG, C. Desigualdades Raciais no Brasil. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. *Estrutura social, mobilidade e raça*. São Paulo: Vértice, 1988.
- HENRIQUES, R. (Org.). *Desigualdade e Pobreza no Brasil*. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.
- HERINGER, R. Um balanço de 10 anos de políticas de ação afirmativa no Brasil. *Tomo: Revista do Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe (UFS)*, n. 24, p. 17-35, 2014.
- MIRANDA, C.; SILVA, S. M. V. Narrativas Insurgentes de Universitários/as Negros/as: desvios e práticas discursivas de inspiração colonial. *Revista de Educação*. v. 10, n. 20, jul./dez. 2015.
- MIRANDA, M. A. *Ações Afirmativas no Ensino Médio do IFRJ: um estudo de caso sobre a implementação e as narrativas dos estudantes negros*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUC-Rio, Rio de Janeiro. 2020.
- MUNANGA, K.; GOMES, N. L. *O Negro no Brasil de Hoje*. São Paulo: Global, 2010.
- PAIXÃO, Marcelo. *500 Anos de Solidão*. Estudos sobre as desigualdades raciais no Brasil. 1ª edição. Curitiba: Appris, 2013.
- SILVA, A. P. P. *O pensamento social de Clóvis Moura: relações raciais, classes sociais e a dialética radical do Brasil negro*. GT: 28: Relações raciais: desigualdades, identidades e políticas públicas. 41º Encontro Anual da ANPOCS, 2017.
- THERBORN, G. Os campos de extermínio da desigualdade. *Novos Estudos CEBRAP*, n. 87, p.145-156, jul. 2010.

## Notas

- 1 O trabalho contém resultados da pesquisa de tese “Ações Afirmativas no Ensino Médio do IFRJ: um estudo de caso sobre a implementação e as narrativas dos estudantes negros”, defendida em 2020, sob a orientação da Professora Doutora Andréia Clapp Salvador, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).
- 2 Doutora em Serviço Social pela PUC-Rio. Bolsista CAPES/taxa. Assistente Social do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Campus Rio de Janeiro. Brasil. ORCID: 0000-0002-3086-4307. maria.miranda@ifrj.edu.br
- 3 Para a realização do estudo de campo, a pesquisa foi cadastrada na Plataforma Brasil em 2019 e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (CEP/IFRJ), conforme parecer nº 3.385.822.
- 4 A manifestação aconteceu no aniversário de 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, símbolo da resistência escravista Memorial da Democracia. Disponível em: <http://memorialdademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia>. Consulta em 19/02/2020.
- 5 Centro de Documentação, Comunicação e Memória Afro-brasileira. Disponível em: <https://www.iroh.in.org.br/index.php/memoria-negra/marcha-zumbi-1995.html>
- 6 A SEPPIR foi vinculada ao Ministério dos Direitos Humanos, nasceu do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro. Foi criada por medida provisória em 21 de março de 2003, data em que é celebrado o Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial, instituído pela Organização das Nações Unidas (ONU) em memória do Massacre de Sharperville, quando 69 pessoas negras foram assassinadas durante manifestação pacífica na África do Sul em 1960.
- 7 As listas de estudantes foram fornecidas pela Secretaria de Ensino Médio Técnico do Campus Rio de Janeiro/IFRJ após solicitação formal, para constituírem parte da pesquisa de campo.
- 8 Conforme Munanga e Gomes (2010), temos: África Ocidental, de onde foram trazidos homens e mulheres dos atuais Senegal, Mali, Níger, Nigéria, Gana, Togo, Benin, Costa do Marfim, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Guiné, Camarões; África Centro-Ocidental, envolvendo povos do Gabão, Angola, República do Congo, República Democrática do Congo (antigo Zaire), República Centro-Africana e, África-austral, envolvendo povos de Moçambique, da África do Sul e da Namíbia.

- 9 Geledés é uma organização política não governamental que atua nas áreas de ação política e social, em âmbito racial, de gênero, educação, saúde, comunicação, mercado de trabalho, pesquisa e outras. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/significados-dos-nomes-proprios-africanos>.
- 10 No IFRJ, instituição de educação que oferta ensino nos níveis médio e superior, o PNAES foi efetivamente implementado através do Programa de Assistência Estudantil (PAE), que constitui um programa de alocação de recursos financeiros a estudantes que comprovem situação de vulnerabilidade socioeconômica.
- 11 O estabelecimento da renda per capita de até 1,5 salário mínimo como indicativo de vulnerabilidade socioeconômica está fundamentado no Art. 50 do Decreto nº 7.234/10, que regulamenta o PNAES: “Serão atendidos no âmbito do PNAES prioritariamente estudantes oriundos da rede pública de educação básica ou com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio, sem prejuízo de demais requisitos fixados pelas instituições federais de ensino superior” (BRASIL, 2010).