



**5º Encontro Internacional de Política Social**  
**12º Encontro Nacional de Política Social**  
**Tema: “Restauração Conservadora e novas resistências”**  
**Vitória (ES, Brasil), 05 a 08 de junho de 2017**

---

**Eixo: Educação e política social.**

**Ações Afirmativas para Afro-Brasileiros e Educação das Relações Étnico-Raciais**

**Maria Aparecida Miranda<sup>1</sup>**

**Resumo:** O objetivo da comunicação é contribuir para reflexões acerca das ações afirmativas e educação das relações étnico-raciais. Em nossa atuação profissional e nos estudos que realizamos no campo da educação, buscamos observar como se constituem o formato dos espaços de negociação e diálogos para a garantia de direitos numa perspectiva afrocentrada. Isso tem oportunizado perceber mudanças engendradas a partir de conquistas de aportes jurídicos tais como: Lei nº 10.639/2003; Lei nº 10.678/2003; Lei 11.645/2008 e Lei nº 12.711/2012, que impõem desafios para novas práticas e estratégias educativas. Os achados que identificamos alinham-se aos seguintes autores: ASANTE (2009), FANON (2008), IANNI (1989), MAZAMA (2009), MIRANDA & PASSOS (2011), SANTOS JUNIOR (2010) e SALVADOR (2011).

**Palavras-chave:** Ações afirmativas; Educação; Relações Étnico-raciais; Afrocentricidade.

**Graduation Access Policy for Afro-Brazilians and Ethnic-Racial Relations Education**

**ABSTRACT:** The article aims to contribute to reflections about affirmative action and education of ethnic-racial relations. In our professional work and studies that we carry out in the field of education, we seek to observe how the format of the negotiation spaces and dialogues for the guarantee of rights in an afrocentrada perspective are constituted. This has opportunized to perceive changes generated from the achievement of legal contributions such as: Law 10,639 / 2003; Law 10,678 / 2003; Law 11,645 / 2008 and Law 12,711 /2012, which impose challenges for new practices and educational strategies. The findings that we identify are in line with the following authors: ASANTE (2009), FANON (2008), IANNI (1989), MAZAMA (2009), MIRANDA & PASSOS (2011), SANTOS JUNIOR (2010) and SALVADOR (2011).

**Keywords:** Affirmative actions; Education; Ethnic-racial relations; Afrocentricity.

**Introdução:**

O objetivo da comunicação é contribuir para reflexões acerca das políticas públicas comprometidas com as ações afirmativas e educação das relações étnico-raciais. Em nossa atuação profissional e nos estudos que realizamos no doutoramento, no campo da educação, buscamos observar como se constituem o formato dos espaços de negociação e diálogos para a garantia de direitos numa perspectiva afrocentrada. E no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), campus

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Serviço Social pela PUC-RIO e Assistente Social no IFRJ, campus Rio de Janeiro. E-mail: [cidamiranda.miranda@gmail.com](mailto:cidamiranda.miranda@gmail.com).

Rio de Janeiro, temos percebido mudanças engendradas a partir de conquistas de aportes jurídicos tais como: Lei nº 10.639/2003; Lei nº 10.678/2003; Lei 11.645/2008 e Lei nº 12.711/2012, que impõem desafios para novas práticas e estratégias educativas. No tocante as referências bibliográficas e teórico-metodológicas que fundamentam nossas reflexões e que corroboram para uma aproximação com os estudos da afrocentricidade. Temos claro que são muitos os desafios a serem enfrentados para que possamos construir uma agenda comprometida com o combate ao racismo e os preconceitos que promovem o fracasso e a exclusão escolar da população afro-brasileira; visibilidade da história e cultura africana, dos afrodescendentes e indígenas; fortalecimento das identidades; exercício de posturas e atitudes altivas e afrocentradas.

Iniciamos o artigo traçando um breve histórico acerca das estratégias de lutas das diferentes expressões do Movimento Negro Brasileiro para denunciar as desigualdades raciais e mobilizar esforços na sua trajetória histórica, em defesa de direitos e fortalecimento da identidade racial do povo negro. Na sequência apresentamos reflexões acerca das ações afirmativas, desafios para a educação das relações étnico-raciais na perspectiva afrocentrada.

### **Desenvolvimento:**

No Brasil, o tráfico de pessoas negras e a escravidão tiveram início com a produção de açúcar na primeira metade do século XVI (1530 a 1888). Mulheres, crianças e homens negros que aqui chegaram experimentaram a violência, violação de direitos, doenças, mortes, resistência, luta, resignação, humilhação e outros sentimentos, em consequência da posição que ocupavam, ou seja, a condição de escravo. Ao longo da história enfrentaram a luta pela abolição da escravatura, e adotaram estratégias para exercer seu protagonismo e expressar as denúncias de inúmeras práticas sociais, econômicas e culturais excludentes, através das diferentes representações e formas de organização, e posteriormente do Movimento Negro Brasileiro. Entretanto, as décadas do século XX e século XXI, ainda persistem as situações que marcam o quadro de desigualdade étnico-racial no país.

Na perspectiva de imprimir alterações nesse quadro, as mesmas expressões vêm ao longo da história mobilizando esforços em defesa da temática das relações étnico-raciais e da história e cultura afro-brasileira e africana com o objetivo de construção de

um olhar emancipatório. Nessa dinâmica temos a realização de ações pedagógicas como campanhas comprometidas com a elevação da autoestima: “Teatro Experimental do Negro”, iniciado por Abdias do Nascimento no ano de 1944; “*Negro é Lindo*”, campanha realizada pelo movimento de resistência “*Black Power*” nos anos 1970 e 1980, influenciando a luta negra através da música, dança, estética; articulações nacionais e internacionais para denunciar o racismo à brasileira, o mito da “democracia racial” e a teoria da mestiçagem; defesa política do dia 20 de novembro como “Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra”, defesa iniciada em um congresso realizado pelo Movimento Negro Unificado em 1978, instituído através da Lei 12.519/2011, em reconhecimento a luta de Zumbi dos Palmares, adotando-o como herói nacional e, tantas outras que aqui não é possível enumerar. Com o resgate desses fragmentos das lutas é que alinhamos nosso olhar, motivações e propósito de estudo, pesquisa e produção no campo das ações afirmativas e de combate as desigualdades étnico-raciais.

Interpretações acerca do processo de formação social, política, cultural e econômica da realidade brasileira trazem elementos históricos que possibilitam entender as marcas de uma sociedade com um passado escravista, colonizado e de capitalismo dependente. E esse quadro, contribui para a perpetuação da desigualdade, e de diferentes expressões e refrações da questão social, que motivam, ao longo da história, a mobilização de trabalhadores e segmentos da população em situação de pobreza, para reivindicar políticas públicas e defesa dos direitos.

No debate acerca da questão social, Octávio Ianni (1989) afirma que no Brasil à questão social tem sido palco que interpretações divergentes, e nas diferentes formas, tendem a mostrar que a mesma está na base dos movimentos da sociedade. Analisando as desigualdades sociais, destaca que a questão social “reflete as disparidades econômicas, políticas e culturais, envolvendo classes, grupos raciais e formações regionais”. Põe em destaque “as relações entre amplos segmentos da sociedade civil e o poder estatal”. Assinala que “desde o declínio do regime de trabalho escravo, a questão social passou a ser um ingrediente cotidiano em diferentes lugares da sociedade nacional”. E ainda “ao longo das várias repúblicas formadas, desde a Abolição da escravatura e o fim da Monarquia, a questão social passou a ser um elemento essencial das formas e movimentos da sociedade nacional” (1989, p.190). No que se refere á escravidão e a questão social no Brasil, destaca:

É claro que durante a vigência do regime de trabalho escravo havia uma questão social. O escravo era expropriado no produto do seu trabalho e na sua pessoa. Sequer podia dispor de si. Era propriedade do outro, do senhor, que podia dispor dele como quisesse: declará-lo livre ou açoitá-lo até a morte. A contrapartida, na perspectiva do escravo, era o suicídio, a tocaia contra o senhor, membros da família deste e capatazes, rebelião na senzala, fuga, formação de quilombo, saque, expropriação. Não havia dúvidas sobre a situação relativa de um e outro, escravo e senhor, negro e branco, não se abria qualquer possibilidade de negociação. A questão social estava posta de modo aberto, transparente (IANNI, 1989, p. 190).

O autor analisa este período da história, a emergência do trabalho livre, reconhecendo que “toda sequencia de lutas por condições melhores de vida e trabalho nessa altura da história coloca-se a questão social”. Nos anos de 1920 e 1930, temos no Brasil a intensificação da mobilização dos trabalhadores em defesa de direitos, denunciando os problemas sociais, posteriormente questão social que hora era tratada com repressão e hora com ações sociais da igreja católica. Segundo o autor, nesse quadro “predominava na prática as técnicas repressivas, a violência do poder estatal e a privada, ainda assim o direito liberal adotado nas constituições e nos códigos supõe a possibilidade de negociação” (IANNI, 1989, p. 191).

No que tange a população negra brasileira, é possível depreender que historicamente vivenciam as marcas deixadas pelo racismo e pelo colonialismo, instituídos a partir da influência europeia numa perspectiva eurocêntrica.

Ao refletir sobre o racismo e colonialismo como estratégias de dominação entre os seres humanos no mundo, Franz Fanon (2008) nos alerta para as marcas deixadas na população. Uma delas é o complexo de inferioridade do colonizado que tem sua originalidade cultural sepultada. Conforme o autor, faz parte do processo de dominação colonial desconsiderar que o negro possui cultura, civilização e um longo passado histórico. Assim Fanon defende como necessária a transformação das condições materiais para que ocorra a revolução cultural, na perspectiva de mudança nas estruturas políticas e econômicas. Para ele é preciso descolonizar as nações e os seres humanos e promover a formação de atores da história, protagonistas de suas vivências.

O que podemos compreender é que existem dilemas de âmbito coletivo que devem ser resolvidos tais como as diferentes expressões de violência, a dominação cultural, a luta de classes, e outras, que corroboram para a manutenção das desigualdades raciais, econômicas, sociais, e desvantagens no acesso a bens e direitos como educação e outros.

As pesquisadoras Claudia Miranda e Ana Helena Itamar Passos (2011) destacam que pensar uma educação afrocentrada, ou etnoeducação, seria pensar novos lugares para

enfrentarmos a normatividade conduzida pelo pensamento eurocêntrico que dá suporte a uma episteme educacional. Em outros termos propõem a construção de currículos mais negociáveis em termos dos espaços fixados para o eu e o outro colonial.

Ainda conforme as autoras, o que deve ganhar centralidade, de um lado é um plano para uma análise afrocentrada do conhecimento e por outro, o estudo crítico da branquidade, visando romper com epistemologias legitimadas (MIRANDA & PASSOS, 2011, P, 03).

E para refletirmos sobre o protagonismo negro temos como contribuição a produção do pensador Molefi Kete Asante (2009, p. 93) que traz a definição do conceito de afrocentricidade afirmando que “a afrocentricidade é um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”. Entendemos com o autor que o conceito é uma proposta teórica e uma abordagem epistemológica, uma teoria de mudança social. Segundo Asante (2009), referir-se a África como o lugar da centralidade negro-africana-diaspórica, é buscar categoricamente no conceito “um tipo de pensamento, prática e perspectiva que percebe os africanos como sujeitos e agentes de fenômenos, atuando sobre sua própria imagem cultural e de acordo com seus próprios interesses humanos”. No âmbito da educação, ressalta que muito do que estudamos sobre a história, a cultura, a linguística, a política ou a economia africana foi orquestrado do ponto de vista dos interesses europeus.

E na perspectiva de assumir postura ativa e atitudes e identidades afrocentrada, o autor afirma ainda que “*afrocentricidade é a conscientização sobre a agência dos povos africanos. Essa é a chave para a reorientação e a recentralização, de modo que a pessoa possa atuar como agente, e não como vítima ou dependente*”. E nessa linha a “*agência é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana*” (ASANTE, 2009, p. 94). Em seus escritos o autor apresenta o seguinte depoimento: “Estou fundamentalmente comprometido com a noção de que os africanos devem ser vistos como agentes em termos econômicos, culturais, políticos e sociais”. E na sequência destaca outros aspectos fundamentais como o objetivo da afrocentricidade de manter o africano dentro, e no centro, de sua própria história e assumir a posição de sujeito, e não de objeto. O propósito do afrocentrista é demonstrar um forte compromisso em identificar o lugar do africano.

Conforme Elisa Larkin Nascimento (2009, p. 38) a proposta do pensador estadunidense deve ser entendida como a continuidade de uma longa tradição de estudos

realizados por autores africanos e diaspóricos de língua inglesa que desenvolveram a abordagem afrocentrada. Já o filósofo Renato Nogueira dos Santos Junior (2010), ao realizar estudos sobre afrocentricidade e educação, aborda as contribuições de Molefi Kete Asante e destaca em sua compreensão que:

Os termos “centro” e “afrocentrado, as expressões “estar centrada” ou ser “uma pessoa afrocentrada” dizem respeito às perspectivas de localização dentro de suas próprias referências históricas e culturais, sem nenhum desmerecimento às outras. Mas, evitando a marginalização ou invisibilização de sua própria trajetória histórica e cultural e, por conseguinte, todas as consequências negativas de não se reconhecer no projeto civilizatório e de produção de saberes ao longo da história da humanidade. (2010, p. 3).

Entendemos assim com Asante (2009) que o conceito de afrocentricidade é construído a partir de ideias presentes no processo de vivência no cotidiano. Nesse sentido, o autor desenvolve aspectos fundamentais que envolvem a conscientização, o conceito de agência e o projeto afrocêntrico que é construído nas seguintes bases:

Conscientização: a afrocentricidade emergiu como processo de conscientização política de um povo que existia à margem da educação, da arte, da ciência, da economia, da comunicação da tecnologia tal como definidas pelos eurocêntricos. Se bem-sucedido, o processo de recentralizar esse povo criaria uma nova realidade e abriria um novo capítulo na libertação da mente dos africanos.

Conceito de agência: Um agente, em nossos termos, é um ser humano capaz de agir de forma independente em função de seus interesses. Já a *agência* é a capacidade de dispor dos recursos psicológicos e culturais necessários para o avanço da liberdade humana. Em uma situação de falta de liberdade, opressão e repressão racial, a ideia ativa no interior do conceito de agente assume posição de destaque.

Características mínimas de um projeto afrocêntrico: interesse pela localização psicológica; compromisso com a descoberta do lugar do africano como sujeito; defesa dos elementos culturais africanos e compromisso com o refinamento léxico; compromisso com uma nova narrativa da história da África. (ASANTE, 2009, p. 95 e 96).

Na mesma perspectiva de análise e pensamento temos os estudos de Ama Mazama (2009) ressaltando que “no cerne da ideia afrocêntrica está à afirmativa de que nós africanos devemos operar como agentes autoconscientes, não mais satisfeitos em ser definidos e manipulados de fora”. Para a autora “a afrocentricidade surgiu em resposta à supremacia branca”, que em sua análise, assume diferentes formas, e na mais óbvia “se expressa como um processo físico de pura violência, muitas vezes extremamente brutal” (2009, p. 111). Assim a autora afirma que,

A supremacia branca também pode ser um processo social e econômico pelo qual milhões perdem a soberania, muitas vezes em sua própria terra, sendo seus “recursos” apropriados pelos europeus em função dos interesses destes.

Mas a supremacia branca também pode ser um processo mental, mediante a ocupação do espaço psicológico e intelectual dos que devem ser submetidos, levando ao que Wade Nobles denominou de “encarceramento mental”. (2009, p. 112).

Nesse cenário é que os sujeitos coletivos como o Movimento Negro Brasileiro, traçam suas trajetórias e lutas em defesa da igualdade étnico-racial. Com efeito, uma das reivindicações são as ações afirmativas como o sistema de cotas raciais no campo da educação e em outras políticas setoriais.

E no Brasil, a visibilidade das Políticas de Ações Afirmativas surge num tempo recente, após a Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban na África do Sul, de 31 de agosto a 07 de setembro de 2001. Deixou como legado uma agenda de políticas e estratégias governamentais. O governo brasileiro assumiu, no plano internacional, o compromisso de realizar as proposições que emergiram dessa conferência.

Conforme Sueli Carneiro (2011, p. 32):

O Brasil, como país-membro das Nações Unidas, assumiu o compromisso de avançar em uma agenda de promoção da igualdade racial. O Plano de Ação da Conferência de Durban insta aos Estados que elaborem programas direcionados aos negros e destinem verbas para as áreas de educação, saúde, habitação, saneamento básico e proteção ao meio ambiente. Sugere-se ainda que os governos promovam o acesso igualitário ao emprego e invistam em políticas de ações afirmativas.

A Conferência Mundial de Durban foi um marco decisivo para o fortalecimento das bandeiras de lutas dos movimentos sociais, tanto no Brasil quanto em outros países do terceiro mundo, pois contribuiu e continua contribuindo para o avanço na elaboração das políticas de combate às desigualdades sociais e antirracistas.

No Brasil, foi no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) que a política de ação afirmativa teve continuidade, acrescida das propostas organizadas no documento “Brasil sem Racismo”, em que o comprometimento com a erradicação das desigualdades raciais era a tônica principal. Conforme Sueli Carneiro (2011, p.19), dentre os principais avanços tivemos a promulgação da Lei nº 10.639/03<sup>2</sup>, que alterou a Lei nº 9.394/96 ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional e instituir

---

<sup>2</sup> Em 10/03/08 foi sancionada a Lei nº 11.645/08 que substitui a Lei nº 10.639/03 e acrescenta a inclusão do ensino de história e cultura dos povos indígenas.

no currículo oficial a obrigatoriedade do estudo da história geral da África e dos Africanos, e a história das lutas dos Negros no Brasil e da Cultura Brasileira.

Nesse período, entre as medidas adotadas pelo governo, temos a criação da Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) instituída pela Medida Provisória nº 111/2003 e convertida na Lei nº 10.678. A SEPPIR decorre de uma grande articulação política e representa o reconhecimento público de uma demanda antiga do Movimento Negro Brasileiro. E para que a secretaria desenvolvesse suas atribuições e competências no campo do assessoramento e formulação de políticas públicas afirmativas, de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais étnicos, foi criada a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), a partir do Decreto 4.886/2003.

Com efeito, ao refletirmos sobre as políticas de ação afirmativa, concluímos que as mesmas se configuram como uma forma de enfrentarmos as desigualdades raciais no Brasil, já que tais medidas visam à criação de incentivos aos grupos que estão em situação de subalternidade, e sub-representados nas instituições e nas posições de maior prestígio e poder na sociedade. Pode ser entendida como uma modalidade de política social de priorização ou focalizada, que tem como característica a seleção de um público para ser alvo de uma ação particular para a garantia da equidade, que pressupõe a igualdade e justiça. E como resalta Kabengele Munanga (2004, p. 47), as políticas de Ação Afirmativa são muito recentes na história da ideologia antirracista. Segundo ele os países onde já foram implantadas essas visam rupturas, oferecer aos grupos discriminados um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens, devido à situação de vítimas do racismo e de outras formas de discriminação. Ainda para o autor, e com isso nos alinhamos, a questão fundamental não é a política de cotas, mas, o acesso, o ingresso, a permanência e o sucesso na formação das (os) negras (os), nos espaços de formação, sejam na educação básica ou na educação superior.

Temos nessa dinâmica um ator coletivo que vem historicamente investindo em proposições, o Movimento Negro Brasileiro, que nas últimas décadas, através de mobilizações, denúncias, campanhas e outras formas de luta, tem apresentado suas reivindicações na defesa do acesso às oportunidades e a políticas públicas, serviços, bens e direitos para os negros e negras no território brasileiro, fundamentando-se nos resultados de vivências, estudos e pesquisas realizadas inclusive por órgãos

governamentais, como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Posteriormente em outubro de 2008, foi sancionada a Lei nº 11.645/08 que substitui a Lei nº 10.639/03 e acrescenta a inclusão do ensino de história e cultura dos povos indígenas. Esta última é formada pelos seguintes artigos:

Art. 26–A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1ª – O Conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2ª – Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. (Brasil, 2003).

No ano de 2004, estes dispositivos legais encontraram no Parecer CNE/CP Nº 03/04, que propõe e define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, as orientações para formulação de projetos comprometidos com a educação, a partir de parecer aprovado, que tem como perspectiva dar respostas para parte das demandas da população afrodescendente, por meio da construção de uma política curricular que contribua no combate ao racismo e as discriminações. Com a promulgação da Lei 10.639/03, o estado brasileiro reconheceu a reivindicação histórica do Movimento Negro e apontou para a promoção de uma educação mais democrática e inclusiva.

Segundo o parecer CNE/CP Nº 03/04 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais temos que,

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Dependem ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola. (Brasil, 2004, p. 03)

Conforme o parecer, somos motivados a refletir sobre a importância da busca do diálogo transdisciplinar, de outras frentes e formas de acesso ao conhecimento, outros

pensadores e ciências. As disciplinas fechadas, isoladas impedem a compreensão dos problemas do mundo. A transdisciplinaridade, que pressupõe o produto final da interdisciplinaridade, possibilita uma visão de mundo mais complexa, e o conhecimento da história, filosofia, sociologia, psicologia, religião e outras áreas do conhecimento contribuem para o acesso a diferentes saberes e a novas elaborações.

No campo da educação por exemplo, as disciplinas de história, geografia, português e literatura, somadas a outras podem conduzir o acesso ao conhecimento das histórias e das culturas dos povos negros e indígenas brasileiros. Importa compreender nessa dinâmica que a transdisciplinaridade é uma abordagem *científica* que visa à unidade do *conhecimento*. Procura estimular uma nova compreensão da realidade articulando elementos que passam entre, além e através das *disciplinas*, numa busca de compreensão da *complexidade* do mundo real. Além disso, do ponto de vista humano, a transdisciplinaridade é uma atitude *empática* de abertura ao outro e seu conhecimento.

Com efeito, a temática da educação das relações étnico-raciais tem uma perspectiva de transversalidade, enquanto tarefa do professor, da gestão escolar e da sociedade, o que possibilita a compreensão e a construção da realidade social, valoriza a diversidade e integração, respeitando a todos. E na perspectiva da transdisciplinaridade, romper com a dicotomia entre sujeito e objeto, possibilita a descoberta de novos caminhos na pesquisa ou na ação social educativa. Ainda conforme o relatório, entendemos que a lei traz diferentes possibilidades:

A educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime. Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa. (BRASIL, 2004, p. 04)

A abordagem de conteúdos e metodologias que valorizem a educação das relações étnico-raciais, motiva o trabalho em conjunto, entre dois ou mais campos do conhecimento, interdisciplinar, que na educação não elimina as disciplinas, mas conduz a reorganização e comunicação entre as mesmas. Assim, a temática em questão pode ser inserida em todo o currículo, estabelecendo ligações de complementaridade e convergência. No destaque abaixo, temos:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (Brasil, 2004, p. 05 e 06).

Com efeito, as instituições de formação – escolas e universidades, públicas e privadas – cumprem papel fundamental na formulação de pedagogias, metodologias e estratégias no tripé ensino, pesquisa e extensão. E podem considerar as demandas para a educação das relações étnico-raciais.

A resolução que orienta as diretrizes da educação, determina que as instituições de ensino superior incluirão, nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a educação das relações étnico-raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no citado Parecer CP\CNE 3\2004.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro – IFRJ – é uma instituição que oferta ensino nos níveis médio e superior. Foi criado de acordo com a Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008, mediante a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica de Química de Nilópolis, conforme o artigo 5º, inciso XXVI. Seguindo-se, conforme o anexo II, a integração do Colégio Agrícola Nilo Peçanha, até então vinculado à Universidade Federal Fluminense. A história do CEFET Química/RJ teve início em 1945, com a criação do Curso Técnico de Química Industrial (CTQI).

Com a realização da política de expansão da rede federal de ensino, o IFRJ assume uma nova configuração, passando o campi do Estado do Rio de Janeiro a ser formado pelo seguinte conjunto: Campus de Arraial do Cabo, Duque de Caxias, Engenheiro Paulo de Frontin, Mesquita, Nilópolis, Paracambi, Pinheiral, Realengo, Rio de Janeiro, Resende, São Gonçalo e Volta Redonda.

Com a determinação de estabelecer iniciativas em consonância com a Lei 10.639/03 e 11.645/2008, o IFRJ iniciou em 2011 o Projeto Diálogos e Diversidades visando contribuir para o acesso da comunidade e população do entorno, às discussões e metodologias geradas envolvendo a temática. Além disso, incentivar a formação de

grupos de pesquisa sobre a temática; o debate constante na área da Educação para as relações étnico-raciais em todos os campi; o incentivo à construção de redes de conhecimento sobre o tema e a criação dos Núcleos de Estudos de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena – NEABI.

Com a publicação da Lei nº 12.711/2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades nos institutos federais de ensino técnico de nível médio e superior, faz-se necessário ter claro, a configuração e estrutura institucional para a execução da lei. Com ela ficam definidos os percentuais de 50% de vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Ainda conforme a mesma lei, essas vagas, ou seja, 50% devem ser reservadas para os estudantes oriundos das famílias com renda igual ou inferior a per capita de um e meio (1,5) salário mínimo. As vagas devem ser preenchidas por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção mínima igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição.

### **Considerações finais:**

Os achados a partir dos estudos e reflexões que estamos empreendendo podem contribuir para nos aproximarmos da leitura do processo de lutas do MNB no combate a desigualdade racial que constituem duras marcas em nossa história. A constituição da classe trabalhadora, o acirramento das desigualdades e os conflitos entre as classes, fazem parte dessa dinâmica, e as questões sociais e os desafios se multiplicam. Nessa dinâmica, cabe aos sujeitos coletivos, e neles incluímos o corpo docente, discentes, profissionais técnicos, administrativos e responsáveis, ou seja, a comunidade acadêmica em geral das instituições de educação como o IFRJ, que mobilizem esforços e realizem práticas educativas e culturais que possibilitem o estudo, o debate e vivências entorno da questão étnico-racial.

No atual contexto brasileiro marcado por ameaças e perdas no campo dos direitos sociais, ainda que possamos reconhecer as conquistas jurídicas implementadas após Conferência de Durban, como as ações afirmativas aqui estudadas, percebemos que a questão social sinaliza implicações para a definição de políticas públicas universalistas, de cunho étnico-racial e de combate ao racismo, na busca da construção de processos educativos culturalmente referenciados. Nesse universo de preocupações, os estudos

sobre diferenças culturais e diversidades vêm se projetando no espaço acadêmico e nos movimentos sociais, a ponto de interferir de forma concreta em políticas públicas e ações governamentais.

Temos ainda o desafio de realizar estudos críticos da branquitude e branquidade, as vantagens que o povo branco vivencia, na perspectiva de reconhecer os privilégios históricos acumulados, a quebra de paradigmas e intensificação da defesa e ampliação de políticas públicas na perspectiva afrocentrada.

Ao longo da história, expressões do MNB tem chamada atenção para a reparação da dívida histórica que o Brasil e outros países têm para com a população negra, como os Europeus, que construíram suas nações e riquezas a partir da acumulação gerada pelo trabalho escravo. Cabe então, avançar na implantação dos NEABIS; acompanhar e analisar o impacto das políticas de ações afirmativas bem como a efetividade das mesmas; ampliar as estratégias de acompanhamento dos estudantes cotistas, contribuindo no processo de formação e conclusão dos cursos.

Tem como compromisso permanente a emancipação humana e o combate a desigualdade étnico-racial; conhecer e realizar o debate acerca das políticas de ações afirmativas e de educação para as relações étnico-raciais; socializar as informações quanto às legislações, direitos, serviços e benefícios; motivar processos de organização dos sujeitos coletivos – coletivos de estudantes.

Observamos que as medidas executadas, as políticas de ações afirmativas, entraram para a agenda pública do país e na atualidade, faz-se necessário acompanhar e analisar o impacto das mesmas bem como sua efetividade.

## **Referência**

ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Eisa Larkin (org.). **Afrocentricidade**: uma abordagem epistemológica inovadora. São Paulo: Selo Negro, 2009, pp. 93-110.

BRASIL. **Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

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

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639\2003, que estabelece as**

**Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.** Brasília, DF, 10 de março de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei Nº 12.711 de 29 de agosto de 2012.** Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Resolução CP/CNE nº 1, de 17 de junho de 2004. Conselho Nacional de Educação.** Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana. Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil.** São Paulo: Selo Negro, 2011.

FANON, Frantz. **Pele Negra, máscaras brancas.** Salvador: EDUFBA, 2008.

GOMES, Nilma Lino. MARTINS, Aracy Alves (org.). **Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. **Revista de informação legislativa do Senado Federal**, v. 38, n. 151, p. 129-152, jul./set.2001. Brasília, fev. 2001. Disponível em: <<http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/705>>.

IANNI, Octavio. A questão social. **Revista USP**, São Pulo, 1989.

MAZAMA, Ama. A Afrocentricidade como novo paradigma. In: NASCIMENTO, Eisa Larkin (Org.). **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora.** São Paulo: Selo Negro, 2009, pp. 111-128.

MIRANDA, Claudia; PASSOS, Ana Helena I. **Lugares epistêmicos outros para os novos estudos das relações raciais.** Rio de Janeiro, 2011.

MIRANDA, Claudia. **Bibliografia básica sobre relações raciais e educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de Ação Afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: GOMES, Nilma Lino. MARTINS, Aracy Alves (org.). **Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PAIVA, Ângela Randolpho. – Políticas públicas, mudanças e desafios no acesso ao ensino superior. In: PAIVA, A. R. (org). **Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França.** Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

SALVADOR, Andréia Clapp. **A gênese da política de ação afirmativa da PUC - Rio. Uma parceria entre Universidade e movimento social.** abril/2008. Disponível em: <[http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/pucrioartigo\\_2009.pdf](http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/pucrioartigo_2009.pdf)>.

SANTOS JÚNIOR, Renato Noguera dos. Afrocentricidade e educação: os princípios para um currículo afrocentrado. **Revista África e Africanidades**, ano 3, n. 11, nov., 2010. Disponível em: <[www.africanidades.com](http://www.africanidades.com)>.