

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

Tarcísio Eder Fernandes do Nascimento

Livro paradidático: O que são ações afirmativas?

Juiz de Fora

2017

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

NASCIMENTO, Tarcísio Eder Fernandes do.

Livro paradidático : O que são ações afirmativas? / Tarcísio Eder Fernandes do NASCIMENTO. -- 2017.

57 f.

Orientador: Julvan Moreira de OLIVEIRA

Trabalho de Conclusão de Curso (especialização) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Instituto de Ciências Humanas. Especialização em História da África, 2017.

1. Ações afirmativas. 2. Políticas de cotas. 3. Acesso à universidade. I. OLIVEIRA, Julvan Moreira de , orient. II. Título.

Tarcísio Eder Fernandes do Nascimento

Livro paradidático: O que são ações afirmativas?

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização) em História da África da UFJF – Pós-Afrikas, sob orientação do Professor Doutor Julvan Moreira de Oliveira.

Juiz de Fora
2017

Tarcísio Eder Fernandes do Nascimento

Livro paradidático: O que são ações afirmativas?

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pós-Graduação Lato Sensu (Especialização) em História da África da UFJF – Pós-Afrikas, sob orientação do Professor Doutor Julvan Moreira de Oliveira.

Aprovada em ____ de fevereiro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

PROF. DR. JULVAN MOREIRA DE OLIVEIRA
Universidade Federal de Juiz de Fora

Dedicatória:

Dedico este trabalho à minha companheira Evelyn, Flor da minha vida e especialmente à minha irmã, Tarcília, parceira eterna, sem a qual eu não teria feito esta pós, sem a qual, aliás, eu não teria feito muitas coisas.

“A senzala e a escola são pólos que se repelem”.
Joaquim Nabuco

Resumo:

O presente trabalho consiste-se de um livro paradidático com o título “O que são ações afirmativas?” e pretende ser uma ferramenta de auxílio a professores e estudantes do Ensino Médio que queiram entender um pouco melhor este tipo de política. O material é dividido em três partes, na primeira buscamos desvelar historicamente o tráfico escravista e seus protagonistas, na segunda parte o objetivo foi analisar como este processo de segregação impacta os dias de hoje. Por fim, na terceira parte nos dedicamos ao tema das ações afirmativas em si.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Políticas de cotas. Acesso à universidade.

Abstract:

The present work consists of a paradigmático book with the title "What are affirmative actions?" And intends to be a tool of assistance of professors and students of High School that want to understand a little better this type of policy. The material is divided in three parts, in the first we seek to unveil the slave trade and its protagonists in the second part, the objective was to analyze how this process of segregation impacts today. Finally, in the third part we focus on the subject of affirmative action itself.

Keywords: Affirmative actions. Quota policies. Access to university.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO	9.
2. O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?.....	20.
2.1 Introdução.....	20.
2.2 Da África ao Brasil, pequena história do tráfico de seres humanos escravizados	22.
2.3 E hoje? Como estamos?	27.
2.4 Então, o que são as ações afirmativas?	32.
2.5 Concluindo	39.
3. PORTIFÓLIO	41.
3.1 Histórias de vida e memória	41.
3.2 Novas perspectivas no ensino e novas percepções do ambiente escolar	47.
3.3 Práticas pedagógicas, intervenções e ações sócio-educativas	53.
3.4 Considerações finais	57.
4. BIBLIOGRAFIA	59.

1. APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA DE MATERIAL DIDÁTICO

No dia 28 de agosto de 2012, com o objetivo de democratizar o ambiente acadêmico brasileiro, foi sancionada pela, então presidenta da República, Dilma Rousseff, a lei 12.711/2012 que regulamenta os programas de cotas nas Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes. Segundo a nova lei, 50% das vagas de todas as Ifes devem ser reservadas a estudantes egressos de escolas públicas, percentual esse que deve ser distribuído entre pretos, pardos¹ e indígenas, proporcional à composição da população do estado no qual a instituição está instalada.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, nosso país conta com um percentual de aproximadamente 54% de sua população autodeclarada como preta ou parda, ante 45,5% que se dizem brancos. Esse elevado percentual de não brancos em um país que se encontra fora dos limites do continente africano é francamente resultado de nossa história, que se mistura à história daquele continente desde que aqui aportaram os primeiros navios portugueses no início do século XVI. A expansão marítima e comercial europeia, principalmente portuguesa, foi a responsável por unir esses dois continentes separados pelo grande oceano Atlântico. Em busca de enriquecimento, os portugueses organizaram todo um aparato político, econômico e militar que resultou num sistema colonial que durou do século XVI ao século XIX.

Após cruzarem o Cabo do Bojador em 1434 os portugueses lançaram mão de diversos fortes e feitorias no litoral atlântico da África subsaariana que os possibilitou negociar diversas mercadorias que eram levadas para a Europa, para a América e, também, para a Ásia. Mas, com a conquista do território brasileiro e a necessidade de mantê-lo sob um sistema que se assentava sobre a tríade grande propriedade, monocultura e trabalho escravo, o comércio de seres humanos passou a ser a maior fonte de lucros para Portugal dentre todos os bens negociados com os povos africanos. Além de valorizada mercadoria comercial os africanos escravizados também se constituíam em excelente negócio porquê representavam um elemento de ocupação e exploração da América recentemente ocupada e cobiçada por outras potências colônias européias que se recusavam a reconhecer exclusividade de direito dos portugueses sobre o novo território.

¹ O IBGE não utiliza a categoria negra, mas sim brancos, pretos, pardos e indígenas. O que se denomina negra é o conjunto de pretos e pardos.

Mesmo após a proibição da escravização e do tráfico de seres humanos em 1831 o Brasil, já independente, assegurou a impunidade de traficantes e senhores, garantindo a continuidade do tráfico por navios negreiros de bandeira brasileira, o que levou ao desembarque e escravização de mais de 760 mil africanos, segundo a estimativa de Alencastro (2010). Infelizmente, o que a história nos revela, portanto, é que sob a anuência das autoridades brasileiras gerações e mais gerações de homens e mulheres escravizados foram subjugados em nosso país até 1888, fazendo com que carreguemos a triste marca de termos sido o último país a abolir a escravidão das Américas.

Não há dúvidas que a escravidão e o tráfico de escravos são as maiores manifestações e fontes da discriminação racial, já que reside no racismo a justificativa ideológica que sempre sustentou este sistema produtivo. Mesmo depois da abolição da escravidão o racismo prosseguiu e prosperou como parte de uma cultura dominante de nosso país e que podemos ver traduzidos em diversos indicadores sociais.

O Ipea, na quarta edição de seu estudo Retrato das desigualdades de gênero e raça (2011) mostrou que em 2009 os negros apresentam, em média, 55% da renda percebida pelos brancos. Além disso, entre os 10% mais ricos, a participação da população negra era de aproximadamente 24%, enquanto que entre os 10% mais pobres os negros correspondiam a 72%. O estudo do Ipea também trás dados que revelam a desigualdade racial na educação. Enquanto os/as negros/as tinham 6,7 anos de estudos, a população branca contava 8,4 anos. O mesmo estudo revela que a taxa de escolarização líquida no ensino superior – que mede a proporção de pessoas matriculadas no nível de ensino adequado para sua idade – era de 21,3% entre a população branca, contra apenas 8,3% entre a população negra, chegando a apenas 6,9% entre os homens negros.

Todos esses dados denunciam que a cultura centrada na invisibilidade dos negros e negras de nosso país constituiu um traço histórico marcante da realidade racial no Brasil. Felizmente esta realidade começa a mudar com a conquista de garantias legais que se destinam ao empoderamento desta parcela da população. A lei 10.639\2003² que determina o estudo da África e dos africanos no Ensino Básico associada às diversas iniciativas voltadas a implementação de políticas de ações afirmativas, principalmente no ambiente universitário, são os maiores exemplos desta mudança.

² A lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003 altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Estas duas leis, a 10.639\2003³ e a 12.711\2012 (lei das cotas), são em vários aspectos complementares, pois sem um referencial simbólico que garantisse a compreensão da história dos negros e sua contribuição para a história nacional, bem como do processo de marginalização da cultura e de sua população, as cotas perderiam grande parte de seu significado, já que estas somente fazem sentido na medida em que são analisadas enquanto associadas à questão histórica. Vistas sem uma conexão histórica, as ações afirmativas, principalmente as que se desenvolvem no modelo de reserva de cotas, seriam percebidas como meros instrumentos de divisão da sociedade, já que um dos principais enquadramentos justificativos das ações afirmativas reside na ideia da reparação histórica.

Conceitualmente a política de cotas, da forma como a testemunhamos ser implementada em várias instituições de Ensino Superior no Brasil, insere-se em um leque maior de políticas sociais que podem ser caracterizadas como “políticas de ação afirmativa”. Quando assumem a forma de cotas, elas geralmente se definem como a reserva de um percentual das posições de um campo específico que seja gerador de bens sociais na forma de prestígio social e/ou renda. Este percentual destina-se a ser ocupado por membros de grupos específicos que, por sua vez, tenham seu acesso a estes campos dificultado pela discriminação, baseada em características que lhes sejam inatas.

Políticas de inclusão nos moldes de ações afirmativas tiveram origem na Índia, com um modelo de cotas muito parecido ao que utilizamos atualmente no Brasil com um sistema de reserva de vagas, tanto no ensino como nos cargos públicos, para os dalits, também conhecidos como intocáveis, que eram, e ainda são, o grupo humano mais discriminado na Índia (CARVALHO, 2016, p. 16). Entretanto, o termo “ação afirmativa” remonta ao movimento dos direitos civis, quando Hobart Taylor, um oficial afro-americano da administração Kennedy, o usou para descrever a abordagem de Kennedy junto à Comissão de Práticas de Emprego Justas – FEPC, que veio a se tornar o Ato dos Direitos Civis de 1964 (WALTERS, 1997, p. 106). Quando foram acionadas neste momento, as ações afirmativas visavam superar os desequilíbrios raciais em contratações empregatícias, sendo posteriormente estendidas para o campo educacional básico e universitário, bem como para a distribuição de contratos do Governo Federal norte-americano (GILLIAN, 1997, p. 40).

³ A 10.639/2003 foi substituída pela 11.645/08 incluindo indígenas no artigo 26-A da LDB, mas utilizaremos a lei 10.639/03 com o objetivo de dar ênfase a questão africana e afro-brasileira.

Não obstante sua recente regulamentação, iniciativas destinadas à democratização do acesso ao Ensino Superior são bem mais antigas, mas desde a década de 1990 vem ganhando destaque no cenário político e social brasileiro. Desde então o debate em torno de tentativas de ampliação do acesso à universidade, seja por negros, seja por estudantes egressos de escolas públicas de Ensino Médio tem adquirido grande repercussão em várias esferas de nossa sociedade, resultando em dezenas de projetos de lei apresentados ao Congresso Nacional com o objetivo de regulamentação destas políticas.

Pode-se especular que a atenção dada às políticas de ação afirmativas neste momento seja decorrente de uma mudança de postura por parte do Estado. Neste momento, ele estaria mais propenso a favorecer uma modificação das ações políticas e do discurso oficial e buscar captar o cerne das desigualdades raciais, superando o discurso de convivência pacífica das diversidades, amparado pela ideologia da democracia racial. Nesta perspectiva, esta ideologia teria por objetivo camuflar a prática de aceitação das desigualdades. Fato marcadamente simbólico é o acontecimento, em Brasília, no ano de 1995, da Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, que contou com a participação de aproximadamente 20.000 pessoas. Promovida por organizações do Movimento Negro, a marcha tinha como intuito pressionar politicamente o Governo Federal por medidas que efetivamente combatessem o problema da desigualdade racial no Brasil.

Na ocasião da Marcha, foi entregue ao então presidente Fernando Henrique Cardoso um documento elaborado pela coordenação executiva do movimento, intitulado: “Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial”. Neste documento, constava a necessidade de colocar-se o problema da discriminação racial no centro da agenda política, prezando pela criação de políticas que promovessem a igualdade por meio da intervenção estatal, via uma política nacional de combate ao racismo e às desigualdades raciais. Entre outras sugestões, para a construção desta política nacional, estava a criação de ações afirmativas que permitissem o acesso da população negra aos cursos técnicos e universitários, a fim de garantir sua inserção nas áreas de tecnologia de ponta⁴.

Sendo sensível aos apelos dos manifestantes, o presidente Fernando Henrique decretou no mesmo dia da marcha, 20 de novembro, a instituição de um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), destinado ao desenvolvimento de políticas de valorização da população

⁴ No documento também constava sugestões de políticas voltadas ao oferecimento de auxílio financeiro aos afro-descendentes de baixa renda para que tenham acesso e possibilidade de conclusão da educação básica e o desenvolvimento de políticas de combate à feminização da pobreza, com especial atenção à mulher negra, por meio de programas de capacitação e treinamento para o mercado de trabalho (PERIA, 2004, p. 33).

negra. O grupo interministerial era formado por representantes do Governo Federal e por membros das organizações civis do movimento negro. As propostas encaminhadas pelo GTI para a valorização da população negra, apesar de contar com sugestões destinadas à ampliação de sua participação na educação superior, não faziam menção à instituição de uma política de ação afirmativa em termos de cotas.

Além do GTI para a valorização da população negra, a desigualdade racial também foi tema de outras medidas na esfera do executivo nacional. Em 1996, quando o Ministério da Justiça lançou o Programa Nacional de Direitos Humanos, este contava com uma seção exclusivamente voltada à promoção social e econômica da população negra. Este objetivo seria alcançado por meio de políticas de ação afirmativa que favorecessem o acesso desta população ao ensino universitário e profissionalizante. Desta forma, o Programa Nacional de Direitos Humanos de 1996 foi simbolicamente a primeira manifestação de endosso, por parte do Governo Federal, de uma política flagrantemente afirmativa (PERIA, 2004, p. 35). Posteriormente, o Ministério da Justiça, por intermédio de sua Secretaria dos Direitos da Cidadania, promoveu o seminário “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados contemporâneos”, cuja abertura foi marcada pelo memorável discurso do presidente Fernando Henrique, no qual, pela primeira vez na nossa história, um presidente da república admitiu a existência de racismo no Brasil (OLIVEIRA, 2004, p. 91).

E diz respeito [as políticas antidiscriminatórias] a situações que são inaceitáveis, pois a discriminação parece se consolidar como alguma coisa que se reproduz. Não se pode esmorecer na hipocrisia e dizer que o nosso jeito não é esse. Não, o nosso jeito está errado mesmo, há uma repetição de discriminações e há a inaceitabilidade do preconceito. Isso tem de ser desmascarado, tem de ser, realmente, contra-atacado, não só verbalmente, como também em termos de mecanismos e processos que possam levar a uma transformação, no sentido de uma relação mais democrática, entre as raças, entre os grupos sociais e entre as classes (CARDOSO, 2007, p. 16).

Entretanto, a despeito das medidas de caráter simbólico de seu governo, o período em que Fernando Henrique foi presidente contou com medidas muito tímidas, voltadas à ampliação do número de estudantes negros no Ensino Superior. Destacando-se apenas o programa “Diversidade na Universidade”, elaborado e financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e destinado a incentivar entidades públicas ou privadas que oferecessem cursos pré-vestibulares, voltados a estudantes negros. Já no governo Lula, os

movimentos por igualdade racial encontraram um ambiente mais favorável, até mesmo pela instituição de uma pasta com poderes ministeriais para a promoção da igualdade racial.

Entretanto, mesmo com um relevante aumento nos programas governamentais, voltados a combater os problemas raciais, principalmente no Ministério da Educação, o governo Lula chegou ao fim sem conseguir estabelecer os marcos legais de uma política de ação afirmativa para o Ensino Superior (HERINGER, 2006).

A III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que aconteceu na cidade de Durban na África do Sul em 2001, foi um evento fundamental para o redirecionamento das políticas de combate ao racismo em todo o mundo. A participação de uma delegação oficial brasileira a este evento deu um grande incentivo aos proponentes de ações afirmativas em território nacional, pois levou o governo brasileiro a se posicionar sobre as persistentes desigualdades raciais que assolam nosso país. O documento oficial da delegação brasileira, apresentado a esta conferência, foi fruto de deliberações de uma comissão criada pelo governo brasileiro, na qual organizações civis de defesa dos direitos dos negros e de defesa dos direitos humanos contribuíram de forma significativa (ZONINSEN, 2006, p. 66-67). Entre as propostas da delegação brasileira à conferência de Durban estava o reconhecimento oficial da legitimidade de reparações da escravidão e cotas para expandir a presença de negros nas universidades públicas.

A despeito de sua recorrência o estabelecimento de políticas de ação afirmativa está longe de atingir um consenso, fato que pode ser constatado pelas inúmeras declarações por parte de setores intelectuais e da sociedade civil contestando sua validade. Não é difícil perceber que propostas de implementação de ações afirmativas para o ensino superior, principalmente aquelas que se dedicam a parcelas étnicas historicamente excluídas das universidades, vêm suscitado acalorados debates e oposições bem demarcadas.

O lado dos que se opõem a estas políticas conta com um contingente variado de intelectuais universitários dedicados a sua contestação, tornando vasto o material de caráter científico que tenta demonstrar a inadequação das políticas de ação afirmativa às nossas relações raciais. Entretanto, o ambiente de debate preferido por uma parcela significativa destes contestadores assentou-se sobre a grande mídia não especializada e voltada ao público leigo, como jornais de circulação nacional e grandes revistas de notícias semanais, nos quais as ações afirmativas foram amplamente combatidas.

Vários argumentos são levantados na tentativa de condenar as iniciativas de ação afirmativa. Condenações que lançam mão desde argumentos de caráter jurídico-legal, no qual estas políticas feririam o princípio da igualdade garantido pela Constituição Federal, até a ideia de que os concursos públicos e vestibulares seriam ambientes neutralizados de discriminação racial e sua modificação negligenciaria o ambiente meritocrático por eles proporcionado. Esta segunda perspectiva parte do princípio de que, a partir do momento em que um candidato beneficiado por um programa de ação afirmativa se classifica na frente de outro que, no entanto, obteve um melhor aproveitamento no exame seletivo, o mérito seria colocado em segundo plano, o que acarretaria em risco para o potencial científico e cultural do país. Há ainda argumentos mais complexos quanto à dificuldade de implantação de ações afirmativas em uma nação cuja dificuldade em distinguir quem seria merecedor de seus benefícios é grande.

A despeito de encamparem o discurso da “democracia racial”, há entre os críticos das ações afirmativas o pleno reconhecimento das gritantes desigualdades educacionais e demais discriminações raciais às quais a população negra está exposta. Há também o reconhecimento da esfera educacional como um fator de forte influência nas perspectivas de participação social e acesso às posições mais prestigiadas e melhor remuneradas do mercado de trabalho, que têm a capacidade de determinar as condições sociais e econômicas das gerações futuras (DURHAN, 2003). Entretanto, existe a ideia de que ações afirmativas destinadas às populações afrodescendentes seriam desnecessárias em um país que não tem conflitos raciais abertos, sugerindo que políticas sociais de caráter universalizante já seriam suficientes para a resolução dos problemas relacionados às desigualdades sociais, tais como melhoria da educação pública ou até mesmo campanhas publicitárias destinadas à melhoria da imagem da população negra (MEDEIROS, 2005, p. 127). Neste sentido, o que podemos perceber é que as cotas raciais são mais duramente questionadas que às políticas destinadas aos estudantes de escolas públicas.

É fato relevante, para a compreensão do debate que envolve a implantação das ações afirmativas no Brasil, a consideração dos argumentos envolvidos na contenda jurídica iniciada em julho de 2009 pela Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) de número 186, impetrada pelo partido político Democratas (DEM), destinada a declarar inconstitucional o programa de ação afirmativa da Universidade de Brasília, bem como a qualquer outro programa deste gênero que siga as mesmas diretrizes. O alvo prioritário de contestação do

DEM assentava-se na consideração de critérios étnico-raciais na determinação dos beneficiados pelos programas de cotas daquela Universidade.

Feres Junior e seus colegas (2010) constatam que os argumentos elencados pela ADPF 186 resumem com muita propriedade todos os argumentos envolvidos no debate midiático em torno das ações afirmativas, os quais foram, em sua grande maioria, propostos por acadêmicos das mais variadas áreas. As justificativas anticotistas versam sobre cinco tópicos fundamentais, são eles: a contestação do conceito de raças humanas; a releitura histórica e moral da escravidão; a reinterpretção das desigualdades sociais brasileiras; a possibilidade do aumento do conflito racial que adviria com a racialização da sociedade que as ações afirmativas promoveriam; e finalmente a comparação das relações raciais brasileiras com as norte-americanas (FERES JÚNIOR et al., 2010, p. 127).

É relevante o fato de que todos estes argumentos podem também ser encontrados de maneira sumarizada em um dos principais documentos destinados à crítica dos programas de cotas no território brasileiro, que é o manifesto “Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais”, entregue ao presidente do Supremo Tribunal Federal, Gilmar Mendes, no dia 30 de abril de 2008. Neste documento, seus signatários rogam aos ministros do STJ que considerem a inconstitucionalidade das ações afirmativas no julgamento da ADPF impetrada pelo DEM.

Todo esse combate às iniciativas destinadas à implementação de políticas que viessem a ampliar a parcela de jovens negros e negras nas universidades brasileiras e consequentemente a ocupação de posições profissionais melhor remuneradas e de maior prestígio social por parte desta parcela da sociedade claramente reverberou nos mais variados ambientes de convívio social, principalmente nas escolas, lugar onde estavam aqueles que seriam os mais imediatamente atingidos por qualquer que fosse a alteração da dinâmica de ingresso às universidades.

No fogo cruzado das acusações, professores e estudantes muitas se vêem perdidos quanto à justeza e eficácia de políticas que promovam a chamada discriminação positiva. Como, no momento em que estas políticas passaram a ser implemetadas, uma parcela significativa da mídia deu muita atenção ao debate, a grande maioria das informações que o público leigo teve acesso originou-se desses veículos. O grande problema disso é que a mídia não assumiu o papel imparcial que dela seria esperado, encapando uma verdadeira cruzada contra as políticas de ação afirmativa, dando muito mais visibilidade àqueles que levantavam qualquer tipo de argumento contrário às cotas, independente de sua consistência. Enquanto

isso a grave desigualdade racial de nosso país era simplificada em argumentos rasos que não davam conta do grave problema ao qual se deparam.

Atualmente, mais de quatro anos de sancionada a lei que estabelece uma política de ação afirmativa padrão para todas as IFES, e passados quase o mesmo tempo da decisão unânime por parte do STF pela constitucionalidade das referidas políticas, ainda vemos muita incompreensão por parte de alunos e professores em relação às ações afirmativas. Com um repertório de críticas resumido ao elencado pela grande mídia quando as cotas tiveram sua institucionalização garantida tanto pelo parlamento quanto pelo judiciário, fica fácil perceber que estas políticas ainda carecem de uma maior explicação para a população de modo geral, mas, principalmente, para os agentes diretamente afetados por elas que são os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Diante deste cenário de profunda incompreensão quanto ao sentido de estabelecer-se políticas compensatórias e democratizantes nos processos de acesso ao Ensino Superior brasileiro acredito ser importante um material de apoio pedagógico que lance alguma luz sobre o tema. Um material que fosse ao mesmo tempo que claro e objetivo, também não deixasse de trabalhar as principais questões envolvidas na elaboração de políticas de ações afirmativas. Com estes requisitos a ideia que surgiu foi a elaboração de um livreto com o título: “O que são ações afirmativas?”

Com uma linguagem clara, abrindo mão dos jargões geralmente utilizados pelos estudiosos que se debruçam sobre o tema, nosso livreto teria por público os estudantes desde o segundo ciclo do Ensino Fundamental até os alunos do Ensino Médio justamente aqueles mais afetados por este tipo de políticas, como já dito acima. Mas além dos estudantes, acredito que tal material seria importante fonte de consulta ao tema para professores e equipe técnica que necessitassem de uma referência rápida e objetiva sobre o tema.

Em formato paradidático, o livreto seria ferramenta de aprofundamento de conteúdos das disciplinas da grade de Ciências Humanas com foco na sociologia, mas com uma abordagem transdisciplinar que a extrapolaria, já que em sua estrutura também serão trazidas e trabalhadas informações relacionadas aos conteúdos de história, geografia e filosofia.

O professor de história poderá, por exemplo, problematizar questões ligadas à formação da sociedade brasileira, tráfico de africanos, economia escravista, entre outros conteúdos que se farão presentes no texto em suas partes destinadas à contextualização histórica para o entendimento da necessidade de políticas de ação afirmativa. Já o professor de

geografia será chamado a contribuir na compreensão da distribuição da população quanto aos critérios étnicos, população economicamente ativa, distribuição étnica em faixas de renda, etc. Na disciplina de filosofia poderão ser tratados temas relacionados à apropriação do conhecimento e principalmente a dinâmica Igualdade X Justiça.

O material em si se organizará da seguinte forma:

Capítulo 1 – Contextualização histórica

Neste primeiro capítulo pretendo fazer uma revisão histórica do tráfico negreiro, desde a o processo de captura e comercialização dos escravizados no continente africano, passando pela liderança portuguesa neste infame negócio, até a chegada destes seres humanos no território brasileiro, descrevendo em números e dados as dimensões deste comércio e como ele foi fundamental como política nacional de países europeus daquele momento.

Capítulo 2 – As condições sócio-econômicas do negro no Brasil atual

Quando trabalhamos o tema racismo em sala de aula é muito comum nos depararmos com a resistência por parte dos alunos em perceber o racismo em nosso cotidiano, já que o racismo brasileiro desenvolve-se mais de maneira vertical que horizontal, diferentemente de outras sociedades como, por exemplo, a norte-americana. Em nosso país a segregação opera não por regiões espaciais de isolamento franco, mas por desigualdade de acesso a posições sociais de prestígio. Assim, para fazer compreender a justeza das ações afirmativas, o segundo capítulo será destinado a desnudar as consequências sociais do racismo através de dados e números.

Capítulo 3 – Então, o que são ações afirmativas?

Neste terceiro capítulo entraremos de fato no tema, que será dividido em três momentos. Inicialmente destrincharemos a lei 12.711/2012 e explicaremos conceitualmente o que são as ações afirmativas. Logo em seguida haverá um levantamento dos antecedentes destas políticas, demonstrando que cotas já são reservadas a diversos grupos sociais em diversos ambientes, não só no Brasil como em outros países do mundo. Finalmente o capítulo se encerra com uma explicação mais pormenorizada dos diversos enquadramentos interpretativos envolvidos na elaboração destas políticas, demonstrando como cada perspectiva percebe que grupo social é o mais beneficiado por essas políticas, quais os objetivos deste benefício e em que momento estas benefícios serão sentidos.

Finalmente, na conclusão pretendo trabalhar alguns resultados práticos das ações afirmativas que já podem ser conferidos em estudos que mostram como após as políticas de cotas o número de jovens negros nas universidades brasileiras teve um aumento significativo e de como o desempenho destes jovens não é prejudicado pela sua condição de cotistas.

2. O QUE SÃO AÇÕES AFIRMATIVAS?

2.1 Introdução

As políticas de cotas para afrodescendentes e alunos das escolas públicas, que vigoram nas universidades brasileiras, inserem-se em um leque maior de medidas conhecidas como *políticas de ações afirmativas*. Em nível nacional existe uma lei de 2012 que define o modelo sob o qual as cotas devem vigorar nas Universidades Federais, mas diversas outras Instituições de Ensino Superior que não são federais também contam com programas de ação afirmativa em seus programas de ingresso e vários estados brasileiros também contam com leis que garantem ações afirmativas no ingresso de suas universidades.

As ações afirmativas, geralmente, são definidas como a tentativa de garantir que espaços sociais amplamente disputados tenham uma reserva que deve ser ocupada por grupos que de outra maneira teriam dificuldade em ocupá-los, desta forma democratizando o acesso a determinados ambientes como, por exemplo, as universidades. A ênfase destas políticas na democratização do conhecimento pode ser entendida graças à posição estratégica que o conhecimento e a qualificação profissional ocupam no mundo moderno. Na esfera econômica, trabalhadores com altos níveis educacionais são geralmente melhor remunerados, pois têm sua renda aumentada por deterem saberes que são raros no mercado de trabalho.

No entanto, medidas destinadas à democratização do acesso ao Ensino Superior, concursos públicos e demais instituições públicas que passam pelo modelo de ações afirmativas, ainda provocam muita polêmica, e as vezes chegam a ser debatidas de maneira acalorada por defensores e acusadores. As críticas, geralmente, levantadas no combate às ações afirmativas variam enormemente, mas a que mais nos chama a atenção é a de que a implantação destas políticas em nosso país negligencia a construção histórica e cultural brasileira, já que, segundo estes críticos, nossa sociedade não teria problemas raciais graves.

Grande parte da polêmica em torno da adoção de políticas de ações afirmativas, ocorrem por uma profunda falta de conhecimento sobre o tema. Talvez porque este tipo de proposta não é tão antigo em nossa sociedade. E, se pensarmos que o Brasil carrega a triste marca de ter sido o último país das Américas a abolir a escravidão perceberemos que discussões que visam reparar as dívidas com a parcela afrodescendente de nossa população pode gerar ainda muita polêmica.

Nas próximas páginas entenderemos um pouco melhor o que são as ações afirmativas, como elas surgiram, como elas podem beneficiar toda a sociedade e por que, acima de tudo, são um ato de justiça. Para entendermos historicamente esta justiça passaremos brevemente pela história do infame tráfico de seres humanos escravizados e trazidos a força para o Brasil, logo em seguida veremos alguns números que mostram o a situação do negro em nossa sociedade atual, para entendermos o quão grave são os problemas raciais de nosso país. Finalmente, na terceira parte deste livro, nos dedicaremos a entender as ações afirmativas.

Boa leitura e mãos a obra!

Ainda temos muito que transformar.

2.2 Da África ao Brasil, pequena história do tráfico de seres humanos escravizados.

A escravidão de homens e mulheres de todas as idades e, conseqüentemente, o tráfico destes seres humanos arrancados de seus lares e famílias foi, sem dúvida, uma das maiores tragédias na história da humanidade, não apenas pela sua crueldade em si, mas também pelo tamanho e organização deste negócio que rendeu muita riqueza a diversos comerciantes envolvidos diretamente no tráfico bem como para seus países que patrocinavam este comércio tão bárbaro. 10 anos após Colombo atravessar o atlântico os espanhóis levaram os primeiros escravos para o novo mundo e entre os séculos XVI e XIX o tráfico de africanos escravizados foi responsável por um dos maiores deslocamentos populacionais da história da humanidade. Em uma pesquisa recente, o professor David Eltis, da Universidade de Emory, nos Estados Unidos, concluiu que mais de 12,5 milhões de africanos foram escravizados e exportados para o nosso continente americano, para a Europa e também para algumas ilhas do oceano Atlântico. Desses, cerca de 10,7 milhões chegaram vivos ao fim da travessia.

Os europeus, tendo como pioneiros os portugueses, estabeleceram diversos fortes e feitorias em várias regiões da costa africana para poderem negociar com os povos locais uma grande variedade de mercadorias que eram levadas e vendidas para a Europa e outras partes do mundo. Mas, dentre todas as mercadorias que eram negociadas com os povos africanos, o comércio de escravos foi o que mais rendeu lucros para os comerciantes europeus e principalmente os portugueses, isto porque, além de garantir um enorme lucro imediato aferido com a venda dos cativos, também garantiu a ocupação e a exploração da América recentemente ocupada.

O comércio de seres humanos já era praticado pelos africanos bem antes da chegada dos europeus, entretanto, a partir do momento em que Portugal e demais potências européias entram em cena este comércio adquire dimensões nunca antes imaginadas. A negociação entre portugueses e africanos era feita através do escambo (troca). Os portugueses ofereciam mercadorias que eram de interesse dos africanos como tecidos, aguardente, cavalos, ferro, armas, etc. Essas mercadorias garantiam status social aos povos e chefes locais que comercializavam com os europeus. Além disso, algumas mercadorias, como as armas e os cavalos, garantiam a superioridade destes povos frente seus inimigos em suas guerras, o que também aumentava a quantidade de escravos aprisionados e mais lucros aos aliados dos

européus. As guerras entre os africanos para conseguir mais escravos acabaram causando a diminuição da população do litoral, com grande parte dela sendo dizimada ou deportada e com suas sociedades desestruturadas por conflitos e migrações massivas. Com o tempo, a busca por escravos passou a ser feita em regiões cada vez mais distantes, rumo ao interior do continente.

As regiões onde o tráfico foi mais intenso foram o Cabo da Guiné, chamado pelos portugueses de Costa dos Escravos, e os Reinos do Congo e de Angola, onde podemos ver um bom exemplo de como o tráfico desestruturou as sociedades africanas. Na região de Luanda, hoje maior cidade e capital da Angola, na época do tráfico de escravos entre os anos 1770 a 1840 seu porto tornou-se o mais importante exportador de escravos da África Ocidental, mantendo-se nesta posição com respeito ao Brasil, mesmo após a primeira lei de abolição em 1831. Ao longo deste período, a população não só diminuiu fortemente, mas também a mão-de-obra produtiva daquela região praticamente desapareceu para atender à demanda de escravos.

Do momento da captura dos escravos, passando pelas negociações de feira em feira no interior até a chegada nos portos onde ficavam os navios estrangeiros podia demorar meses. Capturados nas regiões mais distantes do interior do continente africano, os escravos tinham longas jornadas até a costa que deviam ser vencidas a pé, eram obrigados a andar por quilômetros, por dias e dias seguidos, sempre vigiados de perto por seus raptos. Nessas longas marchas o sofrimento era imenso, andando em fila, amarrados uns aos outros pelo pescoço, com os pés em feridas, muitos eram obrigados a carregar pesadas pedras para aumentar o cansaço e desestimular as iniciativas de fuga e rebelião. A alimentação era sempre insuficiente e a água também. Nestas condições extremas, muitos cativos não resistiam à viagem e acabavam morrendo antes de chegarem ao fim da primeira etapa desta desumana jornada que terminava nos portos da costa africana.

Quando chegavam aos portos as condições não eram melhores, os escravizados eram mantidos pelos comerciantes locais, que podiam ser tanto africanos quanto europeus residentes da região, em prisões onde deviam esperar até que a negociação da carga da qual fariam parte fosse totalmente finalizada. Nestas prisões as condições de higiene eram as piores possíveis e a alimentação se restringia ao mínimo para a garantia da sobrevivência. Nas prisões se amontoavam pessoas vindas de diversas regiões e de diferentes etnias, que chegavam exaustos feridos e doentes em decorrência dos maus tratos sofridos no trajeto. Nestas condições, quanto mais rápidas as transações melhor.

Os traficantes também tinham interesse em acelerar ao máximo possível a negociação já que permanecer naqueles portos era caro e, às vezes perigoso. Muitos piratas freqüentavam a costa africana e os navios precisavam pagar para que pudessem ficar atracados no porto e, além dos gastos com suprimentos como comida e água para a tripulação, ainda tinham que enviar presentes para os chefes locais, a fim de garantir proteção e exclusividade nos negócios. Mas, como os traficantes somente aceitavam embarcar os cativos em seus porões quando o número já fosse suficiente para zarpar, pois temiam rebeliões no interior dos navios e não queria já ter que arcar com as despesas relativas à sobrevivência dos escravizados, esta espera para que a “carga” estivesse completa podia durar mais de seis meses.

Com um numero suficiente de cativos e com todos os acordos fechados, os presos eram embarcados nos navios negreiros rumo, principalmente, ao continente americano onde cerca de 20% dos embarcados não conseguiriam chegar com vida. O índice de mortalidade a bordo destas embarcações variava muito, dependia da distancia entre o porto de partida e o de chegada, da tecnologia naval da época, da estruturação das empresas envolvidas neste tráfico e foi significativamente maior durante o período de clandestinidade, quando as condições de sobrevivência a bordo se deterioraram bastante.

As embarcações chegavam a transportar 500 escravos em seus porões, que eram sempre superlotados, já que o traficante sempre comprava escravos a mais sabendo que vários não chegariam ao destino com vida. Os porões eram a parte mais insalubre do navio e ali os escravos passavam pelas mais terríveis situações. Sem sequer saber onde estavam e pra onde estavam indo, se apertavam em espaços nos quais nem podiam ficar de pé, pois o teto do porão era baixo, nem podiam se deitar, pois os porões estavam sempre superlotados. A alimentação era pouca e pouco nutritiva, basicamente feijão, farinha de mandioca e carne seca. Mal recebiam água para beber. Essa viagem infernal podia durar cerca de 35 dias quando era feita entre Angola e Brasil, e até três meses quando o porto de origem era em Moçambique, na costa leste do continente.

Dos quase 11 milhões de africanos escravizados que conseguiram vencer todas as privações e maus tratos aos quais era expostos na travessia do oceano Atlântico, 44%, aproximadamente 5 milhões de pessoas, vieram para o Brasil. Somente após 1808, momento da vinda da família real para o Brasil, nosso país recebeu mais de 1,4 milhões de escravos. Mesmo após a promulgação da primeira lei que visava proibir o tráfico de escravos em 1831 o tráfico permaneceu ativo e em 1837 este negócio já atingia proporções maiores que as anteriores à lei. As autoridades brasileiras, por negligência, permitiram a continuidade do

tráfico por navios negreiros portando bandeira brasileira e o desembarque e escravização de 760 mil africanos, segundo a estimativa do historiador Luiz Felipe de Alencastro (2010). Sob a anuência do governo brasileiro, traficantes e senhores de escravos puderam explorar seus cativos impunemente por décadas e décadas, condenando gerações de seres humanos à, não somente imoral, mas já ilegal escravidão até 1888.

O tráfico não era visto como uma atividade reprovável pela grande maioria da elite econômica e política de nosso país até fins do século XIX, pelo contrário, essa elite se beneficiava do trabalho escravo. Durante o período imperial os traficantes brasileiros eram considerados empresários de sucesso, gozando de status social elevado. Até 1831 estiveram entre os homens mais ricos do Império, grandes empregadores e intimamente relacionados à Corte e aos representantes políticos na Câmara dos Deputados.

Infelizmente o Brasil carrega a triste marca de ter sido último país das Américas a abolir efetivamente a escravidão, mesmo que desde 1831 já houvesse uma lei destinada a acabar com o tráfico de escravos e criminalizar a escravização de africanos desembarcados no Brasil. Esta lei não proibia somente o tráfico, mas também a própria escravização e buscava garantir plena liberdade aos africanos chegados ao Brasil após esta data. Também considerava os proprietários destes cativos como seqüestradores que estariam sujeitos a penas legais que envolviam multas e o pagamento das despesas da viagem de retorno do africano seqüestrado para qualquer porto da África. Sancionada em decorrência do tratado anglo-brasileiro de 1826 que reconhecia a independência do Brasil pelo Reino Unido, a lei de 1831 foi a origem da expressão popular “para inglês ver”, já que o tráfico permanecia a pleno vapor e seus envolvidos impunes.

Essa situação somente começa a mudar após a aprovação da Lei Euzébio de Queiroz em 1850. Argumentando que muitos fazendeiros estavam endividados com traficantes, e que um número muito grande de escravos poderia abalar a segurança da sociedade, o então da justiça Euzébio de Queiroz foi vencendo pouco a pouco as resistências a favor do tráfico tanto na sociedade quanto dentro do próprio parlamento. Assim, somente a partir de 1850 os traficantes de escravos começaram a ser vistos como criminosos. No entanto, a lei somente atacava o tráfico a partir daquele momento ignorando que levas e mais levas de escravos haviam chegado ao país desde o tratado de 1826 e da lei de 1831, anistiando assim os culpados pelo crime de seqüestro de africanos. Além disso, os latifundiários, grandes compradores de escravos, não foram punidos e tiveram sua propriedade sobre seus cativos mantida ilegalmente até 1888. Como consequência o tráfico interno rumo ao Sudeste e ao Sul,

que ganhavam protagonismo econômico em detrimento do Nordeste, se aprofundou. Assim, boa parte das últimas gerações de seres humanos escravizados no Brasil não eram legalmente escravos.

Sendo assim, o tráfico de escravos e a escravização de africanos durante um bom período de nossa história não só eram ética e moralmente condenáveis, mas do ponto de vista legal não deveriam acontecer. Mas aconteciam e foram os grandes responsáveis por lançar as bases da enorme desigualdade racial que vemos no Brasil até a atualidade, já que a discriminação e o racismo contra o negro adquiriram na escravatura sua principal raiz. Neste sistema injusto, como em qualquer outro, a necessidade de uma ideologia que o justificasse fez com que o negro fosse visto como um ser inferior, degradado, indigno da condição humana e passível de ser tratado como mera mercadoria. Assim, na medida em que o escravismo ia se alastrando por todas as esferas sociais de nossa incipiente nação, o racismo ia se inserindo nas mais diversas instituições brasileiras. E, quando finalmente abolida a escravidão, o racismo já havia se solidificado em nossa cultura levando enorme parcela de nosso povo a mais profunda invisibilidade e que os mais horrendos crimes contra a humanidade praticados por traficantes brasileiros permaneçam ignorada e sem qualquer tipo de reparação até os dias de hoje.

2.3 E hoje? Como estamos?

Os anos de criminoso cativo da população de descendência africana no Brasil, associado ao racismo entranhado na cultura de nossa sociedade, levaram a que população negra acumulasse uma gama de prejuízos que fazem com que ela viva em condições sociais muito piores que as condições sociais que do resto da população como um todo.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o IBGE, os trabalhadores negros ganharam em média, no ano de 2015, apenas 59,2% do rendimento que os trabalhadores brancos receberam naquele mesmo ano. A menor diferença de rendimentos foi constatada na cidade de Porto Alegre – RS onde os negros receberam 67,7% do rendimento dos brancos, e a maior foi em Salvador – BA onde os primeiros receberam apenas 48% dos rendimentos dos segundo, justamente na cidade com maior número de negros e pardos no Brasil, quase 80% da população do município, segundo dados do Mapa da População Preta e Parda do Brasil, divulgados em 2010.

Além de receberem proporcionalmente menos que os brancos os negros ainda têm expectativa de vida 6 anos menor e mais chances de serem assassinados. No Brasil, a expectativa média de vida é de 70,94 anos. Nos entanto, para brancos o tempo de vida tende a ser maior, 73,13 anos, enquanto que os negros vivem, em média, 67,03 anos. Ou seja, seis a menos do que os brancos. O percentual de pessoas que avaliaram seu estado de saúde como bom ou muito bom também é diferente, no somatório de todas as classes de rendimento, 79,5% dos brancos se consideravam bem de saúde, contra 75,2% entre os negros.

Mas as diferenças não para por aí, muito pelo contrário, nas mais diversas esferas da vida social os negros tendem a acumular prejuízos decorrentes da desigualdade racial. De agora em diante veremos algumas destas desigualdades em dados que foram compilados pelo Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil, que é uma publicação organizada pelo Laboratório de Análises Econômicas, Históricas, Sociais e Estatísticas das Relações Raciais do Instituto de Economia da Universidade do Rio de Janeiro (IE-UFRJ). O Relatório tem por objetivo analisar como as diferenças de cor ou raça e grupos de sexo no Brasil se desenvolvem no decorrer do tempo. O estudo foi feito com base em dados do Ministério da Saúde e do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), do IBGE e com

indicadores sociais presentes em diversas bases de dados que continham informações estatísticas sobre a população residente no país.

Ainda no campo das condições básicas para a manutenção da saúde e da vida os dados mostram que a população que necessitou de serviços de saúde e não conseguiu ser efetivamente atendida é maior entre os negros. No ano de 2008, este número entre os homens brancos foi de 14,9%, enquanto para os homens negros foi de 26,9%, praticamente o dobro. Os negros também dependem mais do sistema de saúde pública que os brancos, 69,2% dos atendimentos à saúde que beneficiaram pessoas negras foram feitos em estabelecimentos públicos e 30,6% em estabelecimentos privados, entre os brancos 50,6% dos atendimentos foram feitos pela rede privada. Assim, enquanto entre os brancos 34,9% eram cobertos por planos de saúde particular, este percentual entre os negros era de apenas 17,1%.

A dificuldade de acesso ao atendimento de saúde de qualidade impacta diretamente nas taxas de mortalidade infantil, o que pode ser notado no número de crianças com até 5 anos de idade mortas. As crianças negras, nesta faixa de idade, respondiam por 55,6% das que vieram a falecer por diarreia aguda enquanto que o número de crianças brancas mortas nas mesmas circunstâncias era de 27,2%, nas mortas por infecção respiratória aguda o percentual de negras era 49,0% enquanto que 37,5% eram brancas, já as mortas em decorrência da desnutrição foram 51,7% negras ante 28,9% brancas, e 54,4% das crianças que faleceram por causas desconhecidas por falta de assistência médica eram negras, enquanto que as brancas 24,7%. Através destes dados o que podemos perceber é que grande parte das mortes de crianças até 5 anos são decorrentes de doenças que poderiam ser facilmente evitadas.

E não é somente as doenças que vitimizam a população afrodescendente, ela também é a maior vítima de mortes por assassinatos em nosso país. Assim, no ano de 2007, das declarações de óbito, com registro de homicídios indicavam que em 63,3% dos casos a pessoa que sofreu a agressão eram negros. A razão de mortalidade por 100 mil habitantes por homicídio dos homens negros é 59,8, enquanto que entre os homens brancos, este indicador é de 29,2. Assim, proporcionalmente, a probabilidade de uma pessoa negra do sexo masculino morrer assassinada era 104,5% superior a probabilidade de um homem branco, ou seja, mais que o dobro. Além disso, de todas as pessoas assassinadas pelas polícias e demais forças a serviço do estado, 64,5% eram negros no ano de 2007.

No quesito educação e acesso aos diversos níveis de escolaridade a situação do negro brasileiro também não é das melhores. O acesso à escola e à educação formal, saber ler e escrever, bem como dominar as equações mais elementares é condicionante básico para o pleno desenvolvimento dos indivíduos, e sua ausência é um forte limitador, principalmente nas sociedades urbanizadas, nas quais a escrita e a leitura são fundamentais para a socialização de qualquer pessoa. Entretanto, Segundo os dados da PNAD 2008, 10,0% da população residente no Brasil com mais de 15 anos era analfabeta. Entre os brancos esta taxa era de 6,2% e entre os negros era de 13,6%, portanto, 118,4% superior à dos brancos.

Entre as crianças o padrão, infelizmente, se repete. O percentual de crianças negras de 11 anos que não sabiam ler ou escrever era de 4,1% em 2008. Já entre as crianças brancas da mesma idade, as taxas de analfabetismo foram de 1,6%. E, ao longo de quase todas as faixas de idade da população em idade escolar, a taxa de analfabetismo da população negra era mais do que o dobro daquela apresentada pelas crianças brancas.

A dificuldade que as crianças encontram em seguir o fluxo escolar leva ao aumento do contingente de analfabetos funcionais em nosso país. São considerados analfabetos funcionais os maiores de 15 anos que não conseguiram completar os 4 primeiros anos de educação básica e que portanto têm dificuldade de interpretação de textos escritos e de fazer as operações matemáticas mais simples. Em 2008, em todo o país, a taxa de analfabetismo funcional entre os brancos era 16,1%, e entre os negros era 26,6%. Entre os com idade acima dos 25 anos, 19,4% dos brancos estavam nessa situação, enquanto que entre os negros eram 32,8%. Na faixa dos 40 anos ou mais, o analfabetismo funcional afetava 25,7% dos brancos e 43,7% dos negros. E na faixa de idade superior aos 65 anos 46% dos brancos e quase 70% negros eram considerados analfabetos funcionais. Como impacto, a média dos anos de estudo dos homens brancos com mais de 15 anos era de 8,2 anos em 2008. Já o número médio de anos de estudo entre os homens negros na mesma faixa etária foi de 6,3 anos.

No ano de 2008, dos jovens negros entre 15 e 17 anos de idade, 17,7% estavam fora da escola, entre os brancos da mesma idade este indicador foi de 13,4%. A evasão escolar nesta faixa etária pode ser parcialmente explicada pela necessidade que os jovens de famílias mais pobres têm de trabalhar, seja em empregos remunerados ou em trabalhos domésticos. Mas a efetiva matrícula no ensino regular não é garantia de oportunidades iguais. 19,6% dos estudantes brancos neste mesmo intervalo etário estudavam em escolas privadas, sabidamente de melhor qualidade que a média das escolas públicas, ao passo que, entre os estudantes

negros de 15 a 17 anos apenas 6,4% estudavam nestas escolas. Ou seja, em termos proporcionais, o peso relativo dos estudantes negros que estudavam em escolas particulares correspondia a um terço do indicador verificado entre os estudantes brancos do mesmo grupamento de idade. Portanto, os negros dependem mais da escola pública, em termos proporcionais, que os brancos, sendo maioria em todos os níveis da educação básica. Mas quando a educação passa ao nível superior essa lógica se inverte e os negros deixam de ser maioria tornando-se apenas 38,4% dos alunos matriculados nas universidades públicas brasileiras.

Esta inversão ocorre principalmente porque os estudantes brancos tendem a frequentar, no ciclo de educação básico, escolas particulares que potencializam suas chances de aprovação nos concursos vestibulares altamente concorridos das universidades públicas, de maior prestígio acadêmico. Já os estudantes negros, submetidos às mais diversas formas de racismo institucionais, e dependentes das instituições de ensino públicas, acabam tendo menor probabilidade de acesso às Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. Ao oferecer escolas de baixa qualidade na educação básica aos alunos que frequentam os estabelecimentos públicos, cuja maioria é de negros, o estado brasileiro reduz as chances de acesso destes jovens às instituições públicas de ensino superior, que neste nível são de melhor qualidade. Esta inversão faz com que o próprio Estado brasileiro reforce de maneira ativa as desigualdades sociais e raciais presentes em nossa sociedade.

Como consequência disso tudo, os brancos dominam o ensino superior no país. Isso pode ser constatado pela análise de um indicador chamado taxa bruta de escolaridade, este indicador expressa o percentual de matrículas total em determinado nível de ensino em relação à população na faixa etária teoricamente adequada para frequentar esse nível, no caso do ensino superior entre 18 e 24 anos de idade. Sendo assim, enquanto a taxa bruta de escolaridade no ensino superior da população branca em 2008 era de 35,8%, entre os negros esta mesma taxa não passava de 16,4%, já em 2014 o percentual de negros que estavam matriculados no ensino superior subiu para 45,5%, mas ainda inferior ao percentual de jovens brancos matriculados que no mesmo ano era de 71,4%

Ainda que a proporção de brancos seja bem maior que a de negros matriculados no ensino superior, nos últimos anos o número de negros que conseguiram ingressar nas universidades teve um aumento bem significativo. Se nos dados de 2014 o índice de 45,5% de negros matriculados no ensino superior esteja bem longe do ideal, quando vemos que este

índice era de apenas 3,6% em 1988 percebemos que este número evoluiu significativamente num espaço de tempo de 26 anos. Entretanto, foi a partir 1998 que esse aumento foi mais expressivo. Entre 1988 e 1998 o incremento da taxa bruta de escolaridade entre os negros no ensino superior permaneceu praticamente inalteradas crescendo apenas 0,4 ponto percentual.

O repentino aumento da representação da população negra no ensino superior nas primeiras décadas do século XXI pode ser explicado pela expansão do próprio sistema de ensino superior, mas principalmente pela progressiva adoção, por parte das universidades públicas, de políticas de ação afirmativa de recorte social e racial no ingresso de seus estudantes, já que estas são políticas publicas que já se demonstraram eficazes no que objetivam, que é a correção de desigualdades raciais presentes em nossa sociedade e que vêm se acumulando ao longo muitos e muitos anos.

Mas então o que são exatamente as ações afirmativas, que já demonstraram tanta eficácia em tão pouco tempo? É o que vamos ver a seguir!

2.4 Então, o que são as ações afirmativas?

Não é de hoje que propostas com o intuito de garantir o acesso da população negra à universidade são feitas nos mais variados níveis de decisão política de nosso país, entre elas, as propostas de ações afirmativas são as mais recorrentes. Já no ano de 1983, o então deputado federal Abdias Nascimento encaminhou um projeto de lei que tinha por objetivo reservar 40% em todos os níveis da administração pública para negros. No entanto esta proposta não obteve muito sucesso no Congresso Nacional e talvez devido à essa resistência no plano federal as instituições públicas de Ensino Superior que acabaram sendo as pioneiras no estabelecimento deste tipo de iniciativa em território nacional foram as vinculadas aos governos estaduais.

Em 2002 o Estado do Rio de Janeiro aprovou uma lei, em sua Assembleia Legislativa, estabelecendo a reserva de 40% das vagas das universidades estaduais para negros, tendo como critério a autodeclaração. Posteriormente a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) propôs emendas ao projeto e o vestibular 2004 reservou 20% das vagas para alunos de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas e já em 2005, a Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro estendeu o sistema de cotas para os Institutos de Educação Superior ligados à Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (Faetec-RJ), para o Centro Universitário da Zona Oeste (UEZO) e para as escolas de formação da Polícia Militar e do Corpo de Bombeiros do Estado.

Leis estaduais também foram responsáveis por programas de ações afirmativas em Minas Gerais, Goiás, Amazonas, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Alagoas, Maranhão, Amapá, Distrito Federal e São Paulo.

Somente em 2012 o Congresso Nacional aprovou uma lei federal com o objetivo de democratizar o ambiente acadêmico brasileiro. Esta lei foi sancionada pela, então presidenta da República, Dilma Rousseff, em o dia 28 de agosto daquele mesmo ano. Na lei 12.711/2012 que regulamenta os programas de cotas nas Instituições Federais de Ensino Superior – Ifes, são reservadas 50% das vagas por turno e por curso a estudantes egressos de escolas públicas, percentual este que deve ser distribuído entre negros, pardos e indígenas em número proporcional à composição da população do estado no qual a instituição está instalada levando-se em conta os censos realizados pelo IBGE.

No Brasil, podemos perceber que as políticas de ações afirmativas tendem a aparecer sob a forma cotas, que caracterizam-se pela reserva de vagas em determinados espaços, denominados como restritos a grupos classificados como historicamente excluídos, a fim de garantir sua inclusão social. Assim, salvo algumas exceções, como os programas de bônus, em que são acrescidos pontos ao resultado final do candidato, as ações afirmativas brasileiras são apresentadas principalmente na forma dos “programas de cotas”.

Ainda que as políticas de cotas para negros nas universidades brasileiras tenham levantado algum debate, este tipo de política já foi utilizada no atendimento de diversos outros grupos sociais e inclusive para negros no ambiente de trabalho. Já na década de 1930, uma lei determinava que as empresas em funcionamento no país recrutassem pelo menos dois terços de sua mão de obra entre trabalhadores brasileiros. Tal lei ficou conhecida como “lei dos dois terços” e se fez necessária em um momento que o Brasil recebia uma grande leva de imigrantes, principalmente europeus, que se tornavam proprietários de empresas e costumavam discriminar brasileiros em detrimento de seus conterrâneos.

Outra tentativa deste tipo de política no Brasil data de 1968, quando o Ministério do Trabalho se manifestou favorável à criação de uma lei que reservasse um percentual de vagas a funcionários negros em empresas privadas de todo o país. De 1968 a 1985, uma política de ação afirmativa nos moldes de reserva de vagas chegou a ser aplicada às escolas agrícolas e veterinárias, técnicas e superiores. Foi a chamada “lei do boi”, que determinava que estas instituições direcionassem 80% de suas vagas a candidatos que comprovadamente fossem agricultores ou filhos de agricultores. Além destas iniciativas, ainda contamos com cotas para portadores de necessidades especiais que garantem que as empresas com mais de mil empregados reservem 5% de suas vagas a esta parcela da população, que conta também com uma cota de 20% nos concursos públicos. Podemos citar ainda as cotas nos partidos políticos para candidatura de mulheres, fixada em um mínimo de 30%. Diante destes exemplos, podemos perceber que as políticas destinadas à promoção de grupos sociais desfavorecidos ou preteridos não podem ser consideradas uma novidade propriamente dita em nosso país.

Inserindo-se na família das políticas de ação afirmativas, as políticas de cotas são geralmente consideradas como a tentativa de garantir a reserva de percentuais de áreas sociais amplamente disputadas e que sejam geradores de bens sociais na forma de prestígio social e/ou renda. Estas cotas, então, devem ser ocupadas por membros de grupos específicos que,

por sua vez, tenham seu acesso a estes campos dificultado pela discriminação, baseada em características que lhes sejam inatas.

O termo “ação afirmativa” vem dos Estados Unidos (*Affirmative Actions*) e remonta ao movimento dos negros daquele país em busca de direitos civis e igualdade para a comunidade afroamericana na década de 60. O termo foi consagrado quando Hobart Taylor, um oficial afro-americano da administração Kennedy, o usou para descrever a abordagem de Kennedy junto à Comissão de Práticas de Emprego Justas – FEPC, que veio a se tornar o Ato dos Direitos Civis de 1964. Quando foram acionadas neste momento, as ações afirmativas visavam superar os desequilíbrios raciais em contratações empregatícias, sendo posteriormente estendidas para o campo educacional básico e universitário, bem como para a distribuição de contratos do Governo Federal norte-americano.

De modo geral, as ações afirmativas podem ser compreendidas como medidas destinadas a promover a representação de grupos inferiorizados na sociedade e conferir-lhes uma preferência, a fim de assegurar seu acesso a determinados bens, econômicos ou não, via um planejamento ou mesmo atuação que promova a representação destes grupos em determinados espaços educacionais e de trabalho, além de empréstimos comerciais, contratos públicos entre outros, objetivando o aumento de sua proporção em ambientes nos quais eles estejam sub-representados, tais como a classe empresarial, a população estudantil universitária ou as profissões mais elitizadas, em razão de discriminações passadas ou atuais. A proposta essencial das políticas de ação afirmativa é a superação de práticas sociais enraizadas que, mesmo na ausência de intenções conscientemente segregacionistas, cooperam para a reprodução das desigualdades intergrupais.

Segundo o documento elaborado pela conferência “Perspectivas Internacionais em Ação Afirmativa”, realizado em 1982, na cidade italiana de Bellagio, as ações afirmativas caracterizam-se por uma preferência em relação a grupos em razão de raça, cor da pele, religião, língua ou sexo, e tendem a lhes assegurar acesso à riqueza, poder e prestígio, via sua plena inserção na vida social. Geralmente, os grupos-alvo são minorias raciais e étnicas – em desvantagem econômica e social –, portadores de necessidades especiais, mulheres, populações originárias e até veteranos de guerra.

Sob a orientação da III Conferência Mundial contra o Racismo, os ambientes-alvo das ações afirmativas estariam relacionados ao acesso às funções públicas, judiciais e

administrativas, além dos direitos econômicos, sociais e culturais fundamentais, os quais seriam aplicados pela elaboração de estratégias, programas e políticas propriamente ditas. Assim, as políticas de ação afirmativa seriam voltadas à democratização do acesso a espaços fundamentais ao exercício da cidadania, por parte de populações com históricos de discriminação e/ou exclusão que, na ausência deste tipo de política, não teriam acesso a estes espaços. Os ambientes a serem democratizados são, na maioria das vezes, a representação política, o mercado de trabalho e, principalmente, o acesso à educação, com especial destaque para o Ensino Superior, considerando que este abre possibilidades de seu portador se colocar no mercado de trabalho de maneira mais favorável.

A ênfase destas políticas na democratização do conhecimento pode ser particularmente observada graças à localização estratégica que este ocupa na estrutura social moderna. Na esfera econômica, trabalhadores com altos níveis educacionais são geralmente melhor remunerados, pois têm sua renda inflacionada, entre outros fatores, por controlarem um ativo que é escasso no mercado de trabalho. O sociólogo norte-americano Charles Tilly, em seus estudos, concluiu que a reserva de conhecimento, principalmente o conhecimento científico, decorre da organização de fronteiras definidoras de identidade que determinam quais os indivíduos têm o direito de gozar a posse destes conhecimentos que são reservados para lhes garantir vantagens em geral. Quando estas vantagens são produzidas através das fronteiras, de maneira regular e de modo a se reproduzirem, as desigualdades tendem a persistir, fazendo com que as transações entre estas categorias gerem vantagens somente para um dos lados e mantenham a própria fronteira.

As ações afirmativas podem assumir várias formas, desde ações voluntárias de iniciativa privada até programas governamentais, sustentados por leis ou decisões jurídicas. As ações afirmativas podem contar ainda com o estabelecimento de agências públicas, destinadas ao fomento e à sua regulamentação. Em tese, estas políticas visam prover condições, para que todos os segmentos da sociedade possam competir com um mínimo de igualdade e justiça para a conquista de espaços escassos que têm como sua principal característica a possibilidade de gerar renda e prestígio a seus ocupantes.

Mesmo que as várias experiências no campo das ações afirmativas sigam, em certa medida, alguns parâmetros, este tipo de atuação política não obedece a um modelo monolítico e tende a variar de país a país, principalmente com relação às populações atendidas, às áreas contempladas, às formas pelas quais são desenvolvidas e o nível político e administrativo em

que ela se origina. Pode haver também bastante variação quanto aos requisitos impostos pelas ações afirmativas, bem como seus fundamentos, o que leva a diferenciações substanciais de algumas destas políticas, como, por exemplo, as cotas, sancionadas constitucionalmente na Malásia e as ações afirmativas não fundamentadas constitucionalmente dos Estados Unidos, que se compõem apenas de metas e prazos.

Desta forma, os programas de ação afirmativa podem ser distinguidos em duas esferas principais. A primeira é composta por medidas voltadas ao incremento do número de indivíduos oriundos de grupos discriminados aptos a se candidatarem aos postos almejados, o que pode ser conseguido pela divulgação das oportunidades e por programas de treinamento direcionados a estes públicos. Assim, a condição racial ou étnica do candidato somente é considerada de forma limitada ao processo preliminar de ingresso, pelo aumento da gama de indivíduos que podem ser eventualmente selecionados. Na segunda forma de ação afirmativa, todo o processo de seleção é permeado pela condição de origem do candidato.

O termo ação afirmativa também pode ser empregado mesmo quando a população-alvo dos benefícios é a população majoritária ou até mesmo o grupo politicamente dominante, mas introduzem este tipo de política na expectativa de aumentar seu *status* socioeconômico em contraste com uma minoria mais desenvolvida. Nestes casos, os grupos que recebem os benefícios das ações afirmativas são os mesmos que têm o poder de legislar sobre elas, são exemplos desta ordem as políticas malaias de proteção das populações locais e a África do Sul pós apartheid.

Da mesma forma que as leis antidiscriminatórias, as ações afirmativas almejam a criação de ambientes de oportunidades iguais para todas as pessoas, entretanto se distinguem daquelas, na medida em que trabalham no intuito de prevenir a discriminação antes que ela ocorra, enquanto as leis antidiscriminatórias somente são acionadas após a ocorrência do ato em si. As políticas de ação afirmativas também se distinguem significativamente das políticas de combate à discriminação que trabalham por meio da eliminação de critérios raciais de seleção. Na ação afirmativa, o que temos é uma intervenção estatal que busca promover a presença do grupo discriminado nos ambientes em disputa, como a universidade e as profissões mais prestigiadas e melhor remuneradas. Assim, o estado deve considerar os critérios raciais na seleção de suas políticas, mas em um sentido inverso de quando estes critérios eram considerados para prejuízo das populações mais vulneráveis.

O sociólogo e estudioso das relações raciais no Brasil, Antonio Sergio Guimarães, justifica a aplicação de ações afirmativas sob a convicção de que o tratamento igual às pessoas desiguais nada mais faria do que ampliar a desigualdade fundamental entre elas. Assim, em sua opinião, as ações afirmativas visariam promover o acesso a alguns meios considerados fundamentais, como qualificações educacionais e mercado de trabalho, às minorias que historicamente se encontram excluídas destes. Deste modo, a necessidade de promoção de ações afirmativas reside na necessidade de restituição da igualdade a partir de tratamentos desiguais quanto ao acesso privilegiado a determinados espaços, a fim de prover a sociedade de oportunidades equânimes entre os indivíduos, o que possibilitaria a estas sociedades pautar seus valores no mérito individual e na igualdade de oportunidades. Em síntese, as ações afirmativas se dedicariam a restituir um estado de igualdade rompido ou ainda não alcançado.

Desta forma, a ideia de que políticas de ação afirmativa não levariam em conta o mérito pessoal dos candidatos é um engano, já que este tipo de política apenas usa da desigualdade de tratamento no acesso aos bens, com o único objetivo de restituir a igualdade de oportunidades, em que encontra seu fundamento e, conseqüentemente, tendo no mérito individual seu principal valor. Logo, a ação afirmativa baseia-se na liberdade, na igualdade e na individualidade, somente podendo surgir do aperfeiçoamento jurídico de sociedades que se pautam pela igualdade de oportunidades entre os indivíduos livres, em sua busca por realizações.

Estas assertivas demonstram que as políticas de ação afirmativa, geralmente, não são compreendidas como fins em si mesmas, na medida em que respondem apenas a uma necessidade urgente de neutralizar desequilíbrios advindos de discriminações e têm como objetivo colocar os membros de populações discriminadas em situações de paridade nas competições por oportunidades. Estas políticas são consideradas temporárias e restringem-se ao tempo em que as distorções, quanto à apropriação de bens e serviços, bem como a oferta de oportunidades, sejam sanadas. Desta forma, tais políticas são transitórias e destinam-se a elevar os níveis sociais, econômicos e culturais de populações que estiveram afastadas destas possibilidades, e, uma vez alcançados estes objetivos, as ações afirmativas deixam de ser necessárias e sua permanência indefinida passa a contradizer seu princípio.

Vistas como potencialmente eficazes no processo de minimização das disparidades, à medida que estas vão cedendo lugar à igualdade de oportunidades, a ação afirmativa deve ser considerada como circunscrita a um prazo de vigência determinado, em que pese seus

resultados, já que, uma vez conquistada a igualdade, não há mais motivos para sua existência. Também é importante ter em mente que as ações afirmativas devem ser implementadas simultaneamente a políticas econômicas e sociais de caráter universal, voltadas à ampliação do emprego, ao aumento da renda, à diminuição das desigualdades e à melhoria da qualidade dos serviços públicos. Ou seja, as ações afirmativas devem ser consideradas em associação com um desenvolvimento social e político que objetive levar ao aperfeiçoamento das instituições do estado democrático.

2.5 Concluindo

Olhando com o cuidado histórico que as ações afirmativas merecem, podemos perceber que o principal objetivo destas políticas é a inclusão social, considerando injustas as desigualdades causadas por oportunidades desproporcionais, ou qualquer tipo de discriminação. Assim, as ações afirmativas têm por foco criar possibilidades de mobilidade social, possibilitando que grupos sociais historicamente desfavorecidos possam atingir posições socioeconômicas mais altas pelo acesso à ambientes muito concorridos, como por exemplo, o Ensino Superior público.

As ações afirmativas buscam equilibrar os percentuais de distribuição de estudantes na universidade, de funcionários públicos, etc de modo a promover uma correspondência entre estes ambientes e o perfil socioeconômico e racial da sociedade. No caso das universidades públicas, elas ainda retornariam à sua principal função social, que é garantir formação intelectual e profissional àqueles que não podem pagar pelo ensino privado, criando mecanismos que favoreçam a mobilidade social e a inclusão, focando em grupos presentemente desfavorecidos e que por isso seriam dignos de ações que considerem a possibilidade de lhes oferecer um tratamento diferenciado quanto ao acesso a oportunidades escassas numa nação altamente desigual.

Além dos óbvios benefícios aos grupos alvos das ações afirmativas toda a sociedade se beneficia com estas políticas, já que criariam ambientes diversificados. E a a diversidade no ambiente escolar, por exemplo, favorece ao aumento do senso de comunidade para com pessoas oriundas de outras etnias, além de criar agentes mais capacitados para compreender o mundo por meio de perspectivas mais diversificadas e promover a melhoria das relações através da uma quebra de estereótipos, contribuindo assim para a integração nacional.

É inegável também que as ações afirmativas atuem compensação de amplas parcelas da sociedade excluídas das universidades, quase que exclusivamente brancas, e abram portas para a população negra. Ainda que seja totalmente impossível compensar trezentos anos de trabalhos forçados, humilhações e todo tipo de violação aos direitos humanos, e equacionar todas as dívidas para com os escravizados, a reparação é percebida como plenamente justificável e baseada na retificação de desigualdades do passado na medida em que se apóia em justificativas históricas para garantir o direito de grupos segregados por longos períodos, o que conseqüentemente os teria tornado mais vulneráveis.

Visto sob todos estes aspectos, as ações afirmativas sustentam-se pela mera constatação de que algum subgrupo social se encontra em desvantagem diante da apropriação de bens fundamentais à plena realização do indivíduo, considerando injustas as desigualdades causadas por oportunidades desproporcionais ou qualquer tipo de discriminação, o que abre precedente para a intervenção governamental por meio de políticas de promoção da igualdade. Desta forma, na medida em que há a constatação de desigualdades que são específicas a determinados grupos, estes já seriam alvos naturais de uma ação afirmativa com o objetivo de superar a ideia de igualdade apenas como um direito formal, restrito à mera teoria.

3 PORTIFÓLIO

3.1 Histórias de vida e memória

Quando, em setembro de 2015, me candidatei para disputar a uma vaga no curso de Pós Graduação em História da África da Universidade federal de Juiz de Fora, minha principal motivação era a necessidade que eu tinha de me sentir mais qualificado nesse assunto que foi por muitos anos negligenciado, tanto nas escolas quanto no ambiente acadêmico. Mais qualificado, eu acreditava que me sentiria, conseqüentemente, um pouco mais seguro em minha prática didática e pedagógica no que diz respeito à conscientização e conhecimento, não só do continente africano em si mas, também de seus povos e nações que tiveram um papel tão importante na formação das origens de nosso povo e que até os dias atuais ainda têm influenciado de maneira muito acentuada a sociedade brasileira nas suas mais diversas esferas sociais, culturais, artísticas, etc.

Sou professor de Educação Básica do estado do Rio de Janeiro e trabalho numa escola localizada na cidade de Três Rios chamada Colégio Estadual Doutor Valmir Peçanha onde atualmente ministro aulas de Sociologia e Filosofia e História para o Ensino Médio e os anos finais do Ensino Fundamental. Como professor de escola pública sempre me senti relativamente pouco embasado não só no que concerne aos estudos sobre a história do continente africano mas também em relação às manifestações de africanidade no nosso cotidiano, sejam as que se revelam dentro do ambiente escolar sejam as que se revelam fora deste ambiente. Assim, identificava na minha prática docente uma grave carência de referências em relação a um assunto que, ao mesmo tempo que é tão próximo e imprescindível à nossa compreensão enquanto povo brasileiro foi por tanto tempo relegado a matéria coadjuvante no mais diversos níveis de nossos estudos .

O momento em que comecei a sentir a necessidade de um maior referencial em África foi quando nos anos de 2010 e 2011 fiquei responsável, em minha escola, pela disciplina Projeto Definido: Consciência Negra, destinada aos anos finais do Ensino Fundamental. Foi a partir deste momento que percebi que as referências que eu tinha para tratar do assunto não eram exatamente consistentes. Daí me veio a necessidade de buscar me qualificar melhor para os desafios de ministrar conteúdos relacionados às africanidades numa comunidade predominantemente constituída de afro-descendentes dada sua formação

histórico-social. O bairro em que trabalho, chamado Vila Isabel, que hoje carrega em seu nome uma homenagem a Princesa Isabel já fora denominado Colônia de Nossa Senhora da Piedade, região onde moravam os escravos de D. Mariana Claudina Pereira de Carvalho a Viscondessa do Rio Novo, que ficando viúva no ano de 1869, assumiu a direção de todos os negócios de seu marido Major José Antônio Barroso de Carvalho, o Visconde do Rio Novo. No mesmo ano de sua viuvez a Condessa do Rio Novo destinou a colônia agrícola onde viviam os negros escravizados aos, agora aos ex-escravos recém libertos, para que ali pudessem continuar suas lavouras.

Foi nesse ambiente que me deparei com o desafio de desenvolver um trabalho significativo no que concerne à consciência e identidade negra, ambiente historicamente ligado à África, predominantemente negro, mas que carrega em sua memória as contradições do papel do negro para construção de nossa identidade, tão bem revelada pelas representações do negro em seus monumentos públicos. No bairro da Vila Isabel temos dois monumentos dedicados à representação do negro. Num deles, uma portentosa estátua de Zumbi dos Palmares, inaugurada em 1º de maio de 1992, homenageia o líder do mais significativo quilombo de nossa história e registra a existência do Movimento Negro Trirriense; mas, há poucos quarteirões dali temos o monumento erguido em 1954 por iniciativa da Câmara de Vereadores de Três Rios que faz a representação da “Mãe Preta” e, conforme consta no inventário de monumentos da cidade, presta homenagem a dedicação da mulher escrava para com os filhos de seus senhores.



Figura 1 Estátua em homenagem à Mãe Preta, Bairro de Vila Isabel, Três Rios/RJ



Figura 2 Estatua em homenagem à Zumbi do Palmares, Bairro vila Isabel, Três Rios/RJ



Figura 3 Placa explicativa do monumento em que registra a existência do Movimento Negro Trirriense, bairro Vila Isabel, Três Rios /RJ

Em minha formação universitária a contribuição da África para a compreensão do Brasil foi um tanto quanto negligenciada e na medida em que fui identificando esta carência, tentei buscar, autonomamente, leituras que tratavam de temas relacionados à história da África e de assuntos afins que pudessem suprir essa deficiência. Entretanto, sem um direcionamento que me servisse de referência, tive alguma dificuldade na seleção dessas leituras e conseqüentemente encontrar uma linha de estudo mais sistemática. Hoje consigo perceber que algumas leituras realizadas à época eram, não só de um viés nitidamente eurocêntrico, como francamente reforçador de estereótipos, às vezes bem negativos.

Acredito que um dos fatores que mais determinaram a minha falta de referências no que diz respeito à África de modo geral é que minha formação original não foi em História,

mas sim em Ciências Sociais. Se os cursos de História apenas recentemente estão implantando cadeiras de História da África, nos cursos de Ciências Sociais o tema não é muito comentado. Em todo meu curso nunca me deparei com disciplinas que tratassem da África e dos africanos como agentes históricos. O contrário, infelizmente, é verdade. Como um dos pilares do meu curso foi a Antropologia, era corriqueiro me deparar com textos de autores clássicos que tratavam de povos não europeizados, inclusive e muito frequentemente os africanos, como populações “selvagens”. Ainda que hoje a Antropologia moderna esteja despida de todos esses preconceitos, seu surgimento relaciona-se intimamente com o processo colonial europeu ao qual sustentou e legitimou desde fins do século XIX até a metade do século XX.

Se meu curso universitário não me garantiu um suporte consistente em relação aos estudos sobre a África e os africanos as recordações que trago do Ensino Básico não são melhores. Enquanto estudante das etapas de ensino fundamental e média a lembrança que tenho de minhas aulas que poderiam passar pelo assunto em questão não são muito numerosas. Consequência de uma educação extremamente compartimentada o tema “África” somente aparecia nas disciplinas de História e Geografia. Na Geografia o que recordo são de estudos focados fundamentalmente nos aspectos físicos do continente. Estudávamos, sobretudo, as principais características climáticas e vegetais das savanas, desertos, florestas tropicais, etc. Entretanto, em relação à distribuição humana pelas diversas partes do continente africano não me recordo de uma passagem mais significativa, a não ser um comentário ou outro sobre desastres humanitários, principalmente a fome e a epidemia de HIV.

Na disciplina de História, a contribuição dos diversos povos que habitaram o continente africano conseguiu ser totalmente negligenciada. Não posso dizer que a história dos egípcios tenha sido uma honrosa exceção pelo simples fato de que este povo era simplesmente tratado como não africano, ficando sua localização geográfica em um pedaço do planeta conhecido como “o crescente fértil”. Estudada em associação com as civilizações mesopotâmicas, a civilização egípcia era percebida por mim como uma sociedade apartada do resto do continente e localizada num lugar relativamente incerto, o qual eu não conseguia identificar com o continente africano. Nas minhas tentativas de recompor minha memória da época de estudante de Ensino Fundamental e Médio, as palavras “África” e “africanos” somente aparecem quando começamos a estudar as chamadas “Grandes Navegações” e posteriormente o Brasil colonial. Quando do estudo das Grandes Navegações as menções ao

continente africano são irrisórias, descrevendo apenas a estratégia portuguesa de contorno do continente a fim de encontrar um “Novo Caminho das Índias” sem sequer tocar no fato de que estávamos falando de um continente plenamente habitado, salpicado de riquíssimas civilizações interligadas por inúmeras rotas de um comércio extremamente pungente.

Assim, os africanos só vão aparecer em minhas aulas de história já dentro dos porões dos navios negreiros como vítimas do tráfico e da exploração da mão de obra escravizada, sem reconhecer no negro qualquer papel de agente histórico nesse processo. Já em território americano, a perspectiva que se apresentava do negro escravizado era por vezes errática, retratado-o ora como mera mão de obra, ora como parte integrante da nascente sociedade brasileira. Contudo, mesmo quando o negro é tratado como parte fundadora do Brasil, sua contribuição resume-se quase que exclusivamente às relacionadas a algumas manifestações culturais, na música, na dança, na culinária, etc, dando a entender que estariam plenamente inseridos na sociedade e reforçando a falaciosa teoria da “democracia racial”. Nessa perspectiva, não só era negligenciada uma enorme parcela da contribuição cultural dos povos africanos e seus descendentes para a construção de toda a identidade sócio-cultural brasileira, como sua inegável contribuição material para a construção do país. Também não me recordo de tratar das diversas formas de resistência à escravidão, tão pouco das experiências quilombolas e de seus líderes.

Por todas as questões elencadas acima ingressei no curso de especialização em História da África acreditando que com uma maior qualificação nesta área eu poderia desenvolver um trabalho de conscientização da construção histórica de nosso povo, promovendo a auto-estima comunidade em que trabalho, uma comunidade predominantemente negra, com uma história riquíssima, mas ignorada por muitos e com alto grau de vulnerabilidade social. Além disso, como professor, pretendia tornar-me mais capacitado para corresponder aos desafios colocados pelas determinações da Lei nº 10.639/2003, Lei nº 9.394/1996 e Resolução nº01/2004, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Política para Promoção da Igualdade Racial e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Agora, chegando ao fim de nosso curso, é com satisfação que percebo que todas estas expectativas têm sido satisfeitas, seja pela melhor compreensão da problemática envolvida na construção das leis que tratam do ensino da história da África e dos negros no Brasil, seja pelas as novas ferramentas didáticas e pedagógicas adquiridas no decorrer do

curso, seja ainda pelas novas perspectivas de implementação de práticas que já garantem e continuarão garantindo uma melhor identificação por parte dos alunos com temas tão importantes para a compreensão de nossa história e de nossa formação social.

3.2 Novas perspectivas no ensino e novas percepções do ambiente escolar

À medida que nosso curso de especialização em História da África foi se desenvolvendo não pude deixar de perceber como minhas práticas docentes sofreram uma grande e positiva transformação. Como professor consigo perceber, agora com muito mais clareza, questões relacionadas tanto à história da África, da diáspora africana e da negritude, quanto às desigualdades raciais que permeiam todas as esferas de nossa sociedade. Também consegui adquirir muito mais confiança para dar mais ênfase a todos estes assuntos, que muitas vezes geram um elevado grau de polêmica, em minhas aulas. Trabalho como professor de educação básica numa comunidade predominantemente constituída de afrodescendentes dada sua formação histórico-social e hoje me sinto muito mais seguro e qualificado em minha prática pedagógica no que diz respeito ao conhecimento e conscientização de nossas origens.

Assim que adquirimos um referencial um pouco mais aprofundado no que se refere às relações étnico-raciais em nossa sociedade fica fácil perceber as diversas formas pelas quais o racismo se processa não só em nosso cotidiano, mas principalmente, no ambiente escolar. Ambiente esse que deveria, em teoria, ser neutralizado no que concerne a toda forma de preconceito e discriminação, o que, infelizmente, está longe de se tornar prática corrente nas escolas brasileiras, mesmo nas escolas públicas que atendem às parcelas mais desprivilegiadas de nossa população.

É interessante atentar que, na maioria das vezes em que as práticas racistas se manifestam no ambiente escolar elas se realizam de formas tão sedimentadas, inscritas de maneira tão profundas nos hábitos das pessoas envolvidas nestas relações, que acabam ganhando um status de naturalidade. Se institucionalizando, estas manifestações de racismo, acabam passando despercebidas e muitas vezes, até o olhar mais atento deixa de percebê-las. Importante ressaltar que, mesmo ocorrendo de forma sutil e despercebida, essas manifestações não deixam de causar males muitas vezes irreparáveis às suas vítimas, tanto individualmente quanto coletivamente. Além disso, na medida em que passam despercebidas estas práticas acabam sendo mais difíceis de identificar e conseqüentemente combater, tendendo a se perpetuarem indefinidamente nas sociedades onde ocorrem.

Em minha opinião, uma das formas institucionalizadas e, portanto, difíceis de combater, pela qual o preconceito e a discriminação racial operam entre as crianças e

adolescentes é a que passa pela dilapidação da autoestima do negro, tanto no que se refere às suas habilidades inatas quanto no que se refere à beleza de seus traços e características fenotípicas e também nas manifestações culturais de negritude, principalmente no que concerne às religiões de matriz africana como são os casos do candomblé e da umbanda.

Em minha experiência docente pude perceber que muitos dos temas relacionados à contribuição dos negros na formação global da sociedade brasileira, os prejuízos que essa parcela de nosso povo acumula historicamente, bem como tentativas de enaltecer seus traços culturais muitas vezes ainda suscitam muita polêmica. A institucionalização do racismo, aliada à ideologia da “democracia racial”, tão bem difundida em nossa sociedade, deixa, em alguns momentos a sala de aula resistente ao assunto e impermeável aos dados. Neste ambiente, ainda que os temas abordados devam ser suscitados em vários momentos e em vários assuntos, uma regulamentação que oriente o tratamento destas questões é muito importante e até mesmo como forma de resguardar a atividade docente de interpretações equivocadas. Em alguns casos é preciso recorrer a documentos que legitimem e justifiquem o que se quer propor em sala de aula, principalmente quando tratamos de questões relacionadas às religiões e religiosidades afro-brasileiras, quando nos deparamos com fortes barreiras, tais como preconceitos e o desconhecimento sobre a própria história e cultura negra, que partem dos próprios alunos e chegam a ultrapassar as paredes da sala de aula, mobilizando pais e responsáveis em uma verdadeira cruzada contra o “mal”.

Nesta questão, além das leis nº 10.639/2003, nº 9.394/1996 e da resolução nº 01/2004, os currículos de sociologia com os quais tive a oportunidade de trabalhar ajudam muito. Propondo análises e discussões próprias do pensamento sociológico que devem ser desenvolvidas visando o melhor entendimento de nossa sociedade, geralmente eles tratam dos temas de grande interesse para o nosso país de forma a contribuir para que os estudantes percebam com clareza o contraste e as diferenças entre as abordagens sociológicas das questões em foco e as visões do senso-comum, que constantemente suscitam comportamentos preconceituosos. E é neste contexto que se insere a necessidade de se tratar de temas referentes às questões raciais e a influência da cultura negro-africana na sociedade brasileira.

Nas escolas da rede estadual do Estado do Rio de Janeiro um tema muito construtivo para os trabalhos que esperamos desenvolver na escola é sugerido pelo Currículo Mínimo do primeiro ano do ensino médio, no eixo quatro chamado “Preconceito e discriminação”. Tendo como habilidades e competências a serem trabalhadas a reflexão sobre os processos de estigmatização e rotulação de determinados grupos e sujeitos sociais; a identificação das diferentes formas de preconceito, discriminação e intolerância, compreendendo suas inter-

relações e sobredeterminações; a perceber o caráter multicultural da sociedade brasileira e identificar a emergência das políticas de ação afirmativa como formas de discriminação positiva, este eixo temático toca em questões centrais quando o assunto é discriminação e preconceito.

Entretanto, ainda que reconheçamos a validade de se ter referências balizadoras, tais quais os currículos mínimos, é muito importante que o professor tenha planas condições de capacitação para fazer a avaliação crítica de todos estes documentos. Além disso, mesmo que sejam eles que regulamentem e orientem a prática em sala de aula, é muito importante que estejamos bem embasados e respaldados para que possamos ultrapassar os currículos eleitos, já que estes não dão conta de toda a variedade das nossas realidades atuais nem tão pouco de todas as experiências históricas relacionadas ao assunto.

A meu ver é com o objetivo de qualificar professores e demais agentes produtores e reprodutores de conhecimento que adentra a proposta do curso de Pós-Graduação em História da África. Durante o período em que participei deste curso pude compreender como podemos romper com um olhar desfigurado em relação às pessoas, culturas e histórias africanas, tendo como um de seus principais vetores o combate ao racismo. O olhar para o continente africano nos permite perceber além de suas heranças na sociedade brasileira, também “outras” realidades e processos históricos, que parecem ser distantes, mas possibilitam compreender o “nós”. Precisamos repensar e conhecer a história da África, para podermos mudar nossa visão, e levarmos este conhecimento para nossa vida e nossas práticas escolares (LAMAS et al, 2016, p. 8).

Não consigo deixar de registrar meu mais profundo reconhecimento e creditar a responsabilidade da desconstrução da “história oficial” às aulas e às leituras do módulo II do curso em História da África, o qual foi todo ministrado pela professora Sônia Regina Miranda. Este módulo foi muito importante para minha prática docente por ter problematizado os currículos escolares e como são selecionados os temas e assuntos dignos da memória. Segundo Michael Pollak (1989) na memória está em disputa, ele diz que:

“Embora na maioria das vezes esteja ligada a fenômenos de dominação, a clivagem entre memória oficial e dominante e memórias subterrâneas, assim como a significação do silêncio sobre o passado, não remete forçosamente à oposição entre Estado dominador e sociedade civil. Encontramos com mais frequência esse problema nas relações entre grupos minoritários e sociedade englobante.” (POLLAK, 1989).

Não só os conteúdos escolares passam por esta seleção, mas também todos os outros meios de registro e transmissão da memória, é o caso dos arquivos, como escreveu José Maria Jardim (1995) e dos museus e suas exposições. Pensando nisso a professora Sônia propôs uma visita ao Museu da Maré, localizado no Complexo da Maré na cidade do Rio de Janeiro que é um conjunto de ações voltadas ao registro, preservação e divulgação da história das comunidades da Maré em seus diversos aspectos, sejam eles culturais, sociais ou econômicos.



Figura 4 Vista externa do Museu da Maré.



Figura 5 Interior de uma das mais importantes instalações do museu, uma reprodução das primeiras habitações da Maré feita usando-se apenas materiais recolhidos na própria comunidade.

A intenção do Museu da Maré é romper com a tradição de que as experiências a serem lembradas e os lugares de memória a serem lembrados são aqueles eleitos pela versão oficial, “vencedora”, da história e por isso, uma versão que limita as representações da história e da memória de grandes parcelas da população. Por isso, o Museu da Maré, como uma iniciativa pioneira no cenário da cidade, se propõe a ampliar o conceito museológico, para que este não fique restrito aos grupos sociais mais intelectualizados e a espaços culturais ainda pouco acessíveis à população em geral. A favela é lugar de memória e por isso nada mais significativo do que se fazer uma leitura museográfica a partir de tal percepção.

Para Francisco Régis Lopes Ramos:

Se não há, na materialidade das coisas, um depósito de sentidos disponíveis conforme a ocasião e o interesse dos sujeitos, é correto inferir que o que se escreve sobre um artefato torna-se, também, uma maneira de lhe dar existência e uso, uma maneira de oferecer-lhe nome e visibilidade. Além de carregar pistas sobre os princípios que fundamentam a ideia de museu e sua relação com as maneiras de escrever a história (...) (RAMOS, 2011).

O que as aulas, as leituras e a visita ao Museu ensinam é que diante das seleções impostas num processo de disputa da memória há histórias silenciadas e esquecidas. É o que

temos feito com a história africana na constituição da nossa formação brasileira e com todo o legado advindo destas populações escravizadas. É importante, portanto desconstruirmos a rigidez dos currículos para introduzirmos as histórias silenciadas por séculos e dar substância a Lei 10.639/03.

3.3 Práticas pedagógicas, intervenções e ações sócio-educativas

Em minha prática docente tenho reparado, com muito pesar, que as crianças e adolescentes negro carregam consigo uma persistente baixa auto estima, deixando de orgulhar-se de suas heranças africanas. Acredito que este problema tenha diversos fatores, que passam pela segregação do negro aos bairros de periferia e às profissões menos prestigiadas socialmente. Mas acredito também que a relativa ausência de referências de negras e negros que desempenharam papéis de agentes históricos relevantes possa ser um destes fatores. Neste sentido, o que apresento é uma proposta de intervenção pedagógica que rompa com tendência de apresentação de referências negras exclusivamente relacionadas com os esportes e as artes e apresente negros que tomaram as rédeas da história em suas mãos e moldaram suas sociedades.

SEQUENCIA DIDÁTICA

Tema: As lutas de libertação das nações africanas na segunda metade de século XX.

Ciclo: 3º ano do Ensino Médio.

Disciplina: História.

Objetivo geral:

Nossa proposta tem como objetivo geral fazer com que os alunos compreendam os processos de superação do colonialismo que acontece da metade do século XX em diante e percebam a libertação dos povos africanos em uma perspectiva histórica, como resultado da mobilização dos povos envolvidos, de longas e dolorosas lutas, confrontos e negociações.

Objetivos específicos:

- Como objetivo específico elevar a auto estima dos jovens negros através da apresentação de lideranças negras com forte poder de agência em suas sociedades a fim de positivar a imagem do negro como protagonista de sua própria história.
- Aproximar nossos alunos do continente africano, seus povos e suas lutas a fim de romper com imagens estereotipadas daquele continente.
- Reforçar a identidade negra destes estudantes através da valorização de sua descendência africana.

Período:

O período de implementação deste plano de intervenção pedagógica é de 8 aulas de 50 minutos cada, objetivando culminar com a confecção de um material de apelo visual enaltecendo líderes negros africanos que serão expostos em pontos estratégicos da escola durante a semana anterior ao dia da consciência negra comemorado no dia 20 de novembro.

Metodologia:

Nosso projeto realizar-se-á em três momentos. Inicialmente os alunos serão apresentados aos processos históricos que levaram às independências africanas. Num segundo momento eles serão instigados à realização de pesquisas com o objetivo de revelar os processos históricos que proporcionaram o fim do colonialismo no continente africano, bem como trazer a contribuição de agentes cujas trajetórias pessoais se confundem ao próprio processo histórico. Nesta etapa os estudantes deverão ainda se dedicar à elaboração de um material visual que servirá de suporte à apresentação dos resultados das pesquisas e como material de divulgação de consciência negra para toda a comunidade escolar. Finalmente a terceira fase do projeto se realizará na apresentação dos resultados das pesquisas para a turma e a afixação dos painéis ilustrados pela escola.

Implementação:

Aula 1: Apresentação do vídeo “O perigo de uma história única” de Chimamanda Adichie seguido de debate sobre o tema.

Aula 2, 3 e 4: Aulas expositivas sobre os principais movimentos de libertação do continente africano.

Como referência teórica sobre o tema pretendo me embasar nas seguintes leituras:

- África Negra: história e civilizações (tomo II) de Elikia M’Bokolo.
- História Geral da África, volume VIII.
- O Fantasma do Rei Leopoldo de Adam Hochsild.
- A África Na Sala de Aula de Leila Leite Hernandez

Aulas 5 e 6: Apresentação do filme “Lumumba”. Após a exibição da cinebiografia de Patrice Lumumba a classe será dividida em 6 grupos que deverão realizar suas pesquisas com os seguintes temas:

- **Lumumba** e a crítica ao sistema colonial
- **Nkrumah** (Gana) e a identidade africana, o pan-africanismo
- **Mandela** e a luta contra o apartheid
- **Senghor** e o movimento da negritude
- **Thomas Sankara** e a libertação de Burkina Faso
- **SékouTouré** e o nacionalismo guineano

Aulas 7 e 8: Apresentação dos resultados das pesquisas pelos grupos na forma de seminários, primeira exposição do material visual para a própria turma e afixação dos painéis em pontos de destaque espalhados pela escola como parte das comemorações do dia consciência negra com vistas ao alcance de toda comunidade escolar.

Resultado esperado:

Espera-se desta atividade que ela possa trazer para próximo do estudante a história do continente africano a fim de criar um sentimento de empatia e identidade com os povos que constituem parte fundamental de nossa história. Aproveitando a oportunidade para apresentar agentes históricos negros que desempenharam papéis de destaque na conformação do mundo contemporâneo. Esperamos ainda que os alunos se identifiquem com a imagem desses agentes que são personagens históricos negros.

3.4 Considerações finais

Agora que chegamos próximo ao momento de finalizar nosso curso estou muito mais capaz de elaborar algumas reflexões sobre o que me levou a enfrentar o desafio de fazer um curso de pós graduação em História da África e suas contribuições, não só à minha prática docente, mas também à maneira como agora eu enxergo o mundo, sua distribuição geográfica humana, sua história e as relações sociais que se desenvolvem nele, principalmente as relações que de alguma maneira são permeadas por quesitos raciais e étnicos de maneira ampla.

O fator mais determinante em minha decisão de encarar o desafio que o curso representava pra mim sempre foi o ambiente no qual realizo meu trabalho como professor, ambiente que, como já explorado nas páginas acima, carrega características que lhe transformam num microcosmos do Brasil. Uma região populosa, com grande contingente de negros, com um passado histórico muito relacionado ao escravismo e com conflitos de identidade muito comuns à sociedade brasileira como um todo.

Desta forma, o curso de História da África teve o mérito de me aproximar um pouco mais da história deste continente tão rico de referência para se conhecer a história do mundo. Além disso, extrapolamos as fronteiras do continente e tivemos contado com a história da negritude em sua diáspora pelo mundo, principalmente o Brasil que recebeu o maior número de Africanos escravizados entre todos os demais destinos do tráfico. Também não posso deixar de mencionar as diversas experiências didático-pedagógicas que o curso nos apresentou, o que sem dúvida contribuiu muito para minha prática docente e tenho certeza continuará contribuindo por toda minha carreira de educador. Mas, não posso deixar de registrar que, a mais importante contribuição do curso para minha formação intelectual foi compreender que os eventos históricos que ganham a posteridade são selecionados e, me ajudou a compreender também, como ocorre essa seleção.

Assim, com todos esses ensinamentos, a conclusão da pós-graduação em História da África me tornou muito mais apto para compreender a realidade em que nos deparamos todos os dias, e me capacitou para interpretar essa realidade à luz da historiografia e das relações raciais que permeiam todas as faces desse cotidiano. Com esse ferramental de análise e

interpretação tenho certeza que hoje meu trabalho tem um impacto muito mais positivo na comunidade em que ele se realiza, contribuindo para que um dia as desigualdades raciais sejam, finalmente, apenas lembranças de um passado distante.

4 BIBLIOGRAFIA:

ALENCASTRO, L., **O trato dos viventes. Formação do Brasil no Atlântico Sul.** Companhia das Letras, São Paulo, 2000.

CARDOSO, F. H. Pronunciamento do presidente de república na abertura do seminário “multiculturalismo e racismo”. IN SOUZA, J. (org.) **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos.** Editora Paralelo 15, Brasília, 1997.

CARVALHO, José Jorge de. **A Política de Cotas no Ensino Superior: ensaio descritivo e analítico do mapa das ações afirmativas no Brasil.** Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa / CNPQ / UnB, 2016.

DURHAN, E. R. Desigualdade educacional e cotas para negros nas universidades. **Novos Estudos - CEBRAP**, São Paulo, n.66, p.3-22, Jul. 2003.

EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. A escola: relato de um processo inacabado de construção. **Currículo sem Fronteiras**, v.7, n.2, pp.131-147, Jul/Dez 2007.

FERES JÚNIOR, J; DAFLON, V. T e CAMPOS, L, A. “Cotas no STF: Os argumentos como eles são”. **Insight Inteligência** (Rio de Janeiro), v. 49, p. 124-136, 2010.

GILLIAN, A. “O ataque contra a ação afirmativa nos Estados Unidos – um ensaio para o Brasil”. IN SOUZA, J. (org.) **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos.** Editora Paralelo 15, Brasília, 1997.

GUIMARÃES, A. **Racismo e anti-racismo no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 1999.

HERINGER, R. Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil. IN FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas.** Editora UNB. 2006.

HERNANDEZ, Leila Leite. **África na sala de aula: visita à história contemporânea.** 2º ed. São Paulo: Selo Negro, 2008.

HOCHSCHILD, Adam. **O fantasma do rei Leopoldo; uma história de cobiça, terror e heroísmo na África central.** São Paulo. Cia das Letras. 1997.

JARDIM, José Maria. **A invenção da memória nos arquivos públicos.** Ciência da Informação - Vol 25, número 2, 1995.

IPEA; **Retrato das desigualdades de gênero e raça / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada ... [et al.]. - 4ª ed. - Brasília: Ipea, 2011**

MANISFETO. **Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais:**
 revistaepoca.globo.com. Disponível em:
 <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDR83466-6014,00.html>> Acesso em 12 de julho de 2012.

MAZRUI, Ali A. WONDJI, C.(org.) **História Geral da África – VIII: África desde 1935**, Brasília: UNESCO, 2010

M'BOKOLO, Elikia. **África Negra: história e civilizações**. Tomo II (Do século XIX aos nossos dias). Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa das Áfricas, 2011, 754 p.

MEDEIROS, C. A. Ação afirmativa no Brasil: um debate em curso. IN: SALES, A S. **Ações afirmativas e combate ao racismo na Américas**. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). 2005.

OLIVA, Anderson Ribero. **A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática**. Estudos Afro-Asiáticos, Ano 25, no 3, 2003, pp. 421-461.

PEREIRA, Júnia Sales. **Diálogos sobre o Exercício da Docência: recepção das leis 10.639/03 e 11.645/08**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 36, n.1, p. 147-172, jan./abr., 2011.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **Objetos do Caldeirão: museu, memória e cultura material (1936-1997)**. Est. Hist., Rio de Janeiro, vol. 24, nº 48, p. 366-384, julho-dezembro de 2011.

TILLY, C. O Acesso desigual ao conhecimento científico. **Tempo Social**. São Paulo. v. 18, n.2. pp. 47-63.

WALTERS, R. “Racismo e ação afirmativa” IN SOUZA, J. (org.) **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos**. Editora Paralelo 15, Brasília, 1997.

ZONINSEIN, J. “Minorias étnicas e a economia política do desenvolvimento: um novo papel para universidades públicas como gerenciadoras da ação afirmativa no Brasil?” IN FERES

JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas**. Editora UNB. 2006.