

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIENCIAS HUMANAS-CCH
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
CLEMILTON DE SOUSA**

**O NEGRO NO ENSINO SUPERIOR: história, políticas e desafios na
contemporaneidade**

**São Luís
2017**

CLEMILTON DE SOUSA

O NEGRO NO ENSINO SUPERIOR: história, políticas e desafios na contemporaneidade

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de História da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de licenciado em História

Orientador: **Prof^a. Dr. Antônia da Silva Mota**

São Luís

2017

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

de Sousa, Clemilton.

O NEGRO NO ENSINO SUPERIOR: : História, política e desafios na contemporaneidade / Clemilton de Sousa. - 2017.

42 p.

Orientador(a): Antônia da Silva Mota.

Monografia (Graduação) - Curso de História, Universidade Federal do Maranhão, São Luis -MA, 2017.

1. Cotas. 2. Inclusão. 3. Movimento negro. I. da Silva Mota, Antônia. II. Título.

CLEMILTON DE SOUSA

O NEGRO NO ENSINO SUPERIOR: história, políticas e desafios na contemporaneidade

Aprovada em: 22 /08 /2017

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr. Antônia da Silva Mota

(orientadora)

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Josenildo de Jesus Pereira

Avaliador

Universidade Federal do Maranhão

Prof. Antônio Evaldo de Almeida Barros

Avaliador

Universidade Federal do Maranhão

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por estar sempre ao meu lado, ajudando-me a alcançar a vitória da conclusão do Curso de Graduação em História.

Ao meu pai, Antônio Sanchês de Sousa; à minha mãe, Maria do Livramento de Sousa; a minha irmã Késsia Rosaria de Sousa, pelo apoio e incentivo à perseverança dos meus sonhos.

A minha esposa, Jéssica Silva Sacramento, pela paciência e por me transformar em um ser humano melhor a cada dia.

Às amigadas verdadeiras constituídas no decorrer da jornada acadêmica, especialmente ao amigo José Henrique Souza de Lima, grande companheiro de luta.

Aos professores do curso de História, pelos conhecimentos compartilhados, pelos momentos de diálogos, reflexões, risos, trocas de experiência e, principalmente, pela oportunidade de ter conhecido estas pessoas que foram muito importantes para os meus conhecimentos neste curso.

A minha orientadora, Prof. Dr. Antonia da Silva Mota, pela paciência e humanidade, essencial a minha formação acadêmica.

À Coordenação do curso de História da UFMA, pela colaboração durante todo o período em que fiz parte do corpo discente desta instituição.

Enfim a todos que me apoiaram durante meus estudos.

RESUMO

Considerando o atual cenário brasileiro, nos deparamos com a reprodução de desigualdades sociais que foram construídas ao longo da história de nosso país. Tais desigualdades são evidenciadas em levantamentos sobre as condições econômicas e sociais dos brasileiros, nos quais os negros aparecem em posições desfavoráveis. Diante disso objetiva-se nesse estudo, apresentar levantamento de literatura a respeito da inclusão do negro no ensino superior. Para isso, serão abordados aspectos históricos da educação brasileira, e os esforços e conquistas quanto à construção das políticas educacionais no Brasil a partir da luta histórica do movimento negro. Aborda-se ainda estudos a respeito do programa de cotas na Universidade Federal do Maranhão. Para tanto, foi realizada consulta em livros, artigos, dissertações e teses que abordam o tema. Como resultado, observa-se através de um resgate histórico o modo como os negros foram tratados ao longo dos séculos que perdurou a escravidão no Brasil bem como a vida e a experiências dos grupos logo após o abolicionismo, o sistema de cotas como vitória de lutas pela inclusão apresentadas ao longo da história e os desafios ainda enfrentados dentro da universidade quanto a esta política.

PALAVRAS-CHAVES: inclusão, cotas, movimento negro.

ABSTRACT

Considering the current Brazilian scenario, we are faced with the reproduction of social inequalities that have been constructed throughout the history of our country. Such inequalities are evidenced in surveys of the economic and social conditions of Brazilians, in which blacks appear in unfavorable positions. In view of this, the purpose of this study is to present a literature survey on the inclusion of blacks in higher education. To this end, historical aspects of Brazilian education will be addressed, as will efforts and achievements in the construction of educational policies in Brazil, based on the historical struggle of the black movement. Further studies are being carried out on the quota program at the Federal University of Maranhão. For that, a consultation was carried out in books, articles, dissertations and theses that approach the theme. As a result, one can observe through a historical rescue the way in which blacks were treated throughout the centuries that lasted the slavery in Brazil as well as the life and experiences of the groups soon after the abolitionism, the system of quotas like victory of fights By the inclusion presented throughout history and the challenges still faced within the university regarding this policy

KEYWORDS: Inclusion, dimensions, black movement.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: aspectos históricos	10
2.1	Do colonialismo às mudanças na contemporaneidade	10
3.	O ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	20
3.1	Os movimentos populares e os levantes para a inclusão do negro no sistema de ensino	22
3.2	Cotas para negros no ensino superior e seus paradigmas	29
3.3	O programa de cotas na Universidade Federal do Maranhão	32
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
	REFERENCIAS	39

1 INTRODUÇÃO

Como afirma () no campo da História, a educação tem sido tradicionalmente, um objeto ignorado ou considerado pouco nobre. Diante disso, tal estudo apresenta como colaboração o maior conhecimento a respeito das discussões sobre a inserção do negro no ensino superior, apontando algumas transformações presentes em nosso sistema de ensino. Desse modo, a intenção consiste em não apresentar um estudo detalhado sobre as diversificadas construções ideológicas ou problemáticas a respeito da inserção do negro no ensino superior, mas realizar através do levantamento bibliográfico, a apresentação e discussão sucinta dos principais aspectos referentes ao tema.

Considera-se que diante das variadas experiências históricas vivenciadas em nosso país, a escravidão deixou marcas em nossa sociedade, tanto nos traços físicos que compõem o brasileiro, seus hábitos, costumes e crenças, quanto nas desigualdades que são refletidas nos censos e levantamentos sobre a sua vulnerabilidade social.

Mapas da violência revelam que grande parte da população de origem negra vivencia as desigualdades construídas e reproduzidas historicamente em nossa sociedade. Considerando o Mapa da Violência (2016), Elaborado pela Fundação Palmares, grande parte dos homicídios ocorre entre a população negra (composta por pretos e pardos). ¹Segundo Waiselfisz (2016, p.57) “A vitimização negra no país que, em 2003, era de 71,7% (morrem, proporcionalmente, 71,7% mais negros que brancos), pula para 158,9%, em 2014”.

Quanto à vulnerabilidade social dos grupos de maioria negra, destaca-se ainda a falta de moradia, trabalho e de acesso a bens e serviços. Se verificarmos as origens históricas dessa situação dos grupos de maioria negra no Brasil, nos deparamos com as políticas educacionais que buscam alternativas para sanar a dívida histórica deixada pela escravidão.

O sistema educacional brasileiro é marcado pela desigualdade racial, em que as políticas raciais colocaram em xeque o notório acesso de uma maioria branca ao

¹ A coleta dos dados apresentados nos censos demográficos realizados pelo IBGE são feitas por autotaxação do entrevistado, que deve escolher uma dentre cinco opções: Branca, Preta, Parda, Amarela ou Indígena. Enquanto nas declarações de óbito, a classificação é realizada por um agente externo ou documentação preexistente, utilizando as mesmas categorias do IBGE. (Waiselfisz,2016,p.53)

ensino superior. Tal sistema é apresentado como alternativa para inserir maior representação dos negros nas universidades e a compensação de uma dívida social deixada pela escravidão. Ressalta-se que tal sistema resultou do amplo debate sobre ações afirmativas introduzido na metade dos anos 1990 a partir da luta empreendida pelo movimento negro. (Petrônio, 2005)

O presente estudo objetiva apresentar levantamento de literatura a respeito da inclusão do negro no ensino superior. Para isso, serão abordados aspectos históricos da educação brasileira, e os esforços e conquistas quanto à construção das políticas educacionais no Brasil a partir da luta histórica do movimento negro. Aborda-se ainda estudos a respeito do programa de cotas na Universidade Federal do Maranhão.

O seguinte trabalho está dividido em dois capítulos, no primeiro capítulo intitulado História da Educação no Brasil, busca-se realizar o resgate dos principais acontecimentos referentes à educação brasileira desde o período colonial com a ação dos jesuítas à contemporaneidade, considerando a educação voltada para negros e indígenas, assim como a instauração da política de cotas.

O segundo capítulo apresenta uma discussão a respeito das políticas de acesso a população negra no ensino superior, apontando as principais mudanças na legislação educacional, assim como as discussões a respeito do sistema de cotas para negros e estudos recentes sobre o programa de cotas raciais na Universidade Federal do Maranhão.

2. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL: ASPECTOS HISTÓRICOS

O processo educacional brasileiro é marcado historicamente pelo reforço as desigualdades sociais. A chegada dos portugueses como invasores do território e opressores dos povos nativos, a conquista do Brasil significou também a dominação sobre centenas de milhares de nações indígenas que habitavam estas terras há muito tempo.

2.1. Do colonialismo às mudanças na contemporaneidade

Como aponta Menezes (2009), A educação no período colonial esteve a cargo, não exclusivamente, mas de forma hegemônica, dos padres e irmãos da Companhia de Jesus, durante os anos de 1549 a 1759, desde o ano da chegada dos primeiros jesuítas no Brasil até sua expulsão pelo Marquês de Pombal. Durante esse tempo, os cristãos, portugueses ou não, os índios e os negros tiveram em sua educação a marca dos jesuítas.

As primeiras tarefas dos jesuítas foram à conversão e a catequese dos gentios, ou seja, dos índios; a catequese e o ensino das primeiras letras às crianças brancas; o pastoreio das antigas ovelhas, dos cristãos brancos que viviam no Brasil. Outra prática instaurada pelos jesuítas, como resultado de avaliações do processo de catequese, foi privilegiar a educação das crianças índias, ou os curumins (MENEZES,2009)

Paralelamente à educação do gentio pela catequese, os jesuítas desenvolveram a educação formal, escolar, no Brasil Colônia, destinada principalmente aos filhos dos portugueses e aos futuros membros da própria Companhia de Jesus. No século XVI, três foram os colégios fundados aqui, todos eles reais, ou seja, patrocinados pela Coroa, e todos a cargo dos padres jesuítas. Em 1556 foi fundado o Colégio da Bahia, cuja investidura real aconteceu em 1564; em 1567, o Colégio do Rio de Janeiro, transferido de São Paulo de Piratininga; e em 1576, o Colégio de Pernambuco, em Olinda. Nos dois séculos seguintes, foram fundados mais seis colégios e quatro seminários. (MENEZES,2009)

As nações indígenas brasileiras foram catequizadas pelos então jesuítas da Companhia de Jesus, que tinham por objetivo promover a educação formal cristã dos povos indígenas. Juntamente com o crescimento da colônia a catequização dos índios era importante instrumento da presença branca nas terras brasileiras. As ordens que vinham para as terras da colônia, além de ensinar a religião conduziam o ensino mediante o aprendizado de um ofício que ia desde a inclinação para as artes desde até a carpintaria. (MENEZES,2009)

A aproximação com os nativos acontecia de diversas maneiras, ou seja, era preciso “ensiná-los” como comportar-se de maneira civilizada ao passo que era também preciso instruí-los sobre “Deus” e tudo aquilo que pregava o Catolicismo. As estratégias adotadas eram variadas, contudo, a maioria delas tinha como principal objetivo adentrar nas aldeias gerando pouco impacto, dessa forma, os sacerdotes convertiam o chefe ao Cristianismo e, assim, conseguiam chegar a grande maioria da aldeia.

Entre estas estratégias de conversão do indígena, podemos destacar que a necessidade dos jesuítas atingirem os nativos em seu esforço de catequização, fizeram com que surgissem as “línguas gerais”. As línguas gerais existiram em regiões e períodos diversos e variavam de acordo com a maior presença dos colonizadores, com o peso das atividades econômicas voltadas ao mercado internacional e com o grau de urbanização da região. A presença dos jesuítas foi determinante para o seu surgimento e disseminação. (MENEZES,2009)

Como aponta Alfredo Bosi, em dialética da colonização, “Quando escrevia para nativos, ou para colonos que já entendiam a língua geral da costa, o missionário adotava quase sempre o idioma tupi. O trabalho de aculturação nesse texto é, marca profunda de uma situação historicamente original. (BOSI, 1992, p.64)

As Companhias de Jesus instalaram-se ao longo do litoral brasileiro e organizavam social e economicamente a vida nas vilas e arraiais. A educação escolar indígena pregava a construção de um mundo cristão deísta, passando por cima dos preceitos e do sistema simbólico dos nativos. Com o tempo, o ensino e a prática religiosa eram apresentadas aos nobres europeus bem como aos reis, mostrando a eficiência da conversão indígena.

Durante muitos séculos a ordem trabalhou no Brasil, ensinando e doutrinando povos de diversos grupos étnicos, por outro lado, exterminando e dizimando aqueles

contrários ao proposto pelos jesuítas. Um claro exemplo do empenho dos padres e missionários na catequização dos índios é o Padre Anchieta, espanhol de nascimento que teve importância fundamental na formação de São Paulo (ANCHEITA e VIOTTI, 1984).

Capitanias que deram certo, como a de São Paulo, foram também onde houve presença maciça da educação Cristã. Como foi apontado anteriormente, os clérigos aprendiam o idioma nativo e construíam métodos eficientes para transmitir aos nativos as condutas morais cristãs além de como ensiná-los a servir a Deus. No Maranhão houve a presença dessas missões que tiveram como importante figura o Padre Antônio Vieira.

Nascido em Lisboa, em 1608, Antônio Vieira foi com os pais para a Bahia em 1614, ingressando no noviciado em 1623. Após sair do tirocínio em 1625, deu início à carreira de estudante, tendo sido ordenado sacerdote em 1634. A partir desse período, o jesuíta subiria diversas vezes ao púlpito na Colônia adquirindo fama de notável pregador. Em 1641, Vieira seria designado a seguir para o Reino como um dos inicianos que acompanhariam o filho do vice-rei do Brasil, que ia como embaixador a Lisboa render homenagens e declarar a adesão do Estado ao novo soberano português. Admirado por D. João IV por suas excepcionais qualidades intelectuais, Vieira se tornaria conselheiro e valido do monarca, pregador da Capela Real e diplomata (SANTOS, 2011, p.121)

Padre Antonio Vieira viu-se predestinado a levar a palavra de Deus àquele lugar ermo e sem força operária suficiente que alavancasse economicamente a capitania. Com seu prestígio e sua força de vontade conseguiu angariar mais 20 membros da ordem para atuar no Maranhão. A Ordem passava por grandes dificuldades pela falta de recursos, mas era constantemente ajudada pela força política que Antônio Vieira possuía com a irmandade na Europa.

Segundo Freyre (2000, p. 218) “o processo civilizador dos jesuítas consistiu principalmente nesta inversão: no filho educar o pai; no menino servir de exemplo ao homem: na criança trazer ao caminho do Senhor e dos europeus a gente grande”. Nessa lógica a educação brasileira construída a partir da colônia privilegiada, a criança como aquela capaz de obter educação, passar o legado as famílias e ser aquela detentora do conhecimento. Sejam brancos ou indígenas, os moldes deveriam ser representativos para construção dos homens, vale-se ressaltar que a educação era destinada, principalmente, a eles.

Parte do Brasil colônia pode ser pensado a partir da presença educativa que os padres tiveram suas doutrinas, condutas, aplicações perante a sociedade indígena, contudo, a coroa portuguesa precisava de mão de obra para o trabalho e assim em meados do século XVIII a ordem é expulsa do Brasil e há a implantação progressiva do sistema de escravidão, advinda da força de trabalho trazida da África.

Vindos, especialmente, das áreas litorâneas da África, os africanos escravizados eram vistos como mercadorias pelos portugueses, que podiam explorar as terras e usar a força de trabalho não remunerada para ampliar as lavouras de cana de açúcar e também para os trabalhos domésticos. As colônias cresciam e tornavam-se importantes centros de referência para Portugal, muitas famílias eram obrigadas a vir para o Brasil, sobretudo, aquelas ligadas à lavoura da cana.

Os portugueses que instalavam os engenhos de cana e ao redor deles as lavouras, mantinham para seus filhos e esposas uma educação nos moldes europeus. Contudo, em volta do engenho formavam-se grandes senzalas que abrigavam contingentes de negros usados como mão de obra escrava nas lavouras.

Advinham de vários pontos do continente africano como a costa ocidental, Cabo Verde e da Boa Esperança e da Costa Oriental, de Moçambique, sobretudo. Dos diversos grupos étnicos existem os sudaneses, iorubas, nagôs, geges e bantos. Foram espalhados em diversas regiões do Brasil, principalmente, no Maranhão, Pernambuco, Rio de Janeiro, Bahia e Minas Gerais (ALBUQUERQUE, 2006, p.39).

Os números não são precisos, mas estima-se que, entre o século XVI e meados do século XIX, mais de 11 milhões de homens, mulheres e crianças africanos foram transportados para as Américas. Esse número não inclui os que não conseguiram sobreviver ao processo violento de captura na África e aos rigores da grande travessia atlântica. A maioria dos cativos, cerca de 4 milhões, desembarcou em portos do Brasil. Por isso nenhuma outra região americana esteve tão ligada ao continente africano por meio do tráfico como o Brasil. O dramático deslocamento forçado, por mais de três séculos, uniu para sempre o Brasil à África.

O transporte dos grupos era feito através de navios negreiros, quase sempre, em condições precárias, o que resultava, muitas vezes, na morte de muitos escravos. O comércio de negros rendeu muito dinheiro e mão de obra para Portugal. Nos navios os negros ficavam amontoados, adoeciam, eram amarrados e

maltratados. Jovens, homens, crianças e mulheres dividiam o mesmo espaço fétido e os poucos que chegavam ao Brasil, eram distribuídos segundo critérios de “força”, “habilidades” e “potencial” para o trabalho.

Os escravos eram usados como pedra fundamental da economia do Brasil, na agricultura, serviços domésticos e pecuários. Muitos escravos acabavam fugindo por conta dos maus tratos, quando capturados eram mortos. Grande parte não sabia falar o português e por isso sofria mais ainda. Os grupos povoaram maciçamente grande parte do Brasil e se constituíram como grupos isolados, quase sempre, de origens distintas e com ligação direta aos gentios e donos de origem portuguesa. Albuquerque (2006, p.43) relata que

os europeus os trouxeram para trabalhar e servir nas grandes plantações e nas cidades, mas eles e seus descendentes fizeram muito mais do que plantar, explorar as minas e produzir riquezas materiais. Os africanos para aqui trazidos como escravos tiveram um papel civilizador, foram um elemento ativo, criador, visto que transmitiram à sociedade em formação elementos valiosos da sua cultura.

A escravidão perdurou no Brasil durante muitos séculos. Diversos foram os grupos dizimados, trazidos da África e mesmo nascidos no Brasil. Muitos grupos resistiram à opressão, fugiram para matas e formaram quilombos, o mais expoente deles foi Palmares, que tem Zumbi como símbolo de sua resistência.

A economia brasileira abastecia o mercado europeu por meio da escravidão africana. Durante o século XIX com a Revolução Industrial e a implantação do sistema de maquinarias no Brasil houve uma radical mudança. A escravidão brasileira começava a ser mal vista pela Europa que precisava de mão de obra livre para pagar salários e torná-los então consumidores. Segundo Albuquerque (2006, p.58)

Desde o início do século XIX, o tráfico africano de escravos vinha sofrendo forte pressão para ser abolido. Externamente, a Inglaterra era o país que tinha posição mais agressiva contra o tráfico, isto depois de ter-se beneficiado enormemente dele. A Inglaterra foi, de fato, a segunda potência traficante no Atlântico, perdendo apenas para Portugal/Brasil em número de escravos transportados em seus navios. Mas, em 1807, pressionado por um forte movimento abolicionista dentro de suas fronteiras, o parlamento inglês decretou o fim do tráfico para suas colônias na América e, em 1833, aboliu também a escravidão. Como potência mais poderosa da época, a Inglaterra pretendia impor a mesma decisão sobre os demais países. O Brasil foi o grande alvo dos ingleses, não apenas por ser o maior importador de escravos, mas principalmente por ser forte concorrente da exportação de açúcar das colônias inglesas do Caribe.

Com o fim do tráfico ultramarino a mão de obra ficou escassa e os portugueses e brasileiros viram-se obrigados a tomar outras medidas. Em 1830, foi aprovada a Lei Eusébio de Queirós, que abolia definitivamente o tráfico negreiro.

O cativo não se dava apenas através de tráfico e trabalhos forçados, tornou-se um germe que permeou a dizimação e ocultação de grupos distintos com religiões, sociabilidades e características distintas. Reis, rainhas, famílias inteiras foram transformadas em instrumentos da dominação opressora portuguesa. A escravidão ultrapassou o sistema econômico, pois estabeleceu o racismo, definiu desigualdades de classe e gênero e também suplantou seres humanos colocando-os em condições animais.

Se pensarmos nos termos educacionais, nenhuma política foi pensada para os negros escravizados, pelo contrário, acreditava-se que estes deveriam aprender o suficiente para trabalhar e servir ao senhor. A rotina de trabalho de mais de 12 horas não permitia ao homem nem a mulher que exercesse qualquer atividade voltada à educação. Segundo Albuquerque (2006, p.95)

Num primeiro momento, o escravo recém-vindo da África era submetido a um treinamento conduzido por senhores e feitores. Estes ensinavam os rudimentos da língua portuguesa, principalmente os que fossem necessários para compreender as ordens do senhor e do feitor. Senhores e feitores ensinavam também tarefas, impunham disciplina e formas de deferência. Na cartilha senhorial, antes de tudo, era preciso definir e deixar claro quem mandava e quem obedecia. O senhor desejava também que o cativo compreendesse os rudimentos da religião católica, sobretudo aprendesse a rezar. A sociedade escravista contou com o apoio da Igreja Católica para inculcar nos cativos paciência e humildade como virtudes desejáveis.

Os escravos eram obrigados a aprender as orações matinais. Nem mesmo as crianças tinham o direito à educação, eram desde cedo obrigadas a acompanhar pais nas tarefas. Mesmo nascidas nas colônias não possuíam o direito a uma identidade, sendo, portando propriedade dos senhores.

Os anos que antecederam a abolição da escravidão foram importantes como marco para mostrar uma realidade suplantada, anos depois, pelo mito da igualdade racial. Assim, no tocante a ideia de uma nação homogênea, onde cada grupo “deu importante contribuição” para a cultura brasileira está à face oculta e o silenciamento dos negros pela falta e pela exclusão à educação.

Os negros viveram a dura realidade brasileira nos anos da escravidão e também com o fim dela. Obrigados a “fazer parte do mercado”, os negros deixavam de ser propriedade e passavam a serem trabalhadores “livres” com direito a salários,

contudo, essa nova condição esbarrava em questões como a qualificação profissional e o acesso a educação. Muitos eram obrigados a fazer parte do exército.

O negro escravo passou à condição de negro liberto. Neste caso, a forma mais comum era através de um documento chamado de carta de alforria ou carta de liberdade escrita pelo senhor ou algum representante seu. O indivíduo que deixava de ser escravo passava a ser chamado “*liberto* ou *forro*” (ALBUQUERQUE, 2006, p.145). Os grupos que viviam nas cidades eram os que mais conseguiam essa forma de liberdade, podiam trabalhar em diversas coisas e comprar a liberdade de seu senhor. No campo, contudo, existia um certo isolamento, sendo a “compra” da liberdade dificultada.

Os negros das cidades podiam especializar-se em cargos como alfaiates, cozinheiras entre outros trabalhos que pagavam melhores salários. A cidade foi um importante núcleo da presença do negro e dos primeiros levantes para os movimentos sociais.

Com o passar do tempo, no período de transição da escravidão para o trabalho assalariado, diversos foram os levantes intelectuais para compreender que a presença do negro havia se homogeneizado em relação “as outras raças”. Diversos foram os estudos para explicar o comportamento dos negros. Nina Rodrigues (2010), escreveu sobre a conduta do negro na sociedade brasileira, destacando elementos como mestiçagem e “ordem social”.

A situação para os negros livres não era nada fácil. Aqueles que viviam nas cidades sofriam com problemas econômicos, sentiam diretamente os impactos da vida urbana. Segundo relata Albuquerque (2006, p.160)

Livres pobres e libertos, fossem negros ou mestiços, se engajaram nas lutas pela independência em várias partes do Brasil. Esperavam que o fim do domínio português pudesse lhes trazer melhores condições de vida e ampliar direitos como cidadãos livres.

O projeto de civilização e modernização das grandes cidades brasileiras não incluía a parcela negra que se ocupava de serviços de menor qualificação. Para Albuquerque (2006, p. 164)

O projeto de civilização implicava em impor hábitos, formas de trabalhar, de morar e de ocupar as ruas de acordo com modelos importados da Europa. Foi com a ideia de civilização que as elites buscaram justificar as leis contra batuque, capoeira, samba, religiões africanas e várias outras manifestações culturais que tinham ligação com a África.

Ao mesmo tempo em que o negro tentava se inserir na “sociedade” brasileira, o governo propunha medidas de branqueamento da população que deveriam condizer com a realidade de um Brasil de “origem portuguesa”. Vieram para cá durante o final do século XIX diversas colônias de imigrantes cujas esperanças eram enriquecer com o trabalho nas lavouras de café.

Enquanto os imigrantes trabalhavam arduamente nas lavouras de café, diversos grupos negros espalhavam-se pelo país a procura de trabalho e de inserção. Muitos analfabetos, centenas de crianças sem direito ao ensino e milhares de pessoas a mercê de sua própria sorte. A herança histórica da escravidão incluía a não presença destes em diversos locais da sociedade, homens livres destinados e condenados pela opressão branca mascarada pela democracia racial.

Em relação à escolarização dos negros e descendentes de negros era possível ver que diversas eram as leis que estabeleciam que não fossem admitidos escravos em escolas públicas pelo país. No decreto nº 13.331 de 17 de fevereiro de 1854, era proibido o ensino aos negros, sendo a educação destinada aos adultos como dependente da disponibilidade de professores, ou seja, isso quase nunca acontecia.

O racismo tornava-se a face perversa da exclusão do grupo, que ficando as margens, ocupava e ainda ocupa lugares sem privilégios. Para Santos (2006, p.120) “o movimento abolicionista funcionou como um grande estandarte dos cidadãos brancos que pretendiam, de maneira racional e planejada, adequar o negro a um lugar que não gerasse incomodo à ordem emergente”. De um lado, a conquista da liberdade velada e de outro a construção de uma dita elite branca que tinha no negro como aquele representante daquilo que era ruim.

Numa nação de brancos, como engolir um grupo não branco? Se pensarmos sobre essa questão e refletirmos historicamente vemos que na educação estão algumas das formas como essa ordem social discursiva é construída. Uma ordem pautada no silenciamento das classes dominadas e na negação de um passado opressor. “Todos têm direitos iguais”, em direitos somos iguais, mas em condições? .

Para Domingues (2005, p.28), o racismo brasileiro encontra-se permeado por muitas representações, dessa forma,

O conceito de pureza de sangue, sustentado pela Igreja, desde a Idade Média até o século XIX, impedia que o negro ocupasse algum papel de relevância na vida social brasileira, pois, na ótica dos “donos do poder”, ele era portador de sangue impuro ou infecto. Tratava-se de uma discriminação

racial de natureza teológica. Para conhecer a origem indivíduos, várias instituições civis e religiosas adotaram como critério de seleção investigar a vida do candidato até a quarta geração. Se na árvore genealógica tivesse a alguma gota de “sangue impuro”, eliminava-se o candidato, pois “o judeu, o mulato, o negro e o mouro são considerados ‘raças contaminadas’, maculadas pelo sangue infecto que as torna inábeis para o exercício da profissão”.

Essas construções não datam de muito tempo, lembrando que a Abolição aconteceu em 1888. Os negros tornaram-se livres, portanto, podiam escolher as profissões que gostariam de seguir segundo a lógica de mercado. Uma história não contada é aquela que disfarça as contradições de acesso e a opressão ideológica mascarada no mito da meritocracia construída no Brasil.

A educação funcionava como fundamento para exclusão, era reprodutora das ideologias dominantes e, portando, reificadora de racismos e da discriminação. Para Domingues (2005), se existia a compreensão de que o negro era inferior, era impossível para o grupo condições dignas de educação, ou seja, um esforço desnecessário do governo não poria os negros em “pé de igualdade” com os brancos. Durante muito tempo, ainda permaneceu essa situação, a “contribuição” do negro enquanto raça era unicamente a de ter trazido a mão de obra trabalhadora.

No período Republicano, contudo, a escola pública passa a ser fomentadora de uma nova ordem social brasileira, os grandes produtores de café eram responsáveis por trazer ao Brasil condições necessárias para melhoria do ensino. Antes, grande parte dos filhos da elite ia estudar em outros países, principalmente na França. Uma nova ordem se estabelece quando os filhos das classes liberais passam a estudar no Brasil.

A escola pública surge nesse contexto como uma instituição responsável pela integralização, relacionada à classe livre branca que não era ex-escrava nem tão pouco era dona dos grandes latifúndios. Para Sousa (1998, p.27)

Pode-se dizer que os grupos escolares atenderam, nas primeiras décadas de sua implantação, a alunos provenientes das camadas populares, no entanto, daqueles setores mais bem integrados no trabalho urbano. Desse contingente estavam excluídos os pobres, os miseráveis e os negros.

A dura realidade de uma nação cuja concepção modernizadora excluía mais ainda os já historicamente excluídos. Na escola o ex-escravo e seus descendentes

ficavam à mercê dessa possibilidade de estudo, sendo, necessário um branqueamento para que estivesse apto ao estudo.

No ano de 1910, surgem os primeiros movimentos no Rio de Janeiro e em São Paulo que colocam a necessidade de incluir os negros no ensino público. Contudo, mesmo diante de grandes construções sociais e ideológicas que excluía grande parte da população em muitos lugares entidades organizavam-se em movimentos de formação de escolas públicas e comunitárias que atendiam grupos de origem negra. Somente na década de 1920, esses grupos se popularizam e ganham destaque por lutar pela inclusão do negro no ensino básico.

Em 1932, foi escrito o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujo objetivo era trazer uma educação democrática que abarcasse todas as camadas sociais, independente de suas origens. Vemos nesse panorama novos horizontes para as mudanças na educação brasileira.

3. O ACESSO DA POPULAÇÃO NEGRA AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Para Cruz (2005), existe uma grande lacuna sobre o ensino voltado para negros, isto é, antes da década de 1960, não existia uma educação formal que abarcasse a grande demanda social. Esse fosso do processo educacional tocou à pesquisa científica no sentido de produzir material sobre as razões históricas da não inclusão do negro no ensino no Brasil. Vemos diante dessa situação que o ensino em questão é aquele das bases, voltado principalmente para a alfabetização das crianças.

Mesmo com as crianças tendo acesso a educação básica, milhões de adultos eram analfabetos e não qualificados ao mercado de trabalho que exigia, cada vez mais, grande nível de escolaridade. Terreiros, grupos religiosos, associações beneficentes aliaram-se formando Organizações Não Governamentais (ONGs) que tinham por objetivo concretizar realizações e ações para mudança do paradigma histórico brasileiro em relação aos negros. Aos poucos a mudança foi tomando forma.

Depois de 1932, mais de 50 anos após a Lei Áurea que deu fim a escravidão negra, os levantes para educação incluíam a participação destes grupos na sociedade, participação no mercado de trabalho e educação que possibilitava o acesso a melhores condições de inserção no mundo do capital.

Os movimentos afro-brasileiros buscavam a conquista da cidadania, o direito e a participação dos negros em todas as esferas da sociedade. Todos tinham iguais direitos, porém, diferentes condições e, dessa forma, vendo-se incapazes de competir pela falta de educação e de acesso a esta, era preciso travar uma luta política organizada no sentido mudar esse quadro.

Mesmo com os diversos grupos aquém da questão educacional, neste momento histórico do Brasil, uma pequena parcela de pardos conseguiu destacar-se, tornando-se intelectuais que lutavam e se posicionavam diante da sociedade racista. Segundo Cunha (1999), na maioria dos Quilombos havia uma sólida formação escolar. Engajados na luta política e com histórico de resistência cabiam aos descendentes de quilombolas o legado de educar formalmente os grupos étnicos de origem negra, principalmente aqueles que permaneciam no campo.

Nas cidades a situação ainda continuava caótica, os grupos negros aos poucos podiam ocupar as cadeiras das salas de aula. Para Gonçalves e Silva (2000), o início do século XX marca a construção de diversos movimentos e associações que passaram a lutar pela igualdade de direitos, incluindo o acesso dos negros ao ensino no Brasil. Grande parte desses movimentos era apoiada pela imprensa que ganhava amplitude e apoio de negros e mestiços intelectualizados.

Para Silva e Silva (2005, p.199)

Na década de 40 e início dos anos 50, um momento marcado por mudanças sociais e políticas na sociedade brasileira, as organizações negras ampliam as demandas do ponto de vista sócio educacional e político da comunidade negra. Daquele momento, destacamos a atuação do Teatro Experimental do Negro, TEN, liderado por Abdias do Nascimento, que continua a promover dentro da comunidade negra ações em que a questão da educação é primordial, haja vista ainda, se ter um grande número de negros com baixa escolarização.

A demanda por ensino e inclusão cresce cada vez mais, principalmente, ligada as associações e os insurgentes movimentos que despontam em busca de melhores condições para os grupos. A história revela ainda que grande parte dos educados, aqueles que tinham possibilidade de acesso eram homens, ficando ainda as mulheres na completa obscuridade do ensino. Vê-se no enlace desse processo a construção de uma nação rodeada pelo racismo, pelas facetas da exclusão e do acesso dos grupos ao básico que é o ensino.

Durante as décadas de 1960 até 1990, houve o *boom* do movimento negro, trazendo uma mudança no paradigma educacional. Os levantes e lutas incluíam a educação política para ampliação do sistema educacional brasileiro. Uma pequena parcela passa a agrupar e buscar alternativas para que o acesso seja democrático.

Uma outra face da discussão é que mesmo participando do processo e educacional os negros e seus descendentes continuavam sendo expostos a racismos, preconceitos e tinham seu passado excluído da história. Cabia ao negro o papel de coadjuvante de sua história, relegado a ser um traço da escravidão.

Um mito da democracia racial ecoava nas escolas, suplantando a imensidão cultural e o valor simbólico das origens e dos feitos dos negros no Brasil. “Esquecer”

tornou-se o verbo da democracia racial, por outro lado, os grupos e movimentos mobilizados tinham a tarefa de mostrar o racismo velado nas escolas, à omissão do poder público diante dessa questão.

Vimos no tocante da história que o silenciamento dos negros e a opressão foram aos poucos sendo quebradas. A escravidão deixou suas marcas na população e a educação não passou imune diante disso. Ainda vemos que os grupos foram capazes de mobilizações e buscaram na educação uma tentativa de superar o racismo numa constante de “reparação histórica”. Assim, de que forma os movimentos populares foram capazes de criar instrumentos para inclusão do negro no ensino superior?

3.1. Os movimentos populares e os levantes para a inclusão do negro no sistema de ensino

Não é só uma questão de raça, a discussão sobre racismo no Brasil em seus mais variados elementos de mudança não se faz isoladamente. Junto a raça estão às questões históricas, sociais, econômicas, políticas e ideológicas de uma nação construída sob frágeis estruturas.

Como destaca Gomes (2012), ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente nas estruturas do Estado, mas também na vida cotidiana de suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como fruto e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos.

A questão racial passa por um processo de politização, hoje com a discussão da política de cotas, essa questão volta à tona. Não somente porque envolve uma discussão ampla sobre política e participação de grupos sociais, mas porque toca na ferida do racismo, tão mascarado por ideologias meritocratas. De um lado, os grupos contrários à efetivação das cotas, alegando que os negros e mesmo os indígenas são capazes de “por merecimento” ter direito as vagas destinadas ao ensino superior por meio do vestibular.

Por outro lado, estão aqueles que entendem que a questão é muito mais polêmica e esbarra na compreensão do passado histórico mediante uma reparação

de dívida histórica. Para esta questão estão os movimentos sociais que são considerados como ações coletivas de caráter sociopolítico, construídos por atores sociais pertencentes a diferentes classes e camadas sociais. Eles politizam suas demandas e criam um campo político de força social na sociedade civil. Suas ações estruturam-se a partir de repertórios criados sobre temas e problemas em situações de conflitos, litígios e disputas. As ações desenvolvem um processo social e político-cultural que cria uma identidade coletiva ao movimento, a partir de interesses em comum. Esta identidade decorre da força do princípio da solidariedade e é construída a partir da base. (GONH, 2000)

A politização do movimento é uma importante mudança, cria e recria estruturas que lutam pelos direitos e pela construção de direitos diante do poder público. Cabe ao movimento social a busca por melhores condições.

A organização começa no sentido de garantir que os direitos dos grupos sejam atendidos, é preciso organização, lutas políticas, mudanças ideológicas e princípios norteadores. O movimento cria, dessa forma, sua identidade no sentido de construir instrumentos para combater o sistema e suas facetas malélicas e mesmo pela busca democrática de melhorias.

Na definição dos movimentos sociais está o sentido que ajuda também na definição do movimento negro, como a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular aos provenientes de preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. (DOMINGUES, 2006)

Com os movimentos sociais e a efervescência cultural do Brasil, abrem-se as portas para discutir assuntos maquiados pelo mito da democracia racial, assim, questões relacionadas à educação do negro, o impacto do analfabetismo e mesmo a inclusão destes no ensino superior são algumas das pautas dos movimentos sociais.

A partir da abertura para a democracia objetiva-se mostrar os movimentos sociais com ênfase no movimento negro e o modo como estes possibilitaram que os negros pudessem ter maior acesso ao ensino superior. A luta pela conquista amplia a possibilidade de oportunidades bem como a formação de novos instrumentos de luta para os diversos grupos, munidos de seus direitos e possibilidades de acesso os negros podem competir nessa sociedade capitalista meritocrata.

Os movimentos geram um montante de inovações e ideias para a pauta do poder público. O poder público passa a ficar incomodado com as demandas dos grupos e é obrigado a pensar e articular políticas públicas para essas esferas sociais. Com o movimento negro esse levante não foi diferente.

Destaca-se que ao longo da história é a constituição de diversos movimentos, que têm em comum a reivindicação de melhores condições de vida para a população negra. Um dos primeiros grupos de negros organizados politicamente de que se tem notícia é a Frente Negra Brasileira (FNB), criada em 1931, em São Paulo e também em outros estados, e transformado em partido político em 1936, porém, extinta como demais partidos pelo Estado Novo, em 1937. Anteriormente a FNB existiram um conjunto de jornais, publicados também na cidade de São Paulo a partir de 1915, e que, nos anos 20, passaram a ter um caráter de denúncia da discriminação racial. Tais jornais ficaram conhecidos como a "imprensa negra paulista", de onde surgiram alguns dos fundadores da FNB. (PEREIRA, 2006)

Na década de 1940 foram registradas a fundação de diversas entidades, como a Orquestra Afro-Brasileira, criada em 1942 por Abigail Moura; o Teatro Popular Brasileiro, fundado em 1943 por Solano Trindade; a União dos Homens de Cor, iniciada em Porto Alegre, em 1943, com ramificações em dez estados da federação; o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado em 1944 por Abdias do Nascimento; O Comitê Democrático Afro-Brasileiro, instituído em 1946, e a companhia afro-brasileira de dança Brasileira, fundada em 1949. Nessa mesma década, Abdias do Nascimento organizou a I e a II Convenção Nacional do Negro (1945 e 1946) e o I Congresso do Negro Brasileiro (1950). Todas essas iniciativas sofreram um processo de desmobilização, vindo a desaparecer antes ou durante a década de 1960. (PEREIRA, 2006)

Nos anos 70 surgiram várias entidades, em diferentes estados, configurando aquilo que se convencionou chamar de "movimento negro contemporâneo", caracterizado por sua ênfase na denúncia do mito da democracia racial. Segundo esse mito, as relações raciais no Brasil seriam harmoniosas, considerando a celebração da miscigenação como símbolo da identidade nacional. O novo movimento negro, que nasce durante o regime militar e cresce no período de abertura política, tem como tarefa, de acordo com suas lideranças, evidenciar

existência de racismo na sociedade brasileira e desenvolver uma consciência ou identidade negra. (PEREIRA, 2006)

Na década de 1980, houve a denuncia do racismo institucional, mostrando que os segmentos negros estavam à margem de processos importantes como as universidades, grandes empresas e segmentos do governo. Durante esse período também surgiram diversos grupos ligados à luta dos negros como o UNEGRO². O movimento fundado em 1988 tem por objetivo o “o combate ao racismo e toda forma de discriminação e opressão social”. Com participação ativa da sociedade civil organizada o grupo apreende esforços para a melhoria e ampliação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial.

Em 1998 vários seminários eram realizados e em 2000 aconteceu à reunião do Grupo de Valorização da População Negra (GTI), ligado fundamentalmente aos movimentos sociais negros, afirmam (ALBERTI e PEREIRA, 2006).

As décadas de lutas foram na tentativa de mostrar o empoderamento dos grupos e do forte projeto político destes. Em 1995, aconteceu a marcha dos 300 anos da imortalidade de Zumbi, cuja proposta era dar visibilidade e promover a discussão sobre políticas afirmativas. Depois dessas ações aconteceu, em 2001, a Marcha Mundial contra o Racismo, cujas diretrizes incluíam o afloramento das discussões sobre as chamadas “cotas” para negros.

Para Meira (2010, p.17), “as cotas raciais, como são conhecidas, são instrumentos de ação afirmativa utilizados em muitas universidades brasileiras, cujo objetivo é favorecer grupos considerados historicamente excluídos e discriminados”.

O Brasil adotou o sistema de cotas a partir dos primeiros anos do século XXI, especialmente no ano de 2003, na Universidade Estadual do Bahia (UNEB) pioneira nessa política de ação afirmativa. A maior visibilidade quanto às cotas, se deu quando a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) adotou as cotas no ano de 2003. (NUNES, 2011)

A defesa das cotas passou a ser uma posição estratégica dos movimentos sociais em defesa dos negros. Somando-se a pensar as questões relacionadas ao acesso ao ensino superior no Brasil, muitas questões vieram atreladas a essa demanda. Se por um lado, os grupos poderiam agora ter acesso ao ensino público nas universidades federais, por outro lado, estavam a mercê da falta de recursos

² UNEGRO. Disponível em: http://www.unegro.org.br/site/institucional.php?id=63&id_texto=1 Acesso dia 14 de Julho de 2014.

bem como de uma legislação forte que amparasse a sua permanência. A questão tornara-se complexa.

Com a abertura política do Brasil no final dos anos 1980, e a mudança do panorama político com a chegada do Partido dos Trabalhadores do poder, muita coisa mudou.

Uma das mudanças relacionadas à educação brasileira foi a efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da educação promulgada em 1996, nela já consta a ampliação do ensino para crianças sem recursos financeiros bem como a melhoria do acesso aos diversos sistemas de ensino como o técnico, médio e profissionalizante.

Em 2003, sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, houve a promulgação das alterações da LDB de 1996, onde consta como instrumento legal o enfrentamento direito da problemática racial no Brasil.

Essa mudança foi um importante passo para a educação formal, coloca o poder público diante dessas questões e delas faz-se como instrumento de mudança e mobilização política. Na luta contra o racismo, obrigatoriamente, estão às escolas de base, formação primeira dos cidadãos.

A busca de dialogar com as reivindicações do Movimento Negro e em resposta às fortes críticas de pesquisadores negros, o MEC publicou, em 1999, o livro *Superando o racismo na escola*, coordenado pelo Prof. Kabengele Munanga. Tal obra, que aborda a temática étnico-racial, deixa evidenciada em seus artigos a ausência de materiais didático-pedagógicos voltados para essa temática, bem como a diferença abismal existente entre negros e brancos no acesso à educação e permanência na escola (PANTOJA, 2007)

A realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, em Durban, África do Sul, em 2001, representou um aumento das relações entre governo e entidades da sociedade civil. Ao fim da Conferência e diante da Declaração e do Programa de Ação, essas entidades passaram a monitorar e exigir que as medidas reparatórias assumidas como compromisso pelo Estado brasileiro fossem concretamente implementadas. (PANTOJA, 2007)

Nesse contexto, o MEC agiu para a consecução de políticas de ações afirmativas na área da educação, foi então realizado o Projeto Diversidade na

Universidade – Acesso à Universidade de Grupos Socialmente Desfavorecidos. Em novembro de 2002, por meio da Lei federal nº. 10.558/02, essa experiência-piloto do MEC se transformou no Programa Diversidade na Universidade, tendo como finalidade formular, implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente negros e indígenas. (PANTOJA, 2007)

As lutas e disputas ainda são muitas, somadas as ações dos grupos e o engajamento do poder público na “reparação da dívida histórica”. Em 2003, também houve uma grande mudança com a Lei nº 10.639 que prevê o enfrentamento do racismo na educação. “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências” (BRASIL, 2003). Isso demonstra o avanço em relação às leis usadas para combater o racismo no Brasil.

A Lei nº 10.639 foi o marco na histórica luta contra o racismo no Brasil. Coloca-se como instrumento para pensar novos horizontes da educação brasileira. Em sala de aula não basta somente aplicar o instrumento legal para que efetivamente o racismo se esvaia como um passe de mágica.

Diversos foram os cursos que surgiram para capacitar em Direitos Humanos e Educação racial diversos segmentos interessados na questão racial do Brasil. Segundo Silva *et al* (2010, p. 79)

a todo e qualquer grupo social com histórico de exclusão e qualquer tipo de discriminação diante de grupos sociais hegemônicos. Populações negras e indígenas, mulheres, homossexuais, deficientes físicos, idosos, jovens das periferias urbanas, trabalhadores do campo, dentre outros grupos em situação de vulnerabilidade social, podem ser alvos de tais políticas. A curto e médio prazos essa políticas visam diminuir as desigualdades sociais entre esses grupos sociais e os grupos dominantes: em longo prazo, o que se pretende é estabelecer uma substantiva justiça e equidade social, ou seja, a construção de uma sólida democracia.

Essa tão sonhada equidade social deriva de uma construção cultural, política e econômica dos laços ideológicos que permeiam o racismo no Brasil, calcados no infundado mito da democracia racial, promovida durante muitos séculos neste país.

Essa mudança aparentemente não é uma tarefa fácil, visto que no pensamento de Gilberto Freyre (2000), muita coisa foi cimentada em relação

igualdade racial brasileira. A escola é, nesse processo, o grande alicerce desse processo, colocando ideologicamente os modelos de conduta sociais. A escola é instrumento para ação social.

Na década de 1990, contudo, os grandes passos dos movimentos sociais começaram a desmascarar essa falsa ideia, colocando o racismo à brasileira em questão. Para Santos e Coelho (2013, p.127)

Por meio dessa Lei, crescia a esperança de refletir sobre a complexidade desse processo social e político acerca da educação inclusiva no Brasil, pois há muito vivíamos uma realidade escolar pautada no eurocentrismo, em currículos engessados por práticas uniformizadoras e homogeneizadoras que não consideravam as trajetórias, culturas e valores dos povos africanos e a cultura negra brasileira. Essa Lei reconhece a urgente necessidade de resgate dos valores identitários africanos e das contribuições dos afrodescendentes ao processo de formação da sociedade brasileira, sobretudo no âmbito da educação.

Reconhecer dentro da sala de aula que existe uma pluralidade de pensamentos e formas de conceber o mundo, que derivam de outras culturas e modos de saber é um solavanco para pensar o multiculturalismo no Brasil. No ano de 2003, foi criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPIR³ cujo objetivo era manter eixos de ações sintetizadores e integradores, desdobrados em Estratégias Prioritárias, pactuadas no contexto do PPA 2004/07 e outras a serem no PPA 2008-11. Em termos educacionais as políticas e ações afirmativas ampliaram o panorama educacional do Brasil.

No que tange às culturas afrodescendentes, é importante aprendê-las dentro do princípio da diversidade, já que, em função dos diferentes grupos culturais africanos que aportaram no território brasileiro, se desenharam aqui modelos diferenciados de culturas afrodescendentes. (PEREIRA, 2007)

Considera-se ainda o currículo como um artefato socioeducacional e cultural que seleciona/regula os conhecimentos que devem ser compartilhados, mas essas escolhas, perpassando por conexões de saber, poder e identidade, extrapolam os limites dos conteúdos e atividades curriculares e interferem na configuração das sociedades; é, portanto, algo que tem reflexos para além dos limites do espaço físico escolar. (PEREIRA, 2007)

³ Disponível em: <http://www.sepir.df.gov.br/> Acesso dia 24 de Julho de 2015.

O currículo escolar passou a ser remodelado segundo as necessidades de inclusão do ensino da cultura africana. Passou por diversas reformulações para o ensino ampliado da diversidade cultural trazida pelos negros, não somente colocar nos livros de história a “contribuição” do negro como faziam como a feijoada e a capoeira. Era preciso remodelar essas questões trazendo a influência e a permanência da cultura africana para nossa geração de brasileiros descendentes.

No texto das Diretrizes curriculares (BRASIL, 2004) consta que no tocante ao reconhecimento é preciso reconhecer, acima de tudo, que existe uma etnicidade múltipla, é preciso pensar não a partir do dominante, aquele que escreve o livro da história branca, mas pensar como aquele que teve seu direito suplantado,

O Brasil, país multiétnico e pluricultural, [...] em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhe são adversos (BRASIL, 2004, p.18)

3.2 Cotas para negros no ensino superior e seus paradigmas

A Lei Federal de Cotas foi sancionada em agosto de 2012, meses depois que o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, por unanimidade, que as cotas raciais eram constitucionais. Ela foi regulamentada em outubro do mesmo ano, sua aplicação se deu no ano de 2013.

De acordo com a nova regra, as instituições federais têm quatro anos (até 30 de agosto de 2016) para se adaptar à obrigatoriedade de reservar 50% de suas vagas na graduação para cotas sociais e raciais. A partir desse prazo, dentro dessas vagas reservadas, uma porcentagem é destinada a estudantes de acordo com sua renda familiar, e outra a estudantes pretos, pardos e indígenas, da seguinte forma, pelo menos 50% das vagas reservadas (ou seja, 25% do total de vagas) serão destinadas a estudantes com renda familiar mensal bruta de igual ou inferior 1,5 salário-mínimo per capita (por membro familiar); a porcentagem de cotas para pretos, pardos e indígenas varia em cada Estado e será definida pelo peso de cada uma dessas populações segundo o mais recente Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); porém, os candidatos desses três grupos disputarão entre si um número de vagas equivalente à soma das três populações. (Ministério da Educação, 2016)

Levantamentos realizados em 2016 apontam que estudantes negros ou pardos são contemplados em políticas de ação afirmativa em 21 instituições. Em alguns casos,

como nas federais do Paraná (UFPR) e Roraima (UFRR), há um vestibular específico para indígenas. Em outros, como na Federal do Amapá (Unifap), são oferecidos cursos exclusivos para esse grupo, como a licenciatura intercultural indígena. A Universidade Federal de Goiás (UFG), além de cotas para negros, pardos e índios, é a única do país com cota para estudantes quilombolas. (Ministério da Educação,2016)

Esse novo horizonte para educação brasileira mostra também o papel desempenhado pelos movimentos sociais. Foram eles que ao longo dos anos se opuseram a historiografia oficial e aos discursos de unificação da nação. O movimento negro cumpre um papel de destaque ao retratar a realidade brasileira onde grande parte dos grupos que sofrem pela violência, pela opressão, pela falta de oportunidade é, em sua maioria de negros e pobres.

Ao narrar às experiências de um passado escravista, mostra-se a real face de uma nação calcada no racismo e no preconceito, em uma nação que oprime os seus, filhos de uma tentativa fracassada de progresso colonial. Vimos que com a LDB, a educação brasileira foi repensada, contudo, somente em 2003 esse panorama muda, colocando os grupos negros como protagonistas de suas histórias. Há que se pensar que não somente na educação básica, mas no ensino superior essas mudanças foram percebidas.

A temática de estudo voltada para as relações raciais tem tomado corpo ao longo dos anos, juntamente com os movimentos sociais e os levantes dos grupos pela aplicabilidade das leis antirracismo. Além do ideológico e do social caminha-se para que a educação também possa vivenciar essas experiências de mudanças.

Pensa-se na Universidade como uma etapa da vida do cidadão sobre o qual este pode exercer sua cidadania, garantindo sua ampla participação no mercado de trabalho, por outro lado, vemos que na história oficial brasileira existe uma grande lacuna dessa presença na figura do negro.

Os paradigmas começam a mudar no momento em que a discussão sobre o que precisa ser feito o que efetivamente mudou põe em pauta ações dos governos e também instrumentos legais de conquistas. Vimos que desde a Lei Áurea até a inclusão no currículo escolar do ensino da cultura e história africana o Brasil passou por consideráveis mudanças no panorama educacional.

O racismo ainda é um entrave, contudo, se modifica na medida em que é possível pensar no cidadão do futuro, daquele da escola, pensando no modo como nossos antepassados viviam na África e mesmo ao respeito às diferenças religiosas.

As grandes propostas pensadas para o ensino superior emergem da compreensão de uma necessidade de mudança do paradigma que incluam os negros nas Universidades. O projeto de cotas de acesso ao ensino superior surgiu com intuito de aumentar a demanda de negros nas Universidades, principalmente, federais. Um contraponto, visto que grande parte da deficiência está no ensino básico, fazendo com que grande parte não consiga elementos suficientes para estar apto ao sistema de meritocracia aplicado no Brasil.

A expressão “ação afirmativa” foi criada pelo presidente dos Estados Unidos J.F. Kennedy, em 1963, significando um conjunto de políticas públicas e privadas com caráter compulsório, facultativo ou voluntário, que buscam ao combate da discriminação de raça, gênero, etc. bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado. (GOMES, 2001)

As chamadas cotas raciais, ou Ações Afirmativas são instrumentos legais que amparam os grupos e subsidia seu acesso a educação superior, ainda tão deficitária no Brasil. O sistema de cotas para o Brasil tornou-se, logo de início, uma verdadeira polêmica foi ampliaria a segregação racial e social bem como a aplicação destas políticas seria uma chave política para os governos esquerdistas brasileiros. Segundo Maciel (2012, p.190)

No Brasil, as ações afirmativas podem ser caracterizadas a partir de dois aspectos: o primeiro localiza essas políticas enquanto elemento integrante da pauta de reivindicações das diversas organizações do movimento negro nacional; e o segundo situa tais medidas enquanto mecanismo que potencialmente pode contribuir na transformação das relações étnico-raciais no seio da sociedade brasileira. As Ações afirmativas adquirem esse caráter quando garantem a ampliação dos debates sobre as condições nas quais se encontra a população negra e, nesse sentido, propõem-se a combater os efeitos do racismo, elemento fundamental na definição de oportunidades e no acesso a bens e direitos por parte dessa população.

Ações estas que modelam o modo como os grupos devem ser inseridos, da mesma maneira que as medidas para a inclusão são potencialmente discriminatórias, porém necessárias. Se pensarmos na demanda de alunos que atingiu a Universidade desde 2004, vemos que o quadro tem mudado consideravelmente para positivo em se tratando de garantia de direitos fundamental e de luta dos movimentos sociais pelo acesso ao ensino.

Segundo Teixeira (2003), grande parte da população negra não atinge o nível superior, e quando estes ingressam em universidades públicas existe uma defasagem quanto ao conteúdo aplicado no ensino básico. Uma realidade que reflete os problemas do sistema educacional brasileiro que, como vimos, expressa um passado de omissão dos negros ao direito de estudar.

Uma gama de alunos, que consegue ingressar no ensino superior, consegue esse direito graças às bolsas dadas pelas escolas particulares, uma minoria ainda consegue ingressar em cursos menos concorridos. Entre as problemáticas do ensino no Brasil estão, além das deficiências no ensino público, o grande percentual de abandono e de repetência da população de origem negra. Nas universidades essa realidade dá-se de que maneira?

3.3. O programa de cotas na Universidade Federal do Maranhão

A Universidade tornou-se um grande sonho para muitos brasileiros. Até meados do século XX, apenas uma ínfima parcela conseguia esse sonho, destes, um percentual menor ainda de negros e pobres conseguia ingressar no ensino público superior. Uma das propostas em vias das “cotas” também chamadas de “ações compensatórias” e/ou “ações afirmativas”, assumem o papel de uma direção a ser seguida na prática.

Quando se trata dos jovens concluir o ensino superior é bem mais complicado do que ter acesso a ele, sobretudo, neste século XXI. Vemos que grande parte dos que ingressam em cursos menos concorridos nos vestibulares conseguem formar-se na média geral, contudo, alunos que ingressam pelo sistema de cotas aos cursos mais concorridos e teoricamente mais caros, como medicina, engenharias, direitos tem altíssimos custos de manutenção e, portanto menores chances de concluí-lo.

A desigualdade torna-se também material, visto que os grupos negros, muitas vezes, não possuem estrutura para manter-se na Universidade. Oriundos das classes mais baixas da população, os negros quase sempre também são de origem pobre, dificultando à compra de livros, o deslocamento, a compra de materiais, materiais de suporte ao ensino. Uma realidade que suplanta muitos sonhos.

Maciel (2012), realizou um estudo na Universidade Federal do Maranhão - UFMA, a partir deste trabalho mostrou que grande parte da população maranhense

sendo de cor negra, ainda era ínfima a participação deste grupo na Universidade. A autora ressalta que a UFMA é a maior universidade do Estado, sendo esta largamente interiorizada graças ao processo do REUNI. Houve nesses anos uma ampliação da estrutura bem como da capacidade de agregar alunos.

A UFMA passou a adotar as políticas de cotas a partir de 2007. Maciel (2012), montou um quadro em que realiza um comparativo da demanda de alunos negros a partir do comparativo com outras Universidades Federais no Brasil. A tabela segue abaixo.

Desse total analisado Maciel (2012) mostrou que mesmo o Maranhão tendo

Tabela 1 – Distribuição Percentual de Estudantes segundo a Cor e a Universidade

Cor	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UnB
Branca	76,8	86,8	47,0	50,8	63,7
Parda	17,1	7,7	32,4	34,6	29,8
Preta	3,2	0,9	10,4	8,0	2,5
Amarela	1,6	4,1	5,9	3,0	2,9
Indígena	1,3	0,8	4,3	3,6	1,1
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Pesquisa direta (Queiroz, 2004).

um grande número de pessoas com origem negra, apenas 10,4% adentravam na Universidade. Avalia ainda que para a implementação das cotas na UFMA seguiram dois fatores que sustentam os argumentos favoráveis para sua implementação, a partir do prejuízo causado a população negra no decorrer da história do país, e a necessidade de enfrentar o racismo cotidianamente experimentado por essa população.

Com o processo de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), houve uma melhoria e expansão em termos de estrutura física, ampliando o acesso dos alunos ao ensino superior. Houve também a construção de vários campos nos interiores o que favoreceu o acesso de grupos locais sem que estes precisassem se deslocar para a capital. Essas melhorias também foram percebidas no sistema de cota, assim, muitos alunos de escolas públicas e ou que se declaravam negros puderam acessar o ensino superior.

Em sua recente tese, Camargo (2016) apresentou as percepções e ações de alguns alunos negros cotistas da UFMA, levando em consideração as representações sociais em seu ingresso na comunidade acadêmica e as interações com demais agentes deste espaço. Foram abordados nove alunos negros do curso de Psicologia. O autor conclui que o espaço acadêmico parece constituir uma reprodução microssocial da sociedade brasileira, apresentando embate entre negros e brancos que buscam reconhecimento e prestígio, assim como confrontações quanto à entrada e permanência dos alunos cotistas, que são vistos como aqueles que teriam sido “ajudados” pelo governo a partir da entrada “forçada.”, reproduzindo a desqualificação das pessoas negras.

Segundo Lopes e Braga (2007) os aspectos educacionais verifica-se a promoção de alterações nos conteúdos programáticos de disciplinas e grades curriculares com o intuito de criar possibilidades para a livre busca e constituição das identidades sócio-raciais não hierarquizadas e para a legítima expressão das diferenças culturais, possibilitando a troca e ampliação de experiências e reflexões sobre os padrões das relações sociais e raciais no Brasil e no mundo, enfrentando o racismo e seus efeitos buscando a promoção da diversidade e igualdade.

Essas questões devem ser pensadas quanto se trata da permanência do negro no ensino superior. Entre os que concordam e o que discordam do sistema de cotas, existe toda a necessidade de adequar novamente o currículo das Universidades tomando por base as referências históricas e culturais dos diversos grupos. Não somente dos negros, mas dos indígenas que também lutam por seus direitos e por conquistarem a efetiva carreira a partir do ensino superior.

Estando sensível a esta questão a opinião pública com ajuda dos movimentos sociais tem cada vez mais buscando estratégias para a desconstrução das imagens negativa das cotas, trazendo assim uma possibilidade de abertura do dialogo entre os grupos favorecidos com a sociedade, mostrando o impacto da entrada deste no sistema de ensino e as benesses trazidas ao mercado e a sociedade.

Atrelada à política do MEC, que procura desenvolver uma série de iniciativas com o objetivo de promover a equidade de acesso e permanência de negros e indígenas no ensino superior, a UFMA, no ano de 2006, passou a contar com o financiamento de projetos que visavam tanto à promoção da permanência de estudantes carentes (preferencialmente negros e indígenas), quanto à elaboração

de um mapeamento étnico-racial e proposição de um programa de ações afirmativas. Tais ações concernem, respectivamente, ao projeto Conexões dos Saberes e ao programa UNIAFRO – iniciativas do MEC de reconhecimento de direitos diferenciados para grupos étnico-raciais, que têm se refletido no âmbito da Universidade Federal do Maranhão. (PANTOJA, 2007)

No Maranhão, o projeto em seu ano inicial obteve a participação de 25 alunos bolsistas que atuaram nas comunidades do Sá Viana e Vila Embratel, bairros do entorno da Universidade Federal do Maranhão. Os critérios para seleção dos alunos que integram o “Conexões de Saberes” levaram em conta origem dos candidatos – preferencialmente alunos afro-descendentes ou indígenas –, oriundos de escolas públicas, envolvidos em atividades comunitárias, que residem em áreas de periferia ou de ocupação, com renda mensal de até 02 salários mínimos, cujos pais cursaram até o ensino fundamental. (PANTOJA, 2007)

Entre as primeiras ações do projeto no Maranhão, está a realização de oficinas de capacitação e seminários com temática sobre políticas afirmativas, consideradas necessárias para que os alunos participantes estejam aptos a começar seus trabalhos nas comunidades. Segundo o relato dos bolsistas, as primeiras discussões abriram espaço para o acúmulo de conhecimentos sobre o assunto, ampliando a visão dos bolsistas que antes, em termos de ações afirmativas, só conheciam e tinham contato, por meio do senso comum e da mídia, com as políticas de cotas. (PANTOJA, 2007)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação é um desafio há muitos séculos. Garantir o ensino é demasiado complexo, sobretudo, em sociedade com grandes processos de exclusão e segregação. A educação de jovens e adultos fora do eixo escolar não é diferente. Para muitos estudar é e foi uma realidade distante, jovens que desde cedo precisaram trabalhar e também adultos que nunca tiveram a oportunidade de frequentar a escola, sentem na pele a exclusão profissional que isso causa.

A educação no Brasil pode ser pensada já a partir da colonização portuguesa, isto é, com os jesuítas. Estes tinham o papel de ensinar aos índios o modo como à sociedade europeia deveria se comportar. Estabelecer as diretrizes para o ensino bem como o a estratégia para catequizar os índios.

Posteriormente diversas foram as tentativas de construir um ensino organizado dando ao poder público a responsabilidade sobre esta tarefa. No governo imperial de 1890 a 1931, criaram-se as escolas primárias. Com o passar dos anos, as demandas pela qualidade do ensino foi ampliada, sobretudo, quando o Brasil passava a construir um parque industrial que necessitava de mão de obra. Houve também nesse período a regulamentação dos níveis de ensino bem como a abrangência do ensino a partir da divisão da educação entre estados, município e governo federal.

O sistema de cotas tem-se expandido nas universidades brasileira, até o fim de 2016 foi prevista a reserva da metade de todas as vagas em universidades e institutos federais para cotas raciais e sociais. A legislação completa cinco anos em agosto de 2017.

Recentemente, uma das universidades mais renomadas do país, a Universidade de São Paulo anunciou que irá adotar o sistema de cotas em 2018 para alunos oriundos de escolas públicas e autodeclarados pretos, pardos e indígenas (PPI). A reserva será feita de forma escalonada: em 2018, serão 37% das vagas de cada unidade de ensino e pesquisa; em 2019, a porcentagem deverá ser de 40% de vagas reservadas de cada curso de graduação; para 2020, em cada curso e turno ela deverá ser 45%; e no ingresso de 2021 e nos anos subsequentes, deverá atingir os 50%. (Ministério da Educação,2017)

O sistema de ensino brasileiro, bem como de muitos países que tiveram regimes segregacionistas mostrou que o número de acesso dos negros ao ensino quadruplicou esses últimos anos, mostrando a efetividade da política pública de inclusão dos grupos. A imagem abaixo mostra a formatura na Universidade Zumbi dos Palmares. Outro ponto dessa questão é promulgação da chamada Lei de Cotas, ou simplesmente Lei n 12.711 de 2012, que garante reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 Universidades Federais no Brasil além dos Institutos Federais de Educação. Esse percentual amplia a demanda de acesso dos grupos, garantidos constitucionalmente.

A lei gerou uma série de crítica por diversos grupos sociais contrários as políticas afirmativas. Para a opinião pública, uma lei que garanta o acesso dos negros ao ensino superior é racista e coloca de forma velada a condição de desigualdade social entre negros e brancos. Muita gente contrária representa uma parcela da mídia manifesta bem como de grupos ligados às elites brancas.

O sistema apresenta muitas falhas que vão desde o fracasso escolar em vias da necessidade que muitas pessoas de baixa renda têm para seguir no ensino básico. Muita gente desiste, grupos são obrigados a abandonar a escola em busca de trabalho para completar a renda. Outros tantos não conseguem usufruir do ensino superior, pois precisam trabalhar, qualificando-se fracamente para o mercado e obtendo baixas remunerações.

Por outro lado, entre os avanços das Ações Afirmativas está o projeto de lei de 2014 que inclui para concursos federais também o sistema de cotas. Vemos assim mais um avanço na conquista dos grupos e da ampliação da cidadania no Brasil.

Estamos num era de superações. Estamos caminhando para vencer o desafio de pensar na democracia como o instrumento de ação social, onde os cidadãos possam estar verdadeiramente incluídos, onde a busca tanto nas políticas públicas quanto na formação de bons profissionais alavancam a realidade de muitos Brasis.

Vimos que historicamente a escravidão tanto indígena quanto negra negou direitos fundamentais para os diversos grupos étnicos. Foi também possível discorrer sobre o modo como os negros foram tratados ao longo dos séculos passando de “objetos-propriedades” a não-cidadãos. Não tinha direitos

fundamentais como moradia e educação, compunham a verdade velada de um Brasil que se disfarçava de democracia racial.

Vimos também que os negros libertos desta nação não alcançaram direitos nem *status*, ficando à margem da sociedade. Marginalizados passaram a ocupar as periferias e o subemprego. Ainda hoje é uma realidade em muitos lugares, ficando à mercê de uma dura condição de sobrevivência, tendo baixa remuneração e passando por um longo processo de exclusão social.

Por outro lado, nos últimos anos no século XX, os movimentos sociais despontaram no país trazendo uma gama de reivindicações e, dentre elas, a de que os grupos silenciados historicamente precisavam ter ampla participação democrática. Conquistas como a lei de cotas, demarcação de terras quilombolas e a lei que garante o ensino da cultura afro-brasileira nas escolas, foram algumas delas.

Quando tratamos do ensino superior vimos que desde 2004 há um intenso debate sobre o sistema que coloca alunos de origem negra no sistema de cotas. Destinadas, principalmente, às universidades públicas federais. Vimos que essas conquistas mostram o levante dos movimentos sociais e do poder público na tentativa de buscar alternativas para a carência histórica de nossa educação.

Pensada sob várias óticas, as cotas dão gás à discussão sobre a luta histórica dos negros por cidadania e direitos humanos no Brasil. Mostra a face de um país defasado cuja educação de base ainda carece de recursos e investimentos.

As cotas são continuamente vistas e revistas no sentido de dar suporte aos grupos e mostrar o modo como o negro pode e deve ingressar. Seja por auto atribuição, fenotipicamente é preciso superar essas barreiras estabelecidas pelo sistema e investir em ações que ampliem a demanda social, que suplantem a desigualdade social e, assim, automaticamente os sistemas de cotas serão apenas lembranças de uma nação que superou o próprio racismo.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. e PEREIRA, A. **A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo**. Revista Estudos Históricos. Vol 1, nº 37, 2006. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/viewArticle/2249> Acesso dia 15 de Julho de 2014.

ALBUQUERQUE, W. R. de **Uma história do negro no Brasil**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ANCHIETA, J. de e VIOTTI, A. H. **Cartas: correspondência ativa e passiva**. São Paulo: Ed Loyola, 1984.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC- SECAD/SEPIR /INEP, 2004.

BOSI, A. Dialética da colonização. São Paulo, Companhia das Letras, 1992

CAMARGO, A.C. **As cotas raciais na Universidade Federal do Maranhão: a trajetória do estranho**. (tese) Programa de Pos-Graduação em Políticas Públicas. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2016.

CUNHA Jr. H. **Pesquisas educacionais em temas de interesse dos Afro-descendentes**. In_ LIMA, Ivan Costa *et. al.*(Orgs) **Os Negros e a Escola Brasileira**. n. 6. Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros/ NEN, 1999.

CRUZ, M. dos s. **Uma abordagem sobre a história da educação dos negros**. In_ GERUSE, R. **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação/secretaria da Educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005. p. 21-33.

DURHAM, E. R. **Desigualdade educacional e quotas para negros nas universidades**. NUPES. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior. Disponível em <http://nupps.usp.br/downloads/docs/dt0302.pdf> Acesso dia 28 de Julho de 2014.

GOMES, N.L. **Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça**. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 25 de Junho de 2015.

GOMES, J.B. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001

GOHN, M.G.. **500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, OGNs e terceiro setor**. Revista Mediações, Londrina, v.5 , n 1, p.11-40, jan-jun, 2000. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/viewFile/9194/7788> Acesso dia 26 de Junho de 2014.

DOMINGUES, P. **Uma história não contada**: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição. São Paulo: Ed Senac, 2005.

FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**. 41ª edição, Rio de Janeiro, Record, 2000.

GONÇALVES, L.A.O e SILVA, P.B.G. **Movimento negro e educação**. Scielo. Revista Brasileira de Educação. Set/Out/Nov/Dez. Nº 15. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf> Acesso em 24 de Junho de 2014.

LOPES, M.A.; BRAGA, L.S.B. **Acesso e Permanência da população negra no ensino superior**. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade Unesco, 2007. Disponível em: http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/pdfs/Vol30_ed1_Acesso.pdf Acesso dia 23 de Julho de 2014.

MACIEL, R.O. **Ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 93, n. 233, p. 189-214, jan./abr. 2012. Disponível em rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/1995/1789 Acesso dia 27 de Julho de 2014.

MARINGONI, G. **O destino dos negros após Abolição**. IPEA, ano 8, Ed. 70, 2011. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&id=2673%3Acatid%3D28&Itemid=23 Acesso em 20 de Junho de 2014.

MEIRA, A.V.C. **O princípio da igualdade e as cotas raciais no Brasil**. Alethes: Periódico Científico dos Graduandos em Direito - UFJF - nº 3 - Ano 2, 2010. Disponível em: <http://periodicoalethes.com.br/media/pdf/3/o-principio-da-igualdade-e-as-cotas-raciais-no-brasil.pdf> Acesso dia 15 de Julho de 2014.

MUNANGA, K.. **Negritude**: usos e sentidos. - São Paulo. Editora Ática, 1988.

NINA RODRIGUES, R. **Os africanos no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro edilstein de Ciências Sociais, 2010. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/reitoria/neab/downloads/os-africanos-no-brasil> Acesso em 13 de Maio de 2014.

NÓBREGA, M. da. **Cartas do Brasil**. Belo Horizonte - Itatiaia/São Paulo: Edusp, 1988.

Nunes, A.A.C. O sistema de cotas para negros na Universidade Federal do Maranhão: uma política de ação afirmativa para a população afro-maranhense. Tese (doutorado – Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2011

PANTOJA, E. G. B. Direitos diferenciados e ações afirmativas: um estudo sobre o programa de cotas para negros e índios. (Dissertação). Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007

PEREIRA, V.A. A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo. Estudos Históricos, Rio de Janeiro (n. 37), 2016

PEREIRA, E.A. **Malungos na escola**: questões sobre culturas afrodescendentes e educação. São Paulo, 2007.

RIBEIRO, M.L.S.. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 20 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

ROMANELLI, O.O. **História da educação no Brasil**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SANTOS, B.M. dos **A missão como representação**: os jesuítas no Maranhão e Grão-Pará através das cartas do Padre Antônio Vieira. PLURA, Revista de Estudos de Religião, vol. 2, nº 1, 2011, p. 118-135. Disponível em: http://www.abhr.org.br/plura/ojs/index.php/plura/article/viewFile/60/pdf_7 Acesso dia 13 de Maio de 2014.

SANTOS, G A. dos. **A invenção do ser negro**: um percurso de ideias que naturalizam a inferioridade dos negros. São Paulo: EDUC/FAPESP, Rio de Janeiro; PALLAS, 2006.

SANTOS, R.A. dos; COELHO, W.N.B. **História da África e dos africanos nas escolas brasileiras**: mito ou realidade? Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.21, n. esp., p.123-148, jan./jun.2013. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/1472/2895> Acesso dia 29 de Junho de 2014.

SILVA, A. R. S. da.; SILVA, R. S. da. **A história do negro na educação**: entre fatos, ações e desafios. In__ Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v.14, n. 24. p. 193-204, jul./dez., 2005. Disponível em: <http://www.pe.senac.br/ascom/congresso/anais/2009/AnaisSenac2009.pdf> Acesso em 24 de Junho de 2014.

SILVA, C.R. da (et. al.) **As Ações Afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia**: uma cultura universitária inovadora. Universidade e sociedade. DF, ano XX, nº46, junho de 2010.

SILVA, T.F.O. **LEI 10.639/03**: por uma educação antirracismo no Brasil. Interdisciplinar Ano VI, V.16, jul-dez de 2012 - ISN 1980-879 |p. 103-16. Disponível em: http://200.17.141.110/periodicos/interdisciplinar/revistas/ARQ_INTER_16/INTER16_008.pdf Acesso dia 22 de Junho de 2014.

SOUZA, R.F.. Espaço da educação e da civilização: origens dos grupos escolares no Brasil. In_____ SAVIANI, Dermeval. **O Legado Educacional do Século XIX**. São Paulo: Autores Associados, 1998.

SOUSA, G.A. de. **O sistema de cotas raciais**: A desembocadura de águas imiscíveis. Revista Para Ler e Pensar. On line. 2008. Disponível em: http://www.paralerepensar.com.br/gerson_osistemadecotasraciais.htm Acesso dia 15 de Julho de 2014.

TEIXEIRA, M.P. **“Negros e Universidade” Identidade e Trajetórias de Ascensão Social no Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

WASELFISZ, J.J . **Mapa da Violência 2012**: A Cor dos Homicídios no Brasil / Julio Jacobo Waiselfisz – Rio de Janeiro: CEBELA, FLACSO; Brasília: SEPPIR/PR, 2012. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2012_cor.pdf Acesso dia 13 de Abril de 2014.