



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

DÁRIO LIMA SOUZA

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENFRENTAMENTO AO
RACISMO**

Palmas – TO

2025

DÁRIO LIMA SOUZA

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENFRENTAMENTO AO
RACISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Universitário de Palmas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Estado, Sociedade e Práticas Educativas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Elizângela Inocência Mattos

Palmas – TO

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S729p Souza, Dário Lima.
 Políticas públicas educacionais para o enfrentamento ao racismo. / Dário Lima Souza. – Palmas, TO, 2025.
 149 f.
 Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação, 2025.
 Orientadora : Elizângela Inocência Mattos
 1. Racismo. 2. Educação. 3. Políticas Públicas. 4. Acesso. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

DÁRIO LIMA SOUZA

**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA O ENFRENTAMENTO AO
RACISMO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Tocantins (UFT), Câmpus Universitário de Palmas, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação. Linha de Pesquisa: Estado, Sociedade e Práticas Educativas.

Data da Defesa: 20/ 11/ 2025

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 **ELIZANGELA INOCENCIO MATTOS**
Data: 20/11/2025 11:06:11-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Elizângela Inocência Mattos (PPGE/UFT)

Orientadora e Presidente da Banca

Documento assinado digitalmente
 **MARCEL BARCELOS**
Data: 20/11/2025 11:30:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marciel Barcelos Lano (UFRRJ)

Avaliador Externo

Documento assinado digitalmente
 **CARMEM LUCIA ARTIOLI ROLIM**
Data: 20/11/2025 11:47:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Carmem Lucia Artioli Rolim (UFT)

Avaliadora Interna

PARA MEUS PAIS, FAMILIARES E AMIGOS.

AGRADECIMENTOS

Ao longo dessa jornada eu aprendi que nada se faz sozinho e que acompanhado a gente consegue ir mais longe. É com esse sentimento que me ponho aqui a agradecer inúmeras pessoas que me fizeram bem nesse processo de construção de aprendizagem. Primeiramente, a Deus por ter me dado a vida e por me proporcionar esse momento de estar realizando este sonho de fazer um mestrado. Agradeço à minha família como um todo, para não esquecer de ninguém, pois todos meus familiares foram essenciais para que eu tivesse um fortalecimento em dias difíceis. Agradeço ao meu patrono, representado pela Secretaria Municipal da Educação de Palmas – TO, por ter me proporcionado tempo de afastamento (mesmo que interrompido, por questões de saúde) para me dedicar aos estudos. Agradeço à minha nobre orientadora, Professora Doutora Elizângela Inocêncio Mattos, por me ajudar em todo o percurso desde os primeiros dias da caminhada, me orientando, me ajudando a percorrer o caminho, me trazendo mais segurança a cada orientação e diálogos, desde a indicação de autores, correção de escrita e sentido do texto, foram tantos aprendizados que sequer é possível mensurar. Destaco aqui o ser humano que ela é, quando por momentos me desesperei e pensei que não iria conseguir, devido às intempéries da atualidade, como a ansiedade e doenças físicas dela resultante. Foi essencial saber que eu não estava sozinho, para que hoje estivesse aqui, meu sentimento sempre será de gratidão. Agradeço também à banca por todas as contribuições neste trabalho, para que ficasse de excelência. Seu olhar criterioso me faz enxergar o quanto a gente pode melhorar e evoluir. Entre todos os amigos que fizeram parte da minha vida, e conhecem a minha história desde o começo desse mestrado, não poderia deixar de agradecer à Sara Lima e ao se esposo Silas, por terem me feito acreditar, desde o dia da inscrição e ao ser selecionado para participar da banca de seleção, onde me fizeram acreditar que era possível, e que me ajudaram do começo ao fim, com livros, conversas, cafés e pizzas, foram tão importantes que não tenho palavras para expressar o quanto. À Maria Lúcia pela companhia de sempre, durante esses dois anos de mestrado, onde aprendemos juntos, sorrimos juntos e nos desesperamos juntos. Foi emocionante, mesmo quando a ansiedade nos pegou, juntos também, no entanto, vencemos juntos. Gostaria de não esquecer de ninguém, mas sou humano e fadado aos erros, e para evitá-los, quero citar apenas alguns nomes, como os meus pais, José e Benilda, e meus avós Azarias e Benair, que mesmo de longe e sem entender a dimensão de um mestrado e o que representa, creio sempre que a oração deles me sustentou, me apresentando diante de Deus para vencer mais esse desafio. Por fim,

agradeço a todos, que me ajudaram direta ou indiretamente, alguns de perto e outros de longe, sintam-se abraçados com meu afeto sincero. Ao meu amigo Alailson Jr. que de início muito me ajudou com sua amizade e palavras positivas. Ao Alex, meu amigo e irmão, que apareceu no fim do curso, mas me apoiou imensamente com sua companhia e carinho, dia a dia. Ao Fabrício, por se encantar com minha história e querer escrevê-la (rs), por seus conselhos e pelas palavras de ajuda, tentando me fazer compreender a intencionalidade das coisas. À Rayane Santos pelas longas conversas e almoços, tentando descobrir o que causava minha ansiedade. À Valéria, por se preocupar em me alimentar e pela amizade, me deixando confiante e na fé de que tudo daria certo. Minha eterna gratidão, por esse momento incrível que vivi e por mais essa fase de tão grande importância em minha vida em todos os sentidos.

*Não há como conseguir resultados diferentes
com olhares idênticos.*

Vinicius S. Lemos.

RESUMO

A escravidão e o racismo são indissociáveis. Partindo dessa concepção, a pesquisa voltada ao enfrentamento do racismo tem como ponto de partida o reconhecimento crescente de que a discriminação racial ainda é uma realidade persistente. Pauta-se também na ideia de que no decorrer da história os negros ficaram sem o direito à educação e vivendo à margem. Nesse sentido, busca-se investigar o papel das políticas públicas educacionais no enfrentamento ao racismo, visando compreender como essas políticas têm contribuído para promover um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial. A metodologia utilizada foi a documental. A pesquisa se justifica por evidenciar a valorização das políticas públicas diante da persistente desigualdade racial que permeia o sistema educacional brasileiro, afetando o acesso, a permanência e o sucesso escolar das minorias étnico-raciais, demonstrando que o SISU, o PROUNI, o FIES e programas de assistência estudantil têm se mostrado como fortes aliados no enfrentamento ao racismo na educação. Por isso as políticas públicas contribuem para a promoção da igualdade racial e inserção de grupos historicamente excluídos no sistema educacional e no mercado de trabalho.

Palavras-chave: Racismo. Educação. Políticas Públicas. Acesso.

ABSTRACT

Slavery and racism are inseparable. Starting from this concept, research focused on confronting racism takes as its starting point the growing recognition that racial discrimination is still a persistent reality. It is also based on the idea that throughout history, Black people have been denied the right to education and have lived on the margins. In this sense, the research seeks to investigate the role of public educational policies in confronting racism, aiming to understand how these policies have contributed to promoting a more inclusive and equitable educational environment for all students, regardless of their ethnic-racial origin. The methodology used was documentary. The research is justified by highlighting the importance of public policies in the face of the persistent racial inequality that permeates the Brazilian educational system, affecting the access, retention, and academic success of ethnic-racial minorities, demonstrating that SISU, PROUNI, FIES, and student assistance programs have proven to be strong allies in combating racism in education. Therefore, public policies contribute to the promotion of racial equality and the inclusion of historically excluded groups in the educational system and the labor market.

Keywords: Racism. Education. Public Policies. Access.

LISTA DE FIGURA

Figura 1 – Nível Educacional dos Brasileiros – ano 2022.....	71
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais documentos utilizados na seção 4.....	10
---	----

LISTA DE SIGLAS

ADI – Ação Direta de Inconstitucionalidade
ADPF – Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
CadÚnico – Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF – Constituição Federal
CG-fies – Comitê Gestor do Fundo de Financiamento Estudantil
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FNB – Frente Nacional Brasileira
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC – Ministério da Educação
MP – Medida Provisória
PAA – Programa Auxílio Alimentação
PAAP – Programa Auxílio Apoio Pedagógico
PAEI – Programa de Acessibilidade e Educação Inclusiva
PAPE – Programa de Monitoria; Programa de Apoio à Participação de Discentes em Eventos
PDigital – Programa de Inclusão Digital
PIQUI – Projeto Integrado de Permanência de Estudante Indígena e Quilombola
PISO – Programa de Indicadores Sociais
PMAE – Projeto de Monitoria em Acessibilidade e Inclusão Estudantil
PME – Programa de Moradia Estudantil
PNAES – Programa Nacional de Assistência
Estudantil PROEST – Pró-reitora de Assistência
estudantil PROUNI – Programa Universidade para
Todos PSaúde; – Programa Auxílio Saúde
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU – Sistema de Seleção Unificada
STF – Supremo Tribunal Federal
UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFT – Universidade Federal do Tocantins

UnB – Universidade de Brasília

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

MEMORIAL	5
1 INTRODUÇÃO	9
2 HISTÓRICO DA ESCRAVIDÃO	15
3 RACISMO X EDUCAÇÃO	31
3.1 Aspectos históricos do racismo brasileiro	31
3.2 Racismo científico, cultural, estrutural e institucional	38
3.3 Aspectos históricos e jurídicos da prática do racismo na educação negada	48
3.4 Mito da democracia racial	56
4. POLÍTICAS PÚBLICAS	64
4.1 Das Políticas Públicas Educacionais	72
4.1.1 Lei de Cotas	74
4.1.2 Ações afirmativas e o acesso ao ensino superior	79
4.1.3 Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira	91
4.1.4 Programa Universidade para Todos - PROUNI	100
4.1.5 Sistema de Seleção Unificada - SISU	109
4.1.6 Assistência Estudantil na Educação Superior	113
4.1.7 O Fundo de Financiamento Estudantil - FIES	118
5. CONSIDERAÇÕES	124
REFERÊNCIAS	128

MEMORIAL

Pelo presente memorial, venho descrever um pouco da minha trajetória acadêmica e profissional, assim como outras experiências relevantes para o Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Sou graduado em Direito pela Centro Universitário de Palmas (CEULP/ULBRA), graduado em Ciências Contábeis (UFT) e graduado em Pedagogia pela Faculdade São Marcos (FASAMAR). Possuo algumas pós-graduações *lato sensu*, entre as quais destaco: Arte e Educação Contemporânea (UFT, *campus* Palmas -TO).

Desde criança, sempre gostei de estudar, e isso me trouxe até aqui. Nasci e fui criado em um interior no Maranhão, conhecido atualmente como Triângulo, e para os moradores mais antigos, Segredo. Um lugar longe de todas as realidades, segundo fontes orais estima-se que possuía uns mil habitantes (até a data que morei lá, em meados de 2009), atualmente deve ter uns cinco mil. Menciono isso, para que se entenda a minha ignorância inicial nos processos educacionais.

Minha infância foi marcada por estudos, trabalhos e igreja. Mas, ressalto que meus pais nunca deixaram de lado o estudo para nós, seus filhos, sobrepondo-o sobre as demais tarefas do dia a dia. Eu vivi nesse interior, em que quando não estava na escola, estava caçando coco babaçu para vender e ter uma renda adicional, e minha mãe fazia o carvão das cascas para usar nos preparos das refeições. E, outras vezes eu dava aula particular, em casa, de modo que todo o meu dia era ocupado. Esse lugar de roça, fez parte da minha infância até à juventude, antes de conhecer a cidade.

Como toda pessoa que mora em zona rural, sempre tive a vontade de sair e morar na cidade, com o sonho de conquistar uma vida melhor para mim e meus familiares. Destaco que a falta de informação era presente, em todos os aspectos. Lembro que fomos ter computador em casa depois que eu já tinha concluído o ensino médio e celulares, só depois de adulto, com a chegada da internet, pois até hoje, em pleno ano de 2025, não pega rede móvel de celular no local, onde até hoje meus pais continuam morando.

Estudei toda a minha educação básica e ensino médio em escolas públicas, maior parte no Maranhão e o 2º ano do ensino médio, em Sobradinho II, Distrito Federal. Lembro que, por ter notas boas no ensino fundamental, ganhei uma bolsa de estudos para cursar o ensino médio, numa escola privada, conhecida como Associação Educacional Professora Noronha (AEPRON). Ficava na cidade ao lado, Dom Pedro, uns 19 km de distância, e necessitaria de

transporte, fato que acabou sendo crucial para impossibilitar minha ida, pois meus pais não tinham condições de arcar com as despesas de transporte e materiais escolares, pois os livros também eram comprados.

Assim, conclui o ensino médio, e logo meu pai me inscreveu no curso de magistério, na cidade de Santo Antônio dos Lopes – MA, onde fazia permuta com a dona da escola, através da prestação de serviços, obtendo descontos e pagando mensalidades quando os valores dos serviços eram inferiores à mensalidade.

Ao longo do estudo desta pesquisa, me recordei diretamente de quando eu fazia a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A informação sobre o prazo, nós acompanhávamos no Jornal Nacional, e os professores eram quem nos inscreviam. Eu não tinha ideia do que era vestibular, nem do que poderia fazer com a nota do exame. Mas, muito me chama a atenção hoje, ao fato de que, eu e alguns colegas, após sabermos as datas da divulgação das notas, íamos para a casa da minha tia, que era uma das poucas que tinham internet, para consultar a nota e anotar, sem saber de fato o que faríamos.

Acontece que, várias vezes me inscrevi, mas sem nenhuma perspectiva de usar as notas para acesso ao ensino superior, até que uma prima, mais entendida, conseguiu uma bolsa através do Programa Universidade para Todos – Prouni, e após concluir todas as documentações exigidas conseguiu ingressar. Então, me informou como sucedia a parte burocrática inscrição e documentação, e quando abriu o próximo semestre, eu me inscrevi e consegui bolsa na cidade de Palmas - TO, para o curso de Redes de Computadores, que eu não sabia nem o que era, mas resolvi tentar a sorte, afinal, sempre ouvi na escola que deveríamos ser alguém na vida, e pra mim, isso sempre estava relacionado à educação.

Chegando em Palmas, e estudando o curso de Redes, fui aprendendo como funcionava o programa, e as seleções que usavam as notas do ENEM, como o PROUNI e o SISU. Cabe destacar que nessa época eu trabalhava numa livraria no centro da cidade, e comecei a conhecer mais pessoas que tinham o prazer pela leitura e pelos estudos, elevando-os a um patamar alto na pirâmide de valorização pessoal.

E assim, continuei fazendo as provas do exame em anos subsequentes. Até que, dois anos (2013) depois de estar cursando na área de computação, desisti, ao conseguir bolsa novamente pelo programa para o curso de Direito, sendo chamado através da lista de espera. Diante dessa escolha de curso, não esqueço das palavras do meu chefe que me perguntou se eu iria mesmo cursar, sabendo que tinha que viver para o estudo e ainda ter no final, que estudar para o exame de ordem.

Fato é que, após minha decisão ele decidiu me demitir, sob a desculpa de incompatibilidade de horário, pois meu curso começou no turno matutino, que era o mesmo do meu trabalho, mas o outro funcionário concordara em trocar de horário comigo. Percebi que isso era apenas para eu desistir, e isso se confirmou quando o meu chefe falou que os nordestinos quando vêm para a cidade, vêm com garra para enfrentar tudo, pois já estavam acostumados com o sofrimento. Eu morava com minha tia, então fiquei um período sem trabalhar, mas focado nos estudos, e comida nunca me faltou na mesa.

Nisso, em 2014 fui aprovado no concurso municipal do cargo de professor nível I (magistério) no qual permaneço até hoje. E, em 2016 dei início ao curso de Pedagogia arcando com os custos, para ter uma melhor qualificação no trabalho.

O curso de Direito foi o que mais marcou minha vida, pelo fato de ser PROUNI, passei por algumas experiências. O meu primeiro dia de aula foi o décimo sexto da turma, estavam numa sala reunidos em grupo, discutindo sobre um trabalho a ser apresentado. O professor me deu boas vindas e pediu pra eu ver em qual grupo poderia entrar. Fui rejeitado em um, porque uma participante julgou que eu não saberia de nada, depois de ter sido apresentado pelo professor como aluno do PROUNI, que costumava chegar depois das aulas já terem iniciadas. Foi o período que eu mais estudei, porque eram assuntos que de fato eu não tinha conhecimento, mais precisamente de história, filosofia e sociologia, e eu não poderia, sob hipótese alguma reprovar, sob pena de perder a bolsa.

Conheci alguns outros colegas que também foram bolsistas e nos ajudávamos. Alguns professores nos tratavam igualmente, outros comentavam que éramos mais esforçados do que os que pagavam, fato é que, no final tínhamos boas notas e competíamos por igual na aprendizagem, ficando comprovado que nos faltava a oportunidade, sendo suprida através da política pública do programa de bolsas. Neste curso, se atentando ao tema da pesquisa de mestrado, me recordo que tinham poucas pessoas negras, que ingressaram na turma conosco.

Profissionalmente, eu prossegui como professor na educação básica, ministrando aula desde o 1º ano até o 5º. Trabalhei como supervisor pedagógico também nos anos iniciais, e participei da elaboração do Documento Curricular do Tocantins (DCT) a partir da minha experiência em sala de aula, até que em 2023 fui convidado para trabalhar na Assessoria Jurídica da Secretaria Municipal da Educação em Palmas – TO, onde permaneço.

Em 2023, adentrei ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Universidade Federal do Tocantins (UFT) onde faço a pesquisa sobre políticas públicas de enfrentamento ao racismo na educação. Quão preciosos foram os dias estudando os conteúdos,

que me forneceram boas aprendizagens. Cada disciplina veio ao encontro da minha temática, dentre as quais pontuo: a) Políticas Educacionais, Estado e Sociedade me deu embasamento teórico de forma geral para a compreensão das políticas, sua aplicação na educação e na sociedade como um todo; b) Currículo e Diversidade, me trouxe a compreensão sobre os estudos das minorias, anseios, inclusão e reconhecimento da diversidade cultural, social, étnica e de gênero, na sociedade em geral; c) Concepções e práticas da formação de professores, me fez entender diferentes práticas de professores, sendo o que mais me fez brilhar os olhos foi o professor reflexivo; d) História, Memórias e Educação, foi uma disciplina que trouxe uma metodologia nova para mim, que foi a história oral, me acrescentando uma sensibilidade pelo ouvir, pelos registros orais e por sua relevância como fonte de pesquisa, tanto quanto a escrita;

e) Docência da Educação Superior me fez compreender a pedagogia do ensino nas universidades, seus entraves e discussões e por fim, f) Seminários de Dissertação, que me proporcionou um conhecimento essencial sobre o projeto de pesquisa, tanto na teoria quanto na prática, servindo de norte para que a pesquisa fosse direcionada aos resultados esperados.

Afirmo que todas as disciplinas me ajudaram de maneira satisfatória em toda a jornada da escrita. Os textos lidos, os seminários apresentados e os debates, me fizeram crescer e perceber que temos que abrir nossos olhos para os mais variados modos de vida, compreendendo que a multiplicidade de ideias, culturas, indivíduos e conhecimentos, de forma alguma nos constroem, mas nos adiciona percepções e experiências que sozinhos não conseguiríamos.

Estudar sobre o racismo na educação, investigando políticas públicas de enfrentamento, me pôs a lembrar de toda a minha trajetória acadêmica e profissional, pois se eu não tivesse a oportunidade de abrir os olhos a partir da oportunidade dada a mim, através da bolsa do Prouni, tendo que conciliar o dia todo de trabalho e estudar à noite, como a maioria de todos os brasileiros, eu tinha visto apenas a vida passar sem perspectivas. Sinto-me no privilégio de dizer que todos esses desafios valeram a pena e eu faria tudo de novo, talvez diferente, mas reconheço que, sem eles eu não estaria aqui, fazendo parte desse momento e escrevendo essa história.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa foi realizada sob viés da linha 2: Estado, Sociedades e Práticas Educativas, do Mestrado Acadêmico em Educação, da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Insere-se nessa linha pois se inter-relaciona com questões históricas de desigualdades e políticas públicas educacionais. Ao abordar a escravidão e o racismo, percebe-se a exclusão histórica da população negra ao acesso à educação formal, necessitando assim de reparação e profundo questionamento. Assim, examina-se o papel do Estado na formulação de políticas, como as de acesso ao ensino superior e das práticas educativas, a inclusão do ensino da cultura afro- brasileira no currículo, os programas de assistência estudantil e a aplicação dessas políticas aos sujeitos historicamente marginalizados.

As políticas públicas educacionais voltadas para o enfrentamento do racismo têm como ponto de partida o reconhecimento crescente de que a discriminação racial ainda é uma realidade persistente. Diante disso, surge a necessidade de analisar de que forma as ações promovidas pelo poder público possibilitam o acesso ao ensino e se essas ações de fato promovem práticas educacionais antirracistas e equitativas. À vista disso, o problema de pesquisa é: qual a contribuição das políticas públicas na superação do racismo no âmbito educacional e de que maneira contribuem para a promoção da igualdade racial e a inserção de grupos historicamente excluídos?

A pesquisa tem como objetivo geral investigar o papel das políticas públicas educacionais no enfrentamento ao racismo, visando compreender como essas políticas têm contribuído para promover um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial.

Os objetivos específicos foram divididos em: 1) investigar o panorama passado e atual do racismo na história e na educação, apresentando e entendendo a extensão e a natureza do racismo dentro da sociedade e do sistema educacional, incluindo as suas manifestações, causas e impactos; 2) identificar as políticas públicas educacionais no enfrentamento ao racismo, discorrendo sobre o seu surgimento e as suas particularidades; 3) analisar a importância das políticas públicas quanto ao acesso à educação, à permanência e aos motivos pelos quais elas se tornam necessárias para os sujeitos.

Essa análise perpassa muitas situações subjetivas que permeiam esse contexto. Entende-se que a abordagem qualitativa é a mais pertinente para esta pesquisa, pois o estudo qualitativo diz respeito a aspectos que estão relacionados às condições específicas do sujeito, não buscando

mensurá-los e reduzi-los a parâmetros, o que permite o aprofundamento na perspectiva de que haja uma análise crítica e contextualizada entre as temáticas da pesquisa (Severino, 2013).

A abordagem qualitativa “lida com a análise e interpretação de fenômenos sociais na perspectiva de descrever a complexidade de problemas específicos, analisar a interação de variáveis e compreender os significados de particularidades do comportamento humano” (Lima *et. al.*, 2021, p. 18). Foi essa abordagem que possibilitou a análise das políticas públicas de ações afirmativas e suas trajetórias, os efeitos e as implicações sociais, não estudando apenas os aspectos normativos, mas também os seus impactos de enfrentamento ao racismo.

A pesquisa se caracteriza como documental. A pesquisa documental é aquela que se realiza a partir de documentos, no sentido amplo da palavra, pois deve considerar não somente os materiais impressos, mas vários outros tipos de registros, tais como gravações, filmes e jornais e documentos legais eletrônicos (como as leis). Foram diversos documentos para desenvolver a presente investigação. Nesse sentido, destaca-se, no Quadro 1, os mais importantes documentos utilizados na seção 4, que trata das políticas públicas, que viabilizaram de maneira substancial a análise e a conclusão desta pesquisa (Severino, 2013).

Quadro 1 – Principais documentos utilizados na seção 04.

DOCUMENTOS	TEMÁTICA
Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003.	Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988	Da educação.
Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012 e suas alterações.	Lei de Cotas. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.
Lei nº 5.465, de 3 de julho de 1968.	Lei no boi. Dispõe sobre o preenchimento de vagas nos estabelecimentos de ensino agrícola. (revogada)
Projeto de Lei nº 73, de 1999	Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências. (deu origem à Lei de cotas)
Lei nº 12.990, de junho de 2014	Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos [...] (revogada)
15.142, de 3 de junho de 2025	Reserva às pessoas pretas e pardas, indígenas e quilombolas o percentual de 30% (trinta por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos [...].
Decreto nº 4.228 de 13 de maio de 2002 e Decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023	Institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas (2002). Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas (2023).
Medida Provisória nº63, de 26 de agosto de 2002, e Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002	Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências.
Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010	Institui o Estatuto da Igualdade Racial.

Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental. Atos que instituíram sistema de reserva de Vagas com base em critério étnico-racial (cotas) no Processo de seleção para ingresso em instituição pública de Ensino superior.
Parecer nº CNE/CP 003/2004	Parecer Petronilha. Procura oferecer uma resposta à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas.
Medida Provisória-MP nº 213, de 10 de setembro de 2004, e Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e suas alterações	Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior
Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI 3330	Ação direta de inconstitucionalidade. MP nº 213/2004, convertida na lei nº 11.096/2005. Programa Universidade para Todos (PROUNI). Ações afirmativas do estado. Princípio da Isonomia.
Portaria Normativa MEC nº 02, de 26 de janeiro de 2010, atualmente regulado pela Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012	Institui o Sistema de Seleção Unificada (SISU).
Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).
Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, e suas alterações	Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências (FIES).
Portaria MEC de nº 167, de março de 2024	Introduz o chamado FIES social.

Fonte: autor.

Junto aos diversos documentos utilizados na realização da pesquisa, somam-se os artigos científicos, as monografias, os escritos teóricos, livros, pareceres e as jurisprudências dos tribunais, essenciais para a obtenção de leituras e a construção de conhecimento neste estudo.

A pesquisa sobre essa temática é crucial. Primeiramente, o racismo não apenas perpetua a desigualdade social, mas também compromete o direito fundamental à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial. Além disso, o ambiente educacional desempenha um papel fundamental na formação de valores e de atitudes das gerações futuras, o que torna essencial a promoção de igualdades de acesso à educação (Lourenço, 2023).

Portanto, a pesquisa se justifica por evidenciar a valorização das políticas públicas diante da persistente desigualdade racial que permeia o sistema educacional, afetando o acesso, a permanência e o sucesso escolar das minorias étnico-raciais. O presente estudo tem o intuito de contribuir com uma reflexão acerca das políticas públicas como porta de acesso a direitos negligenciados a sujeitos colocados à margem, demonstrando a sua importância no combate ao racismo na educação.

Embora as legislações representem um avanço na luta contra o racismo – (por exemplo, a Constituição Federal de 1988 repudia o racismo e a Lei de Cotas promove igualdade de acesso

à educação e ao serviço público) –, sabe-se que a eficácia depende não apenas da aplicação das leis, mas também da existência de políticas públicas educacionais que abordem as raízes profundas do racismo na sociedade. A educação é fundamental para prevenir a perpetuação de estereótipos e de preconceitos raciais onde as políticas públicas desempenham um papel central nesse processo.

Em complemento a isto, tem-se o fato de que, no processo histórico brasileiro, alguns segmentos da população ficaram excluídas e isto ainda é visível no cenário atual, como o ocorrido com os negros. Entretanto, é certo que as práticas discriminatórias não se atrelam somente a [sic] questão racial, mas também envolvem o gênero, a opção sexual, o tipo físico. Com isso, como a educação é a única maneira de constituir e promover o direito da pessoa, de tornar humano um ser humano [...], até porque ela permite que se usufrua dos demais direitos, torna-se evidente a necessidade de uma educação atrelada aos direitos humanos. Afinal, pensar no educar envolve não apenas a transmissão de conhecimentos, mas o aprender a defender seus direitos, até porque, somente com uma educação que preze pela igualdade, pela não discriminação de raça, cor, sexo, pela tolerância, é que um indivíduo respeita o direito fundamental do outro e se obedece a normativa constitucional e internacional sobre o direito à educação (Vedovato e Martini, 2021, p.168).

Percebe-se a importância que a educação possui para a sociedade, com vistas a melhorar as condições de vida dos indivíduos e instruir, ao longo da formação, o entendimento de que se deve prezar pela igualdade e lutar contra a discriminação, seja qual for, tendo como pensamento que é esse ensinamento que é capaz de tornar o mundo um lugar melhor.

Além disso, a análise pode contribuir com a identificação de lacunas e melhorias nas políticas existentes, servindo de base para novas pesquisas sobre o debate da sua eficácia ao longo do tempo. Ao entender melhor os desafios enfrentados na implementação de políticas públicas, os agentes públicos podem tomar medidas mais eficazes para promover uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista, com foco em eliminar as desigualdades raciais – embora se tenham as ações universais nesse sentido.

As políticas universais são imprescindíveis para o enfrentamento das desigualdades raciais em nosso país, especialmente em decorrência de seu histórico de racialização da pobreza. No entanto, como se tem verificado, essas políticas precisam ser complementadas por ações específicas de eliminação das desigualdades raciais nas várias dimensões da proteção e da promoção do bem-estar social. Nesse sentido, é necessário destacar os processos sociais que estão na origem das desigualdades raciais: a discriminação racial e o racismo que atuam de forma a restringir a igualdade de acesso também no campo das políticas públicas e, em decorrência, à [sic] igualdade de oportunidades e de bem estar (Jaccoud, 2008, p.161).

Esta pesquisa é essencial para demonstrar que as políticas públicas na promoção de uma educação inclusiva abrem portas para garantir que todos os indivíduos tenham acesso a oportunidades educacionais equitativas, por meio das ações afirmativas que

são os meios pelos quais se pode corrigir as injustiças praticadas contra determinado grupo de pessoas marginalizadas, postas à margem do sistema dominante ou ainda manter um conjunto de oportunidades para assegurar o direito à igualdade material. Ou seja, o principal objetivo da política de ação afirmativa, no caso das questões raciais, é corrigir as desigualdades raciais provocadas pelo racismo e garantir o efetivo exercício do direito à cidadania, através do investimento em discriminações positivas (Fabiano et al., 2023, p.139).

Percebe-se a importância de ações que buscam romper com o sistema de marginalizações. Diante do contexto histórico do Brasil e da sua construção social, tem-se a necessidade de corrigir as desigualdades e de reafirmar a igualdade material, não restringindo-se apenas ao âmbito formal.

A igualdade formal dispõe sobre o tratamento igual para todos, não havendo diferenciação e até mesmo proibindo a possibilidade de tratamentos desiguais. Já a igualdade material diz respeito ao tratamento que leve em conta as desigualdades, tratando de forma desigual cada um, de acordo com as suas condições desiguais, e garantindo que diante delas seja promovida a igualdade de fato. Essa é a igualdade que justifica estabelecer um tratamento em que haja mais humanidade (Anjos, 2020).

Considerando a igualdade material, a presente pesquisa aborda a temática das ações afirmativas por meio da Lei de Cotas que, ao garantir a reserva de vagas possibilitou o acesso à educação de diversos alunos, antes postos à margem e sem acesso ao ensino superior; assim como a criação do Programa Universidade para Todos e do Fundo de Financiamento Estudantil, que juntos possibilitaram o acesso à educação para estudantes que outrora não teriam a oportunidade, transformando o ambiente universitário.

Esta pesquisa se estrutura em seções. A seção 1 apresenta de forma introdutória a temática da pesquisa, a metodologia adotada e a estrutura do texto. Na seção 2, aborda-se o histórico da escravidão e o seu início desde os tempos primórdios da humanidade, a sua forma específica brasileira, a relação da escravidão com a cor da pele, assim como as diversas formas de exploração desumana e a ausência de direitos aos escravos, que eram tidos como propriedades e mercadorias do seu senhor. Toda essa discussão é para que se compreenda que a escravidão e o racismo são indissociáveis.

A seção 3 trata da temática do racismo e a educação, sendo subdividido nas seguintes seções secundárias: 1) aspectos históricos do racismo brasileiro, em que se discute o Brasil como um país racista, que tem nas origens das classes sociais brasileiras, durante a escravidão e até após a abolição, o negro como um cumpridor de regras. É o preconceito de cor, ao qual não podemos ser indiferentes; 2) racismo científico, cultural estrutural e institucional: trata-se das definições e das classificações do racismo, trazendo a compreensão de como ocorre esse

fenômeno no seio social. Fala-se também da discriminação racial, direta, negativa e positiva; 3) os aspectos históricos e jurídicos da prática do racismo na educação negada: neste tópico, discutem-se os momentos em que foram negados aos negros o direito à educação, tanto no contexto histórico quanto nas normas jurídicas; 4) o mito da democracia racial: esse ponto é crucial para a pesquisa, dada a importância de reconhecer que há diferença de tratamentos e de oportunidades, principalmente considerando a cor da pele.

A seção 4 diz respeito ao tema central da pesquisa: as políticas públicas, principalmente as educacionais, abrangendo a discussão sobre a Lei de Cotas, a importância das ações afirmativas, o ensino da história e da cultura negra, as políticas de acesso ao ensino superior (como o PROUNI, o SISU e o FIES) e as políticas de permanência (como a assistência estudantil).

Por fim, as considerações finais, em que se apresentam os pontos mais relevantes, a contribuição da pesquisa e uma reflexão sobre a importância das políticas públicas abordadas e sugestões atreladas ao tema para possíveis pesquisas futuras.

2 HISTÓRICO DA ESCRAVIDÃO

Para se falar de racismo, é necessário retornar ao passado e entender um pouco sobre a história. A relevância do estudo partindo da escravidão para compreender o racismo é algo indissociável, pois: “a escravidão não nasceu do racismo: pelo contrário, o racismo foi consequência da escravidão”, sendo necessária tal compreensão (Williams, 2012, p. 34).

Embora pareça que a discussão sobre a temática seja ampla no âmbito acadêmico¹, é perceptível que o racismo ainda se mostra presente em todos os setores da sociedade, por isso é evidente conhecer/relembrar a história para traçar novos olhares e compreender o presente, sendo o verdadeiro anseio deste estudo: entender como ocorreu a escravidão no passado, o racismo no presente e as metas para rompê-lo num futuro próximo, através das políticas públicas.

Segundo Gomes (2019), a escravidão é na verdade, uma enorme ferida aberta na história da humanidade. Isso faz-nos perceber o quão incômodo é repensar este assunto que, de forma terrível, reflete a dor da violência, os maus-tratos e a subordinação de um ser humano por outro, faz-nos questionar que tipo de seres somos nós, que feitos da mesma matéria, são de cometer tamanhas atrocidades com os semelhantes. O que faz um ser se sentir melhor que outro, sendo que todos, no fim, têm a mesma certeza da morte? Qual a gratificação em sentir-se superior a outro e humilhá-lo?

Esses questionamentos, embora retratem em sua maioria a vida dos escravizados, assemelham-se a uma ferida aberta, porque não foi curada e é sentida na sociedade quando ainda há comparações entre os seres humanos, a inferiorização, o racismo e a discriminação pautados na cor da pele, no tipo de cabelos etc.

Existe escravidão há tanto tempo que não se faz ideia da sua origem. É encontrada desde o início da história da humanidade, em sociedades mais humildes e também nas mais poderosas. É o que se encontra, por exemplo, em várias civilizações que disputavam territórios, onde vários povos foram escravizados por aqueles que venciam as guerras, pouco importando quem eram

¹ Dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações – BDTD, demonstram que de 2003 a 2013 o número de pesquisas sobre a temática de Políticas Públicas, Educação e Racismo foi de 77, por outro lado de 2014 a 2023 houve um aumento expressivo de 557 pesquisas, demonstrando o quanto o tema tem sido amplamente discutido na academia (Disponível em: <

e como eram, pois o povo vencedor levava os derrotados como escravos para servi-lo. Deste modo,

Não há nada notavelmente peculiar sobre a instituição da escravidão. Ela existiu desde antes do alvorecer da história humana até o século XX, nas sociedades humanas mais primitivas e nas mais civilizadas. Não há região na Terra que não tenha abrigado a instituição em algum momento. Provavelmente não há grupo de pessoas cujos ancestrais não foram em algum tempo escravos ou donos de escravos (Patterson, 1940, p. 07). *tradução nossa.*

Ao que se sabe, a escravidão nem sempre teve ligação ao tom da pele ou a uma raça. O nome escravo, por exemplo, deriva do latim *slavus* e, historicamente, designava eslavos, habitantes da região dos Bálcãs, no Leste Europeu, sul da Rússia e às margens do Mar Negro, grande fornecedora de mão de obra cativa para o Oriente Médio e o Mediterrâneo até o início do século XVIII. Nesse caso os escravos geralmente eram pessoas brancas, de cabelos loiros e olhos azuis (Gomes, 2019).

Inicialmente, qualquer pessoa poderia ser escravizada, pois não possuíam características específicas a serem consideradas para designar uma pessoa à condição de escravo. É claro que, nesse momento, não se tinham aspectos de cor relacionados a quem se tornava ou não escravo, pois isso poderia ocorrer de diversas formas. Consoante a isso, há que se evidenciar diversas situações em que a escravidão poderia acontecer.

No estudo das fontes de escravos, duas questões intimamente relacionadas, mas separadas, são invariavelmente confundidas: o problema de como as pessoas se tornam escravas e o problema de como os senhores de escravos adquirem escravos. Os meios pelos quais as pessoas eram escravizadas são inúmeros e incluem muitos que eram peculiares a certas sociedades. A esmagadora maioria, no entanto, pode ser agrupada em oito títulos: 1 - Captura em guerra, 2 - Sequestro, 3 - Pagamento de tributos e impostos, 4 - Dívida, 5 - Punição por crimes, 6 - Abandono e venda de crianças, 7 - Autoescravidão, 8 - Nascimento (Patterson, 1940, p. 105). *tradução nossa.*

Constata-se que haviam diversas formas de tornar uma pessoa escrava, e, dentre essas, uma que chama a atenção: a autoescravidão ou peonagem, que diz respeito a situações em que pessoas com grandes dificuldades financeiras se ofereciam para trabalhar obtendo algo em troca, fosse abrigo, comida, objetos, pois a ameaça de padecer por causa da fome a deixava sem qualquer opção de recursos (Gomes, 2019).

A verdade é que se tornavam escravos temporários. Percebe-se que, no Brasil, essa prática ainda é conhecida em lavouras, obras e construções civis, onde trabalhadores são os peões, relembrando esse resquício a história da escravidão, pois os efeitos ainda podem ser sentidos, visto que as raízes permanecem na sociedade atual.

Dada a situação do surgimento dos escravos, Lovejoy (2002) define a escravidão como uma forma de exploração e apresenta uma lista das suas principais características: 1- o escravo tido como uma propriedade; 2- objeto de compra e venda, como qualquer outra mercadoria; 3- mesmo que o reconheçam como ser humano, é um estrangeiro por natureza, arrancado do seu meio familiar e social; 4- a relação entre senhor e escravo é baseada na violência; 5- seu trabalho está sempre à disposição do seu dono; 6- cabe também ao senhor o controle da procriação do cativo, cujos filhos não lhe pertencem. Sua própria sexualidade não lhe pertence; 7- a escravidão é hereditária, passa de pai para filho.

Todas essas características demonstram a negação de direitos de um grupo por um lado e o privilégio por outro. Do lado dos senhores, havia a possibilidade de explorar os escravos com objetivos econômicos, políticos e sociais. Essa exploração representa o que há de mais perverso com um ser, tirar-lhe a humanidade. Ser tratado como um objeto, não ter condições dignas de trabalho, sequer ter o poder sobre os filhos e a sexualidade, ficando à mercê do poderio e ordens de seu senhor, retrata a difícil situação que uma pessoa poderia enfrentar. E as reclamações sobre tal situação eram sempre reprimidas com violência e morte. O absurdo era a perpetuação da escravidão, pois os filhos dos escravos eram assim considerados, esvaindo-se a esperança de dias melhores em liberdade.

Havia então dois mundos, como bem afirmou Aristóteles (1998), em seu primeiro tratado sobre política, que a humanidade se divide em duas: os senhores e os escravos, aqueles que têm o direito de mando e os que nasceram para obedecer. Desse modo, haveria pouca diferença para o uso de animais domésticos e a exploração do trabalho escravo. E é o que se vê no decorrer da história da humanidade, onde é claro que uns têm mais poder que outros, e os que se consideram superiores submetem os demais a situações degradantes e desumanas.

E isso foi o que ocorreu com a humanidade quando ainda permeava a escravidão. Muito embora se percebam grandes obras e construções importantes realizadas pela mão de obra escrava encontradas na atualidade, não se nega a exploração e o reflexo da desumanidade que não escapa aos olhos, e sua mancha está estampada em todas as raízes da história humana: mancha de servidão, humilhação e arrogância, frutos dos interesses econômicos.

É incômodo pensar que a escravidão levantou reinos, expandiu povos e enriqueceu nações, e que, depois disso, os escravos foram esquecidos à margem, como se os seus feitos não passassem de mera utilidade, não de ser um humano, pois a dignidade de fato não existia. A exploração da mão de obra humana (na verdade, desumana), fez parte das grandes

civilizações e de pessoas que participaram de movimentos importantes de conquistas e lutas por direitos ao ser humano.

O uso de mão de obra cativa foi o alicerce de todas as antigas civilizações, incluindo a egípcia, a grega e a romana. Era um dos principais negócios dos Vikings. Na idade média, deu sustentação ao desenvolvimento da Inglaterra, da França, da Espanha, da Rússia, da China e do Japão. Floresceu entre os povos pré-colombianos da América, como os incas, do Peru, e os astecas, do México. Assegurou a prosperidade de Veneza, Gênova e Florença no auge do Renascimento Italiano. A expansão do islã foi possível mediante a escravidão de milhares e milhares de pessoas. O filósofo Aristóteles era senhor de escravos. Thomas Jefferson autor da Declaração de Independência dos Estados Unidos, segundo o qual todos os seres humanos nasceriam livres e com direitos iguais, também. Joaquim José da Silva Xavier, o Tiradentes, herói da Inconfidência Mineira, foi dono de pelo menos seis cativos. O reverendo John Newton, autor de “Amazing Grace” (Maravilhosa Graça, em português), um dos mais belos hinos evangélicos de todos os tempos, foi capitão de navio negreiro. John Locke, pensador humanista responsável pelo conceito de liberdade na história moderna, era acionista da Royal African Company, criada com o único propósito de traficar escravos. John Brown, da família fundadora da Universidade Brown, na cidade de Providence, Rhode Island, hoje um grande centro de norte-americano de estudos da escravidão, era traficante de cativos. No século XIX, até os índios cherokees, nos Estados Unidos, tinham plantações de algodão cultivadas por africanos (Gomes, 2019, p.64,65).

A presença da escravidão é percebida nos mais diversos e inesperados aspectos sociais em todas as partes do mundo, desde construções a pessoas importantes e fatos imprevisíveis. Thomas Jefferson, homem culto, o mesmo que escreveu que todos os homens nascem iguais e com direitos que incluíam a liberdade, também possuía escravos.

É importante também mencionar que, com a enorme expansão do Islã, houve um aumento da utilização da mão de obra escrava a partir do século VIII, o que ocasionou um choque de culturas e religiões, resultando na escravidão de milhões e milhões de pessoas ao longo do milênio seguinte, onde, pela tradição do islamismo, tal situação era vista como um meio de conversão aos que não aderiram a essa religião. Nesse sentido, Lovejoy (2002) explica que esses cativos eram escravizados sob a justificativa baseada na religião, tida como uma espécie de aprendizagem religiosa, e que não eram essencialmente negros, pois muitas vezes eram oriundos da Europa Ocidental ou da Rússia, feitos prisioneiros da guerra santa, onde, como não-muçulmanos, haviam resistido à expansão do islamismo.

Inicialmente, o movimento de possuir escravos se dava pela captura, guerras e, depois, tem-se na história a compra, o verdadeiro comércio de escravos, onde, por meio da violência, reduzia-se a posição de uma pessoa livre para a condição de escravo.

Inicialmente, a técnica de capturar escravos era a mais simples, crua e direta possível. Os marinheiros desembarcavam de suas caravelas em grupos armados com espadas e

arcabuzes e, aos gritos de “por São Jorge e Portugal” atacavam os moradores dos vilarejos e os levavam, imobilizados, a bordo. [...] Esse método logo se revelou perigoso e improdutivo, porque os africanos aprenderam a se defender e a contra-atacar. [...] Revezes dessa natureza fizeram com que, a partir de 1448, os portugueses, [...] mudassem a estratégia. Em vez de caçar e capturar pessoas, correndo o risco de retaliação, iriam comprá-los dos mercadores de escravos já estabelecidos na costa da África (Gomes, 2019, p.59,60).

Deste modo, ao percorrer a história, deparamo-nos com o momento em que grandes nações, muito antes das buscas por especiarias, tinham o comércio de gente como a principal atividade econômica de toda a Europa. Moraes (1933), apresenta que o tráfico constituía o meio mais propício para abastecer de trabalhadores escravos as colônias inglesas, francesas, holandesas, portuguesas e espanholas. Assim, bem antes das grandes navegações ou da ideia de chegar à Índia, descobrir terras e ilhas, as ambições eram bem modestas e de fato imediatas, como as de capturar ou comprar escravos na África. E, sendo o comércio tão fácil, muitas vezes os portugueses compravam e vendiam dentro da própria África, conseguindo, assim, melhores lucros a baixos custos.

E foi nesse contexto de escravidão permeado em todo o mundo que nasceu a história do mundo novo, resultado do período das grandes navegações. Cabe ressaltar que, mesmo não sendo o foco do presente trabalho estudar a história da origem do Brasil, convém relatar o fato, pois faz parte do estudo saber que houve a escravidão dos indígenas e, somente depois, dos negros africanos.

A história conta que Pedro Álvares Cabral chegou ao Brasil em 22 de abril de 1500. É importante pontuar que ele não descobriu, ele chegou, pois aqui já havia gente. Conforme Alvim (1993), estima-se que na época da sua chegada, haviam aproximadamente cinco milhões de indígenas no Brasil, distribuídos em centenas de tribos. Falavam mais de trezentas e quarenta línguas e representavam uma das maiores diversidades culturais e linguísticas do mundo. É o que se confirma na história.

Por conseguinte, há que se concordar com a verdade dos fatos e condenar a ideia de descobrimento retratada nos corriqueiros livros de história, pois torna-se uma palavra inadequada para descrever a invasão realizada pelos portugueses nos séculos XIV e XVI no Brasil, resultando na ocupação de territórios com donos, escravização ou o aniquilamento de seus habitantes, pois, quando os portugueses desembarcaram no Brasil, especificamente na Bahia, todas as regiões do país já eram habitadas. Deste modo, não há o que se questionar sobre tal afirmação, uma vez que se acredita nos fatos, e contra tais não há argumentos. Já é de se imaginar que, com a chegada dos europeus na América, o rumo do mundo e dos habitantes presentes foi transformado.

Embora esta seção tenha por foco falar sobre o racismo, introduzindo-o pelo contexto da escravidão no mundo, agora nas Américas, afunilando ao Brasil, essência do recorte geográfico do estudo, importa mencionar a escravidão dos africanos e falar do início da colonização, do massacre contra os indígenas, que foram escravizados e depois tiveram sua escravidão substituída pela dos africanos, pois todos os aspectos da vida colonial giravam em torno da escravidão. O que posteriormente ficaria era a realidade de uma colônia isolada, atrasada, sem educação, com pobres, analfabetos e carentes em tudo, onde o principal domínio era o regime escravocrata, que já era de praxe no contexto mundial e que não escaparia ao mundo novo.

É fato que a escravidão dos indígenas começou imediatamente com a chegada dos portugueses e que isso cooperou para dizimá-los, pois os colonizadores foram cruéis na sua ambição em explorar o novo mundo. A captura se dava de norte a sul do país, às vezes com enfrentamento e com estratégias, como quando os colonizadores incentivavam guerra entre as tribos para fragilizá-los e facilitar a escravização.

De toda sorte, segundo Ramos (2004), é observado que a escravidão indígena foi perceptível no Brasil até meados do século XVIII. A partir de então, os indígenas foram sendo substituídos pelos negros africanos. A história nos explica por que isso aconteceu: a princípio, porque os indígenas resistiam, fugiam e conheciam o lugar onde estavam, e isso ocorria porque não estavam habituados a trabalhos forçados, cruéis e de grande esforço físico, como os europeus desejavam.

Havia muitas vantagens na comparação da escravidão dos africanos sobre a dos indígenas. Primeiramente, a dificuldade de locomoção daqueles, pois como eram recém-chegados da África, caso pensassem ou mesmo chegassem a tentar fugir, simplesmente não tinham a possibilidade de cruzar o oceano e voltar para casa e muito menos encontrar, em terras brasileiras, quem os acolhessem. Estes, os africanos, ofereciam mais estabilidade à escravidão, pois não tinham como fugir da colônia, porque, de fato, não tinham para onde e nem como ir.

Essa observação retoma à ideia apresentada por Lovejoy (2002), quando compara o escravo ao estrangeiro, defendendo que a escravidão seria mais desenvolvida quando os escravos eram levados para uma longa distância do local onde nasceram. E, ao que se percebe, isso foi o que fundamentou a escravidão africana no Brasil: os cativos vieram de longe, sem conhecer a terra, os costumes e sequer terem quaisquer direitos respeitados.

Os europeus deram início à escravidão nas Américas, tanto dos nativos indígenas quanto dos africanos. E, nesse contexto, foi-se (des)construindo nosso país, retirando a harmonia até então existente e trazendo as moléstias, cujos resquícios ainda hoje permeiam a sociedade.

Sobre a facilidade na escravização dos africanos, diferente do que ocorria com os indígenas, os novos cativos negros recém-chegados ao Brasil, além de serem em uma proporção considerada grande, eram parcialmente baratos na África e estavam adaptados às doenças que dissiparam os povos nativos com a chegada dos europeus. É claro que o ambiente de difusão de doenças do continente africano era mais semelhante ao da Europa e da Ásia do que ao da América. Mas muitos dos cativos africanos haviam trabalhado em regiões que praticavam a agricultura em larga escala. Outro ponto é que fisicamente, os negros estavam mais adaptados ao trabalho pesado nas lavouras de cana e nos engenhos do que os indígenas (Gomes, 2019).

Muitas eram as experiências dos africanos escravos. Alguns tinham trabalhado na criação de gado, por exemplo. Outros possuíam muita habilidade como mineradores de ouro e pedras preciosas, que foram de enorme valor em Minas Gerais a partir do século XVIII, já que passível à grande exploração de minérios aconteceu nessa região desde o período de colonização. Assim sendo, por causa da demanda em trabalhos pesados na América, os compradores tinham preferência por homens mais jovens, pois poderiam ser explorados por um período maior que os demais cativos, visto que eram mais fortes, com vigor e maior perspectiva de aguentar a exploração.

Nesse período, entre os intelectuais, houve um debate sobre razões religiosas e culturais para que se abandonasse a escravidão indígena e houvesse a substituição pelos negros africanos.

A grande questão era definir se os índios eram seres humanos dotados de alma e passíveis de redenção pela graça divina, como julgavam ser os europeus. E, ainda, se deveriam ser tratados como súditos de sua majestade, o rei da Espanha, com os mesmos direitos e deveres de seus semelhantes metropolitanos. Foi essa a visão que prevaleceu e acabou influenciando também a opinião dos jesuítas no Brasil. Quanto aos africanos, pouco se discutiu. Eram simplesmente passíveis de cativeiro. E ponto (Gomes, 2019, p.130,131).

Foi-lhes negado o acesso aos direitos essenciais da vida humana, simplesmente pela sua condição de ser, ou diríamos mais, pela sua cor, para eles, um defeito de cor. Sendo certo que, precisamente cruel, pesa em quem tem bom senso relembrar tais acontecimentos e descartá-los da história sem, na verdade, perceber que ainda são encontrados na sociedade atual, tais preconceitos.

Preconceitos que, pelo significado da palavra, representam um sentimento de

desconsideração para com o outro e até mesmo um desmerecimento, ou evidenciam uma ideia

de que esse outro, por qualquer que seja o motivo, é considerado com menor valor, o que na análise dos fatos é diferente da discriminação, pois essa ocorre quando em consequência da atitude preconceituosa distingue entre uns e outros ocasionando formas diferentes de tratamentos (Silva, 2010).

Há um importante relato a ser mencionado, que é a particularidade ocorrida na escravidão na América. Os cativos muitas vezes eram assim feitos através de capturas em guerras, pagamento de dívidas, tributos, quitação de crimes etc., mas poderiam até alcançar altos cargos como eunucos e tesoureiros.

A história da escravidão na América se distingue das formas antigas de cativeiro por duas características principais. A primeira é o regime de trabalho. No passado, os escravos eram usados em serviços domésticos; nas oficinas como marceneiros e ferreiros; na agricultura; nos navios; marchavam como guerreiros para defender as causas de seus senhores e, muitas vezes, chegavam a ocupar altos cargos administrativos, como os de eunuco escriba e tesoureiro real. Na América, também havia essa classe de ocupações, mas a escravidão se tornou sinônimo de trabalho ostensivo em grandes plantações de cana-de-açúcar, algodão, arroz, tabaco e, mais tarde, café. Escravos eram usados também na mineração de ouro, prata e diamantes. Estavam, portanto, equivalente à das máquinas agrícolas industriais de hoje, como os tratores, os arados, as colhedoras e as plantadeiras nas modernas fazendas do interior do Brasil. Nos engenhos de açúcar, trabalhavam em jornadas exaustivas, em turnos e regime de trabalho organizado de forma muito semelhantes às linhas de produção que, a partir do final do século XVIII, caracterizariam as fábricas da Revolução industrial. A segunda característica, que diferencia a escravidão na América de todas as demais formas anteriores de cativeiro é o nascimento de uma ideologia racista, que passou a associar a cor da pele à condição de escravo. Segundo esse sistema de ideias, usado como justificativa para o comércio e a exploração do trabalhador cativo africano, o negro seria naturalmente selvagem, bárbaro, preguiçoso, idólatra, de inteligência curta, canibal, promíscuo. [...] Sua vocação natural seria, portanto, o cativeiro, onde viveria sob a tutela dos brancos (Gomes, 2019, p.73-74).

Eis um ponto a se investigar sobre a escravidão no Brasil e sua influência para o racismo.

É fundamental entender esse contexto em que os negros foram trazidos para a América.

A escravidão se tornou sinônimo da cor de pele negra, origem da segregação e que, mesmo após a extinção legal da escravidão, deixou os negros excluídos em muitos aspectos e direitos quanto aos demais da sociedade. Toda a formação social ao longo do tempo desencadeou o preconceito racial, que perturba a convivência entre as pessoas em muitos países. Na América, a escravidão ocorreu com violência, sem respeitar o indivíduo, seus direitos e sem considerar o escravizado um humano semelhante, ignorando sua capacidade de crescimento, inteligência e oportunizar perspectivas de mudança de vida e inserção social ativa, cidadão e participante das relações econômicas, mas apenas como utilidade.

Nas Américas, o objetivo principal do trabalho escravo era a produção de mercadorias essenciais – açúcar, café, tabaco, arroz, algodão, ouro e prata – para a venda nos mercados internacionais. Além do mais, muitos aspectos que eram comuns em outros sistemas escravocratas estavam ausentes ou eram relativamente pouco importantes nas Américas. Esses incluíam a utilização de escravos no governo (Lovejoy, 2002, p.38).

Essas diferenças, tanto no regime escravocrata de trabalho – no sentido de exaustão mental e física, dureza e serventia – quanto na ideologia de que o escravo era sempre o negro, ou de que o negro já era sinônimo de escravo e de inferioridade, trouxeram consequências sentidas na América enquanto continente e no Brasil, que a vivencia até hoje, carregando o fardo dessas ideias.

Ainda há a ideologia de associar a cor da pele às condições do tempo da escravidão, julgando e inibindo condições dignas como moradia, trabalho, saúde e educação, considerando seres humanos como incapazes, apenas ao observar a cor da pessoa e outras características próprias de negros, para, através delas, justificar o pensamento racista, medindo a capacidade com os olhos e não com o potencial.

Negros e escravos foram compreendidos como sinônimos. Isso resultou na construção de concepções que reduziram ambos à condição de objetos, ou seja, indivíduos em situação de absoluta dependência, sem nenhuma capacidade de ação dentro da sociedade escravista. Desta forma, a condição de sujeito foi negada, cedendo lugar a narrativas que delimitaram lugares sociais específicos para os membros desse grupo racial (Fonseca, 2016, p.23).

No Brasil, tem-se uma percepção de que a ferida foi maior, devido a situações difíceis de sanar, pois inúmeras ações são irremediáveis, como as que, por conta da cor da pele, se discrimina, prende e, às vezes, mata. Não há como remediar tais efeitos no psicológico de quem os sofre, sempre com o mesmo viés racista.

Há na atualidade uma ampla discussão sobre a escravidão, sendo um dos temas que mais atrai os pesquisadores e historiadores, resultando em ilimitados números de livros, teses, dissertações nos seus mais diversos métodos e meios de estudos, o que tem iluminado o assunto como nunca antes, onde personagens, acontecimentos e períodos são reavaliados de maneira a trazer novos significados, como, por exemplo, o dia 20 de novembro, que, pela primeira vez na história, será instituído como feriado nacional, sendo o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. Sabe-se que tal data já era tida como feriado em alguns estados brasileiros, tendo sido no governo Lula que considerado como um feriado em todo o país.

O significado a esse acontecimento decorre da Lei nº 14.759, de 21 de dezembro de 2023, e mostra a valorização do tema pelo governo do presidente Lula, que marca a importância

da morte de Zumbi dos Palmares, um dos principais símbolos da resistência à escravidão e enfrentamento ao racismo. É claro que, desde 2011, essa data já era de celebração ao Dia da Consciência Negra, mas somente agora foi-lhe dada a devida importância, garantindo uma reflexão sobre a relevância do tema e discussões.

A escravidão no Brasil começou com o intuito de fornecimento de mão de obra na cultura de corte do pau-brasil e a indústria do açúcar, as duas principais atividades econômicas do Brasil Colônia, mas logo se propagou para todos os segmentos da sociedade. No que se refere ao sistema escravista em solo brasileiro, observa-se a desumanidade, a injustiça, a violência, a corrupção, os subornos, o contrabando, a sonegação de impostos e outras tantas contravenções vistas *naturalmente* na sociedade.

Consoante a esses fatos, houveram acontecimentos que nos fazem refletir, como a formação de quilombos e sua destruição. Tal palavra deriva do quimbundo, um dos idiomas de Angola, que significava acampamento, sociedade ou organização de guerreiros (Munanga, 2020). Mas, no Brasil, se tornaria sinônimo de acampamento ou comunidade de escravos fugitivos – quilombo –, que não suportavam mais sofrer os castigos e surras desumanas de seus senhores. Também fugiam da situação degradante das senzalas – habitação de taipa e palha –, sem cuidados sanitários, onde aglomeravam-se sem condições mínimas necessárias para uma vida digna.

O mais importante, maior e mais duradouro do Brasil foi o Quilombo dos Palmares, que era uma comunidade de escravos que fugiram ainda no período colonial, localizado onde hoje fica o interior do estado de Alagoas. A luta, a resistência e a força ficariam marcadas na história desse quilombo, que parecia indestrutível. Em síntese,

Há uma narrativa bastante replicada: desde o alvorecer do século XVII, na então capitania de Pernambuco, mais precisamente na Serra da Barriga, iniciou-se o estabelecimento de grupos de escravos fugidos, grupos esses que passaram a ser maiores durante o domínio holandês na região Nordeste do Brasil. Batavos, portugueses e colonos incursionaram contra os palmaristas — como eram então chamados — sem sucesso, até que, em 1678, um acordo de trégua e paz teria sido firmado com Ganga Zumba, líder dos aquilombados. Era grande a desaprovação de diversos deles com os termos do trato; muitos resolveram, sob outra liderança, a de Zumbi, permanecer nos Palmares. Houve conflito entre eles próprios, culminando na morte de Ganga Zumba. Com novo fôlego, os quilombolas combateram as investidas viabilizadas pela administração colonial até 1694, quando o paulista Domingos Jorge Velho lidera, por fim, um cerco vitorioso. Zumbi, que em uma primeira notícia teria se suicidado para não voltar ao cativeiro, fora na verdade capturado no ano seguinte, a 20 de novembro de 1695; e teve sua cabeça cortada, salgada e exposta em praça pública (Viotti, 2017, p.80).

Essa passagem explicita que a luta contra o estado de ser escravizado começava através de grupos e comunidades que não aceitavam tal condição desumana. Mesmo em um período alheio a direitos e coberto de deveres e humilhações, o medo das consequências não limitava o anseio de liberdade e a luta por igualdade.

O inconformismo, ao continuar a história, é percebido. E um desses símbolos de resistência e movimento de luta teve um personagem marcante, sendo um dos chefes, o Zumbi, conhecido como Zumbi dos Palmares, que, de forma trágica, acabou sendo morto em 20 de novembro de 1695, considerado um herói e último defensor de Palmares. Foi aniquilado e esquartejado, mas permanece vivo na memória até hoje, instigando e servindo de impulso nas lutas ideológicas no Brasil.

Gomes (2019) apresenta três Zumbis: o dos colonos, o do Brasil independente e o dos oprimidos. O Zumbi dos colonos, que, durante a existência do Quilombo de Palmares, causou instabilidade nas autoridades, onde os quilombos representavam uma verdadeira dor de cabeça para as autoridades, que os viam como estímulo para que os cativos oprimidos sonhassem em escapar dos grilhões do cativeiro. Por essa razão, buscavam aniquilá-los acima de qualquer pretexto.

O Zumbi do Brasil independente, longe de ser retratado como herói, surgiu durante o século XIX e refletia a ideia de uma representação de ameaça à civilização, um núcleo de barbárie africana, que, obrigatoriamente, os colonos tiveram que extirpar, pois era, na verdade, inaceitável o escravo não aceitar ser submetido a seu dono. Tal rebeldia não deveria ser tolerada. O terceiro Zumbi retomou o movimento abolicionista, a luta contra a exclusão, resgatando a garra de uma pessoa de destaque à resistência contra a escravidão, ganhando fôlego em meados do século XX, marcado pelas lutas pela liberdade, servindo de modelo para gerações.

Assim, o Zumbi dos oprimidos representa a luta não de todas as pessoas que sofrem por não terem a defesa de seus direitos, mas das minorias, das lutas dos que requerem sair da exclusão e alçar voos mais altos. Traz inquietações quanto à exclusão dos negros, ainda escancarada na sociedade brasileira. Mas, por outro lado, traz também a importância da valorização de Políticas Públicas, que proporcionam acesso às portas do conhecimento para milhares e milhares de pessoas, colocando-as em pé de igualdade, outrora nunca sequer pensado. Retoma a esperança, a conquista e a liberdade dos grilhões da ignorância.

Essa liberdade dos grilhões da ignorância, posta em destaque, é para que se chame a atenção ao fato de que a ignorância nos prende de maneira tão forte e violenta como os que

algemavam e impediam as pessoas de se locomoverem. Porém, à medida que se obtém conhecimento, encontra-se a liberdade, e a educação. É essa a porta de entrada que liberta tantos quantos tiverem oportunidades e por ela entrarem.

Como mencionado, os negros eram tidos com a finalidade de serem utilizados nos trabalhos pesados e degradantes, nos espaços onde o Brasil Colônia já tinha conquistado, desde a extração do pau-brasil às minas de ouro, para sustentar as glórias de Portugal, então a colônia mais rica. Sem negros, não haveria açúcar, ouro, café nem tabaco. Não havia também direitos e dignidade, mas subserviência e desumanidade. O senhor mandava e o escravo obedecia.

A escravidão afetou tanto o escravo como o senhor. Se o escravo não desenvolvia a consciência de seus direitos civis, o senhor tampouco o fazia. O senhor não admitia os direitos dos escravos e exigia privilégios para si próprio. Se um estava abaixo da lei, o outro se considerava acima (Carvalho, 2002, p.53).

Embora a permanência do dilema – escravos x senhores –, com o passar do tempo, observa-se que começaram a surgir alforrias, assim como a possibilidade de ter um pedaço de terra para cultivar e participar das irmandades religiosas, por vezes negras, chamadas de fraternidades de homens negros e pardos.

Quanto à alforria, haviam meios, mesmo antes da abolição ocorrer de fato, no começo do século XIX, durante a procura por pedras preciosas. Encontrá-las também era função dos escravos, que trabalhavam nus com pés na lama, peneirando entre cascalhos e água. Ocorria que, dependendo do tamanho da pedra encontrada, recebiam bônus, prêmios, eram coroados com flores, levados ao administrador, que lhes concedia a liberdade, pagando seu preço ao proprietário. Recebiam como presentes roupas novas e tinham permissão para trabalhar por conta própria (Gomes, 2021).

A história só não conta onde seria esse trabalho e sobre quais locais poderiam viver, no que diz respeito à moradia. Não se ignora a beleza de ser livre, mas o fato de continuar preso a situações que impediam de viver essa liberdade, pois não adiantaria ser livre e não poder fazer nada. Havia também casos de alforria em que os senhores concediam a liberdade sob algumas condições. Por exemplo, o escravo era alforriado, mas obrigado a servir seu dono enquanto este fosse vivo, já que não teria condições de se manter por si mesmo. Em contrapartida, faziam combinados com o senhor, e seus filhos nasceriam livres. É como se vê em nossos dias: tem-se direito à moradia, e muitas pessoas não têm onde morar.

Então, há que se pensar sobre o fato de estar livre e não ter para onde ir. Há que se falar que, no sistema escravista, ocorriam vários casos em que os escravos alforriados ficavam sem

rumo. Não havia segurança dessa liberdade, pois inúmeros deles não conseguiam comprovar com documentos que de fato estavam livres e, assim, ficavam à mercê da própria sorte de autoridades não questionarem sua liberdade, caso em que poderiam retornar à escravidão.

Por outro lado, houveram situações em que era costume conceder parcelas de terras para que os cativos pudessem cultivar para seu próprio sustento, sendo isso conhecido como sistema Brasil, conforme apresenta Fernandes (2015). Era um direito, mas, se pensado dentro da lógica do sistema escravista, em que os cativos trabalhavam o dia todo em serviços pesados e muitas vezes desumanos, sem receber qualquer contrapartida, esse direito de usar a terra do senhor e cultivar o próprio sustento, de fato, acarretava-lhes mais sobrecarga. Era, na verdade, uma forma de poupar despesas e incômodos aos senhores, que não precisariam mais alimentá-los e sustentá-los.

Durante o Brasil Colônia, na segunda metade do século XVIII, o mundo passava por revoluções e transformações em vários aspectos: ciência, tecnologia, leis, ideias etc., sendo um dos períodos mais revolucionários da história da humanidade, como a Independência dos Estados Unidos em 1776 e a Revolução Francesa em 1789. Os norte-americanos criaram a primeira democracia republicana da história moderna. No entanto, todas essas revoluções não mencionavam claramente os negros escravizados. A ideia que se tem é que ninguém havia para defendê-los, mas, com o tempo, a história começa a nos dar esperança.

Nesse período de avanços e revoluções, embora os documentos da época e as ideias iluministas que permeavam os ideais libertários da Revolução Francesa fossem da classe intelectual, a frente das rupturas ocorridas em diversas partes do mundo, pouco tempo depois começou a ocorrer também entre os brancos a única e mais decisiva transformação que de fato pensava-se sobre os negros: o movimento abolicionista.

Surgiu pelo mundo afora a luta para abolir a escravidão. E há que se fazer menção aos movimentos abolicionistas, os quais também influenciavam os portugueses e, por tabela, o Brasil. O fato é que Portugal, em alguns momentos, proibia o tráfico de escravos, mas fazia vista grossa para exterminar o tráfico de verdade. Nos Estados Unidos, houve, em 1780, a primeira lei de emancipação gradual. Na Inglaterra, em 1805, houve proibição de importar cativos para a Guiana e a Ilha de Trindade. No ano seguinte, os britânicos foram proibidos de se envolver no tráfico de escravos com domínios e colônias estrangeiras. Em 1807, proibiu-se totalmente, a partir de 1º de janeiro de 1808. No mesmo ano, os Estados Unidos também proibiram a importação de cativos em seus domínios, e a abolição total viria em 1865, após a chamada Guerra da Secessão, que refletiu a discordância em abolir a escravidão (Gomes, 2021).

Como se vê, o mundo começava a enxergar a mancha da escravidão e sua desumanidade. Inúmeros são os exemplos de conquistas obtidas através das lutas de pessoas que tomaram a iniciativa de enfrentar sistemas, classes e governos, em prol de direitos a serem efetivados a quem precisa.

A chamada abolição da escravatura foi acontecendo em diversos países. Por exemplo, no Tratado de Viena, de 1815, celebrado após a derrota de Napoleão Bonaparte, as demais potências europeias concordaram em extinguir o tráfico de escravos em seus países, com exceção de dois: Portugal e Espanha. No Brasil, foi abolida pela Lei nº 581, de setembro de 1850, conhecida como Lei Eusébio de Queirós.

Como outrora mencionado, houve pelo mundo uma mudança que dizia respeito ao fim do sistema de escravidão, e o Brasil também foi atingido por tal onda, sendo de fato a sua luta principal. Mesmo assim, seria burlada diversas vezes até ser concretizada, enfrentando todo o poderio da classe da aristocracia escravista que sustentava o poder imperial. Por isso, tal mudança tardou algumas décadas, estando de fato em marcha bem lenta, na contramão das demais nações.

As mudanças ocorridas são percebidas no sistema jurídico brasileiro, como, por exemplo, a Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871, conhecida como Lei do Ventre Livre, que declarava a condição de livre para os filhos de mulheres escravizadas. Também a Lei dos Sexagenários, de 1885, que determinava que os escravos com 60 anos ou mais deveriam ser livres. Porém, somente em 1888 houve de fato a abolição da escravidão, com a promulgação da Lei Áurea.

Mas os ventos abolicionistas começavam a chegar até as senzalas, oriundos primeiramente na Inglaterra e nos Estados Unidos. Assim, ascendiam as fugas e as revoltas, que eram cada vez mais ameaçadoras. Mas os movimentos seguiam a todo vapor, trazendo à tona a escravidão de forma nunca vista anteriormente, pois, aos poucos, os escravos questionavam a razão da obrigatoriedade de ter que trabalhar a vida toda para um homem igual. Não encontravam razões para o fato, pois de modo algum existiam justificativas.

A luta que estava no seio das discussões abolicionistas ultrapassou a liberdade. Na realidade, buscava uma sociedade mais harmônica e forte, criando instituições e garantindo direitos plenos aos escravos, tornando-os cidadãos, parte fundamental do alicerce da sociedade. Buscavam, de fato, mais ações e menos discursos.

E as ações vieram. No turbilhão de cobranças em âmbito mundial, principalmente pela Inglaterra, nasceu a liberdade. Fato é que os senhores de escravos recusavam aceitar e pediam

uma indenização, alegando os prejuízos que iriam sofrer. Com a assinatura da Lei Áurea, no Brasil, sentiram-se traídos pelo Império e, visto que tal aristocracia era o sustentáculo imperial, teve suas colunas derrubadas.

Assim, em 13 de maio de 1888, a Lei nº 3.353, conhecida amplamente como Lei Áurea, a mais importante de toda a construção do povo brasileiro, de forma simples, trazia em seu escopo o: “Art. 1º: É declarada extinta desde a data desta lei a escravidão no Brasil” (Brasil, 1888).

Desde então, começou outro quadro da história: as consequências de um sistema que, além do racismo, ocasionou em desigualdades sociais, na exclusão e em violências que de forma alguma foram apagadas da história, mesmo que assim o quisessem. A triste situação, a princípio, foi que os negros ex-escravos perceberam que não havia para onde ir, não tinham caminho, nem direção. Trabalhariam em troca de baixos salários e sem moradia, dando início às periferias das grandes cidades. A ausência de dignidade e a desigualdade de oportunidades começaram a fazer parte do dia a dia. O que se percebe é que a liberdade não os fez iguais aos demais na sociedade: não houve inclusão, muito menos condições para isso.

A libertação dos escravos não trouxe consigo a igualdade efetiva. Essa igualdade era afirmada nas leis, mas negada na prática. Ainda hoje, apesar das leis, aos privilégios e arrogância de poucos correspondem o desfavorecimento e a humilhação de muitos (Carvalho, 2002, p.53).

A vivência em cidades e campos aconteceu sem o apoio dos senhores, do Estado e até mesmo dos chamados abolicionistas, que foram todos aqueles que se empenharam na luta contra a escravidão, tais como os apresentados por Alonso (2014): Joaquim Nabuco, José do Patrocínio, Duque Estrada e Evaristo Moraes.

Os brancos seguiram à risca o código escravocrata, impedindo por todos os meios que os escravos ou libertos se organizassem e monopolizando a violência como mecanismo de controle social. O efeito de tudo isso foi que o negro e o mulato emergiram do mundo servil sem formas sociais para ordenar socialmente a sua vida e para se integrar, normalmente, na ordem social vigente (Fernandes, 2008, p. 74).

Pode-se pensar que, ao falar de código escravocrata, o autor elucida o fato de não se enxergar o negro como um igual, impedindo, na verdade, sua imersão como um ser atuante, pois a visão era de sempre mantê-lo à parte, à margem da própria sociedade. Como se fosse apenas uma aparência de liberdade, pois continuava algemado pelo preconceito de uma vida escravocrata pretérita.

Nesta seção abordamos sobre a relação da escravidão com o racismo para entendermos sobre o histórico da negação de direitos e o nascimento de uma ideologia racista que associava a cor da pele à condição de escravo. Concluimos tratando da extinção da escravidão através da conhecida Lei Áurea, e com a reflexão dos desafios aos negros que ao serem livres, não foram incluídos na sociedade, mas postos à margem. Na próxima seção trataremos sobre os males do racismo brasileiro e seus reflexos no âmbito da educação.

3 RACISMO X EDUCAÇÃO

3.1 Aspectos históricos do racismo brasileiro

O Brasil é um país racista! Dados e estatísticas nos provam que negros continuam sendo vítimas de ações desumanas e tratamentos indevidos relacionados à cor da pele. É o que nos mostram diversos comportamentos exibidos em notícias pelo país.

Em 19 de novembro do mesmo ano, Beto Freitas, um homem negro de 40 anos, foi espancado e, igualmente, asfixiado até a morte por seguranças de um supermercado no sul do Brasil, diante de 15 testemunhas e com o apoio de uma representante da empresa, que filmou a ação dos seguranças, sem intervir em nenhum momento. No dia seguinte, outro vídeo repercutiu nas redes sociais: um jovem negro é agredido por uma advogada em uma padaria, em São Paulo. Inúmeros casos como esses que refletem a realidade do país e, não por coincidência, geram menor comoção pública que um caso internacional, pois o racismo é um fenômeno complexo e invisibilizado por uma parcela significativa da sociedade brasileira. [...] Jovens negros são as principais vítimas de homicídios do país e as taxas de mortes de negros apresentam forte crescimento ao longo dos anos. Em 2018, os negros representaram 75.7% das vítimas de homicídios. [...] Na Bahia, estado em que 76.3% das pessoas são negras, 99.6% das mortes decorrentes da intervenção policial são de pessoas negras e, em São Paulo, onde menos de 35% da população é formada por pessoas negras, elas correspondem a 68.8% dessas mortes (Diniz *et al.*, 2023 p.03).

Esses relatos são apenas alguns dos inúmeros que ocorrem diariamente pelo país afora. Assim, não há como iniciar esta seção sem exteriorizar o sentimento de que, desde a formação do Brasil, sempre se teve em mente a ideia de torná-lo um país branco, ignorando o fato de que os negros estavam o construindo. O racismo, portanto, não pode ser invisibilizado, como alguns querem, mas reconhecido e combatido com todas as forças necessárias para a promoção da igualdade.

Ao estudar sobre o sistema escravista que perdurou por longo tempo no Brasil, abre-se a mente para investigar o panorama passado e atual do racismo dentro da sociedade e do sistema educacional, incluindo suas manifestações, causas e impactos. Pois convém entender sua extensão e natureza, uma vez que a construção do país aconteceu nesse contexto.

O foco é demonstrar que o racismo esteve nas origens da construção das classes sociais brasileiras e perdura até os dias atuais. Infelizmente, não se conseguiu superar e acabar com esse viés, que mantém a subserviência do negro em vários aspectos: na educação, no trabalho, na moradia e na saúde. Subserviência observada quando ainda se idealiza o negro como apenas um cumpridor de regras ou uma pessoa apta às vontades dos outros, dando a ideia de servir.

Educados para cumprir ordens, os negros não ousavam, por exemplo, responder em voz alta aos seus senhores ou sequer descumprir quaisquer ordens, pois se acreditava que deviam obediência inquestionável, não por vontade própria, mas por causa das penas perversas e cruéis, como os açoites, pois “todos reconheciam a humildade e o abatimento da sua condição e o respeito que deviam aos brancos” (Gomes, 2021, p. 230).

A visão do negro no Brasil era de subordinação, de propriedade de seu senhor, até mesmo com correntes no pescoço e maltrapilhos. Não havia uma referência negra em estima ou holofotes. Isso nos faz perceber como a cor da pele era assimilada a condições de humilhação, ausência de perspectivas na sociedade brasileira ainda colônia de Portugal. Por vezes em cargos públicos e funções clericais, os negros eram discriminados e impossibilitados de ocupá-los, simplesmente pelo que chamavam de defeito de cor. Era, na verdade, uma forma de preconceito e exclusão. Racismo.

É interessante pontuar esse fato histórico que possibilita uma melhor compreensão da presença dos negros em instituições e demais espaços sociais. Vê-se a raiz de todos os males da atualidade, permeados na sociedade racista brasileira, ou ainda não causa estranheza ver uma pessoa negra ocupar um alto cargo?

Há que se lembrar que “a exigência de ser indiferente à cor significava dar suporte a uma cor específica: o branco” (Fanon, 2008, p. 14). Faz-nos pensar sobre o fato de que ser indiferente ao tratamento dado ao negro, pelo simples fato de sê-lo, é um comportamento que também evidencia a tolerância às práticas racistas.

Ao nos calarmos diante de situações em que o tratamento é medido através da percepção da cor da pele, é o mesmo que estarmos dando suporte à superioridade do branco ou fingindo que não há discrepância de tratamento.

Desde o Brasil Colônia, dificilmente encontramos negros ocupando cargos de relevância. No entanto, se observarmos o seio religioso, onde haviam as irmandades, houve um período em que se elegiam negros para certa liderança, mas isso resumia-se apenas a um universo simbólico. Na vida real, ainda se prezava pela *pureza de sangue*, onde judeus, indígenas e africanos estavam excluídos.

O conceito de limpeza de sangue remete ao século XV, quando do surgimento dos Estatutos de pureza de sangue que, embasados em fundamentos religiosos, produziram estigmas e inabilitações contra portadores das chamadas “raças infectas”. No século XVII em Portugal, estes grupos estigmatizados englobaram, além dos descendentes de judeus e mouros, também os de negros e de indígenas. Acreditava-se que a vocação para a heresia seria herdada através do sangue e mantida pelo menos até a quarta geração de sua descendência, quando somente a partir da qual sua

conversão verdadeira estaria consolidada. Deste modo, restrições de acesso a cargos públicos ou religiosos foram impostas (Ferreira e Oliveira, 2012, p.02).

Entende-se que se tratava de uma manobra dentro do sistema. O negro era aceito, poderia participar e, quem sabe, ser chefe, mas, de fato, sua voz não era ouvida, ele não era representado. Era negro, tinha o defeito de cor.

O objetivo era manter a subordinação do negro ao branco, o reconhecimento de seu lugar de subalterno, longe dos espaços que pudessem favorecê-lo ou mesmo reconhecê-lo como ser humano, apto e capaz de estar em qualquer lugar que desejasse. Isso, de fato, incomodava

— e incomoda. Lugar de negro era no trabalho manual e grosseiro, nas dependências de seu senhor.

O racismo também se percebe quando se excluem humanos de direitos humanos, aos quais todos deveriam ter acesso. Tal fato é percebido com a abolição da escravatura pela Lei Áurea. Formalmente libertos não encontraram lugar para si na sociedade urbana, mas foram condenados às periferias da sociedade. Como se não pertencessem à ordem legal, os expuseram à morte moral e cultural, à margem, ocasionando o que se vê nas sequelas no âmbito econômico e demográfico.

Os negros, após libertos, sofreram a exclusão e a negação de direitos fundamentais, fatos que demonstram o racismo enraizado na sociedade brasileira e que perdura desde então, com reflexos em todos os âmbitos sociais. Na verdade, o desejo era que os negros, embora libertos, continuassem cumprindo seu respectivo papel que, para a classe dominante, seria produzir as riquezas que viessem a sustentar os privilégios e mantê-la em seu bem-estar, sendo servida. Pois, no Brasil da escravidão, todo mundo aspirava ser nobre, e viver sem trabalhar era sinônimo de nobreza. Sobre esse aspecto, o próprio trabalho era uma forma de desumanizar o escravo.

Havia um forte estigma que perseguia o ex-cativo: a cor da pele. Ficavam à mercê do bem ou mau humor de seguranças e policiais, pois eram, às vezes, chamados para que pudessem provar sua condição social, e o simples fato de tal exigência era por serem negros. Eram vítimas de um preconceito de cor escancarado. Se tivermos boa memória e formos sinceros, percebemos tais fatos em nossos dias, bastando lembrar quem mais tende a ter que se identificar para os policiais ou ser barrado nos aeroportos.

O preconceito de cor é percebido quando também se discutia como o Brasil poderia tornar-se um país branco e se livrar da África já entranhada na identidade brasileira, de modo que se assegurasse um futuro branco e europeu. Isso resultou em um projeto nacional,

conhecido como o branqueamento da população, que ocorreu na história do povo brasileiro. Por vezes, começaram a pensar que os brancos receavam a africanização do Brasil. Como o país era analfabeto, pobre e atrasado, negros punham em risco a supremacia branca. Por isso, justificavam a necessidade de branquear a população o mais rápido possível.

Em resumo, o Brasil oferecia a [...] recém-chegados direitos, garantias e privilégios que sempre foram negados a milhões de pessoas já residentes no território nacional, incluindo os indígenas e os escravos, que não eram considerados cidadãos perante as leis, e os pobres livres ou libertos, que não tinham acesso à educação gratuita, muito menos à terra, à moradia e outros benefícios assegurados aos brasileiros de ascendência europeia (Gomes, 2022, p.453).

Percebe-se o tratamento a que os negros ex-escravos eram submetidos, isto no sentido dos direitos que lhes eram negados, assim como os privilégios para os imigrantes, onde os próprios habitantes foram negligenciados, não usufruindo de educação e moradia, nem mesmo dos direitos básicos para qualquer ser humano ter o mínimo de dignidade.

Essa política coadunava com as ideias da elite brasileira, que até mesmo propôs devolver os negros à África ou, outras vezes, aperfeiçoar as raças, onde traziam a ideia de que o africano deveria cruzar com o mulato e este com o branco; tal miscigenação faria com que o Brasil se tornasse branco e livre de seus traços africanos e assim mais rico.

Pelo exposto, fica claro o preconceito para com a população negra residente no Brasil, pois a cor era a representação da inferioridade, o que, mais uma vez, respalda o branquear, preferencialmente por europeus, como, de fato, ocorreu a tentativa. Pois os novos moradores, vindos da Europa, eram recebidos cheios de privilégios e regalias, situações negadas aos que já habitavam o Brasil.

O Brasil não queria ser um país negro, mas é. Observamos no cotidiano as comidas, as músicas e deuses, destacando-se como vitórias, frente a tantas atrocidades sofridas. A influência dos negros na cultura brasileira é inigualável e encontrada em todos os aspectos.

Por isso, torna-se interessante apresentar esse contexto interno em que a sociedade brasileira foi se formando e entender como o presente ainda está recheado desses acontecimentos, daí a importância de conhecer e discutir o romper da prática do racismo que se vê no dia a dia, pois vem da raiz, do começo da formação do país, onde até mesmo adeptos da eugenia atribuíam aos negros a culpa de um Brasil sem educação e pobre.

Ao estudar sobre o período posterior à libertação dos escravos, percebe-se as dificuldades decorrentes da escravidão, ocasionariam exclusão social e preconceitos enraizados na sociedade, de sempre ligar a figura do negro à subalternidade. Certo disso é o que se percebe

na história dos avanços econômicos que o Brasil teve, onde a inclusão social dos negros não foi pensada, nem oportunidades de ter a dignidade e o respeito como humano.

A ideia era branquear o Brasil, onde os melhores empregos e posições eram dados aos estrangeiros brancos europeus, e os negros colocados à margem de toda a sociedade urbana organizada.

É interessante entender, desde o começo, como tudo foi construído, desorganizado de fato, e desencadeando a luta pela igualdade de oportunidades que se vivencia no Brasil. O negro, ao se tornar livre, se viu dono de si e responsável pelos seus. No entanto, não dispunha de nada para cumprir tal encargo, não possuía expertise, nem meios materiais para que pudesse competir ou se integrar ao cenário econômico, que, de forma agora diferente, estava inserido.

Até então, não se teve uma reparação, uma ajuda para superar o caos vivenciado e impregnado na sociedade de assemelhar o negro ao escravo, pobre e incapaz. Em oferecer moradia, educação, de pensar o que deveria ser feito para agregar e formá-los de fato cidadãos.

À guisa do novo, deixou-se nas mãos dos próprios negros o seu futuro. Sem esperanças e sem rumo. O destino era seguir, mas sem ter ideia de onde daria o fim do caminho. A missão seria se encontrar e reencontrar a forma de lidar com as novas adversidades. O negro não era preparado para o trabalho livre, nem mesmo para agir como empresário. Deste modo, a única alternativa era ocupar serviços que eram essenciais, onde a classe branca não era encontrada para preenchê-los. No entanto, ao ocorrer a imigração, o negro logo era substituído e eliminado pelo branco, que lhe era um concorrente forte, pois tinha educação e preparo.

Ocorre que isso repercute até hoje, inserido na visão e no sistema capitalista brasileiro, o negro à par das benesses do sistema, onde as pessoas que possuem mais benefícios, tais como, melhor educação, formação, moradia, lazer e saúde, estão mais preparadas para caminhar nesse sistema, pois, desde cedo, possuem todos os aparatos que lhes favorecem tal condição. Isso não quer dizer que não existam negros preparados, mas que, de fato, ainda há racismo com os despreparados que não tiveram a oportunidade de para viver a expansão econômica, não porque não quisessem, mas por não ter sido oportunizado.

A ausência de oportunidades e exclusão social do negro nos faz refletir que o não poder trabalhar sequer para sua própria subsistência não se deu pelo fato de não querer participar ativamente na economia, mas até mesmo quando lograva triunfo numa habilidade de trabalho, não possuía a segurança e estabilidade de, numa eventual concorrência com um branco, vencer. A vida então era uma mera expectativa de sucesso, pois sempre poderiam sofrer a regressão

socioeconômica. E cabe repetir: isso não se dava pela incapacidade; era o racismo, o defeito de cor.

Os negros começaram a desempenhar os trabalhos mecânicos, mas com a prosperidade do país, foram perdendo o domínio desses trabalhos. O fato é que, assim, não participaram, em quaisquer níveis, do crescimento econômico do país. O que na verdade ocorreu foi a marginalização, até mesmo a exclusão do negro.

O Brasil foi um dos últimos países do mundo a abolir a escravidão dos negros que durou mais de 300 anos e deixou consequências irreparáveis. Mesmo após a abolição, em 1888, a população negra permaneceu à margem da sociedade (Diniz *et al.* 2023, p. 05).

Estando à margem da sociedade, os negros não possuíam condições para participar de forma efetiva da economia. Diante disso, foram sendo excluídos dos melhores trabalhos e, respectivamente, das melhores condições de vida. Faltavam políticas públicas de inclusão dos negros na sociedade, seja na educação, no trabalho, etc. Não havia facilidade para se conseguir espaço de forma segura e duradoura, e os desafios eram enormes, mesmo quando desejavam empreender.

[...] O advento do capitalismo urbano e industrial foi prejudicial ao empreendedor negro ou mulato independente, inapelavelmente desalojado, como assinalamos, de todas as posições vantajosas que havia adquirido no passado. Quanto ao mercado de trabalho livre, também vimos como ele foi desfavorável aos elementos egressos da escravidão ou do trabalho livre associado ao regime servil. Poucos conseguiram se classificar como “operários”, seja porque se temia a falta de preparo técnico, seja porque se valorizava preferencialmente o “trabalhador estrangeiro”, seja enfim porque os “negros” e “mulatos” se retraíam, candidatando-se de preferência às oportunidades de trabalho que lhes eram mais acessíveis. O fato da urbanização e a industrialização se darem, em grande parte, em consequência da imigração, concedia ao imigrante uma posição altamente vantajosa em relação ao elemento nacional, e em segundo lugar, quase anulava as possibilidades de competição do negro e do mulato, automaticamente deslocados para os setores menos favorecidos do conglomerado nacional (Fernandes, 2008, p. 163).

Vê-se que, se antes os negros e mulatos possuíam espaço nos trabalhos manuais dos quais os brancos não queriam, sendo isso apresentado como vantagem, pois dava permissão para ocupar tal espaço, mesmo que não valorizado; agora, com a industrialização urbana, eles sofreram com a alegação de incapacidade de competir com a elevada valorização que se dava aos trabalhadores estrangeiros e, como resultado, foram empurrados para os setores menos favorecidos, pois não as possuíam em pé de igualdade com os estrangeiros.

É de suma importância falar que os negros também possuíam dificuldade para participar da educação formal. As circunstâncias não favoreciam, era um verdadeiro dilema. Inúmeros eram os obstáculos, devidos às conjecturas sociais da marginalização.

É cristalino o contexto escolar que englobava as famílias negras: o medo, a ignorância e a falta de perspectiva os distanciavam ainda mais das leituras e escritas. De um lado, a falta de conhecimento do que a educação poderia desempenhar na vida de uma pessoa humana e fazê-la crescer; e de outro, a ausência de fé — não se acreditava que os filhos conseguissem alcançar alguma profissão acadêmica das classes que obtinham mais recursos.

É perceptível a ausência de recursos para que se fizesse a integração do negro na sociedade para fins de uma organização, que não havia. Assim, era inexistente a sua capacidade em responder às exigências que lhe eram impostas para competir ou mesmo sobreviver e superar sua condição naquele contexto social de inferioridade — não em ser, mas em ter.

Vê-se a turbulência cotidiana de uma luta, quem sabe invisível, mas existente, de uma busca para superar o racismo e as desvantagens por ser uma pessoa de cor, ao adentrar na sociedade estabelecida em classes. A expertise em trabalho manual do negro não o fez conquistar um trabalho digno, pois, por vezes, incapaz de competir, não conseguia aproveitar as oportunidades e, como resultado, fica claro o seu isolamento, por não estar nos padrões da sociedade competitiva, é sentido ainda hoje em diversos aspectos sociais, e o racismo continua causando uma incongruente democracia.

Dado esse contexto, chama-nos a atenção para as impulsões que, se fossem mais determinadas e persistentes, poderiam ajudar o negro a se ajustar à sociedade. Elas nada mais são do que as chamadas Políticas Públicas, que oportunizam espaços e significam a vida em sua completude, tendo um alcance social frutífero e inigualável para quem de fato precisa, e, nesse caso, essas impulsões combateriam o racismo.

A perpetuação da subordinação e desigualdade são mantidas com a ausência de impulsões, que potencializam a situação e promovem cada vez mais a distância entre o negro e o branco em diversos quesitos, apresentados neste trabalho *a posteriori*, e mantêm as relações de poder, de isolamento e de desumanidade. Nos dias de hoje, o racismo continua como uma característica da sociedade brasileira. Tem-se um sistema, mesmo que informal, que garante que as pessoas de descendência africana habitem as periferias insalubres e perigosas das grandes metrópoles, onde predominam o crime e o tráfico de drogas, permanecem sem assistência efetiva do Estado brasileiro (Gomes, 2022).

Ao saber do contexto social em que se encontram as pessoas negras no Brasil, há que parafrasear as palavras de Frantz Fanon, em *Pele negra, máscaras brancas*, quando trata de eliminar o preconceito de cor, que, para ele, é uma idiotice, e buscar combater ações de preconceito e racismo em voga na sociedade, em pleno século XXI.

Se Sartre ou o Cardeal Verdier afirmam que o problema negro já durou demais, só se pode concluir que a atitude deles é normal. Nós também poderíamos multiplicar referências e citações e demonstrar que, efetivamente, o “preconceito de cor” é uma idiotice, uma estupidez que deve ser banida (Fanon, 2008, p. 43).

Nessa luta contra o preconceito para com os negros – pessoas de cor –, cabe-nos defender a ideia de rompê-lo e, para isso, precisamos do impulso das Políticas Públicas para promoção de oportunidades de mudanças de vida e perspectivas, de fato, enfrentar o racismo em diversos âmbitos, mais precisamente na Educação.

E nosso intuito, é multiplicar os meios de intensificar as ações de combate, reconhecendo, primeiramente, o preconceito e o racismo e apresentando formas de banir tais atitudes e desigualdades, que desencadeiam essa grande estupidez humana em tratar diferente ou ter como diferente uma pessoa apenas pela cor da pele, representando uma imensa idiotice que, infelizmente, ainda acontece.

Portanto, para isso, é preciso entender o que é racismo, suas divisões e perpetuações na sociedade brasileira.

3.2 Racismo científico, cultural, estrutural e institucional

Primeiro, cabe entender o que vem a ser o racismo e o surgimento do termo como um conceito aliado à comparação entre as raças, a ponto de subalternizar, humilhar e excluir. Importante pontuar que a prática do racismo é anterior ao seu conceito linguístico.

O termo racismo apareceu no período compreendido entre as duas guerras para se impor na linguagem corrente das sociedades ocidentais, e em todo o planeta no pós-guerra. Mas se a palavra é recente (seu ingresso no Dicionário Larrousse data de 1932) as ideias e as práticas às quais ele remete são antigas e não procedem somente da experiência ocidental. É tentador falar de racismo sem temer o anacronismo a propósito dos antigos gregos, para os quais os bárbaros, aqueles que estavam fora da *pólis*, eram seres humanos, com certeza, mas singularmente inferiores; ou ainda lembrar a densidade do racismo em certas sociedades asiáticas. O fenômeno é com certeza anterior ao seu conceito, ou pelo menos à sua denominação (Wieviorka, 2007, p. 17).

Embora o vocábulo tenha surgido recentemente, a presença do racismo remete a muito antes, desde a escravidão, quando se referiu à cor da pele, até ao lugar geograficamente

considerado mais vulnerável e selvagem, ou aos gregos que julgavam ser superiores a quem não habitava na cidade.

Segundo o *Dicionário Escolar da Língua Portuguesa*, racismo é: “convicção de que há raças superiores e raças inferiores; aversão por determinadas raças. Regime social em que uma parcela da população se considera superior, devido a características raciais, e oprime as demais parcelas” (Cegalla, 2008, p.720).

O *Michaelis – Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa* conceitua racismo como “teoria ou crença que estabelece uma hierarquia entre raças (etnias). Doutrina que fundamenta o direito de uma raça, vista como pura e superior, de dominar outras. Preconceito exagerado contra pessoas pertencentes a uma raça (etnia) diferente, geralmente considerada inferior.” (Racismo, 2025, s.p).

Isso permite refletir sobre a prática do racismo e a ideia de considerar uma pessoa melhor que a outra, superior ou inferior. É um olhar que desumaniza, desqualifica e não reflete a essência do ser humano que, independentemente de como cada um se constitui, não deixa de ser considerado um igual, um humano.

É perceptível que o racismo diz respeito ao tratamento de um que se acha melhor que o outro, e a distinção é a raça. O tratamento atravessa os conceitos de superioridade, inferioridade, privilégios e desvantagens, acarretando intolerância, preconceito e discriminação.

O preconceito, como já mencionado, parte da ideia de sentimento de desmerecer alguém, devido à ideia de inferioridade já criada e por consequência dessa atitude, ocorre a discriminação que se trata do tratamento desigual para com o outro.

Ele diz respeito a um julgamento que é prematuro, ou seja, o sujeito tem um pré-conceito sobre alguma coisa, antes de conhecê-la de fato, criando uma percepção, uma ideia – imagem negativa do outro. Por outro lado, a discriminação está relacionada com a atitude de alguém tratar o outro estabelecendo distinções, tratamentos diferentes (Bandeira e Batista, 2002).

Dito isso, é importante, nesse momento, entender a diferença entre o preconceito racial e a discriminação racial. Viana e Silva (2021) apresentam que tais práticas perduram ainda na sociedade brasileira, mesmo depois de mais de cem anos da abolição. As autoras diferenciam o preconceito racial como um sentimento imaterial, isto é, criado e transmitido culturalmente por gerações, onde se tem a ideia de que uma raça é superior ou inferior a outra. Por ser um sentimento, as legislações que impõem punições a atitudes discriminatórias não conseguem mudar algo subjetivo no sujeito, por isso a única saída apresentada é a educação antirracista, que “aponta que é dever de todos assumir um compromisso político com a luta antirracista, de

modo que inclusive pessoas brancas devem se implicar ativamente na construção de uma sociedade livre do racismo, haja vista que o projeto racial existente desde a colonização as privilegiou simbólica e materialmente” (Guimarães, 2023, p. 09) sendo importante que se tenha práticas antirracistas, de reconhecimento e combate das desigualdades, desconstruindo o racismo e promovendo a igualdade racial.

Por outro lado, as autoras Viana e Silva (2021) apresentam que discriminação racial diz respeito a forma como se trata uma pessoa ou grupo de maneira diferenciada. É a manifestação clara do preconceito, que pode ocorrer por diversas ações numa conjuntura política, econômica ou educativa.

Assim, diferenciando os dois conceitos: o preconceito racial é o fato de generalizar ou fazer um julgamento, como dizer *"negro é bandido"* ou *"todo negro é pobre"*. Sabe-se que isso não é verdade — trata-se de um preconceito, um juízo, uma opinião já formada antes mesmo de conhecer a pessoa. A discriminação racial, por sua vez, é tratar diferente, podendo ser uma ação ou omissão. Por exemplo, proibir um negro de ser empregado em determinado lugar ou exercer um cargo.

Destarte, a discriminação é pautada numa relação de poder, sem a qual seria impossível a atribuição de vantagens e desvantagens. Há duas classificações, podendo ser direta ou indireta.

A discriminação direta é o repúdio ostensivo a indivíduos ou grupos, motivado pela condição racial, exemplo do que ocorrem em países que proíbem a entrada de negros [...] ou ainda lojas que se recusam a atender clientes de determinada raça. Adilson José Moreira afirma que o conceito de discriminação direta pressupõe que as pessoas discriminadas a partir de um único vetor e também que a imposição de um tratamento desvantajoso requer a existência da intenção de discriminar.[...] Já a discriminação indireta é um processo em que a situação específica de grupos minoritários é ignorada

- discriminação de fato -, ou sobre a qual são impostas regras de “neutralidade racial” sem que se leve em conta a existência de diferenças sociais significativas - discriminação pelo direito ou discriminação por impacto reverso (Almeida, 2019, p. 23).

A discriminação direta é direcionada a uma pessoa ou grupo, mas com uma determinada ação possível de ser identificada, tendo, de fato, a intenção de discriminar, no caso, o negro. No entanto, difere do que se percebe da discriminação indireta, compreendida quando determinada ação ou prática não considera a situação social de um indivíduo, tratando todos de forma igualitária, e não leva em conta as diferenças sociais escancaradas na sociedade, que necessitam de uma forma distinta de agir, para que certos indivíduos não sejam excluídos de algo.

Como resultado da discriminação em seus dois aspectos apresentados, tem-se a estratificação social, que leva em consideração outros pormenores, como as chances de

ascender socialmente, de ter um futuro planejado com os melhores resultados possíveis, mas que, por um lado, há as facilidades para uns e, para outros, a ausência de oportunidade de crescimento ou elevação social.

Importante pontuar uma outra classificação, conforme Rothenburg (2008), que explana sobre a discriminação negativa e positiva, dando-nos uma reflexão sobre o que, para ele, é a dimensão negativa e positiva do princípio da igualdade. A dimensão negativa exprime a proibição à discriminação, que se conhece como um sentimento ruim. Já a dimensão positiva apresenta um meio de discriminação que é devida, chamada até mesmo de ação afirmativa, que traz uma promoção de igualdades com distinções.

Esse apontamento é fundamental para, posteriormente, ser discutida a importância das Políticas Públicas de ações afirmativas para enfrentamento ao racismo na educação, que, por vezes, precisa estabelecer tratamentos diferenciados para corrigir falhas do passado perpetuadas na atualidade, por exclusão, ausência de oportunidade e desesperança.

Após explicar as diferenças entre os termos parecidos de preconceito e discriminação raciais, convém relembrar as concepções de racismo, entre as quais ver-se-á sobre o racismo científico, cultural, estrutural e institucional.

Para Santos & Silva (2017), o racismo científico teve seu surgimento no século XIX, quando foi amplamente debatido por intelectuais, como historiadores, sociólogos e antropólogos, onde começou a discussão pelo conhecimento científico substituindo o teológico e, assim, tentando justificar as desigualdades entre os seres humanos. Assim, as teorias raciais começaram, pelo viés científico, a serem discutidas, baseando-se no racismo científico, agora defendendo a perspectiva de que a humanidade se divide em raças, e estas se diferenciam por uma hierarquia biológica, onde os brancos são denominados superiores.

No mesmo entendimento, Almeida (2019) traz que, no século XIX, através do positivismo, os questionamentos sobre as diferenças humanas passaram à cientificidade, onde o homem passou de objeto filosófico para objeto científico. Nesse momento, a diversidade humana era explicada pela biologia e pela física. Tem-se o determinismo biológico, que focava nas características biológicas; e o determinismo geográfico, que partia da análise das condições climáticas e/ou ambientais, que representariam as diferenças morais, psicológicas e intelectuais. E isso demonstraria o pensamento do racismo científico, que defendia que os negros eram imorais, lascivos, violentos e com pouca inteligência.

Outrossim, essa discussão sobre o racismo científico seria uma ideologia que trata de ratificar a superioridade da raça branca, pois todas as civilizações já estavam associadas aos

brancos e seus atributos físicos, e o que restava às outras raças era a barbárie ou a selvageria. Sobre essas implicações,

O racismo propriamente dito, a ideia de uma diferença essencial, inscrita na própria natureza dos grupos humanos, em suas características físicas, não começa verdadeiramente a se difundir senão no final do século XVIII e no século seguinte. Abre-se então uma época de racismo clássico em que a raça, associada a atributos biológicos e naturais e atributos culturais, pode ser objeto de teorização científica. [...] O racismo científico propõe, sob diversas variantes, uma pretensa demonstração da existência de raças, cujas características biológicas ou físicas corresponderiam às capacidades psicológicas e intelectuais, ao mesmo tempo coletivas e válidas para cada indivíduo. Esse racismo está carregado de um determinismo que, em certos casos, pretende explicar não apenas os atributos de cada membro de uma suposta raça, mas também o funcionamento das sociedades ou das comunidades de tal e tal raça (Wieviorka, 2007, 19, 23-24).

Isso retrata a ideia de que, segundo o pensamento científico, haviam sociedades mais evoluídas e inteligentes, e a causa estava na constituição dos seus indivíduos. As civilizações negras eram inferiores, menos evoluídas e atrasadas em todo o progresso humano. Sobre as suas especificidades, observa-se que houve uma evolução com o decorrer do tempo, representadas e estudadas cientificamente para sustentar a ideologia, onde se considerou, primeiramente, os fenótipos de cor da pele, cabelo, nariz etc., mas depois partiu-se para o estudo do esqueleto e até mesmo para análises de craniometria.

Essa evolução mostra que, de início, o racismo partiu de manifestações visualmente percebidas sem nenhuma dificuldade, para avançar para testes mais apropriados aos especialistas, como a capacidade craniana ou o ângulo facial, comentado por Frantz Fanon, quando indagou: “Devo me limitar à justificação de um ângulo facial?” (Fanon, 2008, p.188).

Ao fazer o questionamento de se limitar a enxergar apenas uma justificação racista, o verdadeiro intuito é provocar, nos movimentar para enxergar que não podemos nos regular pela medida alheia. É uma reflexão a respeito das barreiras que se impõem e nunca aceitar ser paralisado, mas avançar, seja qual for a história que nos tenham contado.

Na verdade, era apenas, mais uma vez, uma repetição para garantir a supremacia do branco, agora através de traços físicos e/ou biológicos dos negros, para aprovar a ideia e sustentar o poder.

Era a repetição, dessa vez com suposta roupagem científica, de um velho discurso ideológico, herdado ainda dos primeiros anos da colonização, que insistia em apontar os africanos como seres humanos inferiores, bárbaros, selvagens, preguiçosos e praticantes de religiões demoníacas, para os quais a vida no cativeiro da América seria uma oportunidade de redenção (Gomes, 2022, p. 528).

Historicamente, a discussão sobre o racismo científico, durante o período entre as duas grandes guerras, foi “aposentada”, quando começaram a contestar os seus fundamentos. Dando início, então, a uma nova roupagem, que, suprimindo o viés do racismo científico, foi dada origem a um novo racismo, que se prende ao aspecto cultural. Ele não mais se fundamenta na defesa da inferioridade biológica, mas compara culturas na legitimação do discurso racista, agora cultural.

Essa nova abordagem argumentativa não mais sustenta a defesa de que há uma hierarquia entre as raças, nem nos aspectos naturais dos grupos, mas pauta-se na diferença, na cultura, nos aspectos linguísticos, religiosos, de tradições e costumes. Esse novo racismo, nesse contexto, evidencia que há uma ameaça trazida pela diferença de determinados grupos, que pode ocasionar a perda da identidade do grupo dominante, prezando-se por uma sociedade pura e um sentimento de homogeneidade.

Importante apresentar a comparação entre o racismo científico e o cultural, onde percebemos em qual deles a sociedade atual está mais estritamente ligada.

O racismo clássico, científico, é antes universalista, dominado por uma temática da hierarquia das raças; ele atribui aos grupos caracterizados pela raça um lugar na sociedade considerada, nas relações de produção, quer se trate de exploração colonial, ou da que se processa, eventualmente no coração das metrópoles, na indústria ou nos serviços urbanos, ou ainda nos campos. O novo racismo é diferencialista, tende a rejeitar, a excluir e não a incluir, a destruir ou a apartar. Nessa perspectiva, a distinção analítica serve igualmente para ler a mudança histórica, visto que o racismo científico inscreve-se na ordem do passado, e que o racismo cultural domina o presente (Wieviorka, 2007, p.38).

O racismo dominante da atualidade é o racismo cultural. Não mais se afirma que o negro tem algum aspecto físico que o identifique como um ser inferior ao branco. No entanto, ele é excluído e apartado, diferenciado através de outros aspectos, não naturais nem biológicos, mas englobando religião, costumes, línguas.

Outro termo também presente é o racismo estrutural, que não se confunde com racismo institucional. É estrutural porque faz parte, de maneira ordinária, da sociedade em si, sendo uma regra, o que é visível sem grandes esforços, pois não se trata de casos isolados de racismo, mas de algo que acontece de maneira abrangente.

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. A viabilidade da reprodução sistêmica de práticas racistas está na organização política, econômica e jurídica da

sociedade. O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica. Porém o uso do termo “estrutura” não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas sejam inúteis; ou, ainda, que indivíduos que cometam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados. Dizer isso seria negar os aspectos social, histórico e político do racismo (Almeida, 2019, p.33).

É perceptível que o racismo está na própria sociedade e isso é o que influencia os indivíduos, as instituições, etc. Nesse sentido, as instituições sociais, na verdade, representariam apenas um reflexo, uma manifestação da estrutura, ou seja, de uma socialização onde o racismo está posto, em sua organização que integra. Se uma sociedade é racista, suas instituições também são, “inclusive, por ser estrutural, no Brasil, o racismo, consequentemente, é estruturado e estruturante, pois afeta a formação dos sujeitos e das instituições de modo constante” (Arruda, 2021, p. 496).

Com isso, podemos obter vários aprendizados. Para começar, o reforço de que, se uma instituição está implantada numa sociedade racista, poderá reproduzir as regras e conceitos racistas já vivenciados de forma cotidiana. Para prosseguir, explica-se que a sociedade já vivencia conflitos em todos os seus aspectos e, se a instituição é apenas um retrato social, então também tem atuações conflituosas, e seria necessário se posicionar de forma positiva, atuar para a quebra do paradigma de defender que, se a estrutura social é racista, deve-se reproduzir tal racismo e nada fazer para mudar, aceitando-o naturalmente. Mas adotando outro caminho, o racismo deve ser enfrentado de toda forma, para que haja a igualdade racial e as práticas racistas não sejam perpetuadas.

Se indivíduos vivem em uma sociedade cuja estrutura se mostra racista, os comportamentos são racistas, sendo esta a regra, não a exceção. Dito isso, convém expressar que não se trata de conformar-se, mas reconhecer que se precisa de Políticas Públicas para combater tais comportamentos nefastos e desumanos. Não se trata de uma condição incontornável, porém apta a ser mudada através de ações.

Deve-se buscar por Políticas Públicas que possam moldar, de fato, a sociedade e implantar novas perspectivas para os sujeitos racializados, pois estes podem, através de ações e oportunidades, concretizar avanços para transformar ao seu redor.

Há que se pensar sobre as responsabilidades e as devidas cobranças que se deve ter da sociedade em si e da atuação do Estado, não apenas na perspectiva de punição, mas de práticas antirracistas e políticas sociais de enfrentamento ao racismo e combate às desigualdades raciais. Outro ponto importante em saber que o racismo é estrutural trata-se de não usar tal argumento para justificar as práticas racistas de uma sociedade. Assim, o que se espera é que

essa prática seja banida, não eternizada como se fosse algo hereditário, mas combatida com rigor e repúdio.

O racismo, sendo estrutural, é inferido pelo desdobramento de dois processos: político e histórico. O processo político diz respeito à organização da sociedade como um todo, sistêmico, que é mantido e coordenado pelo poder político, pois, se não fosse assim, não haveriam condições plausíveis para se ter a discriminação de grupos por completo. Uma vez que, no Brasil, pode-se mesmo perceber, sem grandes esforços, quem são os indivíduos mais suspeitos de práticas criminais e incapacidades intelectuais, assim como o alcance a cargos altos em setores públicos e privados e os estudiosos das profissões de maiores prestígios sociais.

Sobre o aspecto do processo histórico dentro do racismo estrutural, há que se compreender que a dinâmica estrutural não está relacionada apenas aos sistemas econômico e político, mas se manifesta de forma circunstancial e específica e em conexão com as transformações sociais (Almeida, 2019).

Assim, o racismo estrutural, como processo histórico, representa a constituição da sociedade através da conjuntura que serviu como um percurso até a sua formação hodierna. Todas essas formações sociais tornam-se necessárias à compreensão para se entender a causa de, na atualidade, ser o racismo uma regra e não como exceção.

Quanto à concepção do racismo institucional, trata-se de um conceito que caracteriza o racismo que ocorre quando as instituições apenas reproduzem as condições, havendo uma manutenção da ordem social vigente, que muitas vezes é racista, ocasionando a sua repetição.

Trata-se, na verdade, de uma concepção de racismo que ultrapassa as manifestações individuais, mas é evidenciada no funcionamento das instituições que continuam a reproduzir as desigualdades.

Busca-se dar visibilidade a processos de discriminação indireta que ocorrem no seio das instituições, resultantes de mecanismos que operam, até certo ponto, à revelia dos indivíduos. A essa modalidade de racismo convencionou-se chamar de racismo institucional, em referência às formas como as instituições funcionam, contribuindo para a naturalização e reprodução da desigualdade racial. [...] Atua de forma difusa no funcionamento cotidiano de instituições e organizações, que operam de forma diferenciada na distribuição de serviços, benefícios e oportunidades aos diferentes segmentos da população do ponto de vista racial. Ele extrapola as relações interpessoais e instaura-se no cotidiano institucional, inclusive na implementação efetiva de políticas públicas, gerando, de forma ampla, desigualdades e iniquidades (Lopez, 2012, p.127).

Percebe-se que o racismo institucional ultrapassa o contexto individual, mas alcança grupos organizacionais, isto é, organizações que têm o poder de atuar na sociedade, seja por

formas econômicas e políticas gerais, e podem manifestar-se racistas em seu funcionamento, quando incorporam as formas racistas sociais de onde está inserida, moldando comportamentos através de suas ações.

Fala-se em modificações comportamentais, pois a forma em que as instituições se manifestam através das implementações de políticas públicas, podem influenciar de maneira positiva ou negativa, pois elas detêm enorme poder de influência na sociedade como um todo.

Assim, o racismo institucional apresenta a ideia de que as instituições tendem a assegurar, não com violência, muitas vezes com o devido consenso, o domínio por um certo grupo, para que, as questões essenciais permaneçam sob a decisão das classes que fazem parte de um grupo hegemônico. Porém, reconhecendo tal classificação, tende-se a mover ações em sentido contrário, isto é, a não perpetuação do racismo.

O efeito disso é que o racismo pode ter sua forma alterada pela ação ou pela omissão dos poderes institucionais – Estado, escola etc. –, que podem tanto modificar a atuação dos mecanismos discriminatórios, como também estabelecer novos significados para a raça, inclusive atribuindo certas vantagens sociais a membros de grupos raciais historicamente discriminados (Almeida, 2019, p.28).

Com o poder de orientar os indivíduos, influenciando-os, espera-se que as instituições possam exercer um papel transformador e não estabelecer regras e desvantagens com a perspectiva racista, mas que possam resistir a indivíduos ou grupos racistas que desejam controlar a instituição com foco em dominar vários aspectos sociais.

Mais uma vez, o autor defende a ideia de que pode ser realizado através das instituições, se estas se abrirem para combater o racismo, reconhecendo que, no institucional, é um processo com as condições socioeconômicas específicas. Pode-se propor uma contemplação das demandas e interesses que dizem respeito aos indivíduos que não fazem parte das classes que mantêm o controle. Então, os conflitos podem moldar o modo de funcionamento das instituições quando os enfrenta, contemplando as causas do racismo.

Ao saber da estrutura das instituições e do seu papel social, a dinâmica social pode ocasionar mudanças imprescindíveis para romper com os aspectos racistas engessados através do controle dos grupos dominantes que não prezam pela igualdade racial, onde não apenas a representatividade seja a política de transformação, mas a mudança através de regras e padrões que perpetuam o racismo.

Busca-se esse reconhecimento e mudanças nas instituições porque o racismo, enquanto institucional, é mais difícil de sofrer condenações públicas, pois não se consegue atribuir a culpa a determinado indivíduo.

O racismo apresenta-se, ao mesmo tempo, aberto e encoberto, em duas formas estreitamente relacionadas entre si. Quanto à forma individual, o racismo manifesta-se em atos de violência de indivíduos brancos que causam mortes, danos, feridas, destruição de propriedade, insultos contra indivíduos negros. Já com a forma de racismo institucional, aparece menos identificável em relação aos indivíduos específicos que cometem esses atos, mas não por isso menos destrutivo de vidas humanas. Origina-se no funcionamento das forças consagradas da sociedade, e recebe condenação pública muito menor do que a primeira forma. Dá-se por meio da reprodução de políticas institucionalmente racistas, sendo muito difícil de se culpar certos indivíduos como responsáveis. Porém, são os próprios indivíduos que reproduzem essas políticas (Lopez, 2012, p.127).

Sendo então menos propício a ser descoberto, o racismo institucional, mesmo assim, não traz menos danos do que o racismo individual, que se mostra mais perceptível em seus malefícios, pois diretamente atinge o indivíduo discriminado. E, nesse sentido, o racismo institucional continua a excluir e apartar a população negra para lugares onde a moradia é longe dos centros urbanos, sem estruturas básicas de segurança, saúde e educação. Reforça-se ainda o fato de que, nesse caso, “o racismo é um dos modos pelo qual o Estado e as demais instituições estendem o seu poder sobre toda a sociedade” (Almeida, 2019, p.30) e, como exemplo, a exigência de boa aparência para uma determinada candidatura a vaga de empregos, onde as características preferidas remetem as pessoas brancas.

Lopez (2012), apresenta uma resposta a essa indagação, afirmando que esses são os efeitos do racismo institucional, expressos de forma bem clara através dos números que demonstram a discriminação racial. Em seus estudos, destaca que no Brasil ainda se tem a população negra como o grupo que possui os índices menores no que diz respeito à escolaridade, à percepção de renda e que permanece, em sua maioria, nas periferias dos bairros das grandes cidades, sem acesso a um variado número de direitos sociais.

Para finalizar a discussão sobre a classificação do racismo, é importante trazer uma concepção que nos faz refletir de forma mais consciente sobre

[...] ações em nível organizacional, que independentemente da intenção de discriminar acabam tendo impacto diferencial e negativo em membros de um determinado grupo. Um exemplo comum são práticas informais que dificultam o acesso de trabalhadoras a experiências significativas para ocupação de funções de comando, bem como poucas oportunidades de participar de treinamentos de qualidade, ou de mentorias, gerando menor competitividade de ascensão para cargos de direção (Bento, 2022, p.77).

Deste modo, é possível se ater a dois pontos: 1) ausência de oportunidade, quando priva o acesso a experiências não oportunizadas; e 2) privação de formação, quando não possibilita ao indivíduo uma formação que lhe oportunize chances de crescimento. Assim, é importante

tais informações para se perceber que, às vezes, o racismo praticado está nas omissões, nas entrelinhas, em regras, documentos, projetos e qualificações.

É importante pontuar que essas classificações do racismo, principalmente o surgimento do conceito do institucional, surgiram para mobilizar a elaboração de políticas públicas para a promoção da igualdade racial (Lopez, 2012).

Por isso, faz-se necessário esse estudo, para que se entenda que a presente pauta sempre resultou de manifestações e lutas, principalmente do movimento negro, mas que, na atualidade, deve ser uma luta de todos.

3.3 Aspectos históricos e jurídicos da prática do racismo na educação negada

Neste tópico, tratar-se-á da restrição à educação dos negros desde longa data no Brasil. Os aspectos históricos trazem à tona situações do cotidiano, pois, como se sabe, os negros não tinham acesso à educação, já que, antes, num país analfabeto e pobre, estudar era luxo, pois, “historicamente se negou ao pobre e ao negro o direito à educação formal” (Fabiano et al., 2023, p.140).

Os aspectos jurídicos demonstram que, embora se pudesse encontrar amparo em leis, decretos e normas, continuava-se a perpetuar a prática de uma educação negada aos negros - um racismo na educação, algumas vezes às claras, fazendo menção à restrição, e outras vezes, silenciando a permissão.

Do século XVI ao XIX, o Brasil foi marcado pela escravidão de milhões de africanos e seus descendentes. Essa população escravizada sofreu uma série de exclusões, tanto no âmbito social quanto no educacional, tendo em vista que o acesso à educação era restrito às poucas pessoas que pertenciam à elite branca. A educação era vista como um privilégio para os brancos, que utilizavam esse conhecimento para manter a escravidão e a desigualdade social. Os escravos não tinham acesso à educação formal, o que limitava suas oportunidades de mobilidade e os mantinham na condição de submissão e opressão (Bomfim & Araújo, 2023, p.78).

Destarte, vê-se a exclusão educacional sofrida pelos negros escravizados, que, ao não fazerem parte da classe da elite dominante, detentora de todos os privilégios que se possa imaginar numa sociedade, centralizavam os estudos entre os seus e excluía os demais, pois, reforça-se, a educação era privilégio.

Mais claro que isso, impossível. Havia a proibição do acesso. Estavam sem educação, sem conhecimento, sem oportunidades. E, uma vez sem oportunidades, permanecia a desigualdade de condições. Assim, "a condição dos escravos deve ser levada em consideração,

pois saber ler e, principalmente, saber escrever, poderia propiciar aos cativos uma liberdade perigosa aos olhos de seus proprietários” (Morais, 2016, p. 103).

Importante ressaltar a intenção de voltar ao período escravocrata e perceber que a educação foi ausente desde tempos remotos. E, embora essa ausência, ainda prevalece como um meio de ascensão social e crescimento pessoal, capaz de transformar a vida das pessoas sem oportunidades e distantes de direitos sociais efetivos. Assim, essa negação traz consigo os efeitos da exclusão.

Sem dúvidas, essa exclusão educacional tinha reflexos profundos sobre a personalidade e a formação dos escravos, que acabavam sendo privados do desenvolvimento intelectual e das capacidades cognitivas fundamentais para a construção de um futuro melhor. Apesar disso, alguns escravos conseguiram driblar as limitações impostas pela falta de acesso à educação e desenvolver conhecimentos por meio da transmissão oral de histórias, fábulas, canções e a expressão artística, como o samba e a capoeira (Bomfim & Araújo, 2023, p.78).

Essa privação ocasionou, por certo, exclusão e limitação, mas não superou o desejo de viver, crescer e evoluir. Longe da educação formal, a criatividade fazia com que o ardor de superar e alcançar conhecimentos fosse repassado por outras formas, como a música, a arte e os esportes, onde poderiam compartilhar suas vivências de forma oral e expandir suas culturas.

A Constituição Política do Império do Brasil de 25 de março de 1824, expressamente trazia como obrigação a garantia da instrução primária e gratuita a todos os cidadãos, escampados como os nascidos no Brasil, incluídos os ingênuos e os libertos, entre outros casos. Cabe destacar que a primeira e única lei geral sobre educação primária ainda no Brasil Império, conhecida como a Lei de 15 de outubro de 1827, estabelecia a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos.

No entanto, isso não ocorreu, uma vez que necessitava de instruções normativas – regulamentação – e o Ato Adicional à Constituição do Império através da Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834, deu autonomia às províncias quanto à aplicação do ensino público com regras locais.

Dada a realidade de cada província, o direito à educação para os negros escravizados, ingênuos ou libertos ficou à intenção e boa vontade de quem governava a província.

Alterando a Constituição, o Ato Adicional de 1834 [...] criou as Assembleias Provinciais, dentre cujas atribuições estava legislar sobre a instrução pública. Desde então, questões como criação e organização de escolas, formação e atuação de professores, inspeção, métodos e conteúdos de ensino foram debatidas localmente e incluídas em leis e regulamentos. Também em relação aos alunos, os legisladores determinavam quem podia (ou não) se matricular e/ou frequentar a escola pública, a partir de critérios de gênero, idade, condição de saúde (ser portador de ou sofrer de

moléstia contagiosa) e condição jurídica ou racial (livre, liberto, escravo, ingênuo, preto, filho de africano livre) (Barros, 2016, p.594).

Convém analisar leis ou decretos de algumas províncias a fim de ratificar como, de fato, se tinha a educação “obrigatória” a todos os cidadãos sob a perspectiva da presença ou ausência negra nas escolas, no período imperial do Brasil.

Cabe ressaltar que a análise diz respeito à educação formal e não aos casos em que a população/família procurava as irmandades ou professores particulares para driblar o sistema e progredirem por conta própria.

De todas as províncias que apresentaram legislações sobre o acesso à educação, a que mais chama a atenção é a Lei nº 1/1837 e o Decreto nº 15/1839, ambos da província do Rio de Janeiro, pois faziam menção clara sobre os negros africanos serem proibidos, literalmente, de frequentarem a escola. Observa-se, conforme a ordem cronológica, que essas normativas são posteriores à Constituição Política do Império do Brasil de 1824.

A negativa de direitos à negritude no Brasil remonta aos tempos da escravidão e foi institucionalizada através de leis e normas que proibiam sistematicamente que fosse oferecida educação às pessoas negras. Em 1824, uma lei complementar à Constituição do Império (2º Ato Oficial) proibia os negros (e os leprosos) de frequentar escolas. Já o art. 6, item 1, da Constituição de 1824, não reconhecia os negros escravizados, em larga escala africanos de nascimento, como cidadãos brasileiros e, portanto, os impedia de frequentar a escola formal, que era restrita, por lei, aos brasileiros. Leis estaduais também reforçaram proibição de acesso à educação: a Lei nº 1/1837 e o Decreto nº 15/1839, ambos do Estado do Rio de Janeiro, proibiam os escravizados e os pretos africanos, ainda que fossem livres ou libertos, de frequentar as escolas públicas (Art. 3º). Essa proibição foi reproduzida pelo resto do País e se manteve até meados de 1930 (Câmara, Lôbo e Holder, 2023, s.p.).

Na verdade, essa lei transferiu a competência de legislar sobre a educação para as províncias, conforme já comentado. E a negação da educação aos negros e escravos, permaneceu até meados de 1930 ou, na verdade, um vácuo legal sobre a efetivação desses direitos.

A província de Minas Gerais foi pioneira. Simultaneamente à obrigatoriedade escolar, a Lei de 28 de março de 1835, determinava: “Somente as pessoas livres podem frequentar as Escolas Publicas, ficando sujeitas aos seus Regulamentos”. Em Goiás, a primeira lei sobre instrução, de 23 de junho de 1835, como em Minas, obrigava os pais a dar instrução primária aos meninos, e ressaltava: “Sómente as pessoas livres podem frequentar as Escolas Publicas, ficando sujeitas aos seus Regulamentos” Em 1836, o Rio Grande do Norte aprovou os Estatutos para as Primeiras Letras da Província. Ao tratar das matrículas, determinava: Os Professores não admitirão em suas aulas alunos, que não sejam livres: as Professoras porem podem receber escravas; para o fim tão somente de lhes ensinar as prendas domésticas [...] Em 1837, foi sancionada uma lei para proibir pessoas escravas nas escolas públicas e revogar o artigo do Estatuto anterior: Proibindo a admissão de pessoas escravas nas aulas públicas. Art. 1 - Fica proibido desde já receberem-se nas aulas públicas pessoas que

não sejam livres. Art. 2 - Fica revogada a 2ª parte do artigo 10 da Lei Provincial de 5 de novembro de 1836, sob o nº 27 e mais disposições em contrário. [...] Em Mato Grosso, a primeira lei sobre instrução, de 1837, seguia as regiões mencionadas, ou seja, a obrigatoriedade do ensino reservado a livres: “Somente as pessoas livres podem frequentar as Escolas Públicas, ficando sujeitas aos seus regulamentos” (Barros, 2016, p.595).

Começando pelas províncias de Minas Gerais e Goiás, fica claro que os escravos não tinham acesso à educação formal. Na verdade, eles eram proibidos de frequentar a escola. O mesmo ocorreu no Rio Grande do Norte e Mato Grosso.

Há que se mencionar o Rio Grande do Norte, que permitiu o acesso das escravas às escolas para que tivessem aprendizagem dos serviços domésticos, mas que, um ano depois, retirou tal autorização, revogando essa disposição. E se pergunta: qual seria o motivo? Os outros alunos não se sentiram à vontade em partilhar o mesmo ambiente com as escravas? Por que liberaram o acesso e depois proibiram novamente? Não se sabe a resposta, mas há que se fazer reflexões sobre isso.

Ressalta-se que cabe refletir sobre o contexto histórico de todo o país. Percebe-se que a norma, às vezes, possibilitava que os libertos ou livres frequentassem as escolas públicas. Em outros locais ou províncias, a proibição era para os negros, mesmo sendo livres ou libertos.

O que se pode aprender com isso é que, se em alguns locais havia a permissão para os negros livres/libertos, isso não garantia que, de fato, existia essa oportunidade ou a segurança de que tais indivíduos frequentassem a escola, pois havia ainda um preconceito no país quanto à condição do negro, e isso permeava a educação.

Sobre esse contexto, as palavras de Morais (2016) trazem uma oportuna reflexão ao considerar que essa medida possa ser fruto do temor das elites quanto ao acesso à instrução dos cativos, pois o aprendizado – leitura e escrita – poderia ocasionar uma perda do controle das massas “perigosas”, assim, mais difíceis de serem manipuladas ao seu favor.

Cabe ressaltar que, mesmo com a reforma na educação conhecida pelo nome de Couto Ferraz - Decreto 1.331 de 17 de fevereiro de 1854, ainda se mantinha, em seu rol de proibição ao acesso à educação, os escravos (art. 69, § 3º). Percebe-se que não diz nada sobre os negros; no entanto, ao analisá-lo, vê-se que se refere à educação de crianças, deixando de fora os adultos livres que não tiveram oportunidade de estudar anteriormente.

Retomando a educação provincial, identificam-se mais províncias que reproduziam o sentido das normas das demais, reafirmando a exclusão e o preconceito. Algumas vezes, eram específicas em não apenas proibir a matrícula, mas também em impedir a frequência às aulas. Outras vezes, o texto fazia menção a negação aos africanos.

O fato é que, no período ainda da escravidão, não houve a garantia do acesso à educação aos negros; pelo contrário, houve a proibição expressa. Mesmo com a Lei do Ventre Livre, onde os senhores tinham duas opções: entregar os filhos dos escravos ao Estado ou educá-los, caso ficassem em seu poderio. Acontece que, mesmo assim, tudo continuava igual.

Era, por assim dizer, uma relação complicada. O negro e a educação não andaram de mãos dadas. Não se nega a conclusão de uma realidade de submissão, restrições legais e, outras vezes, apenas impregnação por costumes de uma sociedade dominada por uma minoria branca.

Sempre houve a dificuldade, os empecilhos e as restrições quanto à presença dos negros na escola ou na educação de forma geral, sustentada no costume e na cultura. Há que se ressaltar que a legislação não demonstra como, de fato, ocorria a relação negro-educação em todas as províncias; faz-se apenas uma análise normativa com reflexões baseadas no contexto histórico racista já demonstrado inúmeras vezes nesta pesquisa.

Sendo pela lei ou pelos costumes, o fato é que a educação não era para todos. Os reais motivos são difíceis de, com precisão, serem apresentados, mas podem ser presumidos pelo poder que a educação pode desempenhar sobre um grupo ou um indivíduo, transformando-o.

Não podemos esquecer que, no Brasil, a escravidão foi uma instituição que perdurou por quase quatro séculos, que se fez a partir de uma importação massiva de africanos. Em meio a esse processo, os africanos e seus descendentes penetraram em todas as dimensões da sociedade, estabelecendo influências que sempre caracterizaram o Brasil como nação, sendo praticamente impossível às narrativas históricas, entre elas a da educação, não levar em conta os negros (Fonseca, 2016, p.34).

O autor apresenta as descon siderações dos negros como sujeitos, sobretudo através da permanente negação de sua relação com os espaços escolares, demonstrando o racismo na educação. Defende a escola como um instrumento que transmite cultura, no entanto, foi tida como uma instituição onde os negros foram colocados à margem. Mesmo sendo importantes para a dinâmica econômica, foram deixados de fora.

Por todo o contexto histórico, na construção do Brasil e da educação, deve-se levar em conta os negros. Ao considerar toda a história do país, há uma relevância em tratar das negações educacionais à eles, pois há que se pensar numa nação democrática com preconceitos visíveis e abrir os olhos para percebê-los e combatê-los seria imperativo.

Perceber a história e reconhecer os fatos constitui o primeiro passo. Pois, nota-se que "os negros foram diluídos em meio às classes dominadas e não foram considerados como um grupo que possuía demandas específicas em relação à educação, ou ao mundo social como um

todo" (Fonseca, 2016, p. 37), mas ficaram à mercê da sorte, sem suas demandas serem reconhecidas ou dadas à devida importância.

De certo modo, há que se pensar sobre isso. O que se vê são medidas restritivas aos negros no campo educacional. Embora a defesa seja de que todos são iguais, a verdade é que, embora sejamos de fato iguais como seres humanos, o tratamento não é de igualdade, mas segregacionista e excludente, reproduzido desde os primórdios: o preconceito e a discriminação quanto à cor da pele, algo que ainda é percebido em pleno século XXI.

O panorama da questão educacional no Brasil chama atenção por seu contraste, na medida em que a maioria da população é apontada em sua pouca, ou mesmo nenhuma instrução, enquanto uma minoria abastada arroga-se por seu alto nível de escolarização, o que caracterizaria uma espécie de “concentração” do conhecimento. Esse quadro de desigualdade que se instalou ao longo da nossa história, quase como algo natural e que tradicionalmente foi associado às diferentes capacidades dos indivíduos que compõem a sociedade, passa agora a ser problematizado na sua dimensão étnico-racial, uma vez que a população negra é a mais afetada pelos processos de discriminação e exclusão (Luz, 2016, p.117).

Desse modo, ao considerar toda a história do país, seu legado, as normas jurídicas e os costumes desde o início do Brasil enquanto nação, vê-se que, entre vários aspectos de exclusão, a educação foi mais uma das várias acrescentadas à cota de ser negro na sociedade, onde o conhecimento era parte natural das elites. Por outro lado, sabe-se que a luta sempre fez parte de suas conquistas, embora as oportunidades não fossem favoráveis; convinha burlar, por si mesmos, as possibilidades de ascender socialmente.

Almejar o modo de vida e as vantagens sociais concedidas aos de origem europeia não deixou de fazer parte da realidade dos povos que viviam no universo social dos estratos mais baixos, nos quais estavam incluídos os negros escravizados e os libertos, num contexto em que o destino das pessoas era determinado pelas marcas da sua origem. Sendo assim, parece compreensível que fosse comum, por parte de negros, forros ou escravos, vislumbrar a inserção na sociedade estabelecida, buscando aproximar-se o mais possível do padrão humano que desfrutava mais plenamente das benesses (Cruz, 2016, p.165).

Essa busca, principalmente no caso da educação negada, diz respeito à busca por ela, mesmo que o acesso à leitura ou escrita fosse motivo de vigilância pelas autoridades, principalmente antes da abolição, pois as ideias abolicionistas poderiam ser disseminadas e influenciar ideias. Talvez por isso, não haviam quaisquer políticas públicas que mencionassem/mantivessem os negros como sujeitos da educação.

Não se pode negligenciar esses fatos e silenciar a deseducação do negro ao longo da história; pelo contrário, deve-se priorizar lutas que ressaltam essas barreiras, para, de fato, conseguir transpô-las.

No entanto, em que pese a hegemonia da “ideologia do branqueamento”, não podemos negligenciar a complexidade, as contradições e as perspectivas teóricas em disputa sobre as relações sociais e raciais concretas naquele contexto. Assim, compreendemos que reconstruir historicamente experiências, debates e ações de intelectuais e professores negros, é enfrentar o silêncio sobre as lutas da população negra por educação, no processo de abolição e pós-abolição no Brasil (Schueler, 2016, p.191).

A luta por educação deve basear-se em todo o contexto nefasto vivenciado pelas pessoas de cor, os preconceitos e pelas discriminações sofridos. Todas as ações que se fazem na atualidade para romper o racismo na educação prendem-se às verdades históricas de exclusões, como as aqui comentadas.

Há que tecer comentários sobre as primeiras décadas depois da abolição, onde já proclamada a República em 1889, em que se mostra um futuro decisivo para a população negra e começou-se a pensar na luta e defesa da educação dos negros, tema levantado como uma bandeira.

Para a população negra, nesse contexto deveras adverso, ser cidadão significava ter direitos iguais – e não ser vista como inferior. Porém, diante da inclusão marginal e das práticas de discriminação racial e tratamento diferenciado em relação à população branca, a cidadania plena continuava sendo um sonho. Para transformá-lo em realidade, um grupo das “pessoas de cor” logo percebeu que era necessário unir-se e lutar coletivamente, por meio de reivindicações e projetos pela conquista de respeito, reconhecimento, dignidade, empoderamento, participação política, emprego, educação. Dessas bandeiras de luta, uma das prioritárias foi a da defesa da educação. Afinal, o analfabetismo era um dos principais problemas que assolavam a “raça negra” (Domingues, 2016, p.330).

Percebe-se o reconhecimento pela educação, sendo apresentada como a solução para os problemas das pessoas de cor da sociedade brasileira, por meio de suas lutas e prioridades. Assim, cabe falar sobre a Frente Nacional Brasileira - FNB, que foi expressão da união e luta dos negros na década de 1930, e que, para as lideranças, a educação era um bem inviolável. Sobre os avanços expressivos da década de 30, aponta-se as significativas ponderações sobre o âmbito educacional ocorrido nesse período:

No campo da educação no Brasil, a década de 1930 é, também, o marco inicial de um processo de transformação na concepção e na forma de organização. As propostas, particularmente defendidas pelos Pioneiros de 1932, assumem a amplitude de conscientização político-social em uma dimensão irreversível. Sobre este processo Saviani (2005, p. 11) afirmou que “tivemos uma série de medidas relativas à educação

de alcance nacional: e, em 1931, as reformas do Ministro Francisco de Campos; em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, dirigido ao povo e ao governo, que apontava na direção da construção de um sistema nacional de educação” e a Constituição de 1934, que colocava a exigência de fixação das diretrizes e bases da educação nacional e elaboração de um plano nacional de educação (Jesus e Gomes, 2016, p.73).

Cabe mencionar a importância que a FNB dava ao âmbito da educação na luta contra a discriminação racial na rede de ensino, que muitas vezes vetava a matrícula dos negros e impedia seu acesso, o que desencadeou a criação de um departamento de instrução para sanar a ausência dessa política pública.

O maior e mais importante departamento da FNB foi o de instrução, também chamado de departamento de cultura ou intelectual. Era o responsável pela área educacional da FNB. [...] O conceito de educação articulado pela entidade era amplo, compreendendo tanto o ensino pedagógico formal quanto a formação cultural e moral do indivíduo. A palavra educação era usada frequentemente com esses dois sentidos. Já a palavra instrução tinha um sentido mais específico: de alfabetização ou escolarização. A educação era vista muitas vezes como a principal arma na “cruzada” contra o “preconceito de cor” [...] Acreditava-se que os negros, na medida em que progredissem no campo educacional, seriam respeitados, reconhecidos e valorizados pela sociedade mais abrangente. A educação teria o poder de anular o preconceito racial e, em última instância, de erradicá-lo (Domingues, 2016, p.339).

É a valorização do saber e do conhecimento que liberta a mente dos pensamentos retrógrados, como o racismo científico, mencionado mais acima. Assim, “A instrução era entendida como a principal arma dos negros na conquista da cidadania, pois, uma vez instruídos, eles tomariam conhecimento de seus direitos e deveres, bem como estariam habilitados para advogá-los” (Domingues, 2016, p. 355).

Assim, é de suma importância tratar desse tema num país onde se preza tanto pela democracia, pela igualdade, pelo combate ao racismo e às práticas discriminatórias. A fé que se tinha na educação como ascensão, poder e respeito é a mesma que deve ser mantida, como forma de emancipação, de valorização social e crescimento individual ou em grupo.

Embora ainda possa atualmente perceber que se faz a negação da educação “ao oferecer uma escola que não garante ou cria condições para o acesso efetivo a uma educação de qualidade ou quando se limitam as condições de exercícios deste direito [...]. Assim, uma inclusão de fato deve ser um processo democrático integral”, em que envolva a superação de todas as formas de produção de exclusão, como as condições sociais, políticas, econômicas e culturais (Fabiano et al., 2023, p.140).

3.4 Mito da democracia racial

Antes de conceituarmos o tema, convém mencionar que essa discussão é importante para todos os indivíduos que prezam por uma igualdade de fato efetiva entre todos os seres, reconhecendo que há diferença de tratamento e ausência de oportunidades para muitos. É fundamental que isso verdadeiramente seja reconhecido para que o racismo seja apagado da sociedade, através de medidas adotadas para seu enfrentamento. Ser negro tem um significado no Brasil. Não tem como fugir da análise das desigualdades, do racismo e do preconceito enfrentado todos os dias.

[...] O que significa ser uma pessoa negra ou branca no Brasil? As negras frequentemente reconheciam que havia uma diferença no tratamento que a sociedade lhes dispensava, mas as brancas respondiam: “ser branca significa ser uma pessoa como outra qualquer! Significa ser humano”. Pelas respostas era possível perceber que as brancas não se pensavam como brancas, mas sim como um ser humano universal (Bento, 2022, p.91).

Ainda há essa diferença de tratamento, que muitos fingem não ver ou simplesmente reconhecer, para de fato propiciar um ambiente de debate e mesmo de combate e enfrentamento. É nesse sentido, de não perceber, de não reconhecer e manipular a realidade, que nasce a ideia de que no Brasil teve/tem uma democracia racial.

A democracia racial é um termo que significa o perfeito estado de harmonia entre os seres humanos. Isso é o que se percebe como um conceito que perdurou como identidade brasileira por um longo período na história da nação. Era a ideia de junção de costumes, religião, raça etc., como se todos esses elementos fossem apenas um no seio do povo brasileiro.

O processo de construção ideológica do Brasil (assim como de outros países da América Latina) como uma nação mestiça, iniciado no século XIX, sustenta-se no fato de que teria ocorrido uma fusão “harmônica” de raças e culturas, denominada, posteriormente, de “democracia racial” (Lopez, 2012, p.122).

Essa era a ideia da democracia racial apresentada como símbolo da identidade nacional brasileira, como um país onde a miscigenação seria harmoniosa, sem preconceitos, sem racismo. Uma união de credos, costumes, culturas e raças.

A ideia de democracia racial, já em construção no Brasil por volta de 1920, ganhou nas décadas seguintes mais adeptos. Era na cultura que alguns políticos e intelectuais negros e brancos viam mais explicitamente a singularidade de um país mestiço, formado a partir de tradições herdadas de africanos, europeus e índios. Por isso, celebravam a convivência racial supostamente harmoniosa. Ao longo das décadas de

1930 e 1940 essas ideias de mestiçagem e de democracia racial foram entrelaçadas na construção de uma identidade nacional. Nesse movimento, samba, capoeira e candomblé foram aos poucos incorporados como símbolos de nacionalidade, expressões da síntese cultural própria ao Brasil (Albuquerque & Fraga Filho, 2006, p.226).

Mostrava-se a unidade, a harmonia social, sem conflitos de credos e raças, mas a verdade é que a unidade nacional foi construída sob o racismo, camuflando-o, ignorando o fato dele existir, pois a ideia representada de que todos viviam bem não levou em consideração as desigualdades entre tais indivíduos. Ao que parece, faz parte dos projetos nacionais a institucionalização do racismo, apenas como parte do imaginário nacional, maquiando a realidade, buscando camuflar o racismo existente e perpetuado, agora com um viés de paraíso perfeito.

A partir de 1930, a necessidade de unificação nacional e a formação de um mercado interno, em virtude do processo de industrialização, dão origem a toda uma dinâmica institucional para a produção do discurso da democracia racial, em que a desigualdade racial – que se reflete no plano econômico – é transformada em diversidade cultural e, portanto, tornada parte da paisagem nacional (Almeida, 2019, p.66).

Prevalecia a crença, pelo menos a imagem que se passava era de um país sem uma cor, sem barreiras de ascensão social para quaisquer indivíduos que desejassem. Todos poderiam alcançar cargos, condições e destacar-se socialmente. Mas, logo após a Segunda Guerra Mundial, surgiram questionamentos sobre as relações harmoniosas no Brasil, pois preocupou-se de fato com as teorias racistas e regimes nazifascistas ao redor do mundo. Assim, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), patrocinou uma pesquisa no Brasil para analisar a veracidade dos fatos.

As relações “harmoniosas” no Brasil passaram duramente a ser questionadas após Segunda Guerra Mundial, quando a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em função das consequências provocadas pela expansão das teorias racistas e dos regimes nazifascistas, preocuparam-se com o encaminhamento de ações para o combate a políticas e as ideologias baseadas em discriminações “raciais” (HOFBAUER, 2006). Desse modo, a Unesco, na década de 1950, patrocinou uma pesquisa sobre as relações “raciais” no Brasil (Santos & Silva, 2017, p.446).

O plano de introduzir a democracia racial como a cara do Brasil lá fora, no exterior, era se beneficiar por tal ideia, não resolver o racismo e suas mazelas, mas disfarçá-lo e transmitir a ideia de superação, por exemplo, do racismo científico, defendendo que no Brasil nunca houve conflitos baseados na raça.

[...] no Brasil, a ideologia do racismo científico foi substituída a partir dos anos 1930 pela ideologia da democracia racial, que consiste em afirmar a miscigenação como uma das características básicas da identidade nacional, como algo moralmente aceito em todos os níveis da sociedade, inclusive pela classe dominante. Assim, ao contrário de países como os Estados Unidos, nunca se instalara no Brasil uma dinâmica de conflitos baseados na raça (Almeida, 2019, p.109).

A afirmação dessa nova ideia ou expressão era transmitir uma minimização da escravidão, do comportamento racista no sentido de conflitos entre negros e brancos, quando comparado à situação dos Estados Unidos. Essa ideologia casou muito bem com os interesses da classe dominante, nas mais variadas correntes políticas, sendo acolhida pela esquerda e também pela direita, fato que foi incorporado ao imaginário brasileiro, ocupando o espaço central do que se dizia sobre o Brasil.

Na verdade, esse discurso, que por vezes foi tido como identidade, coadunou em um projeto de adaptação da sociedade e Estado brasileiros ao capitalismo industrial dos anos 1930. A ideologia da democracia racial retratou um discurso racista que legitimou a violência e a desigualdade racial.

É repassada a ideia de que se vive em harmonia, em que há uma democracia racial pautada na igualdade entre todos, não havendo o que questionar, pois os resultados ou as condições humanas seriam iguais para todos. Por isso, era dada a importância de que tal ideologia fosse aceita e transmitida para ser tida como verdadeira no intelecto imaginário dos indivíduos.

A democracia racial brasileira é um mito, uma ideologia para camuflar o racismo e promover uma igualdade fictícia que não leva em conta o processo histórico e político sob o qual o país se constituiu, na mais deplorável condição, enquanto nação que finge ser o que não é.

É na esteira dessa ideia de relação cordial que nasce o mito da democracia racial, sugerindo que todas as raças convivem em harmonia, usufruindo dos mesmos direitos e tendo os mesmos acessos a serviços considerados essenciais. Sabe-se que esta é uma inverdade, visto que as sequelas do período colonial, em que a escravidão foi um dos grandes balizadores das diferenças entre as raças, ainda persistem no imaginário e na conduta de uma parcela considerável da população brasileira. Seguimos vivendo, enquanto sociedade, presos a estigmas que remetem aos tempos coloniais (Serafim, 2022, p.20).

Essa esteira de relação cordial é a situação de se afirmar que o Brasil convive em harmonia entre todos os povos, sendo conhecida a sua miscigenação e, por isso, servindo de exemplo de respeito e diversidade cultural de forma pacífica e amenizando os fatos de que a

escravidão em solo brasileiro foi mais branda. Por isso, ocasionou-se nomear um racismo leve e uma verdadeira solidariedade e união, uma falácia. É o que se percebe no decorrer de toda esta pesquisa: o Brasil é um país negro, racista, mas que sempre quis ser branco. A ideia de miscigenação era de fato verdadeira, mas se esperava que, com o passar do tempo, o país se tornasse branco, pois o branco é mais forte e, aos poucos, com os projetos de branqueamento europeu, se tornaria mais promissor. Se isso não for racismo, é o quê? “O mito da democracia racial tem uma penetração profunda na sociedade, pois encobre os conflitos “raciais”, as desigualdades existentes nos diferentes campos sociais” (Santos & Silva, 2017, p.445).

A exaltação à convivência pacífica impedia os indivíduos - que se sentiam e eram discriminados - de lutarem pela igualdade de condições, pois, aparentemente, pelo menos de forma teórica, o Brasil era exemplo de uma paz entre os povos e ausência de conflito.

Alguns motivos que sustentam a criação dessa ideologia no Brasil podem ser encontrados na literatura, onde se percebe, primeiro que, com tal alegação, o negro seria responsável pelo seu próprio estado. O branco não teria qualquer responsabilidade ou obrigação a cumprir, mesmo que o universo econômico entre uns e outros fosse um verdadeiro abismo social. Fechavam-se os olhos para a realidade.

O mito em questão teve alguma utilidade prática, mesmo no momento em que emergia historicamente. Ao que parece, tal utilidade se evidencia em três planos distintos. Primeiro, generalizou um estado de espírito farisaico, que permitia atribuir à incapacidade ou à irresponsabilidade do “negro” os dramas humanos da “população de cor” da cidade, com o que eles atestavam como índices insofismáveis de desigualdade econômica, social e política na ordenação das relações raciais. Segundo, isentou o “branco” de qualquer obrigação, responsabilidade ou solidariedade morais, de alcance social e de natureza coletiva, perante os efeitos sociopáticos da espoliação abolicionista e da deterioração progressiva da situação socioeconômica do negro e do mulato. Terceiro, revitalizou a técnica de focalizar e avaliar as relações entre “negros” e “brancos” através de exterioridades ou aparências dos ajustamentos raciais, forjando uma consciência falsa da realidade racial brasileira (Fernandes, 2008, p. 279).

Pode-se considerar a exaltação ao que o mito da democracia racial deixa claro. Mesmo sendo uma fantasia, demonstra que o negro não conseguiu se sobressair economicamente por sua própria irresponsabilidade. E, se todos são iguais, o branco não tinha quaisquer culpas na situação do negro. Então, tudo foi forjado para trazer uma aparência de verdadeiro paraíso entre os povos, mas, de fato, nunca houve.

Assim, as nuances a respeito da democracia racial e seus reais efeitos na sociedade como um todo, mas principalmente nos grupos negros, trazem consigo o condão de impedir reações contra o racismo. Pois toda essa ideologia reprimia e neutralizava a população negra sobre

quaisquer lutas que pudessem encabeçar para requerer algum direito negado. Sustentava-se, então, a ideia da meritocracia.

O mito da democracia racial”, significando que a sociedade brasileira seria uma democracia racial, sem ser uma democracia política e, muito menos, uma democracia social. É claro que essa expressão dissimula uma sofisticada forma de racismo patriarcal, patrimonial, elaborada desde o alpendre da casa-grande. Mais do que isso, pode ser uma cruel mistificação da desigualdade, da intolerância, do preconceito, do etnicismo ou do racismo, como “argamassas” da ordem social vigente, da lei e da ordem. “Cruel” porque implica neutralizar eventuais reações ou protestos, reivindicações ou lutas dos estigmatizados, definidos de antemão como participantes tolerados da comunidade nacional (Ianni, 2004, p.21).

Se todos têm acesso à educação, não se justifica criar uma política pública, pois não haveria necessidade para tanto. Partindo desse pressuposto, a maneira como o racismo não é considerado na democracia racial impunha essa realidade, é importante reconhecer a democracia racial como um verdadeiro mito, pois não há como prezar por uma meritocracia onde cada um vive uma realidade diferente.

E essas também foram as conclusões obtidas por meio de pesquisas encomendadas pela UNESCO, onde ficou demonstrado que o Brasil não vive essa harmonia e que tal discurso propunha ainda mais a perpetuação das desigualdades, pois, com tal argumento, não haveria como efetivar políticas para combatê-las.

No Brasil, a negação do racismo e a ideologia da democracia racial sustentam-se pelo discurso da meritocracia. Se não há racismo, a culpa pela própria condição é das pessoas negras que, eventualmente, não fizeram tudo que estava a seu alcance. Em um país desigual como o Brasil, a meritocracia avaliza a desigualdade, a miséria e a violência, pois dificulta a tomada de posições políticas efetivas contra a discriminação racial, especialmente por parte do poder estatal. No contexto brasileiro, o discurso da meritocracia é altamente racista, uma vez que promove a conformação ideológica dos indivíduos à desigualdade racial (Almeida, 2019, p.51-52).

Vê-se o racismo escancarado, ao se alegar a democracia racial. Fecham-se os olhos para a realidade de um país racista, pois a marginalização do negro, a ausência de oportunidades e melhores condições colocam-no em situação desigual.

Importantes considerações sobre o mito da democracia racial brasileira, inclui demonstrar que parte da ideia equivocada de que o Brasil seria um país com menos preconceito e barreiras étnicas e culturais. Isso resulta na tese de que a escravidão brasileira teria sido mais branda e benévola se comparada à dos Estados Unidos, que adotou o regime de segregação.

Privados do acesso à terra, à moradia, à educação e à própria cidadania, a população negra e afrodescendente seria vítima de outra espécie de abandono, que tentaria privá-

la de sua própria identidade. O objetivo, neste caso, era apagar ou reescrever a memória da escravidão e das raízes africanas brasileiras. Durante muito tempo sustentou-se a tese de que a nossa escravidão teria sido mais branda, patriarcal e benévola, quando comparada, por exemplo, ao regime de segregação explícita dos Estados Unidos. O resultado, ainda segundo essa visão, seria um país com menos preconceito e menos barreiras étnicas e culturais – a tão celebrada democracia racial brasileira. É um mito forte, que ainda hoje encontra muitos adeptos em nosso país (Gomes, 2022, p.526).

É claro que tais alegações são infrutíferas, como já explanado ao estudarmos sobre o período da escravatura brasileira, que, de modo desumano, existiu para sustentar a classe da nobreza. No Brasil, a escravidão ocorreu de forma brutal e cruel, como foi nas demais partes do mundo, e tão verdade é que nos dias atuais, em pleno século XXI, as feridas não foram cicatrizadas. A sociedade apresenta o resultado de um país segregado, desigual e violento, um país racista, onde a cor da pele ainda é sinônimo de classe.

Essa falácia da suavidade da escravidão no Brasil faz-nos questionar qual o sentido de defender tal premissa. Conforme o exposto desde o começo desta seção, o sofrimento dos escravos e as exclusões sofridas, tanto enquanto cativos quanto pós-abolição, nunca foram superados por meio de oportunidades e melhores condições. A desigualdade, outrora já exacerbada, ainda é atualmente encontrada. Desse modo, todo esse discurso concorreu para

[...]difundir e generalizar a consciência falsa da realidade racial, suscitando todo um elenco de convicções etnocêntricas: 1º – a ideia de que “o negro não tem problemas no Brasil”; 2º – a ideia de que, pela própria índole do povo brasileiro, “não existem distinções raciais entre nós”; 3º – a ideia de que as oportunidades de acumulação de riqueza, de prestígio social e de poder foram indistinta e igualmente acessíveis a todos; [...] 4º – a ideia de que “o preto está satisfeito” com sua condição social e estilo de vida [...]; 5º – a ideia de que não existe, nunca existiu, nem existirá outro problema de justiça social com referência ao “negro”, excetuando-se o que foi resolvido pela revogação do estatuto servil e pela universalização da cidadania – o que pressupõe o corolário segundo o qual a miséria, a prostituição, a vagabundagem, a desorganização da família etc., imperantes na “população de cor”, seriam efeitos residuais, mas transitórios, a serem tratados pelos meios tradicionais e superados por mudanças qualitativas espontâneas (Fernandes, 2008, p. 280).

Não existe a democracia racial, embora muitos ainda ousem defendê-la. Inúmeras eram as narrativas, tais quais as elencadas acima, tentando difundir a ausência de problemas para o negro, a empatia do brasileiro como um ser sem preconceitos e discriminação racial, a ficção de que havia igualdade de oportunidades para riqueza, prestígio e poder, a satisfação do negro e a ideia de que o único problema que ele teve no ficou no passado, e que todas as situações desfavoráveis seriam superadas com o decorrer do tempo. Tudo isso se percebe até hoje, ao se tratar dos aspectos de ascensão, exclusão e desigualdade de oportunidades. Não passa de um mito.

Não se pode deixar de mencionar o pensamento sobre o aspecto histórico do racismo no Brasil, especificamente como um país em desenvolvimento e seus percalços, que podem ser vistos e enfrentados até a atualidade, pois, embora tenha passado por um período de crescimento econômico, se comparado aos tempos primórdios, não cresceu nas demais áreas. O crescimento econômico não resolveu a pobreza. A continuação da inércia quanto às condições de vida do negro desde sua abolição perpetuou-se.

Por isso, pode-se dizer que o Brasil não experimentou desenvolvimento ao longo de sua história, mas somente o crescimento econômico. A industrialização não resultou em distribuição de renda e bem-estar para a população. Sem distribuição de renda, a industrialização e o aumento da produção tornaram-se expressões da modernização conservadora, que, em nome da manutenção da desigualdade e da concentração de renda, exigiram a supressão da democracia, da cidadania e a ocultação dos conflitos sociais, inclusive os de natureza racial. E, como já dissemos antes, a ideologia da democracia racial teve papel fundamental no processo de modernização conservadora (Almeida, 2019, p.118).

O Brasil não teve um desenvolvimento por completo, mas, embora obtivesse o econômico, carrega consigo a manutenção da desigualdade e a perpetuação da riqueza concentrada nas mãos de uma minoria. É claro notar que o tema da questão social é silenciado, incorporando o discurso da ideologia da democracia racial, que expressa preocupação em falar de raça e racismo sob a desculpa de trazer desintegração e gerar conflitos.

Considerada em termos desse contexto histórico, a convicção de que as relações entre “negros” e “brancos” corresponderiam aos requisitos de uma democracia racial não passa de um mito. Como mito, ela se vinculava aos interesses sociais dos círculos dirigentes da “raça dominante”, nada tendo que ver com os interesses simétricos do negro e do mulato. Por isso, também, não operava como uma força social construtiva, de democratização dos direitos e garantias sociais na “população de cor”. Inscrevia-se, contrariamente, entre os mecanismos que tendiam a promover a perpetuação, em bloco, de relações e processos de dominação que concentravam o poder nas mãos dos mencionados círculos dirigentes da “raça branca”, como sucedera no recente passado escravista (Fernandes, 2008, p. 286).

Mais uma vez, fica atestado que essa ideologia é uma criação para a manutenção do poder nas mãos de quem detém o domínio. A maquiagem das situações e dos problemas é de praxe no Brasil, que prefere esconder os conflitos a identificá-los, encará-los e resolvê-los. Por fim, não se tratava de uma força construtiva, mas de perpetuar a ignorância em relação à situação deplorável dos negros.

Além disso, cabe mencionar as ponderações feitas por Bento (2022) sobre a branquitude. Ela apresenta sobre o não reconhecimento da herança do período escravocrata nas instituições e na história do país. Afirma que o grande problema na relação entre negros e

brancos e que observamos cotidianamente ao nosso redor, em diversos contextos sociais, é que assegura privilégios para determinado grupo e, para o outro, péssimas condições de vida.

Enquanto o mito da democracia racial não puder ser utilizado abertamente, pelos negros e mulatos, como um regulador de anseios de classificação e ascensão social, ele é de fato inofensivo na própria democracia que preza a ordem racial, pois, se não se faz uso na prática para conquistas e mudanças de perspectivas reais, não há de que falar e defender como algo real e positivo (Fernandes, 2008, p. 293).

Desse modo, é necessário debater o tema e reconhecê-lo, principalmente nas situações de dominação. Assim, reconhecer o Brasil como um país racista, que distingue as pessoas pela cor e que, às vezes, ignora os dados da exclusão, desencadeia desigualdades raciais sentidas nos campos da economia/renda, classe social, estudos, entre outros.

O impacto da discriminação racial na vida das crianças e adolescentes negros se evidencia na evasão escolar sempre maior para esse grupo, e também no desempenho educacional prejudicado por diferentes fatores, dentre eles a qualidade das escolas frequentadas por esse grupo, a qualidade dos materiais e equipamentos disponíveis, o acesso à internet, enfim, uma situação de desigualdade [...] (Bento, 2022, p.105).

As desigualdades são visíveis, mas é necessário abrir os olhos para a realidade, não tentar justificá-las pela meritocracia, mas criar oportunidades para indivíduos que precisam apenas de uma chance para demonstrar que são capazes, que conseguem mudar e que acreditam em um futuro melhor. Precisam de uma porta para abrir e adentrar novos mundos, e essa porta é representada pelas políticas públicas — um acesso à esperança.

Nesta seção pontuamos sobre o racismo *versus* educação. Começamos pelos aspectos históricos e jurídicos do racismo brasileiro, depois o conceituamos e trouxemos a importância de reconhecê-lo como uma realidade, para que seja possível combatê-lo. Evidenciamos a ideia de branqueamento da população, dos serviços a que os negros foram submetidos e a exclusão social, percebida na educação a eles negada. Traçamos também as diferenças entre preconceito e discriminação e debatemos sobre o mito da democracia social, em que ao tratarmos como inverdade, pudessem ser criadas oportunidades através das políticas públicas.

Na próxima seção, que encerra esta pesquisa, após identificarmos a desigualdade racial entre os indivíduos e a necessidade de enfrentamento ao racismo, abordamos a educação como essencial através das políticas públicas, tanto presente na educação básica com o ensino da história e cultura negra, quanto às de acesso ao ensino superior e permanência, das quais destacam-se a Lei de Cotas e as demais ações afirmativas.

4. POLÍTICAS PÚBLICAS

Após a análise do mito da democracia racial, que considerava o Brasil como o país em que as oportunidades existentes eram iguais para todos, demonstrou-se que a democracia racial não passa de uma falácia (Serafim, 2022).

Ao romper com o pensamento de que havia no Brasil uma democracia racial, surge a busca por políticas públicas de igualdade racial, que se fundamenta em reconhecer o valor de grupos excluídos da sociedade, excluídos no sentido de que, embora estejam no mesmo espaço, não têm participação e oportunidade de ascensão. É o que se pode perceber no art. 1º do Estatuto da Igualdade Racial que se destina “a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica (Brasil, 2010).

Assim, é possível considerar a relevância das políticas públicas para enfrentar o racismo na educação, uma vez que pode transformar as vidas de pessoas negras, marginalizadas e sem perspectivas, oferecendo oportunidades e mudanças sociais. Servem como uma estratégia consciente para a redução das desigualdades raciais no âmbito educacional. Desse modo, “política pública é tudo o que um governo faz ou deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões” (Azevedo, 2011, p.17).

É claro que sempre há resistências. No campo educacional, por exemplo, as alegações de que os negros causam diminuição da qualidade do ensino, como se o fato de ser negro representasse sinal de fraqueza ou ignorância.

De fato, falar em políticas de diversidade e equidade, é abordar algo que vai além da variedade de aparências, histórias e culturas. Trata-se de valores atribuídos aos diferentes grupos, à sua cultura e história, gerando estigma, preconceito, racismo e discriminação, ou seja, estamos falando de julgamento de valor. O diverso, o diferente, é definido a partir da comparação com o branco, que é considerado “a referência”, o “universal”. Tudo que se afasta dessa referência, ou modelo, pode ser considerado inapropriado e provoca exclusão e discriminação seja na educação, no trabalho ou em outras esferas da vida.[...] E é preciso lembrar que resistências sempre surgirão, e algumas se apoiam na mesma lógica: vamos ter que flexibilizar os critérios de seleção ou, ainda, vamos ter que baixar a régua, dizem as lideranças diante de programas de ações afirmativas que visam acelerar a inserção ou ascensão de pessoas negras nas organizações. É como se a presença de pessoas negras fosse diminuir a qualidade da instituição. Esse tipo de reação nos reporta aos argumentos principais de resistência utilizados no período de implantação de ações afirmativas no ensino superior. A redução da excelência das universidades ocorreria com o aumento da presença negra (Bento, 2022, p.106, 109).

Na educação, de acordo com o texto acima, para incluir as pessoas negras seria necessário diminuir as exigências e que isso acarretaria na queda da excelência educacional, e

o resultado foi o contrário, pois a cor da pele não define capacidade intelectual, mais uma evidente demonstração do preconceito.

Mas os argumentos foram derrubados por diversos estudos, tais como os de Jacques Wainer e Tatiana Melguizo, que utilizaram dados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), de mais de 1 milhão de estudantes – isto é, um terço do total de alunos do ensino superior formados entre 2012 e 2014 -, e comprovaram que não há diferença prática entre o conhecimento de alunos cotistas e não cotistas ao final do curso, bem como não há diferença entre o conhecimento de alunos cotistas por razões raciais ou sociais e o de seus colegas que não são cotistas. Destacam, ainda, que também não há diferença de conhecimento ao final da graduação entre alunos que receberam empréstimo pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e seus colegas de classe que não receberam. Por fim, demonstram que alunos que receberam bolsa do Programa Universidade para Todos (Prouni) têm apresentado desempenho superior se comparado aos demais (Bento, 2022, p.110).

Deste modo, pode-se perceber que não é válido o argumento de que a inserção do negro na educação faria baixar a excelência, deve-se ressaltar que isso é fruto do racismo estrutural, que julga a partir de ideias pré-concebidas.

Essa baixa expectativa quanto à capacidade intelectual dos negros, representando-os como pouco inteligente, é um estereótipo usado para justificar sua exclusão tanto no período inicial da pós-escravidão quanto na atualidade (Silva, 2005).

Esses apontamentos nos permitem refletir sobre as diversas posturas percebidas na sociedade, até mesmo no campo da educação, que deveria combater quaisquer formas de preconceitos, discriminação e racismo entre os indivíduos, pois constitui uma porta para a libertação social.

Na presente seção, iremos identificar as políticas públicas educacionais no enfrentamento ao racismo, discorrendo sobre o seu surgimento e as suas particularidades. E, assim analisar a importância delas quanto ao acesso à educação, a permanência do aluno e os motivos pelos quais tornam-se necessárias. Para o entendimento do que vem a ser política pública, cumpre enfatizar que se trata de

um fluxo de decisões públicas, orientado a manter o equilíbrio social ou a introduzir desequilíbrios destinados a modificar essa realidade. Decisões condicionadas pelo próprio fluxo e pelas reações e modificações que elas provocam no tecido social, bem como pelos valores, ideias e visões dos que adotam ou influem na decisão. É possível considerá-las como estratégias que apontam para diversos fins, todos eles, de alguma forma, desejados pelos diversos grupos que participam do processo decisório. A finalidade última de tal dinâmica – consolidação da democracia, justiça social, manutenção do poder, felicidade das pessoas – constitui elemento orientador geral das inúmeras ações que compõem determinada política. Com uma perspectiva mais operacional, poderíamos dizer que ela é um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, por meio da definição de objetivos e

estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos (Saraiva, 2006, p.28-29).

As políticas públicas são estratégias que servem para alcançar um devido fim que modificam o tecido social, isto é, as relações e estruturas da sociedade, englobando aspectos econômicos e culturais, onde, por exemplo, tenha a justiça social como elemento fundante, que serve de base para defendê-las. Não se pode esquecer que diz respeito também a ações ou omissões que possam prevenir ou corrigir, manter e transformar a sociedade, através de meios a serem adotados com a alocação de recursos que possibilitem a efetivação dos objetivos estabelecidos.

Assim, as políticas públicas são incumbências do governo, e sob sua responsabilidade recaem os resultados dos impactos sociais, reflexos de suas ações e/ou de suas omissões, e, entende-se que o agir e o deixar de agir, trata do grau de relevância que ele exerce sobre determinado objeto.

Uma outra percepção do que vem a ser políticas públicas, cabe ser aduzida, pois concretiza pensamentos de diversos autores. Assim:

Não existe uma única, nem melhor, definição sobre o que seja política pública. Mead (1995) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas e Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que irão produzir efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo veio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou através de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. Dye (1984) sintetiza a definição de política pública como “o que o governo escolhe fazer ou não fazer”.³ A definição mais conhecida continua sendo a de Laswell, ou seja, decisões e análises sobre política pública implicam responder às seguintes questões: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (Souza, 2006, p.05).

Percebe-se que os autores apresentam a ideia de que as ações dos governos capazes de impactar a sociedade ou suas escolhas em fazer ou não fazer algo, representam as suas políticas públicas que produzem efeitos nos indivíduos, influenciando-os, pois, suas decisões beneficiam ou prejudicam os cidadãos.

Saraiva (2006) apresenta várias etapas sobre o processo das políticas públicas, com fins de facilitar a compreensão, trazendo a devida explicação. Elas são: 1) agenda; 2) elaboração; 3) formulação; 4) implementação; 5) execução; 6) acompanhamento; e, 7) avaliação. A agenda diz respeito à inclusão da necessidade social à lista de prioridades do poder público. A elaboração é quando se identifica e delimita o problema, determina as alternativas para solucionar, assim como os custos, efeitos e as prioridades a serem estabelecidas. A formulação

é quando se seleciona a alternativa mais conveniente, pautando a decisão, definindo os objetivos.

A implementação é o começo para colocar a política pública em prática, apresentando a elaboração dos planos, programas e projetos ligados à sua execução. A execução se traduz nas ações a serem adotadas para que os objetivos definidos sejam alcançados, é a efetivação da política, sua realização, considerando os obstáculos, burocracias e resultados. O acompanhamento é a fase em que há a supervisão da execução para que haja as informações e perceba-se a necessidade ou não de correções para garantir o fim e os objetivos estabelecidos. Por fim, a avaliação, onde faz-se a mensuração dos efeitos produzidos, que podem ser tidos através dos dados sobre as modificações realizadas ou não, na sociedade.

Convém mencionar a relevância das políticas públicas no campo educacional das desigualdades raciais percebidas na sociedade, almejando enfrentar o racismo e sua prática, possibilitando ascensão aos indivíduos.

Dito isso, o que se percebe é que a abertura de portas - políticas públicas, ou seja, ações afirmativas – têm possibilitado espaços sociais consideráveis aos indivíduos marginalizados, com uma capacidade de mudança de vida. Como será apresentado ao tratarmos sobre as cotas, o PROUNI, assim como o FIES, ainda nesta seção.

Outrossim, é importante ressaltar os tipos de políticas públicas apresentadas por Azevedo (2011). Há três tipos: 1. Políticas públicas redistributivas; 2. Políticas distributivas e, 3. Políticas regulatórias. A primeira classificação diz respeito às políticas públicas redistributivas cujo o objetivo é a redistribuição de renda onde os estratos de renda elevada são os responsáveis e os de baixa renda são os beneficiários; e atingem grandes grupos sociais. A segunda classificação, a distributiva, tem uma singularidade, e difere da redistributiva, por ter como destinatários, grupos específicos, e o financiamento dessa política é toda a sociedade. Essas políticas, por atenderem grupos específicos, são fáceis de serem implementadas, conforme defende o autor, e são o tipo de política pública predominante no Brasil, onde em geral é apresentado uma demanda em razão das verdadeiras necessidades. Como exemplos, o autor cita casos de enchentes, entre outros.

Por último, o autor apresenta as políticas regulatórias, tidas como aquelas que vêm para servir de regulamentação às políticas redistributivas e distributivas, sendo, portanto, as legislações que são normativas para que haja a aplicação das demais políticas.

As políticas públicas regulatórias visam regular determinado setor, ou seja, criar normas para o funcionamento dos serviços e a implementação de equipamentos

urbanos. Assim, a política regulatória se refere à legislação e é um instrumento que permite regular (normatizar) a aplicação de políticas redistributivas e distributivas, [...] As políticas regulatórias – embora definidas globalmente para um setor – se caracterizam por atingirem as pessoas enquanto indivíduos ou pequenos grupos, e não como membros de uma classe ou de um grande grupo social. Em outras palavras, as políticas regulatórias cortam transversalmente a sociedade, afetando de maneira diferenciada pessoas pertencentes a um mesmo segmento social, o que dificulta a formação de alianças duradouras e bem definidas para defenderem essas políticas (Azevedo, 2011, p.21).

As políticas regulatórias são instrumentos para possibilitar um determinado fim através de outras políticas. Servem também para que certos grupos sejam alcançados, e a sua implementação traz reações dos que se sentem prejudicados, que em geral percebem a existência dessa política quando se encontram necessitados delas, pois na maioria das vezes não conseguem articular essas políticas num caso concreto do dia a dia (Azevedo, 2011).

Outra classificação as dividem em quatro tipologias, sendo: políticas distributivas, políticas regulatórias, políticas redistributivas e políticas constitutivas, e de maneira bem precisa vamos entendê-las.

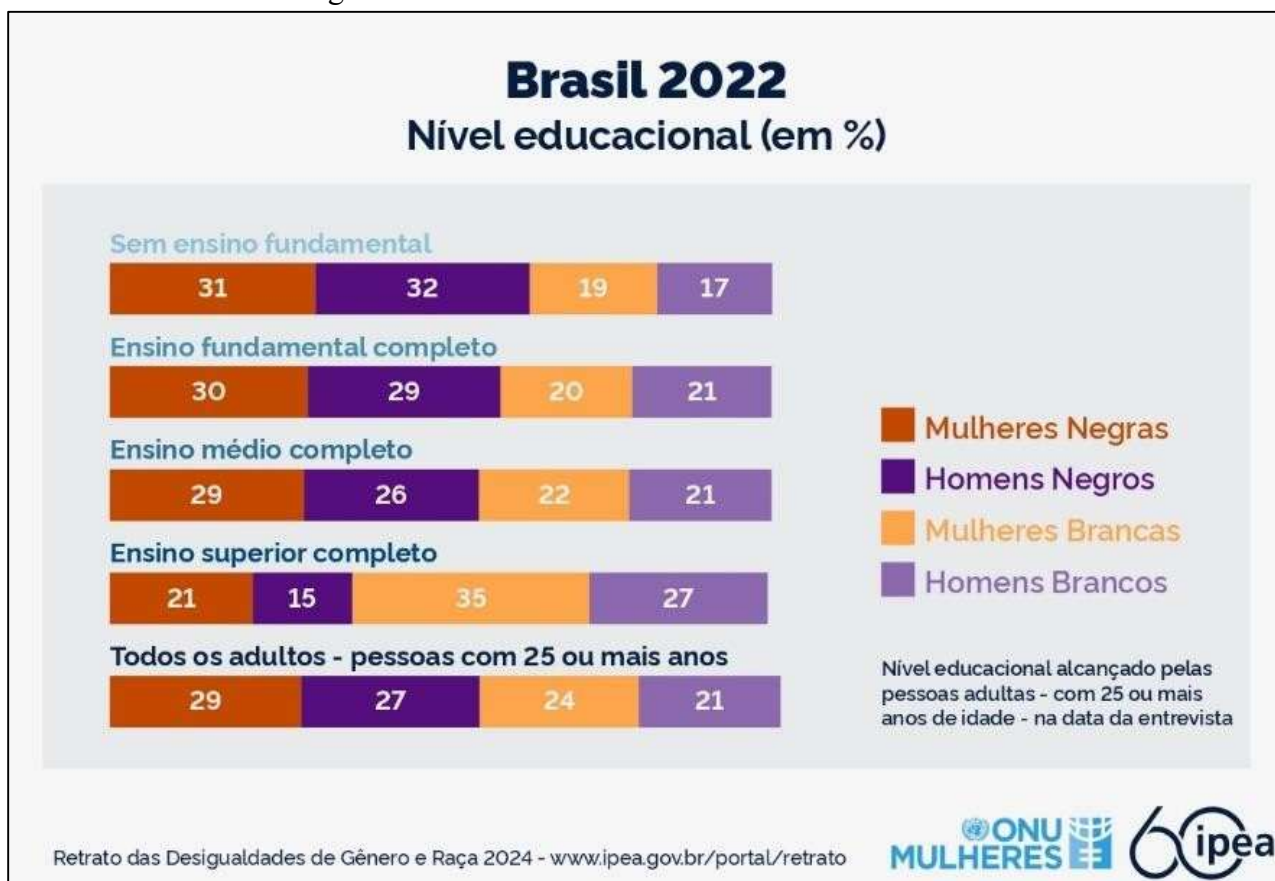
Theodor Lowi (1964; 1972) desenvolveu a talvez mais conhecida tipologia sobre política pública, elaborada através de uma máxima: a política pública faz a política. Com essa máxima Lowi quis dizer que cada tipo de política pública vai encontrar diferentes formas de apoio e de rejeição e que disputas em torno de sua decisão passam por arenas diferenciadas. Para Lowi, a política pública pode assumir quatro formatos. O primeiro é o das políticas distributivas, decisões tomadas pelo governo, que desconsideram a questão dos recursos limitados, gerando impactos mais individuais do que universais, ao privilegiar certos grupos sociais ou regiões, em detrimento do todo. O segundo é o das políticas regulatórias, que são mais visíveis ao público, envolvendo burocracia, políticos e grupos de interesse. O terceiro é o das políticas redistributivas, que atinge maior número de pessoas e impõe perdas concretas e no curto prazo para certos grupos sociais, e ganhos incertos e futuro para outros; são, em geral, as políticas sociais universais, o sistema tributário, o sistema previdenciário e são as de mais difícil encaminhamento. O quarto é o das políticas constitutivas, que lidam com procedimentos. Cada uma dessas políticas públicas vai gerar pontos ou grupos de vetos e de apoios diferentes, processando-se, portanto, dentro do sistema político de forma também diferente (Souza, 2006, p.09).

Essas classificações nos fazem perceber que as políticas públicas estão presentes na sociedade brasileira, e que são de grande importância para setores sociais que necessitam ter direito à educação. Porém, sabe-se que diversos setores ainda expressam descontentamento com sua implementação, o que às vezes, dependendo da capacidade de influência que tenham, podem ameaçar a existência dessa política, ocasionando retrocessos e perdurando desigualdades que podem sucessivamente atingir inúmeras gerações.

Atualmente, a desigualdade que há entre negros e brancos no Brasil ainda é um retrato social, como pode ser demonstrado por diversos segmentos, como o Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE²) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea³), entre outros, onde se demonstra as diferenças raciais que marcam todos os campos sociais: educação, saúde, renda, acesso a empregos, violências e expectativas de vida, e se percebe que os negros são encontrados em níveis mais baixos que os demais. Na figura 01 é possível verificar o nível educacional dos brasileiros, considerando a idade mínima de 25 anos.

Figura 1 - Nível Educacional dos Brasileiros – ano 2022



Fonte: IPEA (2024).

A pesquisa feita pelo IPEA demonstra o perfil das pessoas que têm mais acesso à educação. Os negros somam 63% dos que não possuem ensino fundamental, e embora no nível médio apresentem ser a maioria (55%), observa-se a queda no nível superior, num percentual de 36% contra um número de 62% dos brancos.

² IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Síntese de Indicadores Sociais. Tabelas – 2023. Disponível em < <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-pobreza/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html>>. Acesso em 17 set. 2024.

³ IPEA- INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça. Disponível em <<https://www.ipea.gov.br/portal/retrato/indicadores/educacao/apresentacao>>. Acesso em 17 set. 2024.

Na análise da figura 1, há que se fazer um questionamento sobre o que acontece para que a população negra não chegue ao ensino superior na mesma porcentagem que, conforme a pesquisa, alcançada no ensino fundamental completo ou mesmo ensino médio. Há nesse caminho um contexto social desfavorável.

Mas, se esse número aparece baixo em 2022, podemos imaginar que era bem inferior em tempos mais distantes. A redução das desigualdades, observada ao longo do tempo, mostra-se lenta. Assim, é importante voltarmos umas décadas para entendermos melhor a busca por uma educação que abarcasse os menos favorecidos.

Ao percorrermos a história das lutas sociais por direitos à população negra, encontramos diversas ações no campo das iniciativas públicas para o debate sobre a superação da desigualdade racial, evidenciadas em alguns governos municipais, estaduais e federais. Porém, foi apenas nos anos 2000 que tais iniciativas ganharam visibilidade nos espaços. Historicamente,

esse não é um movimento recente, e suas origens podem ser claramente identificadas na década de 1980, quando a reorganização do Movimento Negro, no contexto da democratização, passou a incluir a temática do racismo e da discriminação como uma pauta do debate sobre democracia e igualdade. Desde então, a demanda e as iniciativas no campo da atuação governamental têm crescido e se alterado significativamente. Entre os anos 1980 e 2000, ao menos três gerações de iniciativas podem ser identificadas, abrindo diferentes perspectivas de intervenção nesse campo (Jaccoud, 2008, p. 139).

Como se percebe, as conquistas se deram pelas lutas e inquietações da sociedade que alcançaram movimentos pela igualdade racial. Interessante pontuar que, para outros autores apresentados a seguir, a temática das desigualdades raciais teve início pelos anos 1990, sendo mais promissora nos governos subsequentes, através da importante atuação dos movimentos sociais.

Além de um movimento transnacional em direção a políticas identitárias, a militância do Movimento Negro, por meio de suas variadas organizações, foi fundamental para a consolidação do debate público sobre as desigualdades e a discriminação racial no Brasil, assim como a receptividade dessas demandas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e, em especial, pelos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 16).

O tema das desigualdades raciais no Brasil é percebido não apenas como um debate que seja de cunho público e acadêmico, mas apresentado como uma preocupação do governo, onde “o benefício de grupos historicamente desfavorecidos [...] só pode ser justificado em termos de promoção do bem comum” (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 17), para fins de justiça social.

Quanto à linha do tempo das políticas públicas voltadas à desigualdade racial, Jaccoud (2008) apresenta perspectivas de alcances positivos em três gerações de iniciativa, onde a primeira, diz respeito ao enfrentamento que se teve ainda no período em que o Brasil passava pela sua redemocratização, onde era crescente as mobilizações sociais pelos direitos civis e políticos, assim como a busca por uma maior justiça social, e nesse aspecto tinha-se o enfrentamento das questões raciais, por suas desigualdades apresentadas. Nesse processo ocorreu a reorganização do Movimento Negro, houve o debate político do tema da discriminação racial, desencadeando as primeiras respostas do governo, havendo a promoção da cultura negra.

A segunda, remonta ao final da década de 1980, onde ocorreu o direcionamento ao combate à discriminação e ao racismo, o que trouxe a sua criminalização pela primeira vez, na Constituição de 1988, onde foi acolhida uma demanda do Movimento Negro, e o racismo além de crime, foi elevado no ordenamento jurídico como inafiançável e imprescritível.

Na década de 1990, ocorreu a terceira geração das iniciativas governamentais com a temática das desigualdades raciais apresentou-se de forma importante, pois atinge a temática basilar dessa pesquisa: diz respeito ao combate à discriminação racial por meio das políticas públicas. E, nesse sentido, é importante ressaltar que se iniciou o debate das ações afirmativas e do racismo institucional entranhado na sociedade brasileira.

Em que pesem seus escassos resultados, entre 2001 e 2002, alguns ministérios criam programas de ações afirmativas, visando beneficiar a população negra como público-alvo de suas ações e/ou promover o ingresso de trabalhadores negros em seu quadro funcional. Em 2003, com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), o governo federal sinalizou para o fortalecimento das ações afirmativas e para a construção de um projeto mais estruturado de combate ao racismo, à discriminação e às desigualdades raciais (Jaccoud, 2008, p. 140).

É importante ressaltar o surgimento das políticas públicas raciais, para que se tenha a ideia de que tais iniciativas não surgiram de forma abrupta, mas observa-se todo um contexto histórico de marginalização, e também de lutas por direitos e igualdades no acesso à efetivação desses direitos. Embora algumas ações ainda fossem timidamente realizadas, percebe-se o quanto importante foi o ponto de partida, pois a partir de então houve a sua promoção e implementação nos anos subsequentes.

Cabe-nos tratar sobre a temática das políticas públicas no que diz respeito à educação. No âmbito federal, tem-se algumas ações de relevância, dentre as quais ressaltam-se: as ações afirmativas de acesso ao Ensino Superior e as ações de implementação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que tratam da obrigatoriedade da inclusão do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira na grade curricular do Ensino Básico

Nesse sentido, há que se destacar no âmbito da educação, que as políticas vieram para transpor barreiras raciais e desfazer os muros da marginalização, colocando todos a ocupar espaços juntos. Como tais, destacam-se as cotas de acesso dos estudantes negros ao ensino superior e o reconhecimento de sua identidade valorizando a cultura e história através do ensino.

Quanto às ações afirmativas e o acesso ao ensino superior, faz-se conveniente apresentar que o “debate sobre as implementações de políticas de ações afirmativas no âmbito educacional superior não é recente no Brasil. Desde os anos 1930, o Movimento Negro apontava para a necessidade de se garantir o direito da população negra à educação” (Jaccoud, 2008, p. 14). Percebe-se que é uma luta também histórica que perpassa gerações.

E, quanto à busca de introduzir e fortalecer o conhecimento da História e da Cultura Afro-Brasileira no currículo da educação básica, implementada pela Lei nº10.639/2003, que traz como inclusão curricular obrigatória, tem-se que esta política vem como resposta aos males que foram reproduzidos pelo Estado brasileiro, em relação aos negros desse país (Carvalho e Pinheiro, 2023).

De grande valia é essa política pública, uma vez que prestigia a história apagada dos negros no país, tais como suas origens, cultura e riqueza; e que por outro lado a história contada retoma quase sempre à escravidão e seus aspectos negativos. Daí a importância em ter e fazer com que se tenha orgulho e dignidade da sua história, valorizando a diversidade da formação da sociedade brasileira.

Partir-se-á então à apresentação das principais políticas públicas que dizem respeito à educação, que refletem o combate ao racismo na educação. Assim, convém discorrer sobre ações afirmativas de acesso à educação superior e a implementação da Lei 10.639/2003, por meio dos estudos do Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, do PROUNI, do SISU, do FIES e da assistência estudantil na educação superior.

4.1 Das Políticas Públicas Educacionais

Ao discorrer sobre as políticas educacionais existentes, convém tecer alguns comentários diante dos modelos educativos que se tem e a disparidade de oportunidades entre os indivíduos. Nesse sentido, as ideias que se referem ao contexto das políticas na América Latina são como práticas e modelos injustos, sem equidade e igualdade.

Repensar a educação na América Latina é viver entre a crítica e a utopia. É criticar a realidade de práticas e modelos educacionais e sociais injustos, sem equidade e sem igualdade, e claro sabendo que sem justiça a paz não se alcança (Torres, 2016, p.28). *(tradução nossa)*⁴

Há a necessidade da busca por uma paz a ser atingida através da educação, mas se requer que essa realização não seja pautada em teorias e modelos educacionais longínquos, inalcançáveis de fato. A busca por uma prática educativa justa e igualitária, continua sendo o principal gargalo para a implementação do saber em todas as classes sociais, com fim a formar cidadãos emancipados.

É nesse diapasão que se pretende analisar as políticas públicas educacionais e seu papel desempenhado numa sociedade à mercê da desigualdade de oportunidades e carente de conhecimento. E o que se busca propor através do ensino, é proporcionar a cada indivíduo uma educação transformadora.

Para que a cidadania alcance toda a sua plenitude, a educação deve assumir seu papel de destaque e importância nas estruturas sociais e organizacionais, bem como, nas instituições de ensino, obviamente, por ser ela, a educação, elemento de construção e desconstrução de paradigmas e axiomas. A educação é um poderoso vetor de desconstrução de desigualdades, preconceitos, discriminações e racismo, para a construção de uma sociedade mais igual, isonômica e democrática, na qual até mesmo o racismo e suas interseccionalidades são construídos e afirmados em nossas subjetividades e axiomas (Carvalho e Pinheiro, 2023, p.23).

Partindo dessa premissa, da importância da educação para a sociedade, com o poder de transformá-la, tem-se a ideia de possibilitar às pessoas a oportunidade de ter acesso ao conhecimento, sendo que o ambiente mais propício a obtê-lo é no convívio do ambiente escolar e/ou acadêmico, pois não há lugar mais favorável para as mudanças nos seres humanos em sua completude do que o contexto educacional, capaz de construir igualdades.

A educação é um direito do indivíduo e um dever do Estado e da família. A Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205 e 206 apresenta que além do direito de estudar, é necessário a garantia de igualdade de condições para se ter acesso e permanência na escola.

Ao considerar a educação como um dever do Estado, as ações governamentais destinadas a garantir a organização e funcionamento do sistema educacional se enquadram nas políticas públicas educacionais. No entanto, por trás dessas políticas, estão muitas vezes ocultas,

⁴ Repensar la educación en América Latina es vivir entre la crítica y la utopia. Es criticar la realidad de prácticas y modelos educativos y sociales injustos, sin equidad y sin igualdad, y por supuesto sabiendo que sin justicia no puedo lograrse la paz (Torres, 2016, p.28)

as intenções tanto do Estado quanto do mercado em relação à formação da força de trabalho futura.

É nesta senda, que iremos falar sobre as políticas públicas educacionais, que proporcionam uma expansão no mundo dos saberes e tem a possibilidade de alcançar um número exponencial de pessoas. São instrumentos essenciais para orientar e direcionar as ações no âmbito da educação em um determinado contexto. Representam um conjunto de diretrizes, metas e estratégias formuladas pelos governos e instituições educacionais, com o objetivo de promover a melhoria da qualidade da educação, garantir o acesso igualitário a oportunidades educacionais e atender às necessidades dos estudantes.

É importante ressaltar o papel da sociedade para concretizar seus anseios, pois a dinâmica educacional reflete as complexidades da luta de classes, espelhando as disparidades sociais, dando voz aos direitos de grupos que buscam uma participação ativa, bem como daqueles que buscam manter sua posição de poder.

Essa busca acontece através da luta realizada pelos movimentos sociais validando os anseios da sociedade, que se concretizam ou se idealizam a partir das políticas públicas educacionais, como um caminho à efetividade de diversos direitos, avanços em inclusão social e conquistas de classes. É o que se expressa como “recortes das políticas públicas, entendidas como caminho ou curso de ação preferido a outros, pelas autoridades constituídas para o enfrentamento de questões ou problemas sociais” (Lima, 2016, p.30). É significativo o enfrentamento dos percalços sociais das desigualdades, das diferenças e das inoportunidades.

Em seguida, o trabalho se debruça sobre algumas políticas educacionais que são de extrema relevância para a luta contra o racismo e o despertar da consciência humana de inclusão, e democratização da educação como a ponte para dignificar o ser humano com a possibilidade de transformações positivas.

4.1.1 Lei de Cotas

As primeiras manifestações de projetos e discursos sobre políticas públicas voltadas ao combate da desigualdade racial remontam a década de 1980, o que, com complexidades e debates acabou desencadeando a criação da Lei de Cotas em 2012 (Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012). Historicamente, o que se teve no Brasil como início de apresentação de cotas foi a Lei do Boi (Lei nº 5.465, de 03 de julho de 1968), que nos estabelecimentos de ensino médio agrícola e escolas superiores de agricultura e veterinária, mantidos pela União, reservava

vagas a agricultores ou para seus filhos, proprietários de terra ou não, sendo 50% (cinquenta por cento) para os que residiam em zona rural e 30% (trinta por cento) para os que habitavam em cidades ou vilas que não possuíam estabelecimento de ensino médio.

A luta dos negros brasileiros pautava-se na ideia de que não valia à pena ter apenas a igualdade formal, mas necessitava de ações afirmativas para reverter a situação das universidades brasileiras, totalmente frequentadas por uma elite econômica e financeira, decorrente de uma boa educação privada (Pimenta, 2022).

A autora conta-nos que, em 1983 foi apresentado um projeto pelo deputado federal Abdias Nascimento, propondo uma ação compensatória com fulcro a aplicar o princípio da isonomia social do negro, nos âmbitos profissional, educacional, e na remuneração, como também quanto à forma de tratamento pelos policiais. A justificativa se dava ao considerar que os africanos vieram forçados para o Brasil, assim, a nação tinha uma dívida histórica. Este seria o meio de indenizá-los. Na sua proposta, continha uma reserva para negros, sendo 20% para homens e 20% para mulheres, tanto em órgãos públicos quanto privados, e particularmente nas funções que exigiam maiores qualificações e salários. Pimenta (2022), destaca que em 1993, a deputada Benedita da Silva teve um papel fundamental ao defender a reserva mínima de 10% das vagas nas instituições de ensino superior para os grupos étnico-raciais historicamente marginalizados.

Também foi apresentado uma proposta no projeto nº 2.981 de 1983 que reservava 20% das vagas nos estabelecimentos oficiais de ensino superior aos estudantes negros que obtivessem médias altas de aprovação nos cursos de 2º grau, atualmente chamado de ensino médio, sob a defesa de que a ignorância e a pobreza teriam agido negativamente para o desenvolvimento desse grupo, constituindo um preconceito de classe com origem racial.

Como modesta contribuição ao trabalho de conscientização da população negra do Brasil, apresentamos esta proposição que visa a promover novas oportunidades para os estudantes de cor negra terem acesso mais amplo aos cursos superiores em nosso País. É sabido e notório que as camadas negras da sociedade brasileira situam-se nos segmentos inferiores e vivem com baixos padrões de renda. A ascensão social e a elevação do nível de renda do negro brasileiro serão propiciadas pelas oportunidades educacionais oferecidas aos mais aptos, que são encontrados, também entre os mais carentes. O problema da ignorância e da pobreza tem sido um fator negativo para o desenvolvimento socioeconômico da população negra e tem constituído um preconceito de classe, mais aparente do que o preconceito de origem racial. Para combater esses preconceitos, nada melhor do que facilitar o acesso do negro à escola (Franco, 1983, p.5,6).

Fica claro a ideia de que o autor do projeto tinha a percepção clara da desigualdade evidenciada na sociedade, encontrada nos trabalhos formais que possuíam melhores

remunerações, assim como na ausência de educação básica e superior. Deste modo, destaca que ao oportunizar aos negros o acesso à escola, estaria enfrentando o preconceito praticado a eles, pontuando que isso traria elevação social e de renda, pois eles também se encontram entre os mais aptos ao estudo, mesmo estando entre os mais carentes socialmente, por isso a importância das cotas, abrindo portas para qualificação e reconhecimento.

Assim, houveram no decorrer da história vários debates e iniciativas de projetos de lei, que levavam em consideração a história de marginalização e ausência de oportunidades à população negra. Toda a discussão sobre as cotas e ações afirmativas de acesso ao ensino superior teve um longo período até ser aprovada a Lei de Cotas.

Toda essa campanha que dividiu o país foi reflexo de uma forte resistência às ações afirmativas. — Existia uma resistência muito grande às ações afirmativas, às cotas, a qualquer coisa que fugisse do mérito. O problema do mérito é que estava totalmente enviesado. O fato de que não tivéssemos uma linha de cor rígida e de que as pessoas pudessem inclusive mudar de cor durante a vida, se mostrou como se fosse impossível ter ações afirmativas para negros, porque não se sabia quem era negro ou não — afirma o professor Guimarães. — Foi muito difícil convencer de que era uma ação necessária. Foi uma luta de convencimento da população brasileira. Quando a lei foi aprovada, a grande imprensa brasileira e boa parte dos intelectuais brasileiros ainda eram contra — lembra-se o sociólogo (Pimenta, 2022, s.p.).

O enfrentamento e as lutas sociais foram as maiores propulsoras de conquistas no Brasil. Como de costume houveram fortes discussões para que a implementação da Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 viesse a ser adicionada ao ordenamento jurídico brasileiro, com finalidade de democratizar a educação. É certo que houveram dezenas de projetos de iniciativa de deputados e senadores, até que o Projeto de Lei nº 73 de 1999, da autoria de Nice Lobão deu origem à chamada Lei de Cotas, em que o voto do relator, trouxe à tona que a distribuição de riquezas no Brasil não era neutra, e que a população de negros e indígenas foi historicamente excluída, justificando assim a necessidade de adotar as ações afirmativas para sua superação, onde a adoção da política de reserva de vagas se concretiza como uma das mais importantes.

Segundo a *Cartilha Lei de Cotas* de 2023, disponibilizada no sítio do Ministério da Educação, a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, é fruto de movimentos negros e sociais que buscavam a garantia do acesso ao ensino superior, sendo sancionada pela presidente Dilma Rousseff, instituindo a reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, assim como a pretos, pardos, indígenas e aos oriundos de famílias com renda *per capita* inferior a um salário-mínimo e meio, atualizado para um salário-mínimo.

Algumas alterações se fizeram necessárias ao longo dos anos. Em 2016, através da Lei nº 14.723 de 13 de novembro de 2023, foi incluído no rol de cotistas as pessoas com

deficiências. Em 2023, houve a renovação e ampliação da Lei pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Trata-se na verdade da alteração que prorrogou a vigência da política por tempo indeterminado. Esse fato é de suma relevância, pois originalmente a lei previa a sua revisão em 2022.

É significativo apresentar as alterações realizadas em 2023, conforme apresentadas pelo Ministério da Educação.

No mecanismo de ingresso anterior, o cotista concorria apenas nas vagas destinadas às cotas, mesmo que ele tivesse pontuação suficiente na ampla concorrência. Agora, primeiramente serão observadas as notas pela ampla concorrência e, posteriormente, as reservas de vagas para cotas; Monitoramento anual da Lei e sua avaliação a cada 10 anos; Inclusão de outros ministérios, além do Ministério da Educação, como responsáveis pelo acompanhamento da Política de Cotas: Ministério da Igualdade Racial; dos Direitos Humanos e da Cidadania; e dos Povos Indígenas; Estabelecimento de prioridade para os cotistas no recebimento do auxílio estudantil; Redução do critério de renda familiar per capita para um salário-mínimo na reserva de vagas de 50% das cotas; Extensão das políticas afirmativas para a pós-graduação; Inclusão dos estudantes quilombolas como beneficiários das cotas; Vagas reservadas em uma subcota que não forem preenchidas serão repassadas para outra subcota e, posteriormente, para as vagas de escola pública; Utilização de outras pesquisas além do Censo para o cálculo da proporção de cotistas nas Unidades da Federação (Brasil, 2023, p. 03).

Cabe destacar que entre outras alterações, a extensão das políticas de ações afirmativas aos programas de pós-graduação *stricto sensu* representa um marco importante, pois promove a equidade a indivíduos que fazem parte de grupos historicamente excluídos, possibilitando acesso não apenas às graduações, mas também às pós-graduações, aumentando a diversidade nas produções acadêmicas e fortalecendo a inclusão social, transformando a realidade das universidades brasileiras. Dito isso, retomando à temática do ensino superior, tem-se que:

A questão das cotas raciais surge como uma resposta necessária às disparidades históricas que afetam a população negra e parda no Brasil. Desde a implementação das políticas de cotas nas universidades e em concursos públicos, houve um debate intenso sobre a eficácia e a justiça dessas medidas. As cotas são vistas por muitos como um mecanismo vital para corrigir as injustiças do passado e promover a equidade nas oportunidades. Estudos, como os realizados por pesquisadores da Universidade de São Paulo, mostram que as cotas raciais têm contribuído significativamente para o aumento da presença de estudantes negros e pardos nas universidades, um espaço historicamente dominado por brancos. Isso não apenas altera a demografia acadêmica, mas também impacta as dinâmicas sociais dentro das instituições de ensino, promovendo um ambiente mais plural e representativo (Carvalho Neto & Marques, 2024, p.41).

Deste modo, houveram avanços significativos na democratização do acesso às instituições de ensino superior, como se percebe através do crescimento dos estudantes cotistas, negros e pardos nesses locais, passando a ocupar espaços antes restritos apenas às elites

econômicas, promovendo inclusão educacional e posteriormente melhores perspectivas no mercado de trabalho, o que reduz a disparidade de oportunidades aos grupos marginalizados.

Essa política pública transformou a educação brasileira, abrindo portas do ensino superior de forma democrática a todos os indivíduos. A partir disso, constatou-se um aumento significativo da diversidade racial e socioeconômica no ambiente acadêmico.

Em 2012, o número de ingressantes no ensino superior da Rede Federal foi de 40 mil estudantes. Em 2022, esse número passou de 108 mil. Mais de 1,1 milhão de estudantes ingressam no ensino superior por meio da Lei de Cotas. Em 2019, 55 mil estudantes pretos, pardos ou indígenas ingressaram no ensino superior. Sem as subcotas étnico-raciais, esse número seria de 19 mil, menos da metade. Também em 2019, 45 mil estudantes de baixa renda se matricularam em cursos de graduação na rede federal. Sem o programa de reservas de vagas, seriam apenas 19 mil. Por meio das cotas, 6,8 mil pessoas com deficiência ingressaram nas instituições de ensino federais. Sem esse sistema, seriam apenas 66 pessoas, ou seja, apenas 1% do total (Brasil, 2023, p. 02).

Por isso que a Lei de Cotas é considerada uma das políticas públicas mais relevantes no contexto educacional e social, quando se toma como critério o âmbito social, econômico e racial, ao proporcionar a igualdade de oportunidades, visto que a sua criação partiu da necessidade de reparação social histórica diante das desigualdades que se perpetuaram na estrutura da sociedade brasileira.

Concomitante à Lei em comento, há que se mencionar como fundamental a aprovação da Lei nº 12.990, de junho de 2014, que dispunha sobre a reserva de vagas aos negros, num percentual de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Porém, a sua vigência estava prevista para o prazo de 10 (dez) anos, encerrando em 2024.

Felizmente, houve a revogação dessa norma, através da Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025, que aumentou o percentual para 30% (trinta por cento) de reserva para pessoas pretas, pardas e indígenas, das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal direta, autarquias e fundações. A medida demonstra um avanço ao incluir também povos indígenas e quilombolas. A renovação da reserva de cotas nos concursos públicos reflete diretamente na educação, ao promover facilidades para se ter professores negros efetivos nos cursos de graduação e pós-graduação, abrindo mais espaço nas universidades. Tal fato traz alguns aspectos positivos, como a ampliação da representatividade docente, pois a carreira pública

depende de concursos, o que beneficia a busca por equidade racial no serviço público, com destaque na inserção de negros como professores nas universidades, podendo ser uma forte aliada na formação dos indivíduos enquanto cidadãos, com a oportunidade de formar mentes pensantes, ensinando o respeito ao próximo, contribuindo para transformar o perfil sociorracial nas instituições públicas de ensino superior, valorizando diferentes perspectivas e saberes, ocupando espaços de poder e produção de conhecimento, consolidando as políticas de reparação história e rompendo barreiras socioeconômicas e étnicas.

A junção entre a educação superior, os programas de pós-graduação e o ingresso em carreiras públicas de prestígio representa um eixo estruturante de políticas públicas direcionadas ao combate do racismo estrutural e da desigualdade socioeconômica no Brasil. Essa abordagem sistêmica não apenas amplia as possibilidades de ascensão social para populações historicamente marginalizadas, como também contribui para a reconfiguração do perfil sociorracial das instituições públicas, conferindo maior representatividade. Trata-se, portanto, de uma medida estratégica com elevado impacto transformador na promoção da justiça social.

4.1.2 Ações afirmativas e o acesso ao ensino superior

De acordo com Moehleck (2016), o termo ação afirmativa foi originado nos Estados Unidos por volta de 1960 expressando um movimento que refletia a ideia de igualdade na oportunidade para todos. O termo não ficou exclusivo no país e foi expandido à diversos outros, como por exemplo, os países da Europa, onde seria mais utilizado como ação ou discriminação positiva.

No Brasil, tais políticas foram adotadas com o nome de “ações afirmativas”, provavelmente por influência estadunidense, apenas a partir do processo de redemocratização, quando diferentes grupos e organizações sociais, antes silenciados pelo regime autoritário, passaram a demandar direitos de maneira organizada e pública (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 15).

Dito isso, sobre a origem do termo e sua utilização no Brasil, tem-se que a prática de ações afirmativas envolvem diversas formas, tais como as ações voluntárias, as obrigatórias, as mistas, os programas de governo ou da iniciativa privada, as leis, as orientações etc. O público alvo varia de acordo com as situações sociais existentes, e no caso desta pesquisa, envolve as minorias raciais, contemplando o sistema educacional, especialmente o ensino superior tendo

no Brasil a característica de uma perspectiva social de redistribuição ou assistencial contra a pobreza e desigualdades (Moehlecke, 2016).

Cabe destacar que apenas em 1990 foi que se no Brasil as ideias acerca da implantação de ações afirmativas de forma mais acentuada.

No Brasil, somente a partir de 1990 as ideias acerca da implantação de ações afirmativas têm se tornado mais expressivas e persuasivas nos meios de comunicação de massa e rodas de discussão. Esse fenômeno se deu, em grande parte, pela mudança de postura do governo nacional, regida na época pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, o que favoreceu modificações no tipo de ação política racial e no discurso oficial o que consequentemente norteou a busca sobre a essência das desigualdades aceitas na prática e negadas no discurso apaziguador da diversidade racial (Guarnieri & Melo-Silva, 2007, p.75).

Importante considerar que tais ações, são também tidas como um caminho para a correção histórica de desigualdades enfrentadas desde longo período, representando esperança e a busca por romper com desvantagens sofridas por parte da população.

Refiro-me às ações afirmativas, no Brasil, como políticas públicas que se destinam a corrigir uma história de desigualdades e desvantagens sofridas por um grupo étnicorracial frente a um Estado nacional que o discriminou negativamente. Devido a isso, o que motiva essas políticas é a ideia de que essas desigualdades tendem a se perpetuar caso o Estado continue utilizando os mesmos princípios considerados universalistas (mas que, na prática, favorecem só a alguns setores da sociedade) com que vem operando até agora na distribuição de recursos e oportunidades para as populações que contam com uma história secular de discriminação (Lopez, 2012, p.124).

As ações afirmativas têm o objetivo e um público específico. Servem para proporcionar benefícios aos indivíduos que historicamente sofreram discriminação, sendo na verdade políticas públicas com recorte racial.

Ações afirmativas são políticas públicas de promoção de igualdade nos setores público e privado, e que visam a beneficiar minorias sociais historicamente discriminadas. Tais políticas podem ser realizadas das mais diversas modalidades e ser aplicadas em inúmeras áreas. As cotas raciais são apenas uma modalidade, uma técnica de aplicação das ações afirmativas, que podem englobar medidas como pontuação extra em provas e concursos, cursos preparatórios específicos para ingresso em universidades ou no mercado de trabalho, programas de valorização e reconhecimento cultural e de auxílio financeiro aos membros dos grupos beneficiados (Almeida, 2019, p. 89,90).

As ações afirmativas podem ter amplas finalidades, desde benefícios aos discriminados historicamente, quanto a promoção de ações direcionadas aos grupos que vivem à margem em determinados espaços, inserindo-os para que possam ter oportunidades iguais.

Portanto, parece-nos razoável considerar ação afirmativa todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo. Etnia, raça, classe, ocupação, gênero, religião e castas são [...] mais comuns em tais políticas (Feres Junior *et al.*, 2018, p.13).

Outrossim, tem-se um conceito bem mais expressivo para essa pesquisa, pois retoma a ideia da luta contra as desigualdades, de políticas voltadas para combater o problema, corrigir as desvantagens perpetuadas ao longo da história de formação do Brasil. Assim, tem-se que as ações afirmativas representam

conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (Brasil, 2004, p. 04).

O conceito jurídico das ações afirmativas pode ser encontrado no Art.2º do Decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023, que aduz: “são considerados ações afirmativas os programas e as medidas adotadas pelo Poder Público para corrigir as desigualdades e promover a equidade e os direitos de grupos sociais historicamente discriminados” (Brasil, 2023).

Deste modo, conforme mencionado quando nos referimos sobre a discriminação positiva, na perspectiva de Almeida (2019), esse tratamento diferenciado é estabelecido com a finalidade de corrigir ou mesmo compensar a desigualdade existente, ocasionada pelo racismo estrutural presente na sociedade, com o enorme desafio de lidar com as desigualdades raciais.

As desigualdades raciais no Brasil configuram-se como um fenômeno complexo, constituindo-se em um enorme desafio para governos e para a sociedade em geral. Enfrentar as dificuldades que se colocam face à consolidação da temática da desigualdade e da discriminação, na agenda pública e no espaço de governo, e integrar e ampliar as iniciativas em curso parecem ser, hoje, os grandes desafios no campo das políticas públicas para igualdade racial (Jaccoud, 2008, p. 133).

É importante falar sobre a relevância de tais ações afirmativas e do governo que as elevam a tal patamar, com foco de resolver problemas estruturais e efetivar a tão prezada/almejada igualdade racial.

As ações afirmativas não se confundem com as políticas antidiscriminatórias, que são punitivas, pois estas apenas têm o condão de proibir determinados comportamentos e aquelas o intuito de promoção.

A ação afirmativa se diferencia das políticas antidiscriminatórias punitivas por atuar em favor de coletividades e indivíduos discriminados, podendo ser justificada tanto como instrumento para prevenir a discriminação presente quanto como reparação dos efeitos de discriminação passada. A diferença fundamental aqui é que políticas antidiscriminatórias punitivas só se preocupam em coibir comportamentos e práticas que promovem discriminação, sem, contudo, cuidarem de promover os grupos e indivíduos discriminados, como faz a ação afirmativa (Feres Junior *et al.*, 2018, p.14).

Assim, pautando-se na promoção de indivíduos que ao longo do processo histórico foram discriminados, há que falar sobre as políticas universais. Jaccoud (2008) reforça que as políticas chamadas universais, embora sejam claramente reconhecidas como insuficientes para a solução dos problemas que formam a base das desigualdades e suas consequências, não se deve negar que também desempenham um papel importante a cooperar com a redução das desigualdades, mas para que isso ocorra, precisa de políticas mais específicas.

Cabe chamar a atenção para o papel relevante, apesar de limitado, que têm a cumprir as políticas universais no campo da construção da igualdade racial no Brasil. Como o Ipea tem mostrado em seu trabalho de acompanhamento das políticas sociais, na vigência da Constituição de 1988, as políticas universais – educação, saúde, previdência e assistência social – têm tido um papel importante na melhoria das condições de vida da população negra no país. Entretanto, [...] a implementação das políticas universais demonstra-se insuficiente na busca de uma maior equidade entre brancos e negros no país (Jaccoud, 2008, p.160).

Esse mesmo pensamento é compartilhado por outros autores, quando afirmam que

as políticas sociais universalistas foram ineficientes no que diz respeito à eliminação das desigualdades raciais. No decorrer da história social brasileira, persistiu uma notória fragilidade no sentido de possibilitar o mesmo tipo de acesso aos direitos sociais para determinados segmentos populacionais. Ou melhor, mesmo ao se reconhecer a discriminação racial como uma das mais evidentes expressões de acesso desigual aos recursos no Brasil, permanece o entendimento dúbio quanto à tomada de iniciativas para a alteração desse quadro em que se evidencia a vulnerabilidade social e econômica de cerca de metade da população (Santos, Souza e Sasaki, 2013, p.546).

É clara a ideia ser necessário ter políticas específicas no combate à desigualdade racial no acesso ao ensino superior, pois mesmo as que abrem espaço para todos, não conseguem possibilitar que os menos favorecidos consigam adentrar. Nesse sentido, há um embate em torno das políticas de ações afirmativas e das universais no âmbito do ensino superior, onde de um lado põe o sistema de cotas como necessário e do outro a defesa de que se tenha mais investimento na educação básica e maior expansão da superior.

O problema comum é a existência de uma seleção velada que situa brancos e negros, ricos e pobres em posição de desigualdade, quanto às oportunidades de acesso ao ensino superior. Aqueles que defendem políticas universalistas, argumentam que é

necessário olhar a raiz do problema, no caso, a baixa qualidade do ensino básico na esfera pública e as poucas vagas oferecidas pelas instituições de ensino superior. Para os que apoiam políticas de ações afirmativas, não deveria haver uma oposição entre as políticas adotadas, mas, sim, uma combinação entre elas (Moecklecke, 2016, p. 433).

No entanto, o reconhecimento do racismo institucional deixa claro a produção e reprodução das desigualdades raciais, e essa abordagem é evidenciada pelas desvantagens ocasionadas à determinados grupos. Deste modo, sobre as políticas universais, racismo institucional e ações afirmativas, tem-se que,

a força e o mérito dessas proposições de combate ao racismo institucional e, mais especificamente, de ações afirmativas, não devem significar um deslocamento das ações universais como estratégia central da intervenção pública na vida social. Ao contrário, é necessário reconhecer seu papel como instrumento de importantes melhorias nas condições de vida da população brasileira, inclusive da população negra. Contudo, dado os fatores históricos e os constrangimentos raciais que ainda hoje operam no país, as políticas universais têm se revelado insuficientes face ao objetivo de enfrentar a discriminação e desigualdade racial. A presença do racismo, do preconceito e da discriminação racial como práticas sociais, aliadas à existência do racismo institucional, representam um obstáculo à redução daquelas desigualdades, obstáculo este que só poderá ser vencido com a mobilização de esforços de cunho específico (Jaccoud, 2008, p. 137).

É perceptível o reconhecimento da autora sobre as desigualdades existentes no país que difere brancos e negros em lugares e espaços. Pois, “enquanto os ensinos fundamental e médio exigem uma universalização, o ensino superior necessitaria de medidas que garantissem o ingresso de certos grupos dele sistematicamente excluídos, [...] por critérios raciais e sociais” (Moecklecke, 2016, p.433). Com dados históricos que representam os constrangimentos vivenciados pelo grupo e reproduzidos na sociedade como o racismo institucional demonstra, é então evidenciada a necessidade de um esforço mais direcionado.

Deste modo, valoriza-se as ações específicas que objetivam excluir e/ou diminuir as desigualdades raciais, indo de encontro com o problema, não de forma genérica, mas direta; pois assim podem ser eficientes para que de fato ocorra a justiça social, e prevaleça a igualdade entre todos. É como afirmam Santos, Souza e Sasaki (2013), sobre servirem como uma medida da atualidade que tem como fim atacar efeitos, no presente, da discriminação que ocorreu no passado.

Historicamente, a partir de 2001, foram aprovadas políticas específicas para a população negra no âmbito do ensino superior. As universidades públicas brasileiras deram início a adoção de sistemas de ações afirmativas, baseando-se em sistemas de cotas ou de bônus, objetivando a inserção de estudantes negros nelas, como a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ),

que foi a primeira a adotar a reserva de vagas para alunos da rede pública de ensino e para candidatos pretos ou pardos, regulamentada pelas Leis 3.524/2000 e 3.708/2001 (Lopes, 2006). É importante pontuar que no Brasil, o acesso ao ensino superior é considerado um fator relevante para que ocorra a ascensão das pessoas (Santos, Souza e Sasaki, 2013), por isso, mais fáceis de encontrar entre os universitários, pessoas que passaram toda a educação básica em escolas privadas, se preparando para o vestibular das Universidades Federais. É nesse sentido que se tem a importância das cotas e o tema ganha espaço, pois implica alterar a estrutura social.

Feres Junior *et al.* (2018) apresentam as modalidades de cotas e de bônus. Dizem que cotas são as reservas feitas através de porcentagens ou números fixos de pontos para serem preenchidas pelos beneficiários de determinados grupos e, o bônus diz respeito a pontos extras dados a esses beneficiários.

Na luta contra as desigualdades sociais, é de suma importância apresentar que as pressões por políticas nessa época surgiram junto ao governo em prol de ações afirmativas. Foi nesse contexto que em 2002, nasceu o Programa Diversidade na Universidade cujo objetivo era incentivar projetos que fossem inovadores e proporcionassem aos desfavorecidos, como os afrodescendentes brasileiros, o acesso ao ensino superior.

Consoante a este fato, tal programa foi instituído pela Medida Provisória-MP nº63, de 26 de agosto de 2002, logo após aprovada pelo Congresso Nacional, havendo sua conversão para a Lei nº 10.588 de 13 de novembro de 2002. Importante mostrar os motivos pelos quais fundamentaram tais ações, conforme o que se localiza na exposição dos motivos da MP.

O Programa visa implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de grupos socialmente desfavorecidos. Os resultados obtidos, se constituirão em subsídios para a formulação de uma política permanente de inclusão social e de combate à discriminação racial e étnica no ensino médio e superior, de modo a minimizar os impactos econômicos negativos gerados por estas distorções, podendo propor alternativas para sua correção. O presente Programa é de suma importância para o País, por se constituir em iniciativa inovadora voltada, entre outros, para a identificação e para a atuação sobre os fatores que limitam o acesso de grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e indígenas na educação superior. Desse modo, os resultados deste programa servirão como base para a tomada de decisão sobre a necessidade de intervenção futura em ações de inclusão social no sistema educativo. A implementação deste Programa permitirá fortalecer os mecanismos de diálogo entre as diversas instâncias e atores do setor público, o setor acadêmico e a sociedade civil, como uma prática possível de formulação de políticas públicas, e de controle social (Brasil, 2002).

Há uma especificidade nesse programa, que primeiro visa implementar e avaliar estratégias para o acesso ao ensino superior e usar os resultados para formulação de políticas

permanentes, com a devida inclusão dos desfavorecidos e combater a discriminação social no acesso à educação, minimizando as distorções e propondo alternativas.

Não se pode fugir do fato de que é um dos principais avanços na perspectiva da luta contra a desigualdade racial na educação no Brasil, pois após reconhecer o racismo criou-se um programa para implementar e avaliar ações com resultados que sirvam para intervenções futuras.

Esse olhar governamental para as conturbações causadas pela desigualdade racial pode ser percebido através de normas que começaram a emergir em todos os campos estruturais. Tem-se o início de um novo tempo, em colocar o tema em discussão, ver planos, projetos, ações e metas, como a criação, por exemplo, do Programa Nacional de Ações Afirmativas, instituído pelo Decreto nº 4.228 de 13 de maio de 2002, que mais de vinte anos depois teve atualização, sendo revogado pelo Decreto nº 11.785 de 20 de novembro de 2023, agora chamado de Programa Federal de Ações Afirmativas.

Feitas essas ponderações, é necessário retomar a discussão do histórico brasileiro das ações afirmativas de acesso ao ensino superior.

Nos últimos anos, as iniciativas de promoção do acesso ao Ensino Superior vêm se destacando como palco de expressivos avanços no que se refere a iniciativas de combate às desigualdades raciais e à ampliação de oportunidades sociais. As ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras vêm sendo adotadas, de forma voluntária e espontânea, por um conjunto crescente de instituições, [...] e têm efetivamente representado um importante mecanismo de democratização do acesso ao Ensino Superior e de ampliação do acesso da juventude negra às universidades no Brasil (Jaccoud, 2008, p.145).

Assim, deu-se início à democratização do acesso ao ensino superior para estudantes, devido a sua formação social e histórica de marginalização de oportunidades, liberta-se através da educação, do conhecimento.

É claro que essas ações de reservas de vagas ou bonificações, tiveram dificuldades pelo caminho da aceitação e levantou-se argumentos contrários, lembrando a ideia do racismo científico, pois diziam-se que tais ações e/ou inclusões ocasionariam a queda do nível de qualidade das universidades, e que o motivo dos jovens negros não alcançarem o ensino superior seria por causa da educação básica precária.

O primeiro argumento não prevaleceu, pois quando se utilizam as ações afirmativas não há a eliminação da avaliação das qualificações dos candidatos. O que ocorre é o contrário, pois a ação representa um instrumento de identificação de talentos, que se ora não houvesse, seriam

perdidos “por causa da pobreza e de outros obstáculos sociais produzidos pela discriminação” (Feres Junior *et al.*, 2018, p.21).

Quanto ao segundo argumento de acusação à fragilidade da educação básica, onde a causa do não acesso dos jovens negros, seria pelo ensino básico ter sido falho, são argumentos racistas, e têm tido respostas das universidades que defendem as ações afirmativas.

Contra esses argumentos, as universidades têm assumido a posição de que a discriminação racial opera como fator específico de exclusão, devendo ser combatida por medidas específicas de inclusão e integração racial e social. Têm buscado, assim, ampliar as oportunidades de jovens negros qualificados e, ao mesmo tempo, mudar o perfil discente do alunado. Reconhecem ainda que a diversidade social e cultural da sociedade brasileira não pode ficar ausente do ambiente universitário, responsável não apenas pela difusão, mas, de forma privilegiada no país, pela geração de conhecimento (Jaccoud, 2008, p.147).

Mais uma vez, é assertivo o reconhecimento que a causa do problema é a desigualdade racial que deve ser combatida, inserindo todos nos espaços, por isso cabe mais uma vez defender e oportunizar a relevância de que o acesso do negro às universidades fosse possibilitado, ocasionando mudanças relevantes tanto nas instituições quanto na vida dos estudantes.

Cabe destacar que, subsequente ao ano de 2002, várias universidades adotaram o sistema de cotas, para propiciar a democratização do acesso, cabendo destacar que quando se fala em cotas, tem-se a representação de uma das formas de ações afirmativas como uma estratégia de correção das desigualdades, cuja particularidade de determinado grupo é historicamente desigual na sociedade (Lopes, 2006).

Guarnieri & Melo-Silva (2007) afirmam que as ações afirmativas nesse sentido, representam medidas de caráter social visando a democratização, tendo como principal objetivo a promoção de condições em que todos da sociedade possam competir igualmente. Ressaltam também que no Brasil essas ações são representadas pelas cotas, que chamam de medidas que priorizam a inserção social de grupos minoritários com histórico de exclusão.

Há alguns modelos e critérios de ações afirmativas, no que diz respeito ao acesso ao ensino superior. É claro que as universidades têm autonomia para adotarem quaisquer medidas que sejam ferramentas de avanços a oportunizar uma ampla democracia de acesso.

Eis a diferença entre os modelos: o sistema de cotas raciais e sociais sobrepostas: ocorre quando a instituição de ensino adota critérios que se complementam simultaneamente, para que ocorra o preenchimento da vaga. Assim,

os candidatos devem se autodeclarar negros e, ao mesmo tempo, serem egressos de escolas públicas. Algumas instituições desse grupo também adotaram como critério complementar a renda familiar *per capita* abaixo de certo patamar, associando a baixa renda como condição de participação na disputa por essas vagas (Jaccoud, 2008, p.147-148).

Outro modelo apresentado é o chamado de cotas raciais e sociais independentes, que tem o formato onde se utiliza, de forma isolada, os critérios de ser egresso de escolas públicas e de ser negro. Assim, há um subconjunto onde o candidato precisa fazer uma opção.

Dessa forma, quando de sua inscrição no vestibular, o estudante deve escolher uma entre as duas modalidades: concorrer pelo critério de cotas para alunos de escola pública, independentemente de serem negros ou brancos; ou por cotas raciais para negros e indígenas, não importando se egressos de escolas públicas ou do sistema privado (Jaccoud, 2008, p.147-148).

Sobre os demais modelos a serem adotados, tem-se o sistema em que utiliza cotas exclusivamente raciais. Para concorrer o candidato deve se autoidentificar negro, sendo desnecessário ser estudante de escola pública ou que se alcance o máximo de renda permitida para caracterização de baixa renda.

No modelo em que a instituição se utiliza do sistema por bonificação, há uma diferença dos demais, pois neste não há uma definição de percentual a ser reservado para serem preenchidas vagas por estudantes negros. Observa-se, que

nesse sistema, os estudantes autodeclarados negros recebem uma quantidade de pontos que serão somados ao resultado de seu exame de seleção. Observaram-se duas diferentes modalidades de sistema de bonificação em vigor: uma que afere pontos para alunos oriundos de escola pública e outra que o faz para alunos de escola pública e alunos negros, podendo ou não ser cumulativos (Jaccoud, 2008, p. 148).

Através dessa pontuação dada aos estudantes negros, há uma benesse que oportuniza uma “vantagem” na pontuação, quando se compara com os demais candidatos, possibilitando um acesso de forma mais democrática.

Depois de demonstrar a criação das ações afirmativas e sua utilização até a aprovação da Lei de Cotas, convém traçarmos uma linha do tempo com os principais eventos pois,

nas últimas décadas, o sistema de ensino superior passou por transformações relacionadas à criação de ações afirmativas e à ampliação do acesso de estudantes de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas aos cursos de graduação. Apesar de ser usualmente associada à reserva de vagas ou cotas, a expressão ação afirmativa pode referir-se a uma série de políticas e iniciativas que visam corrigir desigualdades e promover equidade e direitos civis, políticos e culturais aos mais variados grupos sociais que são ou foram discriminados em uma determinada sociedade (Venturini, 2024, sp).

A autora se refere às transformações possíveis que foram realizadas no ensino superior através da adoção das ações afirmativas ampliando o acesso, atuando precisamente à correção das desigualdades, mas também na promoção da equidade e nos direitos diversos aos grupos discriminados dentro da sociedade.

Em 2001, há que se mencionar a 3ª Conferência Mundial do Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata em Durban, África do Sul. Nesse evento, foi endossada a importância das ações afirmativas, que como políticas, seriam essenciais para “reduzir as marcas deixadas pelo passado discriminatório na vida daqueles que foram vítimas da discriminação racial” (Venturini, 2024, sp).

Conforme mencionado anteriormente, em 2002 dois programas foram essenciais nessa temática, quais sejam, o Programa Nacional das Ações Afirmativas e o Programa Diversidade na Universidade, que foram o meio que possibilitaram às universidades instituírem medidas que proporcionassem o acesso ao ensino superior em especial pelos afrodescendentes e indígenas.

Em decorrência desses programas, algumas universidades estaduais e privadas, neste mesmo ano, começaram a adotar a modalidade de cotas, aos alunos de escolas públicas e aos pardos e negros. Em 2004 foi que se iniciou a adoção de ações afirmativas nas universidades federais, tendo a Universidade de Brasília (UnB) como ponto de partida (Venturini, 2024, sp).

Em 2010, o Brasil teve um de seus principais marcos legais na dinâmica do combate à desigualdade racial, que é o Estatuto da Igualdade Racial - Lei nº 12.288 de 20 de julho. Considerado um marco, porque serviu de incentivo às universidades públicas para a adoção de ações afirmativas para os negros.

No ano de 2012 aconteceram dois eventos cruciais, o julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental - ADPF 186, pelo Supremo Tribunal Federal, que reconheceu, por unanimidade, a constitucionalidade das políticas de reserva de vaga de recorte racial (Venturini, 2024, sp). Importante mencionar sua ementa:

EMENTA: ARGUIÇÃO DE DESCUMPRIMENTO DE PRECEITO FUNDAMENTAL. ATOS QUE INSTITUÍRAM SISTEMA DE RESERVA DE VAGAS COM BASE EM CRITÉRIO ÉTNICO-RACIAL (COTAS) NO PROCESSO DE SELEÇÃO PARA INGRESSO EM INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE ENSINO SUPERIOR. ALEGADA OFENSA AOS ARTS. 1º, CAPUT, III, 3º, IV, 4º, VIII, 5º, I, II XXXIII, XLI, LIV, 37, CAPUT, 205, 206, CAPUT, I, 207, CAPUT, E 208, V, TODOS DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL. AÇÃO JULGADA

IMPROCEDENTE. I – Não contraria - ao contrário, **prestigia – o princípio da igualdade material**, previsto no caput do art. 5º da Carta da República, a possibilidade de o Estado lançar mão seja de políticas de cunho universalista, que abrangem um número indeterminados de indivíduos, mediante ações de natureza

estrutural, seja de ações afirmativas, que atingem grupos sociais determinados, de maneira pontual, atribuindo a estes certas vantagens, por um tempo limitado, de modo a permitir-lhes a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas particulares. II – O modelo constitucional brasileiro incorporou diversos mecanismos institucionais para corrigir as distorções resultantes de uma aplicação puramente formal do princípio da igualdade. III – Esta Corte, em diversos precedentes, assentou a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa. IV – Medidas que buscam reverter, no âmbito universitário, o quadro histórico de desigualdade que caracteriza as relações étnico- raciais e sociais em nosso País, não podem ser examinadas apenas sob a ótica de sua compatibilidade com determinados preceitos constitucionais, isoladamente considerados, ou a partir da eventual vantagem de certos critérios sobre outros, devendo, ao revés, ser analisadas à luz do arcabouço principiológico sobre o qual se assenta o próprio Estado brasileiro. V - Metodologia de seleção diferenciada pode perfeitamente levar em consideração critérios étnico-raciais ou socioeconômicos, de modo a assegurar que a comunidade acadêmica e a própria sociedade sejam beneficiadas pelo pluralismo de ideias, de resto, um dos fundamentos do Estado brasileiro, conforme dispõe o art. 1º, V, da Constituição. VI - Justiça social, hoje, mais do que simplesmente redistribuir riquezas criadas pelo esforço coletivo, significa distinguir, reconhecer e incorporar à sociedade mais ampla, valores culturais diversificados, muitas vezes considerados inferiores àqueles reputados dominantes. VII – No entanto, as políticas de ação afirmativa fundadas na discriminação reversa apenas são legítimas se a sua manutenção estiver condicionada à persistência, no tempo, do quadro de exclusão social que lhes deu origem. Caso contrário, tais políticas poderiam converter-se benesses permanentes, instituídas em prol de determinado grupo social, mas em detrimento da coletividade como um todo, situação – é escusado dizer – incompatível com o espírito de qualquer Constituição que se pretenda democrática, devendo, outrossim, respeitar a proporcionalidade entre os meios empregados e os fins perseguidos. VIII – Arguição de descumprimento de preceito fundamental julgada improcedente. (BRASIL, SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL, ADPF 186, DF, RELATOR: MIN. RICARDO LEWANDOWSKI, PLENÁRIO, ATA Nº 12, DE 26/04/2012. DJE Nº 86, DIVULGADO EM 03/05/2012)

O julgamento a favor da constitucionalidade das reservas de vagas de recorte racial, prestigiando e defendendo o princípio da igualdade material, teve por fundamento a máxima aristotélica que preza em tratar os iguais de forma igual e os desiguais de forma desigual na medida de suas desigualdades ao demonstrar o fato mais relevante sobre o debate das ações afirmativas no Brasil.

Para os que apoiam as ações afirmativas como forma de reduzir as desigualdades, antes de tudo, a decisão do STF favorável à constitucionalidade das cotas raciais proporcionou um ajuste moral da sociedade brasileira. Trata-se de uma atitude que abre possibilidades para um novo tipo de desenvolvimento que vem impregnado por um atributo inédito no País: o da sustentabilidade moral, que busca reduzir as abissais desigualdades de oportunidades oferecidas a brancos e negros. O Brasil será o que a população negra for. A consolidação do País – moderno, forte economicamente e justo ao mesmo tempo – dar-se-á por essa via, da sustentabilidade moral (Santos, Souza e Sasaki, 2013, p.558).

Para fins didáticos, destaca-se que a ADPF 186 (Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental) em linhas gerais, é uma previsão constitucional para que o Supremo Tribunal Federal aprecie o descumprimento de um preceito fundamental que conste na

Constituição. A utilização da palavra preceito no lugar de princípio, foi com o objetivo de que o conceito não ficasse restrito, mas que todas as regras e normas, desde que qualificadas como fundamentais, pudessem ser assim consideradas (Paulo e Alexandrino (2017).

Quanto ao julgamento, destaca-se o ponto sobre a importância em adotar ações de natureza estrutural, isto é, que pudessem abranger determinados grupos específicos, atribuindo vantagens para permitir a superação de desigualdades decorrentes de situações históricas, lembrando que a ordem constitucional brasileira adota esse mecanismo de correção das distorções.

Além do mais, ressalta-se também a justiça social, que vai além de simplesmente redistribuir rendas, abranger a sociedade com uma gama de valores culturais diversificados, possibilitando, por exemplo, o pluralismo de ideias, no caso da ampliação do número de estudantes negros e pardos nas universidades.

Findada as discussões sobre a constitucionalidade, o outro evento crucial de 2012 foi a aprovação da Lei de Cotas - Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, que determinava às instituições federais de ensino superior vinculadas ao Ministério da Educação, a obrigatoriedade de reservar percentuais de vagas para acesso, onde incluíam-se, alunos que cursaram o ensino médio integralmente em escolas públicas; alunos com renda *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio (hoje, um salário mínimo), e por fim, por estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde a instituição se encontra, conforme o censo mais recente do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Cabe destacar que toda essa historicidade é resultado de lutas ao decorrer de anos, de modo que o que vemos nos dias atuais tem que ser respeitado e valorizado, que os objetivos para se superar as desigualdades raciais no ambiente escolar, sejam sempre o critério norteador das conquistas.

Ainda que essas experiências tenham duas décadas no máximo, destacam-se referências à ampliação de diferentes grupos raciais e sociais entre o alunado, havendo desempenho sem perder a qualidade do ensino e mudanças nas instituições.

Os programas de ação afirmativa vêm democratizando o acesso ao ensino superior e diversificando o perfil racial e social do corpo discente da instituição [...] no que se refere ao desempenho, as avaliações que vêm sendo realizadas pelas universidades apontam que não se percebem diferenças significativas entre os alunos aprovados pelo sistema de cotas e os pelo sistema universal. Diferentes exemplos vêm mostrando que alunos cotistas negros e de escola pública não apresentaram diferencial de aproveitamento em relação aos não-cotistas, indicando que as ações afirmativas não eliminam o mérito e não comprometem a qualidade do ensino. [...] Em consequência

da implementação da política de acesso para estudantes negros, observam-se algumas mudanças institucionais em boa parte das universidades. Na maioria dos casos, as instituições não se detiveram apenas nas medidas de ingresso, mas criaram novas disciplinas, programas de apoio acadêmico ou espaços de promoção da integração dos alunos cotistas à vida acadêmica, elementos primordiais para que se concretize sua permanência com qualidade (Jaccoud, 2008, p. 149-150).

Deste modo, é percebido avanços que, através de lutas ocorridas em nosso país desde a agenda à avaliação das ações afirmativas, que em seu caráter restrito e limitado tem lidado com o embate às desigualdades raciais, melhorando as perspectivas da população negra. Permite-se com isso aprofundar os debates sobre os espaços do negro na sociedade “além de recolocar no debate a discussão sobre a educação pública no Brasil e a qualidade de seu ensino” (Jaccoud, 2008, p. 150). O intento é avançar em instrumentos de melhorias quanto aos rompimentos das desigualdades raciais e construir ambientes pautados na justiça social.

4.1.3 Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira

Pautados no ambiente mais diversamente democrático, ao mesmo tempo em que as discussões se deram no Ensino Superior, quanto ao acesso de pessoas negras através das Políticas Públicas no ensino fundamental e médio, foram implementadas algumas políticas valorativas, visando o ensino da história e da cultura afro-brasileira.

O espaço escolar ainda é um dos contextos sociais mais importantes, pois abre perspectivas para se construir uma sociedade mais igualitária. Além disso, a educação é por si mesma a grande geradora de oportunidades, constituindo-se numa forma de entrada de privilégio para o mercado de trabalho que requer qualificações, representando um meio para se ascender socialmente. No meio de transformação social há que se falar que os reflexos das desigualdades nele são presentes, sendo expressivas entre negros e brancos.

Os negros encontram-se em situação desfavorável em relação aos brancos desde os primeiros anos do Ensino Fundamental, com indicadores mais elevados de repetência e de evasão. Em decorrência, mantêm taxas mais altas de defasagem escolar – inadequação entre idade e série – e abandono da escola, além de chegarem mais tarde e em menor proporção ao Ensino Médio e ao Ensino Superior. As consequências se fazem sentir na forma de acesso ao mercado de trabalho, onde os jovens negros entram mais cedo do que os jovens brancos e em posições de menor demanda de qualificação (Jaccoud, 2008, p. 151).

É percebido que os negros estão com indicadores negativos, tais como a evasão, a reprovação, a distorção série e idade etc., fatos que influenciam na vida adulta como as profissões com menor exigência de qualificação, adentrando ao mercado de trabalho mais cedo

(acredita-se que é por necessidades financeiras), levando ao abandono escolar. Já se percebe a carência de programas/políticas com auxílio à manutenção de gastos escolares e mesmo de subsistência, para que o estudo não seja um fardo.

Os fatos acima podem ser visualizados sob duas óticas: uma fundamenta-se em dizer que a pobreza é a raiz de todos os males, a outra se contrapõe ao afirmar que a manifestação de discriminação e preconceitos na sala de aula tem afetado os alunos, sua autoestima e desempenho.

Alfano (2024), apresenta que a raiz do problema relembra a exploração desde a escravidão até aos dias atuais, onde ainda se encontra exploração da mão de obra negra. Destaca que o jovem negro é obrigado às vezes, a abandonar os estudos para ir em busca de trabalho, em decorrência da estrutura familiar sem perspectiva de planejamento do futuro. O autor pontua ainda que há uma pedagogia que desvaloriza o aluno negro, que sofre desvantagens dentro da sala de aula quando retratado apenas por sofrimentos, sentindo desde cedo que aquele espaço da escola não seria para ele.

É uma linha tênue entre o preconceito e a desigualdade *versus* a pobreza, pois as pesquisas têm avançado no sentido de que “as manifestações de preconceitos e práticas discriminatórias” (Jaccoud, 2008, p. 151) dentro das escolas, tem causado impactos importantes no seio estudantil, a ponto de haver a necessidade de se combater tais aspectos atitudinais e comportamentais racistas, para propagar outros valores.

É nesse sentido que se sente a fragilidade do ensino fundamental e médio. Apesar de que, no acesso ao ensino superior houve uma crescente melhoria nas últimas décadas. No ensino básico ainda não se vê tais resultados quanto ao enfrentamento às desigualdades, ao racismo e ao preconceito racial.

Alfano (2024) nesse sentido afirma que, a falta de políticas públicas robustas corrobora para a desigualdade dentro da sala de aula quando as reproduzem, e que somente ao avaliar e entender esse erro histórico é que haverá mudanças, por meio de políticas públicas responsáveis pelo enfrentamento deste problema.

Nesse diapasão é que uma norma aparece com uma pretensão assertiva, visando a superação da lacuna na formação dos estudantes, cujo intuito é a promoção de maior conhecimento da formação da sociedade brasileira e suas raízes, contribuindo para a eliminação de preconceitos e reprodução de cunho racista, valorizando através do conhecimento, a diversidade (Jaccoud, 2008).

A norma em comento é a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira.

Em resposta aos males produzidos pelo Estado brasileiro, em relação aos afrodescendentes desse país, foi aprovada, em 9 de janeiro de 2003, a Lei 10.639/2003 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que obriga o ensino de História e Cultura Africana-Brasileira nas escolas públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio do Brasil. [...] Foi uma das leis primeiras sancionadas pelo Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, da qual foram estabelecidas novas diretrizes e práticas pedagógicas, visando ao reconhecimento, bem como à importância dos Africanos e afro-brasileiros para o Brasil. [...] A sanção da Lei e da Resolução CNE/CP 1/2004 é um passo inicial rumo à reparação humanitária do povo preto e pardo brasileiro, pois abre caminho para a nação brasileira adotar medidas, a fim de corrigir os danos materiais, físicos e psicológicos resultantes do racismo e de formas conexas de discriminação. Portanto, a lei citada acima foi uma conquista e vários anos dos movimentos negros, sendo uma resposta do estado ao reconhecimento do racismo no Brasil (Carvalho e Pinheiro, 2023, p. 98,100).

O estudo da História e Cultura Afro-Brasileira é de cunho positivo, pois fomenta a correção de preconceitos históricos. Sua importância acontece em diversos aspectos: o reconhecimento e valorização da identidade afro-brasileira e o combate ao racismo e as desigualdades, pois contribui para a conscientização e a desconstrução de estereótipos e preconceitos ampliando o conhecimento sobre a formação do Brasil, onde refletem a identidade e diversidade nacional, trazendo o enriquecimento cultural.

Essas ações positivas trazem um fortalecimento tanto aos negros quanto aos brancos, como bem é ressaltado. Aos negros, tem-se o conhecimento de toda a historicidade para que se orgulhem de sua origem e aos brancos, identificar suas influências e contribuições para percepção de que há uma história e cultura negra que deve ser conhecida e reconhecida. Sendo, “importante destacar que não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (Brasil, 2004, p.08).

Assim, o fato de haver esse estudo no currículo não se trata de sobreposição de um conhecimento sobre outro, não é o negro sobreposto ao branco, mas o objetivo é ampliar a diversidade em todas as suas dimensões. Dito isso,

a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos (Brasil, 2004, p.08).

Dada a importância da lei, é preciso pontuar que a efetividade esbarrou na dificuldade apontada da ausência de formação de professores especialistas no tema: história e cultura africanas no Brasil, até mesmo nos cursos de graduação de história, são irrisórios os cursos com a temática da História da África. Além da dificuldade nas formações de professores especialistas no assunto, para que houvesse uma implementação mais assertiva da Lei, vários outros desafios foram encontrados.

Além dos resultados até o momento limitados dos esforços de formação de professores visando a implementação da Lei nº 10.639/2003 outras dificuldades têm sido encontradas. Algumas instituições de ensino, tanto públicas quanto privadas, e secretarias estaduais e municipais de educação ofereceram resistência à incorporação desses estudos, obrigando o Ministério Público, sob demanda de entidades do Movimento Negro, a adotar medidas para exigir o cumprimento da referida Lei (Jaccoud, 2008, p. 153).

Como se vê, houve a não aceitação quanto a incorporar os conteúdos obrigatórios da História e Cultura Afro-Brasileira a serem trabalhados nos estudos de fato efetuados nas grades e currículos escolares. Percebe-se que embora se trate de uma norma, a sua efetividade é restringida em diversos problemas de aplicabilidade, mas também de bom senso e responsabilidade das instituições de ensino, que muitas vezes não dão importância ao tema, e não há outra forma de exigí-los senão coercitivamente. Diante disso, surgiram demandas no poder judiciário para consecução dos fins legais propostos.

Plausível está que há uma resistência quanto a esse marco legal, no entanto se percebe também ausência de direcionamento e materiais pedagógicos para serem usados em capacitações e até mesmo em sala de aula. Com esses pormenores, ainda há uma esperança, pois, todas essas políticas, se bem acompanhadas e percebidas, faz-nos ter frutíferas lições podem abrir novas perspectivas e diálogos para se trabalhar temas como o preconceito e/ou racismo, e abordar situações de discriminação encontradas no espaço escolar, a escola é o reflexo do verdadeiro retrato social (Jaccoud, 2008).

É justo mencionar nesta pesquisa um parecer representa a discussão. Conhecido como Parecer Petronilha, o Parecer nº CNE/CP 003/2004 traz informações relevantes sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Conforme o documento, trata-se de uma resposta principalmente na área da educação, à demanda da população afrodescendentes, através das políticas afirmativas, chamadas de políticas de reparações, de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade. É uma política curricular que busca combater o racismo e discriminações particularmente aos

negros, e propor conhecimento, formação, posturas e valores que eduquem os cidadãos ao seu pertencimento étnico-racial, para serem ativos na construção de uma nação democrática e igualitária com garantias de direitos e identidade valorizada.

Essas políticas apresentam como meta o reconhecimento dos próprios negros se encontrarem na cultura nacional, por visões próprias de manifestações de autonomia e liberdade de expressão. Entende que a relatora do parecer se refere à cultura negra como integrante da nacional e que isso deve ser evidenciado e apresentado como positivo. Requer um ambiente escolar capaz e qualificado para lidar com as tensões decorrentes de relações produzidas por racismo e discriminação, mas havendo uma reeducação das relações entre todos os grupos raciais.

Pautando-se na política de reparação, o objetivo é que o Estado e a sociedade venham adotar medidas que ressarçam os negros dos danos desencadeados em períodos de negação e restrição de direitos, e que tais medidas importem concretização de iniciativas para o combate ao racismo e as formas de discriminação, que traz o pleno desenvolvimento da pessoa humana.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (Brasil, 1998).

O parecer vai ao encontro a defesa da lei, ao afirmar que a promoção e incentivo das políticas de reparação em cumprimento ao comando constitucional, cabe ao Estado, cujo dever é garantir, sem quaisquer formas de distinção, através da educação, “iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional” (Brasil, 2004, p.03). Dito isso, a intervenção do Estado serve para que aqueles colocados à margem, rompam o sistema da meritocracia, que na verdade agrava a desigualdade, pois é regido por critérios que excluem alguns e mantém privilégios de outros.

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (Brasil, 2004, p.03).

A reparação envolve muito mais do que uma simples palavra, pois evidencia atitudes que podem ser tomadas para efetivação de garantias e manutenção de direitos conquistados,

indo da oferta à permanência, de conhecimento às condições aptas ao ensino e no fim, busca superar as dificuldades para alcançar bom desempenho profissional. Assim, toda a demanda de reconhecimento, valorização e afirmação de direitos passou a ter amparo legal através da Lei nº 10.639/2003.

Como já falado sobre a reparação, partir-se-á ao reconhecimento, que traz a implicação de justiça e igualdade em todos os direitos e ressaltar o valor da diversidade, em agregar o que distingue dos negros com outros grupos, como por exemplo a cultura. Esse conjunto de coisas requer mudanças, principalmente nos discursos e atitudes, com foco na apresentação da cultura e da história dos negros e desconstruir o mito de que há no Brasil a democracia racial que, conforme estudado, aborda a crença de que se os negros não conseguem atingir o mesmo patamar que os brancos, a responsabilidade seria deles, seja por falta de interesse ou competência, mas essas alegações distorcem os fatos e desconsideram todo uma estrutura social hierarquizada em desigualdades que perpassaram séculos e criaram os prejuízos para com a população negra, prejuízos de oportunidades, de saúde, moradia, educação e trabalhos.

Portanto, esse reconhecimento requer

a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual. Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas (Brasil, 2004, p.03,04).

Reconhecer, nesse sentido, ultrapassa uma percepção, pois torna-se indispensável a mudança de paradigmas com a finalidade de romper as barreiras do preconceito e quebrar as afrontas das desigualdades. Para isso, as estratégias e a adoção de políticas educacionais são mais que essenciais, implicando também em refletir quanto às relações étnico-raciais apontando para a valorização e respeito em todo o histórico da construção da sociedade brasileira através de novos conhecimentos reconhecer e incorporar a história e cultura dos negros, como relevante para a construção de uma identidade valorizada.

Dessa forma, o reconhecimento traz consigo a exigência de que os espaços de ensino sejam respeitadores e capazes de corrigir a postura de todos, não apenas dos educandos, mas de educadores e profissionais participantes desse contexto, para que comportamentos e palavras

não causem a perpetuação de desrespeito e discriminação. As políticas de reparação e de reconhecimento formam os programas chamados de ações afirmativas.

Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais (Brasil, 2004, p.04).

As unidades de ensino desempenham papel importante na sociedade. Diante disso, surgem como instituições que constroem boas maneiras e caráter nos indivíduos, cuja função precípua é a formação do ser enquanto humano, o que se reflete nos seus projetos pedagógicos e demais medidas, como os eventos que alcançam a comunidade escolar e as formações restritas aos professores e demais membros do quadro de servidores.

Da leitura do documento, percebe-se que o sucesso das políticas públicas, especialmente no que diz ao ensino da cultura e história dos afro-brasileiros, tem um laço de dependência com as diversas condições (físicas, intelectuais, afetivas, etc.) para que haja a aprendizagem, e todos se sintam valorizados, apoiados e acolhidos. É de maneira decisiva a reeducação das relações chamadas de étnico-raciais, pois há uma grande parcela da população composta por negros.

Com o intuito de romper com o racismo e a discriminação racial, a escola precisa se posicionar e agir, sem fingir que o racismo não existe, pois na verdade, o racismo e o mito da democracia racial, bem como a ideologia do branqueamento atinge a todos (Brasil, 2004). Por isso é indispensável o despertar da consciência através do verdadeiro conhecimento.

O que se percebe, no âmago das intenções da relatora é o desejo de que todos cooperem para romper com o negativismo que desqualifica pessoas através da cor da pele. O parecer evidencia busca diz respeito a todos os cidadãos, pois a sociedade brasileira é plural em diversos e a educação é mais uma vez o caminho da esperança e da inclusão.

Para concluir os argumentos sobre o documento, recorre-se à apresentação de três princípios elencados pela relatora, quais sejam: a) princípio da consciência política e histórica da diversidade; b) princípio do fortalecimento de identidade e de direitos; e, c) princípio das ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.

O princípio da consciência política e histórica da diversidade busca servir de condução, para conduzir à igualdade das pessoas como sujeitos de direitos e, “à compreensão de que a

sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos, que possuem cultura e história próprias, igualmente valiosas e que em conjunto constroem, na nação brasileira, sua história (Brasil, 2004, p.09,10).

A busca pela valorização do outro, sua história e cultura é o que devemos ter sempre na consciência, uma vez que a diversidade em que vivemos traz valiosos benefícios, como o enriquecimento dos espaços e dos saberes, tradições e expressões culturais. Assim, a convivência com a diversidade étnico-cultural deve estimular o respeito mútuo, a empatia e a tolerância, onde o diálogo intercultural amplie a visão de mundo.

Essa consciência potencializa práticas pedagógicas mais inclusivas de reconhecimento e valorização do conhecimento e das vivências da cultura afro-brasileira e africana, para que a sociedade, tenha maior potencial de enfrentar desigualdades históricas e promover políticas públicas mais equitativas. Nesse sentido,

a importância das abordagens históricas e sociais encontra-se necessária ainda no cenário de “berço” das gerações vindouras, e a construção dessas noções e reconhecimentos de herdeiros da cultura afro-brasileira torna-se indispensável para a evolução da consciência de pertencimento e reconhecimento desses valores, bem como peça indispensável para a contribuição na formação desses indivíduos. Tais noções, pautadas na educação possibilitaria um mundo cada vez mais distante da crueldade de práticas racistas, bem como as fissuras de um sistema seletivo, negligente com sua própria história (Campos e Araújo, 2021, p.02,03).

Sem dúvida, há diversos outros elementos que corroboram este princípio, entretanto, a intenção não é exaurir todos eles, mas apresentar uma análise dos aspectos mais significativos dentro dessa discussão. Um deles é a promoção do diálogo, fundamental para possibilitar a troca de ideias e a construção de consenso entre diferentes perspectivas, com o intuito de alcançar e fomentar uma convivência social mais equitativa.

O princípio do fortalecimento de identidade e de direitos serve para orientar, entre outros, o processo de afirmação de identidades e de negação/distorção de história, o rompimento de imagens negativas, a ampliação de acesso a informações que retratam a diversidade da sociedade brasileira e também a recriação a partir de novas interrelações. Nesse sentido, busca-se também trazer orientações para que ocorra a efetividade de excelência nas condições de formação e instrução nas mais diversas modalidades de ensino, alcançando lugares longínquos como as periferias urbanas e as zonas rurais, lugares que parecem fazer parte de outra realidade, representando a ideia de dois brasis, um com direitos e outro à mercê da própria sorte (Brasil, 2004).

O princípio das ações educativas de combate ao racismo e a discriminações apresenta uma vasta explanação à defesa do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Preza por encaminhar a junção de objetivos, estratégias e atividades. Valoriza aprendizagens que sejam vinculadas entre todas as etnias. Encaminha para a crítica de como os negros são representados em textos, materiais didáticos e adoção de medidas de correção. Superar discordâncias, conflitos e contrastes das diferenças, pautando-se em assumir responsabilidades de relações étnico-raciais (Brasil, 2004).

O campo da Educação responde tanto pela dimensão da promoção de direitos quanto pela superação dos estereótipos. Contudo, foi apenas em 2003, com a Lei nº 10.639, que a questão racial no Brasil recebeu uma nova abordagem: não mais a denúncia – sempre necessária – do racismo que organiza as relações sociais no Brasil, mas a proposição de sua superação pela afirmação positiva das diferenças (Lázaro, 2024, p.15).

Mais que necessário esse debate, indo de encontro com anos de defesa de que há uma igualdade entre todos no Brasil, ao reconhecer as suas diferenças, pontuá-las de forma positiva, considerando a história de cada povo e suas particularidades e cultura, sendo impossível dissociá-las. Pois

apesar desse fato incontestável de que somos, em virtude de nossa formação histórico- social, uma nação multirracial e pluriétnica, de notável diversidade cultural, a escola brasileira ainda não aprendeu a conviver com essa realidade e, por conseguinte, não sabe trabalhar com as crianças e jovens dos estratos sociais mais pobres, constituídos, na sua grande maioria, de negros e mestiços (Fernandes, 2005, p.379).

Assim, todos os argumentos têm o condão de que haja de fato a mudança de mentalidade dos indivíduos e das instituições. Tem-se a ideia de que o ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana tem uma abordagem positiva, mas é necessário que as instituições de ensino e órgãos definam estratégias e planos de ações para concretização dos objetivos, indo ao encontro da escola como um ambiente formador, cuja função social diz respeito a formar cidadãos de bem. Assim,

a importância dos saberes da sociedade brasileira sobre a História da África, bem como da Cultura Afro-brasileira nos possibilita vislumbrar um futuro cada vez mais distante das amarras racistas, preconceituosas e equivocadas. Significa (re)significar nossa história e nos compreendermos enquanto sujeitos detentores do multiculturalismo social brasileiro. Um dos maiores gargalos identificados para uma nova construção de saberes está na carência de democratização dessas versões históricas importantes da história nacional, requer cada vez mais acessos, ferramentas e dinâmizações dessas informações, para que os jovens alunos possam acessar cada vez mais rápida esses saberes sobre a cultura afro-brasileira, bem como nossas raízes

africanas. Todas essas práticas, uma vez incorporadas de forma correta, despertará nos alunos a urgência do sentimento de pertencimento e sentimento de identificação com a cultura brasileira em suas múltiplas faces e formas. Ainda percebe-se muito o que se fazer, para romper com essa história cristalizada, fragmentada, preconceituosa e injusta, ao afastar alienações e legitimar nossa história (Campos e Araújo, 2021, p. 10,11).

Todas essas ações viabilizarão o cumprimento efetivo da Lei de Diretrizes e Bases que estabelece a formação básica comum e o respeito aos valores culturais, tendo como o fundamento constitucional da dignidade da pessoa humana (Art. 1º, III), e ao objetivo de promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Art. 3º, IV) fundamentado no princípio do repúdio ao racismo (Art.4º, VIII).

A seguir, vamos discorrer sobre o Programa Universidade para Todos que é sem dúvida, um importante instrumento de inclusão e democratização da educação.

4.1.4 Programa Universidade para Todos - PROUNI

O PROUNI – Programa Universidade para Todos, trata-se de uma política de acesso democrático ao ensino superior para estudantes de baixa renda para minorias étnico-raciais. É conhecido como Programa Universidade para Todos – PROUNI, instituído pela Medida Provisória-MP nº 213, de 10 de setembro de 2004, cujo intuito se destina a concessão de bolsa de estudo integral e bolsa de estudo parcial (meia bolsa) para cursos de graduação em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. As bolsas são destinadas às pessoas que ainda não possuem ensino superior, sendo, portanto, uma forma de possibilitar que os jovens e/ou adultos, sem curso superior possam adentrar ao meio acadêmico.

Embora a mídia tenha dado cobertura quase exclusiva às ações afirmativas nas universidades públicas, instituições de ensino superior tanto públicas quanto privadas adotaram medidas de ação afirmativa. O Programa Universidade para Todos (Prouni), uma política do governo federal, é a iniciativa de ação afirmativa de maior impacto no ensino superior privado. O programa nasceu em 2004 por iniciativa do então ministro da Educação Tarso Genro, que propôs o aproveitamento de cerca de 100 mil vagas ociosas nas universidades por estudantes de baixa renda. São contemplados pelo programa, estudantes egressos do ensino médio na escola pública ou bolsistas da rede particular que comprovem ter renda familiar per capita inferior a três salários mínimos, deficientes físicos e candidatos pretos, pardos e indígenas, de acordo com sua proporção na população de cada estado, segundo o recenseamento do IBGE. Criado pela Medida Provisória 213, de 10 de setembro de 2004, o Prouni foi institucionalizado pela Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005 e, de acordo com dados do Ministério da Educação (MEC), beneficiou, até 2012, 927.319 estudantes com bolsas integrais e 740.619 com bolsas parciais (Brasil, 2012) (Feres Júnior *et al*, 2018, p.77).

A MP foi convertida na Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005, que mesmo após algumas alterações continua vigente. Convém mencionar uma alteração importante, que é o fato de que antes havia a possibilidade da concessão de bolsas parciais de cinquenta por cento ou vinte e cinco por cento, mas com a Lei nº 14.350, de 25 de maio de 2022, o percentual foi atualizado para cinquenta por cento, o que é gratificante, pois possibilita mais oportunidade para quem necessita e não causa o endividamento dos estudantes que antes pagariam os setenta e cinco por cento.

A ampliação da oferta do número de vagas no ensino superior e a inclusão de grupos representativos, assim como a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) sobre a constitucionalidade das ações afirmativas, representam uma modificação na composição do alunado das universidades, provocando substanciais mudanças (Gonçalves, 2014).

Sobre o programa, é preciso mencionar que se trata de uma política afirmativa sobre concessão de bolsas de estudos que leva em consideração as cotas étnicas e raciais. Assim,

o Programa Universidade Para Todos – PROUNI – é uma política pública afirmativa em que o Estado, com a adesão de Instituições de Ensino Superior com e sem fins lucrativos, institui bolsas integrais e parciais para brasileiros de baixa renda, especificamente para os não diplomados que tenham renda *per capita* familiar de até três salários mínimos, para os não diplomados que tenham obtido o mínimo de quatrocentos pontos no Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM – e não tenham obtido zero na prova de redação, que tenham realizado o ensino médio em escola pública ou da rede privada na condição de bolsista integral. O Programa, além de se constituir em cotas sociais e econômicas, propõe cotas étnicas, raciais e para pessoas com deficiência. Proporciona, também, sem considerar a questão da vulnerabilidade econômica, bolsas para a formação de professores vinculados à rede pública a fim de aumentar o número de professores qualificados para atuarem na formação da educação de base, para cursos de graduação sequenciais, de formação específica na forma presencial e a distância [...] pode-se dizer que o PROUNI é uma política pública afirmativa (porque inclui pessoas em situação de renitente exclusão social e economicamente) que promove o acesso ao Ensino Superior para qualificar os beneficiados para o trabalho e conduzir a redução das desigualdades sociais e regionais, colaborando para o desenvolvimento nacional. O Programa institui o acesso ao ensino superior para pessoas de baixa renda, sendo categorizadas como pertencentes a grupos vulneráveis, denominados cotas sociais e econômicas, além de prever, nessas cotas, subcotas, as cotas étnicas, raciais e para pessoas com deficiência. (Teixeira, 2015, p.178, 182).

Assim, o programa almeja abrir as portas da educação superior para todos, abarcando os grupos vulneráveis e étnico-raciais, promovendo o acesso a quem mais enfrenta dificuldade, fazendo com que interrompa ciclos intergeracionais de pobreza, havendo possibilidade de ampliação no mercado de trabalho formal, desencadeando aumento de renda e consequente melhoria da qualidade de vida.

Há que se falar dos requisitos para conseguir a bolsa tanto parcial quanto integral. Primeiro requer que o estudante que deseja participar dessa política, se inscreva no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, e não tenha obtido nota zero na redação. Importante ressaltar que a nota mínima de participação foi atualizada para 450 pontos, que diz respeito à média nas áreas de conhecimento, conforme edital nº 02, de 15 de janeiro de 2025.

Cabe destacar que há concorrência entre os estudantes e que apenas os melhores colocados são chamados através de listas disponibilizadas pelas respectivas instituições, onde os selecionados recebem bolsas de estudo integrais ou parciais. “Segundo o MEC (Ministério da Educação) o PROUNI é um programa desenvolvido pelo governo federal de abrangência nacional tendo por objetivo diminuir as desigualdades sociais promovendo a inclusão de brasileiros no ensino superior” (Quadros, 2014, p.1149)

Essa desigualdade é a consequência da discriminação racial, que ocasiona até hoje a exclusão diante do acesso a direitos fundamentais, dos quais a educação é um dos principais, e o ambiente acadêmico oportuniza dignidade às suas vidas.

O foco é perceber a disponibilidade da promoção étnico-racial nas instituições privadas de ensino superior, modificando o alunado, assim como o efeito das cotas nas instituições públicas de ensino. Desse modo grande avanço é sentido, oportunizando um espaço para enfrentar o racismo na educação através da inclusão, conforme a exposição interministerial nº61/2004/MEC/MF, trata-se do anseio do governo na democratização do ensino superior.

Esse programa de bolsas assume um papel que ultrapassa as condições financeiras, alcançando o propósito “de inclusão de pessoas alijadas socialmente pela péssima condição de formação educacional, por sofrerem discriminação social velada e pela falta de condição financeira” (Teixeira, 2015, p.186).

É percebido também seu caráter de política afirmativa na Exposição de Motivos nº 60/2021/MEC, que dispõe sobre alterações na lei de instituição do programa. Nessa exposição, retoma-se a premissa do PROUNI como política do Governo Federal pautado na possibilidade de acesso e permanência de estudantes que são hipossuficientes, assim como dos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e também pessoas com deficiência, onde a contraprestação das bolsas concedidas, as instituições privadas de ensino superior auferem isenções tributárias.

Diz ainda que tais políticas devem ser reforçadas, merecem ser ampliadas para que haja uma expansão do ensino superior através de inclusão e assistência estudantil aos estudantes de instituições públicas e também aos bolsistas de instituições privadas. Todas essas benesses

tratam de possibilidades de redução da desigualdade étnico-racial e a ampliação de taxas de acesso e permanência da educação superior, nesse caso, de estudantes egressos da escola pública, afrodescendentes, etc., de forma que haja um apoio para que se tenha um sucesso acadêmico.

Além da definição de percentuais (integral, parcial), as bolsas podem ainda ser classificadas em categorias próprias: para grupos vulneráveis (negros, índios e pessoas com deficiência, de acordo com o percentual apurado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE); para professores da rede pública (independentemente da renda *per capita* familiar); vagas para trabalhadores e dependentes dos vinculados às IES, desde que estabelecidas em Convenção Coletiva; internacionais (estudantes brasileiros podem ser enviados para IES no estrangeiro e as IES brasileiras podem receber estudantes estrangeiros) (Teixeira, 2025, p.179).

Esse programa oferece uma alternativa ímpar para os estudantes que, devido a uma educação básica mínima, mesmo com as cotas nas Universidades Federais, não conseguem alcançar as notas de corte para ingresso; pois sabe-se que a concorrência é alta, devido a isso, optam por estudar em instituições privadas, sob a condição de bolsista, pois de outro modo não haveria condições de arcar com o custo acadêmico. Percebe-se que é frutífera a ideia de expansão, e que de fato muda a vida de jovens brasileiros que conquistam o sonho de ter um curso de nível superior para melhor qualificação profissional.

Cabe ainda destacar sobre o princípio da equidade elencado na Exposição nº 60/2021/MEC, apresentado como ponto inicial das ações afirmativas no Brasil, sob o fundamento de que pela Constituição Federal de 1988, considera assumir compromissos e esforços para eliminar as desigualdades históricas já conhecidas.

O PROUNI aparece então como um mecanismo para redução das desigualdades étnico- raciais e ampliação do acesso a grupos historicamente desfavorecidos, inclusive buscando a participação proporcional destes na educação superior. Trata-se desde a sua origem, à destinação de percentual de bolsas de estudos a cotistas com o propósito de haver essa implementação de política afirmativa de acesso à educação.

Sobre a implementação do PROUNI, há o Decreto nº 5.493 de 18 de julho de 2005, que foi alterado substancialmente pelo Decreto nº 11.149 de 26 de julho de 2022, que regulamenta a aplicação do disposto na Lei nº 11.096/2005. Esse Decreto, juntamente com a Portaria Normativa do MEC nº 19 de 20 de novembro de 2008, trata do processo seletivo para concessão/manutenção das bolsas, suspensões, vedações e penalidades, assim como de transferências e demais orientações para as instituições que através da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação queiram implementar o programa.

Este programa também foi questionado no STF quanto à sua Constitucionalidade, através da Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI 3330, que teve por objeto alguns dispositivos da MP nº 213/2004, convertida na Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005, que institui o PROUNI e regula a atuação de entidade de assistência social no ensino superior, e outras providências.

Considerando a Ação Direta de Inconstitucionalidade – ADI é uma ação que tem como escopo a defesa da ordem jurídica quanto à constitucionalidade, em tese, de lei ou ato normativo, em face ao que dispõe a constituição, “o objeto da ação é justamente o exame da validade da lei em si” (Paulo e Alexandrino, 2017, p.782)

Sobre o julgamento dessa ADI, as alegações dos autores foram que os textos normativos sob censura, isto é, da lei que institui o PROUNI, desrespeitam os princípios da legalidade, da isonomia, da autonomia universitária, do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. E que a União carece de competência legislativa para dispor de educação por normas específicas e matérias, de lei complementar.

A ADI foi julgada improcedente, isto é, suas alegações não foram consideradas verdadeiras. Sobre a alegação de ferir à Constituição sobre o processo legislativo a dispor da educação, o relator ministro Ayres Brito, apresentou o art. 6º da Constituição Federal de 1988 (CF), onde a educação é erigida como um direito que a todos deve alcançar e que o art. 23 V da CF, estabelece que a União, os Estados, Distrito Federal e Municípios têm competência comum para proporcionar os meios de acesso à educação, e que a competência privativa da União é dispor sobre as diretrizes e bases da educação nacional conforme art. 22, XXIV da CF.

Sobre a alegação de que há afronta à igualdade constitucional, no que dispõe a lei quanto às bolsas de estudos do programa distribuídas entre os estudantes de escolas públicas ou bolsistas de privadas somado a critérios de renda, assim como aos autodeclarados indígenas, pardos, pretos e pessoas com deficiência, o relator apresentou que tal alegação desfalece de razão.

A premente necessidade de saneamento daquela genérica situação de desigualdades para cujo enfrentamento a Constituição vencida se revelou tão incapaz a ponto de ver esclerosadas as instituições nascidas sob o seu arcabouço ou guarda-chuva normativo. Não sendo por outra razão que a nossa Constituição mesma (a de 1988) já coloca entre os objetivos fundamentais da República Federativa “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” (inciso III do art. 3º). Discurso que é retomado em outras passagens dela própria, Constituição, como o dispositivo que inscreve nas competências materiais comuns à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios “combater as causas da pobreza e os fatores de marginalização, promovendo a integração social dos setores desfavorecidos”. Ora bem, que é o desfavorecido senão o desigual por baixo? E quando esse tipo de

desigualdade se generaliza e perdura o suficiente para se fazer de traço cultural de um povo, é dizer, quando a desigualdade se torna uma característica das relações sociais de base, uma verdadeira práxis, aí os segmentos humanos tidos por inferiores passam a experimentar um perturbador sentimento de baixa auto-estima. Com seus deletérios efeitos na concretização dos valores humanistas que a Magna Lei brasileira bem sintetizou no objetivo fundamental de “construir uma sociedade justa, livre e solidária” (inciso I do art. 3º). Pois como negar o fato de que o desigual por baixo, assim macrodimensionado e renitente, se configure como um fator de grave desequilíbrio social? A condenar inteiros setores populacionais a uma tão injusta quanto humilhante exclusão dos benefícios da própria vida humana em comum? (Brasil, 2012, p.25)

Percebe-se o apontamento sobre a necessidade de rompimento com o arcabouço constitucional anterior à CF/1998, quando da convocação para nova assembleia nacional constituinte, que é o órgão que tem a função de elaborar ou revisar a Constituição de um país. Isso reforça um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, que é a redução das desigualdades. O combate que se defende é para com as causas de marginalização e promoção dos desfavorecidos, trazendo a reflexão de que esses, no Brasil, são os desiguais, que perdurar tal situação causa-lhes injustiça e exclusão.

É nesse sentido que “o programa configura-se como importante política pública de natureza afirmativa, voltada a facilitar o acesso e incrementar a discriminação positiva, com a característica de não ter nenhum ônus para o aluno” (Andriola e Barrozo Filho, 2020, p 596,597)

É clara também a explanação sobre a relevância das normas jurídicas em determinados temas e situações sociais da superioridade que elas têm, conseguem colocar a sociedade nos eixos de uma genérica horizontalidade como postura de vida cidadã. Isso diz respeito a colocar os cidadãos em pé de igualdade, onde se deseja uma superioridade de vida em que a convivência humana se baseie em relações horizontais de base, o que de fato se esperam de um povo que tem a intenção de ser democrático, sendo para isso necessárias normas de equilíbrio social.

Essa possibilidade de o Direito Legislado usar a concessão de vantagens a alguém como uma técnica de compensação de anteriores e persistentes desvantagens factuais não é mesmo de se estranhar, porque o típico da lei é fazer distinções. Diferenciações. Desigualações. E fazer desigualações para contrabater renitentes desigualações. É como dizer: a lei existe para, diante dessa ou daquela desigualação que se revele densamente perturbadora da harmonia ou do equilíbrio social, impor uma outra desigualação compensatória. A lei como instrumento de reequilíbrio social. O que ela (a lei) não pode é incidir no “preconceito” ou fazer “discriminações”, que nesse preciso sentido é que se deve interpretar o comando constitucional de que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”. O vocábulo “distinção” a significar discriminação (que é proibida), e não enquanto simples diferenciação (que é inerente às determinações legais) (Brasil, 2012, p.27)

Dito isso, percebe-se que a lei, nesse caso, não pode se submeter ao critério de que,

sob alegação de ferir a igualdade (que não fere), perpetuar situações de preconceito e discriminações. Isso não significa que se está fazendo desequilíbrio entre indivíduos, mas na verdade se trata de uma desigualação necessária, compensatória. Consoante a isso, a Constituição Cidadã de 1988 art. 3º, IV, tem como um de seus objetivos a promoção do bem de todos, sem preconceito e discriminação. Diante disso, nada pode servir como um parâmetro desqualificado para aferir a valoração do ser humano.

Percebe-se que, ao finalizar os argumentos sobre a defesa da igualdade material que segue toda a lógica constitucional, o relator afirma a unidade e congruência de seus comandos, reforçando que os fatores chamados de acidentais, dos quais fazem parte a cor da pele, o gênero e a origem geográfica da pessoa, assim como qualquer outro, não podem implicar em preconceito e discriminação, isoladamente e em detrimento de algum critério legal.

Por outro lado, verifica-se que a saída e válida diferenciação se atém a fatores históricos, e que a unidade do ordenamento jurídico brasileiro, tendo a ordem constitucional como pedra basilar, é que haja a tutela de grupos sociais brasileiros reconhecidos historicamente como desfavorecidos, como os negros e os povos indígenas, que dado a esse contexto, são os que mais ocupam lugares inferiores na pirâmide patrimonial social.

A desigualação em favor dos estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas e os egressos de escolas privadas que hajam sido contemplados com bolsa integral não ofende a Constituição pátria, porquanto se trata de um *descrimen* que acompanha a toada da compensação de uma anterior e factual inferioridade (“ciclos cumulativos de desvantagens competitivas”). Com o que se homenageia a insuperável máxima aristotélica de que a verdadeira igualdade consiste em tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, máxima que Ruy Barbosa interpretou como o ideal de tratar igualmente os iguais, porém na medida em que se igualem; e tratar desigualmente os desiguais, também na medida em que se desigualem (Brasil, 2012, p.02,03).

No cerne do debate da igualdade/desigualação aos estudantes para a bolsa de estudos do PROUNI, tendo como marco os que cursaram o ensino médio em escolas públicas e egressos de escolas particulares na condição de bolsistas não ofende a Constituição, mas se trata da compensação de ciclos cumulativos de desvantagens competitivas, nas palavras tidas do julgamento da ADI nº 3330.

Concordamos quando, sobre as ações afirmativas do ensino superior, a partir da modalidade cotas, reforçam a busca pela igualdade no sentido de tratar desigualmente os desiguais na medida das suas desigualdades, confirmando que não é apenas a discriminação que os excluem, mas a falta de oportunidade, minimizada pelas políticas públicas que “servem como instrumento de promoção de igualdade material, oportunizando acesso e permanência a

grupos que historicamente, em razão de discriminação, tem dificuldades ou simplesmente não tem acesso ao ensino superior” (Fabiano *et al.*, 2023, p.134).

A igualdade é tida quando se oportuniza aos indivíduos outrora marginalizados por questões raciais e financeiras na mesma condição de estudante, possibilitando viver novas experiências e qualificações que transformam suas vidas através dos estudos.

Embora tenha havido uma expansão do ensino superior entre os anos 1999 a 2003, como resultado da proliferação de instituições privadas com ofertas de cursos de graduação, persistindo ainda que de forma moderada no período de 2004 a 2014, houve ainda a problemática de restrições de acesso e condições de permanência, uma vez que estudantes com dificuldades financeiras não poderiam adentrar, concorrendo às poucas vagas das universidades públicas, tentando superar barreiras como os processos seletivos concorridos e excludentes, limitadores do acesso, sendo claro o processo de desigualdade na distribuição educacional (Andriola e Barrozo Filho, 2020).

É perceptível a contribuição do PROUNI, que busca resgatar o alunado outrora impossibilitado de acesso ao ensino superior, dando-lhes a oportunidade de estudar sem custo se possuir bolsa integral ou com um valor pela metade, no caso de se enquadrar nas vagas de bolsa parcial.

Nesse viés, a educação superior tem alcançado um patamar de importância dentro da sociedade, na busca por promover transformações sociais que tem se tornado um objetivo estratégico, a partir do momento “em que as instituições responsáveis se imponham como protagonistas desse processo de geração de riqueza, fortalecimento das identidades culturais, coesão social e desenvolvimento de uma nova sociedade, na qual governos possam comandar seus destinos e colocar-se a serviço do bem-estar de todos” (Andriola e Barrozo Filho, 2020, p.595).

Há que se mencionar os desafios enfrentados pelos bolsistas do PROUNI no percurso da formação, tais como a limitação econômica, o tempo para se dedicar aos estudos e as discriminações. Esse grupo, na maioria das vezes são jovens que trabalham o dia todo, usam transporte coletivo, vêm de escolas públicas, com o descontentamento é não ter conseguido entrar na Universidade Pública.

Uma pesquisa realizada por Fontele e Crisóstomo (2016), evidenciou práticas de discriminação aos beneficiários, por professores, funcionários e por colegas que pagavam mensalidades. Nos resultados apontaram que, os professores falavam que os alunos bolsistas

não tinham base dos conteúdos, reclamavam por não terem material, nem tempo para fazerem os trabalhos, com dificuldades na aprendizagem.

Interessante trazer esses apontamentos, pois mesmo sendo um programa que ampliou o acesso ao ensino superior, carrega consigo inúmeros desafios, dentre eles: a falta de assistência estudantil na instituição privada, o desafio de vir da escola pública e sentir-se inferior nas bases do estudo.

Muitos estudos comprovam a relevância do ProUni no que diz respeito ao acesso à Educação Superior [...]. Alguns apontam a não atenção dada pelo Programa para a permanência dos bolsistas na universidade [...]. Outros trazem sérias críticas ao Programa, tais como ser uma forma de o governo reduzir os investimentos em IES públicas em detrimento das privadas [...], ou então a não realização de melhorias na Educação Básica pública, o que, segundo Mello (2007), se fosse feito, colocaria os alunos egressos da educação pública no mesmo patamar de competição que seus pares oriundos de instituições privadas (Felicetti e Cabrera, 2017, p. 873, 874).

Corroboram conosco os autores, quando afirmam a falta de programas de permanência para os bolsistas, e nesse contexto destaca-se a pressão da burocracia institucional a ser cumprida, como as possibilidades de perder a bolsa, a partir de fatores como o aumento financeiro, às vezes irrisório, que sequer daria para pagar mensalidade do curso e se manter ao mesmo tempo. Soma-se a atualização de documentação no final do semestre letivo, junto com as avaliações, ocasionando uma pressão psicológica que compromete o desempenho, pois muitas vezes os bolsistas moram longe da família e seus pais com pouca experiência sofrem para conseguir a documentação exigida em tempo hábil, sob pena de desligamento do programa.

E para complementar as exigências que, ao nosso ver, é frutífera, é que o bolsista não tenha sucessivas reprovações em disciplinas. Porém, quando é inserido na instituição percebe que a falta de amparo e a pressão psicológica, proporcionando uma instabilidade emocional e insegurança durante o percurso da formação, pois o receio de perder a oportunidade de ter um diploma superior desencadeia tal fato.

Os autores criticam ainda a falta de investimento nas instituições de ensino superior públicas, pois se houvesse, não precisaria submeter os estudantes à rede privada, e os colocariam em igualdade com os demais nas universidades públicas. Com investimento haveria a ampliação de vagas, portanto aumentaria o atendimento da demanda. Com melhorias na educação básica, os alunos egressos conseguiriam competir no mesmo patamar dos demais.

Ocorre que essas críticas não subsistem diante dos resultados que o Programa traz a quem conseguiu formar-se. Há a necessidade de políticas específicas como essas, concomitante

com os avanços na educação básica e não esperar desta para igualar todos com o mesmo nível de ensino, pois perduraria a desigualdade por mais tempo. Não se está afirmando que os investimentos na educação básica não são importantes, o fato é que isso requer tempo e a necessidade de combater as desigualdades são urgentes, reforçando assim, a relevância de avaliar as políticas públicas afirmativas e melhorá-las para que alcancem todos quantos dela necessitarem.

4.1.5 Sistema de Seleção Unificada - SISU

O acesso à educação superior é importante pois é uma das estratégias para que os jovens negros tenham direitos básicos. Uma parte da população ainda vive longe desse acesso, devido ao ensino público gratuito de baixa qualidade, e porque as universidades ainda são na sua maioria ocupadas pelas elites que detém o capital econômico, social e cultural. Mas, apesar disso, ainda temos políticas educacionais que oportunizam o ingresso via ENEM, como é o caso do SISU (Fabiano et al.,2023).

O Sistema de Seleção Unificada – SISU foi criado pelo Governo Federal, instituído pela Portaria Normativa MEC nº 02 de 26 de janeiro de 2010, atualmente regulado pela Portaria Normativa nº 21 de 5 de novembro de 2012.

Segundo o que dispõe o art. 2º dessa portaria, o SISU trata de um sistema onde há a seleção de estudantes para vagas nas graduações em instituições públicas e gratuitas de ensino superior. Embora não houvesse obrigatoriedade das universidades em aderirem, o sistema foi aos poucos sendo adotado pela maioria.

A logística entre a Lei nº 12.711/2012, combinada com os procedimentos do SISU e do ENEM merecem uma atenção especial, no que diz respeito aos impactos que desencadeiam na composição do alunado das universidades federais. Pois, “com relação às federais, estamos diante de boas práticas que precisam de acompanhamento para determinarmos sua eficácia em incluir os grupos de beneficiários estabelecidos pela lei” (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 88).

Para a população negra, representa um instrumento importante de inclusão social e reparação histórica, especialmente quando articulado com a política de ações afirmativas, como as cotas raciais, pois não apenas amplia o acesso à educação superior para os negros, mas serve de enfrentamento às desigualdades estruturais historicamente construídas, colaborando para o desenvolvimento de um país mais inclusivo.

Andrade (2020) reafirma que houve uma expansão expressiva no número de vagas de acesso às universidades públicas a partir do SISU, cuja função primordial seria a seleção de candidatos para as vagas das universidades públicas e gratuitas, fazendo a utilização do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo uma fase única, representando um programa com adoção de medidas para a garantia real de crescimento do ensino superior público.

É nítida a importância desse sistema como uma oportunidade de acesso à educação, principalmente pelos grupos marginalizados da sociedade, como os negros e indígenas. Por isso, considera-se essencial pontuar que o sistema serve como uma importante política de oferta/ampliação de vagas no ensino superior de um número expressivo de indivíduos às universidades públicas.

Nesse sentido, tem-se a valorização desse sistema para os estudantes que moram em lugares inacessíveis ou fora dos grandes centros urbanos, que conseqüentemente não possuem oportunidades de se deslocarem para fazerem os vestibulares próprios de universidades federais, nas quais almejam e sonham estudar, mas que por diversas dificuldades financeiras e de locomoção, não conseguem ter a oportunidade de tentar o acesso.

Após anos de supremacia do acesso ao ensino superior por meio dos exames vestibulares, estes elaborados individualmente por cada instituição que ofertava vagas, o ENEM, após mudanças estruturais e de finalidade, passa a ser utilizado como exame de seleção de caráter nacional a partir de 2009. No ano seguinte, o governo federal cria uma plataforma de gerenciamento de dados, o SISU, que passaria a selecionar os candidatos por meio das notas obtidas pelo ENEM (Andrade, 2020, p.82).

Os candidatos conseguem ter acesso a qualquer universidade pública federal e algumas vezes estadual utilizando a nota do ENEM, se cadastrando para a seleção realizada pelo SISU, abrindo-se portas de acesso para qualquer estudante que deseja ocupar uma vaga.

Cabe destacar algumas considerações sobre as vantagens do SISU quando comparado aos vestibulares tradicionais, que são aqueles específicos, próprios de cada universidade. As vantagens englobam o custeio, a mobilidade e a representação na composição do alunado.

Sinteticamente, é possível dizer, portanto, que o Sisu teria três vantagens em relação aos vestibulares tradicionais: 1) ampliaria a eficiência institucional ao baratear o processo de seleção de alunos e melhorar a ocupação das vagas; 2) aumentaria a mobilidade geográfica dos estudantes brasileiros; 3) traria maior inclusão de alunos pertencentes a grupos sub-representados no Ensino Superior brasileiro – basicamente, oriundos de escolas públicas, filhos de famílias de baixa renda, pobres, pretos, pardos e indígenas (Nogueira *et al*, 2017, p.63).

Com a adoção do sistema, mesmo as pessoas de lugares remotos podem conseguir estudar em universidades que até então selecionava apenas o alunado com mais probabilidade de acesso, de boa renda, com locomoção e preparação de qualidade. Agora, todos podem ter acesso, há de fato uma democratização do acesso e quando se pensa nos desfavorecidos historicamente, como os abrangidos pela Lei de Cotas, tem-se mais uma benesse, pois em sua maioria lhes faltam as probabilidades de ingresso.

Dito isso, é importante ressaltar que falar em democratização do acesso porque o mesmo sistema – SISU, assim como o PROUNI, também leva em consideração o respeito aos desfavorecidos, através da aplicação da Lei de Cotas e assim apresenta uma escala dos grupos que concorrem às vagas, levando em consideração as políticas afirmativas, que podem ser de caráter racial (cotas), socioeconômico (renda *per capita*) assim como onde o candidato cursou a educação básica (rede particular ou pública).

Essa política pública faz parte da necessidade que há no país de democratização do acesso, pois a partir da adoção da nacionalização da prova, os alunos podem concorrer com uma única nota a qualquer vaga de qualquer universidade pública do país que é inscrita na seleção unificada. Deste modo “o ciclo da política SISU tem início com o levantamento dos problemas em torno do acesso ao ensino superior, entre eles, estão a dificuldade de deslocamento para fazer as provas dos vestibulares tradicionais e a necessidade de universalização e democratização do acesso” (Andrade, 2020, p 84).

O SISU apresenta como vantagem às universidades que o aderem uma economicidade, pois ao adotá-lo haveria a eliminação do gasto com vestibular próprio e a ocupação das vagas decorreria da facilidade de acesso para estudantes de todo o país, realizado de forma *online* na plataforma, onde os estudantes poderiam se candidatar a qualquer vaga em qualquer instituição, sem necessidade de se preparar para vestibulares diversos e específicos de cada uma e sem os custos para participar, como o deslocamento para realizar a prova. Essa vantagem representaria a solução para vagas ociosas (Nogueira *et al.*, 2017).

Outro ponto elencado por esses autores é a vantagem de que o SISU possibilitaria uma troca expressiva de culturas e mobilidade geográfica em todo o país, favorecendo as relações interculturais acadêmicas, pois haveria um estímulo para o estudante, evidenciando a possibilidade dos marginalizados se candidatarem a cursos que, pelos próprios recursos, seriam inalcançáveis.

Uma das mais expressivas importâncias do SISU para a inclusão social, é a articulação cumulativa com a Lei de reservas de vagas (Lei nº 12.711/2012), reservando pelo menos 50%

(cinquenta por cento) de suas vagas para alunos de escolas públicas, onde também dentro dessas vagas, um percentual de 50% (vinte e cinco por cento) seriam para os de renda inferior a um salário mínimo e meio. Segue uma reserva de vagas para pretos, pardos, indígenas e quilombolas correspondentes à proporção desses grupos, segundo a indicação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no estado em que a instituição esteja localizada.

Convém mencionar que, embora os pontos positivos prevaleçam, como as maiores chances de ingresso no ensino superior e melhor aproveitamento das vagas das instituições participantes, (pois por longo tempo o vestibular tradicional favoreceu o ingresso da população de classe média alta, por deter preparação nas melhores escolas), há que mencionar que os pontos negativos se mostram no desinteresse ou motivação dos alunos e na insatisfação deles no decorrer do curso (Ribeiro e Moraes, 2020).

Os autores explicam que a dinâmica de escolhas de cursos pelo SISU possibilita a mobilidade entre as universidades, ou internamente, entre os cursos, o que desencadeia uma constante instabilidade no preenchimento de vagas, causando transtornos às instituições de ensino superior, pois ampliou-se as experimentações, visto que uma parte dos estudantes entram na opção de curso cuja nota de corte lhes favoreceu, mas sem interesse e motivação, pois o sistema aumenta a chance de ingresso em cursos não desejados e isso resulta em várias listas de chamadas para lidar com a evasão.

Para os estudantes, o SISU é mais satisfatório e proporciona maiores chances e comodidade. Primeiro, porque quando é feita uma prova de um vestibular específico de uma determinada universidade, o aluno tem apenas uma opção de curso e não poder utilizar a nota daquele vestibular, é uma chance única. Pelo SISU, tem-se duas opções de cursos e universidades e pode ser usado semestralmente, utilizando apenas uma prova, que é o ENEM, que também pode ser utilizado como meio para entrar no PROUNI.

Sendo aprovados ou convocados posteriormente pela instituição onde o vestibulando ficou na lista de espera, podem ser matriculados e graduar-se no curso que tem interesse ou naquele que a sua nota alcançou o mínimo necessário.

Vê-se a importância dos programas de permanência, já que os desafios para o aluno se graduar são inúmeros. Trata-se também de uma política pública complementar para o combate das desigualdades e especificamente do racismo, quando se adota aspectos de promoção de acesso aos grupos marginalizados, para que possam ter auxílio e não abandonar o curso e concluir em tempo hábil.

Assim, a realização da promessa de ampliação de acesso ao ensino superior, razão fundante do SISU, apresenta um problema ou na verdade ressalta-o. Trata-se do percalço enfrentado durante qualquer curso superior e na senda do candidato aprovado por este sistema, chamado para matricular-se, acontecer às vezes terem de sair de sua localidade para estudar, sem terem onde ficar e sem recursos financeiros para alimentação.

Por um lado, é dada aos alunos a oportunidade de se candidatar ao curso que quiserem, em qualquer lugar do Brasil; por outro lado, não são garantidas as condições objetivas para sua subsistência fora do seu local de origem, o que seria fundamental para aqueles com uma situação social menos favorável (Nogueira *et al*, 2017, p.64).

É certo que não é apenas a facilidade de acesso que oportuniza a conclusão de um curso superior, muito menos isso diz respeito à capacidade intelectual. No entanto, as razões financeiras acabam podando sonhos e esperanças, por isso há a necessidade de programas de permanência estudantil, para que o estudante possa se manter e fazer o curso com mais tranquilidade, coisa que os desfavorecidos não conhecem, pois na maioria das vezes tem que trabalhar para se manter e estudar para ver se melhora suas condições de vida.

4.1.6 Assistência Estudantil na Educação Superior

Ao estudarmos sobre a importância do Sistema de Seleção Unificada para o crescimento do acesso ao ensino superior, abarcando os indivíduos mais desprovidos de recursos e oportunidades, ressaltou-se que dificuldades surgiram, como a manutenção dos custos em morar longe do local de origem, sem algum preparo financeiro, isso, no que se refere aos estudantes desfavorecidos. Nesta senda,

para se compreender o número grande de inscritos e o número baixo de matriculados oriundos de outros estados é necessário pensar criticamente sobre o discurso de democratização do acesso que o Sisu proporciona: se com o sistema de vestibulares, a opção por fazer provas em universidades de várias localidades do país estava reservada aos estudantes de maior poder aquisitivo, a mobilidade estudantil pós-Sisu em grande medida também só é efetivamente acessível àqueles que possuem renda para se deslocar – e se manter – em universidades distantes da sua moradia. Há uma série de restrições objetivas que fazem a promessa da mobilidade não ser tão realizável quanto deveria. O que Luz e Veloso (2014) chamam de “elitismo educacional” continua a existir, uma vez que estudantes de menor poder aquisitivo dependerão das políticas de assistência estudantil, que ainda são incipientes e não dão conta de atender plenamente às necessidades dos acadêmicos migrantes. Vale observar que o período entre a aprovação no Sisu e a mudança para o novo local de estudo é muito curto e que o aluno não tem a certeza de que terá a assistência estudantil que lhe possibilitaria a efetiva permanência no curso superior (Nogueira *et al*, 2017, p.79).

É bem clara que a fragmentação do texto acima inicia o raciocínio tomando em evidência um problema percebido e que se presta a avaliar os efeitos que o deslocamento para centros urbanos e universidades possam ocasionar em estudantes de menor poder aquisitivo, e mais uma vez, deparar-se com a necessidade de políticas públicas no combate ao racismo na educação. Se os estudantes mais desfavorecidos são aqueles que em sua maioria fazem parte de grupos marginalizados socialmente e historicamente.

O elitismo educacional presente nas universidades significa que elas são permeadas por estudantes mais qualificados no decorrer da vida estudantil da educação básica, o que precisa ser enfrentado. Pensado no sentido de se refletir sobre os aspectos de permanência dos estudantes que precisam de apoio e dos que são abastados.

O acesso e a permanência na universidade pública no Brasil têm se caracterizado como desiguais e elitistas desde as suas origens. A educação superior brasileira foi historicamente edificada sob a perspectiva burguesa, privilegiando determinada classe em detrimento de outra. Somente se a intervenção estatal ofertar ensino público e tiver projetos de assistência é que a grande maioria dos alunos da classe trabalhadora conseguirão também frequentar o ensino superior (Palavezzini, 2014, p. 92).

Nesse sentido, sobre a questão social e racial, há que se mencionar a preferência de alguns gestores de universidades, assim como pessoas comuns da sociedade em defender a questão social e ir de encontro à defesa da questão racial, apoiando situações em que envolveria um pobre e não um negro, pois há uma sensibilidade maior para a pobreza do que para a desigualdade racial. Porém,

embora o Estado brasileiro ofereça educação pública gratuita aos cidadãos, o sistema educacional do país é marcado por uma perversidade fundamental: enquanto as melhores instituições de ensino fundamental e médio são privadas, as instituições de ensino superior de maior qualidade são gratuitas e estatais. Tal situação nega aos estudantes pobres oportunidades educacionais, uma vez que a educação básica pública não os prepara para a competição intensa com os estudantes de classes média e alta por um lugar na educação superior pública de qualidade. No entanto, a resistência às ações afirmativas raciais, que foi em boa parte vencida nas instituições federais de ensino superior por força da lei, é possivelmente expressão de certa dificuldade da sociedade brasileira em abrir mão de um dos seus pilares identitários: a ideologia da “democracia racial”. É a adesão a ela que parece orientar a ideia, propugnada por muitos administradores universitários e pessoas em geral, de que o “problema racial” será resolvido se atacarmos o “problema social”, o que é outra maneira de dizer que as discriminações no Brasil são de natureza social e não racial (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 87).

Os autores pontuam sobre a dificuldade de acesso para os estudantes que não possuem uma educação básica de qualidade, não podendo competir em condição de igualdade com as instituições privadas de ensino fundamental e médio. Em que pese a resistência que ainda se

tem das ações afirmativas para o acesso ao ensino superior, demonstra-se que ainda há na sociedade brasileira quem as defendam e acredita na democracia racial, que esconde as reais dificuldades de grupos desfavorecidos. Assim,

[...] a assistência estudantil deve ser compreendida como um direito e seus recursos aplicados como investimento, pois suas consequências são a formação de jovens capacitados para desenvolverem-se e ocuparem papéis estratégicos na sociedade, efetivando a mobilidade social enquanto sujeitos emancipados (Silveira, 2012, p. 49).

Dito isso, tornam-se essenciais as políticas de permanência aos estudantes que necessitam, que possa ser um acesso permanente, até a conclusão do curso e não apenas para matricular-se e não concluir, por questões que fogem ao seu alcance.

Embora se saiba que “frequentemente resultou na opção pelos alunos de escolas públicas como beneficiários, em detrimento dos estudantes pretos, pardos e indígenas” (Feres Junior *et al.*, 2018, p. 86) cabe às universidades reconhecer a prática do racismo e fazer com que ela seja rompida através de ações de fortalecimento, como as assistências estudantis.

Reconhecer tais desigualdades entre universitários, faz com que se reflita que não basta que as políticas públicas sejam restritas apenas a uma ação mas que, para o combate ser mais eficiente, requer outras que sirvam para eliminar os preconceitos e discriminações raciais, pois há que se ter em mente o fato de que quando se vive numa sociedade racista, todos os espaços sociais estão penetrados nessa nefasta situação.

Compreendendo as desigualdades raciais como produto de um amplo e complexo processo de reprodução de iniquidades e de hierarquias sociais, seu enfrentamento não deve ficar restrito a ações que possam ser implementadas por um núcleo específico da ação pública. O reconhecimento da desigualdade racial e da necessidade de seu enfrentamento, assim como da eliminação do preconceito e da discriminação raciais pressupõe o reconhecimento de que esse problema perpassa os mais diferentes espaços da vida social (Jaccoud, 2008, p. 161).

Assim, depois de detectar e reconhecer a situação de vulnerabilidade dos estudantes que adentram o universo do ensino superior, é certo apresentar alternativas como o auxílio ao estudante que tem carências como: moradia, transporte e alimentação.

Se trata de uma consolidação de cidadania pautada em direitos humanos e nesse sentido, uma política que deve englobar todos os pilares que são fundamentais numa universidade, quais sejam: ensino, pesquisa e extensão de forma que os alunos sejam amparados com instrumentos que os tornem capazes de superar as dificuldades.

A assistência estudantil, entendida como direito de cidadania, precisa ser um dos princípios norteadores do modelo de gestão administrativa e financeira das IES, devendo ser trabalhada como parte da política de educação, articulada com a pesquisa, o ensino e a extensão. A assistência deve ser um mecanismo capaz de garantir condições justas de permanência no ensino superior, criando possibilidades para que alcancem a conclusão do curso, oportunizando maiores chances de reduzir a desigualdade social e acreditando que a Universidade tem a tarefa de formar agentes culturais mobilizadores que usem a educação como instrumento de luta pela ampliação dos direitos humanos e pela consolidação da cidadania (ALVES, 2002). Cabe a ela reduzir os efeitos das desigualdades apresentadas por um conjunto de estudantes, provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados e que apresentam dificuldades concretas de prosseguirem sua vida acadêmica com sucesso (Silveira, 2012, p. 50,51).

Nesse contexto, sabedor de tais desafios a serem enfrentados e solucionados, o governo federal lançou em 2010, o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, disposto através do Decreto nº 7.234 de 19 de julho de 2010, que segundo seu artigo 1º tem como finalidade a ampliação das condições de permanência dos jovens na educação superior pública em âmbito federal.

Mas antes disso, cabe destacar quanto às origens da assistência estudantil brasileira, que ocorreu em meados do ano 1930 onde se destacou a construção da casa do estudante, na cidade do Rio de Janeiro, sendo esta a primeira ação, em que possuía um restaurante popular onde os estudantes faziam as refeições e que contou com investimento do governo como uma entidade de apoio e solidariedade aos estudantes (Silveira, 2012).

Os objetivos do PNAES são discorridos no texto legal no art. 2º e abrangem: a democratização das condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; a minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; a redução das taxas de retenção e evasão; e por fim, a contribuição para a promoção da inclusão social pela educação.

Os objetivos se complementam e buscam a mesma finalidade do programa. A democratização das condições de permanência traz consigo o intuito de que ocorra a continuidade dos estudos até a conclusão do curso, elas irão consequentemente minimizar os efeitos das desigualdades sentidas pelos alunos que adentram com poucos recursos, sejam eles financeiros, psicológicos e até mesmo tecnológicos, podendo, através disso conseguir apoio pedagógico, livros, cursos, etc., para proporcionar um pouco mais de igualdade entre os demais estudantes que os possuem.

Isso irá proporcionar a redução da taxa de retenção, que são as reprovações a que os estudantes que não obtiverem as notas necessárias para o componente curricular, precisam repeti-lo posteriormente e com todo o aparato possa ter melhores condições e permanecer na

universidade, sem evadir. Ocorrendo o que se busca desde o princípio das ações afirmativas, a promoção da inclusão social pela educação, reforça o que discorre nesta pesquisa: da importância das políticas públicas quanto ao acesso à educação, à permanência e aos motivos pelos quais elas se tornam necessárias, alcançando um pouco de efetividade, pois todos os programas de acesso e de permanência na educação superior busca a elevação social pela educação, transformando vidas.

Ao prosseguir no texto legal, convém também ressaltar as ações a que se propõe o PNAES, segundo o art. 3º, § 1º, quais sejam: I - moradia estudantil; II - alimentação; III - transporte; IV - atenção à saúde; V - inclusão digital; VI - cultura; VII - esporte; VIII - creche; IX - acesso pedagógico; e, X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação.

É claro que algumas dessas ações não são vistas no seio das universidades, pois ocorre que a implementação delas é cabível, individualmente, à gestão de cada instituição conforme a definição de seus próprios critérios e metodologias de seleção (art. 3º, § 2º e art. 4º). Cabe destacar que a política de assistência estudantil é indissociável da garantia do acesso ao ensino superior.

Compreender a política de assistência estudantil como parte integrante da política de educação superior é entendê-la como indissociável do processo de garantia do direito à educação superior, bem como reconhecer a importância e indispensabilidade de suas ações para uma parcela significativa de estudantes (Back, 2019, p.36).

Assim, ao serem idealizadas as ações, cada universidade deve obedecer ao comando legal do parágrafo único do art. 4º do Decreto em comento, onde traz a obrigatoriedade de se “considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras”.

Consoante a isso, sabe-se que as desigualdades estruturais historicamente consolidadas na sociedade repercutem diretamente no ingresso desigual de diferentes grupos sociais nas universidades. Tal realidade impõe a necessidade de mecanismos que visem à mitigação dos fatores excludentes, os quais se manifestam por meio da negação de direitos fundamentais, como moradia adequada, alimentação, transporte, entre outros. Essas medidas não apenas facilitam o acesso ao ensino superior, mas também se revelam fundamentais para assegurar condições de permanência e conclusão dos cursos de graduação, promovendo maior equidade (Braga e Tavares, 2021).

Para fins de exemplificação, a Universidade Federal do Tocantins – UFT apresenta alguns programas e projetos que são para fins de servir de Assistência Estudantil, através da Pró-Reitoria de Assistência estudantil – Proest. São estes: Programa de Indicadores Sociais (PISO); Programa de Moradia Estudantil (PME); Programa Auxílio Saúde (PSaúde); Inclusão Digital; Programa Auxílio Alimentação (PAA); Programa Auxílio Apoio Pedagógico (Paap); Programa de Inclusão Digital (PDigital); Projeto de Monitoria em Acessibilidade e Inclusão Estudantil (Pmae); Programa de Monitoria; Programa de Apoio à Participação de Discentes em Eventos (PAPE); Projeto Integrado de Permanência de Estudante Indígena e Quilombola – PIQUI; Programa de Acessibilidade e Educação Inclusiva – PAEI e o Restaurante Universitário.

Dado o rol das ações de Assistência Estudantil da UFT, fica claro a pauta de que há a preocupação com os discentes, uma vez que busca integralizar o acesso com a permanência. Convém mencionar que a pesquisa não trata de buscar a efetividade das ações, mas dispô-las, pois o tempo de estudo nessa é limitado. Contudo, trabalhos futuros poderão averiguar, uma vez que a prática das ações diz respeito à gestão do campus, dos coordenadores e corpo docente, através de projetos e atividades que podem desempenhar.

4.1.7 O Fundo de Financiamento Estudantil - FIES

O Fundo de Financiamento Estudantil - FIES foi instituído formalmente em 2001 pela Lei nº 10.260 de 12 de julho, no governo de Fernando Henrique Cardoso, destinado à concessão de financiamento de cursos superiores não gratuitos aos estudantes, na modalidade presencial ou à distância, podendo englobar benefícios em cursos de educação profissional, técnica e tecnológica e, até mesmo em programas de mestrado e doutorado desde que possuam avaliação positiva e haja disponibilidade de recursos.

Em nível federal, já ocorreram diversas iniciativas de crédito educativo. O primeiro programa de financiamento estudantil, criado em 23 de agosto de 1975, foi o Programa de Crédito Educativo (CREDUC), operacionalizado com recursos do Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal (CEF) e bancos comerciais. Em 1999 foi criado o programa de financiamento estudantil (FIES), que veio para substituir o CREDUC durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, criado por meio de Medida Provisória nº. 1.827/99 (Silva & Santos, 2017, p.747).

Contextualizando, o FIES foi criado por meio da Medida Provisória - MP nº 1827, de 27 de maio de 1999, que foi reeditada e revogada por diversas Medidas Provisórias subsequentes, até que em 2001, através da MP nº 2.094-28 de 13 de junho, convertida na lei de

instituição do fundo, onde o Ministério da Educação - MEC foi o principal órgão responsável pela política pública.

O financiamento tem-se demonstrado como uma importante estratégia positiva para a expansão do ensino superior, pois garante recursos necessários para que estudantes que não possuem condições financeiras para custear um curso superior, possam cursá-lo. Assim, “além da contribuição à democratização da educação superior, o FIES tem contribuído também para a superação do desequilíbrio entre as regiões, canalizando um maior volume de recursos para as regiões com renda média per capita mais baixa” (Silva, 2013, p. 20).

É percebido também sua importância quando se tem um percentual de instituições privadas num número elevado quando comparado com as públicas. Desse modo, ao lado do PROUNI, o FIES representa mais uma oportunidade de acesso, uma vez que, quem não consegue passar na seleção de bolsas tem a possibilidade de cursar através do financiamento.

Considerando os números apresentados segundo o mapa do ensino superior no Brasil, pelo instituto SEMESP 15ª edição/2025, as instituições privadas representam 87,75% e as públicas, embora tenham tido um aumento de 1,3% representam apenas 12,25%, sendo claro o quantitativo bem abaixo do desejado, por isso, o FIES favorece uma expansão do ensino superior aos estudantes, pois dada a insuficiência de vagas gratuitas nas universidades públicas, somado à baixa quantidade de bolsas, e ao quantitativo de instituições pagas, o financiamento dos estudos supre a demanda, sendo possível o ingresso dos que se enquadrarem nos critérios exigidos.

Lembrando que, como se trata de um apoio financeiro, há a exigência à instituição de que possua avaliação com conceito maior ou igual a três no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES nos cursos de graduação, sob pena de desvinculação se não o atingir. Nos cursos de mestrado e doutorado, o requisito é que sejam cumpridos os padrões de qualidade propostos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. E as unidades de ensino de educação profissional e tecnológica seguirão os padrões de qualidade e requisitos fixados pelo Ministério da Educação.

Conforme o mesmo instituto 15ª edição / 2025, os dados demonstram um encolhimento do financiamento, pois se compararmos a quantidade de contratos no período de uma década, veremos que em 2014 foram assinados aproximadamente 733 mil contratos e em 2024 apenas 22 mil, há uma discrepância considerável a se refletir.

Observa-se que mesmo sendo uma política pública considerada de suma importância para o acesso ao ensino superior, apresenta-se com desafios a serem superados, como a queda de formalização de financiamentos na atualidade.

Buscando mais eficácia houveram várias reformulações e a mais conhecida é a chamada de novo FIES, que apresentou novas regras para contratos firmados em 2018, de forma que houvesse continuidade da oferta e diminuição da inadimplência dos estudantes.

Uma das alterações, incluída pela Lei nº 13.530 de 07 de dezembro de 2017 na lei que institui o FIES, estabelece requisitos e critérios específicos para adesão e financiamento de cursos de pedagogia e licenciatura, refletindo como política educacional com o intuito de fomentar a qualidade da formação de professores, conforme art. 3º, VI. Isso demonstra uma preocupação com a educação pois quanto mais qualificado um professor, melhor poderá desempenhar suas atribuições gerando um resultado mais satisfatório no ensino.

Nesse sentido, o art. 6º-B, I, afirma que poderá ser abatido 1% (um inteiro por cento) do saldo devedor que pode ser dado mensalmente aos estudantes que exercerem a profissão de professor em efetivo exercício na rede pública da educação básica, graduado em licenciatura e que tenha a jornada de no mínimo vinte horas semanais. Diante disso, percebe-se a valorização da carreira docente, pois abrange diretamente os que se dedicam à educação pública, que na maioria dos casos possui salários baixos. Assim, há um estímulo para a permanência do profissional na educação, minimizando as evasões, especialmente na educação básica. Demonstra-se assim um compromisso com a educação pública incentivando à formação em licenciaturas.

Há que se mencionar também as alterações referentes aos juros e carências. O art. 5º-C da lei em comento, aduz sobre os financiamentos realizados a partir de 2018, que reduz a taxa de juros para zero, mas que rompe com o prazo de carência dos dezoito meses. Isto é, antes dessa alteração, os estudantes seguiam o prazo para começar a pagar o financiamento, a contar da conclusão do curso. Após a alteração, o pagamento passou a ser iniciado a partir do mês seguinte à conclusão do curso.

Ao analisar o contexto, imaginamos que essa medida prejudicou os jovens em situações de vulnerabilidades, pois muitos recém-formados têm dificuldades para conseguir emprego imediato, sendo obrigados a começar o pagamento sem sequer ter renda estável, o que causa uma pressão psicológica e exclusão dos mais pobres que, podem desistir do FIES com receio de que não conseguiria pagar logo após se formar, o que também pode refletir sobre a escolha

dos cursos, desestimulando aqueles que são menos rentáveis. Há que se falar que precisaria haver uma sensibilidade social maior, para garantir o acesso com equidade.

Outro ponto relevante é encontrado no art. 4º, §19 da lei do FIES, onde se percebe a ampliação do acesso e da permanência no ensino superior, pois possibilita que o aluno que possui bolsa parcial no PROUNI, possa financiar os outros 50%, desde que atenda aos critérios. Antes dessa mudança, ocorrida em 2017, não havia previsão dessa combinação, o que desencadeava limitação aos estudantes de baixa renda que não possuíam condições financeiras para pagar a parte restante da mensalidade. Assim, demonstra-se que a complementariedade entre as políticas ampliou o alcance e efetividade da inclusão educacional, sem criar um novo programa, mas otimizando os existentes, o que fortalece a democratização do acesso, servindo como uma busca por superar barreiras econômicas ao ensino superior.

Conforme a Portaria nº 209 de 7 de março de 2018, o acesso ao FIES segue alguns critérios de elegibilidade: a modalidade FIES, que pode ser acessada por estudantes cuja renda bruta *per capita* seja de até 3 (três) salários mínimos. E a modalidade P-FIES, que abrange o grupo familiar em que a renda bruta *per capita* vai de 3 (três) a 5 (cinco) salários mínimos. Na primeira modalidade a taxa de juros para financiamento é zerada, já na P-FIES tem sua taxa de juros definida pelos próprios bancos.

Para ter direito ao financiamento há alguns requisitos além da renda, como a necessidade do candidato participar do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, e nesse obter nota igual ou superior a 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos e não zerar na redação.

Assim, podemos identificar alguns pontos positivos. De início a possibilidade de acesso ao ensino superior, permitindo que estudantes com poucos recursos financeiros possam cursá-lo em instituições privadas. As vantagens das taxas de juros, pois geralmente são inferiores aos praticados no mercado podendo haver a possibilidade de ser zerada. Assim como também a possibilidade do financiamento integral do valor do curso, isto é 100% financiado.

Outros pontos que podem ser representados como vantajosidade aos estudantes é que durante o curso não há preocupações com as dívidas, pois o pagamento da mensalidade só é iniciado após a conclusão, em tese considerando o início da vida profissional.

No entanto, há alguns pontos negativos a serem comentados. O principal deles diz respeito à dívida que o estudante irá ter que arcar após a formatura, representando um ônus que preocupa e desestabiliza, pois quando se termina um curso, nem sempre consegue um emprego na área de formação. Talvez uma solução seria que a dívida fosse de fato realizada a partir do vínculo empregatício do estudante.

A burocracia e complexidade da exigência das documentações e comprovação de renda para que se obtenha o FIES representa um gargalo, assim como o processo de renovação semestral, conhecido como aditamento, traz um transtorno, pois a pressão e o receio de perder o financiamento pode desestabilizar o aluno.

Cabe mencionar que a ausência de carência também causa transtorno na vida do profissional recém formado, ainda mais quando é realizado o desconto das mensalidades diretamente na folha de pagamento, quando há emprego formal. E, por fim a incerteza da empregabilidade, que representa a falta de garantia de um emprego logo após concluir o curso, pode dificultar o início do pagamento das parcelas e, consequentemente causar uma alta taxa de inadimplência dos beneficiários, o que pode ser percebido como um dos principais desafios tanto para a sustentabilidade financeira do programa quanto para o próprio estudante.

Como expansão, há que mencionar a Resolução nº 58 de 8 de fevereiro de 2024, que institui o FIES social, através do Comitê Gestor do Fundo de Financiamento Estudantil – CG-fies, que tem o objetivo de oferecer garantia de acesso especial para estudantes com renda *per capita* de até meio salário mínimo e que estejam inscritos no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico). A esses estudantes, pode ser concedido até 100% do financiamento do curso. Ressalta ainda, em seus artigos 3º e 4º, a reserva de vagas de 50% (cinquenta por cento), para os estudantes com a mencionada faixa salarial *per capita*. No entanto, o que mais se destaca nessa resolução, é a aplicação de reservas de vagas para serem preenchidas por autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas.

Art. 4º Será aplicada à reserva de vagas de que trata o art. 3º desta Resolução e às vagas destinadas à plena concorrência o preenchimento por estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, de acordo com a proporção na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

§ 1º No caso do não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput, as vagas remanescentes deverão ser destinadas, primeiramente, aos estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e quilombolas ou a pessoas com deficiência e, posteriormente, à ampla concorrência (Brasil, 2024, sp).

Assim, fica estabelecido a reserva de vagas no âmbito do FIES, vindo ao encontro do acesso democrático ao ensino superior, abrindo portas para os indivíduos que possuem mais dificuldades para cursarem a graduação. Essa resolução logo foi usada pelo Ministério da Educação como Portaria MEC de nº 167 de março de 2024, para alterar a Portaria MEC nº 209 de 7 de março de 2018, que dispõe sobre o FIES, introduzindo assim, o FIES social no arcabouço jurídico.

A criação dessa modalidade, cujo principal objetivo foi garantir o financiamento integral aos estudantes que mais precisam, faz com que sejam priorizados a população que está em maior situação de vulnerabilidade econômica. Surge então como uma resposta às limitações sentidas pelos jovens de baixa renda, e reforça o papel do Estado na promoção da igualdade de oportunidade e justiça social, ao contemplar pardos, pretos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiências.

Deste modo, tem-se enquanto política pública educacional um avanço, ao juntar educação e inclusão, reduzindo as barreiras estruturais que durante muito tempo impediram o acesso de determinados grupos ao ensino superior. Tal iniciativa do financiamento integral, promove a permanência e evita o abandono do curso por motivos econômicos, dando maior segurança aos estudantes beneficiários.

Ressalta-se que as políticas apresentadas nesta pesquisa, coloca-nos na perspectiva de uma educação como um direito e não como um privilégio. E nesse sentido há uma maior promoção da diversidade no espaço acadêmico, o que também proporciona a redução das desigualdades históricas, que conforme evidenciado, marcaram o sistema educacional brasileiro.

5. CONSIDERAÇÕES

A pesquisa ora apresentada teve como principal problemática a importância e os efeitos das políticas públicas na superação do racismo no âmbito educacional e as suas contribuições para a promoção da igualdade racial e a inclusão de grupos historicamente excluídos. A importância foi identificada a partir das oportunidades proporcionadas pelas políticas públicas, principalmente as de acesso à educação superior, como a Lei de Cotas, o PROUNI, o SISU, o FIES, e a Assistência Estudantil, além do Ensino da história e da cultura negra. Já os seus efeitos foram identificados a partir das mudanças trazidas pelo ensino: houve a promoção dos estudantes à melhor qualificação, a possibilidade de ascensão social e melhores conquistas no mercado de trabalho, como também o aumento dos ganhos financeiros e da qualidade de vida. A pesquisa teve como objetivo investigar o papel das políticas públicas educacionais no enfrentamento ao racismo, visando compreender como elas têm contribuído para promover um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo para todos os estudantes, independentemente de sua origem étnico-racial. Assim, abrangendo a discussão do histórico da escravidão e a sua relação com o racismo, bem como o contexto de construção social do Brasil, demonstrou a exclusão do negro em diversos âmbitos da sociedade. Compreendemos, assim, a essencialidade das políticas que promovam um ambiente educacional mais inclusivo, quando possibilitam à população negra, por meio das cotas e das ações afirmativas (como o PROUNI, o SISU, o FIES), o ingresso as instituições de ensino superior públicas e privadas e a assistência estudantil, que tem por finalidade garantir que os estudantes em vulnerabilidade social possam permanecer estudando até que concluam o curso, pois não adianta abrir as portas e não adotar meios para essa comunidade se manter.

Por meio desta pesquisa, compreendemos a extensão do racismo na sociedade e no sistema educacional, uma vez que o ambiente escolar é um recorte social, no qual o racismo aparece de forma generalizada, pelo cunho de racismo estrutural, que faz parte da sociedade em si, manifestando-se em todos os espaços. Os seus impactos podem ser sentidos quando detectamos, através dos teóricos, que ainda há um problema na educação em relação à população negra desde a educação básica e também quando partimos da ideia de que o direito a educação oportuniza o acesso a outros, como a dignidade da pessoa humana.

A partir dos enfrentamentos desses impactos, identificamos as políticas públicas educacionais. Ao estudar diversos trabalhos sobre o tema, apresentamos aquelas políticas que dizem respeito ao racismo na educação. Ficaram evidentes os bons resultados da inclusão de

estudantes que antes estavam à margem nas universidades e da obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. Como forma de valorização, essa obrigatoriedade constitui uma resposta da educação à demanda da população afrodescendente. Entendemos que isso reflete o reconhecimento e a valorização da história, da cultura e da identidade negra, atuando no combate as discriminações. Essa medida representa um avanço na desconstrução de estereótipos, atuando na preparação das novas gerações para respeitar e celebrar a diversidade.

Cabe-nos entender que um dos passos mais importantes a ser dado é o reconhecimento de que por todo o contexto histórico do Brasil, os negros foram excluídos e há uma diferença de tratamento devido à cor da pele. Tal conhecimento faz com que reflitamos sobre o mito da democracia racial, uma falácia criada para manipular a realidade, pautada na falsa harmonia e igualdade entre os indivíduos, vivendo sem preconceitos e sem racismo, em que a miscigenação representaria a união de culturas e de raças.

Ao rebatermos tal inverdade, lembramos que não podemos nos conformar, mas que devemos evidenciar a necessidade de políticas públicas, devido à sua relevância social para o combate ao preconceito e a desigualdade. Destacamos que, quando falamos das políticas específicas, temos como principal ponto de origem a Lei de Cotas, que de maneira notável abriu as portas da educação superior aos diversos grupos que até então não tinham acesso a esse espaço, assumindo caráter reparatório e de justiça social, buscando corrigir as desigualdades históricas. Tal discussão não se trata de desvalorizar as políticas universais, mas de ressaltar que elas não são direcionadas a grupos específicos e, portanto, não resolvem as suas demandas. Por isso, é essencial tratar das políticas que abarcam as minorias de forma mais precisa, como aquelas que ampliam significativamente a presença de negros nas universidades.

Outro ponto de destaque foi a percepção do significado das ações afirmativas para a sociedade, especificamente para os negros, pois elas se destinam a esse grupo de forma direta, na tentativa de corrigir toda uma jornada de desvantagens, que ocasiona maior dificuldade em alcançar ascensão social, reconhecimento e valorização. Essas ações possibilitam oportunidades, partindo da ideia de que o Estado tem esse dever, pois o não agir ocasionaria a perpetuação das desigualdades dos grupos historicamente discriminados.

Tais ações se tornam essenciais, pois em prática causam transformações sociais. Por exemplo: um indivíduo é tirado da sua zona de desesperança e logra uma universidade. Com a sua formação, começa um trabalho, obtendo melhor renda, melhorando a sua vida e a de seus familiares.

Desse modo, amenizar desigualdades por meio de ações afirmativas se torna um meio de busca por igualdade material, em que os desiguais devem ser tratados na medida de suas desigualdades. Isso não fere o princípio da igualdade, trata-se de agir com equidade. Não faz sentido tratar de maneira igual os diferentes, isso é, não há como considerar justo colocar dois indivíduos para concorrerem a uma vaga em uma universidade se um deles estudou a vida toda em uma escola de baixo rendimento e o outro estudou em escola de qualidade. Fica evidenciado, assim, o tratamento desigual.

É claro que ainda encontramos resistência no seio da sociedade, mas isso muitas vezes é reflexo da inverdade fundada em uma falsa harmonia social, que diz que todos têm acesso aos mesmos direitos, fechando os olhos para enxergar a verdadeira realidade: enquanto uns não têm onde morar, tendo que escolher entre estudar ou trabalhar para não passar fome; outros possuem as melhores casas, estudam nas melhores escolas e comem as melhores comidas. Então, não há de se falar na falsa igualdade, devemos continuar a buscar ações que façam a diferença na vida das pessoas.

Sobre essas análises, considerando a educação como a propulsora de transformações humanas, destacamos a sua importância nesta pesquisa. Apresentamos as contribuições das políticas de acesso ao ensino superior, com o contraponto de alguns autores que defendem que se resolveria o problema de acesso investindo na melhoria da educação básica, para que todos pudessem concorrer em pé de igualdade. Concordamos que a ideia é positiva, mas ocasionaria ainda mais tempo de exclusão das minorias, visto que continuariam sem acesso até essa política se concretizar. Nesse viés, a pesquisa trouxe como resposta a realização, de maneira simultânea, de investimentos na educação básica e a implementação das ações afirmativas para possibilitar o acesso mais eficaz.

Nesse contexto, políticas públicas como a Lei de Cotas, o PROUNI, o FIES, o SISU e os programas de assistência estudantil se configuram como instrumentos essenciais, pois não apenas ampliam o acesso ao ensino superior, mas também promovem condições para a permanência e a conclusão dos estudos por parte de estudantes negros, indígenas e oriundos de escolas públicas. Possibilitam que indivíduos historicamente excluídos alcancem posições acadêmicas e profissionais de prestígio, rompendo barreiras impostas por séculos de exclusão. Ao longo da investigação, constatamos que tais iniciativas, apesar de distintas em estrutura e em operacionalização, convergem para um mesmo propósito: democratizar o acesso à educação superior e reduzir desigualdades históricas que afetam sobretudo estudantes de baixa renda, negros, indígenas e demais grupos socialmente vulnerabilizados.

Entretanto, a pesquisa também evidencia desafios. A insuficiência de recursos para a assistência estudantil, a necessidade de acompanhamento pedagógico contínuo e a desigualdade no acesso à informação sobre os programas ainda limitam o alcance pleno a essas políticas. Além disso, a permanência e o êxito acadêmico dos estudantes beneficiários dependem de ações complementares, como o fortalecimento da educação básica e o combate ao preconceito e à discriminação dentro do ambiente universitário.

Do ponto de vista acadêmico e social, esta pesquisa contribui para o debate sobre a importância da manutenção e do aprimoramento dessas políticas públicas, reforçando que o seu impacto vai além da matrícula: trata-se de promover inclusão real, mobilidade social e a formação de profissionais qualificados capazes de atuar de forma crítica e transformadora na sociedade.

Por todo o exposto, concluímos que tais políticas públicas possuem grande contribuição na promoção da igualdade racial e na inclusão de grupos historicamente excluídos no sistema educacional e no mercado de trabalho. A análise desenvolvida ao longo desta pesquisa, permitiu entender que as ações afirmativas constituem instrumentos indispensáveis para a mitigação das desigualdades raciais no Brasil, em especial no que tange ao acesso, à permanência e ao êxito de estudantes negros e demais grupos vulnerabilizados no sistema educacional. Contudo, o seu sucesso depende do monitoramento, da fiscalização e do aperfeiçoamento dessas iniciativas, a ampliação do sistema de cotas e o comprometimento institucional e social.

Por fim, refletimos com este estudo que não há nada mais gratificante do que perceber que a educação ainda muda vidas – e as políticas públicas são essa ponte de acesso à esperança por uma vida melhor. A superação do racismo no Brasil continua sendo um desafio que exige ações continuadas, integradas e fundamentadas no princípio da justiça social.

Sugerimos que futuras pesquisas aprofundem a análise sobre os egressos da graduação, realizando um comparativo entre o antes e o depois da formação, demonstrando o desempenho acadêmico, para que se possa analisar a efetividade e os efeitos a longo prazo dessas políticas no mercado de trabalho e na redução das desigualdades estruturais. Desse modo, torna-se fundamental que o Estado brasileiro assegure a continuidade dessas iniciativas, adaptando-as às demandas emergentes e garantindo que a democratização do ensino superior não seja apenas uma meta numérica, mas um compromisso efetivo com a justiça social. Cremos que outras medidas possam ser realizadas, como o desenvolvimento de estratégias que previnam a evasão e a matrícula de alunos que entram com o objetivo de fazer a seleção interna para outro curso, ocasionando vagas ociosas nas universidades.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FRAGA FILHO, Walter. **Uma história do negro no Brasil. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais**; Brasília: Fundação cultural Palmares, 2006. Disponível em:< <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/uma-historia-do-negro-no-brasil.pdf>>. Acesso em 04 jun. 2024.
- ALFANO, Bruno. **Desigualdade entre brancos e negros no ensino vai da alfabetização à universidade.** O globo, 2024. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/03/26/desigualdade-entre-brancos-e-negros-no-ensino-vai-da-alfabetizacao-a-universidade.ghml>>. Acesso em 29 de maio 2025.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural.** São Paulo: Sueli Carneiro; Polén, 2019. Disponível em:< <https://sites.ufpe.br/enegrecer/wp-content/uploads/sites/146/2023/01/ALMEIDA-Silvio-Racismo-estrutural-Livro-2019.pdf>>. Acesso em 06 jun 2024.
- ALONSO, Angela. **O abolicionismo como movimento social.** Disponível em < <https://www.scielo.br/j/nec/a/CrVbxyNKtm7vCZWxXgRz6qg/?format=pdf> >. Acesso em 11 dez 2024.
- ALVIM, Marília Carvalho de Mello e. As populações indígenas do Brasil no século do descobrimento: aspectos e problemas. **Revista de Arqueologia**, São Paulo, 1993. Disponível em < <https://revista.sabnet.org/ojs/index.php/sab/article/view/92/615>>. Acesso em 03 dez 2024.
- ANDRADE, Sammela Rejane de Jesus. O SISU como política pública de acesso ao ensino superior. **Interfaces científicas**, Aracaju, v.8, n.2, p.75-87, 2020. Disponível em <https://periodicos.set.edu.br/direito/article/download/8347/4069/25499>. Acesso em 15 jul 2025.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; BARROZO FILHO, José Liberato. Avaliação de políticas para a Educação Superior: o caso do Programa Universidade para Todos. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v.25, n.03, p. 594-621, nov. 2020. Disponível em:< <https://www.scielo.br/j/aval/a/yF8fSy9jbSG78hFspPdNkcL/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 09 jun 2025.
- ANJOS, Roberto Corrêa dos. Políticas afirmativas: igualdade formal e material. **Ciência Atual. Revista Científica Multidisciplinar da UniSãoJosé**. v.16, nº1. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: < <https://sl1nk.com/iQxQF>>. Acesso em 08 set. 2025.
- ARISTÓTELES, **Política**. Tradução de Antônio Campelo Amaram e Carlos Gomes. Vega, 1998.
- ARRUDA, Daniel Péricles. Dimensões subjetivas do racismo estrutural. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 35, 2021, p. 493-520. Disponível em:< <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/915/1085> >. Acesso em 14 mar 2025.
- AZEVEDO, Sérgio de. Políticas públicas: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. dos et al. (org.) **Políticas públicas e direito à cidade: programa interdisciplinar de formação de agentes sociais e conselheiros municipais**. Rio de Janeiro: Letra Capital: Observatório das Metrópoles: IPPUR/UFRJ, 2011. Disponível em <<https://sl1nk.com/meY43>>. Acesso em 27 ago. 2024.

BACK, Larissa Brand. Assistência estudantil: da formalização aos desafios na consolidação do direito. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 30, 2019, p-32-52. Disponível em: <<https://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/510>>. Acesso em 19 jul. 2025.

BANDEIRA, Lourdes; BATISTA, Analía Soria. Preconceito e discriminação como expressões de violência. **Revista Estudos Feministas**, 2002. Disponível em: <<https://sl1nk.com/5vIuX>>. Acesso em 21 set. 2025.

BARROS, Surya Pombos de. Escravos, libertos, filhos de africanos livres, não livres, pretos, ingênuos: negros nas legislações educacionais do XIX. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 591-605, jul./set. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/9ZhqHKsrZg987cSGqd7SbNg/abstract/?lang=pt>>. Acesso em 01 ago. 2024.

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 1 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BOMFIM, Daiesse Quênia Jaala Santos; ARAÚJO, Juçara Rosa Santos de. A educação que nos foi negada: a responsabilidade do setor público na equalização de oportunidades para a população negra. In: BOMFIM, Daiesse Quênia Jaala Santos (coord.). **Políticas afirmativas de inclusão e equidade racial: reflexões acerca do papel dos setores público e privado**. Belo Horizonte: Fórum, 2023. p.77-95.

BRAGA, Cássia Moraes Araújo; TAVARES, Patrícia Aguiar. Política nacional de assistência estudantil: um comparativo entre UFT e IFTO. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas-TO, v.8, n.59, 2021. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/issue/view/133>>. Acesso em 19 jul. 2025.

BRASIL, **Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1988**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em 01 out. 2024.

BRASIL, **Constituição Política Do Imperio Do Brazil** (De 25 De Março De 1824). Disponível em <<https://acesse.one/4K3IV>>. Acesso em 01 ago. 2024.

BRASIL, **Decreto 1.331 de 17 de fevereiro de 1854**. Disponível em: <<https://l1nq.com/oiSxR>>. Acesso em 05 ago. 2024

BRASIL, **Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005**. Disponível em: <https://planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm>. Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL, **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm>. Acesso em 29 out 2024.

BRASIL, **Decreto nº 11.149, de 26 de julho De 2022**. Disponível em: <<https://l1nk.dev/B7o0C>>. Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL, Distrito Federal, Supremo Tribunal Federal, **ADI 3330**, Relator: Min. Ayres Brito (03/05/2012). Disponível em: <<https://l1nq.com/O6hpP>>. Acesso em 25 out. 2024.

BRASIL, **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=L10639&text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alter%20a>

%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs.>. Acesso em 24 out. 2024.

BRASIL, **Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm>. Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL, **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Disponível em :<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112288.htm>. Acesso em 20 out. 2024.

BRASIL, **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em 10 nov. 2024.

BRASIL, **Lei nº 2.040 de 28 de setembro de 1871**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim2040.htm>. Acesso em 21 abril 2025.

BRASIL, **Lei nº 3.353, de 13 de maio de 1888**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm>. Acesso em 11 dez 2024.

BRASIL, **Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850**. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%20581%2C%20DE%204%20DE%20SETEMBRO%20DE%201850.&text=Estabelece%20medidas%20para%20a%20repress%C3%A3o%20do%20tr%C3%A1fico%20de%20africanos%20neste%20Imp%C3%A9rio.>. Acesso em 21 abril 2025.

BRASIL, Ministério da Educação. **Edital Nº 2, De 15 De Janeiro De 2025**. Disponível em: <https://prouniportal.mec.gov.br/images/legislacao/2025/edital_nr_2_de_15_de_janeiro_de_2025.pdf>. Acesso em 06 maio. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Exposição dos Motivos nº 60/2021 MEC**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2021/Exm/Exm-MP-1075-21.pdf>. Acesso em 10 nov. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. **Exposição Interministerial nº 61/2004/MEC/MF**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Exm/EMI-061-MEC-MF-04.htm>. Acesso em 10 nov. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação/Comitê Gestor do Fundo de Financiamento Estudantil – CG- fies. **Resolução nº 58, de 8 de fevereiro de 2024**. Disponível em: <<https://acesse.one/BZEba>>. Acesso em 25 jul 2025.

BRASIL, **Parecer nº CNE/CP 003/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. acesso em 01 out. 2024.

BRASIL, **Portaria Normativa nº 19, de 20 de novembro de 2008**. Disponível em:<https://prouniportal.mec.gov.br/images/legislacao/2008/portaria_normativa_19_de_20112008_compilada.pdf>. Acesso em: 22 out. 2024.

BRASIL, **Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010-MEC**. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/media/sesu/pdf/SISUPortariaNormativa2.pdf>>. Acesso em 28 out 2024.

BRASIL, **Portaria Normativa nº 21, de 5 de novembro de 2012-MEC**. Disponível em: <<https://sisugestao.mec.gov.br/docs/portaria-2012-21.pdf>>. Acesso em 28 out 2024.

BRASIL, Supremo Tribunal Federal, **ADPF 186**, DF, Relator: Min. Ricardo Lewandowski, Plenário, Ata Nº 12, de 26/04/2012. DJE Nº 86, divulgado em 03/05/2012. Disponível em: <<https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2691269>>. Acesso em 23 out 2024.

BRASIL. **Decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Decreto/D11785.htm#art22>. Acesso em 23 set. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm>. Acesso em 23 set. 2024.

BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM..-15-10-1827.htm#:~:text=LEI%20DE%2015%20DE%20OUTUBRO,lugares%20mais%20populosos%20do%20Imp%C3%A9rio.>. Acesso em: 08 ago. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm>. Acesso em 02 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.588, de 13 de novembro de 2002**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/Antigas_2002/63.htm>. Acesso em 22 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm>. Acesso em 03 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.530, de 07 de dezembro de 2017**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13530.htm>. Acesso em 01 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114723.htm>. Acesso em 05 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.759, de 21 de dezembro de 2023**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114759.htm> Acesso em 05 dez 2024.

BRASIL. **Lei nº 15.142, de 3 de junho de 2025**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2025/Lei/L15142.htm#art13>. Acesso em 03 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 16 de 12 de agosto de 1834**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim16.htm>. Acesso em 07 set. 2025

BRASIL. **Lei nº 5.465 de 03 de julho de 1968**. Disponível em: <<https://normas.leg.br/?urn=urn:lex:br:federal:lei:1968-07-03;5465>>. Acesso em 27 jul. 2025.

BRASIL. **Lei Nº 14.350, de 25 de maio De 2022**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/L14350.htm>. Acesso em 02 ago. 2025.

BRASIL. **Medida provisória nº 1827, de 27 de maio de 1999.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/antigas/1827-1.htm>. Acesso em 05 jul. 2025.

BRASIL. **Medida Provisória nº 2.094-28, de 13 de junho de 2001.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/Antigas_2001/2094-28.htm>. Acesso em 02 ago. 2025.

BRASIL. **Medida Provisória nº 63, de 26 de agosto de 2002.** Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/MPV/Antigas_2002/63.htm>. Acesso em 22 set. 2024.

BRASIL. **Medida Provisória Nº 213, de 10 de setembro De 2004.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/mpv/213.htm>. Acesso em 02 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha Lei de Cotas.** Atualizada em 13 de novembro de 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/institucionais/lei-de-cotas.pdf>>. Acesso em 02 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC de nº 167, de março de 2024.** Disponível em: <http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/portaria_n_167_01032024.pdf>. Acesso em 20 jul 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria MEC nº 209, de 7 de março de 2018.**

Disponível em:<

http://portalfies.mec.gov.br/arquivos/portaria_209_07032018_atualizada_30062024.pdf>.

Acesso em 20 jul 2025.

CÂMARA, Isabelle; LÔBO, Débora; HOLDER, Cláudia. **As cotas como medida de reparação histórica.** TRF5, 2023. Disponível em: <[https://www.trf5.jus.br/index.php/noticias/leitura-de-noticias?id=325255#:~:text=Leis%20estaduais%20tamb%C3%A9m%20refor%C3%A7aram%20proibi%C3%A7%C3%A3o,3%C2%BA\).](https://www.trf5.jus.br/index.php/noticias/leitura-de-noticias?id=325255#:~:text=Leis%20estaduais%20tamb%C3%A9m%20refor%C3%A7aram%20proibi%C3%A7%C3%A3o,3%C2%BA).)>. Acesso em 03 ago. 2024.

CAMPOS, Maria Natielly Soares; ARAÚJO, Johny Santana de. **A importância do ensino da cultura africana e afro-brasileira: um dever da família, da escola e da sociedade.** ANPUH- BRASIL – 31º Simpósio nacional de história, Rio de Janeiro/RJ, 2021. Disponível em: <<https://l1nq.com/62hge>>. Acesso em 03 jun 2025.

CARVALHO NETO, Nildo de; MARQUES, Heitor Romero. Direitos Humanos e a Lei de Cotas: um avanço para a equidade social. *In*: MARQUES, Heitor Romero; GONGORRA, Ana Gabrielle Arevalo (orgs). **Direito, sustentabilidade, educação e justiça** – uma análise dos desafios contemporâneos. Campo Grande, MS: Life editora, 2024. Disponível em: <<https://l1nq.com/VY9Cj>>. Acesso em 02 ago. 2025.

CARVALHO, Joana; PINHEIRO, Ubiratan. **O racismo estrutural e a educação como política afirmativa:** Leis 10.639/2003, 11.645/2008, 12.711/2012 e PL 34.22/2021. 1 ed. Ver. Rio de Janeiro, 2023.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: O longo Caminho.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Disponível em: <<https://sl1nk.com/wZ7k5>>. Acesso em 11 dez. 2024.

CEGALLA, Domingos Paschoal. Racismo. *In*: CEGALLA, Domingos Paschoal. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa.** 2. Ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Escravos, forros e ingênuos em processos educacionais e civilizatórios na sociedade escravista do Maranhão no século XIX. In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF,2016. Disponível em:< <https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

DINIZ, Fernanda Cristina De Oliveira Ramalho *et al*. Não existe racismo no Brasil: características e consequências de um fenômeno invisibilizado. **PSOCIAL**, vol. 9, núm. 1, 2023. Universidad de Buenos Aires Disponível em: <<https://www.redalyc.org/journal/6723/672375605008/672375605008.pdf>>. Acesso em 03 ago. 2025.

DOMINGUES, Petrônio. Um “Tempo de Luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937 e a questão da educação. In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF,2016. Disponível em:< <https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

FABIANO, Fernanda Rocha *et al*. Ação afirmativa: o prouni como acesso à educação superior para jovens negros. **Revista da Faculdade de Direito do Sul de Minas**, Pouso Alegre, v. 39, n. 2, pp. 133-151, jul./dez. 2023. Disponível em: < <https://l1nq.com/86AxH>>. Acesso em 09 jun2025.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008. Título original: Peau noire, masques blancs. Disponível em:< <https://sl1nk.com/BZPxd>>. Acesso em 23 dez 2024.

FELICETTI, Vera Lucia; CABRERA, Alberto F. Resultados da Educação Superior: o ProUni em Foco. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, SP, v. 22, n. 03, p. 871-893, nov. 2017. Disponível em <<https://l1nq.com/vRrMk>>. Acesso em 12 jun 2025.

FERES JUNIOR, João *et al*. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. [online] Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190p. Sociedade e política collection. Disponível em< <https://books.scielo.org/id/2mvbb> >. Acesso em 24 set. 2024.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**: ensaio de interpretação sociológica, volume 1. 5.ed. São Paulo: Globo, 2008.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultura: desafios e possibilidades. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 67, p. 378-388, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://l1nq.com/ZihtP>>. Acesso em 04 jun 2025.

FERNANDES, Sabrina Bowen Farhat. **Da passagem do trabalho escravo ao trabalho assalariado no Brasil à luz da Teoria Geral do Direito de E. Pachukanis – o fenômeno jurídico na formação do capitalismo brasileiro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Direito, na área de concentração Direito do Trabalho e da Seguridade Social) - Universidade de São Paulo/ Faculdade de Direito, Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2015. Disponível em: < <https://l1nq.com/IqK1T>>. Acesso em 11 dez 2024.

FERREIRA, Fernanda Vinagre; OLIVEIRA, Anderson José Machado. Vocabulário cristão e linguagem discriminatória: negros e cristãos-novos na documentação eclesiástica do século XVIII. **Anais do XV encontro regional de história da ANPUH-RIO**, 2012. Disponível em:<<https://l1nq.com/aEhGS>>. Acesso em 12 out 2024.

FONSECA, Marcus Vinicius. A população negra no ensino e na pesquisa em História da Educação no Brasil. In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. Disponível em: < <https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

FONTELE, Tereza Lúcia Lima; CRISÓSTOMO, Vicente Lima. PROUNI – pontos controversos sob a análise de alunos bolsistas. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v.21, n.3, p. 739-765, nov. 2016. Disponível em < <https://l1nq.com/8FR3p>>. Acesso em 11 jun 2025.

FRANCO, Moacir. República Federativa do Brasil. Câmara dos Deputados. **Projeto nº 2981 de 1983**. Disponível em: < <https://sl1nk.com/I5Sz9>>. Acesso em 03 ago.2025.

GOMES, Laurentino. **Escravidão**: da corrida do ouro em Minas Gerais até a chegada da corte de dom João ao Brasil, volume 2. 1 ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2021.

GOMES, Laurentino. **Escravidão**: da independência do Brasil à Lei Áurea, volume 3. 1. Ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2022.

GOMES, Laurentino. **Escravidão**: do primeiro leilão de cativos em Portugal até a morte de Zumbi de Palmares, volume 1. 1 ed. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GONÇALVES, Maria Alice Rezende. Políticas educacionais, ações afirmativas e diversidade. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política. v.4, n.1, Dossiê: Relações raciais e Diversidade Cultural, jul. 2014. Disponível em: < <https://sl1nk.com/TvXxH>>. Acesso em 21 out. 2024.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELOS-SILVA, Lucy Leal. As ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos. **Psicologia & Sociedade**; 19 (2): 70-78, 2007. Disponível em: <<https://sl1nk.com/gpXOI>>. Acesso em 23 maio 2025.

GUIMARÃES, Sandra Suely Moreira Lurine (coord.). **Projeto letramento racial**: como forma de combate ao racismo / Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências Jurídicas, Projeto Letramento Racial. - Belém: ICJ/UFPA, 2023. Disponível em: <<https://l1nq.com/JzSYz>>. Acesso em 12 jul. 2025.

IANNI, Octavio. Dialética das relações raciais. **Estudos Avançados** 18 (50), 2004. Disponível em: <<https://l1nq.com/n0cKx>>. Acesso em 29 jul. 2024.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e as desigualdades raciais no brasil**: 120 anos após a abolição. Brasília: Ipea, 2008. Disponível em: <<https://acesse.one/IiK81>>. Acesso em 07 dez 2024.

JESUS, Welligton Ferreira de; GOMES, Candido Alberto. Que países são estes? Educação nova no Brasil e Portugal. In: CUNHA, Célio da *et al.* (orgs). **Políticas de Educação**: cenários globais e locais. Brasília: Liber Livro, 2016. Disponível em: <<https://l1nq.com/Sfhle>>. Acesso em 15 set. 2025.

LÁZARO, André. Africanidades brasileiras: o legado de Petronilha Beatriz. In: **Africanidades brasileiras: o legado de Petronilha Beatriz**: nove artigos sobre o papel da relatora na construção das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Gomes, Nilma Lino; Lázaro, André (orgs.) São Paulo: Fundação Santilha, 2024. Disponível em: <<https://l1nq.com/s6vBN>> acesso em 02 jun. 2025.

LIMA, Adélia Mascarenhas de Souza *et al.* Tipos de Pesquisa. *In*: SANTOS, Marta Azevedo dos; NASCIMENTO, Guilherme Nobre L. do. (orgs.). **Metodologia científica: a pesquisa como compreensão da realidade**. Palmas, TO: Programa de Mestrado em Ciências da Saúde da Universidade Federal do Tocantins – UFT, 2021. Disponível em:

<<https://l1nq.com/FNQtd>>. Acesso em 04 jun. 2024.

LIMA, Paulo Gomes. A diversidade nas Políticas educacionais no Brasil. **Cad. Pes.** São Luis, v.23, n. Especial, set/dez. 2016. Disponível em: <<https://s1lnk.com/UN5KZ>>. Acesso em 05 jun. 2025.

LOBÃO, Nice. **Projeto de Lei n.º 73, de 1.999**. Disponível em:<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=330424&filename=Tramitacao-PL%2073/1999>. Acesso em 03 ago. 2025.

LOPES, Cristina (org). **Cotas raciais: Por que sim?** Ibase: Observatório da Cidadania, 2. ed., Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <<https://s1lnk.com/R5s9u>>. Acesso em 24 maio de 2025.

LOPEZ, Laura Cecilia. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 16, núm. 40, jan./mar., 2012, pp. 121-134 Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho São Paulo, Brasil. Disponível em: <<https://l1nq.com/KLguL>>. Acesso em 19 mar 2025.

LOURENÇO. Cristiane. Uma sociedade desigual: reflexões a respeito de racismo e indicadores sociais no Brasil. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, v. 146(1), p. 75-96, 2023 Disponível em:

<<https://l1nq.com/rvasO>>. Acesso em 09 set. 2025.

LOVEJOY, Paul E. **A escravidão na África: Uma história de suas transformações**. Tradução: Regina A.R.F Bhering e Luiz Guilherme B. Chaves. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Disponível em: <<https://l1nq.com/erKAL>>. Acesso em 27 nov 2024.

LUZ, Itacir Marques da. Sobre arranjos coletivos e práticas educativas negras no século XIX: o caso da Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais de Pernambuco. *In*: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. (orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. Disponível em:< <https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

MOEHLECKE, Sabrina. Ações Afirmativas no Brasil: um histórico do seu processo de construção. *In* FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, SURYA, Aaronovich Pombo de. (Orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. Disponível em:< <https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

MORAES, Evaristo. **A escravidão africana no Brasil**. (Das origens à Extinção). São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933. Disponível em: <<https://l1nq.com/19azJ>>. Acesso em 02 dez. 2024.

MORAIS, Christianni Cardoso. Ler e escrever: habilidades de escravos e forros? (Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850). *In*: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, SURYA, Aaronovich Pombo de. (orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016. Disponível em:< <https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

MUNANGA, K. Apresentação. *In*: FÉLIX, R. **Volta miúda: quilombo, memória e emancipação**. Ilhéus, BA: Editus, 2020, pp. 19-23. Disponível em: <<https://s1lnk.com/7fEll>>. Acesso em 09 dez 2024.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins *et al.* Promessas e limites: o SISU e sua implementação na universidade federal de Minas Gerais. EDUR: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.33, n.02, p.60-90, abril-junho, 2017. Disponível em: <<https://s11nk.com/gRo7V>>. Acesso em 25 out. 2024.

PALAVEZZINI, Juliana. **Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil**: a experiência da UTFPR – Dois Vizinhos. 2014. 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Sociedade, Políticas Sociais e Estado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação: Sociedade, Políticas Sociais e Estado, Cascavel, PR, 2014. Disponível em :<<https://l1nq.com/9UnLJ>>. Acesso em 19 jul. 2025.

PATTERSON, Orlando. **Slavery and social death**. Harvard University Press. Cambridge, Massachusetts, and Lond, England, 1940. Disponível em:<<https://s11nk.com/Nn21h>>. Acesso em 25 nov 2024.

PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. **Direito Constitucional descomplicado**. 16. Ed. Ver. Atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: método, 2017.

PIMENTA, Paula. Senado Federal. **Lei de cotas**: dez anos da norma que garantiu direitos e derrubou o mito da ‘democracia racial’. 04 de novembro de 2022. Disponível em: <<https://s11nk.com/0RsxH>>. Acesso em 03 ago. 2025.

QUADROS, Francielly Glovacki de. PROUNI: Política Pública de Ação Afirmativa. **Unoesc International Legal Seminar**, p. 1141–1158,v.3, n.1, 2014. Disponível em: <<https://s11nk.com/XfTLt>>. Acesso em: 21 out. 2024.

RACISMO. *In*: Michaelles online. Dicionário UOL. São Paulo: melhoramentos, 2025. Disponível em: <<https://acesse.one/cbH7l>>. Acesso em: 12 jul 2025.

RAMOS, André, R.F. A escravidão do indígena, entre o mito e novas perspectivas de debates. **Revista de Estudos e Pesquisas**, FUNAI, Brasília, v.1, n.1, p.241-265, jul. 2004. Disponível em <<https://l1nq.com/V1Ipc>>. Acesso em 04 dez. 2024.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales; MORAIS, Vitor Guimarães. A possível relação entre o SISU e a evasão nos primeiros semestres dos cursos universitários. **Revista brasileira de Educação**, Universidade Federal da Bahia, Salvador BA, v.25, 2020. Disponível em: <<https://s11nk.com/JSSID>>. Acesso em 15 jul. 2025.

RIO DE JANEIRO, Lei n. 1, de 1837, e o Decreto nº 15, de 1839, sobre Instrução Primária no Rio de Janeiro. **História da Educação**, ASPHE/FaE/UFPEl, Pelotas, n. 18, p. 199-205, set. 2005. Disponível: <<https://l1nq.com/y2vFa>>. Acesso em 10 abril 2024.

ROTHENBURG, Walter Claudius. Igualdade material e discriminação positiva: o princípio da isonomia. **Novos Estudos Jurídicos/NEJ** - Vol. 13 - n. 2 - p. 77-92 / jul-dez 2008. Disponível em: <<https://l1nq.com/Jnat9>>. Acesso em 14 mar 2025.

SANTOS, Hélio; Marcilene Garcia de, SOUZA; Karen, SASAKI. O subproduto social advindo das cotas raciais na educação superior do Brasil. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.** (online), Brasília, v.94, n.237, p. 542-563, maio/agosto, 2013. Disponível em: <<https://l1nq.com/SsvHt>>. Acesso em 24 maio 2025.

SANTOS, Raquel Amorim dos; SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa e. Racismo científico no Brasil pós-escravatura. **Revista Contemporânea de Educação**, vol.12, n.25, set/dez de 2017. Disponível em: <<https://s11nk.com/o6TWQ>>. Acesso em 30 jul. 2024.

SARAIWA, Enrique. Introdução à teoria da política pública. In SARAIWA, Enrique; FERRAREZI, Elisabete. (Orgs). **políticas públicas**; coletânea- Vol.01. Brasília: ENAP, 2006. Disponível em:<<https://l1nk.dev/dDSxP>>. Acesso em 30 jun. 2024.

SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de. Trajetórias cruzadas e ação docente em luta por educação: André Rebouças (1838-1898), José do Patrocínio (1853-1905) e Manuel Querino (1851-1923). In: FONSECA, Marcus Vinicius; BARROS, SURYA, Aaronovich Pombo de. (orgs). **A História da educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF,2016. Disponível em:<<https://l1nq.com/N0q1h>>. Acesso em 02 dez 2024.

SEMESP, **Mapa do ensino superior no Brasil**. Dados Brasil, 15ª ed. 2025. Instituto SEMESP. Disponível em:<<https://l1nq.com/xvd6z>>. Acesso em 17 jul. 2025.

SERAFIM, Alexandria Figueiró. **O(s) racismo(s) que ecoa(m) de além-mar**: as falas silenciadas e as marcas do pós-colonial em Deus-dará, de Alexandra Lucas Coelho. 2022. Dissertação (Mestrado em Letras: Teoria da Literatura) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul- PUCRS, Programa de Pós-Graduação em Letras. Porto Alegre, 2022. Disponível em:<<https://sl1nk.com/AuXfF>>. Acesso em 28 jul. 2024.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: <<https://l1nq.com/44Ym7>>. Acesso em 04 ago. 2024.

SILVA, Adriano Maniçoba da; SANTOS, Beatriz Caroline Silva. Eficácia de políticas de acesso ao ensino superior privado na contenção da evasão. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v.22, n.3, p.741-757, nov. 2017. Disponível em:< <https://l1nq.com/zOC70>>. Acesso em 21 jul. 2025.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição revisada. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005. Disponível em:<<https://acesse.one/TUyHt>>. Acesso em 20 maio 2025.

SILVA, Barbara Reis. **Um breve estudo sobre a execução da política de oferta de financiamento da educação superior do mundo de financiamento estudantil – FIES**. 2013. Trabalho de conclusão de curso (curso intensivo de Pós-Graduação em Administração Pública, *lato sensu*) Programa FGV Management, Brasília/ DF, 2013. Disponível em: <<https://acesse.one/A51me>>. Acesso em 21 jul. 2025.

SILVA, Sergio Gomes da. Preconceito e discriminação: as bases da violência contra a mulher. **Psicologia, Ciência e Profissão**. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<https://l1nq.com/29EMX>>. Acesso em 09 set. 2025.

SILVEIRA, Miriam Moreira da. **A Assistência Estudantil no Ensino Superior: uma análise sobre as políticas de permanência das universidades federais brasileiras**. 2012. Dissertação (Mestrado em Política Social) - Centro de Ciências Jurídicas, Econômicas e Sociais, Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2012. Disponível em: < http://antares.ucpel.tche.br/mps/dissertacoes/Mestrado/2012/Disserta%E7%E3o_MiriamSilveira.pdf>. Acesso em 19 jul. 2025.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006, p. 20-45. Disponível em: <<https://sl1nk.com/Hp1Gf>>. Acesso em 18 maio 2025.

TEIXEIRA, Eliana Maria de Souza Franco. Análise do prouni como política pública afirmativa. **Revista Jurídica – UNICURITIBA**, Curitiba/PR, v. 04, n. 41, 2015. Disponível em: <<https://s11nk.com/0LrMG>>. Acesso em 09 jun 2025.

TORRES, Carlos Alberto. La dialéctica de lo global y de lo local y la Universidad Pública. In: CUNHA, Célio da; JESUS, Wellington Ferreira de; SOUZA, Maria de Fátima Matos de (orgs.) **Políticas de educação: cenários globais e locais**. Brasília, DF: Liber Livro, 2016. Disponível em: <<https://s11nk.com/igPn7>>. Acesso em 25 jun. 2024.

VEDOVATO, Luís Renato; MARTINI, Maria Carolina Gervásio Angelini, Uma visão parorâmica da questão da desigualdade no âmbito escolar. In: ETULAIN, Carlos Raul (org.). **Política Pública no Brasil: estudos interdisciplinares econômicos**, 1ed. Córdoba: Editorial de la UNC: Campinas, SP :Campinas - NEPP/ Unicamp, 2021. Disponível em:<<https://s11nk.com/GS1Zv>>. Acesso em 02 jun 2025.

VENTURINI, Anna Carolina. As políticas de ação afirmativa em cursos de graduação. **NEXO JORNAL**, 2024. Disponível em: <<https://s11nk.com/AmxK6>>. Acesso em 25 set. 2024.

VIANA, Tailinny; SILVA, Mayrla. Diferenças entre: Discriminação Racial e Preconceito racial. **Negritude Socialista Brasileira**. 2021. Disponível em<<https://www.negritudesocialista.org.br/diferenca-entre-discriminacao-racial-e-preconceito-racial/#:~:text=O%20preconceito%20racial%20%C3%A9%20imaterial,educativas%2C%20s empre%20condicionadas%20pelo%20racismo.>>. Acesso em: 10 mar. 2025.

VIOTTI, Ana Carolina. **Revisitar Palmares: histórias de um mocambo do Brasil colonial, Trashumante**. **Revista Americana de História Social** 10 (2017): 78-99. Disponível em <<https://11nq.com/HKH76>>. Acesso em 09 dez 2024.

WIEVIORKA, Michel. **O racismo, uma introdução**. Tradução de Fany Kon. São Paulo: Perspectiva, 2007. Disponível em: <<https://11nq.com/iWdfd>>. Acesso em 16 set. 2025.

WILLIAMS, Eric. **Capitalismo e escravidão**. Tradução de Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. Disponível em: <<https://11nq.com/XKS4g>>. Acesso em 16 set. 2025.