

DISCURSOS ÉTNICO-RACIAIS SOBRE O ACESSO E PERMANÊNCIA NA PÓS-GRADUAÇÃO

Marcos Antonio Batista da Silva¹ 

Resumo: Este artigo discute trajetórias de estudantes negros no ensino superior/pós-graduação na sociedade brasileira. Este trabalho é derivado de tese de doutorado em Psicologia Social defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, à luz da teoria das relações étnico-raciais e desigualdades educacionais de autores contemporâneos. No campo metodológico utilizamos a hermenêutica de profundidade, proposta por J. B. Thompson (2011). As análises dos relatos possibilitam reflexões que oferecem elementos que ampliam a discussão sobre o tema das relações étnico-raciais, políticas públicas, família e educação. Apreendemos que uma educação antirracista é um debate necessário nas sociedades contemporâneas, principalmente no âmbito da educação.

Palavras-chave: Universidade. Negros/as. Desigualdades educacionais. Racismo. Trajetórias.

ETHNIC-RACIAL DISCOURSES ABOUT ACCESS AND PERMANENCE IN GRADUATE SCHOOL

Abstract: This article discusses the trajectories of black students in higher education / postgraduate studies in Brazilian society. This article is derived from a doctoral thesis in Social Psychology defended at the Pontifical Catholic University of São Paulo, in the light of the theory of ethnic-racial relations and educational inequalities of contemporary authors. In the methodological field, we use depth hermeneutics, proposed by J. B. Thompson (2011). The analysis of the reports enables reflections that offer elements that broaden the discussion on the theme of ethnic-racial relations, public policies, family and education. We understand that anti-racist education is a necessary debate in contemporary societies, especially in the field of education.

Keywords: University. Black people. Educational inequalities. Racism. Trajectories.

DISCOURS ETHNIQUES ET RACIAUX SUR L'ACCÈS ET LA PERMANENCE À L'ÉCOLE SUPÉRIEURE

Résumé: Cet article traite des trajectoires des étudiants noirs dans l'enseignement supérieur/études supérieures dans la société brésilienne. Cet article est issu d'une thèse de doctorat en Psychologie sociale défendue à l'Université Pontificale Catholique du São Paulo, à la lumière de la théorie des relations ethniques et raciales et des inégalités éducatives des auteurs contemporains. Dans le domaine méthodologique, nous avons utilisé l'herméneutique de profondeur, proposée par J. B. Thompson (2011). L'analyse des rapports permet des réflexions qui offrent des éléments qui élargissent la discussion sur le thème des relations ethniques et raciales, des politiques publiques, de la famille et de l'éducation. Nous comprenons que l'éducation antirraciste est un débat nécessaire dans les sociétés contemporaines, en particulier dans le domaine de l'éducation.

Mots-clés: Université. Noirs. Inégalités éducatives. Racisme. Trajectoires.

¹ Negro, doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), com doutorado Sanduíche no Exterior PNPd/CAPES na Universidade de Coimbra, Portugal. Mestrado em Psicologia Educacional com pesquisa sobre juventude e trabalho. Graduação em Psicologia, com especialização em Educação para as relações étnico-raciais. Tem pesquisa sobre desigualdades educacionais e letramento (estágio pós-doc) com bolsa da CAPES. Atualmente é investigador em pós-doutoramento no Centro de Estudos Sociais (CES), da Universidade de Coimbra, Portugal, onde integra o Projeto POLITICS, *The politics of anti-racism in Europe and Latin America: knowledge production, decision-making and collective struggles*. Professor colaborador da Unesp/Araraquara.

DISCURSOS ÉTNICO-RACIAIS SOBRE EL ACCESO Y LA PERMANENCIA EN LA ESCUELA DE POSGRADO

Resumen: Este artículo analiza las trayectorias de los estudiantes negros en la educación superior / estudios de posgrado en la sociedad brasileña. Este artículo se deriva de una tesis doctoral en Psicología Social defendida en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, a la luz de la teoría de las relaciones étnico-raciales y las desigualdades educativas de los autores contemporáneos. En el campo metodológico, utilizamos la hermenéutica profunda, propuesta por J. B. Thompson (2011). El análisis de los informes permite reflexiones que ofrecen elementos que amplían la discusión sobre el tema de las relaciones étnico-raciales, políticas públicas, familia y educación. Entendemos que la educación antirracista es un debate necesario en las sociedades contemporáneas, especialmente en el campo de la educación.

Palabras-clave: Universidad. Los negros Desigualdades educativas. Racismo Trayectorias.

Introdução

Temos como propósito apresentar algumas considerações sobre discursos étnico-raciais de quatro pós-graduados do ensino superior brasileiro (mestres), dois homens e duas mulheres, autodeclarados negros (pretos e pardos), sobre suas trajetórias educacionais, à luz da teoria das relações étnico-raciais de autores contemporâneos (HALL, 2003; CUNHA JÚNIOR, 2003; ALMEIDA, 2019), bem como dos aportes teóricos sobre desigualdades educacionais no Brasil de Nilma Gomes (2011). No campo metodológico utilizamos a hermenêutica de profundidade, proposta por J. B. Thompson (2011).

Este estudo é derivado de tese (SILVA, 2015) defendida no Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da PUC-SP, junto ao Núcleo de Estudos de Gênero, Raça e Idade. O Núcleo foi coordenado pela pesquisadora Fúlvia Rosemberg, que, desde 1992, vinha orientando pesquisadores, homens e mulheres, negros e brancos, que focalizam entre outros estudos, os das relações étnico-raciais, principalmente no contexto da educação brasileira. Deste modo, adotamos uma concepção de racismo que integra as dimensões estrutural e simbólica na compreensão da produção e reprodução das desigualdades raciais (ESSED, 1991). Nas palavras de Silvio Almeida (2019, p. 50), “o racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, económicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural”.

Ao se deter no tema das relações étnico-raciais, este artigo compartilha com os mesmos ideais de outros estudos (PEREIRA, 2014; FERREIRA, 2010), no que diz respeito à metapolítica de enfrentamento das desigualdades raciais no sistema educacional brasileiro, ao dar visibilidade à presença negra no ensino superior no país. Os estudos supracitados deram especial embasamento para este trabalho, pelo seu

enfoque teórico sobre relações étnico-raciais e seu campo de estudos: o racismo e seu enfrentamento; políticas de ação afirmativa.

Compartilhamos das reflexões de Rosana Heringer (2018) que, ao falar de ações afirmativas na sociedade brasileira, significa falar de uma experiência de sucesso:

Significa analisar uma política que foi criada a partir da pressão de setores da sociedade tradicionalmente discriminados e que, uma vez iniciada sua implementação, vem se ampliando e consolidando ano após anos. Por outro lado, é importante destacar que o processo político que levou à criação destas políticas não foi um caminho sereno e sem conflitos. Ao contrário, trata-se de um caminho cheio de percalços, permeado por disputas entre diferentes atores envolvidos e também por construção de consensos à custa de muita negociação. (HERINGER, 2018, p. 9)

Ressaltamos que as políticas de ação afirmativa (lei nº 12.711/2012) foram estendidas também à pós-graduação, como focalizamos no estudo de Venturini (2019). A autora apresenta resultados do processo de implementação de políticas de ação afirmativa em cursos de pós-graduação² (mestrado e doutorado) de universidades públicas brasileiras:

A pesquisa se baseou na análise dos editais de seleção de 2.763 programas de pós-graduação acadêmicos de universidades públicas divulgados, de janeiro de 2002 a janeiro de 2018. Os dados coletados apontam para uma difusão significativa desse tipo de política nos últimos 4 anos, com 26,4% dos programas possuindo algum tipo de ação afirmativa em janeiro de 2018. (VENTURINI, 2019, p. 2)

Por sua vez, Amélia Artes (2018) assinala que há ainda um reduzido número de negros, homens e mulheres na pós-graduação na sociedade brasileira, e que a situação para os estudantes negros ainda é crítica. Diversas conquistas importantes, foram alcançadas no acesso da população negra ao ensino superior brasileiro nas últimas décadas, “porém muito ainda falta percorrer para a desejável equidade entre os grupos por cor/raça no acesso as etapas mais elevadas (e prestigiadas) de escolarização” (ARTES, 2018, p. 19).

Estas reflexões reforçam a necessidade de políticas de ação afirmativa à população negra (educação e mercado de trabalho). Políticas públicas que, em médio prazo, possam garantir uma maior equidade de oportunidades, alterando a situação de

² Ver: Linha do tempo - Ações afirmativas na pós-graduação stricto sensu: 2002 a 2020 - Anna Carolina Venturini. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2020/A%C3%A7%C3%B5es-afirmativas-na-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-stricto-sensu-2002-a-2020>. Acesso em: 5 set. 2020.

desigualdade, e possibilitando a inclusão da população negra nos segmentos mais dinâmicos do sistema educacional e de maior renda no mercado de trabalho. Nas palavras de Joaquim Benedito Barbosa Gomes:

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. (GOMES, 2010, p. 132)

Assim perguntamos: será que as universidades brasileiras, em especial as públicas, acompanharam essa democratização? De acordo com Nilma Lino Gomes (2017), o entendimento dos saberes produzidos pelo Movimento Negro, é capaz de subverter a teoria educacional, contruir a pedagogia das ausências e das emergências, repensando a escola, a universidade e descolonizando os currículos.

Partindo dos pressupostos teóricos, do sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2002), sobretudo no artigo “Para além das ausências e uma sociologia das emergências”, Nilma Gomes (2011, p. 146) assinala que “[...]. A sociologia das emergências, segundo aspecto da teorização [Boaventura de Sousa Santos], consiste em substituir o vazio do futuro segundo o tempo linear por um futuro de possibilidades [...], que se vão construindo no presente mediante atividades de cuidado”. Por meio das reflexões de Nilma Gomes (2011), apreendemos que:

[...] no contexto da produção teórica educacional e no cotidiano das práticas pedagógicas e dos currículos das escolas e universidades brasileiras, nem sempre esse histórico de lutas e os saberes nele produzidos são considerados enquanto tais. É nesse contexto que se faz necessária uma crítica radical à forma como conhecimento e saber são interpretados pela ciência moderna, resultando em um tipo de racionalidade que exclui as outras formas de pensar e conceber o mundo produzidas fora do cânone considerado científico (GOMES, 2011, p. 144).

Ainda segundo Nilma Gomes:

[...] o campo da teoria educacional [...] lida com dificuldade e, por vezes, impede a entrada de outras lógicas e racionalidades, geralmente aquelas oriundas dos movimentos sociais. [...], o que essa realidade indica é que, nesse campo, também se faz necessária uma pedagogia das ausências que desvele que há uma realidade, saberes e lógicas ativamente produzidos pelos movimentos sociais, pela comunidade negra e pelo movimento negro. (GOMES, 2011, p. 146)

Na construção de uma pedagogia das ausências e das emergências, Nilma Gomes (2011, p. 147) destaca “que o acúmulo de saberes produzidos pelo movimento negro faz parte de uma história ancestral de luta e resistência”. E que esta luta vem se intensificando ainda com mais força no campo da educacional, visando uma educação antirracista.

Nesta direção, ressaltamos as contribuições dos “coletivos negros” nas universidades, muitos deles criados a partir da invisibilidade da temática racial no currículo acadêmico, seja como disciplina, seja como tema transversal na grade curricular. Os coletivos têm promovido debates, rodas de conversas, mesas, enfatizando a necessidade de disciplinas relacionadas aos estudos das relações étnico-raciais na estrutura curricular das universidades, além do compartilhamento de produção intelectual e de referências negras. Entendemos que os coletivos negros têm discutido com a população universitária a importância de sua organização. Isto é, levar mobilização estudantil ao campo real das desigualdades econômicas e sociais, ao combate ao racismo institucional, bem como estender este diálogo para além do espaço universitário.

Giovana Xavier (2016) questiona: as fronteiras entre academia e movimentos sociais são identificáveis? Qual impacto dos conhecimentos científicos que produzimos para pretos que estão do lado de fora do mundo acadêmico? É possível construir uma agenda de pesquisa negra autônoma nas universidades públicas? Para Xavier, a vontade de responder tais perguntas aumentou após a autora ter participado do I Encontro de Entidades e Coletivos Negros Universitários (EECUN). Realizado no ano de 2016, na Universidade Federal do Rio de Janeiro, neste sentido, o EECUN representa um divisor de águas na história dos movimentos sociais e das universidades brasileiras, como destacou a autora.

De acordo com Bianca Caixeta (2016 p. 8) que realizou um estudo para dar ênfase da importância de coletivos negros na Universidade de Brasília (Unb), “enquanto espaços de resistência, liberdade, empoderamento, fortalecimento, politização, estudos e afetividade, apreendemos que:

[...] a formação de grupos/coletivos se deve ao aumento gradual da presença de estudantes negros/as, beneficiados pela adoção das políticas de ações afirmativas pela UnB [...] e que os grupos/coletivos operam de forma extremamente imprescindível no acolhimento dos/as estudantes negros/as. Propiciando a esses estudantes um espaço coletivo entendido enquanto Quilombo afetivo [...], demonstrando minimamente a realidade das relações

inter-raciais na UnB e da ação do racismo institucional para com os grupos/coletivos. Promovendo assim, a reflexão sobre a maneira com que ocorrem as dinâmicas sociais em relação à raça na universidade. (CAIXETA, 2016, p. 8)

As pesquisas da história das lutas antirracistas e das mobilizações da população negra no Brasil contribuem para que a sociedade brasileira, principalmente no período democrático recente, seja reconhecida como uma sociedade na qual o racismo e as desigualdades raciais estão presentes. Encarar o debate sobre desigualdades raciais historicamente acumuladas e socialmente reproduzidas no Brasil se apresenta, ainda, como um desafio de grandes proporções, pois significa examinar a fundo o próprio projeto de nação que vem sendo construído desde tempos remotos (sociedade colonial). Nesta direção, compartilhamos das considerações de Nilma Gomes e Ana Amélia de Paula Laborne que:

Um Estado democrático deve zelar pelo direito à vida dos seus cidadãos e cidadãs. Por isso, qualquer tentativa de ruptura com a institucionalidade democrática deve ser fortemente combatida, pois ela infringe o direito à vida da população como um todo, em especial, os segmentos em maior situação de desigualdade e vulnerabilidade. (LABORNE, 2018, p. 2)

Observamos que a presença da história, da cultura e do pensamento africano e afro-brasileiro, não tem sido ao longo de séculos, suficiente para eliminar ideologias, desigualdades e o racismo. Ainda persiste no Brasil um imaginário, baseado no falso mito da democracia racial que valoriza as raízes europeias, ignorando ou pouco valorizando as outras, como por exemplo, a indígena; a africana. Entretanto, temos nas últimas décadas, observado na sociedade brasileira, o desenvolvimento de políticas públicas e de programas de valorização da cultura da população negra e indígena, em especial no âmbito educacional. Citamos como exemplos: a lei nº 10.639/2003; lei nº 11.645/2008, e suas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2003-2004-2008), como resultado do reconhecimento da discriminação racial e do racismo como constitutivos de nossa formação social (PAULA; GUIMARÃES, 2014).

A lei, como suas Diretrizes, fruto de décadas de luta dos movimentos sociais (Movimento Negro), têm implicado, dentre outros pontos, no sistema educacional, particularmente no ensino superior, mudança de práticas e revisão dos currículos universitários, em especial, nas licenciaturas, numa perspectiva crítica ao eurocentrismo, ainda tão presente na formação de professores (BARCELLOS, 2018).

Nas palavras de Amilcar Pereira e Thayara Lima (2019, p. 109), “não se trata apenas da sobreposição de novos conteúdos aos antigos. [...], nos obriga a realizar novos estudos e pesquisas e a pensar alternativas que implicam necessariamente uma redefinição e a reorganização da História a ser ensinada”.

Nas últimas décadas temos observado por um lado, um volume considerável de pesquisas, sobre o estudo das relações étnico-raciais no sistema educacional brasileiro (PEREIRA, 2019; OSANIIYI; BRITO; NOGUERA, 2019; REGIS; BASILIO, 2018; SILVA, 2017), entre outros. Por exemplo, Osaniyi, Brito e Noguera (2019, p. 12) “por meio do dossiê ‘O que quer um currículo, negro?’, apresenta um conjunto de pesquisas interessadas em decolonizar o currículo”.

Nesta direção, ressaltamos ainda, iniciativas de projetos, vinculados a esta temática. Citamos como exemplo, o projeto POLITICS³, em desenvolvimento, que tem entre suas linhas de pesquisa, a análise sobre a produção de conhecimento sobre raça e antirracismo no contexto da universidade pública da sociedade brasileira. Porém, Silva, J.A.N (2017) nos alerta que ainda há resistência de algumas instituições brasileiras na implementação da legislação supracitada, no espaço educacional.

Nilma Gomes (2017, p. 13) questiona: “o que os currículos educacionais têm a aprender com os processos educativos construídos pelo Movimento Negro ao longo da nossa história social, política e educacional no Brasil? A pós-graduação dialoga com esses aprendizados?”. Tais questões são frutos “de um aprendizado e representam, [...], um tributo ao investimento intelectual, político, de vida e à trajetória [...] construída por [...] militantes do Movimento Negro e de Mulheres Negras que lutaram e lutam pela superação do racismo” (GOMES, 2017, p. 13).

Nilma Gomes (2017) reafirma a importância e realizações do Movimento Negro e enfatiza que ao resignificar e politizar afirmativamente a ideia de raça, esse movimento social indaga a própria história do Brasil e da população negra brasileira): “Raça é uma construção política e social. É uma categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão - ou seja, o racismo” (HALL, 2003, p. 69).

³ POLITICS - A política de antirracismo na Europa e na América Latina: produção de conhecimento, decisão política e lutas coletivas, financiado pela European Research Council (Projeto: 725402 – POLITICS - ERC-2016-COG). <https://politics.ces.uc.pt/>

A seguir, nas próximas seções, evidenciamos o campo de estudo, a metodologia utilizada para a construção deste trabalho, além, de um quadro de percepções captados junto aos entrevistados e sua análise, bem como as considerações finais.

O campo de estudos

Ao dialogarmos com o universo dos estudos sobre relações étnico-raciais, em conexão com o campo da Psicologia Social no Brasil, apreendemos que esta discussão integra a longo tempo, o campo da Psicologia no país, como pudemos observar na investigação de Alessandro Santos et al. (2012). Por meio do estudo, foi possível observar que os autores descrevem:

[...] três momentos do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais no final do século XIX e no início do século XX, caracterizado pela consolidação da Escola Nina Rodrigues, que investiga características psicológicas dos [escravizados e ex-escravizados] e fornece elementos para a configuração do negro como sujeito psicológico; o período de 1930 até 1950 é caracterizado pelo debate da construção sociocultural das diferenças e da desconstrução do determinismo biológico das raças, e o período de 1990 em diante, pelos estudos sobre branqueamento e branquitude. (SANTOS et al., 2012, p. 167, grifo nosso)

Nesta direção, atualmente encontramos uma produção que dá ênfase a violência psicológica do preconceito e do racismo, ao monitoramento dos efeitos das políticas e dos programas de promoção da igualdade étnico-raciais, bem como aos estudos sobre desigualdades de gênero, raça, idade e classe no contexto da educação brasileira. Configura-se, assim, um compromisso ético e político, refletir sobre a produção e sustentação de desigualdades educacionais, como assinalou Marcos Silva (2015).

Os estudos sobre relações étnico-raciais nas sociedades contemporâneas, em especial no Brasil, têm se desenvolvido nas últimas décadas devido ao impulso de uma série de iniciativas nacionais e internacionais. A título de exemplo, no plano internacional, podemos citar a Conferência de Durban, ocorrida em 2001 na África do Sul (foram estabelecidas a Declaração e Programa de Ação de Durban, documentos que instituem a ação da comunidade internacional para combater o racismo). No plano nacional, ressalta-se o trabalho desenvolvido pela extinta Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), criada na época da administração do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 2003, e o Estatuto da Igualdade Racial em 2013. Outro evento que merece destaque foi a criação do Ministério das Mulheres, Igualdade Racial e Direitos Humanos, pela Presidenta Dilma Rousseff, em 2015.

Entendemos que enquanto as sociedades contemporâneas insistirem em negar o racismo, e que, quanto mais tarde essas sociedades encararem as mazelas históricas da desigualdade, mais homens, mulheres e particularmente os jovens negros terão sua cidadania sepultada. Neste sentido, vale ressaltar O Movimento *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam⁴). Souza Neto (2016) ao refletir sobre os limites e potencialidades do sistema de Garantia de Direitos (SGD) em relação à proteção e ao desenvolvimento de crianças e adolescentes negros, assinala que:

Apesar dos avanços e das propostas pedagógicas da política de direitos humanos, a situação da criança e do adolescente afrodescendentes revela a fragilidade operacional do sistema no atendimento a esse público, conforme dados estatísticos oficiais. O Mapa da Violência, [...] revela que o genocídio, a violência, a desigualdade social e a violação de direitos contra crianças e adolescentes persistem, que têm cor e território (SOUZA NETO, 2016, p. 123).

Se, por um lado, encontramos na literatura sobre as relações étnico-raciais no Brasil, negros que alcançaram um elevado nível de educação formal: intelectuais negros, pesquisadores negros, como indicam os estudos de Cunha Júnior (2003), Sales Augusto Santos (2011). Por outro, há que se constatar o caráter crônico das desigualdades raciais. Citamos por exemplo, o baixo número de professores negros nas universidades brasileiras⁵.

De acordo com Zelma Madeira e Daiane Gomes:

Os indicadores educacionais, econômicos, políticos e sociais, quando analisados, permitem um diagnóstico da estruturação das desigualdades sociais e raciais brasileiras. Apesar das conquistas dos movimentos negros, as disparidades ainda são grandes e se faz necessário analisá-las para que se possa intervir adequadamente visando a sua superação (MADEIRA; GOMES, 2018, p. 469).

Isso significa que as políticas de caráter universalistas, cujos efeitos foram sendo percebidos ao longo dos anos, não são suficientes para desconstruir as desigualdades raciais na sociedade brasileira, constatadas e atestadas pelos indicadores sociais: “no

⁴ Em 2013, três organizadores negros radicais - Alicia Garza, Patrisse Cullors e Opal Tometi - criaram um projeto de vontade política e de construção de movimento centrado nos negros chamado *#BlackLivesMatter*. Foi em resposta à absolvição do assassino de Trayvon Martin, George Zimmerman. O Movimento busca combater o racismo recorrente na sociedade norte-americana e a violência por parte de agentes da lei, como policiais e seguranças, contra negros e afrodescendentes. Ao afirmar que vidas negras importam, o *blacklivesmatter* questiona a estrutura social e econômica que faz com que algumas vidas tenham mais valor do que outras nos EUA. No início do ano de 2020, um acontecimento de violência policial contra um homem negro, que resultou na morte de George Floyd, reacendeu o movimento e levou milhares de pessoas às ruas em diversos países (ultrapassando as fronteiras norte-americanas). <https://blacklivesmatter.com/herstory/>

⁵ Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/guia-de-carreiras/noticia/2018/11/20/negros-representam-16-dos-professores-universitarios.ghtml>. Acesso em: 06 jul. 2020.

que concerne à educação, é interessante notar que, ao longo da história, foi e é pauta importante nas reivindicações da população negra” (MADEIRA; GOMES, 2018, p. 472), especialmente do Movimento Negro.

Contudo, ao analisarmos discursos étnico-raciais proferidos por negros titulados mestres e suas histórias e trajetórias educacionais até o mestrado, sugere-se oportuno efetuar para a literatura de relações étnico-raciais questões próximas àquelas que vêm sendo postas por outras produções discursivas sobre trajetórias de desigualdades educacionais no acesso e permanência de negros na pós-graduação (FERREIRA, 2010; PEREIRA, 2014).

Logo, definimos para esse texto, as seguintes questões: como os negros que passaram pelo sistema educacional relatam essas trajetórias? Que estratégias individuais são possíveis de se apreender em discursos étnico-raciais sobre o acesso e permanência na pós-graduação? Partimos do argumento de que a escolarização dos negros, no acesso e permanência na educação superior/pós-graduação é pautada por barreiras de desigualdades em suas trajetórias educacionais, bem como atravessada pelo racismo estrutural em algum momento de seu percurso.

Para sustentar esta proposição, utilizamos uma análise de discursos pautada na teoria sobre relações étnico-raciais e desigualdades educacionais da população negra no Brasil, ancorada na metodologia da hermenêutica de profundidade (HP), proposta por J. B. Thompson (2011). O método da HP propõe “o estudo da construção e contextualização social das formas simbólicas” (THOMPSON, 2011, p. 363). Para este trabalho, as formas simbólicas analisadas, são as falas transcritas em forma de texto, dos discursos proferidos pelos entrevistados.

Método: hermenêutica de profundidade (HP)

O método de análise adotado no estudo fundamenta-se na hermenêutica de profundidade (HP), proposta por J. B. Thompson (2011). Tal método tem sido muito útil, não só no que diz respeito à produção, tratamento e interpretação de informações e discursos. A (HP) propõe “o estudo da construção e contextualização social das formas simbólicas” (THOMPSON, 2011, p. 363). Isto é, para o autor, e para este trabalho, os padrões de significado associados às formas simbólicas são compartilhados na vida cotidiana dentro de contextos sociais estruturados – contextos esses que “envolvem relações de poder, formas de conflito, desigualdades em termos de distribuição de

recursos e assim por diante” (THOMPSON, 2011, p. 22).

Para Thompson (2011), as formas simbólicas são “construções significativas que são interpretadas e compreendidas pelas pessoas que as produzem e recebem, mas elas também são construções que são estruturadas de maneiras definidas e que estão inseridas em condições sociais e históricas específicas” (THOMPSON, 2011, p. 364). As formas simbólicas são aqui entendidas como ações, falas, imagens e textos recebidos, reproduzidos e colocados em circulação. Podem ser de ordem linguística, não linguística ou mista, e devem ser consideradas pelos pares como significativas e reconhecidas em contextos socialmente estruturados.

Para este estudo consideram-se os discursos étnico-raciais proferidos pelos entrevistados, dois homens e duas mulheres, autodeclarados negros, titulados mestres, sobre suas histórias e trajetórias educacionais até o mestrado captados nas entrevistas semiestruturadas, e logo após transcritos em forma de texto, como formas simbólicas estruturalmente situadas e que merecem descrição e interpretação. O método objetiva esclarecer as maneiras como as formas simbólicas são interpretadas e apreendidas pelos sujeitos que as formulam e as recebem.

A metodologia da HP como um todo prevê três fases: análise sócio-histórica, análise formal ou discursiva e interpretação/reinterpretação. Thompson (2011, p. 365) assinala que “essas fases devem ser vistas não tanto como estágios separados de um método sequencial, mas antes como dimensões analiticamente distintas de um processo interpretativo complexo”. A primeira etapa da HP é a análise sócio-histórica. Nessa etapa, objetiva-se reconstruir as condições sociais e históricas de produção e circulação das formas simbólicas. A análise formal ou discursiva, segunda etapa da hermenêutica de profundidade (HP), propõe o estudo das formas simbólicas que circulam nos campos sociais. A execução da análise formal implica tomar decisões e realizar atividades em dois níveis: localização do *corpus* e análise dos discursos. Logo após sua realização, as entrevistas foram transcritas e feita a seleção dos trechos que constituirão o *corpus*.

O *corpus*, segundo Bardin (2011, p. 96), “é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras”. Esta fase tem por objetivo analisar a organização interna das formas simbólicas, seus padrões, relações e características. De acordo com Thompson, essa fase pode ser realizada por meio de diferentes tipos de procedimentos. Para esta pesquisa adotamos a “análise de conteúdo”, seguindo as

orientações das autoras, Bardin (2011) e Rosemberg (1981), além de recortes temáticos ajustados a cada tipo de discurso.

Logo após sua constituição, o *corpus* terá seu conteúdo descrito por meio de categorias. A última etapa da HP, interpretação/reinterpretação, se construiu a partir das fases anteriores de análise sócio-histórica e análise formal ou discursiva. Buscamos sintetizar e explicar criativamente o que foi dito para chegar a possíveis significados. Por mais rigorosos e sistemáticos que os métodos da análise formal ou discursiva possam ser, eles não podem abolir a demanda de uma construção criativa do significado, isto é, de uma explicação interpretativa do que está representado ou do que é dito.

Utilizamos para esta pesquisa o conceito de discurso, que tem sido amplamente empregado na teoria e análise social, como instâncias de comunicação usuais, que são constitutivas e constituídas nos diferentes modos de estruturação das práticas sociais. Discursos se manifestam em modos particulares de uso das formas simbólicas, em particular da linguagem, e não apenas refletem as relações sociais, mas participam de sua construção.

Diferentes olhares

Para este estudo privilegiamos a história de quatro entrevistados negros, duas mulheres e dois homens, com a titulação de mestres no ensino superior brasileiro e com pesquisas sobre a temática das relações étnico-raciais e moradores no estado de São Paulo, Brasil, que denominaremos de (M1, M2, M3 e M4). No que se refere à história de M1, observamos que a fala da primeira entrevistada correu límpida, sem titubeios. Nos olhos, a emoção, o brilho e alegria comuns dos que buscam em sua trajetória, um lugar existencial, um lugar hereditário que se completa por esse caminho de “pesquisadora negra”. Mas, quem nota a entrevistada, não faz ideia dos passos que precisou dar para chegar até aqui e, se responsabilizar pelas exigências que recaem sobre uma pós-graduada. Para M1, a entrevista proporcionou emoções, especialmente quando lhe fora perguntado sobre a sua participação na entrevista:

A sua pergunta como foi participar da entrevista me fez ficar emocionada agora. No momento em que você fez a pergunta eu já me sinto com os olhos enchendo de lágrimas, sentindo certo arrepio descendo pelo meu corpo e para mim isso está diretamente relacionado à minha ancestralidade, a uma sensação de confirmação do meu lugar no mundo, do meu lugar existencial, do que significa para mim ser afrodescendente (M1).

Neste contexto, compartilhamos com a reflexão de Sawaia (2000)⁶, quando a autora sublinha que a concepção “vygotskiana” de emoção é próxima à definição de afeto de Espinosa: afetos são afecções instantâneas de uma imagem de coisas em mim nas relações que estabeleço com outros corpos. No caso da entrevistada, pudemos notar boas afecções. Onde essas discussões buscam compreender a complexidade humana em um universo em que o entrevistado se encontra em relação constante com o outro a partir das experiências que vivência.

A segunda entrevista realizada com M2, morador da periferia de São Paulo, nos remete a expressões concretas do racismo no espaço urbano, ou seja, o espaço urbano como uma das formas para a compreensão do racismo. O entrevistado encontra voz em Ramos e Cunha Júnior (2007), quando os autores discutem sobre a situação socioeconômica e cultural da população negra no Brasil, que tem sido tratada como um denominador comum da pobreza das áreas periféricas das cidades brasileiras. Por um lado, trata-se de um problema de caráter específico e que merece considerações sociais, históricas e urbanas específicas. Por outro, as relações sociais contidas na rede de relações envolvendo a população negra brasileira, apresenta desigualdades sociais profundas, inseridas num processo histórico brasileiro de exclusão social, que inicia no período escravagista e que permanece atualmente.

Durante a entrevista M2, nos revela que, para atender à solicitação da entrevista, considerou o tema da pesquisa, além da identidade do pesquisador (negro). M2 relatou que leu o e-mail do convite da pesquisa, uma vez, duas vezes e pensou:

Esta pelo que eu percebi,[...] você é negro e está falando sobre o negro, eu acho fundamental, e na minha humilde opinião como pesquisador penso que essa tendência, tem que cada vez mais crescer, tem que cada vez mais se estender na Psicologia, nas Ciências Sociais, na Engenharia, na Medicina, é a hora mesmo dos de dentro falarem sobre eles e não ficarem ouvindo o que o de fora vem e diz, porque nem sempre o que o de fora diz é condizente com a realidade dos fatos como a gente sabe bem (M2, grifo nosso).

Diante do relato de M2, entendemos que a escolha do tema e do objeto pode dizer muito a respeito das opções políticas do autor da pesquisa. A escolha de um determinado tema pode significar também a marcação de um posicionamento do pesquisador em relação ao processo de uma pesquisa. Ainda mais quando se trata da

⁶ Ver: III Conferência de pesquisa sociocultural. A dimensão psicológica e mudanças históricas culturais. A emoção como *locus* de produção do conhecimento. Uma reflexão inspirada em Vygotsky e no seu diálogo com Espinosa. Bader Burihan Sawaia. PUC-SP, 20 jul. 2000.

escolha de um tema pouco estudado por psicólogos brasileiros, em que o objeto da pesquisa diz respeito, de certa forma, à trajetória do autor e do entrevistado. Para alguns, o distanciamento do pesquisador e pesquisado é importante e necessária. Para outros como frisa Amilcar Pereira (2010), requer reflexões:

[...] posso afirmar que não creio que seja possível um completo distanciamento entre sujeito e objeto em caso algum; assim como não acredito que haja um total distanciamento entre as análises teóricas e as posições políticas de nenhum autor, sejam elas conscientes ou inconscientes. As análises teóricas necessariamente partem de posicionamentos do autor, na medida em que esse autor fala de algum lugar – social, cultural, territorial, temporal etc. (PEREIRA, 2010, p. 11)

A terceira entrevista foi realizada com M3, o entrevistado, teve na figura materna, uma fonte de inspiração para suas lutas e conquistas, seja na trajetória acadêmica, quanto ao combate ao racismo. M3 contou sempre com o apoio da família, em especial da mãe, que sempre o acompanhou em sua trajetória educacional.

A minha mãe sempre fez questão que a gente estudasse em boas escolas, porque ela valoriza a educação, ela dizia sempre que ela não tinha herança nenhuma para dar, que a gente teria que conquistar e que seria através da educação, então por isso ela brigou, chegou a dormir em porta de escola para efetuar nossas matrículas. [...] e até por isso que todos, tanto eu como meus irmãos estudamos, e todos que estão na idade fizeram faculdade (M3).

O relato do entrevistado nos remete a Piotto (2008) que assinala que a “herança familiar” é, pois, também uma questão de sentimentos. Mas, para que essa transmissão ocorra são necessárias interações efetivas e afetivas. Isto é, não basta à escolarização do pai ou da mãe, é preciso que o detentor desse capital escolar esteja disponível, tanto objetiva, quanto subjetivamente, de forma a possibilitar as adequadas condições para que o capital possa ser herdado. Na ausência de capital cultural, o que as histórias relatadas mostram é que se cria no interior dessas famílias, um lugar simbólico de grande importância para o mundo escolar. Ou seja, interesses e valores demonstrados por pequenas ações do dia a dia. Esse é um dos casos no qual são as características da organização familiar, em especial da figura materna, que explicam trajetórias escolares bem-sucedidas como as de M3.

Ao revisitar sua adolescência, M3 nos relata que:

Fui ter maiores problemas mesmo na adolescência até porque eu também gostava e gosto muito de rap, ia a shows de rap, e na época era o auge dos Racionais Mc's. Em 1998 eu comecei a frequentar bailes de rap, então eu tinha uma identidade negra muito forte, [...] os grupos de rap faziam muita referência

a essa cultura negra, a ideia de uma raça negra e o estilo de roupa, a questão de uma violência policial se tornou muito forte na minha vida, no período que eu ia a show de rap, eu sabia que seria parado, mas não sabia como seria parado, passei por algumas situações de violência, algumas mais forte do que as outras, às vezes eram só tapas mesmo, só que violência muito forte física foi uma vez só, que foi em um show [...] em outras tiveram outros casos de humilhação [...]. Eu fui me formando na experiência negra na adolescência onde era muito forte à violência física (M3).

O relato de (H3) nos remete a uma das várias músicas dos Racionais⁷:

Passageiro do Brasil, São Paulo, agonia
 Que sobrevivem em meio às honras e covardias
 Periferias, velas, cortiços
 Você deve tá pensando: O que você tem a ver com isso? (Negro Drama, Racionais Mc's)

O processo de segregação espacial em São Paulo, no entanto, não pode ser entendido sem levar em conta o papel da categoria "raça" no rearranjo e controle dos territórios. As políticas estatais de ordenamento urbano têm criado enclaves raciais que embora sejam difíceis de serem analisados sob o paradigma da democracia racial brasileira, podem ser facilmente vistos na distribuição e concentração demográfica de brancos e negros em diferentes áreas [...], as barreiras de mobilidade espacial em que se encontram os negros não são produtos do acaso. Elas são resultados de práticas cotidianas e arranjos institucionais que criam as geografias de raça, violência e pobreza (ALVES, 2011, p. 113-114).

Neste sentido, podemos observar que a trajetória de M3 passa a ser uma exceção diante de outras realidades de jovens negros, como pudemos observar no estudo, “O Atlas da Violência-2020”, do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA); Diretoria de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia (DIEST) e Fórum Brasileiro de Segurança Pública (FBSB):

Uma das principais expressões das desigualdades raciais existentes no Brasil é a concentração dos índices de violência letal na população negra. Enquanto os jovens negros figuram como as principais vítimas de homicídios do país e as taxas de mortes de negros apresentam crescimento ao longo dos anos, entre os brancos os índices de mortalidade são significativamente menores quando comparados aos primeiros e, em muitos casos, apresentaram redução nos últimos anos [...] No Brasil, os homicídios são a principal causa de mortalidade de jovens (pessoas entre 15 a 29 anos). Esse fato mostra o lado mais perverso do fenômeno da mortalidade violenta no país, na medida em que mais da metade das vítimas são indivíduos com plena capacidade produtiva, em período de formação educacional, na perspectiva de iniciar uma trajetória profissional e de construir uma rede familiar própria. (IPEA/DIEST/FBSB, 2020, p. 18)⁸.

⁷ É um grupo brasileiro de rap, fundado nos finais da década de 1980, suas canções demonstram a preocupação de denúncia (violência, ao racismo e desigualdades), tendo como um de seus expoentes o músico Mano Brown, entre outros.

⁸ Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/27/atlas-da-violencia-2020-principais-resultados>.

Nas palavras de M4, nossa quarta entrevistada, apesar de o ponto de partida de negros e pobres ser diferente no ingresso para a universidade, no sentido de estar em desvantagem, o desempenho requerido na linha de chegada é o mesmo para todos. M4 sempre reconheceu as dimensões socioeconômicas que integram a vida da sua família:

A minha mãe sempre trabalhou de empregada doméstica, mas ela me deixava estudar, me liberava dos afazeres domésticos para eu poder estudar e meu pai bancava mais a parte financeira. E eles viram toda a minha luta para entrar na universidade, foram três anos de muita luta. [...]. Eu saía de manhã com três pães na bolsa, um pão para o café, um para o lanche e outro para o almoço e o ônibus lotado, aquela briga, empurra-empurra, foi bem difícil essa época, e com o pouco que eles conseguiram me ajudar foi fundamental. E acho que é isso, essa questão mesmo da luta (M4).

A entrevistada refletiu sensivelmente e analisou criticamente a sua real situação:

O sonho você começa a ter a partir do momento em que você descobre que existe a universidade pública, eu descobri isso estava com vinte anos, uma colega que me falou: “Existe universidade que não paga?”. Foi aí que eu descobri, falei: “Que interessante!” ela falou: “Vamos para esse cursinho, porque lá você aprende tudo como fazer a prova e passar.” Legal, aí começa o sonho. O cursinho tinha toda uma ideologia política e tal, eu me politizei muito na época do cursinho, eles falavam: “Isso é um direito seu, você tem direito, se você fizer a prova e passar no vestibular você tem o direito de entrar em uma universidade e não pagar e estudar ao lado de pessoas que tem muito dinheiro nesse país.”. Legal, só que quando você começar a batalha você fala “Nossa, mas eu sou muito pretensiosa de querer isso. Eu, uma mulher pobre que veio da favela, negra. O que eu estou querendo fazer nesse espaço branco, de classe média alta, da meritocracia?”. Aí você começa a se perguntar, esse é o espaço da pretensão, que na verdade é uma pergunta: “Universidade Pública: Sonho, Direito ou Pretensão?” (M4).

O relato de (M4), além de evidenciar o racismo estrutural na sociedade brasileira, reforça à necessidade de políticas de ação afirmativa no campo educacional e do trabalho.

Um quadro de percepções

Uma primeira observação se impõe: os entrevistados tiveram apoio da família em suas trajetórias educacionais : financeiro (para manutenção e pagamento de cursos); de acompanhamento (atendimento de solicitação da escola, acompanhamento de tarefas escolares, visitas escolares); de orientação (diálogos, sugestões); de assistência (saúde , bem estar). No que se refere ao espaço educacional, notamos que os entrevistados tiveram acompanhamento, orientação e avaliações, incluindo os cursinhos preparatórios

de vestiular comunitários. Para os entrevistados, as redes de relações sociais formam parte, construíram, e de certo modo estruturaram oportunidades.

Outra observação indica que os entrevistados fazem alusão ao sistema educacional. Mas é na figura do professor que depositaram sua gratidão, seja no que se refere ao embasamento teórico, ou pelos incentivos recebidos durante a formação. Além da família, o Estado também de certa forma, esteve presente como apoiador na trajetória de dois entrevistados, eles mencionaram em suas histórias que foram contemplados no com bolsa de estudos de agências de fomento na pós-graduação. Por um lado, reconhecemos a importância de agências de fomentos. Por outro, ainda precisamos avançar, como por exemplo, sobre bolsa de estudos para a população negra, o que leva muitos estudantes a conciliar trabalho e estudo durante a formação acadêmica. Vale dizer que são reivindicações antigas do Movimento Negro:

O então deputado federal Abdias Nascimento, em seu projeto de Lei n. 1.332, de 1983, propõe uma "ação compensatória", que estabeleceria mecanismos de compensação para o afro-brasileiro após séculos de discriminação. Entre as ações figuram (...) bolsas de estudos; (...), bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. O projeto não é aprovado pelo Congresso Nacional, mas as reivindicações continuam (MOEHLECKE, 2002, p. 204).

Quando o objeto de análise são as barreiras, observamos que os entrevistados fazem alusão ao sistema educacional (educação básica, educação superior/pós-graduação). Em linhas gerais, os relatos dos entrevistados no que tangencia esta questão mostra uma percepção de aspectos predominantemente negativos: defasagem e currículos; grades de disciplinas, silêncio instaurado no que se refere ao racismo institucional. Entendemos que a escola reproduz todas as mazelas sociais. Essa percepção está mais próxima de Bourdieu (1998). Mas é importante olhar a escola, como uma instituição que reproduz as mazelas sociais, mas também transforma essas mazelas e cria condições de mudança para o sujeito (FREIRE, 1983). A falta de embasamento dos professores orientadores para desenvolvimento de tema de pesquisa sobre relações raciais aparece como uma barreira.

As disciplinas com temas pretendidos pelos pesquisadores pouco existiam no ensino superior (graduação e pós-graduação), como pudemos observar pelas falas dos entrevistados. Não deve caber somente ao pós-graduando a responsabilidade pelo tema da pesquisa, sobre a temática das relações étnico-raciais. De acordo com Mello e Resende:

[...] no atual cenário das universidades federais, estudantes negras/os, seja em nível de graduação, seja em nível de pós-graduação, muitas vezes não encontram referências positivas de identificação profissional no corpo docente de seus cursos e universidades, considerando que a majoritária branquidão é um marco identitário altamente impactante. Parece fundamental, então, a realização de múltiplos esforços no sentido da criação de um ambiente de ensino/aprendizagem em que a diversidade de raça/cor de toda a comunidade acadêmica seja valorizada. (MELLO; RESENDE, 2019, p. 180)

Ainda segundo Mello e Resende:

Entendemos urgente um amplo debate acerca da uniformização de procedimentos relativos aos concursos públicos para docentes das universidades federais, de maneira a efetivamente alcançar o percentual de 20% de reserva de vagas para candidatas/os negras/os legalmente estabelecida, respeitada a autonomia universitária constitucionalmente prevista. (MELLO; RESENDE, 2019, p. 178).

No que tange à família, é importante destacar que a família não é uma instituição isolada. Está vinculada aos dramas da sociedade. É um produto social e cultural. A família é um espaço de proteção e de resistência. A família protege quando cria as condições para que seus tenham estabilidade e segurança, dentro de um desenvolvimento integral. Portanto, a família interfere no desenvolvimento individual e, conseqüentemente, influencia o comportamento dos seus membros. Em síntese, sem pretender assumir a defesa da família, nem a apresentar como um bem, um mal ou uma panaceia para todos os desafios, entendemos a fala dos entrevistados como um dos meios de compreensão da instituição familiar (SILVA; SAWAIA, 2018).

Ao captarmos nas entrevistas as experiências vivenciadas pelos entrevistados desta pesquisa em suas trajetórias educacionais, buscamos conhecer a história particular de cada um e com ela aprender. No que se refere às barreiras encontradas pelos entrevistados, vale ressaltar que foram enfrentadas e “superadas”, na medida em que, criavam estratégias para enfrentar desafios de um sistema educacional estruturado através de desigualdades (raciais, sociais e econômicas). Assim, criaram oportunidades distintas para combater os preconceitos, discriminações, o racismo estrutural e as desigualdades. Entendemos que o sistema educacional brasileiro tende a transferir aos negros a responsabilidade sobre seu processo de exclusão. Mas essa expectativa, não acomodou os entrevistados.

Para os entrevistados, esse processo excludente não foi naturalizado. Notamos que as desigualdades que vigoram na sociedade contemporânea no Brasil, têm fortes raízes históricas e está realidade não será alterada significativamente sem a aplicação,

acompanhamento e análise das políticas públicas educacionais vigentes, de políticas públicas dirigidas a este objetivo (políticas de ação afirmativa). Essas políticas têm feito parte de inúmeras universidades no Brasil, especialmente na graduação e com instituições aderindo ao sistema de cotas na pós-graduação (GOMES, 2001, GEMAA, 2016; VENTURINI, 2019). A revisão de literatura sobre relações raciais tem apontado que o rendimento acadêmico dos cotistas é, em geral, igual ou superior ao rendimento dos alunos que entraram pelo sistema de ampla concorrência (CAVALCANTI et al., 2019; BEZERRA; GURGEL, 2012).

Considerações finais

A herança do passado escravagista não pode ser omitida quando se trata das desigualdades educacionais e profissionais no país, o qual está associado à manutenção de um sistema político e educacional pouco democrático que reforçam as intensas desigualdades sociais. Portanto, a seletividade persistente do sistema educacional brasileiro justifica a adoção de políticas de ação afirmativa na Educação superior no país.

Entendemos as políticas de ação afirmativa como uma intervenção em tempo delimitado, do Estado ou do setor privado, visando ao aumento acelerado da presença de grupos racializados (negros, indígenas) em esferas da vida social (educação, trabalho, política) com vistas à promoção da igualdade racial, buscando corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, de modo a concretizar o ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais e direitos de cidadania plena.

Na sociedade brasileira, é tão reduzido o número de estudantes negros e de professores negros, homens e mulheres no ensino superior/pós-graduação (mestrado e doutorado), que os entrevistados aqui apresentados são exceção à regra. Desde a infância, os entrevistados tiveram um convívio com narrativas sobre racismo e desigualdades sociais no ambiente familiar e fora dele. Mas, o fator cronológico é insuficiente para focalizar esta etapa da vida dos entrevistados, pois as diferentes formas de desigualdade não atingem as pessoas durante sua trajetória de vida da mesma forma e com o mesmo impacto. Embora de modo diferente, as crianças estão expostas às mesmas estruturas e mecanismos sociais que os adultos, como apreendemos nos estudos sociais da infância (RIBEIRO, et al., 2015). Tais estruturas e mecanismos sociais se tornaram mais evidentes no decorrer de suas trajetórias de vida pessoal/escolar.

De modo geral, a população negra no Brasil tem várias barreiras que impedem o acesso à mobilidade educacional e social (segurança pública, sistema de saúde, transporte público de qualidade, habitação, emprego, educação de qualidade), isto é, vivem em áreas mais distantes dos centros urbanos e/ou em áreas desprovidas de infraestrutura e equipamentos públicos. Os entrevistados compartilham do conceito de raça como uma construção social e um conceito analítico fundamental para a compreensão de desigualdades socio estruturais e simbólicas observadas na sociedade brasileira. Mas ressaltam nas relações sociais que o termo raça é utilizado com frequência para justificar como determinadas características físicas (cor de pele, tipo de cabelo) influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos na sociedade brasileira.

Quanto ao racismo, os entrevistados deram ênfase ao racismo estrutural (no plano estrutural, os diferentes segmentos raciais têm acesso desigual aos bens materiais e não materiais), mais do que ao racismo simbólico (no plano simbólico, o racismo manifesta-se na crença da superioridade, entendida como natural, de um grupo racial sobre outro, do branco em relação ao negro). Mas sublinham que ambos continuam integrando as dimensões estrutural e simbólica na compreensão da produção e reprodução das desigualdades sociais na sociedade brasileira. Vale ressaltar a importância do monitoramento dos indicadores que viabilizem a dinâmica das desigualdades raciais para subsidiar decisões por parte de diversos agentes nas esferas públicas e privadas.

Enfatizamos que nas periferias pobres e com grande incidência da violência dos grandes centros urbanos no Brasil, o medo é vivenciado cotidianamente pela população, e não foi diferente para os entrevistados. Onde a distância entre os principais polos urbanos caracterizados pela melhor oferta de serviços (trabalho, universidades), provocava de um lado, um sentimento de “frustração” diante da segregação e da impossibilidade de acesso aos principais bens e serviços oferecidos. E de outro, uma constante luta visando uma equidade racial.

A discussão sobre o racismo institucional permite uma melhor percepção acerca dos mecanismos de produção e reprodução das desigualdades raciais, inclusive no que tange às políticas públicas. Sua regência permite que se identifique o racismo não apenas pela sua declaração, mas também pelas desvantagens que causa a população racializadas (negros, indígenas). Apreendemos que uma educação antirracista é um

debate necessário nas sociedades contemporâneas, principalmente no âmbito da educação.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Polém, 2019.

ALVES, Jaime Amparo. Necropolítica racial: a produção espacial da morte na cidade de São Paulo. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 1, n. 3, p. 89-114, fev. 2011.

ARTES, Amélia. Dimensionando as desigualdades por sexo e cor/raça na pós-graduação brasileira. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 34, 2018.

BARCELLOS, Vítor. *Relações Raciais, África e afro-brasileiros no Currículo: percursos formativos de licenciandos de História da UFRJ*. (Tese de doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2018.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Capa de Edições 70, 1977-2011.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A política de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. *Pensamento & Realidade*, [S.l.], v. 27, n. 2, p. 95-117, nov. 2012.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. *Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 07 jan. 2020.

_____. *Lei 11.645, de 10 de março de 2008*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 jan. 2020.

_____. Ministério da Educação/Secad. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. 2004

_____. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 19 jan. 2019.

CAIXETA, Bianca Aparecida dos Santos. *Movimento negro universitário: um olhar decolonial sobre afetos, trajetórias e a organização política dos grupos/coletivos negros na Universidade de Brasília*. Trabalho de conclusão de curso (Graduação de Sociologia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

CAVALCANTI, Ivanessa Thaianne do Nascimento et al. Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 24, n. 1, p. 305-327, mai. 2019.

CUNHA JÚNIOR, Henrique. A formação de pesquisadores negros no Brasil. Plano 500 de Política Científica Nacional (uma proposta de um pesquisador militante). *Revista Espaço Acadêmico*, Maringá, vol. 3, n. 27, ago. 2003.

ESSED, Philomena. *Understanding everyday racism: An interdisciplinary theory*. Newbury Park: Sage Publications, 1991.

FERREIRA, Antônio Honório. *Discursos étnico-raciais proferidos por candidatos/as a programa de ação afirmativa*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo Direito Constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*. Brasília, v. 38 n. 151 jul./set. 2001.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes. *Política & Sociedade*; Florianópolis, v. 10, n. 18, 2011.

_____. Movimento negro e educação: resignificando e politizando a raça. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, set. 2012.

_____. *O movimento negro educador: Saberes construídos na luta por emancipação*. Petrópolis, RJ: vozez, 2017.

GOMES, Nilma Lino; LABORNE, Ana Amélia de Paula. Pedagogia da Crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 34, e197406, 2018 .

GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINARES DA AÇÃO AFIRMATIVA. *O que são ações afirmativas?* Rio de Janeiro: GEMAA, 2011. Disponível em: <Disponível em: <http://gemaa.iesp.uerj.br/o-que-sao-acoefirmativas/>>. Acesso em: 27 jun. 2016.

HALL, Stuart. *Da Diáspora: identidade e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

HERINGER, Rosana. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Porto Alegre, v. 19, n.1, p. 7-17, 2018.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Diretoria de Estudos e Políticas do Estado, das Instituições e da Democracia; Fórum Brasileiro de Segurança Pública. Atlas da Violência 2020: principais resultados. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/27/atlas-da-violencia-2020-principais-resultados>. Acesso em: 6 set.2020.

MADEIRA, Zelma; GOMES, Daiane Daine de Oliveira. Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 133, p. 463-479, Dec. 2018.

MELLO, Luiz; RESENDE, Ubiratan Pereira de. Concursos públicos para docentes de universidades federais na perspectiva da Lei 12.990/2014: desafios à reserva de vagas para candidatas/os negras/os. *Soc. Estado*. Brasília, v. 34, n. 1, p. 161-184, jan. 2019.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

OSANIIYI, A.; BRITO, E. P. P. E.; NOGUERA, R. Apresentação dossiê. *Revista Exitus, [S. l.]*, v. 9, n. 4, p. 12-16, 2019.

PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARAES, Selva. 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, jun. 2014.

PEREIRA, Amilcar Araujo. *O mundo negro: Relações raciais e a constituição do Movimento Negro contemporâneo no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2010.

_____. Black Lives Matter Nos Currículos? Imprensa Negra E Antirracismo Em Perspectiva Transnacional. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 49, n. 172, p. 122–143, 2019.

PEREIRA, Amilcar Araujo; LIMA, Thayara Silva de. “Isso não é História”? Professores de História no Rio de Janeiro entre perspectivas e narrativas nacionais sobre história e cultura afro-brasileiras. In: *Narrativas de Rio de Janeiro nas aulas de história*. Rio de Janeiro: Muad X, 2016, p. 107-128.

PEREIRA, Elcimar Dias. *Programa de ação afirmativa do Instituto Rio Branco: discursos de diplomatas e candidatos/as à diplomacia*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

PIOTTO, Débora Cristina. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. *Cad. Pesqui.*, São Paulo, v. 38, n. 135, p. 701-707, 2008.

RAMOS, Maria Estela Rocha; CUNHA JÚNIOR, Henrique Liberdade: Território de Maioria Afrodescendente Cultura, Autoconstrução e Espaço Urbano. In: XII ENA – Encontro Nacional da ANPUR, 2007, Belém. XII ENANPUR, 2007.

REGIS, Kátia; BASILIO, Guilherme. Currículo e Relações Étnico-Raciais: o Estado da Arte. *Educ. rev.*, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 33-60, 2018.

RIBEIRO, Maria Silvia et al. Estudos da infância: uma revisão. In: ARTES, Amélia. UNBEHAUM, Sandra. *Escritos de Fúlvia Rosemberg*. São Paulo: Cortez, 2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. Da intimidade aos quiprocós: uma discussão em torno da análise de conteúdo. *Cadernos CERU*, São Paulo, n. 16, p. 69-80, nov. 1981.

SANTOS, Alessandro de Oliveira dos; SCHUCMAN, Lia Vainer; MARTINS, Hildeberto Vieira. Breve histórico do pensamento psicológico brasileiro sobre relações étnico-raciais. *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, v. 32, n. spe, p. 166-175, 2012.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Metamorfose de Militantes Negros em Negros Intelectuais. *Mosaico*. Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, 2011. p. 102-25.

SAWAIA, Bader. B. A emoção como locus de produção do conhecimento: Uma reflexão inspirada em Vygotsky e no seu diálogo com Espinosa. In: *III Conferência de Pesquisa Sociocultural: Cultura A Dimensão Psicológica e a Mudança Histórica e Cultural*, São Paulo, 2000.

SILVA, José Antonio Novaes da. Conquista de direitos, Ensino de Ciências/Biologia e a Prática da Sangria entre os/as Remetu-Kemi e Povos da Região Congo/Angola: uma proposta de articulação para a sala de aula. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, [S.l.], v. 9, n. 22, p. 149-175, jun. 2017.

SILVA, Marcos Antonio Batista da; SAWAIA, Bader Burihan. Influência familiar e a mobilidade educacional de pós-graduandos negros. *Athenea Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, [S.l.], v. 18, n. 3, p. e-2150, out. oct. 2018.

SOUZA NETO, João Clemente de. Crianças e adolescentes afrodescendentes e o sistema de proteção integral. *Laplage em Revista*, [S.l.], v. 2, n. 3, p.122-135, out. 2016.

THOMPSON, John B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VENTURINI, Anna Carolina. *Ações Afirmativas nos Programas de Pós-graduação Acadêmicos de Universidades Públicas*. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), 2019. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2019/08/AA-na-P%C3%B3s-vers%C3%A3o-final.pdf>. Acesso em: 5 set. 2020.

XAVIER, Giovana. *Por uma cultura acadêmica da negra: o Encontro Nacional de Estudantes e Coletivos Negros Universitários na UFRJ*, 2016. Disponível em: <http://blogueirasnegras.org/por-uma-cultura-academica-da-negra-da-o-encontro-nacional-de-estudantes-negros-e-coletivos-universitarios-na-ufrj/>. Acesso em: 6 set. 2020.

Artigo recebido em 19 de janeiro de 2020. Aprovado em 10 de setembro de 2020.