UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES (CECA)
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NIVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO
LINHA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

AÇÕES AFIRMATIVAS NA SOCIEDADE DE CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O INGRESSO DO NEGRO NA UNIOESTE (2014-2016)

CLAUDIO OLIVEIRA FURTADO

CASCAVEL - PR
2018

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ-UNIOESTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES (CECA)
PROGRAMA DE PÓS – GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NIVEL DE MESTRADO/PPGE
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, ESTADO E EDUCAÇÃO
LINHA: HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO

AÇÕES AFIRMATIVAS NA SOCIEDADE DE CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O INGRESSO DO NEGRO NA UNIOESTE (2014-2016)

CLAUDIO OLIVEIRA FURTADO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação– PPGE, Área de Concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa: História da Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE–Campus de Cascavel, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. João Carlos da Silva

CASCAVEL, PR
2018

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Furtado, Claudio Oliveira
Ações afirmativas na sociedade de classes: um estudo sobre o ingresso do negro na Unioeste (2014-2016) / Claudio Oliveira Furtado; orientador(a), João Carlos da Silva, 2018.
170 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, , Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.

1. Sociedade de classes . 2. Ensino superior. 3. Ações afirmativas. 4. Negro. I. Silva, João Carlos da. II. Título.

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Campus de Cascavel CNPJ 78680337/0002-65
Rua Universitária, 2069 - Jardim Universitário - Cx. P. 000711 - CEP 85819-110
Fone:(45) 3220-3000 - Fax:(45) 3324-4566 - Cascavel - Paraná

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

CLAUDIO OLIVEIRA FURTADO

AÇÕES AFIRMATIVAS NA SOCIEDADE DE CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O INGRESSO DO NEGRO NA UNIOESTE (2014-2016)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, área de concentração Sociedade, Estado e Educação, linha de pesquisa História da Educação, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador(a) - João Carlos da Silva
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cláudio Eduardo Felix dos Santos
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

José Luis Derisso
Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Cascavel (UNIOESTE)

Cascavel, 4 de maio de 2018

Dedico esse trabalho a meus pais, Vilson e Maria, minha esposa Cleonice, meu filho Claudio Junior e toda minha família, que não mediram esforços para me ajudar nessa etapa tão importante da vida. E a todas as pessoas que lutam contra o racismo e os preconceitos existentes em nossa sociedade.

AGRADECIMENTOS

Na realização desta pesquisa, contamos com a cooperação e incentivo de muitas pessoas. Os quais, destaco para um agradecimento especial:

Ao professor Dr. João Carlos da Silva, pela dedicação, amizade, paciência, e contribuição categóricas, orientador que sempre me ajudou a seguir os passos certos para o bom desenvolvimento desta pesquisa. Cujo tema é complexo e polêmico;

Aos Professores Dra. Aparecida Favoreto, Dr. Claudio Eduardo Félix dos Santos, Dr. José Luis Derisso, pela fundamental contribuição na Banca de Qualificação;

Aos docentes e funcionários do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Unioeste – Campus de Cascavel pela generosidade da acolhida, contribuição que se fazem presentes neste trabalho, que através de seu compromisso com a educação pública garantem a qualidade da mesma;

Aos alunos do curso de Mestrado em Educação que, generosamente, se abriam ao diálogo, compartilhando comigo momentos de aprendizagem;

Ao professor Mestre, Celso Balsan, pelo incentivo proporcionado aos professores da rede Municipal e Estadual de Ensino no Município de Itaipulândia-Pr, na continuidade da carreira educacional;

Aos meus familiares, que sempre me acolhem de forma amorosamente, dando apoio e incentivos na continuidade de meus estudos e formação.

FURTADO, Claudio Oliveira**. AÇÕES AFIRMATIVAS NA SOCIEDADE DE CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O INGRESSO DO NEGRO NA UNIOESTE (2014-2016).** Fls. 170. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação. Área de concentração: Sociedade, Estado e Educação, Linha de Pesquisa: História da Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2018.

RESUMO

Este trabalho aborda as ações afirmativas no Brasil voltadas à população negra, no interior da sociedade de classes, levando em conta os desafios, perspectivas de acesso nos cursos de graduação, tendo como referência a Unioeste. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental cuja exposição está organizada em três capítulos. O método teórico-metodológico que norteou este trabalho se dá pela análise da sociedade de classes, compreendendo como os negros estão inseridos em seu interior. Reconhecemos o negro não como um grupo social a parte, mas como parte constitutiva de toda a classe trabalhadora. A implementação do sistema de reserva de vagas/cotas nas universidades públicas vem sendo apresentada como promotora da democratização do acesso às oportunidades na educação superior. Apesar da legislação e das novas políticas públicas implementadas nas últimas décadas, tais iniciativas ainda são insuficientes diante da realidade tecida de desigualdades e exclusão social, visto que tal política é objetos de muitas discussões e polêmicas reduzindo o assunto a uma visão simplista, de contra ou a favor. Estudando as práticas sociais, procuramos sair dessa polarização para compreender as interpretações sobre os negros na História da Educação. A partir dessa análise historiográfica constatamos que eles estiveram inferiorizados na história tradicional. Ao analisarmos o negro, no trabalho e na educação escolar desde o início da colonização brasileira, constatamos alguns paradoxos, como a sua participação reduzida no ensino formal, e sua posterior tentativa de inclusão. Mesmo sendo a maioria da população brasileira, a presença negra no Ensino Superior brasileiro é muito baixa em relação aos brancos, principalmente nos campi da Unioeste. Passados vários séculos do descobrimento do Brasil, as diferenças socioeconômicas entre brancos e negros permanecem. Com aprovação da Lei de nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que destina 50% das vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas reiniciou os debates sobre ações afirmativas não somente em nível educacional, mas também social. O processo de implementação desta Lei aponta para a necessidade de problematizar a questão racial no interior das universidades. Com base nessa perspectiva, esta pesquisa questiona se a política de reserva de vagas/cotas realmente contribui para a democratização do acesso e permanência no ensino superior.

Palavras-chave: **Sociedade de classes; Ensino superior; Ações afirmativas; Unioeste.**

FURTADO, Claudio Oliveira. **AFFIRMATIVE ACTIONS IN THE CLASS SOCIETY: A STUDY ON THE INGRESS OF BLACK IN THE UNIOESTE (2014-2016).** Fls. 170. Dissertation (Master in Education). Stricto Sensu Post-graduation Program in Education. Area of concentration: Society, State and Education, Line of Research: History of Education. State University of West Paraná - UNIOESTE, Cascavel, 2018.

ABSTRACT

This paper addresses the affirmative actions in Brazil aimed at the black population, within the class society, taking into account the challenges, perspectives of access in undergraduate courses, with reference to Unioeste. It is a bibliographical and documentary research whose exposition is organized in three chapters. The theoretical-methodological method that guided this work is given by the analysis of the society of classes, understanding how the blacks are inserted in its interior. We recognize the Negro not as a social group apart, but as a constituent part of the whole working class. The implementation of the reserve system of vacancies/ quotas in public universities has been presented as a promoter of the democratization of access to opportunities in higher education. Despite the legislation and new public policies implemented in the last decades, such initiatives are still insufficient in the face of the reality of inequalities and social exclusion, since such policy is the subject of many discussions and controversies reducing the subject to a simplistic view, against or in favor Studying social practices, we try to get out of this polarization to understand the interpretations about blacks in the History of Education. From this historiographical analysis we find that they have been inferior in traditional history. When analyzing the black, in the work and in the school education from the beginning of the Brazilian colonization, we verified some paradoxes, like its reduced participation in the formal education, and its later attempt of inclusion. Despite being the majority of the Brazilian population, the black presence in the Brazilian Higher Education is very low in relation to the whites, mainly in the Unioeste campuses. After several centuries of the discovery of Brazil, the socioeconomic differences between whites and blacks remain. With the approval of Law nº. 12,711, of August 29, 2012, which allocates 50% of vacancies to self-declared candidates, blacks, brown or indigenous people, it has resumed debates on affirmative action, not only at an educational level, but also at a social level. The process of implementing this Law points to the need to problematize the racial question within the universities. Based on this perspective, this research questions whether the policy of reserving vacancies / quotas really contributes to the democratization of access and permanence in higher education.

KEY-WORDS: Class society; Higher education; Affirmative action; Unioeste.

LISTA DE IMAGENS E GRÁFICOS

Imagem 1 - A escravidão no canavial.....28

Imagem 2 - O ofício de sapateiro.....31

Imagem 3 - Por uma educação mais justa.....51

Gráfico 4 - Impacto racial.....96

Gráfico 5 - Proporção de Universitários Negros.....97

Gráfico 6 - Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Foz do Iguaçu.....117

Gráfico 7 - Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Cascavel.....125

Gráfico 8 - Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Francisco Beltrão.....130

Gráfico 9 - Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Marechal Cândido Rondon.....135

Gráfico 10 - Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Toledo.....140

TABELAS

Tabela 1 - Sistema Sisu.....99
Tabela 2 – Ano Base 2014.....115
Tabela 3 – Ano Base 2015.....116
Tabela 4 – Ano Base 2016.....116
Tabela 5 – Total de alunos matriculados no Campus de Foz do Iguaçu.....117
Tabela 6 – Ano Base 2014.....122
Tabela 7 – Ano Base 2015.....123
Tabela 8 – Ano Base 2016.....124
Tabela 9 – Total de alunos matriculados no Campus de Cascavel.....124
Tabela 10 – Ano Base 2014.....129
Tabela 11 – Ano Base 2015.....129
Tabela 12 – Ano Base 2016.....129
Tabela 13 – Total de alunos matriculados no Campus de Francisco Beltrão.....130
Tabela 14 – Ano Base 2014.....133
Tabela 15 – Ano Base 2015.....134
Tabela 16 – Ano Base 2016.....134
Tabela 17 – Total de alunos matriculados no Campus de Marechal Cândido Rondon.....134
Tabela 18 – Ano Base 2014.....138
Tabela 19 – Ano Base 2015.....139
Tabela 20 – Ano Base 2016.....139
Tabela 21 – Total de alunos matriculados no Campus de Toledo.....140

LISTA DE ABREVIATURAS

AA - Ações Afirmativas

ACZ - Associação Cultural Zumbi

ACACAB - Associação Casa de Arte e Cultura Afro-Brasileira

ASSEAF - Associação de Ex-Alunos da Funabem

ANB - Associação do Negro Brasileiro

Art. - Artigo

CPDOC - Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.

CEDENPA - Centro de Estudo e Defesa do Negro do Pará

CECAN - Centro de Cultura e Artes, em São Paulo

CEBA - Fundação do Centro de Estudos Brasil-África

CEAP - Centro de Articulação das Populações Marginalizadas

CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades

CENIERJ - Conselho de Entidades Negra do Interior do Estado do Rio de Janeiro

CONE - Coordenadoria Especial do Negro

CONEM - Coordenação Nacional de Entidades Negras

CNA - Congresso Nacional Africano

CCN - Centro de Cultura Negra

DCE - Diretório Central dos Estudantes

DRTS - Discriminação nas Delegacias Regional de Trabalho

FNB - Frente Negra Brasileira

FCP - Fundação Cultural Palmares

FECONEZU - Festival Comunitário chamado Negro Zumbi

FIES - Programa de Financiamento Estudantil

GTEDEO - Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação

GRUCON - Grupo de União e Consciência Negra

GTAR - Fundação do Grupo de Trabalhos André Rebouças

GTI - Grupo de Trabalho Interministerial

HOUP- Hospital Universitário do Oeste do Paraná

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IBEA - Instituto Brasileiro de Estudos Africanizado

IPHAN - Instituto do Patrimônio Histórico-Artístico Nacional

IPEAFRO - Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasil

IPCN - Instituto de Pesquisas das Culturas Negras

LDB - Lei de Diretrizes e Base

MEC - Ministério da Educação e Cultura

MUCDR - Movimento Unificado contra a Discriminação Racial

MMU - Movimento Negro Unificado

PNA - Plano Nacional de Alfabetização

PVCN - Primeiro Núcleo do Pré-Vestibular para Negros Carentes

PNE - Plano Nacional de Educação

PNDH - Programa Nacional de Direitos Humanos

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PTB - Partido Trabalhista Brasileiro

PMDB - Partido do Movimento Democrático Brasileiro

PT - Partido dos Trabalhadores

PDT - Partido Democrático Trabalhista

SEDEPRON - Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção da População Negra

SECNEB - Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil.

SMDH - Sociedade Maranhense de Direitos Humanos

SINBA - Sociedade de Intercâmbio Brasil-África

SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Programação da Igualdade Racial da Previdência da República

TEN -Teatro Experimental do Negro

UNA - União dos Negros de Aracaju

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

UNEGRO - União de Negros pela Igualdade

UEM - Universidade Estadual de Maringá

UEL - Universidade de Londrina

UNICENTRO - Universidade do Centro Oeste

UEPG - Universidade de Ponta Grossa

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFF - Universidade Federal Fluminense

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNB - Universidade de Brasília

UNIA - Associação Universal para o Progresso Negro

UFC - Fundação da União dos Homens de Cor

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....15

CAPÍTULO I - O NEGRO NA SOCIEDADE DE CLASSES: ELEMENTOS HISTÓRICOS.....24

1.1 A (não) integração do negro no Brasil 24
1.2 A educação do negro na Colônia.....36
1.3 A educação do negro no Império.....39
1.4 A educação do negro na República.....41
1.5 A questão da desigualdade 47

CAPÍTULO II – AÇÕES AFIRMATIVAS: PRODUÇÃO ACADÊMICA E LEGISLAÇÃO 58

2.1 A produção acadêmica sobre o tema.....59
2.2 A invisibilidade do negro na Historiografia 65
2.3 O movimento negro no Brasil e a luta pela inclusão.....71
2.4 A questão do negro na legislação brasileira.....79
2.5 As ações afirmativas no Brasil e a democratização do acesso.....83
2.6 As cotas nas universidades públicas.....92
2.7 O impacto das cotas.....95

CAPÍTILO III - O ACESSO DO NEGRO NA UNIOESTE: TECENDO REALIDADES NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO.....101

3.1 A presença do negro no Oeste do Paraná.....103
3.2 Ensino Superior Público no Oeste paranaense.....107
3.3 Caracterização da Unioeste.....108
3.4 Ações afirmativas na Unioeste.....110
3.5 A população do Oeste do Paraná.....113
3.6 A inserção da população negra após a implementação do Sisu.....114
3.6.1 Campus Foz do Iguaçu.....115
3.6.2 Campus Cascavel.....122
3.6.3 Campus Francisco Beltrão.....129
3.6.4 Campus Marechal Cândido Rondon.....133
3.6.5 Campus Toledo.....138

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....144
REFERÊNCIAS.....149
ANEXOS.....161

INTRODUÇÃO

> *"Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender. E se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta" (NELSON MANDELA, 1995).*

As palavras de Mandela nos remetem a presença dos negros na construção da sociedade brasileira, sendo possível notar esses aportes em várias dimensões, incluindo a culinária, língua, música, religião, estética e valores sociais.

É necessário ressaltar que os negros não vieram sem cultura do seu local de origem, mas ao chegarem se depararam com uma realidade totalmente diferente das quais viviam, foram obrigados a mudar seus costumes e crenças, visto que para os colonizadores europeus eram considerados somente como mão de obra.

Conhecendo a história do Brasil com a exploração e sofrimento de meus antepassados, sempre manifestei interesse em pesquisar assuntos voltados à população negra, principalmente, sobre o ingresso nas universidades. Diante da epígrafe acima, alguém poderia perguntar: ainda existe discriminação racial no mundo em pleno século XXI? Podemos responder a esse questionamento, afirmando que o racismo[1] e o preconceito[2] estão presentes em nossa sociedade de classes, de uma forma geral, mais precisamente quando se trata de pessoas descendentes de negros africanos. Faço parte desta etnia[3], sendo este um dos motivos que me levou a realizar esse estudo, pois, desde criança, sentia na pele a discriminação na sociedade e na escola, pelas características dos meus cabelos e pela cor da minha pele.

Em 1960, meus pais, tios e avós descendentes de escravos, saíram do Estado de Minas Gerais e foram residir inicialmente, na região norte do Paraná para trabalhar no cultivo do café. Com o passar dos anos, a lavoura cafeeira começou a entrar em decadência devido às fortes geadas, dispensando a mão de obra. Sabendo que no

---

[1] Doutrina que sustenta a superioridade de certas raças, preconceito ou discriminação sobre outra raça.
[2] Ideia preconcebida, suspeita, intolerância, aversão a outras raças, credos, religiões etc.
[3] A palavra etnia é derivada do grego "ethnos", que significa povo que tem os mesmos costumes, população ou grupo social que apresenta homogeneidade cultural, compartilhando história e origens comuns. Em nosso trabalho, utilizaremos a definição etnia, visto que o conceito de raça foi uma construção histórica para subjugar e justificar tal dominação das raças consideradas superiores. No Brasil, a expressão raça ainda é utilizada pelo IBGE, na contabilidade da população brasileira, e no controle das cotas nas universidades, no que se refere aos meios acadêmicos, tal palavra está caindo em desuso, isto é, pouco utilizada.

Oeste paranaense havia cultivo de hortelã, meus familiares foram atraídos para essa região na procura de uma vida melhor. Tendo experiências com esse tipo de plantação, ao chegarem aqui, começaram a trabalhar como arrendatários ou funcionários dos proprietários locais.

Ao ingressar no antigo ensino primário, juntamente com outras crianças negras, em uma escola pública, próximo ao Município de Santa Helena, Oeste do Estado do Paraná, passamos por situações desagradáveis, sofrendo preconceitos, sendo chamados de: “chocolates queimados”, “cabelos de bombril”, “negros sujos” e “macacos”. Quando os professores eram informados de tais acontecimentos, tentavam resolvê-los, orientando os alunos agressores e, posteriormente, os pais.

Na condição de Pedagogo, trabalhando em uma Escola Pública no Município de Itaipulândia, Oeste do Paraná, procuro combater todos os tipos de discriminação existentes no ambiente escolar e na sociedade. Mesmo com todas as campanhas realizadas nas escolas e nas mídias em geral contra o preconceito, ainda é comum crianças pedirem ajuda relatando algum tipo de discriminação, principalmente por causa de suas características.

Ao discutirmos sobre o racismo na atualidade, temos que ponderar o processo histórico pelo qual este e outros termos que cunham esta discussão passaram até chegarmos à compreensão no presente. Segundo Silva (1995), historicamente, as raízes da ideologia do determinismo racial estão inseridas para além do imperialismo do século XIX. A caracterização da desigualdade entre os seres humanos já fora estabelecida na Grécia Antiga de Aristóteles, passando pela escolástica de Tomás de Aquino e encontrando defensores no Iluminismo em Montesquieu no Espírito das Leis.

As desigualdades sociais e raciais no Brasil não são um acontecimento recente, pois desde o período da colonização até os dias atuais, a ideologia de superioridade de uma classe sobre a outra ainda prevalece. Vários embargos foram criados ao longo da nossa história no intuito de favorecer a classe dominante na dupla exploração do capital.

Observamos que a população negra, a exemplo de toda classe trabalhadora, vem tentando construir sua história na sociedade de classes, entretanto, de acordo com Karl Marx (2007), nem sempre o fazem como desejam, pois, a estrutura social, a influência a condicionam. Consequentemente, para viver, tanto a população negra,

como toda a classe trabalhadora, é obrigada a colocar-se, de forma direta ou indireta, aos serviços dos proprietários.

Para debatermos assuntos pertinentes à formação da classe trabalhadora na sociedade capitalista, buscamos em Marx a definição mais ampla da categoria classe social. Segundo o autor, o conceito de classe trabalhadora não abrange somente o proletariado, mas todas as camadas sociais que vivem da venda da sua força de trabalho.

Partindo da perspectiva marxista, compreendemos a população negra não como um grupo social à parte, embora alguns movimentos que a representam tenham colocado dessa forma por expressar hábitos e culturas diferentes. Por outro lado, é preciso entendê-la historicamente como parte integrante da classe trabalhadora que dependia e depende da venda da força de trabalho para sua subsistência.

A classe dominante utiliza várias estratégias para a consolidação do capital, uma delas é manter a classe trabalhadora dividida. Marx (2007), enfatiza que esta classe deveria conscientizar-se politicamente, isto é, sair de sua condição de dominada e explorada por intermédio da sua organização.

Nas análises de Florestan Fernandes (1978), o negro sempre esteve presente na constituição da classe trabalhadora brasileira, pois desde a colonização até a atualidade, juntamente com outros trabalhadores, formaram e formam a base da economia do nosso país, de tal modo que não podemos mais fechar os olhos para essa realidade, ou seja, sobre a presença e importância histórica do negro no mundo do trabalho.

As estratégias na luta pela liberdade, realizadas por alguns escravos durante a Colônia e o Império, evidenciavam a ideia de classe trabalhadora. Conforme Antônio de Pádua Bosi (2003), é por este motivo que a discussão sobre a constituição da classe trabalhadora no Brasil deve considerar as experiências dos trabalhadores escravos, ex-escravos, livres e imigrantes, bem como a alteração que tem ocorrido na estrutura produtiva do país e na concepção da força de trabalho.

Para Marx (2007), a produção capitalista reduz o homem e sua consciência a objetos de valores materiais, transformando-os em valores de troca. A alienação do trabalhador nas relações capitalistas significa vender a força de trabalho recebendo em troca uma parte do que produziu.

Apesar da legislação e de novas políticas públicas implementadas nas últimas décadas no Brasil, na prática, tais mudanças têm se revelado insuficientes, dada uma realidade tecida por desigualdade, discriminação e exclusão social que vem acompanhando nossa história desde o período colonial (FURTADO, 2016).

O tema desta pesquisa é a implementação das ações afirmativas no Brasil voltadas à população negra, no interior da sociedade de classes, em face da Lei Federal 12.711/2012, que destina 50% das vagas para candidatos autodeclarados pretos, pardos, indígenas ou alunos oriundos das escolas públicas para o ingresso nos cursos superiores. O conteúdo a que se refere esta Lei, isto é, a luta dos negros no Brasil e a cultura negra na formação da sociedade brasileira, dá cumprimento aos princípios legais, estabelecidos na Constituição Federal de 1988, que determina:

> Art. 3º, IV - Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Art. 5º, I - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. Art. 23º, V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência. Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 206. I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988, p. 03-05-28-128).

É importante lembrar que o Deputado Abdias Nascimento, através do Projeto de Lei nº 1.332, de 1983, foi o primeiro parlamentar brasileiro a apresentar propostas de legislação instituindo políticas públicas de ações afirmativas voltadas à população negra no Brasil.

Em 1999, o Senador José Sarney apresentou o Projeto de Lei nº 650/99, propondo política de cotas para estudantes negros. Ao justificar o projeto, Sarney apontou para a rara presença de pessoas negras nas universidades brasileiras e em postos de maior “status” na sociedade, contradizendo em relação ao mito da democracia racial no país:

> O projeto de lei do Senado da República de nº. 650 de 1999, de autoria do Senador José Sarney, e o projeto de lei da Câmara dos Deputados nº. 3.198 de 2000, de autoria do então Deputado Paulo Paim. Ambos instituem cotas de ações afirmativas para a população negra de no mínimo 20% nos cargos e empregos públicos, na educação superior e nos contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Entre as justificativas para os projetos, os parlamentares mencionaram a enorme discrepância salarial percebida entre negros e brancos de ambos os sexos na sociedade brasileira,

> que se apresenta também no quesito escolaridade (FONSECA, 2009, p. 104-105).

Apesar dos apontamentos e esclarecimentos sobre a falta de incentivos públicos à inserção da população negra no Ensino Superior, os debates prolongaram-se até 2012, quando ocorreu a aprovação da Lei 12.711/2012.

O mito da democracia racial é de fácil percepção ao observarmos os dados estatísticos. Passados mais de cinco séculos do “descobrimento do Brasil”, enormes desigualdades pelos índices socioeconômicos oficiais entre brancos e negros permanecem. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia Estatística IBGE (2014), os negros e pardos são a maioria da população brasileira, representando 53,6%. Os brasileiros que se declararam brancos somam 45,5%, os indígenas ou amarelos somam e 0,9%. Na parcela dos mais ricos, 79% são brancos e 17%, negros. Em 2004 havia 12,4% de negros e 85,7% de brancos nesse grupo.

Dados do IBGE ainda mostram que na população do grupo de 10% mais pobres, com renda média de R$ 130,00 por pessoa na família, os negros continuam nas majoritárias, afirmando que, o percentual aumentou para 76% em 2014, e que de cada quatro pessoas que estão nessa parcela, três são negras, já os brancos eram 26,5% dos mais pobres em 2004, sua participação nessa fatia da população caiu para 22,8% em 2014.

Considerando a população total de negros no Brasil, para a pesquisa, 38,5% deles estavam entre os 30% mais pobres da população em 2014, valor inferior aos 41,6% registrados em 2004, havendo um aumento da proporção de brancos que se encaixavam nessa renda de 19,1% em 2004, para 19,8%. De acordo com os dados da pesquisa, o rendimento dos 10% mais ricos representava 4,3 vezes o valor dos rendimentos dos 40% mais pobres do país em 2004, em 2014, passou para 3,1.

Os números mostram que, em 2014, os 40% mais pobres do Brasil recebiam 13,3% do total da massa de renda do país. O percentual se manteve praticamente estável entre 2011 e 2014, depois de ter crescido de 2004 (10,6%) a 2011 (13,1%). Mostrando que a população que fica na faixa intermediária, entre os 40% mais pobres e os 10% mais ricos, elevou sua participação de 43,9% do total da renda para 45,6%. Já os 10% mais ricos detinham 45,5% do total dos rendimentos em 2004 e perderam participação, chegando a 41% em 2014.

No momento atual há muita discussão sobre essas diferenças, sendo nítidas suas influências na educação brasileira, dentre elas podemos citar o ingresso da

população negra nas universidades. Sendo mais da metade da população brasileira, os negros sempre aparecem em desvantagens em ralação aos brancos, quando o assunto é relacionado ao Ensino Superior, conforme apontou o Censo (2010), para as grandes diferenças acadêmicas entre ambos, somando um percentual de 18% em favor dos brancos.

Na discussão de nosso objeto buscamos abarcar o movimento do real em suas múltiplas determinações. Ou seja, parte do princípio de que a atual forma da vida social, as instituições e os costumes têm suas origens no passado. Entendemos a ação humana como uma construção histórica, desenvolvendo instrumentos do pensamento, leis e categorias para a apreensão da realidade.

O procedimento desta pesquisa perpassa pela análise da inserção da população negra na sociedade de classes, mais especificamente no Ensino Superior brasileiro. Sabemos que os negros não tiveram acesso à educação formal por vários séculos na História da Educação brasileira, hoje lutam para ingressar nos cursos superiores.

A população negra, por ter que enfrentar um passado tecido de preconceitos e discriminações raciais, que impediram seu desenvolvimento educacional, social e intelectual dentro do sistema capitalista, hoje luta para superar tais desafios, competindo no mercado de trabalho, a exemplo de toda classe assalariada.

De acordo com Marx (2007), o trabalhador, em relação ao patrão, não se encontra de modo nenhum na situação de vendedor livre, o capitalista é sempre livre para empregar a força de trabalho e o operário se vê obrigado a vendê-la. Sendo pensado e organizado o processo de trabalho pelo capitalista, o trabalhador fica sempre alheio à totalidade da produção identificando-se apenas com o valor de sua força de trabalho imposto pelo próprio capitalista.

A relação Estado e sociedade, para garantir o processo de produção e reprodução do capital, é um aspecto importante que enfatizaremos nesta dissertação. Essas intervenções vêm desencadeando uma série de ações no âmbito educacional, em particular destacamos as ações afirmativas com reservas de vagas/cotas na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste.

Partimos do pressuposto de que todos os brasileiros, sejam eles, de qualquer cor, etnia, gênero ou condição física, tem o direito à educação, conforme prescrito na Constituição Federal e na LDB 9394/96. Entretanto precisamos ter em vista que a

questão das cotas se coloca no contexto da reforma universitária, que desde os anos 90 vem provocando mudanças no interior das instituições de ensino superior. Temos então duas forças opostas que agem com diferentes perspectivas; de um lado o movimento negro exigindo reparações históricas, no sentido da democratização do acesso e permanência na educação superior, luta que consideramos legítima. Do outro, o Estado capitalista impondo ações de flexibilização, privatização, produtividade, tendo como consequência a precarização do trabalho docente, mediante as políticas neoliberais.

Nesse sentido, partimos da seguinte problemática: Quais os limites e avanços das ações afirmativas na Unioeste em relação ao ingresso dos alunos cotistas nos *Campi* da Instituição? Partimos de uma hipótese inicial de que as ações afirmativas, especialmente a política de cotas na Unioeste, não estão suprindo a necessidade da população negra.

Quanto à metodologia de pesquisa, destacamos que nosso estudo se enquadra no campo da pesquisa qualitativa. De acordo com Engel e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social ou de uma organização. No âmbito da abordagem qualitativa, diversos métodos são utilizados de forma a se aproximar da realidade social, sendo o método da pesquisa bibliográfica e documental aquele que busca compreendê-la de forma indireta por meio da análise dos documentos produzidos sobre o tema.

A pesquisa bibliográfica possibilitou, neste trabalho, a formação do referencial teórico que deu suporte à análise documental posterior. De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído, principalmente, de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas realizadas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a primeira se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a segunda vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico.

Para a execução desta pesquisa, iniciamos pelo levantamento da bibliografia pertinente ao tema, posteriormente, fizemos pesquisas pelos sistemas “online” de teses e dissertações nas universidades paranaenses para análise da produção acadêmica voltada ao assunto, em seguida, coletas de dados junto à Pró-Reitora de Graduação da Unioeste e análise dos dados obtidos.

Para atingir os objetivos, realizamos o levantamento das matrículas após a implementação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) nos *Campi* da Unioeste: Cascavel, Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo, entre 2014 e 2016. O recorte temporal está fundamentado em documentos fornecidos pela Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN), Secretaria Acadêmica, Secretaria de Pós-Graduação, Núcleo de Estudos Interdisciplinares (NEI).

Com vista aos objetivos e metodologia estabelecidos, procuramos estruturar o trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo, analisamos o contexto da história da colonização acerca da presença negra na sociedade brasileira. Concluímos este capítulo pontuando, de modo geral, a educação do negro na Colônia, Império e República. Buscamos as contribuições de Florestan Fernandes (1978), Romanelli (1978), Ribeiro (1981), Ianni (1987), Hilsdorf, (2003), Garcia (2007), Saviani (2010).

No segundo capítulo, discutimos o Movimento Negro no Brasil, suas lutas e conquistas nas últimas décadas, sendo discutida a questão das ações afirmativas voltadas à população negra, no interior da sociedade de classes, levando em conta os desafios, perspectivas de acesso e permanência no Ensino Superior. Desta maneira, analisamos os negros na historiografia da educação brasileira desde o período Colonial até a atualidade. Para tanto as contribuições de Silva (2003), Munanga (2005), Faleiros (2009), e Fonseca (2009), serão importantes.

O terceiro capítulo é destinado a descrever os caminhos que percorremos para a realização deste estudo. Nele trataremos dos aspectos voltados à colonização do Oeste do Paraná. Contribuiremos com as discussões em torno das políticas de ações afirmativas nas universidades, enfocando-as mais especificamente na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste. Nas análises dos dados, apresentaremos o

impacto racial entre acadêmicos brancos[4] e negros em todos os *Campi* da Instituição, entre 2014 e 2016.

O estudo proposto pretende oferecer dados que permitam, de modo comparativo, estudar propostas inclusivas de cotas para a população negra, com perspectivas de enfrentamento e soluções de problemas existentes em nossa sociedade de classes, principalmente no acesso ao ensino superior. Desta maneira, a pesquisa não se esgota em seu fim, mas certamente que abrirá espaço para novas discussões acerca do assunto.

Nas considerações finais, procuramos retomar os passos centrais de nosso percurso desenvolvido nesta pesquisa, bem como, dentro dos limites deste trabalho, apontar as possíveis contribuições deste estudo no contexto da implementação da Lei Federal 12.711/2012[5].

[4]Branca, preta, parda, amarela e indígena. Essas são as cinco categorias de raças/cor com a qual estamos acostumados a nos identificar pelo censo do IBGE realizado no Brasil. Nos dados coletados junto à Pró-Reitoria de graduação da Unioeste, observamos que são utilizadas as cinco categorias, mas alguns alunos optam em não declarar à raça/cor (não declarados). No terceiro capítulo apresentaremos os dados, mas a análise principal é entre o branco e o negro. Não será utilizada a palavra afrodescendente em nossa pesquisa, visto que esse vocábulo está caindo em desuso nos meios acadêmicos.

[5]A Lei nº 12.711/2012 garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência (BRASIL, 2012).

CAPÍTULO I

O NEGRO NA SOCIEDADE DE CLASSES: ELEMENTOS HISTÓRICOS

"A história de toda a sociedade até hoje tem sido a história das lutas de classes." (MARX, ENGELS 2007).

As palavras de Marx e Engels nos fez refletir sobre o período da escravidão, onde milhares de negros lutaram tentando resgatar a liberdade que lhes fora arrancada. Os preconceitos e as discriminações raciais impostas em nossa sociedade ao longo dos anos são reflexos da desigualdade social e racial atual, na medida em que inferiorizaram e continuam inferiorizando toda a classe trabalhadora, repercutindo de maneira mais acentuada junto à população negra, que luta para inserir-se no ensino superior.

Partindo de tais pressupostos percebemos que a exclusão é a dupla exploração do capital, o que confirma a tamanha desigualdade produzida pelo capitalismo e pela propriedade privada, em que a produção é coletiva, porém, a apropriação é privada.

Neste capítulo temos como objetivo apresentar um panorama sobre a presença do negro na Colônia, Império e República, discutindo a presença do trabalho escravo, na perspectiva das classes sociais.

Faremos uma discussão sobre a presença negra na educação brasileira nos três períodos acima citados, apontando os impedimentos criados pela elite dominante e a luta dos negros na tentativa de inclusão na sociedade de classes, principalmente na educação.

1.1 A (não) integração do negro no Brasil

Para discutirmos assuntos voltados ao trabalho escravo em nossa sociedade, primeiramente, precisamos ter conhecimento de suas origens, pois ele vai além do período Colônia e Império brasileiro. Movido por interesses econômicos, a prática do escravismo remete à antiguidade. A concepção aristotélica de escravidão retrata a realidade social no contexto da sociedade grega.

Há duas formas de escravidão apresentada por Aristóteles: por lei e por natureza. A primeira definição de escravo é de ser um objeto de propriedade, o que constitui a característica permanente e principal da escravidão antiga e moderna.

A segunda forma de escravidão apresentada por Aristóteles, por natureza, realiza-se sem o recurso da força e da violência, porque a própria natureza se encarrega de distinguir os homens livres dos não livres sem intervenção da lei. Aristóteles busca na natureza, nos seres humanos e nos animais, a fundamentação da escravidão natural, isto é, a relação senhor e escravo obedece à ordem natural, em que a alma governa sobre o corpo, o homem domina sobre os animais, o macho é superior à fêmea. Para Aristóteles, conforme as leis da natureza, há homens feitos para a liberdade e outros para a escravidão, que, por justiça natural, devem submeter-se (CATEN, 2010).

Na Grécia a maior fonte de escravos eram as guerras. Os guerreiros e suas tribos, ao serem derrotados, eram postos a trabalharem ou vendidos como mercadorias para famílias ou produtores rurais. Em algumas cidades gregas havia a escravidão por dívidas. Ou seja, uma pessoa devia um valor para outra e, como não conseguia pagar, transformava-se em escrava do credor por um determinado tempo.

Na escravidão antiga a condição de escravo não estava relacionada com a cor da pele. Todavia, na modernidade a partir do século XV, essa atividade se popularizou entre alguns povos europeus, tendo os portugueses pioneiros que utilizavam a ideologia de superioridade da cor branca para escravizar os africanos negros.

Consideramos a escravidão[6], situação na qual a pessoa é privada de sua liberdade, não podendo transitar livremente, sem poder escolher o que fazer, pelo contrário, fazer o que seu senhor determina. No Brasil, essa prática prevaleceu por mais de três séculos, tecida por um regime de sofrimento e discriminação. Responsáveis pela maior parte dos serviços braçais, os negros não eram considerados cidadãos, mas seres inferiores impedidos de desenvolver suas habilidades e potencialidades, inclusive de frequentar escola.

É fato que o trabalho escravo foi banido em todos os países, ao menos no papel, mas, na realidade, essa prática continua vigente. A chamada escravidão moderna[7] atinge mais de 45,8 milhões de pessoas em todo o planeta Terra, segundo

[6]A escravidão (denominada também de escravismo, escravagismo ou escravatura) é a prática social em que um ser humano assume direitos de propriedade sobre outro, designado por escravo, impostos por meio da força. Em algumas sociedades, desde os tempos mais remotos, os escravos eram legalmente definidos como uma mercadoria ou como despojos de guerra. Os preços variavam conforme as condições físicas, habilidades profissionais, idade, procedência e destino.

[7]Escravidão moderna é uma expressão genérica aplicada às relações de trabalho, particularmente na história moderna ou contemporânea, segundo as quais pessoas são forçadas a exercer uma atividade contra sua vontade, sob a ameaça de indigência, detenção, violência ou mesmo morte.

o Índice Global de Escravidão, divulgado em 2016, pela Fundação “Walk Free”[8], da Austrália. A pesquisa afirma que a maioria dos casos (quase 35%) estão na Ásia. Em relação à América Latina, assegura que existem 2,16 milhões de trabalhadores escravizados, desses 161,1 mil estão no Brasil. De acordo com os dados, a incidência desse tipo de crime em nosso país acontece nas áreas rurais, principalmente nas regiões de cerrado e na Amazônia.

A escravidão moderna acontece de várias formas:

> Na indústria da pesca e de frutos do mar: pessoas são forçadas a trabalhar em barcos de pesca por vários meses. Intermediários costumam mentir prometendo empregos em fábricas, mas no fim levam as pessoas, as quais não recebem pelo trabalho realizado, para barcos de pesca. Escravidão sexual: A Organização Internacional do Trabalho calcula que existam cerca de 4,5 milhões de vítimas de exploração sexual no mundo. Obrigadas a mendigar: O relatório destaca que muitas crianças na Europa, Ásia, África, América Latina e Oriente Médio são forçadas, por criminosos, a pedir esmolas nas ruas. Em propriedades particulares: Elas não são visíveis ao público, acontece em casas, fazendas ou outros tipos de propriedades (WALK FREE, 2016).

A maior parte das pessoas vítimas desse tipo de atividade ilegal na atualidade trabalha em indústrias, agricultura, pesca, construção, confecção têxtil, mineração, doméstico, exploração sexual, entre outros. Ao tratarmos da colonização brasileira, sabemos que neste período prevaleceu a força do trabalho escravo. Na mineração, na agricultura ou em outros serviços portugueses, espanhóis, franceses, ingleses e holandeses, com maior ou menor intensidade, utilizavam a exploração da mão de obra escrava com objetivo de acumular riquezas.

O Brasil foi o país que teve a maior concentração de escravos negros da América do Sul. As estimativas variam em torno de 3,5 milhões de africanos escravizados, totalizando 1/5 da população daquela época. Eles trabalhavam nas minerações, derrubavam matas, queimavam e limpavam os terrenos, cuidavam do crescimento das plantações, combatiam as pragas e abriam caminhos até os portos. As moradias senhoriais, capelas e senzalas, também eram construídas por mãos escravas.

[8]A Fundação Walk Free, lançada por Andrew e Nicola Forrest em 2012, engloba visão para acabar com a escravidão moderna no mundo. Somente financiada pela Fundação Forrests Minderoo, fornece informações e capacidades necessárias para que os países vençam a escravidão em suas jurisdições. https://www.walkfreefoundation.org/.

Desde a chegada em terras brasileiras, os portugueses utilizaram o trabalho escravo em suas atividades, sendo os índios os primeiros escravizados, substituídos por africanos no século XVI. Um dos motivos dessa troca foram os altos lucros que o tráfico rendia para os comerciantes europeus.

De acordo com Magda Madalena Peruzin Tuma (2008), o comércio de negros africanos era prática dos europeus, tendo os portugueses destacados nesta atividade, capturando os negros, colocando-os em porões de navios negreiros, navegando pelo Oceano Atlântico pelo menos 130 dias, até chegar ao Brasil. Muitos escravos acabavam morrendo com doenças causadas pela falta de higiene, alimentação ou pela pouca ventilação nas embarcações:

> Os primeiros africanos registrados, ao chegar ao Brasil, foram em número de “dezessete peças”, sendo registrados pelo comandante Pero de Góis em 1533. Após seis anos, Duarte Coelho registrou mais um grupo a fim de atender às necessidades das capitanias de Pernambuco (FONSECA, 2009, p. 37).

Ao chegarem ao Brasil, os escravos eram exibidos nos entrepostos comerciais, para o exame minucioso dos compradores. Diferentes negociantes podiam levar pais ou filhos, maridos ou mulheres separadamente. Os mais jovens eram comprados por preços mais altos, para trabalharem nas agropecuárias, lavouras e nos serviços mais pesados. Os mais velhos, as mulheres e as crianças, geralmente, eram utilizados para realizar trabalhos domésticos (FURTADO, 2016).

O tráfico de escravos africanos foi uma das atividades mais lucrativas do comércio internacional por vários séculos. A África era duramente disputada pelas principais potências da Europa, que visavam à compra, venda e exploração da mão de obra escrava. A colonização brasileira, a exemplo disso, foi realizada praticamente por trabalho escravo. No final do período colonial, de cada três brasileiros, um era escravo africano ou tinha origem africana.

Com a valorização dos escravos destinados a suprir os serviços domésticos, industriais, açucareiros e outros trabalhos nas fazendas brasileiras, os traficantes passaram a intermediar a compra dos mesmos nas aldeias africanas, pois os próprios chefes os vendiam em troca de joias, tecido, cachaça, armas, tabaco, açúcar, aguardente e algodão.

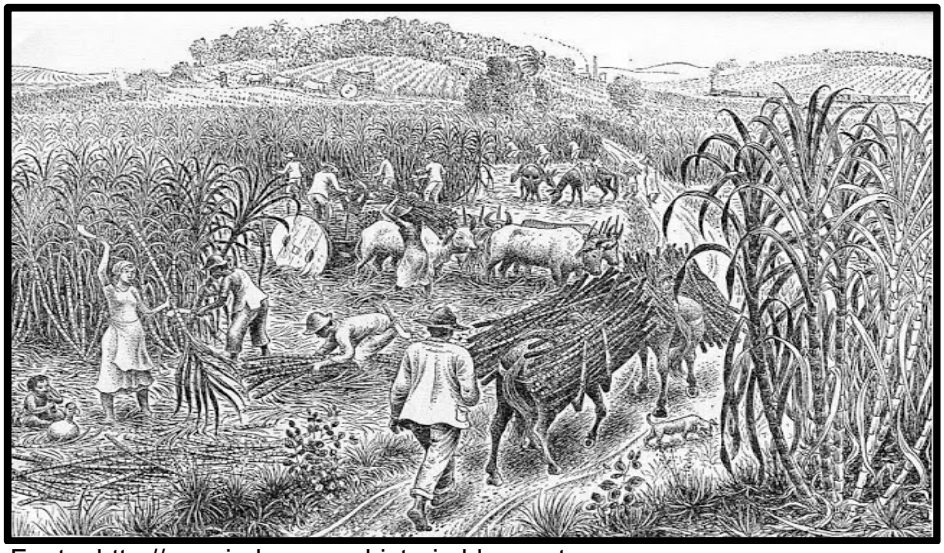
A expansão da atividade açucareira no Brasil favoreceu o comércio triangular, entre América, Europa e África. Navios portugueses seguiam para a África, obtinham

os escravos, atravessavam o Atlântico e os comercializavam no Brasil, voltavam para Portugal, com os porões cheios de açúcar, tabaco, e outros produtos.

De acordo com Silva (2008), além da crescente demanda consumidora pelo açúcar no mercado europeu, houve mais dois fatores importantes que estimularam os investimentos na produção açucareira no Brasil: primeiro, a experiência dos portugueses no cultivo da cana-de-açúcar: segundo as condições do clima e do solo no litoral nordestino.

Em nosso país, os negros eram responsáveis pela maior parte da produção agrícola, inclusive pelo cultivo da cana-de-açúcar, como podemos observar na imagem[9]:

Imagem – 1
A escravidão no canavial



Fonte: http://seguindopassoshistoria.blogspot

Para ser lucrativo, o processo do cultivo da cana-de-açúcar e sua comercialização em nosso país utilizavam o trabalho escravo. Os núcleos mais produtivos exploravam mão de obra africana, enquanto os núcleos menores continuavam com a mão de obra indígena. O ciclo do açúcar no Brasil colonial se estendeu até a segunda metade do século XVIII, destacando-se também a produção de tabaco e algodão.

[9]Imagem em preto e branco de escravos cortando cana. Nota-se que tanto homens e mulheres exerciam tal tarefa, pois, erroneamente, pensava-se que apenas os homens cortavam cana, embora, na maioria das vezes, eram eles que trabalhavam no canavial.

Nas fazendas, os escravos viviam em senzalas, para facilitar a vigilância. Trabalhavam em canaviais, moendas, engenhos, caldeiras, praticamente sem descanso, pois, aos domingos, cuidavam dos roçados para seu próprio sustento, tendo como alimento principal a mandioca. O trabalho pesado e a precariedade da alimentação faziam com que a vida útil deles fosse curta.

Os fazendeiros e capatazes mantinham vigilância permanente, qualquer deslize implicava severos castigos como, o tronco, em que o negro preso pelas canelas era açoitado. O viramundo[10], instrumento de ferro que prendia mãos e pés, a gargalheira, colar de ferro com vários braços em forma de gancho, eram instrumentos de castigos.

As faltas consideradas mais graves tinham “penas” mais cruéis como: a castração, amputação de seios e a quebra de dentes a martelada. Para se livrar dos castigos, alguns escravos recorriam a várias saídas, havia os que se suicidavam ou matavam os feitores[11], alguns conseguiam fugir e formavam quilombos[12]. Os fugitivos eram caçados pelos capitães do mato,[13] ao serem recapturados e entregues aos seus donos, esses profissionais recebiam certa quantia em dinheiro dos fazendeiros.

Podemos afirmar que a formação de quilombos foi uma das organizações mais resistentes na luta contra o sistema escravagista no Brasil, muitos negros, não suportando os sofrimentos, fugiam tentando uma vida nova longe de seus exploradores.

Arruda (1995), afirma que a região Nordeste, teve a maior concentração de comunidades quilombolas do nosso país. Doze no Estado da Bahia, onze em Alagoas, oito em Sergipe, quatro no Maranhão, onze na Amazônia, onze em São Paulo e nove em Minas Gerais.

Nas comunidades quilombolas, os habitantes desenvolviam pequenas oficinas para fabricar móveis, instrumentos de trabalho, roupas e produziam seus próprios

[10]O viramundo era um dispositivo de ferro, utilizado para prender mãos e pernas, mais precisamente, o escravo era preso da maneira mais desconfortável o possível, exatamente para lhe causar dor e sofrimento, por isso a mão esquerda era presa ao pé direto e a mão direita ao pé esquerdo. O escravo podia passar até mesmo dias nessa posição.

[11]Os feitores sempre foram o grande inimigo dos escravos, eram eles que aplicavam as cruéis punições nas condutas consideradas inadequadas dos escravos.

[12]Os quilombos (ou mocambo) foi o nome dado aos locais construídos pelos escravos no Brasil como focos de resistência à escravidão.

[13]No Brasil, o capitão do mato foi o serviço encarregado da captura de escravos fugitivos. Na sociedade brasileira gozavam de pouquíssimo prestígio social e eram suspeitos de sequestrar escravos apanhados ao acaso, esperando vê-los declarados em fuga, para devolvê-los aos donos mediante o pagamento de recompensa.

alimentos. Podiam reviver suas tradições, crenças e costumes longe da escravidão, a vida não era fácil, mas preferiam morrer lutando a voltar à condição de escravo:

> A sociedade se dividia de acordo com o trabalho. Existiam quatro classes: agricultores, artesãos, guerreiros e funcionários. Os funcionários dividiam-se em: administrativos (que cuidavam da coleta dos excedentes, como imposto), judiciários (que aplicavam as leis e puniam os delitos), e militares, que treinavam e mobilizavam as tropas para cuidar da segurança e de uma rede de espiões (MUNANGA, 2006, p. 77).

Palmares, o mais conhecido dos quilombos, abrigava uma população constituída, em sua maioria, por africanos e seus descendentes que haviam fugido das fazendas, prisões e senzalas brasileiras, contava-se também com indígenas e homens livres, muitos deles desertores das forças militares das potências coloniais.

Reunidos na luta contra a escravidão, tendo, Ganga Zumba,[14] seu primeiro líder e Zumbi[15] o segundo, o Quilombo do Palmares formou-se no início do século XVII e foi destruído em 1695. Em quase cem anos de existência, a comunidade se transformou em uma referência para os negros que habitavam o Nordeste brasileiro.

Segundo Munanga (2006), Palmares[16] começou com apenas quarenta escravos que haviam fugido de um engenho no Sul de Pernambuco. Por ser um lugar estratégico na luta contra o escravagismo, o número de pessoas foi crescendo até tornar-se uma comunidade com aproximadamente 30 mil aquilombados entre homens, mulheres e crianças.

Várias expedições foram organizadas pelo governo objetivando a destruição de Palmares. A Coroa, insatisfeita com a decisão de Zumbi, queria que a vitória sobre os quilombos famosos tivesse o mesmo peso da expulsão dos holandeses, mesmo assim os quilombolas de Palmares rebateram mais de trinta expedições comandadas pelos melhores chefes militares daquela época.

---

[14]Ganga Zumba foi o primeiro grande líder do Quilombo dos Palmares entre 1670 a 1678, comunidade livre formada por escravos fugitivos dos engenhos e das fazendas. Foi o antecessor de seu sobrinho NZumbi.

[15]Francisco Nzumbi, nome de batismo, nasceu no Estado de Alagoas no ano de 1655. Foi o principal representante da resistência negra à escravidão na época do Brasil Colonial. Liderou o Quilombo dos Palmares até 1695. Ficou conhecido como Zumbi dos Palmares.

[16]A resistência do Palmares foi um dos acontecimentos marcantes na história brasileira, na época um dos mais sérios problemas enfrentados pela administração colonial lusitana no Brasil. As fugas de escravos para essa comunidade eram constantes aumentando cada vez mais a resistência contra o sistema escravista. Zumbi, por não concordar com a assinatura de um tratado de paz com o governo português, ficou do lado oposto a Ganga Zumba. Para Zumbi, a paz só seria possível com a construção de uma sociedade livre e independente. Em 1680, Ganga Zumba se retira com seus seguidores para Cucaú, terra doada pelo governo português e Zumbi passa a liderar Palmares.

Munanga (2006), afirma que o ataque definitivo que levou ao fim de Palmares teve início em 1692, liderado por Domingos Jorge Velho[17], e que somente no dia 20 de novembro de 1695, Zumbi foi morto em combate e a comunidade destruída.

A destruição de Palmares não amedrontou os negros que lutavam contra o sistema escravagista. Depois de Palmares, muitos outros quilombos surgiram, evidenciando que a luta contra a escravidão no Brasil foi constante durante o período colonial e imperial, mas isso não foi o suficiente para impedir o tráfico negreiro.

É importante ressaltar que os escravos vindos de várias regiões da África, de culturas muito diferentes, ao chegarem aqui, foram obrigados a mudar seus hábitos, adaptando-se ao novo ambiente, sendo proibidos de manter suas tradições, seus costumes e suas crenças religiosas. O trabalho escravo no Brasil se espalhou por várias regiões, primeiramente no Nordeste e, posteriormente, a outras partes do território brasileiro.

Os escravos que dominavam habilidades artesanais eram valorizados e vendidos por preços mais altos, mas nem por isso estavam livres dos castigos físicos e psicológicos. Alguns trabalhavam nas confecções de calçados, conforme podemos observar na imagem a seguir:

Imagem – 2

O ofício de sapateiro

Fonte: projetofazerhistoria

[17]Foi um dos maiores bandeirantes do Brasil. Em 3 de março de 1687, assinou com João da Cunha Souto Maior, (capitão-general e governador da capitania de Pernambuco) as condições para atacar o quilombo dos Palmares.

As punições não aconteciam somente nas fazendas, mas também nas fábricas. Para atingir a produção desejada e acumular mais capital, a classe dominante obrigava seus escravos a trabalhar muitas horas por dia, mantendo castigos físicos, psicológicos ou outras formas de intimidações. Os castigos eram constantes e realizados em público para servir de lição aos outros escravos.

Graziella Rollemberg (2012), destaca a presença de africanos escravizados no Estado do Paraná por volta de 1640, próximo a Serra Negra, no litoral paranaense, sendo fundada a vila de Paranaguá, o primeiro núcleo populacional daquela região. A autora relata que muitos mineiros e aventureiros se dirigiram para o local explorando as terras e os rios em busca de ouro, levando consigo escravos. A descoberta desse minério, no século XVII, em Curitiba, atraiu colonos de São Paulo, que trouxeram mais escravos àquela região.

Em 1798, a população de todas as localidades paranaenses existentes na época (Paranaguá, Antonina, Guaratuba, Castro, Curitiba, Lapa e São José dos Pinhais), totalizava 20.999 pessoas. Desses 4.273 eram escravos, ou seja, a população escrava representava menos de 1/4 da população total do Paraná, sendo que, na mesma época, em São Paulo e na Bahia, a população escrava representava mais de 1/3 da população total.

Ao se tratar do ciclo do ouro no Brasil, estudos indicam que a exploração desse metal precioso se iniciou no final do século XVII e começou a se esgotar no final do século XVIII. Durante esse período, muitos escravos conseguiram se tornar livres após adquirirem a carta de alforria[18]. A utilização da exploração do trabalho escravo no Brasil continuou por mais várias décadas. Entretanto, a elite dominante já havia percebido que esse tipo de atividade estava com os dias contados.

Quando se iniciou a pressão internacional, no século XIX, sobre a proibição do tráfico de escravos ao Brasil, a elite escravista brasileira, que dependia da mão de obra escrava, ficou em alerta. Foi nesse contexto que deu início á parceria agrícola visando a atrair lavradores da Europa Central: Suíça, França, Áustria e Alemanha, com a visão de suprir as necessidades.

Vários aspectos contribuíram para a consolidação da Abolição da Escravidão

[18]É o ato pelo qual o proprietário de escravo liberta seu próprio escravo, rescindindo dos seus direitos de propriedade sobre o mesmo. O escravo liberto por esse dispositivo era habitualmente chamado de negro forro.

no Brasil. As leis abolicionistas vieram à tona no bojo de um movimento que se fazia presente em diversos pontos do território nacional. Naquele momento, o contexto político pós-guerra do Paraguai, era favorável à discussão sobre o fim da escravidão e sobre o enfraquecimento do regime escravista.

Para obedecer à legislação inglesa, que proibia o tráfico de escravos ao Brasil, no dia 04 de setembro de 1850, foi aprovada a Lei nº. 581, conhecida como Lei Eusébio de Queirós. No entanto, essa determinação não extinguiu o tráfico de imediato, que continuou de maneira ilegal até o final do século XIX.

De acordo com Mendes (2009), as condições dos trabalhadores livres na cultura do café, em meados do século XIX, ponto de inflexão do escravagismo no Brasil, estiveram amplamente relacionadas à estreita mobilidade social a eles relegada pela ordem jurídica do Segundo Reinado:

> Foi nesse sentido que se concebeu a principal legislação do período sobre ocupação do território, a Lei de Terras (Lei n. 601, de 18.09.1850), geradora de efeitos de longa duração para a propriedade fundiária e o povoamento do país. A medida transformou as áreas devolutas em mercadoria comercializável pelo Estado. A obtenção de lotes agrícolas passava a se dar exclusivamente por meio de compra e venda, não mais por cessão gratuita em nome do sesmeiro ou do posseiro, como ocorria desde o tempo colonial. Já no artigo 1º, a Lei n. 601/1850 determinava: “ficam proibidas as aquisições de terras devolutas por outro título que não seja o de compra”. No artigo 3º, inciso IV, definia: “são terras devolutas: [...] as que não se acharem ocupadas por posse que, apesar de não se fundarem em título legal, foram legitimadas por esta lei” (MENDES, 2009, p. 178).

A Lei de nº. 601, conhecida como a Lei de Terras, Sancionada por D. Pedro II em 18 setembros de 1850, determinou parâmetros e normas sobre a posse, manutenção e comercialização das terras, transformando-as em uma mercadoria de alto valor, sendo acessível a uma pequena parte da população brasileira, que passavam a ser os únicos detentores dos meios de produção agrícola. Tais medidas dificultaram a compra de terras por pessoas de baixa renda, principalmente os ex-escravos. A obtenção de lotes passou a se dar por meio de compra e venda, não mais por posse e cessão, como ocorria nos tempos coloniais.

Outra medida foi a aprovação da Lei do Ventre Livre, lei nº 2.040, em 28 de setembro de 1871, também conhecida como Lei Rio Branco, a qual declarava livres os filhos de mulheres escravizadas que nascessem a partir da promulgação da Lei, prevendo medidas para a criação e o tratamento dado às crianças:

> Na realidade, a Lei não libertou os negros nascidos de mulheres escravizadas, pois eles dependiam dos cuidados maternos, sobretudo da amamentação. Muitas crianças foram tiradas das mães pelos escravistas. Ao mesmo tempo, um grande número de mulheres foi obrigado a abortar (FONSECA, 2009, p. 61).

No dia 28 de setembro de 1885, foi promulgada a Lei de nº. 3.270, também conhecida como Lei dos Sexagenários, que garantia liberdade aos negros escravizados com 60 anos de idade ou mais. De acordo com Florestan Fernandes (1978), Ianni (1987) e Dagoberto José Fonseca (2009), essa Lei não teve qualquer efeito significativo na história da escravidão no Brasil, visto que poucos negros submetidos à condição de escravizados atingiam tal idade.

Somente no dia 13 de maio de 1888, a Lei Imperial n.º 3.353, conhecida como Lei Áurea, foi assinada pela Princesa Isabel, abolindo a escravidão no Brasil. Vários motivos levaram à concretização da Lei, dos quais citaremos dois: primeiro, a forte pressão internacional que proibia o tráfico de escravos ao nosso país: segundo, porque a manutenção do sistema escravista já era inviável economicamente, paralelamente, a concorrência com trabalhadores assalariados, pois se tornara evidente, que a mão de obra dos imigrantes era mais barata. Na visão da classe dominante, naquele momento, era mais viável pagar salários aos imigrantes os quais não atacavam o sistema, não fugiam para as matas, do que gastar em alimentação, vestuário e moradia com escravos.

Fonseca (2009) afirma que a crise crônica e sucessiva do regime imperial levou à abolição da escravatura e à consagração do Estado Republicano Nacional, e que neste contexto houve um aumento considerável de imigrantes europeus. Segundo o autor, foi então que os negros conheceram a outra face da escravidão: a marginalização, a discriminação e o racismo, como naturalização de processos sociais que buscavam manter o negro na condição subalterna, particularmente no meio urbano:

> Essa situação facilitava e incentivava a criação do mercado de mão de obra baseado no trabalho livre. A própria massa imigrada estava interessada em distinguir-se da escravaria e, mais ainda, valorizar-se muito mais do que a massa escrava. O imigrado considerava-se diferente e melhor que o escravo ou ex-escravos. Incorporou rapidamente os padrões discriminatórios dominantes na sociedade brasileira, apresentando-se, pois, privilegiados no mercado do trabalho (IANNI, 1987, p. 17).

Com a abolição da escravidão, ao menos no papel, os negros deixariam de ser ferramentas de trabalho para tornar-se mão de obra assalariada, mas a própria sociedade manifestava o preconceito racial, impedindo ou sugerindo os negros a não frequentar ambientes de brancos, inclusive as escolas.

O período pós-abolição não absorveu toda a mão de obra negra alegando que esta mão de obra não tinha condição social adequada para essa nova realidade. O negro, saindo do modo de vida escravista, encontrou muitas dificuldades para ser aceito na República recém-instalada. O trabalho livre não possibilitou as condições de inclusão nos setores da economia competitiva, uma vez que o processo imigratório, colocado em prática pelo governo, priorizou em grande escala a utilização de braços europeus.

O resultado da abolição e da imigração criou um remanejamento no mercado de trabalho, pois nos setores em que era utilizada a mão de obra negra, esta, a partir de então, ficou bem menor ou praticamente nula.

Após a separação do regime escravocrata e senhorial no Brasil, os senhores foram eximidos das responsabilidades de manutenção e segurança dos libertos. Os escravos livres tornaram-se responsáveis por seus dependentes, embora não dispusessem de meios materiais para suprir tal necessidade no quadro de uma economia competitiva.

Essas medidas comprometeram e inferiorizaram a posição do negro na sociedade de classe, pois a elite dominante largou o ex-escravo ao seu próprio destino, sem se preocupar se iria conseguir oportunidade de se reeducar e de se transformar para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelos adventos do trabalho livre do regime republicano e do capitalismo.

De acordo com Fernandes (1978), qualquer que seja a perspectiva, considerando a formação e a consolidação inicial do regime de classe, o negro e o mulato surgiram sempre como vítimas de um processo histórico. Sob a aparência da liberdade, herdaram a pior servidão, ou seja, se consideraram livres, mas foram entregues, de mão atadas, à ignorância, à miséria, à degradação social na luta pela sobrevivência na sociedade de classe.

Como as cidades estavam crescendo rápido por causa do processo da industrialização no final do século XIX e início do século XX, no Brasil, não era estranho notar a grande quantidade de negros se deslocando para esses locais após

o colapso do regime escravocrata. Segundo Fernandes (1978), esse fenômeno foi mal percebido na ocasião, havendo quem o entendesse como a capacidade de o negro concentrar-se no meio urbano para viver na vadiagem, recriminando-o:

> A propriedade agrária é a primeira forma de propriedade privada, e a indústria surge historicamente após ela, apenas como forma particular de propriedade privada que se lhe opõe, ou melhor, como o escravo liberto da propriedade agrária (MARX, 2007, p. 134).

Ao chegarem às cidades, as dificuldades encontradas pela população negra eram muitas. Hostil ao negro, o espaço urbano quebrou a relação com o passado rural. Os libertos não encontravam vantagens, mas somente possibilidades de isolamento cultural, de tolerância e de desemprego em massa. Aqueles que conseguiam algum tipo de trabalho nas indústrias eram superexplorados, trabalhavam muitas horas e recebiam pouco pelo serviço realizado.

A mudança no “status” legal dos negros e mulatos não se refletiu numa modificação substancial de sua posição social. À falta de preparo para o papel de trabalhadores livres e ao limitado volume de habilidades adquiridas durante a escravidão se acrescentou a exclusão das oportunidades sociais e econômicas resultantes da ordem social competitiva marcada pela expansão capitalista em sua fase industrial.

1.2 A educação do negro na Colônia

O processo educativo no Brasil iniciado em 1549, no período da colonização, realizada pelos jesuítas, estava voltada à catequese aos indígenas e posteriormente aos negros, ficando a escolarização, restrita às elites:

> Juridicamente, os colégios deveriam receber alunos a título de atividade missionária, estando abertos a todos, mas na prática, assumindo a ruptura da colônia, os jesuítas ficavam apenas com os alunos brancos, recusando os mestiços, mamelucos e índios, com a justificativa de que seu propósito era formar padres da Companhia (HILSDORF, 2003, p. 9).

Aqueles pertencentes às elites dominantes tinham privilégios em concluírem seus estudos fora do Brasil, e, ao retornarem, tomavam conta dos negócios da família. Levando em consideração que todo o trabalho braçal, naquele período, era escravo, para os senhores escravistas não havia necessidade de saber ler ou escrever.

Para Saviani (2010), o eixo do trabalho catequético era de caráter pedagógico, uma vez que os jesuítas consideravam que as primeiras alternativas de conversão

eram o convencimento que implicava práticas institucionais, as escolas e não institucionais, o exemplo. Para o autor, as primeiras eram mais visíveis, entretanto, "[...] as formas não institucionalizadas do saber foram muito mais eficazes, onipresentes, radicais, em sua enganadora múltipla pequenez que se passava nos colégios, pelo menos no ponto de vista de instalação de uma dominação cultural" (SAVIANI, 2010, p. 31).

Segundo Amarilio Ferreira Júnior e Marisa Bittar (1999), a catequese não tinha um sentido apenas de conversão à fé cristã mediante o ensino exclusivo da dogmática católica, mas avançava para além disso. A doutrinação aos índios não se estendia somente a do ensino religioso do catecismo, a não ser com os adultos incapazes de mais; com os meninos incluía-se também o ler e o escrever.

Realizada pelo ensino mnemônico[19], a educação jesuítica, naquela época, estava relacionada às crianças brancas, indígenas, mamelucas[20] e mulatas[21]. Ferreira e Bittar (1999) afirmam que, nesse contexto, as crianças negras sofriam dois tipos de violência: nasciam marcadas pela maldição social da escravidão e estavam submetidas a um processo de aculturação gerada pela visão cristã de mundo:

> A ação educadora realizava-se nos colégios de rudimentos (primeiras letras), construídos em cada uma das fazendas de propriedade da Companhia de Jesus, nos quais as crianças negras preparavam-se para a catequese. O princípio educativo que embasava as atividades pedagógicas desses colégios do bê-á-bá estava consubstanciado no famoso Ratio Studiorum (FERREIRA; BITTAR, 1999, p. 478).

Otaísa Romanelli (1978) afirma que a obra da catequese, que, em princípio, constituía o objetivo principal da presença da Companhia de Jesus no Brasil, foi gradativamente cedendo lugar e em importância, à educação da elite.

Com o passar dos anos, a Coroa portuguesa começou a compreender a educação jesuítica de outra maneira, por ter uma visão equivocada na época, um dos motivos era o empecilho na conservação da unidade Cristã e da sociedade civil. O primeiro ministro português, Sebastião José de Carvalho e Melo (Marquês de Pombal), insatisfeito com a situação, em 1757, instituiu políticas visando a subtrair os indígenas do controle eclesial. Criou o Colégio dos Nobres (fundado em 1761 e aberto

[19]Mnemônico é um conjunto de técnicas utilizadas para auxiliar o processo de memorização. Consiste na elaboração de suportes como os esquemas, gráficos, símbolos, palavras ou frases relacionadas com o assunto que se pretende memorizar.
[20]No Brasil, o termo mameluco designa um indivíduo mestiço com ascendência indígena e branca.
[21]Mulato é um termo que designa a pessoa que é descendente da mistura e africanos com europeus.

em 1766), aboliu as diferenças religiosas entre os mais velhos e os jovens (1768), secularizou a inquisição, tornando-a um instrumento do Estado (1769), e decretou a reforma dos estudos menores em 1759, e, maiores em 1772 (SAVIANI, 2010).

Pombal, por meio do Alvará de junho de 1759, logo após a efetivação das reformas pombalinas, determinou o fechamento de todos os colégios jesuíticos e introduziu as aulas régias:

> As aulas régias foram se estendendo no Brasil, embora enfrentando condições precárias de funcionamento, salários reduzidos e frequentes atrasos no pagamento dos professores. As aulas régias eram sinônimo de escola que, por sua vez, se identificava com determinada cadeira, funcionando, em regra, na casa dos próprios professores (SAVIANI, 2010, p. 108).

Maria Lucia Spedo Hilsdorf (2003), por sua vez, discute que o montante inicial das aulas régias avulsas elementares e secundárias, isto é, de estudos menores, foi detalhado para todo o império português na Lei do Mapa de 06/11/1772. No Brasil, começava com 44 aulas régias, sendo 17 de primeiras letras 15 de gramática latina, seis retóricas, três de gramática grega e três de filosofia.

A educação, naquele momento, estava limitada em termos de escolarização formal e, sobretudo pública, pois, uma grande parcela da população estava afastada da escola, tais como: indígenas, negros livres, escravos e a população mestiça. Os brancos pobres raramente podiam frequentar as escolas pela falta de recursos para sustentar a mobilidade exigida pelo sistema de aulas avulsas ou para o pagamento dos professores, quando o Estado não o realizava (SANTOS; et. al., 2013).

O Alvará de 28 de junho de 1759 criava o cargo de diretor geral dos estudos, os professores eram submetidos a exames, passando a gozar do direito de nobres, eram indicados comissários para o levantamento sobre o estado dos docentes e das escolas, impedia o ensino público ou particular sem licença do diretor geral. Em cumprimento ao Alvará, foi aberto um inquérito a fim de averiguar quais professores lecionavam sem autorização e quais utilizavam os livros proibidos.

Segundo Ribeiro (1981), a Reforma Pombalina visava a adequar Portugal à modernização capitalista, a exemplo do que a Inglaterra era há mais de um século. Tais medidas produziram mudanças no Brasil, com objetivo de adaptá-lo, enquanto colônia, à nova ordem pretendida em Portugal.

No período colonial, os detentores do capital estavam preocupados somente em adquirir mais riquezas mediante a utilização do trabalho escravo que esteve na

base da organização da sociedade brasileira por muitos anos. A exclusão da educação se estendia à maioria dos trabalhadores manuais.

1.3 A educação do negro no Império

Mesmo com a resistência de alguns escravos, o sistema escravista continuou existindo no segundo reinado. A população negra continuava não tendo acesso à educação escolar. A Constituição de 1824, de orientação liberal, mas não democrática, assegurava direito civil para algumas pessoas e proibia tais direitos às outras:

> Desde a educação jesuítica, a opção foi por uma educação livresca, importada e aistórica. A educação no sistema escravocrata com suas escolas de “primeiras letras”, diferenciadas por gênero e disciplinas, não permitia a presença dos escravizados já que, por lei (art. 6º da Constituição de 1824), era reservada aos cidadãos brasileiros. Com isso, coibia o ingresso dos escravizados que eram, em larga escala, africanos de nascimento. Apenas negros libertos provenientes de família de alguns recursos ou “protegidos” por ex-senhores poderiam frequentá-las (GARCIA, 2007, p. 34).

Em 1834, por força da aprovação do Ato Adicional à Constituição do Império, o governo central transferiu todas as responsabilidades das escolas primárias e secundárias para os governos provinciais.

Outro aspecto característico foi o Decreto de nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854, da Reforma Couto Ferraz, que, em seu Artigo 64, refere-se à obrigatoriedade do ensino a crianças com mais de sete anos. Aos pais que não garantissem o ensino elementar de seus filhos eram aplicadas multas de 20 a 100 mil réis, se houvesse reincidências da situação em seis meses, a multa era dobrada.

Conforme o Art. 64 da Reforma Couto Ferraz, a obrigatoriedade do ensino deveria atingir todas as crianças com idade escolar. Entretanto, no Artigo 69, contradizia a obrigação, estabelecendo que não seriam admitidos à matrícula e nem poderiam frequentar as escolas: “1º. Os meninos que padecerem moléstias contagiosas; 2º. Os que não tiverem sido vacinados; 3º. Os escravos” (BRASIL, 1854).

Naquele período, mais uma vez, as crianças negras continuavam sendo excluídas do sistema educacional. Para a população adulta, que contava com um número expressivo de libertos, a reforma não previa nenhuma ação destinada à escolarização.

Na organização dos estudos, a Reforma Couto Ferraz previa uma escola primária dividida em duas classes: sendo que a primeira compreenderia escolas de instrumentação elementar, denominada escola de primeiro grau; a segunda corresponderia à instrução primária superior, ministrada nas escolas de segundo grau.

O ensino era organizado com base em um currículo elementar compreendendo a instrução moral e religiosa, as noções essenciais de gramática, a leitura e escrita, os princípios elementares de aritmética, e o sistema de pesos e medidas.

Segundo Saviani (2010), esse currículo seria enriquecido nas escolas primárias e de segundo grau, com o desenvolvimento da aritmética em suas aplicações práticas, as leituras explicadas dos evangelhos e notícias da história sagrada, os elementos de história e geografia, principalmente do Brasil, os princípios de ciências físicas e da história aplicáveis no uso da vida. Prosseguiria ainda, com a geometria elementar, agrimensura, desenho linear, nomeação do sistema de pesos e medidas, não só do município da Corte, como também das Províncias do Império, e das Nações com que o Brasil tinha mais relações comercias:

> Quanto à concepção pedagógica que orientou a Reforma Couto Ferraz, pode-se observar que, pelo aspecto administrativo, essa concepção se revela centralizadora, como o atesta o amplo papel atribuído ao inspetor geral, ao qual se encontram hierarquicamente subordinados os delegados de distritos (SAVIANI, 2010, p. 132).

No final de 1860, na fase propriamente imperial, já se previa a abolição da escravidão. A preocupação naquele momento era como manter a economia do país sem escravos, mesmo por que, em 1850, já havia começado a proibição do tráfico negreiro, pois era mais rentável o trabalho livre.

A partir de 1871, através da Lei Ventre Livre, começavam a se configurar as diferenciações entre os nascidos livres, libertos, ou aqueles que compraram sua alforria. Tratava-se de um momento de transição específica, de crise do modelo agrário-comercial exportador dependente e da tentativa de incentivo à industrialização.

A crise enfrentada pelo governo imperial em meio ao processo de abolição da escravidão tratou-se da primeira iniciativa do Estado em consultar os agricultores para estabelecer diretrizes de encaminhamento de crise gerado pela emancipação progressiva dos escravos, que estava acontecendo desde meados de 1850.

Com o objetivo de aproveitar a mão de obra das crianças negras que nasceram após a Lei Ventre Livre, uma das sugestões do governo foi a criação de escolas para

educá-las. Essas propostas foram debatidas nos primeiros Congressos Agrícolas realizados em 1878, no Estado do Rio de Janeiro e no Recife.

De acordo com Marcos Vinicius Fonseca (2002), as escolas reivindicadas nos dois congressos, priorizavam a formação de crianças negras como futuras trabalhadoras agrícolas e longe de qualquer perspectiva de formação de cidadão. Segundo o autor, esses discursos tornaram-se frequentes nos debates, indicando qual direção deveria seguir a educação.

Seguindo essa linha de pensamento, em setembro 1878, foi aprovado o Decreto de nº 7.031, que, em seu Art. 5º, especificava que todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertas, maiores de 14 anos poderiam matricular-se, nos cursos noturnos em qualquer tempo. No entanto, as condições físicas, depois de um dia árduo de trabalho, continuavam a dificultar o acesso dos negros às escolas. Além dessas dificuldades enfrentadas no cotidiano da população negra, o Art. 6º do Decreto explicitava que não seriam permitidos a frequentar a educação pessoas que não tivessem sido vacinadas ou que padecessem de moléstias contagiosas:

> Após a Abolição da Escravidão em 1888, os recém-libertos identificados pelo qualitativo negro não foram facilmente aceitos no convívio social, pelos homens e mulheres livres. O que lhes dificultava, entre outras coisas, o acesso à terra. Os laços afetivos e familiares herdados dos cativeiros era o que influenciava na sua opção de migração ou permanência nas roças. Por várias vezes tentavam ter as rédeas do trabalho a ser desenvolvido (GARCIA, 2007, p. 25).

Nos anos seguintes, os libertos passaram a reivindicar mais efetivamente os direitos civis dedicados aos nascidos livres. Por outro lado, os senhores tentavam de toda forma utilizar a abolição para resgatar a ascendência moral sobre ex-escravos, restabelecendo laços de fidelidade e gratidão para toda sua família.

Sabemos que na educação brasileira, às vezes, era vetada a participação de alguns brancos nos espaços educacionais em função da classe social. Para os negros, a questão foi dupla: primeiramente, racial, e, em seguida, social.

1.4 A educação do negro na República

Após a Proclamação da República (1889), a educação brasileira começou a passar por algumas transformações. O combate ao analfabetismo e o ensino cívico passaram a ocupar os debates.

Segundo Hilsdorf (2003), pela via evolutiva, a sociedade brasileira seria transformada indireta, lenta e acumulativamente ao ser ensinada mediante as

propagandistas republicanos na imprensa, no Parlamento, nos atos políticos e nas instituições escolares. Todos viam o regime monárquico como corrupto e atrasado, e as vantagens da República descentralizada e federativa amiga da ordem e do progresso moderno:

> A educação pelo voto e pela escola foi instituída por eles como a grande arma da transformação evolutiva da sociedade brasileira, e assim oferecida em caução do progresso prometido pelo regime republicano: a prática do voto pelos alfabetizados e, portanto, a frequência à escola que formaria o homem progressista, adequado aos tempos modernos, é que tornaria o súdito em cidadão ativo (HILSDORF, 2003, p. 60).

No dia 8 de novembro de 1890, foi aprovado o decreto de nº. 982/1890, prevendo o acesso à educação a todos, conforme seu Art. 2º. O ensino era gratuito, integral e destinado a ambos os sexos. Também foram estabelecidas medidas proibitivas e punitivas, tais como: não permissão aos alunos de ocuparem-se na escola da redação de periódicos, permissão de intervenção policial em casos de agressão ou violência e a expulsão dos culpados:

> Art. 20. Quando a reprehensão não parecer sufficiente ou o facto consistir em apôdo, invectiva, ameaça, cumplicidade em assuada contra qualquer dos funccionarios da Escola, o estudante incorrerá na pena de suspensão por um a dous annos de frequência e exames na Escola (BRASIL, 1890).

Ao estabelecer tais medidas, o Decreto nº. 982/1890 dificultou a convivência e a permanência da população negra que conseguia ter acesso à escola, pois estes eram vistos nas instituições educacionais como perigosos, arruaceiros, e de má índole, no conturbado período pós-abolição.

Pretendendo modificar a estrutura do ensino fundamental e do ensino superior em todo o Brasil, foi aprovado em abril de 1911, o Decreto nº 8.659/1911, outorgando maior autonomia aos diretores que instituíram taxas e exames para admissão no ensino fundamental e superior. As cobranças dessas taxas, especialmente a da admissão no ensino fundamental, criavam um mecanismo não declarado de exclusão da população mais pobre, que era, em sua grande maioria, negra e mestiça.

Maria Elizabete Sampaio Prado Xavier (1990) discute que, em meados da década de 1920, aflorou o embate no campo educacional, favorecido pela crescente assimilação e difusão do liberalismo. Segundo as convergências das classes ou frações de classes dominantes, tal fato gerou ações programáticas de atendimento às demandas educacionais que emergiam na sociedade brasileira, considerados os

interesses das classes dominantes e de seu projeto da nação, sobretudo nas décadas de 1910, 1920, 1930, em razão da modernização das relações capitalistas no Brasil.

Xavier (1990) considera que a efervescência da discussão sobre a política educacional, em 1930, configurou-se na fase de consolidação da industrialização e, portanto, da ordem capitalista no Brasil. Ancorou-se em um estado interventor-autoritário, que articulava o anseio da sociedade brasileira em geral com o das suas classes dominantes na promoção de estratégia do desenvolvimentismo.

Em 1930, uma das primeiras medidas do governo provisório de Getúlio Vargas, foi a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, sendo a pasta ocupada por Francisco Campos, que baixou um conjunto de sete decretos, conhecido como a Reforma Francisco Campos[22].

As elites dominantes, naquela época, davam prioridade à inclusão educacional aos filhos dos imigrantes europeus, que somavam duas ou três vezes os filhos dos demais que aqui residiam. Havia crianças negras nas instituições de ensino, mas em número menor em relação às brancas.

Segundo Ribeiro (1981), o Decreto nº 19.852, de 1931, se revestiu de importância por ter adotado como regra de organização o sistema universitário. Isto através de criação de Reitoria, com função de coordenar administrativamente as faculdades. Exigia, ainda, a incorporação de pelo menos três institutos de Ensino Superior: Direito, Medicina, e Engenharia, ou em lugar de algum desses, a Faculdade de Ciências e Letras.

Sendo alterado através do decreto nº 20.158, de 1931, o ensino comercial passou a ter o curso propedêutico de 3 anos, os cursos técnicos entre 1 a 3 anos de duração em 5 modalidades, e os cursos superiores em administração e finanças passou a ter 3 anos.

A escola pública, gratuita e leiga, era vista pelos educadores como situação ideal, justamente com vistas ao atendimento das aspirações individuais e sociais, o

[22] a) Decreto n. 19.850, de 11 de abril de 1931: Cria o Conselho Nacional de Educação. b) Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário. c) Decreto n. 19.852, de 11 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização da organização da Universidade do Rio de Janeiro. d) Decreto n. 19.890, de 18 de abril de 1931: Dispõe sobre a organização do ensino secundário. e) Decreto n. 19.941, de 30 de abril de 1931: que restabeleceu o ensino religioso nas escolas públicas. f) Decreto n. 20.158, de 18 de junho de 1931: Organiza o ensino comercial, regulamenta a profissão de contador e dá outras providências. g) Decreto n. 21.241, de 14 de abril de 1932: Consolida as disposições sobre a organização do ensino secundário.

que equivale ao contrário de qualquer imposição orientadora, quer seja de ordem religiosa, quer seja de ordem política. Ao indivíduo cabia fazer a opção.

É importante ressaltar que o Art. 166 da Constituição de 1946 declara a educação como direito de todos e será dada no lar e na escola. O art. 168, I e II assegura o ensino primário obrigatório e gratuito. Esses direitos possibilitavam a frequência escolar, sem qualquer restrição legal:

> I - O ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;
> II - O ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;
> III - As empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes (BRASIL, 1946).

A principal bandeira dos católicos, naquele período foi o combate à laicização do ensino. Saviani (2010) analisa que no entendimento do padre Leonel Franca, a religião e a pedagogia caracterizavam-se por uma relação indissolúvel, e que somente a escola católica seria capaz de reformar espiritualmente as pessoas como condição e base indispensável à reforma da sociedade.

Mediante o Decreto-lei nº. 8.681/46, assinado pelo presidente Dutra, as Faculdades Católicas de Direito e de Filosofia e a Escola de Serviço Social foram autorizadas a construir-se como Universidade Católica do Rio de Janeiro. Surgiram na sequência a PUC - Campinas, (1955), PUC - Minas (1958), PUC - Paraná (1959), a Universidade Católica de Goiás (1960), de Pernambuco (1961), de Salvador (1961), de Petrópolis (1962), de Santos (1986), de Mato Grosso do Sul (1993), de Brasília (1994).

A educação primária no Brasil foi alvo de muitas críticas entre 1946 e 1961, demonstrando a necessidade urgente de modificação da realidade educacional, buscando assegurar à maioria da população o direito de aprender na escola. A Lei 4024/61, de 20 de dezembro de 1961, continuava assegurando a obrigatoriedade do ensino primário, apontando para o avanço em relação à declaração do direito à educação:

> Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento (BRASIL, 1961).

Nesse período, a educação não era acessível à maioria das crianças, principalmente as que habitavam na zona rural que, desde cedo, tinham que trabalhar para ajudar no orçamento familiar, marcadamente a população negra.

Com o golpe civil-militar de 1964, a pedagogia predominante foi a tecnicista, com ênfase nos meios de produção, atendendo, principalmente, ao setor produtivo de corte Taylorista e Fordista, com ênfase no conhecimento técnico profissionalizante. Era necessário formar cidadãos aptos e disciplinados para o mercado de trabalho:

> No campo educacional, a noção de "desenvolvimento associado", que passou a predominar nos campos econômico e político, resultou na denúncia da "inadequação educacional" aos desígnios da pretendida "modernização econômica" brasileira, alimentando o diagnóstico de base e as justificativas para reformas educacionais realizadas no ensino superior, Lei Federal nº. 5.540/1968, e nos ensinos fundamentais e médios, incluindo o ensino profissional, Lei nº. 5.692/1971, isso propiciou o implemento da profissionalização, especialmente a promovidas pelas agências empresariais, tais como o SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o SENAC- Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Que convergiam no diagnóstico, na justificativa e nas suas prescrições de fundo, que visavam a sustentar e manter a ordem social estabelecida (DEITOS, 2006, p. 72).

A educação brasileira, na década de 1960, foi marcada por movimentos que alteravam a ideologia política até então vigente, passando a desempenhar papel primordial no desenvolvimento do país. O governo queria um modelo político-econômico que desenvolvesse o crescimento socioeconômico do país de forma acelerada.

Analisando o sistema educacional, em 1960, Saviani (2010) informa que as divisões em porcentagens para a educação eram distribuídas de tal maneira, mencionado pelo artigo 92, que a LDB elevou para 12% a obrigação mínima dos recursos federais para o ensino, que a constituição de 1946 havia fixado em 10%, mantendo em 20% a obrigação dos Estados e do Distrito Federal. Determinou, ainda, pelo mesmo parágrafo 1º desse mesmo artigo que um nove décimos dos recursos federais, deviam ser constituídos, com parcelas iguais, em três fundos, um para o ensino primário, outro para o ensino médio e o terceiro para o Ensino Superior:

> As políticas educacionais nacionais, implementadas nas décadas de 1950/1960, continuavam proclamando as diretrizes e reforçando a estrutura organizacional das reformas realizadas nas décadas de 1940/1950. Algumas alterações mais significativas foram promovidas, em relação à estrutura curricular e organizacional, com a aprovação, em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, Lei Federal nº. 4.024/1961 (DEITOS, 2006, p. 71).

Entre 1964 e 1970, o Brasil foi marcado pela crise da Escola Nova e pela implantação do novo modelo educacional, ou seja, a tendência tecnicista. Um exemplo foi a criação do (PNA) Plano Nacional de Alfabetização no dia 21 de janeiro 1964. No entanto, ele foi extinto no dia 14 de abril do mesmo ano, portanto três meses após a criação.

Segundo Ribeiro (1991), a estrutura do ensino se manteve em etapas: ensino primário 4 anos, ensino ginasial 4 anos com subdivisões secundário, comercial, industrial, agrícola, e normal, ensino colegial de 3 anos, subdividido em secundário, comercial, industrial, agrícola, normal, e o ensino superior.

A essa altura, a discussão sobre os problemas enfrentados pelo Ensino Superior na década de 60 era grande. Em primeiro lugar, relembrar-se-ia que os projetos de reforma na educação, analisada, em seu princípio, a fundamental, inspirou-se nos esforços pioneiros de Anísio Teixeira empreendidos na Universidade do Distrito Federal (1935-37), e na tentativa iniciada quase na mesma época também fracassada, de implementação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP, Universidade de São Paulo, enquanto órgão de integração universitária.

Através do Decreto nº. 464, de 11 de fevereiro de 1969, entrou em vigor a reforma universitária instituída pela Lei nº. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Com a aprovação da Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, buscou-se estender a tendência produtivista a todas as escolas do país, por meio da pedagogia tecnicista, convertida em pedagogia oficial. Entre 1970, adentrando aos anos 80, essa linha de pensamento esteve no alvo das tendências críticas, mas manteve-se como referência da política nacional, continuando nessa mesma posição na Nova República (Saviani, 2010).

O predomínio do interesse privado sobre o público nas décadas de 80 e 90, levou à manutenção ou agravamento dos problemas da educação escolar. Em relação aos aspectos econômicos daquele período, os analistas os chamam de décadas perdidas.

Um dos fatores que nos chama atenção são os dados apresentados pelo IBGE de 1980, em relação à conclusão dos cursos de segundo grau (atual ensino médio) entre brancos e negros. Os dados mostram que apenas 1,1% dos alunos negros conseguiam concluir o curso, os brancos totalizaram 20%.

De acordo com Oliveira (1992), os resultados foram descritos como uma brutal exclusão social e escolar, havendo perda das oportunidades educacionais e rebaixamento no padrão da escolarização da população brasileira, caindo a frequência e a permanência escolar. Essas exclusões atingiram principalmente a classe mais pobre que totalizava quase 60% do total da população brasileira, sendo, em sua maioria, a etnia negra.

1.5 A questão da desigualdade

Em meados da década de 1990, a chamada questão racial entra novamente nos debates das políticas públicas brasileiras. Nesse período, representantes do Movimento Negro retomam suas reivindicações buscando iniciativas de igualdade entre brancos e negros, principalmente no acesso à educação. As ações do movimento negro foram barradas em quase todo o período da ditadura civil-militar no Brasil, alguns governos militares utilizavam procedimentos violentos cometidos pelos regimes de força na intenção de eliminar focos de resistência e controlar a população considerada por eles ameaçadora, em que os negros eram os mais visados.

João Batista Zanardini (2008) discute que, na década de 1990, a ideologia de globalização trazia a retórica redução da pobreza como um de seus mecanismos de controle social e de segurança a serviço do modo de produção capitalista:

> Da década de 1990, já refuncionalizada, a visão produtivista, suplantada a ênfase na qualidade social da educação que marcou os projetos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB) na Câmara Federal, constitui-se na referência para o projeto Darci Ribeiro. Esse projeto transformou-se na nova LDB, culminando na aprovação do (PNE) Plano Nacional de Educação, em janeiro de 2001 (SAVIANI, 2010, p. 365).

A avaliação educacional realizada por meio de testes padronizados, em longa escala, na lógica da racionalidade econômica, se mostrava como um importante mecanismo de controle social, por determinar os padrões mínimos de eficiência educacional capazes de incrementar a produtividade dos pobres.

Em dezembro de 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394/96, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, garantindo direitos de igualdade à educação, conforme podemos observar o Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

> I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

> II - Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
> III - Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
> IV - Atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;
> V - Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
> VI - Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
> VII - Oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;
> VIII - Atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;
> IX - Padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem (BRASIL, 1996).

Ao analisarmos a igualdade de acesso à educação estabelecida pela LDB acima citada, notamos que o problema da inserção da população negra na atualidade não está no ensino fundamental, o agravante acontece no ensino médio e superior.

O racismo e a exclusão social no sistema capitalista são fatores que influenciam essas desigualdades sociais entre as classes. Para Marx (2007), elas são resolvidas quando se busca pelo interesse da grande maioria e não apenas de alguns. Considera-as como produto de um conjunto de relações na propriedade como um fato jurídico, e também político.

Podemos observar que essas desigualdades estão presentes em vários setores da sociedade, mais precisamente no que se refere à inclusão da população negra no ensino superior. Vários debates foram realizados nos últimos anos, na luta pela igualdade de acesso aos cursos universitários, entretanto, a proporção de estudantes de 18 a 25 anos negros ou pardos que frequentam as universidades vem crescendo, mas ainda não chegou ao mesmo nível que os jovens brancos, tanto nas instituições públicas quanto nas instituições privadas.

Com objetivo de promover a igualdade social e a proteção de grupos raciais étnicos afetados por discriminação e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra, no dia 21 de março de 2003, o então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, instituiu a (SEPPIR) Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade

Racial da Presidência da República, atualmente vinculada ao Ministério da Justiça e Cidadania (MJC). A Secretaria nasceu do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro.

A SEPPIR visava a fortalecer as ações afirmativas como políticas públicas para corrigir as desigualdades raciais acumuladas ao longo dos anos. As cotas se enquadram nesse item. No entanto, uma ação afirmativa pode ser de três tipos: com o objetivo de reverter a representação negativa dos negros; para promover igualdade de oportunidades; e para combater o preconceito e o racismo.

Podemos definir uma ação afirmativa como: um conjunto de medidas especiais voltadas a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social ocorridos no passado ou no presente. No entanto, elas são feitas por meio de políticas que propiciem uma maior participação destes grupos discriminados na educação, na saúde, no emprego, na aquisição de bens materiais, em redes de proteção social e de reconhecimento cultural.

A partir do contexto das políticas de ação afirmativa e da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, na África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, o Estado Brasileiro, em resposta às reivindicações históricas empreendidas pelo Movimento Negro — MN — passou a formular programas voltados a essa etnia.

Atualmente existem várias Leis e Estatutos baseados nas ações afirmativas para os afro-brasileiros. Dentre eles, a Lei 10.639/03, obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura Afro-brasileira em instituições de nível fundamental e médio. Lei 12.288/10, destinada a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, combatendo a discriminação racial. Lei 12.711/12, que reserva 50% das vagas nos cursos superiores aos estudantes com renda igual ou inferior a 1,5 salários mínimos per capita aos negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

A Lei nº 10.639/03 complementa a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), em alguns artigos, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-brasileira, passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

> Art. 26-A. Que 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 políticas 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 Brasileira. Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, Lei 10.639, 2003).

As ações do movimento negro merecem destaque na promulgação da Lei 10.639/03. Talvez se admita pensar que esta legislação tem seu significado limitado ao provocar o debate sobre a discriminação racial, sem ter nenhum poder mágico para alguma alteração substantiva de organização social e econômica do Brasil. O histórico da Lei Federal 10.639/03 está marcado pelas lutas do MN e pelo debate sobre a discriminação racial e exclusão social, nacional e internacional:

> A Lei nº 10.639/03, apresentada de imediato, teve como função precípua responder a antigas reivindicações do Movimento Negro ou distraí-lo com novas preocupações, principalmente com a implantação da mesma. Com isso o governo consegue o intento de não ser pressionado de imediato por este segmento da sociedade que, ao meu ver, poderia causar constrangimentos ao início da gestão Lula (DIAS, 2004, p. 6).

A Lei acima mencionada procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população negra, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata-se de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros.

Munanga (1996), afirma que é necessário colocarmos a importância da implementação de políticas públicas de ação afirmativas no Brasil, entre elas as cotas, que, segundo experiências de outros países, afirmaram-se como um instrumento veloz de transformação, sobretudo na dimensão socioeconômica, considerada como um dos aspectos não menos importantes da desigualdade racial.

As ações afirmativas, mediante as cotas, expressam a tentativa de garantir a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de contrabalançar estragos causados pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivações raciais, étnicas, religiosas e outras.

Tão logo se iniciou a discussão sobre a implementação das cotas para negros (as) nas universidades brasileiras, seus opositores tentaram impor um falso dilema perguntando: quem é negro no Brasil?

Alguns críticos da adoção das cotas argumentam que a inserção de um contingente significativo de estudantes negros nas universidades acarretará num rebaixamento cultural, tecnológico e educacional provocando divisões internas no ambiente universitário.

Com a finalidade de enfrentar as desigualdades sociais no Brasil, o Movimento Negro tem organizado e realizado diferentes lutas visando à igualdade de oportunidade, sendo uma delas a questão das cotas dentro do programa de ações afirmativas, conforme foto abaixo[23]:

Imagem – 3

Por uma educação mais justa

Fonte: https://midiaindependente.org/pt/blue/2006/04/350379.shtml

A luta pela igualdade racial no Ensino Superior não é um fato recente em nosso país, há várias décadas que o Movimento Negro brasileiro vem reivindicando junto ao Governo Federal políticas de ações afirmativas visando a corrigir tais diferenças em nossa sociedade, principalmente no que se refere à inclusão da população negra nos cursos universitários.

[23]Manifestação social realizada por militantes negros, na luta de implantação das cotas na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em 05/04/2006. A Instituição rejeitou os pedidos reivindicados, mas o movimento continuou lutando na busca da igualdade racial nos cursos superiores da entidade.

As políticas de ações afirmativas não se resumem somente ao combate à discriminação racial, pois há programas similares que se constituem como intervenções governamentais para coibir outras formas de discriminação, como: discriminação contra mulheres, pessoas com necessidades especiais e índios.

Segundo Munanga (1996) e Silva (2003), os opositores afirmam que é impossível efetivar a política de cotas à população negra no Brasil por causa da mestiçagem, alegando dificuldades em definir quem é negro em nosso país. Argumentam ainda que essa situação poderá acarretar a possibilidade de fraude por parte de alguns alunos brancos, alegando sua afrodescendência pelo processo de mestiçagem, os quais ocupariam o espaço destinado às verdadeiras vítimas do racismo. Munanga desconsidera esta ideia, argumentando:

> Em primeiro lugar, não acredito que todos os alunos brancos pobres possam cometer este tipo de fraude para ingressar na universidade pública, por causa da força do ideal do branqueamento ainda atuando no imaginário coletivo do brasileiro (MUNANGA, 1996, p. 122).

É fato que começamos a ver de maneira mais efetiva a presença de negros (as) no Ensino Superior, somente após a implementação da referida Lei 12.711/2012, conhecida como Lei das Cotas, reacendendo as discussões sobre ações afirmativas não somente em nível racial, mas também social:

> É possível, neste momento da lógica do capital, democratizar o acesso à educação superior, fazer essa concessão a uma parcela da massa de trabalhadores, porém, o ensino deve ser genérico, não-especializado, aligeirado, esvaziado de conhecimentos científico-tecnológicos e sócio-históricos, que são estratégicos para a emancipação dos trabalhadores e, também, para a acumulação do capital. Assim sendo, devem continuar sobre o controle da classe dominante (FIGUEIREDO, 2008, p. 89).

As reformas educacionais implementadas nos últimos anos no Brasil, que visam a democratizar o acesso ao Ensino Superior, ainda não são suficientes para corrigir as desigualdades raciais existentes nos meios acadêmicos, visto que a exclusão da população negra nos ambientes escolares não é um fato recente, mas sim histórico.

Como vimos, na Colônia, Império e nas primeiras décadas da República, a condição racial se explicitou na divisão de classes, destacando a raça de maior valor usavam-se três tipos: a branca, amarela e a negra seguindo essa ordem de importância, cuja classificação visava a reduzir a divisão de classes.

A reprodução dos estereótipos sobre a população negra não foi a causa principal para dificultar a integração do negro na sociedade de classes, mas serviu de base para transpassar os costumes escravistas da nobreza agrária para os coronéis e para o meio urbano.

A valorização da mão de obra europeia, a herança escravista, a dominação dos meios de produção pela população branca, a vida urbana também são fatores que reforçaram a inferiorização do negro na sociedade de classe, como dependente, inferior e incapaz.

No período pós-abolição, os fazendeiros que almejavam obter mais lucros, viram na libertação outras maneiras de explorar o trabalho. A ideia nunca foi dar aos ex-escravos a liberdade incondicional, o escravo liberto passaria de negro escravo trabalhador para negro liberto trabalhador. Apesar de livre da escravidão, o negro não foi liberto do seu posto inferior perante o homem branco, continuava submisso ao mesmo.

O crescimento urbano e industrial nas últimas décadas do final do século XIX não ajudou a impedir a inferiorização da população negra da sociedade de classe, mas sim inferiorizá-la ainda mais. Nesse período, o negro continuava sem ferramentas e estruturas sociais para conseguir superar as dificuldades encontradas, principalmente no acesso aos trabalhos industriais.

Um dos motivos dessa prática foi o incentivo que governo brasileiro ofereceu aos imigrantes europeus que tinham intenção de vir trabalhar em nosso país. Da metade até o final do século XIX, o Brasil passou a receber um grande número de imigrantes que ocupavam praticamente todas as oportunidades de emprego existentes. Vindos de países capitalistas, eles não tinham as barreiras invisíveis que barravam o negro na busca de ascensão social, e, por não serem da cor negra, eram aceitos sem grandes termos pelo empregador branco nacional.

Fernandes (1978), afirma que a integração do negro na sociedade de classe foi retardada, uma vez que o processo imigratório colocado em prática pelo governo nacional priorizou a utilização de braços europeus. Desse modo, percebemos que o negro foi jogado para os setores menores no interior da sociedade, pois o trabalho livre não lhe deu as condições de inclusão nos setores da economia competitiva.

Outro fator importante, que salientamos sobre os obstáculos criados para impedir a inserção do negro na sociedade de classe após abolição, foi a política do

branqueamento[24], adotada como fator necessário para o desenvolvimento econômico e social do país. Com a ideologia de superioridade, a elite branca dominante da época apoiou tal iniciativa, considerando como certa a ideia de que o Brasil não se desenvolveria, porque a maior parte da população brasileira era composta por negros e mestiços.

Intelectuais defensores do determinismo racial ligados à elite agrária e aos comerciantes aderiram a essa iniciativa e a justificavam, pois acreditavam que os descendentes de negros passariam a ficar progressivamente mais brancos a cada nova descendência gerada ou até desapareceriam por causa da realidade do processo de miscigenação na história brasileira.

Os obstáculos criados pelo governo brasileiro e pela elite capitalista dominante da época deixavam claro que não havia nenhuma intenção de inserir o negro na sociedade de classe, mas sim de impedi-lo. Outro acontecimento marcante na história brasileira foi a queima de documentos relacionados aos ex-escravos nos primeiros anos da República.

De acordo com Octavio Ianni (1978), o Decreto de 14 de dezembro de 1890, assinado por Rui Barbosa, que na ocasião era Ministro da Fazenda, e a circular de nº. 29 de maio de 1891 ordenavam a queima de todos os documentos referentes à escravatura no Brasil:

> Uma das primeiras medidas do governo republicano foi a queima sistemática de documentos (papéis, livros de matrículas, registros oficiais) referentes à escravidão, inclusive aqueles que estavam vinculados com o tráfico e o comércio escravista transcontinental e interno. Tal Lei foi proposta pelo "abolicionista" Joaquim Nabuco e ordenada pelo Ministro da Fazenda, Rui Barbosa. O objetivo era se livrar de qualquer documento que propiciasse pedidos de indenizações por ex-escravizados. Mas a "desculpa" dada para a queima foi a de que ela era necessária para que os escravistas não pedissem ressarcimento (FONSECA, 2007, p. 71).

Essas medidas, apoiadas por intelectuais republicanos, negaram aos negros a possibilidade de conhecer sua própria história e a história de seus antepassados. Com a queima de documentos, o Brasil tentou negar e apagar o passado violento que se estendeu desde a Colônia até o Império.

---

[24]Política de incentivo à imigração de alemães, italianos e espanhóis que foram intensas no decorrer dos séculos XIX e XX. "Boa parte dos intelectuais acreditavam que o caminho natural da sociedade brasileira era o branqueamento, sobretudo porque se entendia, à luz do darwinismo social, que o negro e o indígena desapareceriam pelo contato com as populações superiores" (FONSECA, 2007, p. 77).

Fonseca (2007), afirma que a queima de documentos buscou encobrir a história econômica, social, cultural e política ocultando os nomes de famílias que se locupletaram com o comércio escravista. Outra preocupação seria a possível solicitação de indenizações futuras que negros poderiam requisitar ao estado e aos proprietários rurais pelo trabalho forçado a que foram submetidos por mais de 350 anos. Além disso, o receio era que alguns estados africanos poderiam entrar com representações internacionais contra o Brasil, por conta da exploração e maus tratos impostos à sua população.

Segundo Ianni (1987), outra manobra da classe dominante, após a queima dos documentos referentes à escravidão, foi a retirada da pergunta sobre a cor/raça das pessoas nos censos de, 1890, 1900, 1920[25]. O autor discute que, para a elite dominante, não era importante os negros saberem em quantos eram, como viviam e de que forma participavam da renda, da cultura e das decisões do país. Suprimir os dados era um modo de suprimir os fatos.

Entre 1920 a 1930 a ideologia escravista e racista se manteve, não vendo no negro um agente potencial para o desenvolvimento do país, pois o negro saiu expropriado culturalmente da escravidão e foi inferiorizado pela sociedade de classe, por isso não conseguia se adequar com facilidade ao trabalho industrial. Diante de tais situações, os dirigentes brasileiros abriram as “portas” para a imigração asiática, particularmente aos chineses e japoneses.

A partir de 1930, os negros e seus descendentes que ainda trabalhavam nas lavouras como arrendatários ou funcionários, começaram a migrar rumo às cidades. Sem terem condições financeiras adequadas para residirem nos bairros nobres, quando chegavam ao espaço urbano, foram obrigados a conviver nas periferias, o que significa sem infraestrutura e saneamento básico:

> Os negros e os mulatos ficaram à margem ou se viram excluídos da prosperidade geral, bem como de seus proventos políticos, porque não tinham condições de entrar nesse jogo e sustentar suas regras. Em consequência, viveram dentro da cidade, mas não progrediram com ela e através dela. Constituíam uma congérie social, dispersa pelos bairros, e só partilhavam em comum uma existência árdua, obscura e muitas vezes deletéria. Nessa situação, agravou-se, em lugar de corrigir-se, o estado de anomia social transplantado do cativeiro (IANNI, 1987, p. 44).

[25]Nos censos de 1940 e 1950, foi retomada a pergunta cor/raça das pessoas, sendo excluída novamente em 1960, retornando somente em 1980 até a atualidade.

No novo quadro econômico, social e político criado no século XX, em razão do desenvolvimento da urbanização e da indústria, alguns negros conseguiram ter acesso aos meios de aprimoramento profissional e à educação primária da época. A inclusão nas instituições de ensino era mais difícil de ser obtida, principalmente, no que se refere ao Ensino Superior e à formação profissional especializada.

Na década de 1930, a população brasileira presenciou algumas mudanças na política com Getúlio Vargas, tais como: a constituição de uma grande massa de trabalhadores nacionais, a Lei nº. 19.482/1930, conhecida como Lei 2/3 que garantia uma taxa de brasileiros natos nas fábricas e nas empresas e a carteira de trabalho instituída pelo decreto nº 21.175, de 21 de março de 1932, que, posteriormente, foi regulamentada pelo decreto 22.035, de 29 de outubro de 1932, o voto feminino, ensino primário obrigatório e diversas leis trabalhistas, entre outras.

Em 1934, Getúlio Vargas tornou a carteira de trabalho obrigatória para fins de consolidação dos direitos trabalhistas. Tais medidas não atingiram imediatamente a população negra, mas deram a esperança de um emprego formal, isto é, com carteira assinada e salários definidos:

> A Lei dos 2/3 e as demais que seguiram até a promulgação da CLT afetaram a população negra brasileira, sobretudo a situada na região Sudeste, que teve de competir com o branco nacional. Nessa competição, os negros tiveram que lidar com o preconceito, além dos baixos salários oferecidos (FONSECA, 2007, p. 88).

Esses acontecimentos fizeram com que as reivindicações pela inclusão do negro na sociedade, naquela época, refletissem em boletins e jornais de diversas entidades negras que denunciavam o preconceito e a marginalização criminosa existente no país, particularmente no mercado de trabalho.

As reivindicações da população negra levaram à criação da Lei Afonso Arinos em 03 de julho de 1951, primeira norma contra o racismo no Brasil, que definia como contravenção penal qualquer discriminação racial das pessoas no comércio, ensino, hotéis, restaurantes, estabelecimentos públicos e emprego. No entanto, era uma Lei exclusivamente contrária à discriminação racial, prevendo punições como: detenção e multas aos violadores.

Outra medida importante no combate à discriminação racial e à inclusão do negro na sociedade de classe foi o Inciso 1º do Art. 150 da Constituição da República Federativa do Brasil, aprovada em 17 de dezembro de 1967, estabelecendo que

somos todos iguais perante a Lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicção política.

Na constituição de 1988, foram criados vários Artigos visando a combater a discriminação racial no Brasil, como segue:

> Art. 3º constitui objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I construir uma sociedade livre, justa e solidária IV- Promover o bem a todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.
> Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:
> XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei (BRASIL, 1988).

Mesmo com todos os avanços da Constituição de 1988, os mecanismos de discriminação permanecem operando de maneira sutil criando obstáculos invisíveis impedindo a inclusão do negro na sociedade. Concordamos com Fernandes (1978), ao afirmar que a nossa sociedade é preconceituosa e se camufla atrás das leis.

Como vimos, a inferiorização do negro na sociedade de classes não é um acontecimento recente, pois ela aparece desde quando chegaram os primeiros escravos africanos a nosso país. Com o processo da abolição da escravidão em 1888, os ex-escravos acreditavam que iriam conseguir uma vida melhor na sociedade, porém não receberam nenhum benefício social por parte do Estado naquele momento, sendo obrigados a conviver com a discriminação racial e social. Sendo esse um dos motivos que os levaram a viver no interior da sociedade de classes até a atualidade.

CAPÍTULO II

AÇÕES AFIRMATIVAS: PRODUÇÃO ACADÊMICA E LEGISLAÇÃO

Preto velho

Perguntei ao preto velho/ porque chora meu herói?
Preto velho respondeu/ é meu coração que dói/ Eu já fui bom candeeiro, fui carreiro e fui peão, já derrubei muito mato, e já lavrei muito chão/ com carinho carreguei os filhos do meu patrão/ em troca do que eu fiz. Só recebi ingratidão.

Perguntei ao preto velho/ porque chora meu herói?
Preto velho respondeu/ é meu coração que dói
Sempre chamei de senhor/ quem me tratou a chicote/ livrei meu patrão de cobra na hora de dar o bote/ eu sempre fui a madeira e o patrão foi o serrote/ sofri mais do que boi velho/ com a canga no cangote.

Perguntei ao preto velho/ porque chora meu herói?
Preto velho respondeu/ é meu coração que dói
Da terra tirei o ouro meu patrão fez seu anel/ Mas agora estou velho e meu patrão mais cruel/ está me mandando embora vou viver de léu em léu
O que me resta é esperar, a recompensa do céu.
(TIÃO CARREIRO E PARDINHO, 1991).

As pesquisas voltadas à população negra, de uma forma geral, têm aumentado significativamente nos últimos anos, com poucas publicações que tratam da inserção do negro nos cursos superiores através da Lei das Cotas. Destacaremos, neste capítulo, a produção acadêmica nos cinco *campi* da Unioeste, na UEM, na UEL, na Unicentro, na UEPG e na UFPR.

Analisaremos como as legislações na historiografia educacional brasileira abordam a questão do negro, discutindo as relações entre elas e as reivindicações do (MN). A importância dessa análise justifica-se por atravessar o tema central desta pesquisa, pois através das lutas realizadas pelos negros no Brasil, nas últimas décadas, visando à igualdade racial, uma vez que a população negra pertence às camadas sociais mais pobres, inserida, portanto, no interior da sociedade de classes, verificamos algumas mudanças na sociedade brasileira.

Ponderamos a origem das ações afirmativas (AA) em 1960, século XX, nos Estados Unidos, e as discussões dessa origem a partir da década de 80 do mesmo

século, no Brasil. Abordaremos assuntos relacionados às cotas no Ensino Superior brasileiro, bem como, a reorganização das universidades em face da Lei 12.711/2012.

Tratar da invisibilidade dos negros na historiografia educacional brasileira na atualidade é um assunto que entendemos como fundamental, porque os debates são frequentes, atraindo pesquisadores da linha de História da Educação, bem como, nas diferentes áreas do conhecimento.

2.1 A produção acadêmica sobre o tema

No conjunto da produção levantada nos sistemas “online” de teses e dissertações nas universidades paranaenses, percebemos que existem variedades de abordagens sobre o assunto, entretanto, sobre a inserção dos negros no Ensino Superior identificamos somente um trabalho, o que nos leva a concluir a necessidade de avançar nas discussões sobre o tema.

Diante disso, realizamos levantamento de dissertações e teses, pelos sistemas “online” da Unioeste, UEM, UEL, Unicentro, UEPG, UFPR. No total foram levantadas 26 dissertações e uma tese, que destacaremos a seguir.

Na Unioeste Cascavel, Vera Regina Vargas Dupont (2013), *A criança negra na literatura infantil brasileira contemporânea*. Analisou como a criança negra é caracterizada em relação aos estereótipos criados em torno do negro, no decorrer da história brasileira, em narrativas infantis, a partir de uma abordagem sociológica do texto literário e dos pressupostos da literatura comparada. Para tanto, foram selecionadas algumas narrativas infantis que apresentam personagens crianças negras, sendo possível constatar que essas obras revelam as transformações que ocorreram na sociedade brasileira no que diz respeito ao negro.

Patrícia Helena de Freitas (2007), com o tema: *O preconceito racial no discurso do humor,* a partir de um viés de construção da identidade negra, pretendeu investigar o discurso racista que se reproduz nas piadas que circulam em nosso país, tomando o negro como tema. Ao contrário do que normalmente se acredita as piadas não se constituem em textos inocentes de humor. As piadas que tematizam o negro acentuam a diferença entre as etnias e não a igualdade democrática.

A dissertação de Rosani Clair da Cruz Reis (2008), teve como título: *Diversidade étnico social e a Lei nº 10.693/03 e suas possíveis aplicações.* Pautou na necessidade de se entender de que modo os professores da rede pública da educação

do Município de Cascavel estavam compreendendo e aplicando a Lei e assim conduzindo a educação das relações étnico racial no espaço escolar.

Veralice Aparecida Moreira dos Santos, Letras, Cascavel (2008), *O ser professor na diversidade étnico-racial narrativas das constituições identitária.* Analisou o que as professoras sabem de suas constituições identitárias étnicas e profissionais, trazendo professoras negra, brancas e pardas com suas narrativas. Examinou quais fundamentos teóricos, representações, significados e que saberes da diversidade étnico-racial estão na formação profissional.

Artemio Ten Caten, Mestrado (2010), trouxe: *A prática da educação étnico - racial, um estudo da implantação da lei federal 10.639/03 no Paraná a partir do professor como leitor do livro didático público*. Tratou da Lei Federal 10.639/03, que complementa a LDB - Leis de Diretrizes e Bases da Educação: 9.394/96, incluindo a obrigatoriedade do ensino dos conteúdos da História e da Cultura dos Afro-brasileiros e africanos nos currículos oficiais da Educação Básica. Verificou quais configurações têm assumido a inserção desses conteúdos nas unidades educacionais que oferecem o Ensino Médio no Município de Toledo/Pr.

Luiz Carlos de Oliveira, (2012), O *discurso sobre as cotas para negros na revista Veja*, abordou o discurso a respeito das cotas para negros presentes nas páginas da revista, tendo como recorte temporal da pesquisa os anos de 2009 a 2011. Sustentado nos pressupostos teóricos da Análise do Discurso, a compreender como se constitui o processo discursivo sobre as cotas para negros no seminário durante o recorte temporal estabelecido.

Carina Merkle Lingnau, (2014), apresentou: *Estudo crítico do discurso da história da educação no concurso negro e educação,* discutindo que o Concurso Negro e Educação foi a primeira ação afirmativa de dotação de pesquisa sobre o negro e educação, no período de 1998 até 2007. O objetivo geral foi analisar os textos escritos nos livros do Concurso Negro e Educação, centrados na história da educação do afro-brasileiro.

Marli Francisco (2014), tratou do tema: *África-Brasil percursos escolares de estudantes angolanos*. O objetivo foi compreender as narrativas em relatos orais sobre os percursos escolares de estudantes angolanos que realizam seus estudos no Brasil, por meio do Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G).

Claudia Cristina Offmann, Mestrado em Sociedade Cultura e Fronteira, Unioeste, Foz do Iguaçu (2012), em sua Dissertação apresentou: *Fronteiridade um quilombo em construção, estudo sobre o processo de demarcação das terras da comunidade negra Manoel Ciríaco dos Santos*, analisou a vivência da comunidade Negra Manoel Ciríaco dos Santos, localizada em Maracaju dos Gaúchos, Guaíra – Pr, envolvida num processo de identificação de comunidade quilombola remanescente e de demarcação de terras num contexto de políticas públicas de promoção de igualdade racial.

A dissertação de Jéssica de Lima da Silva, Mestrado em História, Campus de Marechal Cândido Rondon (2015), teve como: "*Nossa Luta é a Terra", Construção de uma identidade negra quilombola no Município de Guaíra-Pr (1960-2014).* Realizado através de fontes orais, ponderou as identidades em construção da família do Senhor Manoel Ciríaco dos Santos no período de sua chegada, nos anos 60 até 2014, especificamente o reconhecimento da comunidade como quilombola em 2006.

Amanda Melissa Bariano de Oliveira (2012), na Universidade Estadual de Maringá (UEM), teve como trabalho: *Educação e religião no Brasil do Século XVII Padre Antônio Vieira e a Escravidão*. Objetivou compreender o processo educacional no Brasil colonial, por meio do estudo dos Sermões do Padre Antônio Vieira, considerando as condições histórico-econômicas e sociais, que não apenas possibilitaram, mas exigiram a implantação do regime escravo.

Vicente Moreira da Silva (2013), *Escravos criados nas escolas noturnas de primeiras letras na Província do Paraná (1872-1888),* mostra a presença de escravos criados nas escolas noturnas de primeiras letras da Província do Paraná, no século XIX, nos municípios de Paranaguá, Curitiba Morretes e Campo Largo. Analisou o regime escravocrata e as legislações de ensino, de 1872 a 1888, que proibiam o escravo matricular-se e frequentar escolas nesse período. A pesquisa tem como enfoque a análise de fontes historiográficas primárias.

Na UEL, Universidade Estadual de Londrina, Luciana Regina Basílio (2004), apresentou dissertação trazendo o título: *Desigualdade racial e políticas de inclusão (1988-2002) uma perspectiva política acerca da condição do negro.* Teve em vista discutir a problemática racial no Brasil, no âmbito político. A relevância de uma discussão de tal natureza que está relacionada ao crescente debate sobre a exclusão

do negro e os processos de inclusão deste na sociedade brasileira no decorrer de sua história.

Stefani Edvirgem da Silva (2010), *A Literatura como estratégia de emancipação do negro*, analisa a relevância da colaboração literária para as questões sociais, condicionou a observação das teorias que se perpetuaram como verdades inquestionáveis e geraram um imaginário que, muitas vezes, sobrepõe uma classe sobre a outra, um gênero sobre o outro e, no caso desta pesquisa, uma etnia sobre a outra.

Mônica de Souza Czigler (2011), sua dissertação trata do *Estatuto da igualdade racial da exclusão a uma nova contratualidade.* Interpreta o Estatuto da Igualdade Racial na forma de Projeto de Lei (PL) e, em seguida, com a Lei Aprovada. Utiliza a teoria e método da Análise do Discurso (AD) de linha francesa para interpretar as relações raciais no Brasil, seus desdobramentos e embates relacionados ao Estatuto.

Juliana Franco Alves (2012), *Os tempos de griotizar a letra em busca de uma poética da voz afro-brasileira em caroço de dendê*, *de mãe Beata de Iemanjá*. Teve como objetivo principal discutir as narrativas orais publicadas por Mãe Beata de Yemanjá em caroço de dendê (2008). O texto identificou os elementos e contextos presentes nas histórias de forma a caracterizá-las como uma poética oral afro-brasileira. A pesquisa consistiu basicamente de uma leitura teórica pertinente aos estudos da oralidade, da escrita e do candomblé, seguida de uma análise dos contos do livro no decorrer dos capítulos, discutindo a influência da tradição oral africana e afro-brasileira para a construção das narrativas.

Maria Gisele de Alencar (2015), sua dissertação, *A lei 10.639/03 possibilidades e impossibilidades de desvendamento das muitas nuanças das relações raciais no Brasil.* Teve a finalidade de compreender as ações, os procedimentos e as práticas de ensino dos professores de Sociologia, pela força da Lei 10.639/03, conteúdos em virtude escolares capazes de contribuir para a desnaturalização do racismo, do preconceito e da discriminação no ambiente escolar. Investigou o cenário cientifico e educacional de mudança no campo das relações étnico-raciais, recorrendo-se a análise sócio-histórica e política dos avanços e dos recuos, das possibilidades e das impossibilidades de rupturas com as práticas educacionais racistas.

Na Universidade Estadual do Centro Oeste, Unicentro, a Dissertação de Rogério Vial (2014), *A Participação dos escravos nos patrimônios dos Campos Gerais*

(1846-1864). Alicerça no estudo dos inventários Post Mortem do Museu do Tropeiro de Castro, no Paraná. O objetivo foi analisar os documentos e a partir daí obter informações que demonstram o valor atribuído aos escravos e a sua importância na composição da riqueza expressa nos inventários. Isso demonstrou como a economia do Paraná e dos Campos Gerais estava integrada ao sistema comercial do Império.

Neide dos Santos Rodrigues (2015), *A Escravidão e tensões sociais na região de Guarapuava, Paraná (Século XIX).* Trata do escravo José e a escrava Iria, acusados de terem assassinado seu senhor Joaquim Pires Franco, tendo como cúmplice Francisco de Ramos.

A dissertação de Mariani Bandeira Cruz Oliveira (2015), *Patrimônio, fortuna e escravidão nos Campos Gerais do Paraná (1820-1844*). Dedica-se ao estudo das fortunas dos habitantes da Vila de Castro, situada nos Campos Gerais do Paraná, na primeira metade do século XIX. Teve como fonte 150 inventários Post Mortem (109 destes pertencentes a proprietários de escravos), abertos na vila castrense, entre os anos de 1820-1844. Buscou identificar por meio do patrimônio inventariado a riqueza na localidade. Analisou por meio da vida material, as habitações e o que elas revelam em termos do cotidiano das sociedades do período.

Na UEPG, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Sabrina Plá (2009), *Os cotistas negros na universidade: perfis e representações.* Desenvolveu a pesquisa analisando o desempenho, a inserção e as representações dos cotistas negros sobre a política de cotas nos primeiros anos de implantação na Universidade Estadual de Ponta Grossa, ponderando as relações que os cotistas negros estabeleciam no cotidiano social e acadêmico, tanto com os professores quanto com os colegas do curso em que frequentavam.

Janeslei Aparecida Albuquerque, UFPR (2003), em sua dissertação, *O Racismo silencioso em escolas públicas de Curitiba*. Avaliou o processo histórico de invisibilização da população negra na cidade de Curitiba, assim como discute o planejamento urbano como estratégia hegemônica do poder local. Reflete sobre o ordenamento social produzido por esse planejamento e também a participação dos intelectuais do século XIX e XX no construto do imaginário de Cidade Modelo para Curitiba, que seria um sucesso devido à intensa imigração europeia.

Tânia Mara Pacifico (2011), em: *Relações raciais no livro didático público do Paraná, analisa o Livro Didático Público-Folhas*. Sendo uma Política Pública do

Estado do Paraná, utilizou-se do conceito de ideologia e da metodologia da Hermenêutica de profundidade (HP) desenvolvida por Thompson (1995). Os focos das análises foram: a) em que medida o Livro Didático Público – Folhas contemplam as definições legais do artigo 26 da LDB (modificado pela Lei 10.639/03), o Parecer 03/2004 e Resolução 01/2004 do CNE; b) que estratégias ideológicas de hierarquização entre brancos (as) e negros (as) foram captadas nas políticas públicas e nos livros.

As Relações raciais, programa nacional do livro didático (PNLD) e livros didáticos de geografia, dissertação de Wellington Oliveira dos Santos, UFPR (2012), analisa a presença de personagens negros/as e brancos/as em ilustrações presentes em livros didáticos de Geografia para o 2° ano do Ensino Fundamental recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2010. O objetivo foi analisar formas de hierarquização racial que podem estar presentes em livros didáticos de geografia do Ensino Fundamental.

Lara Taline dos Santos (2014), *A guerra e a liberdade na visão dos soldados negros na guerra civil americana (1861-1865)*, procura acessar as racionalidades e sentimentos dos escravos com relação à liberdade e à escravidão, reconstruindo suas percepções dos processos que envolviam a possibilidade de alforria. Desta forma, junta fragmentos, interpretando seus significados, voltando-se para detalhes sutis que podem ser a chave para entender como os agentes históricos do passado viam suas próprias lutas.

Na dissertação de Noemi Santos da Silva (2014), *O batismo na instrução, projetos e práticas de instrução formal de escravos libertos e ingênuos no Paraná Provincial.* Aborda o envolvimento de escravos, libertos e ingênuos, filhos livres de mulheres escravas nascidos após a Lei do Ventre Livre de 1871, com a instrução formal no final do século XIX. A época foi marcada por discussões entre elites e autoridades do Brasil sobre as melhores formas de se encaminhar o processo de abolição da escravidão sem o prejuízo da ordem e segurança nacionais.

A Tese de Doutorado de Delton Aparecido Felipe, da (UEM) Universidade Estadual de Maringá (2014), *Negritude em Discurso: A educação nas revistas Veja e Época (2003-2010),* investigou a organização e articulação das narrativas discursivas, publicadas nas revistas Veja e Época sobre a educação para a população negra no Brasil.

No conjunto de trabalhos levantados, percebemos que existem variedades de abordagens no assunto. As abordagens historiográficas sobre os negros encontradas vêm contribuindo para a reconstrução da história e a renovação da historiografia, com propósito de apresentar um cenário das correntes históricas. Muitas vezes essas abordagens apontam para os problemas estruturais de ordem socioeconômica existente em nossa sociedade, identificando o passado e o presente da população negra e quais medidas estão sendo tomadas para combater as diferenças sociais entre brancos e negros no Brasil. No entanto, são poucas as abordagens marxistas sobre o tema.

2.2 A invisibilidade do negro na historiografia

Na trajetória da educação brasileira, o negro carregou a marca de sua antiga condição de escravo. Vários estereótipos foram criados, ao longo dos anos, no sentido de que o mesmo não tinha direito em participar na construção do meio social através da educação, ou seja, não foi considerado cidadão.

A categoria de sujeito aos negros não foi simplesmente negada por vários séculos pela historiografia, mas desconsiderada em favor da descrição de um quadro que delimitava lugares sociais que podiam frequentar. As concepções, que durante muito tempo prevaleceram na historiografia, reduziram os negros à condição de objetos, seres em situação de dependência, a quem tudo era negado dentro da sociedade. Conforme vimos, ficaram às margens da educação brasileira. De pele escura, foram considerados raça inferior em relação aos europeus de pele branca.

A invisibilidade do negro na história da educação brasileira se deve também aos embargos legais que estiveram presentes nas Leis Federais. Na primeira Constituição do Império, promulgada em 25 de março de 1824, a interdição do acesso ao ensino no sistema escravocrata estava explícita no artigo 6º dessa Constituição, diferenciada por gênero e disciplina. A Lei era reservada aos cidadãos brasileiros, privando o acesso dos escravizados, em larga escala, africanos de nascimento (BRASIL, 1824, p. 01).

O inciso 32, Artigo 179, da Lei do Império assegurava que a matrícula nas escolas primárias deveria ser gratuita a todos os cidadãos, mas impedia os negros escravizados. Isso demonstrava que a população negra não era considerada componente da cidadania.

A partir do Ato Adicional de 1834, o Governo Imperial desobrigou-se de cuidar das escolas primárias e secundárias, atribuindo às Assembleias Legislativas Provinciais a responsabilidade de legislar a educação. Os negros, que antes já eram impedidos de frequentar instituições de ensino por Legislações Federais, passaram, naquele momento, a ser barrados por Leis Provinciais.

De acordo com Santos e Barros (2012), era possível verificar essas interdições em dois Estados brasileiros: no Estado do Rio de Janeiro, o 9º artigo do regulamento de 1º de setembro de 1847 proibia a frequência de pessoas que padeciam de moléstias contagiosas, os escravos e os pretos africanos, sejam libertos ou livres, nas escolas públicas: no Rio Grande do Sul, os mesmos critérios estavam explícitos no Artigo 3º da Lei de nº. 14 da instrução Primária de 1837. Tais Leis, mesmo sendo aprovadas em estados diferentes, proibiam a frequência de escravos, como também dos negros livres nas escolas de ensino das primeiras letras.

Segundo as autoras, não é possível considerar que somente a interdição por Lei, em algumas províncias do território nacional no século XIX, seria obstáculo para o não acesso da população negra à educação. Prevalecia a ideia de que o negro era um ser passivo às condições que lhe eram impostas na época. Entretanto, havia por parte da população negra o interesse pela cultura letrada, reconhecendo a educação como um meio de sua inserção de forma mais ativa no espaço social. Não conseguindo ter acesso à educação pública, ela desenvolvia suas tarefas educacionais em outros ambientes:

> É importante levar em consideração na perspectiva educacional brasileira do século XIX que os processos educacionais também aconteciam em espaços informais, e experiências de educação vivida entre os grupos sociais negros, escravos e libertos em vários espaços e instituições sociais como, por exemplo, nas famílias; nas festas; rituais e procissões religiosas católicas; nas irmandades de pretos nas oficinas agrícolas e urbanas; nas fazendas; nas senzalas e nas comunidades escravas (SANTOS; BARROS, 2012, p. 5).

As dificuldades criadas para proibir o acesso aos ambientes institucionais de ensino deixavam claro que não havia nenhum interesse em dar instruções formais aos negros, mas deixá-los sempre alienados aos interesses e privilégios das elites brancas.

A Reforma Couto Ferraz, de 1854, é outro exemplo, ao instituir a obrigatoriedade da escola primária para crianças maiores de sete anos e a gratuidade das escolas primárias e secundárias da Corte. Observamos dois pontos que denotam

a ideologia da interdição: não seriam aceitas crianças com moléstias contagiosas e nem escravas.

Desta maneira, levamos em consideração o que afirma Fonseca:

> As concepções, que durante muito tempo imperaram na historiografia, reduziram os negros à condição de objetos. Um ser em situação de absoluta dependência, ao qual tudo era negado e que não possuía nenhuma capacidade de ação e reação dentro da sociedade escravista e patriarcal. A sua condição de sujeito não foi simplesmente negada, mas absolutamente desconsiderada em favor da descrição de um quadro que delimitava lugares sociais muito preciosos para eles enquanto grupo racial (FONSECA, 2007, p. 14-15).

A educação voltada a este povo não esteve presente na agenda governamental, geralmente controlada pela elite oligárquica agroexportadora por vários séculos no Brasil. Ao longo do período Colonial e Império, o acesso à educação era privilégio da elite dominante. Após a Primeira República no Brasil (1889-1930), já se podia ver, com mais frequência, a presença de crianças negras em alguns espaços educacionais, mas, não de forma massiva.

Mesmo sendo pouca a presença negra nas instituições de ensino, as relações sociais discriminatórias e preconceituosas presentes na sociedade refletiam-se dentro das escolas, como exemplo, a valorização da cultura europeia em relação à africana, contribuindo para o afastamento de muitos negros do processo de escolarização no sistema oficial de ensino daquela época (SILVA, 2017).

Após 1930, período marcado pela transição do modelo agrário de desenvolvimento para o modelo urbano-industrial, a sociedade brasileira continuava a reforçar o mecanismo de exclusão, conforme podemos observar no Art. 138 da Constituição de 1934, inciso b, “estimular a educação eugênica” (BRASIL, 1934).

Para as elites brasileiras, a eugenia era um símbolo de modernidade, uma ferramenta científica capaz de colocar o Brasil no trilho do progresso e do tão sonhado ajuste da nação. Entre os temas mais tratados pelos eugenistas brasileiros estavam a educação higiênica e sanitária, a seleção de imigrantes, a educação sexual, o controle matrimonial e da reprodução humana e debates em torno da miscigenação, branqueamento e a regeneração racial.

A partir de 1970, influenciada pela teoria marxista, a educação deixou de ser considerada como algo em si mesmo, para ser situada em relação a outras dimensões da sociedade. Teve início a valorização de novas fontes e novos objetos de pesquisa,

que ofereciam meios de reelaboração da escrita do negro na história da educação, sem alterar a dimensão utilitarista que marcou a corrente que a antecedeu.

Conforme Fonseca e Barros (2016), as abordagens marxistas não modificaram as formas de tratamento dos negros na história da educação. Ao contrário, reafirmaram a perspectiva que tratava negros, escravos e trabalhadores como sinônimos, excluídos de uma relação com os processos formais de educação, ou seja, as análises elaboradas a partir da renovação da historiografia educacional reafirmam o padrão de invisibilidade da população negra na educação brasileira.

Os mesmos autores discutem que o Estado da Arte é, por sua própria natureza, inesgotável e provisório, uma vez que as pesquisas continuam sendo realizadas. Os autores afirmam que o primeiro texto de história da educação que trata da população negra foi publicado em 1989, por Zeila Demartini, referindo-se às experiências ocorridas no início do século XX, em São Paulo. Acrescentam, ainda, que durante toda a década de 90, do século passado, o tema foi praticamente ignorado ou tratado de forma periférica, começando a ganhar força efetivamente na década seguinte.

A partir do início do século XXI, começaram a surgir publicações, em forma de livros, artigos, dissertações e teses, voltadas à etnia negra, principalmente, em assuntos relacionados à historiografia da educação brasileira. A historiografia da educação do negro na sociedade brasileira vem sendo construída a partir de recortes de objetos de pesquisas, de tempo e de espaço mais circunstanciados, aprofundando em vários aspectos:

> As análises são construídas a partir de objetos bastante específicos que são interpretados a partir da delimitação de aspectos da educação e da sociedade. Essa atitude mantém vivo certo imaginário que pressupõe a escola como espaço privilegiado da população branca e pouco tem contribuído para desmistificar a generalização responsável pela associação de negro com escravo (FONSECA, 2007, p. 31).

De acordo com o mesmo autor, o processo de renovação da historiografia educacional não avançou no sentido de desnaturalizar o lugar ocupado pelos negros no interior da sociedade de classes, tampouco construir um padrão de narrativa que incorporasse a história da educação. Afirma que o processo de renovação, que alterou os procedimentos de análise e escrita da história da educação, não produziu o mesmo efeito no tratamento dispensado aos negros, que ainda não ocuparam seus devidos lugares nas pesquisas.

Gaudêncio Frigoto e Marise Ramos (2017) afirmam que os resquícios de racismo e preconceitos, herdados no Brasil, após o período da Abolição da escravidão, ainda estão presentes nas relações sociais, incidindo sobre a população negra, mediante dados referentes aos desempregos, desigualdades de salários e acesso à educação. Os autores chamam atenção para a história do presente, ao afirmar que a população carcerária brasileira é constituída, em sua grande parte, por jovens pretos ou pardos, que, em sua grande maioria, não passa do ensino fundamental.

As restrições criadas ao longo da história, com propósitos de inferiorizar o negro na sociedade de classes, mais precisamente na educação, sempre estiveram aliadas ao racismo, sendo este um fenômeno característico da ordem capitalista. Na concepção marxista, o racismo é o principal componente para manter a classe trabalhadora dividida. Os pressupostos marxistas[26] influenciaram vários movimentos no combate ao preconceito racial e às injustiças sociais ao defender condição de igualdade a todos.

Marx (2007), discute que a força do trabalho do homem na sociedade capitalista é uma mercadoria como qualquer outra. Se a oferta é muito maior que a procura, então parte dos trabalhadores é dispensada da produção. O ser humano trabalhador, dentro do sistema capitalista, foi transformado em mercadoria e há sempre necessidade de um comprador, ficando sempre alienado ao trabalho escravo.

O trabalhador não tem apenas de lutar pelos meios materiais de subsistência, mas deve ainda empenhar-se para alcançar o trabalho. Alienado pelo sistema capitalista, ele produz mais do que ganha. Quando a produção e a venda estão em baixa, é o primeiro a sofrer com a crise instalada.

Sabemos que o salário é determinado pela ação árdua entre o capitalista e o trabalhador, o capitalista pode viver por mais tempo sem o trabalhador do que o contrário, sendo que a união entre capitalistas é comum e competente, enquanto que essa mesma união entre trabalhadores é negada, trazendo árduos resultados.

Para Marx (2007, p. 90), “(...) alugar o próprio trabalho é dar início à escravidão; alugar a matéria do trabalho é estabelecer a própria liberdade. O trabalho é o homem,

[26]As influências marxistas foram e continuam sendo uma das importantes correntes filosóficas e políticas na sociedade de classes, nas análises sobre a ordem capitalista. Marx e Engels causaram impactos duradouros em todo o ativismo político de esquerda no mundo, desde o final do século XIX até os dias atuais.

mas a matéria nada tem do homem". Percebemos que é inevitável a separação entre ambos. O proletariado vende sua força de trabalho para conseguir sustentar a família, enquanto o burguês usufrui desta situação, aumentando mais seu capital.

Carlos Moore (2010), enfatiza que o marxismo influenciou, inclusive, no campo do antirracismo, mesclando-se com tendências políticas existentes em variados contextos nacionais, como no movimento Negritude no Caribe e França, Civil "Rights" e "Black", nos Estados Unidos, nos movimentos de libertação de países africanos e no movimento negro brasileiro do final dos anos de 1970[27].

O Movimento Negro Unificado, união de várias organizações negras em uma frente de luta contra o racismo, a dissolução do mito da democracia racial e a insurgência de uma revolução negra estavam embrionariamente associadas ao socialismo científico. Todos esses movimentos criaram a AUPN, (Associação Universal para o Progresso Negro), que filiou cerca de quinze milhões de adeptos no mundo inteiro.

Tais movimentos assumiram feições diferentes como: O Poder Negro nos Estados Unidos, a Consciência Negra na África do Sul e, no Brasil, foi na forma das propostas estéticas e políticas do Teatro Experimental do Negro Quilombismo, e, finalmente, na estruturação do Movimento Negro, sob o regime militar, que essa herança se manifestaria.

Na historiografia da educação brasileira, os negros permaneceram de forma invisível, pois foram impedidos, durante um longo período, de frequentar as instituições educacionais. Na Colônia, Império e República, eles lutaram para ter acesso à educação primária, atual Ensino Fundamental, hoje a luta é pela inclusão no Ensino Superior.

Na concepção marxista, o ser humano faz a sua própria história, mas não o faz arbitrariamente nas condições escolhidas por ele, mas nas condições dadas diretamente e herdadas do passado.

---

[27]Os conflitos aconteceram em várias partes do mundo, em 1970, nos Estado Unidos, foi entre o Pan-Africanismo/Negritude e a esquerda no embate entre liderança nacionalista de Stokely Carmichael e o integracionismo esquerdista de orientação marxista de Eldrige Cleaver. Na África do Sul, o embate se deu entre o movimento da Consciência Negra, que teve Steve Biko socialista ativista anti-apartheid, cuja memória a burguesia quer apagar em prol de Mandela como seu principal representante e o Congresso Nacional Africano (CNA), Stalinista de colaboração de classes, que tinha em Nelson Mandela um dos principais articuladores (MOORE, 2010).

2.3 O Movimento Negro no Brasil e a luta pela inclusão

A reação dos negros contra a discriminação racial, justiça social e direitos políticos vem de longa data em nosso país. Trata-se de uma luta que remonta aos tempos da escravidão, sendo organizadas, naquela época, muitas formas de ação e conscientização. Dentre elas: fugas, formação de quilombos, revoltas, e participação de ex-excravos na causa abolicionista.

Pelo menos três objetivos orientam a ação das entidades negras: o combate às desigualdades raciais, a luta pela transformação social e a valorização da identidade cultural negra. Na atualidade, o movimento negro busca políticas de ações afirmativas (AA), na tentativa de dar vez e voz a essa população que, por muitos anos, lutou e ainda luta para ter espaço na sociedade, negado, principalmente, por problemas oriundos de preconceito e de discriminações raciais que inferiorizam essa população no mercado de trabalho, no sistema educacional, bem como no campo político, social e cultural.

Domingues (2007) classifica a atuação do movimento negro em quatro fases principais: fase 1: da Primeira República ao Estado Novo (1889-1937); fase 2: da Segunda República à Ditadura civil-militar (1945-1964); fase 3: do início do processo de redemocratização à República Nova (1978-2000); fase 4: a partir dos anos 2000.

No início da Primeira República, a discriminação racial e a marginalização dos negros continuaram. Na tentativa de reverter tais situações, militantes negros começaram a formar grupos, associações[28], grêmios e clubes, voltados às ações assistencialistas, recreativas e culturais em vários estados brasileiros:

> Em São Paulo, apareceram o Clube 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903), a Sociedade 95 Propugnadora 13 de Maio (1906), o Centro Cultural Henrique Dias (1908), a Sociedade União Cívica dos Homens de Cor (1915), a Associação Protetora dos Brasileiros Pretos (1917); no Rio de Janeiro, o Centro da Federação dos Homens de Cor; em Pelotas/RS, a Sociedade Progresso da Raça Africana (1891); em Lages/SC, o Centro Cívico Cruz e Souza (1918). Em São Paulo, a agremiação negra mais antiga desse período foi o Clube 28 de Setembro, constituído em 1897. As maiores delas foram o Grupo Dramático e Recreativo Cosmos e o Centro Cívico Palmares, fundado em 1908 e 1926, respectivamente (DOMINGUES, 2007, p. 103).

[28]Foram contabilizadas 123 associações negras em São Paulo, entre 1907 e 1937. Em Porto Alegre, 72, entre 1889 e 1920. Em Pelotas/RS, 53 entre 1888 e 1929. Havia associações formadas estritamente por mulheres negras, como a Sociedade Brinco das Princesas (1925), em São Paulo, e a Sociedade de Socorros Mútuos Princesa do Sul (1908) em Pelotas no Estado do Rio Grande do Sul.

Para tratar de assuntos específicos da população negra, naquele período, surgiu a imprensa negra, pois havia necessidade de uma comunicação alternativa. No final do século XIX, criou-se a Fundação de periódicos editada por negros, tendo como principais temas a raça negra e o preconceito.

No Rio de Janeiro, surgiu o Treze de Maio de 1888; em São Paulo, o primeiro desses jornais foi A Pátria, de 1899, tendo como subtítulo Órgão dos Homens de Cor[29]; em Porto Alegre, surge O Exemplo, em 1892. Um dos principais jornais daquele período foi o Clarim da Alvorada, lançado em 1924, sob a direção de José Correia Leite e Jayme Aguiar. Até 1930, foi contabilizada a existência de, pelo menos, 31 desses jornais circulando em São Paulo.

De um lado, a imprensa negra apresentava denúncias contra a prática de racismo e preconceitos, reivindicando melhores condições de vida à população negra como: habitação, educação, saúde e trabalho, de outro, a imprensa da elite, incentivando a imigração europeia.

Com o objetivo de igualdade, tanto na sociedade quanto no acesso à educação, o Movimento Negro dá um salto qualitativo em 1931, com a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB)[30] em São Paulo. Segundo as estimativas daquela época, a FNB contou com cerca de 20 mil associados:

> Na primeira metade do século XX, a FNB foi a mais importante entidade negra do país. Com delegações — espécie de filiais — e grupos homônimos em diversos estados (Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Bahia), arregimentou milhares de “pessoas de cor”, conseguindo converter o Movimento Negro Brasileiro em movimento de massa. [...] A entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação

[29]Outros títulos também foram publicados nessa cidade: O Combate, em 1912; O Menelick, em 1915; O Bandeirante, em 1918; O Alfinete, em 1918; A Liberdade, em 1918; e A Sentinela, em 1920. No município de Campinas, O Baluarte, em 1903, e O Getulino, em 1923. A imprensa negra conseguia reunir um grupo representativo de pessoas para empreender a batalha contra o “preconceito de cor”, como se dizia na época. Surgiram jornais dessa mesma natureza em outros estados, como a Raça (1935), em Uberlândia/MG, o União (1918), em Curitiba/PR, e o Alvorada, em Pelotas/RS. Este último — publicado com pequenas interrupções de 1907 a 1965 — foi o periódico da imprensa negra de maior longevidade no país.

[30]A criação da Frente Negra Socialista ocorreu em 1933, também no Estado de São Paulo, sendo mais uma dissidência da (FNB) formada por um grupo que discordava das tendências monarquistas por lideranças da Frente Negra Brasileira. Em Campinas, Estado de São Paulo, houve a realização do Congresso Afro-Campineiro no ano de 1938. Em 1942, foi fundada a Orquestra Afro-Brasileira no Estado do Rio de Janeiro. Em meados de 1943, foi criada a fundação da União dos Homens de Cor (UFC) em Porto Alegre, estendendo-se para mais onze Estados brasileiros, tendo uma durabilidade de 17 anos.

> política, de artes e ofícios, assim como publicar um jornal, o A Voz da Raça (DOMINGUES, 2007, p. 105).

Com a Revolução Constitucionalista de 1932, foi criada a Legião Negra, em favor dos paulistas na guerra civil. Neste mesmo ano, após uma comissão da (FNB) Frente Negra Brasileira reivindicar junto ao presidente Getúlio Vargas, conseguiu incluir duzentos homens negros na guarda municipal do Estado de São Paulo, situação que antes não era permitida.

Pretendendo combater o racismo no Brasil e promover melhores condições de trabalho, saúde e educação para a população negra brasileira, em 1936, a FNB foi transformada em partido político. Com a perspectiva de integrar os negros na sociedade nacional, a Frente fazia protestos contra a discriminação racial em lugares públicos, como: hotéis, bares, barbearias, clubes, guarda-civil e departamentos de polícia, que vetavam a entrada ao negro. Em 1937, a FNB foi abolida dentro do conjunto de organizações sociais e políticas que foram extintas pelas ações da Ditadura do Estado Novo sob a presidência de Getúlio Vargas.

Em 1944, Abdias do Nascimento, juntamente com um grupo de profissionais liberais, artistas e ativistas negros, fundaram o Teatro Experimental do Negro (TEN) no Rio de Janeiro, tendo como principal meio de divulgação o jornal Quilombo. No ano seguinte, criaram a (ANB), Associação do Negro Brasileiro em favor da democracia.

A proposta de ação do TEN era reabilitar e valorizar socialmente a herança cultural, a identidade e a dignidade da população negra por meio da educação, cultura e da arte. Também combatia o racismo reivindicando ensino gratuito às crianças negras e auxílio financeiro para a admissão de estudantes negros no ensino secundário e universitário. Após ser impedido por duas vezes pelo governo brasileiro de participar em festivais no exterior, o TEN encerrou suas atividades em 1961, e seu dirigente, Abdias do Nascimento, confinou-se ao autoexílio nos Estados Unidos, e os militantes foram denunciados pelos militares por criarem problemas, que, supostamente nem existiam.

Segundo Dagoberto José Fonseca (2009), no Brasil, são tardios os debates sobre políticas que minimizassem as discrepâncias e distâncias sociais entre brancos

e negros. As ações do Movimento Negro durante o Estado Novo, no governo de Getúlio Vargas (1937-1945), tiveram fortes repressões políticas[31].

A segunda fase do movimento negro[32], da segunda República à Ditadura civil-militar (1945-1964), foi um período de forte repressão política, o que dificultou as ações do movimento em caráter reivindicatório:

> Os procedimentos violentos perpetrados pelos regimes de força tinham como base eliminar focos de resistência política, mas também controlar as populações "perigosas", que poderiam aderir aos projetos socialistas e comunistas oriundos de Cuba ou dos países soviéticos. Portanto, as reivindicações dos negros na América Latina e no Brasil tinham também o recorte e a pressão da guerra fria (FONSECA, 2009, p. 94)

Os obstáculos criados pelo governo, durante a Segunda República, não foram o suficiente para impedir totalmente as reivindicações da população negra. Naquele período, o movimento negro pretendia elevar o nível econômico e intelectual da etnia negra em todo Brasil para torná-la apta a ingressar na vida social em todos os setores.

Um dos principais agrupamentos do movimento negro foi a União do Homens de Cor (UHC), conhecida também como Uagacê, e o Teatro Experimental (TEN), fundado em Porto Alegre no ano de 1943. Nessa fase, as ações eram organizadas em debates na imprensa local, programas de alfabetização, serviços de assistência jurídica e médica, publicações próprias em jornais e participação nas eleições.

De acordo com Domingues (2007), a UHC contava com representantes em dez Estados da Federação, tais como: Paraná, Piauí, Ceará, Minas Gerais, Santa Catarina, Bahia, Maranhão, Rio Grande do Sul, São Paulo, Espírito Santo. É importante ressaltar que esta organização estava nas capitais bem como em vários municípios do interior. Em 1948, a UHC mantinha contato com 23 cidades no Estado do Paraná.

---

[31]Foi organizada por Abdias Nascimento uma convenção, em 1946, propondo para a Assembleia Constituinte várias medidas, entre elas a discriminação racial como crime de lesa-pátria, apresentada pelo senador Hamilton Nogueira aos constituintes, não havendo aprovação. Posteriormente, em 1949, foi realizada a Conferência Nacional do Negro, por Abdias, Alberto Guerreiro Ramos e Édson Carneiro, tendo uma preparação para o I Congresso do Negro Brasileiro, o qual teve sua realização em 1950 no Estado do Rio de Janeiro. Para incluir entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou cor, no dia 03 de julho de 1951, criou-se a lei nº 1.390, chamada Afonso Arinos.

[32]A população negra sofria, enquanto povo brasileiro, todas as atrocidades da ditadura Civil-militar e, naquele período, os grupos negros de protestos contra o racismo também foram reprimidos. Para uma leitura mais detalhada leia, O Negro no Brasil de Hoje, Kabegele Munanga e Nilma Lino Gomes, (2006).

Segundo Joselina da Silva (2005), na década de 1948, a UHC contou com grandes lideranças no Estado do Paraná sendo médicos, deputados, vereadores, advogados e jornalistas:

> Um deles, o Presidente da UHC do Paraná em 1948, Nilton Oliveira Condessa, era advogado, jornalista e professor da Faculdade de Ciências Econômicas do Estado. O médico baiano, radicado em Londrina e deputado estadual, Justiniano Climático da Silva, também era membro da organização. O outro exemplo é o de Antenor Pantilo dos Santos, vereador em Curitiba, em 1948, pelo PSD. Ou seja, estas lideranças fortaleciam-se politicamente, em nível local, por estarem ligadas a uma conexão nacional de homens negros com destacada atuação social e política nas suas regiões. Ao mesmo tempo, auxiliavam a Uagacê na expansão dos seus tentáculos que se espraiavam nas capitais, sobretudo nos municípios de cada estado, sob a orientação de uma direção estadual (SILVA, 2005, p. 226).

Cabe destacar que a UHC buscava o reconhecimento da população negra de forma igualitária em todas as instâncias de poder. Combatendo os preconceitos e os estereótipos existentes que persistiam em perseguir os negros no interior da sociedade de classes: favela, mucambo, cortiço ou na agricultura de subsistência. A organização funcionou até a década de 60, do século XX[33].

Com o golpe civil-militar de 1964, o debate sobre a questão racial foi praticamente extinto. Naquele período, a sociedade brasileira presenciou mais um duro golpe[34]. A luta em prol da população negra foi reiniciada somente no final da

[33]O movimento negro continuou buscando seus objetivos, em 1966, artistas brasileiros participaram do I Festival Mundial de Arte Negra em Dacar, no Senegal. Surgem, em 1971, o Grupo Palmares em Porto Alegre e o grupo teatro evolução no interior de São Paulo. No mês de setembro de 1972, necessitando de um trabalho com mulheres, adolescentes e meninas negras, cria-se a fundação Criola, no Estado do Rio de Janeiro. Aconteceram neste mesmo ano, dois encontros estaduais das Mulheres Negras no estado do Rio de Janeiro, o I realizado de seis a oito de novembro e o II em dezembro. Foi criado ainda o Conselho de Entidades Negras do Interior do Estado do Rio de Janeiro (Cenierj), e a realização do II Encontro de Comunidades Negras Rurais do Maranhão. [10]Em 1973, fundaram a (Cecan), Centro de Cultura e Artes, em São Paulo A criação da Sociedade de Intercâmbio Brasil-África (Sinba), e a fundação Sociedade Cultural Bloco Afro Ilê Aiyê, no bairro do Caruzu em Salvador, aconteceu em 1974. Neste mesmo ano, em Salvador, contou-se com a fundação da (SECNEB) Sociedade de Estudos da Cultura Negra no Brasil. No ano de 1975, várias conquistas foram alcançadas. Sendo a fundação do Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN) no Rio de Janeiro, a (GTAR) Fundação do Grupo de Trabalhos André Rebouças na Universidade Federal Fluminense (UFF), em Niterói, Fundação do Centro de Estudos Brasil-África (Ceba), em São Gonçalo Rio de Janeiro. Em São Paulo, foi fundado a (Acacab), Associação Casa de Arte e Cultura Afro-brasileira e o Instituto Brasileiro de Estudos Africanizado (Ibea). Em 1976, na cidade de Salvador, houve a Fundação do Núcleo Cultural Afro-brasileiro. Já a realização do II festival Mundial de Artes e Culturas Negras Africanas, aconteceu em Lagos na Nigéria em 1977, com participação de vários artistas negros brasileiros (ALBERTI; PEREIRA, 2007).

[34]O Governo usou da força para reprimir todo e qualquer movimento popular que se colocasse contra o regime ditatorial instituído. Empunhou o que deveria ser estudado nas escolas de educação básica e nas universidades, músicas foram censuradas, estudantes, políticos e intelectuais foram presos, torturados e exilados, ordenou o que deveria ser vinculado à imprensa, rádio e televisão.

década de 1970 e início dos anos 80. No dia 07 de julho de 1978, aconteceu um ato público contra o racismo, em frente ao Teatro Municipal de São Paulo, marcando o início do Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), que, posteriormente, recebeu o nome de (MNU) Movimento Negro Unificado, se tornando referência nos estudos sobre relações étnico-raciais.

Na terceira fase do movimento negro, do início do processo de redemocratização à Nova República (1978-2000), reaparece com a fundação do Movimento Negro Unificado em 1978[35], se unindo aos movimentos populares, sindical e estudantil, denunciando a exploração socioeconômica entre brancos e negros. A união visava a lutar contra as desigualdades sociais e raciais, pois somente a mudança de classe não seria o suficiente para superar tal situação.

Além da conjuntura interna, a organização buscou influências externas como: os “Panteras Negras” de inspiração marxista, na luta por direitos civis dos negros nos Estados Unidos entre 1966 a 1982[36] sob a liderança Bobby Seale e Huey Newton, e os movimentos de libertação dos países africanos, como Angola, Guiné e Moçambique. Este cenário contribuiu para que o MNU assumisse um discurso radical contra a discriminação racial e o enfrentamento ao capitalismo:

> No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações mínimas: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem

[35]No dia 23 de março de 1979, o bloco afro Malê Debalê foi fundado em Salvador. A realização da elaboração do estatuto e da carta de princípio do MNU em São Paulo aconteceu em 23 de julho. Nos dias 9 e 10 de setembro, no Estado do Rio de Janeiro, houve a realização da assembleia do MNU para definição dos estatutos da entidade. No dia 04 de novembro, nesse mesmo ano, foi realizada uma assembleia do movimento na cidade de Salvador, sendo aprovado para 20 de novembro, o dia da Consciência Negra. Em 1980, aconteceu o I Encontro Memorial Zumbi, no Estado de Alagoas, e a Fundação do Centro de Estudo e Defesa do Negro do Pará (Cedenpa), na capital Belém. (ALBERTI; PEREIRA, 2007).

[36]Com o fim do bipartidarismo, alguns negros que faziam parte do (PMDB) criaram a Frente Negra de Ação Política de Oposição. Em abril de 1982, foi criado, no Rio de Janeiro, o Bloco Afro Agbara Dudu, no Bairro de Madureira, também aconteceu o II Encontro de Negros do Norte e Nordeste em João Pessoa. Nos dias 2 e 4 de junho de 1983, foi realizado o III Encontro de Negros do Norte e Nordeste em São Luiz no Maranhão. Em novembro, houve a realização da Marcha contra o Racismo, saindo da Candelária até a Cinelândia no Estado do Rio de Janeiro. Com palavras de ordem nos cartazes, esse foi o primeiro movimento contemporâneo utilizando a frase: Zumbi está vivo. Neste mesmo ano, foi realizada a II Conferência Mundial contra o Racismo, em Genebra. Em São Paulo, durante o governo Franco Montoro (1983-1987), formaram o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra (ALBERTI; PEREIRA, 2007).

> como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país (DOMINGUES, 2007, p. 114).

As ações do MNU sempre estiveram voltadas ao combate da discriminação racial e aos preconceitos existentes na sociedade. Nas décadas de 80 e 90, uma das bandeiras de luta foi o direito à educação, a fim de criar mecanismo de valorização à população negra.

De acordo com Rosa (2010), a partir de uma percepção crítica e negativa sobre a política educacional brasileira da época, ou seja, sobre a falta de providência pelas autoridades constituídas, surgem as iniciativas educacionais, a partir das próprias entidades negras, fundando escolas, visando a alfabetizar os adultos e promover uma formação mais completa às crianças.

Entre 1990 a 2000, o MNU passou a incentivar o ingresso de jovens negros nas universidades, oferecendo cursos pré-vestibulares ministrados por professores e coordenadores voluntários de ONGs criadas em todo o Brasil. Outro marco importante daquela década foi o início da luta pelas AA, especialmente as cotas para negros nas universidades públicas.

Conforme Domingues (2007), a quarta fase do MNU é compreendida a partir do início do século XXI. Dos anos 2000 até a atualidade, a luta está pautada nas ações afirmativas/cotas, voltadas à população negra nas universidades públicas brasileiras.

Durante o primeiro mandato do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), alguns debates voltados às políticas de ações afirmativas foram realizados, não havendo uma ação efetiva de inclusão nas universidades públicas:

> Apesar de acolher as demandas supracitadas, o presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) não levou a efeito iniciativas concretas que fossem capazes de incluir a população negra no ensino superior público: nenhum projeto de lei de ações afirmativas para estudantes negros ingressarem no ensino público superior brasileiro foi apresentado pela administração desse presidente ao Congresso Nacional brasileiro (SANTOS, 2008, p. 51).

Santos (2008) afirma que, entre 2001 a 2002, no final do governo FHC, o tema sobre a inclusão da população negra no ensino superior esteve mais presente nas reuniões. As reivindicações do movimento negro visando a aumentar a presença negra no ensino público obtiveram algumas respostas positivas naquele período. Em 2003, no primeiro ano de governo do então presidente Lula (2003-2006), existiam

somente quatro universidades públicas utilizando o sistema de cotas. Em 2008, no segundo mandato o Brasil contava com oitenta e quatro instituições públicas de ensino superior utilizando as cotas ou algum tipo de ação afirmativa voltada ao ingresso de estudantes negros, indígenas, portadores de deficiências físicas, de baixa renda ou oriundos de escolas públicas.

No dia 09 de janeiro de 2003, o então presidente Lula Sancionou a Lei 10.639/03, instituindo a obrigatoriedade da inclusão do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira nos currículos dos estabelecimentos públicos e particulares de ensino da educação básica. Nesse mesmo ano, outra conquista importante do Movimento Negro foi a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)[37].

Ressaltamos que, em 2005, surgiu o (Prouni) Programa Universidade para Todos[38] e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), em 2009, sendo hoje uma das principais formas de acesso à universidade. A cada edição, as instituições públicas de ensino superior que aderem ao Sisu reservam um número de vagas para os participantes do Enem.

No último ano do governo Lula, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies)[39], teve sua taxa de juros reduzida de 6,5% para 3,4% ao ano. O aluno beneficiado pelo programa passou a contar com uma carência de 18 meses, ou seja, um ano e meio após sua formação para o início do pagamento das parcelas. Essas medidas adotadas abriram as portas do ensino superior para milhares de jovens. A procura pelo programa na atualidade está aumentando a cada ano.

---

[37]A Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), foi Instituída pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 21 de março de 2003, com o objetivo de promover a igualdade e a proteção de grupos raciais e étnicos afetados por discriminação e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra.

[38]É um programa do Governo Federal do Brasil, criado com o objetivo conceder bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior. Ele foi criado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, quando Tarso Genro era Ministro da Educação do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

[39]O programa foi criado em 1976 pelo regime militar, sob o nome de Crédito Educativo, foi remodelado em 1999, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso e ampliado no governo seguinte, de Luiz Inácio da Silva (Lula). Em 2010, o prazo para pagamento foi aumentado para até três vezes ao tempo do curso. Exemplo: Se o curso teve duração de cinco anos, o prazo será de 15 anos — após a carência — para o aluno quitar seu empréstimo. O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) é um programa do Ministério da Educação do Brasil destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes matriculados em instituições não gratuitas. Podem recorrer ao financiamento os estudantes matriculados em cursos superiores que tenham avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

De acordo com Munanga e Gomes (2006), as constantes denúncias do Movimento Negro sobre as desigualdades entre negros e brancos na sociedade, de modo geral, e no ensino superior, estimularam ainda mais a luta pelas cotas. Após vários debates, protestos e reivindicações pela igualdade de acesso ao ensino superior, em 2012, foi aprovada a Lei 12.711/2012, destinando 50% das vagas nas universidades públicas para estudantes oriundos das escolas públicas.

O movimento negro visava a incentivar a população negra a assumir sua identidade racial, passou a ser orgulho para os militantes do movimento, deixando de ser considerado como insulto. Analisando a luta do movimento negro, observamos que, através de protestos, mobilizações e reivindicações, seus líderes buscam erradicar o racismo e integrar a população negra na sociedade em condição de igualdade a todos.

De acordo com Alberti e Pereira (2007), o movimento negro significa constatar a força de um povo, que, mesmo sob chicotes, fez sobreviver e continuar a luta, desde as universidades, onde são poucos, até os presídios, onde são muitos e todos psicologicamente massacrados.

2.4 A questão do negro na legislação brasileira

O combate à discriminação racial e social é uma luta histórica que vem tentando erradicar o racismo e integrar a etnia negra na sociedade de classes, na condição de igualdade em relação aos não negros. A Constituição é o ponto primário a ser considerado, pois ela é a Lei magna à qual todas as demais se subordinam, devendo respeito e coerência.

Na Constituição de 1824 já se proclamava a igualdade perante a Lei. Art. 1799, XIII – “A Lei será igual para todos, quer proteja, quer castigue, e recompensará em proporção dos merecimentos de cada um” (BRASIL, 1824).

Segundo Munanga (2005), tal princípio solenemente ignorava o regime escravocrata vigente, no qual os negros, oriundos do Continente Africano, eram destituídos de sua humanidade. Preconizando a igualdade entre todos, com efeitos mais amplos, a Constituição de 1891, em seu Art. 72 assegurava:

> § 2º Todos são iguais perante a lei. A República não admite privilégio de nascimento, desconhece foros de nobreza, extingue as ordens honoríficas existentes e todas as suas prerrogativas e regalias, bem como os títulos nobiliarchicos e de conselho (BRASIL, 1891).

No Artigo 72, observamos que esta mesma Constituição brasileira afastava os privilégios dos títulos de nobreza, no entanto, não havia nenhuma preocupação com a igualdade racial, visto que nos incisos 1º e 2º do Art. 70 estavam excluídos dos direitos políticos os mendigos e analfabetos, sendo a grande maioria os recém-libertos.

A Constituição de 1934, em seu Art. 113, afirma que todos são iguais perante a Lei, não havendo privilégios, nem distinções, por motivo de nascimento, sexo, raça, classe social, riqueza, crenças religiosas ou ideias políticas. Entretanto, no inciso “b”, do Art. 138, da referida Constituição, aparece o contraditório, estimulando educação eugênica, a qual era voltada ao branqueamento a miscigenação, e a regeneração racial. Por mais que exaltasse a igualdade, a Constituição não conseguia esconder o preconceito aos negros.

O Código Eleitoral – Lei n.º 4.737, de 15 de julho de 1965, proibia a propaganda que trazia preconceitos de raça. O Art. 243 explicitava que não seria tolerada propaganda de guerra, de processos violentos para subverter o regime a ordem política e social ou de preconceitos de raça ou de classes.

A Constituição de 1969 voltou ao vocábulo raça que tinha sido extinto da Constituição de 1937, bem como mencionou a punição contra o preconceito. O Art. 153, da Constituição de 1969, profere: “§1º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça”.

A Lei de Execução Penal – Lei n.º 7.210, de 11 de julho de 1984, também cuidou de, textualmente, proibir a discriminação racial no cumprimento das penas: Artigo. 3º “Ao condenado e ao internado serão assegurados todos os direitos não atingidos pela sentença ou pela lei. Parágrafo único. Não haverá qualquer distinção de natureza racial, social, religiosa ou política”.

O prefeito de São Paulo, Jânio Quadros (1986-1989) criou o Conselho Municipal do Negro. No mandato de Luiza Erundina (1989-1993), foi transformado em Coordenadoria Especial do Negro (Cone).

Em 1987, o presidente do Brasil, José Sarney, assinou o Decreto de nº 94.326, criando o Programa Nacional do Centenário da Abolição da Escravatura, que seria executado durante o ano de 1988. No mês de novembro do mesmo ano, foi realizado o I Encontro de Negros do Sul-Sudeste na Universidade do Estado do Rio de Janeiro

(UERJ). Houve também o I Encontro de Negros do PT, em Brasília, e começou a funcionar o (IPCN) Instituto de Pesquisas das Culturas Negras no Rio de Janeiro executando o programa (SOS) Racismo Direitos Humanos e Civis, sendo o primeiro do gênero no país.

Após a Constituição Federal de 1988, tivemos uma série de instrumentos normativos que asseguravam a presença das lutas realizadas pelo Movimento Negro:

> Um olhar atento à luta política desencadeada pelos Movimentos Negros aponta para a necessidade de se considerar a complexa realidade social presente nos vários momentos históricos, que pode apontar para a história da educação diferente para os grupos sociais existentes (GARCIA, 2007, p. 34).

Com a aprovação da Constituição de 1988, através da Lei nº 7.668, foi vinculada ao Ministério da Cultura, a Fundação Cultural Palmares. No dia 05 de janeiro de 1989, a Lei nº 7.716, conhecida por Lei Caó, definiu crimes resultantes de preconceitos de raça e cor. Em fevereiro foi criado o Centro de Articulação das Populações Marginalizadas (Ceap) no Rio de Janeiro e, nos dias 15 e 17 de abril, foi realizado o III Encontro Estadual de Negros.

Aconteceu, nesse mesmo ano, o III Encontro das Comunidades Negras Rurais no Estado do Maranhão. No ano seguinte, houve a fundação do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) em São Paulo, e o Fórum de Mulheres Negras em Sergipe.

No segundo governo de Leonel Brizola (1991-1994), no Estado do Rio de Janeiro, foi criada a Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção da População Negra (Sedepron) posteriormente denominada Seafro. Em continuidade, foi inaugurada a primeira Delegacia Especializada em Crimes Raciais.

A partir de 1992, começaram, em alguns Estados brasileiros, os movimentos voltados ao acesso da população negra aos cursos superiores. No dia 31 de julho, em Salvador, foi fundado o Instituto Cultural Steve Binko, pioneiro na organização de cursos pré-vestibulares para estudantes negros de baixa renda. No ano seguinte, começou a funcionar em São João do Meriti, na Baixada Fluminense (RJ), o primeiro núcleo do pré-vestibular para negros carentes (PVNC).

Entidades a favor do negro fizeram com que as medidas contra o racismo e a desigualdade racial fossem discutidas. Em 1995, os movimentos negros ganharam maiores destaques, quando houve a Marcha Zumbi + 10, realizada em Brasília. No dia 20 de novembro, com finalidade de desenvolver políticas de valorização da

população negra[40], foi vinculado junto ao Ministério da Justiça o (GTI) Grupo de Trabalho Interministerial. Foi realizado o I Congresso Continental dos Povos Negros da Américas, o I Encontro Nacional de Comunidades Quilombolas e o IV Encontro de Comunidades Negras Rurais do Maranhão. Em reconhecimento da luta contra a escravidão no Brasil, em 1996, através da Lei nº 9.315, o nome Zumbi de Palmares foi escrito no livro dos heróis da pátria.

A Lei n.º 9.029, de 13 de abril de 1995, que trata da discriminação no âmbito do emprego, seja para admissão ou durante o contrato, também proíbe a discriminação por motivo de raça e cor:

> Art. 1º Fica proibida a adoção de qualquer prática discriminatória e limitativa para efeito de acesso à relação de emprego, ou sua manutenção, por motivo de sexo, origem, raça, cor, estado civil, situação familiar ou idade, ressalvadas, neste caso, as hipóteses de proteção ao menor, previstas no inciso XXXIII do art. 7º da Constituição Federal (BRASIL, 1995).

O Código Penal também não ficou ileso à alteração da ordem constitucional. Por meio da Lei nº 9.459/97, foi introduzido um terceiro parágrafo no Artigo. 140, criando a figura da injúria qualificada pelo preconceito racial: "§ 3º Se a injúria consiste na utilização de elementos referentes à raça, cor, etnia, religião ou origem": Pena: Reclusão de um a três anos e multa. A injúria é definida no Código Penal como insulto à dignidade ou ao decoro de alguém. Trata-se de um critério subjetivo, de foro íntimo, diverso, por exemplo, da calúnia, que é a imputação de um crime a alguém.

O Ministério do Trabalho, em 2000, instituiu Núcleos de Promoção da Igualdade de Oportunidades e de Combate à Discriminação nas Delegacias Regionais de Trabalho (DRTS). Foi criado, em junho do mesmo ano, o projeto de Lei nº 3.198,

[40]A Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), nos dias 21 e 22 de setembro de 1995, realizou o IV Encontro Estadual de Entidades Negras. No mês de novembro, aconteceu o I Encontro Nacional de Entidades Negras no Estado de São Paulo, sendo criada, nesse evento, a (Conem) Coordenação Nacional de Entidades Negras. Em Salvador (BA), foi realizado o II Encontro Nacional de Mulheres Negras nesse mesmo ano. No ano de 1996, várias propostas para a defesa da população negra foram inseridas, dando ênfase à educação, no Programa Nacional de Direitos Humanos. Houve a realização do V Encontro de Comunidades Negras do Maranhão, e a organização do núcleo piloto do Educafro Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes, na Praça da Sé, em São Paulo, e criada a Secretaria Municipal para assuntos da Comunidade Negra (Smacon), em Belo Horizonte (MG), no ano de 1998, que não durou muito tempo, sendo extinta em 2000. Outro fato importante foi a criação da Frente Parlamentar Brasil-África, representada por parlamentares negros dos estados do Rio Grande do Sul, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais e Rio de Janeiro, houve ainda a realização do II Encontro Nacional de Entidades Negras, no Estado do Rio de Janeiro. No dia 4 de setembro, o Ministério do Desenvolvimento Agrário estabeleceu cotas para negros para preenchimento de cargos de direção, em concurso e na contratação de serviços e organismos internacionais de cooperativa técnica (ALBERTI; PEREIRA, 2007).

instituindo o Estatuto da Igualdade Racial. Em setembro, por meio de Decreto Presidencial, criou-se o Comitê Nacional de preparação para a III Conferência Mundial de combate ao Racismo, a qual foi realizada em Durban na África do Sul. Ainda foi realizado em Brasília, entre os dias 30 de outubro e 1º de novembro, um encontro com representantes de 26 organizações de Mulheres Negras brasileiras, fizeram-se presentes, organizações do Equador, Uruguai e Peru.

Entre os dias seis e oito de julho de 2001, foi realizada, no Estado do Rio de Janeiro, a I conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância, com cerca de 1.700 delegados. Aconteceu em Durban na África, entre os dias 31 de agosto e 7 de setembro desse mesmo ano, a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Xenofobia, Discriminação Racial e Intolerância Correlata.

Através do Decreto nº 3.912, no dia 10 de setembro de 2001, foi atribuído à Fundação Cultural Palmares a demarcação e a titulação de terras remanescentes de quilombo. No mês de outubro, a presidência da república instituiu o Conselho Nacional de Combate à Discriminação, no âmbito do Ministério da Justiça, através do decreto nº 3.952. O Ministério da Justiça instituiu o programa de ações afirmativas, estabelecendo cotas aos negros, mulheres e portadores de deficiência, nos cargos de direção e contratação de empresas prestadoras de serviços e consultores.

No dia 13 de maio de 2002, o Decreto 4.228 instituiu, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de AA, sendo coordenado pela Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça.

Munanga e Gomes (2006) discutem que a legislação vigente no Brasil é uma das formas para combater as discriminações existentes, sejam por motivos raciais ou religião, deficiência, sexo ou por nacionalidade. Os autores afirmam que é importante ter conhecimento de tais leis, para desenraizar todos os tipos de preconceitos existentes em nossa sociedade, citando algumas: “Código Penal, Artigo 140, parágrafo 3º — Injúria discriminatória; Lei 7.716/89 — Crime de Racismo; Lei 7.347/85 — Ação civil Pública; Lei 9.455/97— Lei contra tortura; Código Civil — Art. 927 a 954 — Danos morais; Constituição Federal, art. 5º, LXXIII — Ação Popular”.

2.5 As ações afirmativas no Brasil e a democratização do acesso

As ações afirmativas (AA) são políticas que expressam a tentativa de garantir a igualdade de oportunidades a todos, combatendo as desigualdades sociais, racismo

e os preconceitos historicamente acumulados em nossa sociedade de classes.

Segundo Munanga (2006), as políticas de AA têm como perspectiva a relação entre o passado, presente e futuro visando a corrigir as consequências presentes da discriminação praticada no passado, têm por fim a concretização do ideal de efetiva igualdade e a construção de uma sociedade mais democrática para as gerações futuras.

De acordo com Furtado (2017), as AA surgiram nos Estados Unidos, na década de 60, do século XX, para se referirem às políticas do governo ao combate das diferenças entre brancos e negros e que, posteriormente, se espalharam por todo o mundo. Essas medidas são importantes e se justificam com a presença do poder legislativo e do judiciário na atuação do combate às desigualdades raciais:

> A ideia de ação afirmativa surgiu nos Estados Unidos da América (EUA), no bojo da história e permanente luta dos negros contra o racismo de que eram, e ainda são, as principais vítimas. No ano de 1941, o presidente Franklin Roosevelt proibiu, por decreto, a discriminação racial contra negros quando da seleção e do recrutamento de pessoal para trabalhar no governo dos EUA, prática comum até aquele momento. No âmbito da iniciativa privada americana, a discriminação racial contra negros somente foi abolida em 1964, com a promulgação da Lei dos Direitos Civis, pelo então presidente Lyndon Johnson (BRANDÃO, 2005, p. 5).

Historicamente, as AA no Brasil, começaram a ser discutidas na primeira metade do século XX, através da imprensa negra e de organizações como a Frente Negra Brasileira (FNB) na década de 30, o Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, e o Jornal Quilombo, em 1948. O foco das discussões da época era a defesa dos direitos civis da etnia negra e a construção de uma legislação antidiscriminatória para o Brasil.

Após o Golpe de (1964) e a instauração da ditadura civil-militar no Brasil, Castelo Branco, ao assumir a presidência da República, adotou o uso da força para reprimir todo e qualquer movimento popular que se colocasse contra o regime.

Segundo Moehlecke (2004), em 1968, floresceu uma proposta acessível de combate à discriminação racial protagonizada pelos Técnicos do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho, posicionando-se em favor da criação de uma lei que exigisse dos empresários uma parcela mínima de suas vagas de emprego a trabalhadores de etnia negra, no entanto, tal lei não foi efetivada.

No mandato presidencial de Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), a luta contra o racismo é reiniciada, assim como a luta dos trabalhadores brasileiros de um modo geral:

> Os movimentos sociais que a ditadura tentou calar ergueram novamente as vozes e, no final da década de 70 e início dos anos 80, as greves dos trabalhadores e trabalhadoras de diversas categorias pipocaram na nação brasileira (MUNANGA, 2006, p. 128).

No governo de João Baptista de Oliveira Figueiredo (1979-1985), a luta do movimento negro contra o racismo ganhou força com o fim da censura e dos métodos de violência que sofriam na Ditadura Civil-Militar. Diante da promessa de um país democrático o MN realizou várias denúncias. Em 1980, o Grupo Negro da PUC-SP, denunciou abertamente a democracia racial como uma ideologia que tencionava uma supremacia branca. As críticas contra o regime, receberam uma vigilância especial dos órgãos governamentais, pois salientavam que a ordem social antes tanto pregada, prejudicava diretamente a população negra com ataques de violência e repressão.

Moehlecke (2017) afirma que nos anos 80, o então deputado federal Abdias do Nascimento, em seu projeto de Lei n. 1.332, de 1983, propôs uma ação compensatória que estabelecia mecanismos de compensação à população negra após séculos de discriminação. Entre as reivindicações estavam a reserva de vagas de 20% para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsa de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. Todavia, o projeto não foi aprovado pelo Congresso Nacional.

Os debates sobre as AA no Brasil foram retomados entre 1995 e 2002, durante os dois mandatos do então Presidente Fernando Henrique Cardoso:

> Mesmo com todo o empenho de boa parte dos movimentos negros e as ações desenvolvidas desde a década de 1990 no governo FHC, o pontapé fundamental para implementar esse tipo de política e desencadear o debate de maneira mais contundente foi a aprovação da “Lei Garotinho”[41] no Estado do Rio de Janeiro. O legislativo estadual obrigou as universidades estaduais — Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) — a adotarem a política de reserva de vagas/cotas (FIGUEIREDO, 2008, p. 75).

[41]Lei nº 3.524/2000 e 3.708/2001, esta última que institui a reserva de 40% das vagas das universidades estaduais para negros, sem maiores debates no seio da universidade, desrespeitando a sua autonomia.

Através de mobilizações, protestos e reivindicações, o movimento negro vem atravessando toda a história do Brasil republicano, objetivando combater o racismo e seus resultados duradouros em nossa sociedade de classes. Mesmo com todas essas lutas, os debates sobre as AA, voltados à inclusão da população negra nos cursos superiores brasileiros continuam sendo um instrumento midiático de governantes, movimentos sociais e de partidos políticos.

Fonseca (2009) considera que as políticas sociais brasileiras construídas no passado e no presente, particularmente as dedicadas aos negros, não são suficientes para retirá-los da condição de vulnerabilidade e de inferiorização na sociedade de classes, visto que se trata da população com maior índice de mortalidade, analfabetismo, evasão escolar, desemprego e condenações penais.

O Projeto Geração XXI[42], surgido no Brasil em março de 1999, foi a primeira ação afirmativa voltada à população negra realizada por uma parceria social entre três instituições distintas sendo: uma não governamental, coordenada pelo Geledés — instituto da Mulher Negra — uma empresarial — Fundação Bank Boston — e uma governamental — a Fundação Cultural Palmares.

O Projeto é uma ação afirmativa voltada ao aspecto do desenvolvimento humano que, por meio de uma proposta político-pedagógica inovadora, aceita jovens negros como sujeitos de direitos, produzindo condições de aprendizado e acesso às novas linguagens e tecnologias.

Segundo Silva (2003), este projeto, por ser uma AA aos estudantes negros, transforma a suplementação escolar, parte de seu programa, numa suplementação educacional. Ao dialogar com as escolas e com a sociedade sobre a questão racial e o que decorre desse debate, bem como qual é o lugar do aluno negro nas instituições de ensino.

Outro desafio que o projeto encontrou foi o de conscientizar os alunos negros para os estudos, procurando alertá-los para a situação de impacto e a competição, que é o vestibular:

> Mesmo sabendo que os jovens da Geração XXI são marginalizados em relação à raça, à classe, à formação escolar e cultural, o projeto

[42]Coordenada por mulheres negras brasileiras, o projeto é uma organização política contra o racismo e sexismo, tendo como principal objetivo erradicar a discriminação presente na sociedade, que afeta indivíduos com essas características, sem desencorajar a luta contra todas as restantes formas de discriminação, tais como a homofobia, a discriminação baseada em preconceitos regionais, de credo, opinião e de classe social. Situação ativa, 19 anos de funcionamento, sede em São Paulo. Site oficial http:/www.geledes.org.br.

> pensava que se devia cobrar, a partir daquele instante, fase de transição da escola pública para a particular, maior dedicação de seus alunos quanto aos estudos. Essa cobrança se justificava no apoio que o projeto proporcionava ao grupo, pela suplementação escolar educacional. Para tanto, a procura de uma conscientização para o público do programa devia ser buscada pensando-se nessa nova etapa de enfrentamento, que seria o vestibular (SILVA, 2003, p. 85).

De acordo com Souza (2006), as políticas de AA concebidas e implementadas pela iniciativa privada abrem a perspectiva da participação de sindicatos, organizações não governamentais, igrejas e empresas.

Os debates sobre as ações afirmativas no Brasil tomaram dimensões globais a partir das propostas apresentadas pelo governo brasileiro na III Conferência Mundial contra o Racismo: A Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, que se realizou no período de 30 de agosto a 7 de setembro de 2001, em Durban, África do Sul (FURTADO, 2017).

Segundo a Declaração de Durban, a conferência contou com mais de 16 mil participantes de 173 países. Os objetivos expressaram o compromisso político de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou qualquer outro tipo de opinião, origem social e nacional, propriedade, nascimento ou outro “status”. Após participar da Conferência em Durban, o Brasil começou a adotar medidas que visam a combater o racismo e os preconceitos.

O Ministro do Desenvolvimento Agrário, em setembro de 2001, assinou portaria criando cotas de 20% de empregos para negros na estrutura institucional terceirizada por ele contratada. O Ministro da Justiça, no mês de dezembro de 2001, determinou a contratação, até o final de 2002, da seguinte forma: 20% mulheres, 20% negros e 5% de portadores de deficiências físicas para seus cargos de assessoramento. No ano de 2002, o Ministério das Relações Exteriores concedeu 20 bolsas de estudos Federais a afrodescendentes que estivessem se preparando para o concurso de admissão ao Instituto Rio Branco, encarregado da formação do corpo diplomático brasileiro.

No Estado do Rio de Janeiro, foi sancionada a Lei nº 3.708/2001, instituindo cotas de até 40% para as populações negras e pardas no acesso às universidades estaduais, sendo o primeiro Estado que programou a reserva de vagas nas universidades por critério de raça ou cor.

Com objetivo de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao Ensino Superior aos grupos socialmente desfavorecidos, especialmente aos negros e indígenas brasileiros, no dia 26 de agosto de 2002, a medida provisória federal nº 63 foi transformada em lei de Nº 10.558, que criou o Programa Diversidade na Universidade (ALBERTI; PEREIRA, 2007).

No dia 13 de maio de 2002, por ocasião da comemoração da abolição, o programa de AA foi instituído pelo então Governo Federal (FHC), através do decreto 4.228/2002, que, em seu Art. 2 contempla também mulheres portadoras de deficiências e pessoas afrodescendentes nos cargos em comissão, como segue:

> § I — Observância, pelos órgãos da Administração Pública Federal, de requisito que garanta a realização de metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos em comissão do Grupo — Direção e Assessoramento Superiores — DAS; § IV — Inclusão, nas contratações de empresas prestadoras de serviços, bem como de técnicos e consultores no âmbito de projetos desenvolvidos em parceria com organismos internacionais, de dispositivo estabelecendo metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência (BRASIL, 2002).

Figueiredo (2008) afirma que os movimentos sociais organizados e alguns intelectuais ligados à área da educação, que apoiaram o então Presidente Lula na eleição de 2002, aspiraram a mudanças nos rumos da política educacional brasileira visando a incluir os setores menos favorecidos, em que a população negra é a majoritária, aos cursos superiores. Segundo a autora, um dos aspectos que devem ser destacados é o da democratização do acesso e permanência nas universidades, enfatizados tanto no programa do governo Lula, quanto no Projeto de Lei da Reforma Universitária 7.200/06[43]:

> No momento em que assumiu o governo, Luiz Inácio Lula da Silva, mesmo assinando a Carta ao povo brasileiro, com a qual anuncia que seu governo não faria rupturas com os interesses maiores da classe dominante, sabia-se que as forças sociais que o elegeram, certamente, o pressionariam para alguns direitos até então negados. Com efeito, mesmo sendo governos de conciliação, as políticas sociais e, em particular, a recomposição e aumento do salário mínimo ao longo de mais de uma década nos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff, avançaram além do suportável para uma classe dominante de DNA escravista e colonizador e, num momento de crise mundial profunda do sistema capital, já que não conseguiram assumir o poder

[43]Estabelece normas gerais da educação superior, regula a educação superior no sistema federal de ensino, altera as Leis n os 9.394 de 20 de dezembro de 1996; 8.958, de 20 de dezembro de 1994; 9.504, de 30 de setembro de 1997; 9.532, de 10 de dezembro de 1997; 9.870, de 23 de novembro de 1999; e dá outras providências.

> pelo voto popular, o tomaram por meio de um Golpe de Estado (FRIGOTO; RAMOS, 2016, p. 35).

Mediante as políticas públicas sociais implantadas nos governos Lula e Dilma, mais de 20 milhões de pessoas conseguiram sair da linha da miséria em nosso país, também foi oportunizado o acesso ao ensino médio e superior aos grupos que antes eram excluídos da ascensão a essa etapa da educação. Após a conquista da implementação do Prouni em 2005, Sisu em 2009, Lei das Cotas em 2012, e o reajuste do Fies, a presença negra nos cursos universitários tem aumentado.

Os recursos financeiros destinados às escolas são poucos em relação à sua demanda. Segundo Aparecida Favoreto (2008), o Brasil, em 2008, contava com 97% dos jovens em idade escolar, matriculados, uma quantia bem superior à de 1922, que era de 29%:

> Essa ampliação de vagas vem acompanhada do discurso de que tudo é ensino e aprendizagem; no entanto, pesquisas atuais demonstram que a escola vem assumindo funções cada vez mais diversas, que nem sempre tem condições de cumprir. Sem deixar de ser a única fonte de cultura sistematizada para uma grande maioria, a escola se tornou, para muitos, um importante alicerce de sustentação econômica e partidária. Tem servido de agente financeiro e social, já que, por intermédio de projetos estatais, privados e comunitários, é um meio de sobrevivência para uma parcela da população e, ao mesmo tempo, garante remuneração para outra fração social. Desta forma, vem sendo sustentáculo político de muitos partidos, tanto de direita como de esquerda (FAVORETO, 2008, p. 4-5).

Saviani (2010) analisa que os problemas educacionais não podem ser compreendidos a não ser que sejam referidos ao contexto em que se situam, e que devem ser compreendidos como um processo que se caracteriza por uma atividade mediadora no seio da prática social global.

Apresentado como protetor dos fracos, geralmente o Estado burguês aparece como meio para satisfazer as necessidades sociais pelas medidas legais. Essas compensações se justificam em nome de uma justiça distributiva, da equidade ou da igualdade de oportunidades. Sendo uma ideologia de humanização, e preocupação com os direitos humanos, dando oportunidades, melhoria da qualidade de vida, em contrapartida deixa o cidadão com uma dívida social (FALEIROS, 2009).

O financiamento estudantil é uma oportunidade para aquelas pessoas que não conseguem ingressar no Ensino Superior Público. Dados do MEC referentes a 2014 informam que mais da metade da população que procura o Fies é de origem negra.

Percebemos que essa busca vem aumentando a cada ano, contribuindo na formação da etnia negra.

Concordamos com Deitos e Xavier (2006), ao analisar que, desde o início do republicanismo até a atualidade, bandeiras programáticas e pragmáticas, promessas, ações, diretrizes, legislação e política estatal nacional não conseguiram sanar problemas educacionais elementares, tais como: o analfabetismo, a universalização do acesso à escola básica, a precarização das condições para profissionais e precárias condições salariais dos trabalhadores em educação.

Na perspectiva da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Previdência da República (SEPPIR), uma ação afirmativa não deve ser vista como um benefício, ou algo injusto. Pelo contrário, a AA só se faz necessária quando percebemos um histórico de injustiças e direitos que não foram assegurados.

Outra meta importante é introduzir as transformações de ordem cultural e de convívio entre os considerados diferentes. O assunto da convivência entre os (as) diferentes como introdutora de modificações de ordem estrutural só faz sentido quando se desconstroem as estruturas das desigualdades:

> Para que um programa de ações afirmativas seja efetivo, a oferta de oportunidades é apenas um dos primeiros passos. É fundamental garantir, aos protagonistas em questão, as condições materiais e simbólicas para que as dificuldades ou desníveis sejam superados e as escolhas possam ser feitas de maneira lúcida e consequente, a médio e longo prazo. É preciso prover condições para a construção da igualdade (SILVA, 2003, p. 21).

Fonseca (2009) discute que não se promove a igualdade de oportunidades mantendo o negro no lugar que os racistas determinaram segundo a história social do nosso país. Para o autor, é necessário avançar nas políticas públicas voltadas à população negra, pois a realidade social brasileira não mudará se tais medidas ficarem somente nos discursos políticos, nos gabinetes ou nos parlamentos.

Mesmo com ações afirmativas e leis implementadas nos últimos anos no Brasil, objetivando a igualdade racial, ainda é comum ver essas desigualdades em nossa sociedade, em razão de as leis serem frágeis e fáceis de serem subornadas:

> Políticas como a ação afirmativa são capazes de eliminar as desigualdades históricas naturais existentes em nossa sociedade, mas, em termos de movimento, elas apontam para uma direção que almeja uma maior igualdade. A extensão dessa igualdade dependerá do projeto político-econômico-social então vigente, seja de perfil mais conservador, liberal, social democrática ou socialista (MOEHLECKE, 2004, p. 173).

No entender de Daniela Frida Drelich Valentim (2012), as AA para os negros nas universidades fazem parte das chamadas políticas de reconhecimento da diferença, cujas demandas estão ligadas à representação, à cultura e à identidade dos grupos étnicos, raciais, sexuais, dentre outros. As demandas por reconhecimento vêm adquirindo maior relevância na arena política desde o fim do século XX. Todavia, as ações por reconhecimento da diferença ocorrem em um mundo de desigualdade material acentuada, isto, é por políticas de redistribuição.

Sendo políticas focadas, temporárias e limitadas, as AA são estratégias que propõem beneficiar parcelas da população afetada por mecanismos discriminatórios longevos alterando seu “status” de inferioridade social através da promoção da igualdade de oportunidades ao acesso de recursos e bens.

É importante ressaltar que as AA voltadas ao ingresso da população negra nos cursos universitários brasileiros beneficiam somente uma pequena parcela dessa etnia. Essas políticas buscam a democratização das oportunidades de acesso à educação, combatendo o racismo, a discriminação, os preconceitos e a exclusão social:

> As desigualdades sofridas pela população negra no processo de escolarização vêm sendo denunciadas por vários estudiosos e movimentos sociais. Dessa maneira, não é mais possível negar que o sistema educacional brasileiro é excludente e racista (PLÁ, 2009, p. 52).

De acordo com Moore (2010), o Brasil viveu entre 2003 e 2010 um momento ímpar em que o governo denominado de esquerda conquistou o poder após décadas de luta, trazendo à tona a discussão sobre a questão racial. Tratou-se de um momento de debates sobre o mecanismo que poderia reverter a situação atual da população negra majoritária, e da aplicação, para se chegar a esses fins, de políticas públicas de ação afirmativa, assim como da implantação de estatuto juridicamente aceito sobre a igualdade racial.

Segundo Saviani (2010), uma das formas mais simples de perceber o racismo e a discriminação no Brasil é verificar se negros e brancos estão todos inseridos nos mesmos espaços da sociedade, já que mais da metade da população brasileira é negra. Percebemos que, em certos lugares, há mais brancos, em outros, mais negros, se olharmos atentos, verificamos que nas favelas há muitos negros, mas existe uma

pequena parcela de brancos inseridos. Do outro lado, nos bairros nobres das grandes e pequenas cidades, predomina seu contrário.

É possível constatar que em algumas secretarias de governos municipais, estaduais, federal, ministérios, grandes empresas nacionais e multinacionais e nas universidades existe a presença negra, mas, na maioria das vezes, desempenhando serviços como serventes, motoristas e auxiliares. Raramente encontramos professores de cor negra. No que diz respeito aos cargos de altos escalões como: ministros, prefeitos, deputados, presidentes, secretários, executivos, empresários e outros, a predominância é branca.

Ao analisarmos a educação brasileira, percebemos que essas exclusões também acontecem, sendo mais perceptível quando o assunto é voltado ao ingresso de alunos negros no Ensino Superior. Ao se tratar dos cursos menos privilegiados, uma pequena parcela da população negra aparece. Nos cursos considerados de elite, essa presença é muito baixa ou nula (FURTADO, 2017).

A educação é um dos meios que o cidadão utiliza para ter uma melhor condição de vida, mais oportunidades de emprego e ascensão profissional. Mas no Brasil, quando este assunto está voltado à população negra, várias barreiras são impostas, impossibilitando seu acesso, deixando-os sempre em condições de inferioridade em relação aos brancos.

2.6 As cotas nas universidades públicas

De acordo com Erika Suruagy Assis de Figueiredo (2008), para entendermos a adoção de ações afirmativas no processo de democratização do acesso e permanência na educação superior no Brasil, é necessário, primeiramente, compreender o papel do Estado e da Luta de Classes na sociedade capitalista, num período de ampliação da exploração e mundialização do capital.

A oferta de oportunidades de igualdade é apenas o primeiro passo para que o programa de AA seja efetivo, conforme Silva:

> É preciso prover as condições para a construção da igualdade. Para alcançar este fim, no que tange à universidade, é preciso criar condições para que as pessoas negras possam ter acesso a boas escolas e exercer profissões de prestígio, até agora destinadas a certos grupos sociais (SILVA, 2003, p. 21).

Segundo Sabrina Plá (2008), a marginalização da população negra na sociedade de classes é refletida em todas as esferas: no trabalho, no lazer, na

educação, a tão proclamada igualdade não passa de uma igualdade simplesmente formal, que ainda continua encobrindo a permanência de outras desigualdades.

Nas últimas décadas, a inferiorização dos negros na sociedade brasileira aparece em todos os setores, principalmente quando se trata de sua inserção no Ensino Superior. Passados mais de vinte anos, baseados na Lei nº 1.332 de 1983, do então Deputado Federal Abdias Nascimento, aprova-se a Lei 12.711/2012, instituindo cotas à população negra nas universidades públicas.

De acordo com Nascimento (1983), as AA ou ações compensatórias são instrumentos, ou conjuntos de instrumentos, utilizados para promover a igualdade de oportunidades no emprego, na educação, no acesso à moradia e no mundo dos negócios, e que é por meio deles, que o Estado, as universidades e as empresas podem não apenas remediar a discriminação passada e presente, mas também prevenir a discriminação futura.

Desde o final do século XX, pessoas voltadas ao Movimento Negro, vêm discutindo as AA no Brasil, particularmente sobre as cotas nas universidades brasileiras. Para atingir tais objetivos no que tange às universidades, é imprescindível criar condições de acesso e permanência às pessoas negras em boas escolas, dando-lhes futuras condições para exercerem profissões de prestígio na sociedade de classes, competindo de forma igualitária:

> De fato, a viabilização desses objetivos da ação afirmativa no ensino superior somente será possível através de uma audaciosa reforma universitária. Caso contrário, a ação afirmativa corre risco de se tornar uma política isolada e de parco alcance, sendo, portanto, incapaz de alterar o atual estado de desigualdades socioeconômicas e assimetrias de poder e status em nossa sociedade. Tal reforma do ensino superior não deve ter por único objetivo a promoção social e econômica dos estudantes, mas sim ser capaz de contribuir para que a nação brasileira supere a pobreza, o atraso e as desigualdades, complete a independência econômica e a soberania nacional, promova o desenvolvimento científico e tecnológico e consolide a democracia (ZONINSEINS; JUNIOR, 2008, p. 24).

As AA aparecem como políticas setoriais coordenadas entre si, fazendo parte de uma estratégia abrangente que busca integrar os vários esforços e iniciativas adotadas para promover a inclusão social da população negra como outros objetivos relevantes do desenvolvimento nacional.

Muitas vezes, as políticas de cotas são consideradas prejudicais à imagem profissional de estudantes, funcionários, artistas negros entre outros, porque sempre

são acusados de terem entrado em cursos através de “portas” diferentes. Contra este tipo de abordagem, Munanga (2005) argumenta que ninguém perde seu orgulho e sua dignidade ao reivindicar uma política compensatória numa sociedade que por mais de quatrocentos anos atrasou seu desenvolvimento e prejudicou o exercício de sua plena cidadania.

Segundo Munanga (2005), os que condenam as políticas de ação afirmativa ou as cotas nos cursos superiores utilizam, de modo especulativo, argumentos que pregam “status quo”, ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro.

Os alunos que buscam a vaga nas universidades através das cotas são submetidos às mesmas provas de vestibulares que os outros candidatos, serão avaliados e terão que atingir as notas previstas. Sendo analisada a Lei desta maneira, nenhum aluno desqualificado será introduzido nas universidades:

> O combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação, em nível escolar, deve tomar as mais diferentes formas de valorização da pessoa humana, povos e nações, valorização que se alcança quando descobrimos que as pessoas, mesmo com suas dessemelhanças, ainda são iguais entre si e iguais entre nós, com direito de acesso aos bens e serviços de que a sociedade dispõe, de usufruí-los, criar outros, bem como de exercer seus deveres em benefício próprio e dos demais (LOPES, 2005, p. 187).

Para democratizar o acesso nos espaços sociais e culturais que antes não era permitido aos negros como: melhores salários, empregos, distribuição de renda, inclusão nas universidades, as cotas são medidas essenciais para promoverem, a médio e longo prazo, essas condições.

Sabrina Moehlecke (2004) argumenta que o Ensino Superior tem sido uma área privilegiada do debate e experiência de AA no Brasil, não apenas por motivos conjunturais, como processo de expansão e reforma que passa, mas também por ser um dos raros espaços na sociedade brasileira em que é intensamente difundida a ideologia da meritocracia, originalmente universalista e constituída por oposição a distinções de grupos. Utiliza-se, então, a Educação Superior como local para pensar os embates, questões e hipótese elaboradas em torno das políticas de ações afirmativas.

Silva (2003), ao discutir as cotas para estudantes negros, considera que tais medidas podem corrigir os bloqueios decorrentes da situação de exclusão enfrentada por esse público no exame do vestibular, seriam um dos meios possíveis para se

tentar promover a igualdade racial, entretanto, a sua implementação vem sofrendo severas críticas por parte da elite e da classe média.

Para Faleiros (2009), as políticas sociais permitem também certa regularidade no mercado de trabalho, pelo menos nos mecanismos de colocação e de formação de mão de obra e pelos mecanismos de auxílio ou de seguro aos desempregados, sendo estes os instrumentos de controle da força de trabalho e dos salários, cujas modificações seguem as crises econômicas e sociais. Afirma que as políticas conduzidas pelo Estado capitalista representam resultados da relação e do complexo desenvolvimento das forças sociais, a partir das lutas de classes:

> Esta contradição é dissimulada pelas ideologias humanistas, progressistas ou liberais, que apresentam estas medidas como instrumentos de igualdade social, de melhoramento do bem-estar, de igualdade e de oportunidades. Sendo que as intervenções do estado neste setor são explicadas pelas relações existentes entre a sociedade civil e o órgão do poder que esta sociedade concreta (formação social) proporciona. Nas sociedades capitalistas avançadas, estas medidas de política social são mediações para reproduzirem a força de trabalho, segundo o projeto da fração hegemônica da burguesia (FALEIROS, 2009, p. 46).

As políticas de AA nas universidades são importantes, sendo nesse nível de estudo que se promove a mobilidade social, na troca de experiências entre as pessoas que futuramente irão administrar a nação.

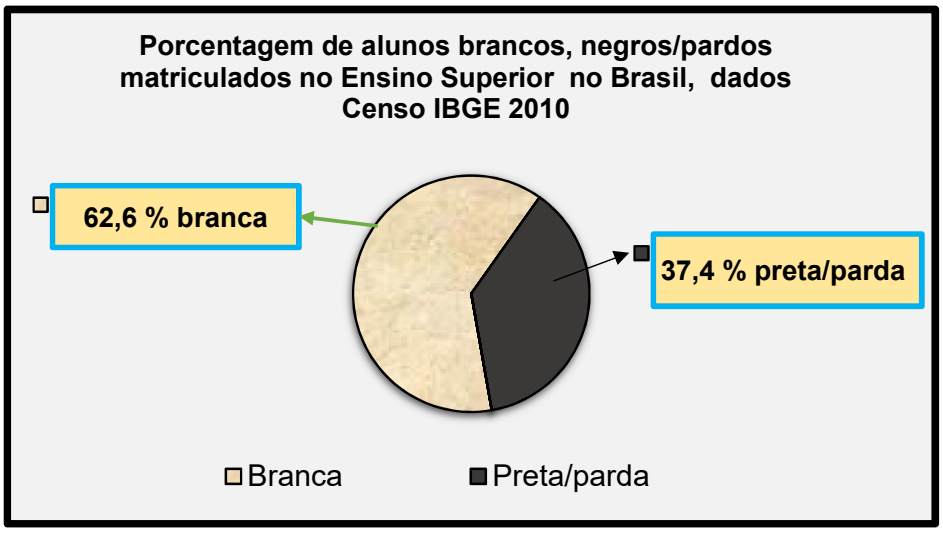
2.7 O impacto das cotas

A presença da população negra nos cursos universitários vem aumentando significativamente após a aprovação da Lei de nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como a Lei das Cotas, que reserva 50% das vagas para alunos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, oriundos das escolas públicas.

Apesar da maioria das universidades públicas brasileiras utilizarem políticas afirmativas para a ampliação do acesso à população negra no ensino superior, os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) 2010, mostram que o número de acadêmicos negros/pardos ainda é menor que os de brancos dentro das instituições de ensino. Conforme podemos observar no gráfico que segue:

Gráfico – 4

Impacto racial



Fonte: do pesquisador com base nos dados do censo 2010

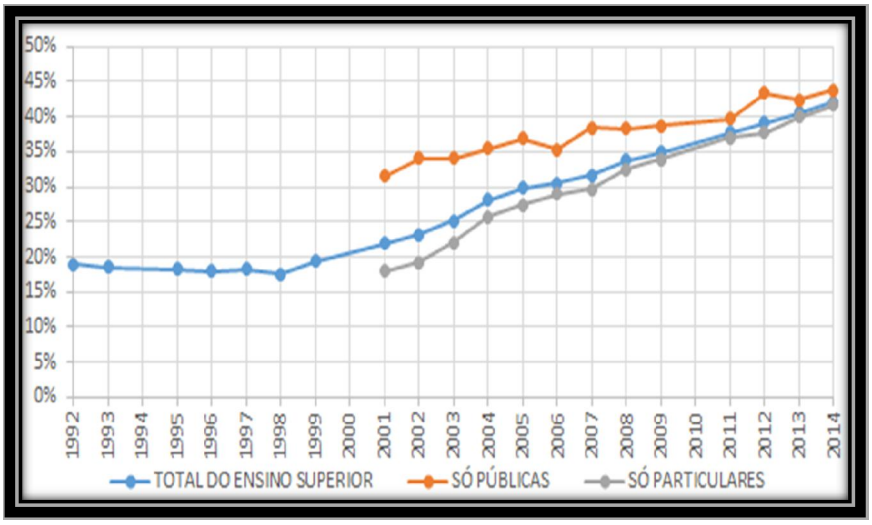
Para o então presidente da Fundação Cultural Palmares (FCP), Elói Ferreira de Araújo, a política das cotas nas universidades brasileiras é um dos caminhos mais importantes para que esses números não se repitam nos próximos censos.

A proporção de negros no Ensino Superior continua crescendo. No dia 20/11/2015, na comemoração da Consciência Negra, foi anunciado que o número de estudantes universitários que se declararam pretos ou pardos ao IBGE continuou crescendo, chegando, em 2014, a 42%. Os números foram tabulados pelo “blog” a partir da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios do IBGE. O Prouni teve alguns impactos nesse crescimento, mas uma análise na série histórica do IBGE sinaliza que a principal explicação para isso foi o aumento na oferta de vagas, especialmente, no setor privado através do financiamento estudantil (Fies).

Na tabela a seguir está destacada, em azul, a linha que mostra a proporção de universitários negros desde 2001. Pelos dados, é fácil notar que o crescimento da população negra no Ensino Superior aconteceu principalmente no setor particular (linha em cinza). De 2001 a 2014, a variação foi de 18% para 42%. No setor público, no mesmo período, o crescimento foi de 31% para 44%.

Gráfico - 5

Proporção de Universitários Negros



Fonte: Pnad/2014

Dados do MEC referentes a 2014 informam que os negros são a maioria nos financiamentos do Fies (50,07%) e nas bolsas Prouni (52,10%), e que esse programa já ajudou mais de 1 milhão de alunos desde sua criação em 2005.

Segundo o IBGE, o Prouni, no ano de 2015, ofereceu cerca de 200 mil bolsas (nem todas para negros). Como o setor privado tem cerca de 5,6 milhões de alunos, o programa, por mais eficiente que seja, não é capaz, sozinho, de aumentar a proporção de negros nas universidades.

As cotas tiveram alguns efeitos com esse aumento, mas é importante ressaltar que, mesmo antes de a lei ser aprovada, em 2012, algumas universidades já haviam tomado iniciativas consideradas pioneiras, implementando políticas de AA de ingresso no ensino superior para estudantes negros através das cotas, sendo: (UERJ), Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 2002. Nesse mesmo ano, Ivete Sacramento, primeira reitora negra a dirigir uma universidade no país, implantou as cotas para negros na (UNEB) Universidade do Estado da Bahia. A (UnB)[44] Universidade de Brasília, foi a primeira Instituição Federal que aderiu às cotas para estudantes negros e indígenas no Brasil.

[44]Foi realizado o 1º vestibular com sistema de cotas no dia 6 de junho de 2003, sendo implementado no segundo semestre de 2004. Não somente isso, a UnB foi também a primeira universidade federal brasileira que começou a discutir a necessidade de ações afirmativas como políticas de combate ao racismo.

O Ministério da Educação afirma que a Lei das Cotas está sendo cumprida pelas 128 instituições Federais de Ensino, e que, no ano de 2013, 33% das vagas eram destinadas a cotistas, de forma que 17,25% delas eram para negros. Em 2014, foram oferecidas 40% de vagas para cotistas tendo uma representação de 21,51% de negros. É importante ressaltar que após a implementação da Lei das Cotas, muitas pessoas começaram a se declarar negras ou pardas para conseguir aderir ao programa.

Vários programas que dão oportunidades de acesso ao Ensino Superior foram criados desde 2005. Nas Universidades, a maioria dos que tem acesso ainda é branca, a proporção de estudantes de 18 a 25 anos negros ou pardos que frequentam as universidades vem crescendo, mas ainda não chegou ao mesmo nível que os jovens brancos, tanto nas instituições públicas como nas privadas.

A Lei 12.711/2012, sancionada em agosto de 2012, regulamentada em outubro do mesmo ano, começou a valer somente no ano seguinte, no início de 2013. De acordo com a nova Lei, as instituições federais, em quatro anos, deveriam se adaptar à obrigatoriedade de reservar 50% de suas vagas na graduação para as cotas raciais e sociais, prazo que venceu em 30 de agosto de 2016.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), a partir desse prazo, dentro dessas vagas reservadas, uma porcentagem é destinada a estudantes de acordo com sua renda familiar, e outra a estudantes pretos, pardos e indígenas, da seguinte forma: Pelo menos 50% das vagas reservadas 25% do total de vagas são destinadas a estudantes com renda familiar mensal bruta igual ou inferior a 1,5 salários mínimos per capita.

Segundo o MEC, na primeira edição de 2016, do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) teve pouco mais de 50% das vagas nas universidades públicas, sendo reservadas (42,9 % do total) seguindo critério da Lei das Cotas e (7,4 %) para ações afirmativas próprias de cada universidade. Segundo Aloízio Mercadante, Ministro da Educação na época, o mesmo índice já é alcançado em bolsas do Programa Universidade para todos (Prouni) ou em contratos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), conforme podemos observar na tabela a seguir:

Tabela - 1

Sistema Sisu

Vaga ofertadas por modalidade (2016)		
Modalidade de concorrência	Nº vagas	% vagas
Ampla concorrência	113.521	49,8%
Leis de Cotas	97.750	42,9%
Ações afirmativas próprias	16.800	7,4%
Total	228.071	100%

Fonte: MEC

Após apresentação dos dados, Aloísio Mercadante, então Ministro da Educação, afirmou que os Institutos Federais estavam em dia com a Lei, e que isso significava um grande avanço dentro das universidades públicas. Para ele, os dados mostram que não houve queda no rendimento das instituições por causa das cotas como diziam alguns críticos.

Desde a adoção de tais políticas, vários debates foram realizados em torno do tema, sendo argumentado por pensadores contrários que essa medida poderá gerar uma discriminação inversa e que os brancos agora passarão a ser as vítimas.

Percebe-se que essas discussões, muitas vezes, acabam criando confusões de ideias. Sabrina Plá (2008) ressalta que é muito comum confundirem ações afirmativas com a política de cotas, ou limitarem-se apenas a elas. As cotas nas universidades fazem parte da política de ações afirmativas, mas esta não se restringe àquelas.

Segundo a autora, as políticas de cotas consistem em reservar um número de vagas para grupos de indivíduos excluídos historicamente e socialmente em empresas particulares, concursos públicos e no ingresso às universidades. As ações afirmativas, portanto, não se resumem somente à questão de cotas, elas são um dos mecanismos para produzir oportunidades igualitárias aos negros.

A sociedade brasileira, nos últimos anos, apresentou um grande avanço nas discussões e implementações das cotas nas universidades públicas. O ensino

superior brasileiro tem sido um dos setores da nossa sociedade em que a demanda pelas cotas raciais se faz de forma contundente, objetivando o acesso da população negra. Mas há muito que lutar e de se construir, pois no momento, as universidades estão passando por períodos de implementações e de reconhecimento da necessidade de tais políticas na construção de oportunidades a todos. Para os representantes do movimento negro, isso não quer dizer que não há a necessidade dessas políticas em outros setores sociais.

As desigualdades de escolaridade entre negros e brancos não está presente apenas nas faculdades. Números do Censo 2010 apontam, por exemplo, que entre os 14 milhões de brasileiros com mais de 15 anos que são analfabetos, 30% são brancos e 70% são pretos ou pardos.

CAPÍTULO III

O ACESSO DO NEGRO NA UNIOESTE: TECENDO REALIDADES NO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO

sara, sara, sara, sarará
sara, sara, sara, sarará
sarará miolo
sara, sara, sara cura
dessa doença de branco
sara, sara, sara cura
dessa doença de branco
de querer cabelo liso
já tendo cabelo louro
cabelo duro é preciso
que é para ser você, crioulo
(Sarará Miolo, Gilberto Gil, 1977)

Na letra de Gilberto Gil, utilizando-se de um jogo de palavras, o compositor chama a atenção sobre a necessidade da afirmação da raça negra a partir de suas próprias caraterísticas na luta contra a discriminação. Ao revisitarmos o passado da história brasileira, apoiados em Florestan Fernandes (1978), verificamos que, em consequência do processo da colonização no Brasil, os negros foram trazidos de várias partes da África e postos aqui como animais de carga ou de tração para suprir a mão de obra das elites dominantes. Mesmos sendo responsáveis por quase toda aquela produção agrícola eram impedidos de usufruírem dessa produção. Não tinham acesso à educação formal, trabalhavam nas terras, mas não tinham o direito de possuí-las. Qualquer que seja a perspectiva, considerando a formação e a consolidação das classes, a condição do negro surgiu a partir de um processo histórico.

De acordo com Munanga (2006), a luta pela igualdade de oportunidades continua até hoje através do movimento negro (MN). No decorrer do período histórico da Pós-abolição, além da não integração do ex-escravizado e seus descendentes, o Brasil foi produzindo um sistema complexo de desigualdade social.

O MN tornou-se uma das principais forças na luta contra a discriminação racial, social e de superação do racismo na educação escolar. Nos últimos anos, as reivindicações de igualdades no acesso ao Ensino Superior vêm sendo uma das principais bandeiras levantadas.

As denúncias feitas por militantes negros às autoridades competentes, apontando a desigualdade racial entre brancos e negros inseridos nas universidades públicas fizeram com que, em 2012, fosse aprovada a Lei de Cotas, reservando 50% das vagas aos alunos oriundos das escolas públicas, incluindo os negros, pardos e indígenas no conjunto de medidas especiais denominadas de ações afirmativas.

Sobre os debates educacionais, constatamos que a educação se tornou um instrumento de modernização e mobilização no nosso país, consequentemente, influenciando o pensamento republicano. Para Munanga (2005), os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, ou seja, alunos brancos pobres e negros pobres ainda são tratados de forma diferente, pois uns são discriminados uma vez, pela condição socioeconômica, e outros, duas vezes, pela condição socioeconômica e racial.

Este capítulo, a partir das discussões anteriores, tem por objetivo apresentar e analisar os dados empíricos a partir do aporte teórico que norteou esse trabalho bem como os resultados obtidos nesta pesquisa. Apresentaremos um breve apontamento sobre a presença do negro no Oeste do Paraná, bem como sobre a caracterização da Unioeste, os cursos ofertados e as ações afirmativas implementadas na Instituição. Apropriamo-nos dos dados do IBGE (2010), para fazermos um comparativo entre a população declarada à pesquisa com a população acadêmica nos cinco Campi da universidade.

Levaremos ainda em conta os dados levantados junto aos arquivos da Pró-Reitoria de Graduação da Unioeste, o que possibilitou uma discussão sobre o impacto racial entre alunos brancos e negros matriculados nos cinco *Campi* da Instituição após a implementação do programa Sisu, em face da Lei Federal 12.711/2012. Realizamos também levantamento junto ao (NEI), Núcleo de Estudo Interdisciplinar, em que foi possível verificar as legislações voltadas às Ações Afirmativas em prol dos alunos oriundos das escolas públicas. Na Secretaria de Graduação da Universidade, verificamos os documentos que o aluno declarante cotista assina no momento da matrícula.

Estivemos em contato com o Colegiado de Pedagogia da Unioeste, *Campus* de Cascavel, e com as lideranças estudantis do DCE, Diretório Central dos Estudantes e do Centro Acadêmico de Pedagogia, para verificarmos sobre a existência de

projetos paralelos ao Sisu voltados aos alunos negros, visto que pedagogia é o curso com maior frequência dessa etnia.

3.1. A presença do negro no Oeste do Paraná

Segundo Valdir Gregory (2003), o Oeste do Paraná foi a última região do Estado a ser colonizada. Os espanhóis sofriam com a falta de mão de obra para o trabalho nas "encomiendas[45]", ocasionada pela fuga dos indígenas às reduções jesuíticas[46]. À Leste, a carência de mão de obra negra se fazia presente nas grandes propriedades paulistas, apresentando-se insuficiente para a demanda local, obrigando os portugueses a se apossarem do trabalho indígena. Entretanto, como estes também eram escassos, os bandeirantes começaram a invadir o território de posse espanhola nas primeiras décadas do século XVII, aprisionando indígenas e levando-os, ao mercado consumidor paulista.

A expedição portuguesa comandada por Raposo Tavares, em 1629, foi responsável pelo total fracasso da primeira tentativa de colonização realizada por espanhóis e jesuítas na região Oeste. Os espanhóis tinham poucos índios para suprir as necessidades, e perderam para a expedição cerca de 20.000 nativos, levados para o Estado de São Paulo, enfraquecendo ainda mais a ocupação:

> Os jesuítas, atacados violentamente pelas expedições portuguesas e não contando com o apoio integral dos espanhóis que ali habitavam, viram suas Reduções serem devastadas num ritmo incrivelmente veloz. Comandadas pelo bandeirante Antônio Raposo Tavares, as expedições portuguesas lograram destruir todas as Reduções de Guairá no espaço de tempo de apenas quatro anos! de 1629 a 1632 (COLODEL, 1988, p. 33).

Tudo indica que os espanhóis foram favoráveis aos ataques das bandeiras paulistas, pois nada fizeram para socorrer ou ajudar os jesuítas das reduções. Como todas as "encomiendas" e reduções foram destruídas entre 1629 e 1632, a região Oeste viu-se em estado de quase abandono por mais de cem anos. Os Guaranis, os Kaingang e os Xetás, seriam os únicos que permaneceram na região (TUMA, 2008).

Rodson Scarpato e Iria Bruch Böhm (2006) afirmam que a retomada do interesse pela Região Oeste se deu no início do século XIX, quando argentinos

---

[45]A "encomienda", originalmente aplicada na região das Antilhas em 1503, com posterior projeção em outras porções da América Espanhola, foi uma instituição Jurídica imposta pela coroa com vistas a regular o recolhimento de tributos e circunscrever a exploração do trabalho indígena.

[46]Foram os aldeamentos indígenas organizados e administrados pelos padres jesuítas no Novo Mundo, como parte de sua obra de cunho civilizador e evangelizador.

obrageiros, sabendo que seus navios podiam navegar livremente no Rio Paraná, acima de Foz do Iguaçu, organizaram expedições e começaram a desembarcar na região, explorando a erva-mate e a madeira. Sabendo da exploração ilegal no Oeste do Paraná, o governo brasileiro instalou a 1ª Colônia Militar de Foz do Iguaçu em 1889:

> Quando se deu a fundação da Colônia Militar em Foz do Iguaçu, a grande porção de terras banhadas pelo Rio Paraná em território brasileiro era povoada de modo extremamente sutil. Concentrações demográficas mais expressivas eram somente encontradas nas regiões compreendidas entre a sede da Colônia e o porto argentino de Itacorá, distante 72 quilômetros. De Itacorá até Guaíra o que se observava eram vastas regiões praticamente desertas, contando com a presença quase que unicamente de coletores de erva-mate e de madeira que ali também era abundante e variada (COLODEL, 1988, p. 45).

Em 1930, Getúlio Vargas, ao estabelecer a “Marcha para o Oeste”, movimento para ocupar a região Centro Oeste do Brasil, adotou medidas do ponto vista nacionalistas, exigindo que as empresas tivessem em seus quadros, no mínimo, dois terços de trabalhadores brasileiros, dificultando, assim, o ingresso de estrangeiros, no caso, paraguaios e argentinos.

O interesse pela colonização da região surgiu da necessidade de garantir a soberania nacional e a incorporação de maiores áreas à produção agrícola, num cenário de crescimento do consumo de alimentos nos centros urbanos e da dificuldade de importação de gêneros alimentícios durante a II Guerra Mundial.

Conforme Gregory (2003), as empresas estrangeiras que atuavam no Oeste do Paraná faliram após as medidas adotadas pelo governo brasileiro. As fazendas chamadas obrages[47] foram adquiridas por capitais nacionais. Outro fator que favoreceu o desenvolvimento foi a necessidade de madeira para atender à construção civil no processo crescente de urbanização e para a reconstrução da Europa, destruída pela Guerra.

Diante daquela situação, não possuindo condições para colonizar o Oeste paranaense, o governo passou a ceder grandes extensões de terras a particulares

[47]Empresas argentinas que atuavam na região Oeste do Paraná. O interesse não era a colonização em regime de pequena ou média propriedade, nem o povoamento de suas vastas terras. Seu objetivo era a extração de erva-mate, nativa da região, bem como a madeira em toros, abundante na mata nativa subtropical.

que se comprometessem a colonizá-las. As condições e os incentivos atraíram muitos interessados.

Rio Grande do Sul e Santa Catarina já tinham excedentes populacionais suficientes dispostos a tentar reproduzir suas condições de colonos. Nos primeiros anos da década de 1930, num processo de ocupação de terras, chegaram aqui os primeiros colonizadores.

Colodel (2000), analisando a Era Vargas (1930-1945), discute que o Estado exercia forte influência sobre a organização do território, fomentando o aumento e a diversificação da produção pela integração de novos espaços produtivos e a sua inserção no circuito do mercado nacional. Para isso foi organizada uma colonização embasada nas propriedades rurais, com a diversificação da agricultura para o abastecimento do mercado interno.

Gregory (2003) considera que a colonização do Oeste do Paraná, nas décadas de 1940 a 1960, teve um aumento populacional de 1.000%, exigindo o fortalecimento da produção de alimentos para suprir a demanda.

A ocupação do Oeste paranaense foi marcada por grandes transformações na paisagem natural. Embora a ideia de colonização, por parte do governo, estivesse voltada à produção agrícola e pastoril, essas atividades foram preteridas em prol da exploração intensiva e predatória das riquezas naturais da região, principalmente a erva-mate e a madeira. A criação e o cultivo do solo foram até mesmo desprezados, fazendo com que a Colônia se sujeitasse a importar de outras regiões do Prata os produtos que muito bem poderia ter em abundância em seu território.

A floresta era impiedosamente abatida e reduzida a toras para, depois, descerem flutuando pelo Rio Paraná rumo ao mercado consumidor da Argentina e do Paraguai. Da mesma maneira era explorada a erva-mate, embarcada em vapores[48] seguindo o mesmo destino.

As pessoas que compravam seus pedaços de terra enfrentavam muitos desafios até chegarem ao local, pois era preciso ter muita coragem, fazendo picadas e vencendo a mata nativa, abrindo caminhos entre as imensas florestas, aparentemente impenetráveis, na força do machado, foice, facão e serra braçal.

[48]São barcos com motor a vapor que adiciona rodas de água montadas inicialmente à meia-nau, na lateral e depois na popa. São tipicamente caracterizados por possuírem grandes chaminés.

Na gestão de Moyses Lupion (1956-1961), o Paraná passou a assumir um papel de destaque na economia nacional, atraindo fluxos migratórios devido às oportunidades e desafios. Dessa forma, os órgãos de administração direta foram encarregados de realizar a propaganda da oferta de títulos das propriedades, de modo que atraíssem os migrantes, auxiliando economicamente esses ocupantes.

Os novos espaços coloniais implantados a partir dos imigrantes e seus descendentes conseguiram demonstrar as intenções de estabelecer uma rede articulada, tanto do ponto de vista comercial e empresarial, quanto do ponto de vista cultural e social (KLAUCK, 2004).

Entre 1960 e 1980, o Oeste do Paraná recebeu muitos migrantes de origem europeia com o propósito de colonizar essa região. Alguns historiadores afirmam que naquele período 50% dos moradores eram italianos, 40% alemães e 10% de outras etnias. Sabendo que o cultivo da hortelã[49] estava dando muito lucro em outras localidades, começaram a cultivar esse produto, mesmo com pouca experiência em alguns municípios da nossa região, entre eles: Céu Azul, Diamante do Oeste, Foz do Iguaçu, Guaíra, Ramilândia, Missal, Marechal Cândido Rondon, Mercedes, Santa Helena, Santa Terezinha de Itaipu, São Miguel do Iguaçu, Medianeira e Toledo.

Ao tratar da presença dos negros no Oeste do Paraná, ressaltamos que esses vieram de alguns estados do Nordeste, Espírito Santo e Minas Gerais. Muitos se instalaram primeiramente no início da década de 1950, na região Norte do Estado trabalhando principalmente no cultivo do café. A partir de 1960, iniciaram-se as políticas governamentais para a racionalização do plantio da cafeicultura e pelo estímulo à diversificação do uso da terra, incentivando o plantio de novas culturas, como a soja, o milho e o trigo. Por causa da mecanização das terras e as fortes geadas de 1975, as lavouras cafeeiras começaram a entrar em decadência, dispensando o trabalho de muitas pessoas. O cenário do campo Norte paranaense começou a mudar, mas o cultivo do café não desapareceu definitivamente.

Tendo experiências no cultivo da hortelã, centenas de famílias de origem negra, desempregadas entre 1960-1975, no Norte do Paraná, vieram trabalhar na região Oeste. Entretanto, o cultivo da hortelã não durou muito anos, entrando em decadência

[49]O cultivo da hortelã foi, sem dúvida, um marco muito importante para o crescimento e o desenvolvimento econômico da maioria das propriedades rurais do Oeste paranaense. O rendimento financeiro obtido com a venda do óleo trouxe fortalecimento aos agricultores e ao comércio local no início da década de 1970.

entre 1975 e 1981, período que coincide com a construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu.

Em 1982, com a formação do Lago, uma grande área de terra produtiva foi alagada, trazendo impactos à população como: a transformação da paisagem e o desalojamento de milhares de pessoas de suas propriedades rurais e urbanas, fazendo-as migrarem para outras regiões. A diminuição de terras produtivas ocasionou o desemprego de muitas pessoas que trabalhavam na agricultura.

A partir de 1985, os municípios lindeiros ao lago começaram a receber mensalmente parcelas de “royalties[50]”. O repasse é proporcional à extensão de área submersa pelo reservatório. Tal benefício é pago a 15 municípios do Oeste do Paraná sendo: Diamante do Oeste, Entre Rios do Oeste, Foz do Iguaçu, Itaipulândia, Guaíra, Marechal Cândido Rondon, Medianeira, Mercedes, Missal, Pato Bragado, Santa Helena, São José das Palmeiras, São Miguel do Iguaçu, Santa Terezinha de Itaipu, Terra Roxa e Mundo Novo, este, no Estado do Mato Grosso do Sul.

Em alguns municípios, como Santa Helena e Itaipulândia, a aplicação dos “royalties” vem beneficiando quase todas as comunidades do interior, as quais recebem água de poços artesianos e não pagam pela sua utilização. As estradas que ligam a sede do município ao interior estão praticamente cascalhadas, asfaltadas, ou com paralelepípedos de pedra regular. São aplicados recursos na recuperação e preservação de nascentes, no reflorestamento e no turismo.

3.2 Ensino Superior Público no Oeste paranaense

O fortalecimento do ensino público de qualidade tem sido uma constante preocupação para os professores e gestores da região Oeste do Paraná, desde a década de 1970, enfrentando a mentalidade conservadora das elites resistentes à mudança. A educação foi importante fator de mobilização e de luta na ampliação dos direitos especialmente da escolarização.

Esse movimento foi produzido pelo desenvolvimento da vida urbana e pela vinda dos migrantes. Diante do descaso dos governos Estadual e Federal, grande parte da população uniu-se visando à implantação do Ensino Superior. Em decorrência disso, em 1970, entrou em funcionamento a Faculdade de Cascavel —

[50]É uma palavra em inglês que significa regalia ou privilégio. Consiste em uma quantia que é paga por alguém ao proprietário pelo direito de usar, explorar ou comercializar um produto, obra ou terreno.

Fecivel, em 1979, a Faculdade de Foz do Iguaçu — Facisa, em 1980, a Faculdade de Toledo — Facitol e a Faculdade de Marechal Cândido Rondon — Facimar.

A Unioeste, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, foi criada pela Lei nº. 8.680 de 30 de dezembro de 1987 e pelo Decreto N º 2.352, de 27 de janeiro de 1988, reconhecida pela Portaria Ministerial 1784 - A, de 23 de dezembro de 1994, como universidade multicampi. É uma instituição Superior, mantida pelo Governo do Estado do Paraná, com sede em Cascavel, e *Campus* em Foz do Iguaçu, Francisco Beltrão, Marechal Cândido Rondon e Toledo.

Objetivando a qualificação dos profissionais da educação na região, no dia 22 de agosto de 1980, foi constituída a (Assoeste) Associação Educacional do Oeste do Paraná na cidade de Foz do Iguaçu, sendo eleita para sua sede a cidade de Cascavel. O objetivo era dar seguimento às atividades desenvolvidas pelo Projeto Especial de Educação MEC/OEA, cuja ação, no Paraná, teve início em 1975, e extinta em 2001. Em dezembro desse mesmo ano, secretários e equipes de ensino das secretarias municipais de educação da região Oeste encaminharam um pedido à AMOP, para que se criasse um Departamento Pedagógico. Depois de um ano e meio de negociações, inicia-se, o Departamento de Educação da AMOP, como forma de dar sequência às ações anteriormente realizadas pela Assoeste.

Segundo Marta da Silva Soligo e João Carlos da Silva (2010), diante da precariedade dos anos iniciais do Ensino Fundamental pela esfera estadual e federal, a AMOP compreendeu que era preciso pensar em um currículo que viesse ao encontro das necessidades da região, visto que os PCNs não atendiam às expectativas educacionais, pois traziam um modelo educacional que não expressava a realidade local e regional.

A Associação dos Municípios do Oeste do Paraná, atualmente, exerce um conjunto de ações formativas e articuladas no desenvolvimento educacional e na formação continuada dos professores da nossa região.

3.3 Caracterização da Unioeste

A universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), atualmente, oferece 60 cursos de graduação, 26 cursos de Mestrado e 9 de Doutorado. Em 2015, foi classificada entre as 30 melhores universidades do Brasil, segundo índice do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Foi indicada pelo mesmo Ministério como a terceira melhor universidade do Estado do Paraná.

Os cursos de graduação estão divididos nos cinco *Campi* da Instituição. Em Cascavel são 17 cursos: Administração; Ciências Biológicas; Ciências da Computação; Ciências Contábeis; Ciências Econômicas; Enfermagem; Engenharia Agrícola; Engenharia Civil; Farmácia; Fisioterapia; Letras Português/Espanhol; Letras Português/Inglês; Letras Português/Italiano; Matemática; Medicina; Odontologia e Pedagogia.

No Município de Foz do Iguaçu, são disponibilizados 13 cursos, sendo: Administração; Ciências da Computação; Ciências Contábeis; Direito; Enfermagem; Engenharia Elétrica; Engenharia Mecânica; Hotelaria; Letras Português/Espanhol; Letras Português/Inglês; Matemática; Pedagogia e Turismo.

Francisco Beltrão oferta 9 cursos: Administração; Ciências Econômicas; Direito; Economia Doméstica; Geografia; Pedagogia; Medicina; Serviço Social e Nutrição.

Marechal Cândido Rondon conta com 13 cursos: Administração; Agronomia; Ciências Contábeis; Direito; Educação Física; Geografia; História; Letras Português/Alemão; Letras Português/Espanhol; Letras Português/Inglês; Medicina e Zootecnia.

Os cursos que a Unioeste disponibiliza no município de Toledo são: Ciências Econômicas; Ciências Sociais; Engenharia de Pesca; Engenharia Química; Filosofia; Química; Secretariado Executivo e Serviço Social.

Os cursos de Pós-graduação *Stricto sensu* ofertados em Cascavel são: Mestrado em Administração (Modalidade Profissional); Mestrado em Biociências e Saúde; Mestrado em Ciências Farmacêuticas; Mestrado em Conservação e Manejo de Recursos Naturais; Mestrado em Contabilidade; Mestrado em Educação; Mestrado e Doutorado em Educação em Ciências e Educação Matemática; Mestrado em Engenharia de Energia na Agricultura; Mestrado e Doutorado em Engenharia Agrícola; Mestrado e Doutorado em Letras; Mestrado em Letras (Modalidade Profissional); Mestrado em Odontologia; Mestrado em Matemática (Modalidade Profissional).

Em Foz do Iguaçu, a Unioeste dispõe dos cursos de: Mestrado em Engenharia Elétrica e Computação; Mestrado em Ensino; Mestrado em Saúde Pública em Região de Fronteira; Mestrado e Doutorado em Sociedade; Cultura e Fronteiras; Mestrado em Tecnologias, Gestão e Sustentabilidade.

Mestrado em Educação; Mestrado e Doutorado em Geografia; Mestrado em Gestão e Desenvolvimento Regional; Mestrado em Ciências Aplicadas à Saúde são os cursos disponíveis em Francisco Beltrão.

No *Campus* de Marechal Cândido Rondon são proporcionados os cursos de: Mestrado e Doutorado em Agronomia; Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Rural Sustentável; Mestrado em Geografia; Mestrado e Doutorado em História; Mestrado e Doutorado em Zootecnia.

Em Toledo são ministrados os cursos de: Mestrado em Bioenergia; Mestrado em Ciências Ambientais; Mestrado em Ciências Sociais; Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Regional e Agronegócio; Mestrado em Economia; Mestrado e Doutorado em Engenharia Química; Mestrado e Doutorado em Filosofia; Mestrado em Química; Mestrado e Doutorado em Recursos Pesqueiros e Engenharia de Pesca e Mestrado em Serviço Social.

Em dezembro de 2000, por meio da Lei 13.029, o Hospital Regional de Cascavel foi transformado em Hospital Universitário do Oeste do Paraná — HUOP, com a transferência da administração para a Unioeste. Com isso, a universidade conta com estrutura própria para dar suporte às atividades dos cursos da área da saúde como Medicina, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia e Odontologia (UNIOESTE, 2017).

Através da Resolução nº 133/2013-CEPE, de 1º de agosto de 2013, a Unioeste passou a aderir ao sistema Sisu. Conforme o Artigo 3º, a distribuição de percentual para vagas dos cursos de graduação ficou estabelecida da seguinte forma: pelo Sisu, 25% reserva de vagas (cotas) para alunos oriundos das escolas públicas e 25% para ampla concorrência. Do processo seletivo próprio, 25% para as cotas e 25% para ampla concorrência.

Segundo os dados levantados junto à Pró-Reitoria de Graduação da Unioeste, as categorias cor/raça começaram a ser devidamente registradas no sistema a partir de 2014, ou seja, após a implementação do Sisu, quando o Censo do Ensino Superior começou a exigir o registro para o uso das estatísticas do MEC.

3.4 Ações afirmativas na Unioeste

A questão racial coloca-se como um desafio recente em nossa sociedade, mas está presente há muito tempo. As diversas formas de preconceito, intolerância e

discriminação estão na história humana, sendo os motivos da violência contra os negros, regime de segregação, racismo e muitos outros crimes de caráter racial.

O que há de novo nesse início do século XXI é o tratamento que o estado brasileiro e as universidades públicas vêm dando ao assunto, implementando políticas de ações afirmativas para enfrentar o problema da questão do direito à educação, conforme já estabelecido no Art. 205 da Constituição Federal e no Art. 02 da LDB, Lei nº 9.394/96**,** explicitando que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2002).

Segundo Munanga (2005), as chamadas políticas de ações afirmativas são recentes na história da ideologia antirracista, pois elas visam a oferecer aos grupos discriminados e inferiorizados um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devidas à sua situação de vítima do racismo e de outras formas de discriminação. Mesmo assim há críticos que são contra essas medidas, pois quaisquer propostas de mudanças em benefício a essas pessoas jamais receberiam apoio unânime, sobretudo quando se trata de uma sociedade que ainda não conseguiu esquecer o racismo introjetado ao longo dos séculos.

Nas universidades públicas brasileiras, as ações afirmativas não podem se resumir somente na questão das cotas, pois essa é uma medida emergencial para produzir oportunidades de igualdades às classes menos favorecidas, enquanto se buscam outros caminhos como: melhoria na qualidade de ensino; políticas de redistribuição de renda; reforma tributária; reforma agrária entre outros.

Na Unioeste, as ações afirmativas tiveram início em 2008, quando foi aprovada a Resolução 169/2008, regulamentando o processo seletivo, destinando 40% das vagas existentes nos cursos de graduação aos alunos provenientes das escolas públicas.

Através da Resolução nº 340/2008-CEPE, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão deliberou e o reitor sancionou o projeto pedagógico do curso de pós-graduação *Lato Sensu* Ensino da Cultura, Artes e História Afro-brasileira e Indígena na Educação Básica, com um mínimo de 40 (quarenta) e um máximo de 60 (sessenta) vagas, carga horária total de 360 horas/aula e realização prevista para o período de

02 de março de 2009 a 1º de março de 2011. Verificamos que este curso é uma das poucas iniciativas em relação às atividades voltadas à questão do negro.

Em agosto de 2013, a Unioeste aderiu ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu), e a distribuição de percentual de reservas das vagas (cotas) nos cursos de graduação para o ano de 2014 passou de 40% para 50%, sendo distribuída da seguinte maneira: 25% para alunos oriundos das escolas públicas e 25% para ampla concorrência. No processo seletivo próprio da universidade as vagas foram distribuídas da seguinte maneira: 25% da reserva de vagas (cotas) destinada aos alunos oriundos das escolas públicas e 25% para a ampla concorrência.

Destacamos ainda a Resolução nº 218/2014-CEPE, de 09 de outubro de 2014, que convalidou a prorrogação do calendário acadêmico da disciplina optativa Literatura Afro-brasileira do curso de Letras-Português/Espanhol/Inglês/Italiano, do *Campus* de Cascavel, no recesso letivo do mês julho de 2014.

Em 2015, através da Resolução nº 040/2015, de 09 de abril, foi aprovada a política de ingresso nos cursos de graduação da Unioeste para o ano letivo de 2016, mantendo a distribuição de cotas nas mesmas proporções dos processos seletivos anteriores, 50% para candidatos egressos da Escola Pública e para ampla concorrência. Esta Resolução é baseada na Lei Federal 12.711/2012, favorecendo os alunos de baixa renda, negros, pardos e índios oriundos de escolas públicas. Para participar, o estudante precisa ter cursado todo o Ensino Médio na rede pública e não ter curso de graduação concluído.

O candidato que se inscrever como cotista e se classificar no limite de vagas deverá apresentar a documentação exigida para a matrícula e comprovar, por meio do histórico escolar original, que realizou o Ensino Médio, integral e exclusivamente, em escola pública do Brasil (UNIOESTE, 2016).

O candidato classificado no limite de vagas como cotista assinará uma declaração, fornecida pela Unioeste, no ato da matrícula, responsabilizando-se pela veracidade do seu histórico escolar, bem como, pela alegação de ainda não possuir um curso de graduação concluído, declarando ainda não ocupar vaga em outra instituição pública de Ensino Superior do território nacional. O histórico escolar e as demais documentações e informações fornecidas pelo candidato serão passíveis de verificação, a qualquer tempo, quanto a sua legitimidade e veracidade, havendo a perda de direito à vaga para a qual concorreu se constatada qualquer irregularidade.

Através da Coordenação do Curso de Pedagogia da Unioeste, *Campus* de Cascavel, fomos informados de que, em 2016, houve uma adequação no Projeto Político Pedagógico (PPP), sendo inserido o conteúdo de História Afro-brasileira nas disciplinas de História da Educação e Sociologia da Educação.

Em diálogo com Larissa da Silva Fontana, Coordenadora Geral do Diretório Central dos Estudantes da Unioeste Cascavel (DCE), e Dhyovana Guerra Coordenadora do Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPed), verificamos que, após a implementação do Sisu na Unioeste, houve um avanço expressivo no ingresso da população negra nos *Campi* da Instituição. No entanto, não há projetos paralelos ao Sisu com o intuito de incentivo, permanência, formação, ou de evitar a evasão escolar dos alunos negros, bem como, de todos os acadêmicos cotistas oriundos das escolas públicas. Os representantes estudantis afirmaram sobre necessidade urgente de ações no interior da universidade para superar os desafios encontrados pelos alunos cotistas do decorrer do curso escolhido.

Em 2017, alguns professores do curso de Pedagogia começaram a discutir a implementação do Observatório Social, ainda em fase de estudo, objetivando monitorar a questão racial nos *Campi* da Unioeste. Segundo seus organizadores, a ideia é de implementá-lo a partir de 2018, no *Campus* da Universidade em Cascavel e, posteriormente, estendê-lo aos demais *Campi*.

3.5 A população do Oeste do Paraná

Os dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no recenseamento de 2010, mostram que a população autodeclarada preta e parda no território nacional corresponde a 53,6% do total da população. Na região Oeste do Paraná, este grupo representa 29,79%.

O levantamento mostra que em alguns municípios da nossa região, o número de negros e pardos se aproxima ao do território nacional. Em São José das Palmeiras, por exemplo, esse grupo representa 47,81% dos habitantes, Iguatu 45,75%, Ouro Verde do Oeste, 45,5%, Lindoeste, 41,86%, São Pedro do Iguaçu, 41,10%, Guaíra, 40,78%, em Anahy, 40,64%. Diamante D'Oeste, 41,0%. Portanto, o número de negros e pardos é maior nos municípios pequenos.

Nos municípios com maior número de habitantes, a proporção da população negra e parda diminui. Em Cascavel, por exemplo; 70,15% da população é branca, 2,57%, preta, 26,23%, parda, 0,83%, amarela e 0,22%, indígena. Em Toledo, 76,0%

da população é branca, 3%, preta e 21%, parda. No Município de Marechal Cândido Rondon, 86,1% é branca, 1,8%, preta e 12,1%, parda. Em Francisco Beltrão, 81,7%, branca, 1,9%, preta, 15,9%, parda, 0,2%, amarela, 0,1%, indígena e 0,2% não declararam. Foz do Iguaçu, 62,82%, branca, 3,35%, preta, 32,13%, parda, 1,4%, amarela, e 0,18%, indígena. Em Medianeira, 75,3%, branca, 2,2%, preta, 21,7%, parda 0,6%, amarela e 0,08, indígena. Santa Helena, 80,5%, branca, 1,73%, preta, 17%, parda, 0,3%, indígena e 0,37%, amarela (IBGE, 2010).

Outro dado importante verificado junto ao IBGE (2010), em relação ao Oeste do Paraná, foi a composição da população classificada por gênero. Entre homens e mulheres há uma leve superioridade feminina de 1,79%, sendo que, dos 1.219.558 habitantes, 620.673, são mulheres e 598.885, homens. O percentual feminino é de 50,89% e o de homens, 49,1%.

Ao revisar a bibliografia histórica sobre o Oeste do Paraná e sua colonização, constatamos que a região teve forte influência da população branca de origem europeia oriunda de várias localidades do Sul do Brasil, conhecida como sulista. A partir de 1960, começaram a chegar os migrantes vindos das regiões Norte do Paraná e de outros Estados, principalmente, de São Paulo, Minas Gerais e do Nordeste, conhecidos como nortistas.

Segundo os dados do recenseamento do IBGE de 2010, observa-se que a maior proporção da população negra do Oeste do Paraná, trabalha de empregados, como: atividades de reparação de veículos automotores e motocicletas, nas indústrias de transformação, agropecuária, construção civil e serviços domésticos.

Retomando os referenciais históricos que abordam a formação da territorialidade do Oeste do Paraná e através dos dados do IBGE (2010), observamos que a predominância branca ainda continua, entretanto, se somarmos a população negra e parda declarada, o percentual se aproxima. Podemos considerar que a inferiorização do negro no contexto histórico se reflete, na atualidade, no momento da declaração da cor.

3.6 A inserção da população negra após a implementação do Sisu

O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) é um sistema de reserva de vagas, organizado pelo Ministério da Educação (MEC), em que instituições públicas do Ensino Superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional de

Ensino Médio (Enem). O programa foi criado em 2009, pelo então governo Luiz Inácio Lula da Silva, sendo hoje uma das principais formas de acesso à universidade.

A Unioeste passou a aderir ao programa em 2013, estabelecendo o seguinte critério: 25% das vagas (cotas) para alunos oriundos das escolas públicas e 25% para ampla concorrência. Do processo seletivo próprio da Instituição, 25% são para as cotas e 25% para ampla concorrência.

As tabelas e os gráficos a seguir, serão apresentados em blocos por *Campi* da Unioeste nos anos de 2014, 2015 e 2016. Os dados serão analisados usando o critério do IBGE cor/raça. Indígenas e amarelos não serão contabilizados, visto que o foco do nosso estudo é analisar a diferença entre acadêmicos brancos e negros na universidade. Após apresentação de cada *Campus*, buscaremos uma síntese identificando contradições.

3.6.1 Campus Foz do Iguaçu

Alunos matriculados, dados por cor/raça:

Tabela – 2. Ano Base 2014

	Branca		**Preta**		**Parda**		**Não declarada**	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	60	49	02	01	07	07	-	01
Ciências da Computação	76	04	02	01	07	01	09	02
Ciências Contábeis	48	74	02	01	11	11	-	05
Enfermagem	06	59	-	03	06	35	-	01
Engenharia Elétrica	85	20	02	01	10	01	31	02
Engenharia Mecânica	100	15	01	01	12	03	29	02
Hotelaria	14	36	01	04	10	14	04	01
Letras	24	74	02	02	04	22	01	03
Matemática	24	34	03	-	10	13	04	07
Direito	54	69	03	01	24	08	06	05
Pedagogia	06	106	-	02	05	34	-	05
Primeira Licenciatura em Pedagogia	-	12	-	02	-	02	-	-
Programa Especial de Formação	08	05	-	-	-	-	-	-
Turismo	26	72	03	01	08	18	-	01
Total	531	629	21	20	114	169	84	35

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação, 2014.

Tabela – 3. Ano Base 2015

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	68	52	01	01	10	07	01	-
Ciências da Computação	76	02	02	01	11	06	09	01
Ciências Contábeis	56	90	02	01	14	16	07	-
Enfermagem	08	76	02	01	20	29	01	-
Engenharia Elétrica	90	22	02	02	06	11	29	05
Engenharia Mecânica	119	16	-	02	06	11	19	13
Hotelaria	20	34	01	03	06	13	01	03
Letras	21	72	-	04	12	20	01	02
Matemática	28	34	-	03	07	21	03	03
Direito	60	97	01	03	13	19	12	01
Pedagogia	06	94	02	02	16	26	02	05
Programa Especial de Formação	07	03	-	-	-	-	-	-
Turismo	24	60	04	03	17	17	-	-
Total	583	652	17	26	138	196	85	33

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação, 2015.

Tabela – 4. Ano Base 2016

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	62	50	02	01	05	12	01	01
Ciências da Computação	68	04	01	02	15	03	03	01
Ciências Contábeis	57	86	01	04	13	16	01	05
Enfermagem	08	67	-	03	05	38	-	01
Engenharia Elétrica	92	25	03	02	12	04	24	02
Engenharia Mecânica	124	18	01	01	19	01	22	02
Hotelaria	24	23	01	02	06	06	03	01
Letras	16	54	02	03	05	26	02	-
Matemática	27	35	01	01	13	14	-	01
Direito	56	78	04	03	23	08	06	06
Pedagogia	05	84	-	05	05	35	01	05
Turismo	23	52	02	04	13	23	-	-
Total	562	576	18	31	136	186	63	25

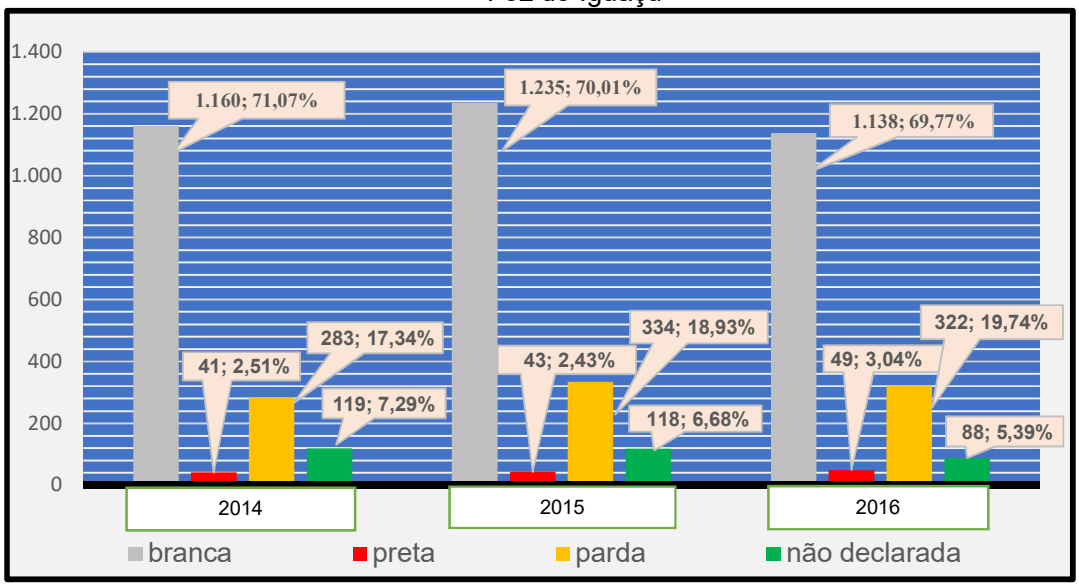
Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação, 2016

Tabela – 5. Total de alunos matriculados no Campus de Foz do Iguaçu

Ano	Branco	Preta	Parda	Não declarada
2014	1.160	41	283	119
2015	1.235	43	334	118
2016	1.138	49	322	88
Total	3.533	133	939	325

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Gráfico - 6
Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Foz do Iguaçu



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Conforme dados do IBGE (2010), a população do município de Foz do Iguaçu, está distribuída da seguinte maneira: 62,82% branca, 3,35% preta, 32,13% parda, 1,4% amarela, e 0,18% indígena. Através do gráfico anterior, percebemos que a população acadêmica matriculada em 2014, na Unioeste, *Campus* de Foz do Iguaçu, é de predominância branca, totalizando 71,07% das vagas, enquanto a população negra totaliza 2,51% das vagas, existindo uma diferença de 68,56%, entre ambas. Ao somarmos negros e pardos obtemos 19,85%, havendo uma diferença de 51,22% das duas etnias em relação à branca.

No total dos 1.631 acadêmicos matriculados em 2014, 1.160 são brancos, 41 negros, 283 pardos e 119 não declarados. Os cursos ofertados no *Campus* de Foz do Iguaçu com maior número de alunos declarados negros foram: 05 em Hotelaria, predominando o sexo feminino, 04 em Letras, 04 em Direito e 04 em Turismo.

O impacto racial entre alunos brancos e negros chama atenção em alguns cursos: Administração, 109 alunos brancos e 03 negros; Ciências Contábeis, 122 brancos e 03 negros; Direito, 123 brancos e 04 negros; Pedagogia, 112 brancos e 02 negros; Engenharia Mecânica, 115 brancos e 02 negros; Engenharia elétrica, 105 brancos e 03 negros; Enfermagem, 65 brancos e 03 negros, no curso de Programa Especial de Formação não houve a presença negra, os brancos totalizaram 13 acadêmicos.

É importante ressaltar que de todos os cursos ofertados no ano de 2014, Enfermagem é o único curso que, se somarmos a população negra e parda, os números se aproximam em relação aos brancos, sendo: 65 vagas ocupadas pela população branca e 44, pardos/negros.

Destacamos que a população feminina usufruiu de 52,97%, ou seja, 864 acadêmicas, sendo, 629 da cor branca, 20 negras, 169 pardas, 35 não declaradas. A população masculina ocupou 767 vagas, totalizando 47,02%, sendo, 531 alunos da cor branca, 21 declarados negros, 114 pardos e 84 não declarados.

Em 2015, a porcentagem dos acadêmicos brancos e negros teve uma pequena queda em relação a 2014, no entanto, a parda aumentou 1,59%. Os alunos brancos matriculados ocuparam 70,01%, das vagas, enquanto os negros 2,43%, existindo uma diferença de 67,58%, entre ambos. Se somarmos os acadêmicos negros e pardos temos, 21,36%, entretanto, a diferença das duas etnias em relação à branca é de 48,65%. Ao analisarmos a tabela e o gráfico, observamos que das 1.764 vagas, 1.235 foram ocupadas por acadêmicos brancos, 43 por negros e 334 por pardos.

Nos cursos ofertados em 2015 pelo *Campus* merecem destaque as diferenças entre acadêmicos brancos e negros: Direito, 157 alunos brancos, 4 negros; Ciências Contábeis, 146 brancos, 03 negros; Engenharia Mecânica, 135 brancos, 2 negros; Administração, 120 brancos, 02 negros; Engenharia Elétrica, 112 brancos, 4 negros; Pedagogia, 100 brancos, 04 negros; Letras, 93 brancos, 04 negros, predominância feminina; Turismo, 84 brancos, 07 negros; Enfermagem, 84 brancos, 3 negros; Ciências da Computação, 78 brancos e 03 negros.

Ao somarmos alunos negros e pardos em alguns cursos ofertados, a diferença se aproxima um pouco em relação aos brancos: Ciências da Computação, 20 alunos negros/pardos, 78 brancos; Pedagogia, 46 negros/pardos, 100 brancos; Turismo, 41 negros/pardos, 84 brancos; Hotelaria, 23 negros/pardos e 54 brancos.

Nas análises por gênero, verificamos que a população feminina ocupou 52,32%, ou seja, das 1.764 vagas ofertadas, ficaram com 923, sendo distribuídas da seguinte maneira: 652 acadêmicas de cor branca, 26 negras, 196 pardas. Os acadêmicos masculinos ocuparam 47,67%, das vagas, totalizando 841 alunos, destes 583 brancos, 17 negros, 138 pardos, 85 não declarados.

Ao analisarmos a população acadêmica em 2016, no *Campus* de Foz do Iguaçu, verificamos que a diferença entre brancos e negros foi de 66,73%. A etnia negra ocupou 3,04% do total das vagas ofertadas pelo *Campus*, aumentando a porcentagem em 0,61% em relação a 2015, e 0,53% em relação a 2014. Sobre os acadêmicos brancos, estes apresentaram uma pequena queda em relação aos anos anteriores, ficando com 69,77% do total das vagas. Ao somarmos pardos e negros em 2016, a porcentagem chega a 23,14%, no entanto, a diferença é de 46,63% em relação aos brancos.

Verificamos as desigualdades entre os acadêmicos brancos e negros no *Campus* em 2016, dos quais podemos citar: Ciências Contábeis, 143 alunos brancos e 05 negros; Engenharia Mecânica, 142 brancos e 02 negros; Direito, 134 brancos e 07 negros; Engenharia Elétrica, 117 brancos e 05 negros; Administração, 112 brancos e 03 negros; Pedagogia, 89 brancos e 05 negros.

Mesmo somando acadêmicos negros e pardos, em alguns cursos, em que a proporção é maior, os brancos continuam majoritários obtendo o maior número das vagas ofertadas: no curso de Engenharia Elétrica, por exemplo, são 117 brancos e 21 negros/pardos; em Engenharia Mecânica, 142 brancos e 22 negros/pardos; em Ciências Contábeis, 143 brancos e 34 negros/pardos; em Direito, 134 brancos e 38 negros/pardos.

Outro dado analisado em 2016 foi a diferença de gênero. Das 1.631 vagas ofertadas, a população feminina ocupou 833, ou seja, 51,07%, sendo: 576 brancas, 31 negras, 186 pardas, 25 não declaradas. A população masculina ficou com 48,92%, totalizando 779 acadêmicos, sendo: 562 brancos, 18 negros, 136 pardos e 63 não declararam.

A média em porcentagem das vagas ocupadas por negros nos três anos em que foi realizada a pesquisa, ou seja, 2014, 2015 e 2016, totalizou 2,66%, a branca, 70,28%. A diferença entre as duas etnias foi de 67,62%. Negros e pardos juntos somaram 21,33%. No entanto, a diferença das duas etnias em relação à branca ainda

foi de 48,95%, os não declarados totalizaram 6,45%. É importante ressaltar que das vagas ofertadas nos 3 períodos, a predominância é feminina, com a média de 52,12%, já a população masculina contou com 47,87%.

Verificamos através das tabelas que o número de acadêmicos não declarados no *Campus* de Foz do Iguaçu é maior que a população acadêmica negra, isso nos induz a levantar as seguintes hipóteses. O que leva as pessoas a não declararem sua cor/raça? Dificuldade de assumir a cor negra ou parda? Falta de assumir a identidade racial? Medo de se expor socialmente? Ou pelo peso da discriminação acontecida no Brasil? Conforme já pontuamos através das tabelas, em Foz do Iguaçu, os alunos não declarados se destacam em quase todos os cursos, isso, em relação aos negros.

O sistema de cotas adotado pela Unioeste tem por objetivo superar as desvantagens e desigualdades que atingem os grupos historicamente discriminados em nossa sociedade e promover a igualdade entre todos. No entanto, a superação das desvantagens e desigualdades demanda mecanismos legais e formais de inclusão na lógica competitiva do mercado de bens materiais e simbólicos produzidos pelo sistema capitalista.

Podemos dizer que a diferença entre acadêmicos brancos e negros no *Campus* da Unioeste em Foz do Iguaçu é o reflexo da inferiorização da etnia negra na sociedade de classes ao longo dos séculos. Em alguns cursos considerados de elite como: Direito e Medicina, os dados mostram a pouca presença negra em relação à branca, alertando para a necessidade de avançar em políticas de ações afirmativas dentro e fora da universidade.

Ressaltamos que a inferioridade da etnia negra nos cursos superiores considerados de elite em relação aos brancos não aparece somente nos campi da Unioeste em Foz do Iguaçu, mas sim, em todo o Brasil, conforme apontou o IBGE 2010. No entanto, essas desigualdades somente serão superadas quando a igualdade de acesso ao ensino superior for concretizada. Ao tratarmos de ações afirmativas fora das universidades, primeiramente é preciso a conscientização da população em aceitar os negros nos mais diversos setores de trabalho, pois, somente com a igualdade de formação acadêmica não será o suficiente.

Munanga (2005) argumenta que é preciso buscar ferramentas para acelerar o processo de mudanças desse quadro injusto em que se encontra a população negra,

sendo que as cotas são apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto se buscam outros caminhos.

De acordo com Fernandes (1978), após a abolição, não se processaram mecanismos de integração do negro e do mulato na sociedade competitiva e de classes, e que estes foram prejudicados no que se refere à educação e nas ocupações de trabalho assalariado.

Na concepção marxista, a educação está inserida numa sociedade de classes. Partindo deste ponto de vista, percebemos que a educação é um reflexo das relações econômicas do sistema capitalista, uma vez que é parte da superestrutura que determina a direção moral e intelectual do corpo social.

3.6.2 Campus Cascavel

Alunos matriculados, dados por cor/raça:

Tabela – 6. Ano Base 2014

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	64	75	03	03	06	08	-	-
Ciências da Computação	80	11	01	-	05	01	12	-
Ciências Biológica	76	156	-	02	14	32	-	-
Ciências Contábeis	63	70	01	01	15	07	-	-
Ciências Econômicas	102	50	02	01	10	07	01	01
Enfermagem	06	108	01	03	05	24	-	-
Engenharia Agrícola	77	41	03	02	05	02	-	-
Engenharia Civil	118	47	-	-	06	03	-	-
Farmácia	30	122	01	01	03	09	-	-
Fisioterapia	18	119	-	-	01	04	-	-
Letras	22	88	01	01	07	11	-	01
Matemática	43	44	02	-	06	06	01	-
Medicina	111	96	02	01	06	04	-	-
Odontologia	45	114	-	-	02	04	04	06
Pedagogia	20	183	02	08	08	33	-	02
Pedagogia Educacional do Campo	03	12	01	03	-	07	-	-
Programa Especial de Formação	05	08	-	-	-	-	-	-
Segunda Licenciatura em Ciências	01	07	-	01	01	01	-	-
Segunda Licenciatura em Letras	-	09	-	-	-	-	-	-
Total	884	1360	20	27	100	163	18	10

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação, 2014.

Tabela – 7. Ano Base 2015

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Ciências Biológicas integral	16	86	-	-	09	31	-	-
Ciências Contábeis	71	69	01	01	08	16	-	-
Engenharia Civil	122	54	-	-	08	03	-	-
Letras	24	92	04	-	09	17	01	-
Medicina CSC0026) Integral EP	52	49	-	-	-	-	-	-
Matemática	33	49	-	02	04	09	01	-
Odontologia	41	123	-	-	01	01	09	01
Farmácia	35	124	01	-	03	09	-	-
Engenharia Agrícola	77	47	03	03	07	02	-	-
Ciências Biológicas noturna	40	101	02	-	-	-	-	-
Enfermagem	9	115	01	02	05	23	-	-
Fisioterapia	19	137	-	01	02	05	-	-
Ciências Econômicas noturna	98	61	02	01	13	11	-	-
Administração noturna	76	81	03	04	10	07	-	-
Pedagogia noturno	18	205	07	07	08	48	02	-
Ciência da Computação	86	12	01	-	05	01	03	07
Segunda Licenciatura em Ciências	01	07	-	-	-	01	-	-
Medicina (CSC0056) Integral EP	68	41	01	02	07	05	-	-
Segunda Licenciatura em Letras	-	06	-	-	-	-	-	-
Pedagogia para Educadores do Campo	02	11	01	02	-	05	-	-
Total Geral	888	1470	27	25	99	194	16	08

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação, 2015.

Tabela – 8. Ano Base 2016

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Ciências Biológicas	60	166	-	02	09	33	-	-
Ciências Contábeis	68	69	01	01	10	23	-	-
Engenharia Civil	112	54	-	-	10	04	-	-
Letras	25	89	04	-	07	19	-	01
Medicina (CSC0026) Integral EP	110	99	02	01	07	09	-	-
Matemática	33	44	01	-	04	09	01	-
Odontologia	37	121	-	-	03	05	04	06
Farmácia	27	122	01	-	-	11	-	-
Engenharia Agrícola	69	45	04	02	09	03	-	-
Enfermagem	08	114	01	-	05	20	-	-
Fisioterapia	17	134	-	01	03	08	-	-
Ciências Econômicas	91	46	07	-	14	08	01	-
Administração	71	73	04	02	08	05	-	-
Pedagogia	17	187	05	07	08	44	-	-
Ciência da Computação	81	15	02	-	05	01	09	-
Segunda Licenciatura em Letras	01	29	-	01	-	02	-	-
Total Geral	827	1407	32	17	102	204	15	07

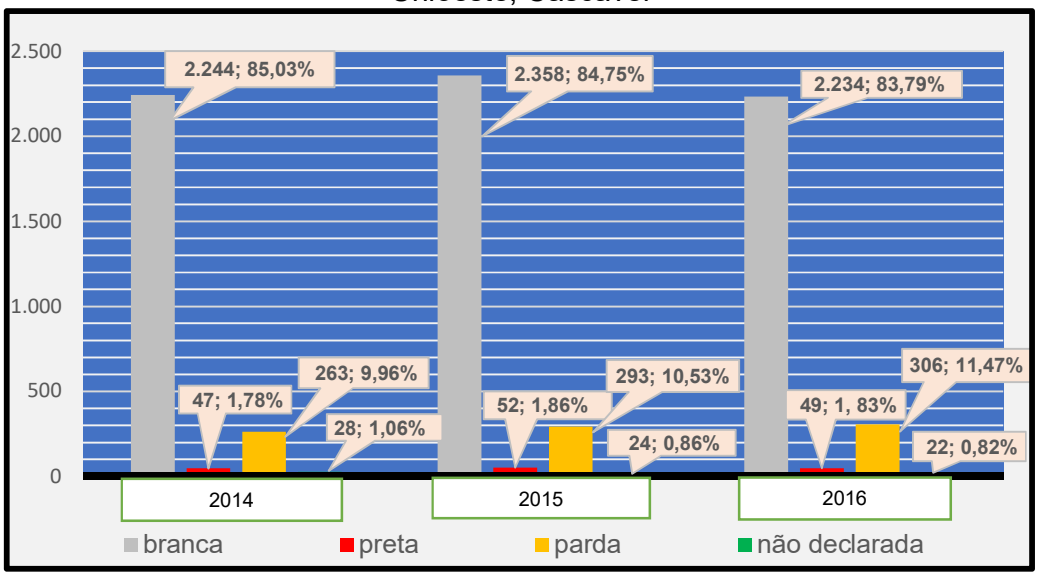
Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação, 2016.

Tabela – 9. Total de alunos matriculados no Campus de Cascavel

Ano	Branco	Preta	Parda	Não declarada
2014	2.244	47	263	28
2015	2.358	52	293	24
2016	2.234	49	306	22
Total	6.836	148	862	74

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Gráfico – 7
Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Cascavel



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

De acordo com dados do IBGE (2010), a população do município de Cascavel está distribuída da seguinte maneira: 70,15% branca, 2,59% preta, 26,25% parda, 0,88% amarela, e 0,27% indígena. O *Campus* da Unioeste em Cascavel é o local de maior oferta de vagas e cursos entre todos os *Campi* da instituição.

Observamos que entre os acadêmicos matriculados em 2014, os brancos ocuparam 85,03%, das vagas, enquanto os declarados negros ficaram com 1,78%, os pardos, com 9,96%, e os não declarados, com 1,06%. A diferença entre brancos e negros foi de 83,25%. Ao somarmos a porcentagem de negros e pardos declarados obtivemos 11,74%, e a diferença cai para 73,29%, em relação aos alunos brancos.

Nas análises dos dados verificamos as desigualdades entre alunos brancos e negros matriculados em alguns cursos ofertados pela Instituição em 2014. O curso de Medicina, por exemplo: totalizou 207 alunos brancos e somente 03 negros; Ciências Biológicas, 232 brancos e 02 negros; Ciências Econômicas, 152 brancos e 03 negros; Pedagogia, 203 brancos e 10 negros; Farmácia, 152 brancos e 02 negros. Outro dado que chama atenção é que não há a presença negra nos cursos de: Odontologia; Programa Especial de Formação; Segunda Licenciatura em Letras; Engenharia Civil e Fisioterapia.

Ao somarmos os acadêmicos negros e pardos em alguns cursos ofertados em 2014, os números aumentam, mas não se aproximam aos dos brancos: em Ciências

Biológicas, por exemplo, são 48 negros/pardos *versus* 232 brancos; Pedagogia, 51 negros/pardos, 203 brancos; Farmácia, 14 negros/pardos, 152 brancos; Medicina, 13 negros/pardos, 207 brancos; Ciências Contábeis, 24 negros/pardos, 133 brancos; Enfermagem, 33 negros/pardos e 114 brancos.

No total de 2.639 alunos matriculados em 2014, 2.244 são brancos, sendo, 884 do sexo masculino e 1.360 do sexo feminino. Os negros totalizaram 47 alunos, 20 do sexo masculino 27 do sexo feminino. Os de cor parda somaram 263 acadêmicos, 100 do sexo masculino e 163 do sexo feminino, não declarados, 28, 18 masculinos e 10 femininos. Sobre a diferença de gênero temos o seguinte percentual: 39,82%, do sexo masculino e 60,17%, do feminino.

Ao analisarmos a população acadêmica em 2015, constatamos que do total das vagas ofertadas pelo *Campus*, 84,75% foram preenchidas pela população branca, 1,86%, pela população negra, 10,53%, por pardos e 0,86%, por não declarados. Negros e pardos juntos somaram 12,39%, desta forma, a diferença entre as duas etnias em relação à branca foi de 72,36%. Entre os cursos ofertados pela Unioeste com maior presença negra destacaram-se os seguintes: Pedagogia —noturno, 14 acadêmicos; Administração — Noturno, 07; Engenharia Agrícola, 06; e Letras, 04.

Em todos os cursos disponibilizados pelo *Campus* em 2015, há desigualdades entre acadêmicos brancos e negros: em Farmácia, os alunos brancos totalizaram 159, e somente 01 negro; Administração — Noturno, 157 brancos, 07 negros; Enfermagem, 124 brancos, 03 negros; Engenharia Agrícola, 124 brancos, 06 negros; Ciências Contábeis, 140 brancos, 02 negros; Medicina (CSC 0056) — Integral EP, 109 brancos, 03 negros. Dado que chama atenção é que não há a presença negra em alguns cursos ofertados: Engenharia Civil, 176 alunos brancos; Odontologia, 164 alunos brancos; Ciências Biológicas — Integral, 102 brancos; Medicina (CSC 0026) — Integral EP, 101 brancos; Segunda Licenciatura em Ciências, 08 brancos e Segunda Licenciatura em Letras, 06 brancos.

Ao somarmos os acadêmicos negros e pardos em alguns cursos, os números aumentam, mas ainda ficam distantes das vagas ocupadas pelos alunos brancos, dentre eles podemos destacar: Pedagogia, 223 brancos, 70 negros/pardos; Fisioterapia, 156 brancos, 08 negros/pardos; Letras, 116 brancos, 30 negros/pardos; Ciências Econômicas — Noturno, 159 brancos e 27 negros/pardos.

Destacamos que das 2.782 vagas ofertadas, em 2015, 1.726 foram ocupadas por acadêmicas femininas, ou seja 62,04%, distribuídas da seguinte maneira: 1.470 brancas, 25 negras, 194 pardas, 08 não declaradas. Os acadêmicos do sexo masculino obtiveram 1.056 vagas, equivalendo a 37,95% do total, destas, 888 foram preenchidas por alunos brancos, 27 por negros, 99 por pardos e 16 por não declarados.

Em 2016, a diversidade entre acadêmicos brancos e negros foi de 82,96%. Brancos ocuparam 83,79%, das vagas ofertadas, enquanto os negros ficaram com 1,83%. Os cursos com maior presença negra foram: Pedagogia, 12; Ciências Econômicas, 07, com predominância masculina; Engenharia Agrícola, 06; Administração, 06; e Letras, 04.

A desigualdade acadêmica entre negros e brancos aparece em todos os cursos, dos quais citaremos alguns: Ciências Biológicas, 226 alunos brancos e 02 negros; Medicina (CSC0026) — Integral EP, 209 brancos e 03 negros; Pedagogia, 204 brancos, 12 negros; Farmácia, 149 brancos, 01 negro; Fisioterapia, 151 brancos 01 negro; Ciências Contábeis, 137 brancos, 02 negros; Enfermagem, 122 brancos 01 negro. Os dados chamam atenção ao apresentar a ausência de negros em dois cursos, sendo: Odontologia e Engenharia Civil.

Ao somarmos os acadêmicos negros e pardos em alguns cursos ofertados no *Campus*, em 2016, os números aumentam, mas os brancos continuam majoritários nas vagas ofertadas: Em Pedagogia, por exemplo, são 64 negros/pardos e 204 brancos; em Ciências Biológicas, 44 negros/pardos, 226 brancos; Ciências Contábeis, 35 negros/pardos, 137 brancos; Letras, 30 negros/pardos, 114 brancos; Enfermagem, 26 negros/pardos, 122 brancos; Medicina (CSC0026) — Integral EP, 19 negros/pardos e 209 brancos.

Ressaltamos que das 2.666 vagas ofertadas, a população feminina ocupou 1.660, ou seja, 62,66%, sendo: 1.407 acadêmicas brancas, 17 negras, 204 pardas e 07 não declaradas. A população masculina somou 976 acadêmicos, totalizando 37,73% das vagas, desses, 827 são brancos, 32 declarados negros, 102 pardos e 15 não declarados.

A média em percentual dos acadêmicos negros entre 2014 e 2016, no *Campus* de Cascavel foi de 1,82%, enquanto os acadêmicos brancos totalizaram 84,52%, havendo uma diferença média entre ambas de 82,70%. Negros e pardos juntos

somaram 12,47%, sendo a diferença das duas etnias em relação à branca de 72,04% É importante ressaltar que das vagas ofertadas nos 3 anos, a predominância é feminina, com uma média de 61,49%, já a população masculina usufruiu de 38,5%. A diferença média entre os sexos foi de 22,99%.

Mesmo com a implementação do sistema de cotas na Unioeste, em 2013, o percentual de acadêmicos negros não teve um aumento considerável no *Campus* de Cascavel durante os três anos em que foi realizada a pesquisa. Os dados analisados revelam que é preciso progredir nas políticas de ações afirmativas, criando meios para que as pessoas pertencentes aos grupos socialmente inferiorizados possam competir em condições de igualdade na sociedade.

As diferenças entre os acadêmicos brancos e negros em alguns cursos, considerados de elite na Unioeste, se refletem fora da universidade quando verificarmos o quadro baixo ou nulo de profissionais negros em diversos setores da sociedade, principalmente naqueles em que o salário é superior, como: Medicina; Odontologia; Direito; Engenharia Civil e Engenharia Agrícola.

De acordo com Ianni (1997), as cotas nas universidades públicas brasileiras são uma conquista numa sociedade preconceituosa, visto que os grupos sociais menos favorecidos nos quais se incluem os negros vêm de uma condição social com limitação. Percebemos que esses limites, muitas vezes, impedem o tempo de estudos dessas pessoas, chegando ao ponto de não serem classificadas nos exames de seleção. Portanto, as cotas não mexem muito na ordem social permeada de preconceitos, mas, somente, num nível restrito, que é o nível do acesso a certos espaços.

Marx (2007) afirma que as desigualdades raciais existentes são uma das formas utilizadas pelo sistema capitalista para se manter. Partindo desta visão, verificamos que, apesar das reduções dessas práticas tanto na educação quanto no trabalho, ainda há diferenças significativas entre negros e não negros em nossa sociedade de classes.

3.6.3 Campus Francisco Beltrão

Alunos matriculados, dados por cor/raça:

Tabela – 10. Ano Base 2014

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	47	86	-	-	06	07	-	-
Ciências Econômicas	77	86	01	-	04	04	-	-
Direito	74	94	-	-	06	06	01	-
Economia Doméstica	6	18	-	-	-	02	-	-
Geografia	64	116	02	-	07	08	-	-
Medicina	29	38	-	01	01	03	-	-
Pedagogia	16	247	-	1	01	29	-	-
Total Geral	313	685	03	02	25	59	01	-

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2014.

Tabela – 11. Ano Base 2015

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	51	64	-	01	04	09	-	-
Ciências Econômicas	44	104	-	03	03	10	-	-
Direito	39	142	-	-	02	12	01	-
Economia Doméstica	01	08	-	-	-	-	-	-
Geografia	48	119		01	05	08	-	-
Medicina	28	69	01	01	02	03	-	-
Nutrição	18	13	01	-	01	01	-	-
Pedagogia	77	169	03	-	16	29	-	-
Serviço Social	12	11	-	01	01	05	-	-
Total Geral	318	699	05	07	34	77	01	00

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2015.

Tabela – 12. Ano Base 2016

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	49	59	01	-	06	11	-	-
Ciências Econômicas	78	88	04	-	10	09	-	-
Direito	77	108	-	-	07	07	01	-
Economia Doméstica	02	03	-	-	-	-	-	-
Geografia	80	103	-	-	13	13	-	-
Medicina	54	80	-	03	06	03	-	-
Nutrição	06	52	-	01	01	03	-	-
Pedagogia	18	193	01	01	01	49	-	-
Serviço Social	03	24	-	01	01	08	-	-
Total Geral	367	710	06	06	45	103	01	-

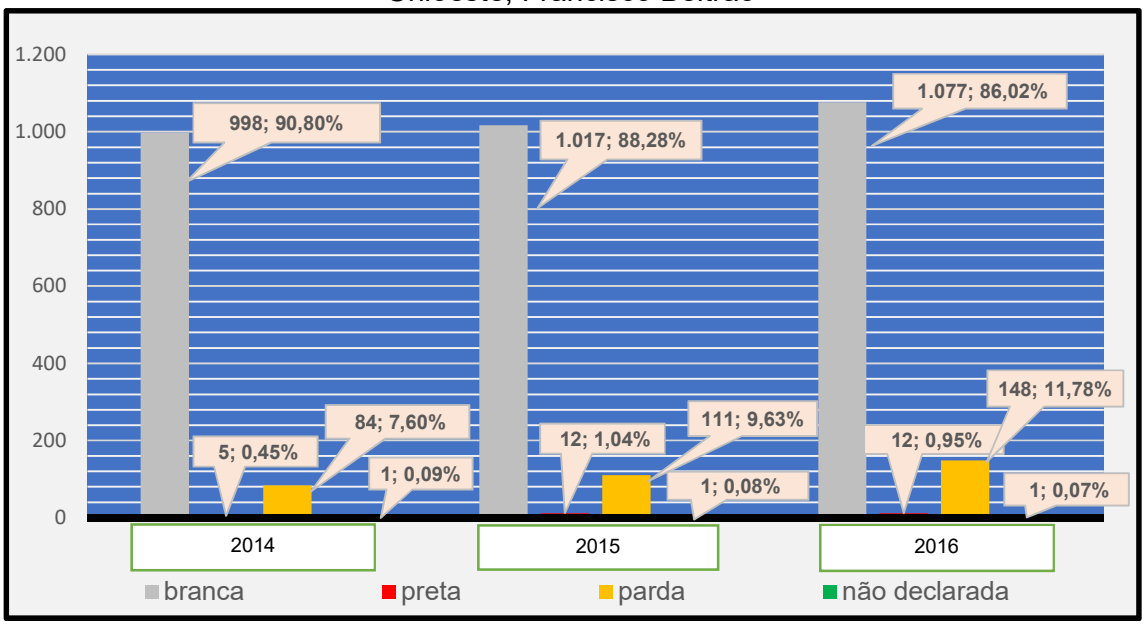
Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2016.

Tabela – 13. Total de alunos matriculados no Campus Francisco Beltrão

Ano	Branco	Preta	Parda	Não declarada
2014	998	05	84	01
2015	1.017	12	111	01
2016	1.077	12	148	01
Total	3.092	29	343	03

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Gráfico - 8
Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Francisco Beltrão



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

A população do município de Francisco Beltrão está composta da seguinte forma, segundo o IBGE (2010), 81,7% cor branca, 1,9% preta, 15,9% parda, 0,2% amarela, 0,1% indígena, 0,2% não declarada. Talvez seja esse o motivo da diferença do número de alunos brancos e negros no *Campus* da Unioeste nesse município. Das vagas ofertadas em 2014, a população branca é majoritária com 90,80%, a negra com 0,45%, havendo uma diferença de 90,35%, entre ambas.

Do total de 1.099 acadêmicos matriculados em 2014, no *Campus* de Francisco Beltrão, 998 são de cor branca, sendo 318 do sexo masculino e 699 do sexo feminino; 05 são negros sendo, 03 do sexo masculino e 02 do feminino; os pardos ocuparam 84 vagas, 34 do sexo masculino e 77 do feminino, 01 acadêmico do sexo masculino optou por não declarar a cor/raça. Os dados chamam atenção ao revelar a não presença de negros nos cursos de: Administração, Direito e Economia Doméstica.

Podemos observar as desigualdades de vagas ocupadas por acadêmicos brancos e negros em alguns cursos ofertados pelo *Campus*: Ciências Econômicas, com 163 alunos brancos e somente 01 negro; Medicina, com 67 brancos 01 negro; Pedagogia, com 263 brancos 01 negro. Mesmo somando negros e pardos em alguns cursos, os números ficam distantes do número de alunos brancos: em Pedagogia, por exemplo, são 31 negros/pardos, 263 brancos; em Geografia, 17 negros/pardos, 180 brancos; em Ciências, 9 negros/pardos, 163 brancos; em Medicina, 05 negros/pardos, 67 brancos.

A população feminina, em 2014, contou com 756 vagas, ou seja, 68,78%, distribuídas da seguinte maneira: 685 brancas, 02 negras, 59 pardas. Os acadêmicos masculinos usufruíram de 31,43% das vagas, ou seja, ocuparam 346 vagas, sendo: 313 brancos, 03 negros, 25 pardos, 01 não declarado.

Ao analisarmos a população acadêmica nesse *Campus*, em 2015, constatamos que do total das vagas ofertadas, 88,28%, foram preenchidas por alunos da cor branca, 1,04%, por negros, 9,63%, por pardos, e 0,08%, não declararam. Negros e pardos juntos somaram 10,67%, dessa forma, a diferença em relação aos acadêmicos brancos chegou a 77,61%.

Verificamos que, em 2015, as desproporções entre acadêmicos brancos e negros nos cursos ofertados pelo *Campus* continuaram, como citado a seguir: Medicina, 97 brancos, 02 negros; Ciências Econômicas, 148 brancos, 03 negros; Pedagogia, 249 brancos, 03 negros; Geografia, 167 brancos, 01 negro; Administração, 115 brancos, 01 negro. Os dados chamam atenção para a ausência da população negra nos cursos de Direito e Economia Doméstica.

Ao somarmos negros e pardos em alguns cursos, os números aumentam, mas ainda ficam distantes das vagas ocupadas pelos alunos brancos, dentre eles podemos destacar: Pedagogia, 246 brancos, 48 negros/pardos; Administração, 115 brancos, 14 negros/pardos; Geografia, 167 brancos, 14 negros/pardos; Medicina, 97 brancos, 07 negros/pardos.

Destacamos que das 1.152 vagas ofertadas em 2015, pelo *Campus*, 791 foram ocupadas por acadêmicas femininas, ou seja, 68,66%, distribuídas da seguinte maneira: 699 brancas, 07 negras e 77 pardas. A população masculina ocupou 361 vagas, equivalendo a 31,33%, destas, 318 foram preenchidas por alunos brancos, 05 negros, 34 pardos, 01 não declarado.

Em 2016, a discrepância entre acadêmicos brancos e negros foi de 85,07%. A população branca ocupou 86,02% das vagas ofertadas, enquanto a negra ficou com 0,95%, a parda obteve 11,78%, e os não declarados 0,07%. Ressaltamos que os cursos com maior frequência negra foram: Ciências Econômicas, 04 acadêmicos, todos do sexo masculino e 03 em Medicina, com predominância feminina.

Constatamos que em 2016, a exemplo dos anos anteriores, as desigualdades acadêmicas entre brancos e negros nos cursos ofertados pelo *Campus* continuaram. Em Pedagogia, os alunos brancos totalizaram 211, com somente 02 negros; Ciências Econômicas, 166 brancos e 04 negros; Medicina, 134 brancos e 03 negros. Os dados mostram que nos cursos de: Direito; Economia Doméstica e Geografia não houve a participação da população negra.

Ao somarmos acadêmicos negros e pardos em alguns cursos, os números aumentam, mas não se aproximam da quantidade dos brancos: Pedagogia, por exemplo, são 52 negros/pardos e 211 brancos; Ciências Econômicas, 23 negros/pardos, 166 brancos; Administração, 18 negros/pardos, 108 brancos; Medicina, 12 negros/pardos e 134 brancos.

Os dados revelam que das 1.256 vagas ofertadas no *Campus* em 2016, a predominância é feminina com 66,16%, totalizando 831 acadêmicas, sendo: 710 brancas; 06 pretas e 103 pardas. A população masculina ficou com 425 vagas, ou seja, 33,83%, destas, 367 brancos; 06 pretos; 45 pardos, 01 não declarado.

Nos três anos em que realizamos a pesquisa, constatamos que a média geral dos acadêmicos negros no *Campus* de Francisco Beltrão foi de 0,81%, a branca 88,36%, parda 9,67% e 0,08% não declarados. A diferença entre brancos e negros é de 87,55%. Negros e pardos juntos somam 10,48%, sendo a diferença das duas etnias em relação à branca de 77,88%.

O percentual de acadêmicos negros tem aumentado na Unioeste após a adesão das cotas, mas ainda está distante da igualdade racial esperada. A inferiorização, a que os negros foram submetidos ao longo dos séculos na sociedade brasileira, reflete no momento atual em todas as esferas, principalmente no acesso ao ensino superior.

Ao nos depararmos com essas desigualdades, encontramos em Fernandes (1978), a explicação para o fato que o autor corroborou em seu livro, “A integração do

negro na sociedade de classes", ao considerar que o negro, no sistema capitalista, sempre fica em segundo plano, tanto na educação quanto no trabalho.

Para Ianni (1987), as ações afirmativas são iniciativas necessárias à promoção de maior igualdade racial no país, são imprescindíveis para alcançar os objetivos que não poderiam ser alcançados somente por medidas repressivas de combate à discriminação e por políticas universalistas.

De acordo com Munanga (2006), as legislações vigentes sozinhas não serão suficientes para combater o racismo e o preconceito, é necessário o acompanhamento de políticas efetivas e de um processo de reeducação da nossa sociedade, construindo novas lógicas e novas mentalidades por meio da promoção de igualdades de oportunidades ou ações afirmativas.

As políticas de ações afirmativas voltadas à população negra devem ir além das universidades, é preciso condições de trabalho, saúde, cargos políticos, enfim, em todos os setores em que a discriminação a ser superada se faz mais evidente e em que é constatado um quadro de desigualdade e de exclusão.

3.6.4 Campus Marechal Cândido Rondon

Alunos matriculados, dados por cor/raça:

Tabela – 14. Ano Base 2014

	Branca		**Preta**		**Parda**		**Não declarada**	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	57	57	01	-	07	08	-	-
Agronomia	91	45	02	01	04	03	01	-
Ciências Contábeis	45	78	02	-	10	09	01	01
Direito	61	95	02	01	-	-	02	01
Economia Doméstica	-	-	-	-	09	16	-	-
Educação Física	60	77	06	01	19	17	-	-
Geografia	39	36	02	02	05	14	-	-
História	53	57	04	04	14	11	01	-
Letras	16	82	-	02	-	09	-	01
Zootecnia	44	65	01	-	02	07	-	-
Total Geral	466	592	20	11	70	94	05	03

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2014.

Tabela – 15. Ano Base 2015

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Administração	70	68	01	-	11	09	-	-
Agronomia	88	71	02	01	03	05	01	-
Ciências Contábeis	59	89	02	-	10	08	01	02
Direito	55	91	02	-	11	13	01	01
Educação Física	64	92	07	-	16	21	-	-
Geografia	18	47	-	01	04	11	-	-
História	59	52	06	02	09	17	-	-
Letras	47	70	-	02	07	08		01
Zootecnia	45	71	-	-	05	03	-	-
Total Geral	505	651	20	06	76	95	03	04

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2015.

Tabela – 16. Ano Base 2016

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Ciências Econômicas	43	67	03	03	12	15	-	-
Ciências Sociais	39	58	05	05	13	20	-	-
Engenharia de Pesca	38	46	01	-	-	12	-	-
Engenharia Química	77	102	01	-	09	11	-	-
Filosofia	45	88	06	07	19	15	01	01
Química	70	81	07	04	10	16	01	-
Secretário Executivo	46	67	01	01	13	12	-	-
Serviço Social	41	37	02	03	13	14	01	-
Total Geral	399	546	26	23	89	115	03	01

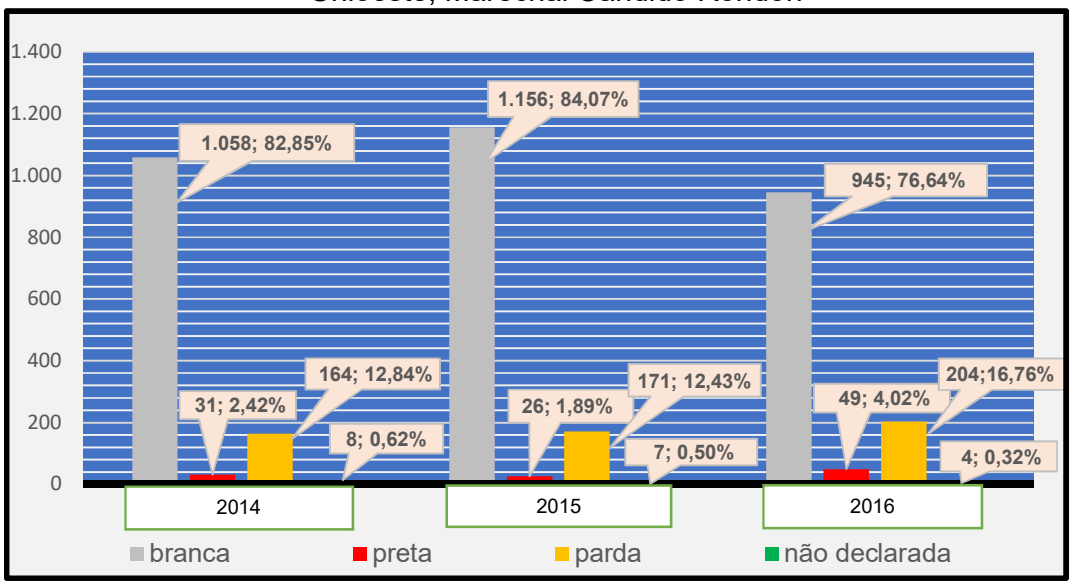
Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2016.

Tabela – 17. Total de alunos matriculados no Campus de Marechal Cândido Rondon

Ano	Branco	Preta	Parda	Não declarada
2014	1.058	31	164	08
2015	1.156	26	171	07
2016	945	49	204	04
Total	3.159	106	539	19

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Gráfico - 9
Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Marechal Cândido Rondon



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Segundo IBGE (2010), a população de Marechal Cândido Rondon está distribuída da seguinte forma: 86,1% branca, 1,8% preta e 12,2% parda. No *Campus* da Unioeste desse município foram matriculados 1.277 alunos em 2014, sendo, 1.058 brancos, 31 negros, 164 pardos e 08 não declarados. Nos dados referentes às porcentagens, a população branca obteve 82,85%, das vagas, a negra 2,42%, das vagas, havendo uma diferença de 80,43% entre ambas. Os cursos, com maior número de alunos negros declarados foram: 08 em História, 07 em Educação Física e 04 em Geografia.

Outros dados importantes que podemos extrair das tabelas anteriores são as diferenças entre alunos brancos e negros matriculados em alguns cursos ofertados pela Instituição: Administração 114 alunos brancos e 01 negro; Agronomia 136 brancos e 03 negros; Direito 156 brancos e 03 negros; Zootecnia 109 brancos e 01 negro.

Podemos destacar que, das 1.277 vagas ofertadas, a população feminina ocupou 706, ou seja, 55,28%, sendo distribuídas da seguinte maneira: 592 brancas; 11 negras; 94 pardas; 03 não declaradas. A população masculina ocupou 571 vagas, sendo 466 brancos; 20 negros; 70 pardos; 05 não declarados e 10 amarelos, totalizando 44,71%. Acadêmicos/as da etnia amarela ocuparam as vagas restantes.

Em 2015, o *Campus* ofertou 1.375 vagas, os acadêmicos brancos ocuparam 1.156, ou seja, 84,07% dessas vagas, sendo distribuídas da seguinte forma: 505 do sexo masculino e 651 do feminino, a etnia negra ficou com 26 vagas, 20 do sexo masculino e 06 do feminino, totalizando 1,89% das vagas, os pardos ocuparam 171 vagas, destes 76 acadêmicos do sexo masculino e 95 do feminino, os não declarados somaram 0,50%. A diferença entre brancos e negros é de 82,18%. Ao somarmos acadêmicos negros e pardos temos, 14,32%, entretanto, a diferença das duas etnias em relação à branca ainda é de 69,75%. Os dados chamam atenção ao mostrar que não há negros inseridos no curso de Zootecnia.

Em todos os cursos há diferença entre acadêmicos brancos e negros: Agronomia, 159 alunos brancos, 03 negros; Educação Física, 156 brancos, 07 negros; Ciências Contábeis, 148 brancos, 02 negros; Direito, 146 brancos, 02 negros.

Mesmo somando alunos negros e pardos, em alguns cursos ofertados pela Instituição, os números não se aproximam aos dos brancos: Educação Física, por exemplo, são 44 negros/pardos e 156 brancos; Direito, 26 negros/pardos, 146 brancos; História, 34 negros/pardos, 111 brancos e Ciências Contábeis, 20 negros/pardos e 148 brancos.

A população feminina ocupou 55,41% das vagas, ou seja, das 1.375 vagas ofertadas, ficaram com 762. Sendo distribuídas da seguinte maneira: 651 acadêmicas de cor branca, 06 negras, 95 pardas e 04 não declaradas. Os acadêmicos do sexo masculino ocuparam 44,58% das vagas, totalizando 613, alunos, destes, 505 são brancos, 20 negros, 76 pardos e 03 não declarados.

Ao analisarmos a população acadêmica em 2016, verificamos que a diferença entre brancos e negros foi de 72,62%. A etnia negra ocupou 4,02% do total das vagas ofertadas pelo *Campus*, aumentando a porcentagem em 2,13% em relação a 2015, e 1,6% em relação a 2014. Sobre os acadêmicos brancos, estes apresentaram uma pequena queda em relação aos anos anteriores, ficando com 76,64%, do total das vagas, a diferença para 2015, foi de 7,43% e 2014, 6,21%. Ao somarmos pardos e negros em 2016, a porcentagem alcança os 20,78%, no entanto, a diferença é de 55,86% em relação aos brancos.

Em todos os cursos ofertados pelo *Campus*, existe ampla desigualdade entre acadêmicos brancos e negros: Engenharia Química, 179 alunos brancos, 01 negro; Química, 151 brancos, 11 negros; Filosofia, 133 brancos, 13 negros; Secretário

Executivo, 113, brancos, 02 negros; Ciências Econômicas, 110 brancos, 06 negros; Engenharia de Pesca, 84 brancos, 01 negro; Ciências Sociais, 97 brancos e 10 negros.

Somamos as vagas ocupadas por acadêmicos negros e pardos, para verificarmos se haveria proximidade entre o número de vagas ocupadas por esses acadêmicos e o número de vagas ocupadas por acadêmicos de cor branca e os resultados obtidos apontaram a diferença entre esses números: Filosofia, 47 negros/pardos, 133 brancos; Ciências Sociais, 43 negros/pardos, 97 brancos; Ciências Econômicas, 33 negros/pardos, 110 brancos; Química, 31 negros/pardos, 151 brancos; Serviço Social, 32 negros/pardos, 78 brancos; Secretário executivo, 27 negros/pardos, 113 brancos; Engenharia Química, 21 negros/pardos, 179 brancos; Engenharia de Pesca, 13 negros/pardos, 84 brancos.

Das 1.217 vagas ofertadas, a população feminina ocupou 693, ou seja, 56,94%, sendo: 546 brancas, 23 negras, 115 pardas e 01 não declarada. A população masculina ficou com 43,05% das vagas, somando 524 acadêmicos, destes, 399 brancos, 26 negros, 89 pardos e 03 não declararam.

A média em porcentagem das vagas ocupadas pela etnia negra nos três anos em que foi realizada a pesquisa, 2014, 2015 e 2016 somou 2,77%, a branca 81,18%. O impacto racial entre ambas foi de 78,41%. Negros e pardos juntos somaram 16,78%, no entanto, a diferença das duas etnias em relação à branca ainda foi de 64,4%. É importante ressaltar que das vagas ofertadas nos 3 anos, a predominância é feminina com 55,87%, ficando o percentual do sexo masculino em 44,11%.

O percentual de negros matriculados no campi da Unioeste em Rondon, supera a porcentagem declarada ao IBGE (2010), ou seja, acadêmicos negros 2,77%, população declarada negra 1,8%. Isso nos leva a algumas hipóteses: A universidade está recebendo alunos oriundos de outros municípios ou existem alunos que se declararam negros para usufruírem das cotas.

De acordo com Munanga (2006), as políticas de ações afirmativas implementadas nas universidades públicas brasileiras buscam aumentar o contingente negro no ensino universitário e superior de modo geral, tirando-o da situação de 2% em que se encontra após 129 anos de abolição em relação ao contingente branco que, sozinho, representa mais de 90% dos brasileiros universitários.

Nos últimos anos, o ensino superior brasileiro tem sido um dos setores da nossa sociedade em que a demanda pelas cotas raciais se faz mais contundente, mas isso não quer dizer que não há necessidade dessas políticas em outros setores. O mercado de trabalho é um exemplo de mais um espaço que precisa ser democratizado entre brancos e negros.

Marx sempre defendia uma educação socializada e igualitária a todos os cidadãos, mesmo que esse tema não tenha ocupado um lugar central em suas obras, teceu duras críticas à educação oferecida pelo Estado capitalista, basicamente por desacreditar no currículo que essa educação traria e na forma como seria ministrada. Para Marx, a educação é parte da superestrutura de controle usada pelas classes dominantes.

3.6.5 Campus Toledo

Alunos matriculados, dados por cor/raça:

Tabela -18. Ano Base 2014

	Branca		**Preta**		**Parda**		**Não declarada**	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Ciências Econômicas	70	45	3	2	15	06	-	-
Ciências Sociais	35	57	06	7	09	11	-	2
Engenharia de pesca	51	20	01	-	05	06	-	-
Engenharia Química	51	78	-	01	06	09	-	-
Filosofia	75	50	05	01	14	13	3	-
Química	46	96	04	03	08	14	1	
Secretariado Executivo	10	78	01	03	02	19	-	-
Secretariado Executivo Bilíngue	01	04	-	-	01	09	-	-
Segunda Licenciatura em Ciências	02	08	-	01	01	01	-	-
Serviço Social	09	71	01	05	04	21	-	-
Total Geral	350	507	21	23	65	109	04	02

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2014.

Tabela – 19. Ano Base 2015

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Ciências Econômicas	51	71	02	05	09	13	-	-
Ciências Sociais	29	59	08	04	08	19	-	-
Engenharia de Pesca	40	29	-	01	02	07	-	-
Engenharia Química	48	112	-	01	07	12	-	-
Filosofia	53	61	03	06	10	19	01	01
Química	54	84	04	02	11	16	-	01
Secretariado Executivo	34	62	01	02	12	12	-	-
Secretariado Executivo Bilíngue	01	01	-	-	03	02	-	-
Segunda Licenciatura em Ciências	06	03	01	-	-	02	-	-
Serviço Social	37	46	01	03	17	16	02	-
Total Geral	353	528	20	24	79	118	03	02

Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2015.

Tabela – 20. Ano Base 2016

	Branca		Preta		Parda		Não declarada	
Cursos	M	F	M	F	M	F	M	F
Ciências Econômicas	43	68	03	03	12	15	-	-
Ciências Sociais	40	57	05	05	12	15	-	-
Engenharia de Pesca	36	46	01	-	-	12	-	-
Engenharia Química	77	102	01	-	08	11	-	-
Filosofia	45	89	06	07	18	16	01	01
Química	67	84	07	04	08	18	01	-
Secretariado Executivo	46	67	01	01	11	12	-	-
Secretariado Executivo Bilíngue	01	-	-	-	02	-	-	-
Serviço Social	38	39	02	03	15	18	01	-
Total Geral	393	552	26	23	86	117	03	01

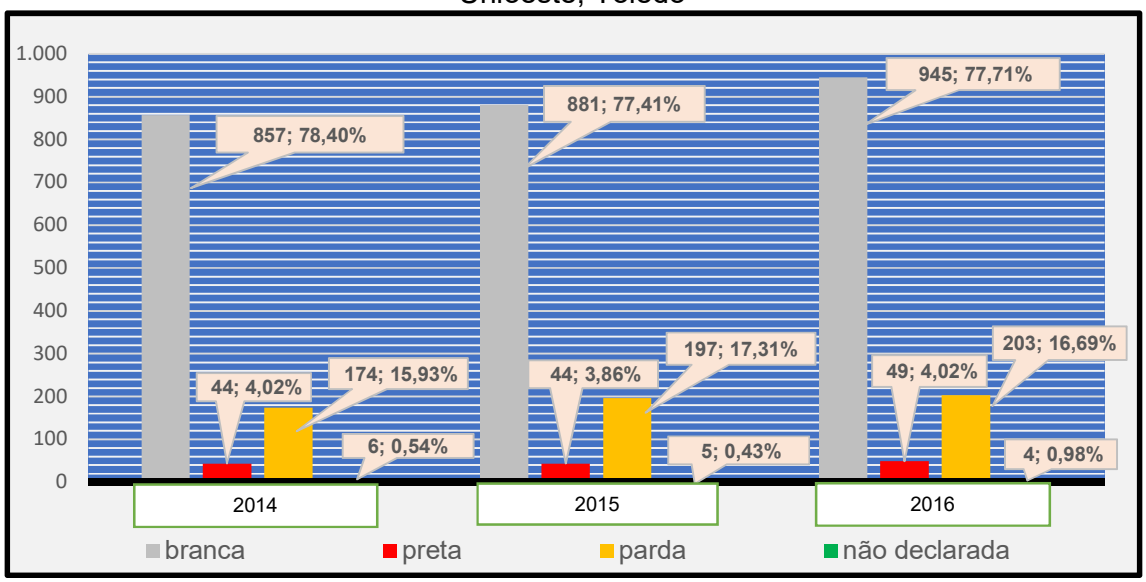
Fonte: Unioeste/Pró-Reitoria de Graduação 2016.

Tabela – 21. Total de alunos matriculados no Campus de Toledo

Ano	Branco	Preta	Parda	Não declarada
2014	857	44	174	06
2015	881	44	197	05
2016	945	49	203	04
Total	2.683	137	574	15

Fonte: Elaborada pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Gráfico - 10
Números e porcentagens de alunos matriculados em: 2014, 2015 e 2016, na Unioeste, Toledo



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da Pró-Reitoria de Graduação/Unioeste.

Conforme IBGE (2010), 76,0% da população de Toledo é de cor branca, 3%, preta e 21%, parda. O gráfico anterior indica que a predominância da população acadêmica no segundo maior *Campus* da Unioeste é a de cor branca. Sendo que, em 2014, estes usufruíram de 78,40% das vagas ofertadas, enquanto os negros 4,02%, havendo uma diferença de 74,38% entre ambas. Acadêmicos brancos ocuparam 857 vagas, sendo, 350 do sexo masculino e 507 do feminino, os negros contaram com 44 dessas vagas, distribuídas da seguinte maneira: 23 mulheres e 21 homens. Ao somarmos negros e pardos, o percentual aumenta para 19,95%, e a diferença em relação aos brancos diminui para 58,45%.

Observamos a desigualdade entre os acadêmicos brancos e negros em alguns cursos ofertados: Química, 142 alunos brancos; 07 negros, Engenharia Química, 129 brancos 01 negro; Filosofia, 125 brancos 06 negros; Engenharia de pesca, 71 brancos

01 negro. É importante ressaltar que no curso de Secretariado Executivo Bilíngue, não houve a presença negra.

Ao somarmos os cursos com maior presença negra e parda no ano de 2014, obtivemos os seguintes resultados: Filosofia, 33 negros/pardos, 125 brancos; Serviço Social, 31 negros/pardos, 80 brancos; Química, 29 negros/pardos, 142 brancos; Ciências Econômicas, 26 negros/pardos, 115 brancos; Ciências Sociais, 23 negros/pardos, 92 brancos.

Das 1.092 vagas ofertadas no *Campus* de Toledo, em 2014, a população feminina ocupou 644, ou seja, 58,97%, sendo: 507 brancas, 23 negras, 109 pardas e 02 não declaradas. A população masculina obteve 41,02% das vagas, somando 448 acadêmicos, destes, 350 brancos, 21 negros, 65 pardos e 04 não declarados.

Em 2015, foram ofertadas 1.138 vagas, destas 881 foram ocupadas por acadêmicos brancos, totalizando 77,41%, sendo distribuídas da seguinte forma: 353 do sexo masculino e 528 do sexo feminino; a etnia negra ficou com 44 vagas, sendo 20 para o sexo masculino e 24 para o feminino, ou seja, 3,86%; os pardos ocuparam 197 vagas, sendo, 79 do sexo masculino e 118 do feminino. A diferença entre brancos e negros é de 73,55%. Ao somarmos a porcentagem de acadêmicos negros e pardos temos 21,17%, e a diferença das duas etnias em relação à branca é de 56,24%.

Em todos os cursos ofertados pelo *Campus* em 2015, houve desigualdade entre acadêmicos brancos e negros: no curso de Engenharia Química, por exemplo, foram 160 alunos brancos e apenas 01 negro; Química, 138 brancos, 06 negros; Ciências Econômicas, 122 brancos, 07 negros; Filosofia, 114 brancos, 09 negros; Secretário Executivo, 96 brancos, 03 negros. No curso de Secretário Executivo Bilíngue, os dados revelam que não há presença negra.

Mesmo somando os cursos com maior presença negra e parda, os números não se aproximam aos dos brancos: Serviço Social, por exemplo: 37 negros/pardos, 83 brancos; Filosofia, 38 negros/pardos, 114 brancos; Química, 33 negros/pardos, 138 brancos; Ciências Sociais, 39 negros/pardos e 88 brancos.

Das 1.138 vagas ofertadas pelo *Campus* em 2015, as acadêmicas femininas ocuparam 59,49% das vagas, ou seja, ficaram com 677 vagas, sendo distribuídas da seguinte maneira: 528 acadêmicas de cor branca, 24 negras, 118 pardas e 02 não declaradas. Os acadêmicos masculinos ocuparam 40,50% das vagas, totalizando 461 alunos, desses, 553 são brancos, 20 negros, 79 pardos e 03 não declarados.

Ao analisarmos a população acadêmica em 2016, verificamos que a dessemelhança entre brancos e negros foi de 73,69%. A etnia negra ocupou 4,02% do total das vagas ofertadas pelo *Campus*, aumentando a porcentagem em relação a 2015 em 0,16%. Os acadêmicos brancos obtiveram 77,71% do total das vagas. Havendo ainda uma disparidade de 73,69% em relação à etnia negra. Ao somarmos pardos e negros, a porcentagem alcança a 20,71%, todavia, a desigualdade entre as duas etnias é de 57%, em relação aos brancos.

Percebemos que no ano de 2016, a discrepância acadêmica entre brancos e negros continuou em todos os cursos ofertados pelo *Campus*, dos quais podemos citar alguns: Engenharia Química, 179 alunos brancos, 01 negro; Química, 151 brancos, 11 negros; Filosofia, 133 brancos, 13 negros; Secretário Executivo, 113, brancos, 02 negros; Ciências Econômicas, 111 brancos, 06 negros; Engenharia de Pesca, 82 brancos, 01 negro; Ciências Sociais, 77 brancos e 10 negros.

Ao somarmos acadêmicos negros e pardos em alguns cursos ofertados em 2016, percebemos que o percentual aumenta, mas ainda há diferença em relação aos brancos: Engenharia Química, 20 negros/pardos e 179 brancos; Filosofia, 47 negros/pardos, 134 brancos; Ciências Econômicas, 33 negros/pardos, 111 brancos; Secretário Executivo, 25 negros/pardos, 113 brancos; Engenharia de Pesca, 13 negros/pardos, 82 brancos.

Das 1.216 vagas ofertadas, a população feminina ocupou 701, ou seja, 57,64%, distribuídas da seguinte maneira: 552 brancas, 23 negras, 117 pardas e uma optou por não declarar. A população masculina obteve 42,35% das vagas, somando 515 acadêmicos, destes, 393 brancos, 26 negros, 86 pardos e 03 não declarados.

A média em percentual das vagas ocupadas por acadêmicos negros nos três anos em que realizamos o estudo no *Campus* de Toledo, ou seja, 2014, 2015 e 2016, são de 3,96%, e os brancos desfrutaram de 77,84%. O impacto racial entre ambos é de 73,88%. Negros e pardos somaram 20,60%, sendo a diferença das duas etnias em relação à branca de 57,23%. Constatamos que 58,7% das vagas ofertadas, foram ocupadas por mulheres, e 41,29%, por homens.

Assim como no *Campus* de Marechal Cândido Rondon, o percentual de acadêmicos negros declarados, no *Campus* de Toledo também supera a do IBGE (2010), ou seja, totalizam 3,96%, enquanto a população declarada à pesquisa do governo é de 3%. A partir desses dados, podemos levantar as mesmas hipóteses

pressupostas no *Campus* de Marechal Cândido Rondon: A universidade está recebendo alunos oriundos de outros municípios ou existem alunos que se declararam negros para usufruírem das cotas, visto que surgiram na imprensa supostas irregularidades em diferentes Instituições.

Munanga (2005) acredita que nem todos os alunos brancos pobres possam cometer este tipo irregularidade para ingressar na universidade pública, em virtude da força do ideal do branqueamento ainda atuando no imaginário coletivo brasileiro. Para o autor, um racista essencialista, psicologicamente convencido da superioridade de sua raça, não troca de campo com tanta facilidade.

As políticas de ações afirmativas/cotas implementadas no ensino superior brasileiro, são o início de uma reparação justa reconhecida pelo Estado brasileiro aos danos causados pela política escravista em que o negro foi e continua sendo submetido na sociedade de classes.

As cotas raciais já representam uma realidade no ensino superior brasileiro. Entretanto, as universidades públicas ainda estão passando por um período de sensibilização, reconhecimento da necessidade de políticas de permanência, acompanhamento e formação dos alunos cotistas.

Considerações finais

O presente estudo procurou abarcar a questão do negro na história e na historiografia da educação brasileira deste o período da colonização até a atualidade. Para isso, foi necessário compreender o contexto da luta de classes na sociedade capitalista para então discutir o processo de inclusão no Ensino Superior, a partir das políticas de ações afirmativas.

Iniciamos a exposição do percurso de investigação destacando que a forma de organização da política brasileira sempre esteve aliada às relações capitalistas de produção. Na Colônia e Império, a elite branca dominante utilizou o trabalho escravo objetivando acumular mais capital. Na atualidade, a manutenção do sistema capitalista acontece na exploração do trabalho assalariado, seja pelo baixo salário, destruição de direitos, precarização do trabalho, desqualificação do trabalhador, reproduzindo, cada vez mais, as desigualdades sociais.

Concordamos com a ideia de Marx, ao afirmar que somente com a tomada do poder do Estado pelos trabalhadores é que iremos ter e estabelecer uma democracia de fato nesse momento da história da luta de classes.

Ao investigar a presença negra na história da educação brasileira, constatamos alguns mecanismos criados por força de Leis com o intuito de impedir a população negra a ter acesso à escola. No Art. 6º da Constituição de 1824, as vagas educacionais eram reservadas aos cidadãos brasileiros, ou seja, aos proprietários, com isso coibia os escravos que eram africanos.

As Leis implementadas na educação naquele período, às vezes, se contradiziam. O Art. 64 da Lei Couto Ferraz referia-se à obrigatoriedade do ensino a todas as crianças com idade escolar, no entanto, o Art. 69 da mesma Lei contradizia o Artigo anterior ao citar que não seria admitido à matrícula e nem poderiam frequentar as escolas: os meninos que padecessem de moléstias contagiosas; os que não tivessem sido vacinados e os escravos, nesse caso, mais uma vez foi impedido ao negro o acesso à educação.

Verificamos que, somente após 1878, o Estado permitiu a presença de mais crianças negras em ambientes escolares, pois, havia o interesse de educá-las para depois explorá-las no trabalho agrícola. A proposta mais comum era o ensino primário obrigatório, sendo ensinados basicamente os elementos da educação agrícola e, de preferência, em escolas fazendas onde as crianças poderiam praticar o que

aprendiam. Sobre o acesso ao Ensino Superior, o governo priorizava a população branca, havendo o esforço maior do Estado em oferecer escolarização a essa população e aos imigrantes europeus.

Somente após 100 anos da Abolição, o Estado garantiu, indistintamente, por meio da educação, direitos iguais para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. O inciso I do Art. 206 da Constituição de 1988 explicita sobre a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, o que ainda não se tornou realidade em nosso país.

Desde as primeiras formas de iniciativas educacionais brasileiras, as barreiras impostas têm prejudicado as classes trabalhadoras, incidindo, de maneira mais marcante, sobre a população negra. Na atualidade, a luta continua por uma educação mais justa em todas as esferas do campo educacional, com ênfase no Ensino Superior. Percebemos que os alunos negros, após concluírem o Ensino Médio, enfrentam muitas dificuldades para ingressar e permanecer na Universidade. Procuramos evidenciar que o negro não se constitui em um grupo social separado do conjunto da sociedade, mas parte da classe trabalhadora.

Na historiografia tradicional, houve a ausência da presença negra na história da educação, não se vislumbrou a importância dessa presença no processo de construção do projeto educacional brasileiro.

Apresentamos o movimento negro como parte da classe trabalhadora. Encontramos em Max a resposta para tal situação, ao verificar em suas palavras que o racismo é a dupla exploração do capital. Nos marcos da sociedade burguesa, a luta contra a discriminação torna-se inevitável, no sentido dos avanços no campo dos direitos sociais.

Ao longo da nossa história, sobretudo a partir do século XX, vários movimentos sociais se organizaram na luta pela igualdade, principalmente do acesso ao ensino superior, dentre eles podemos citar o Movimento Negro, que vem denunciando a diferença do número de acadêmicos brancos e negros nas universidades públicas brasileiras, e que procuramos evidenciar na Unioeste.

O que está jogo não é responsabilizar a universidade pela eliminação das desigualdades que sabemos passam pelos elementos históricos, políticos e econômicos, mas discutir sua especificidade do ensino superior, em que medida as cotas estão contribuindo para a democratização do ensino superior.

Trata-se de um desafio na medida e que a universidade brasileira, historicamente, elitista, sempre foi local de frequência e domínio absoluto das elites e posteriormente dos filhos da classe média. Os setores populares ficaram excluídos deste nível de ensino, incidindo especialmente sobre a população negra. Para tanto a categoria luta de classes tornou-se crucial para entender a dinâmica em que a população negra se insere ou foi inserida no desenvolvimento do capitalismo.

Podemos dizer que não existe democracia no Brasil, menos ainda democracia racial. Vimos que compreender a questão racial no Brasil prescinde levar em conta a Luta de Classes na sociedade capitalista, sua prática de exploração da mão e obra e a mundialização do capital.

Embora o processo de redemocratização no Brasil tenha se iniciado há mais de 30 anos, o acesso ao Ensino Superior voltado à população negra está distante da realidade esperada, conforme os dados que apresentamos em relação à questão do acesso do negro e do pardo à Unioeste. Desde a Constituição de 1988, o negro vem lutando para conseguir ingressar nas universidades, mas somente após aprovação da Lei 12.711/2012, conhecida como Lei das Cotas, é que está sendo possível perceber sua presença em alguns cursos universitários, mesmo assim, a porcentagem em relação aos acadêmicos brancos é muito baixa.

O estudo realizado nessa dissertação confirmou a hipótese inicial levantada na introdução desse trabalho, de que a política de ações afirmativas, em particular a reserva de vagas/cotas na Unioeste, não está suprindo as necessidades da população negra. Do total dos alunos matriculados entre 2014 a 2016 nos cinco *Campi* da Universidade 80,43% é da cor branca e 2,40% preta, havendo uma diferença entre ambas de 78,03%. Ressaltamos que nos cursos considerados de elites como Medicina, Direito, Engenharia e Odontologia a presença negra é baixa ou nula, ficando evidente a dimensão da disparidade étnica.

Os representantes estudantis com os quais dialogamos entendem que é necessária, sim, a luta pela igualdade no ensino superior, ao sugerirem a implementação de mais políticas voltadas aos alunos cotistas nos *Campi*. As ações afirmativas reconhecem como fundamentos da educação, os direitos humanos e os exercícios dos direitos e deveres buscando a equidade, o combate ao preconceito e à discriminação.

Os dados da pesquisa apontam a necessidade de avançar no interior da Unioeste, na busca de implementação de projetos paralelos ao Sisu, programa a que a Universidade aderiu em 2013, em face da Lei 12.711/2012, para haver um acompanhamento de inserção, permanência e formação dos alunos cotistas, especialmente os negros.

Percebemos que a Unioeste, após adotar as ações afirmativas, reserva de vagas/cotas em 2013, muitas vezes, acaba assumindo uma postura de que “já fizemos a nossa parte” e agora depende de outros atores, como Governo Federal, os Estados e dos municípios ou da própria sociedade. Entretanto verificamos uma ausência de políticas mais efetivas ao tratar das políticas de cotas nos Campi da UNIOESTE, em relação às outras instituições. Somente em 2017, ou seja, cinco anos após implementação do programa Sisu, é que foi iniciado um estudo para monitorar a questão racial na universidade, como o Observatório Social, mas que ainda está em fase de estudo.

Enfrentar o problema e garantir a igualdade de oportunidade de acesso ao ensino superior na Unioeste, exige muito mais do que as cotas, é necessário garantir programas voltados ao incentivo dos alunos cotistas, material de boa qualidade, melhoria na qualidade do ensino, investimentos em políticas de permanência, propiciando não apenas condições para que esses estudantes sejam aprovados nas disciplinas em que estão matriculados, mas que participem de iniciação científica, eventos, atividades de cultura e lazer, com a participação e conscientização da comunidade universitária, eventos culturais, especialmente daqueles que ainda resistem à Lei de Cotas.

Diante das grandes desigualdades sociais existentes no Brasil, verificamos que os estigmas, a discriminação e o preconceito estão presentes em nossa sociedade e as cotas é um dos mecanismos que têm por objetivo amenizá-los, para assim tentar reintegrar à etnia negra.

Uma ação afirmativa não deve ser vista somente como uma política emergencial, mas como superação da intolerância, da discriminação e da exclusão social, sendo necessária para a correção dessas desigualdades acumuladas historicamente. São medidas temporárias que buscam enfrentar ações discriminatórias.

As ações afirmativas, em particular a reserva de cotas nas universidades públicas brasileiras, são uma iniciativa para promover a igualdade de acesso aos cursos superiores brasileiros. A educação excludente, estabelecida no Brasil ao longo de sua história, impediu o acesso de milhões de brasileiros à educação formal, principalmente a população negra.

As cotas, muitas vezes, são vistas com olhares diferentes, quando o assunto é voltado aos deficientes físicos, indígenas e mulheres há pouco questionamento, mas quando o argumento é voltado à etnia negra em qualquer âmbito, a situação se torna mais complexa. Apesar da Constituição não admitir a exclusão de pessoas por gênero, cor, raça, religião, essa prática ainda continua em nossa sociedade, conforme os dados sobre o ingresso dos alunos apresentados revelaram.

Ao vivermos diante de um quadro de elitização da educação brasileira, observamos que poucos têm acesso a um ensino de qualidade, sendo a minoria detentora do capital, que por razão histórica não é a negra. Esse domínio precisa ser modificado para dar oportunidade de igualdade a todas as pessoas sem distinção de cor ou raça, assim o ingresso nas universidades se tornará mais possível à grande camada populacional, que é de origem negra. Entretanto, não basta produzir igualdade nas universidades, se a sociedade burguesa permanecer da forma como está.

O estudo realizado nessa dissertação mostrou que o negro lutou para conseguir ingressar no ensino primário, atual Ensino Fundamental. Hoje, passados muitos anos, a luta é para ingressar no Ensino Superior. Os debates sobre as ações afirmativas, em especial a reserva de vagas/cotas para os alunos negros como apontamos nesse trabalho, é um assunto ainda polêmico. A questão da democracia racial tão aclamada na educação veio à tona mostrando a verdadeira condição de discriminação, que não pode ser mais camuflada.

Reconhecemos as limitações de tempo, complexidade do tema e lacunas desse trabalho que ora finalizamos, visto que o assunto pode ser abordado por diversos ângulos. Ressaltamos que o objetivo desse estudo foi o de contribuir para uma reflexão crítica sobre a política de cotas na Unioeste. Apesar das políticas públicas de ações afirmativas não poderem dar conta de resolver todos os problemas sociais, elas precisam ser um ponto de apoio à luta dos trabalhadores, na qual se inclui a população negra, concretizando direitos e conquistas.

REFERÊNCIAS

ALBURQUERQUE, Aparecida Janeslei. **O Racismo silencioso em escolas públicas de Curitiba.** 2003. 200 f. Dissertação **(**Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, UFPR: Curitiba, Paraná.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Almicar Araújo. **História do movimento negro no Brasil**. Depoimento ao CPDOC – FGV. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.

ALVES, Juliana Franco. ***Os tempos de griotizar a letra em busca de uma poética da voz afro-brasileira em caroço de dendê, de mãe Beata de Yemonjá*.** 2013. 141 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, UEL. Londrina Paraná.

ALENCAR, Maria Gisele. **A lei 10.639/03, possibilidades e impossibilidades de desvendamento das muitas nuanças das relações raciais no Brasil.** 2015. 244 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, UEL. Londrina, Paraná.

ARISTÓTELES. **Política.** Edição Bilíngue. Lisboa: Vega, 1998.

ARRUDA, A. J. J. **Toda a História, História Geral e História do Brasil**. 4ª edição: São Paulo, 1995.

AMOP. Associação dos municípios do Oeste do Paraná. **Currículo básico para a escola pública municipal – educação infantil e ensino fundamental**. 3ª edição: Cascavel – 2015.

BASÍLIO, Luciana Regina. **Desigualdade racial e políticas de inclusão (1988-2002) uma perspectiva política acerca da condição do negro.** 2004. 160 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, UEL. Londrina, Paraná.

BOSI, Antônio P**. A Formação da Classe Trabalhadora no Brasil: O caso de Uberabinha/mg (1888-1915)**. 2003. Disponível em: <www.revistatrajetos.ufc.br/index.php/Trajetos/article/download>. Acesso em: 27 ago. 2017.

BRANDÃO, C. da F. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho**? Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005 (Coleção polêmicas do nosso tempo 92).

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil** (de 25 de março de 1824), elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Disponível: em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm>. Acesso em: 19 dez. 2017.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891.** Sala das Sessões do Congresso Nacional Constituinte, na Cidade do Rio de Janeiro, em 24 de fevereiro de 1891, 3º da República. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm>. Aceso em: 18 set. 2017.

_____. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil** (de 16 de julho de 1934)**,** Sala das Sessões da Assembleia Nacional Constituinte, na cidade do Rio de Janeiro, em dezesseis de julho de mil novecentos e trinta e quatro. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: 13 de jul. 2017.

_____. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937.** Rio de Janeiro, 10 de novembro de 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm>. Acesso em 05 de agost. 2017.

_____. **Constituição (1946), Constituição dos Estados Unidos do Brasil:** Promulgada em 18 de setembro de 1946. 125º da Independência e 58º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: 3 jan. 2017.

_____. **Constituição (1967), Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em: 24 de janeiro de 1967; 146º da Independência e 79º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>. Acesso em: 05 set. 2017.

_____. **Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969.** Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967. Brasília, 17 de outubro de 1969; 148º da Independência e 81º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm>. Acesso em: 12 set. 2017.

_____. Ministério da Cultura. Fundação Cultural Palmares**. III Conferência Mundial Contra o Racismo: A Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância.** Disponível em:<http://www.unfpa.org.br/Arquivos/declaracao_durban.pdf>: Acesso em: 14 de set. 2017.

_____. **Decreto nº. 1.331 A de fevereiro de 1854**. Aprova o regulamento para a reforma do ensino primário e secundário no Município da Côrte. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislação/publicação/do_imperio>. Acesso em: 10 jan. 2017.

_____. **Decreto nº. 21.175, de 21 de março de 1932.** Institui, no território nacional, a carteira profissional para as pessoas maiores de 16 anos de idade, sem distinção de sexo, que exerçam emprego ou prestem serviços remunerados no comércio ou na indústria. Rio de Janeiro, 21 de março de 1932, 111º da Independência e 44º da República. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-21175-21-marco-1932-526745-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 28 mai. 2017.

_____. **Decreto Nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878.** Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas públicas de instrucção primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte. Disponível em:< http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1878, Página, 711 Vol. 1. Acesso em: 22 mai. 2016.

_____. **Decreto nº 981/1890 de 8 de novembro de 1890**. Dispõe sobre o Regulamento da Instrucção Primaria e Secundaria do Districto Federal. Palacio do Governo Provisorio, 8 de novembro de 1890, 2º da Republica. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-982-8-novembro-1890-515569-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 ago. 2017.

_____. Decreto nº 8.659/1911 de 5 de abril de 1911. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Rio de Janeiro, 5 de abril de 1911, 90º da Independência e 23º da Republica. Disponível em:< http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 ago. 2017.

_____. **Decreto nº. 464/1969, de 11 de fevereiro 1969.** Estabelece normas complementares à Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília, 11 de fevereiro de 1969. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del0464.htm>. Acesso em: 5 mai. 2017.

_____. **Decreto nº. 4.228, de 13 de maio de 2002**. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Brasília, 13 de maio de 2002. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm>. Acesso em: 3 jan. 2017.

_____. Constituição (1988), **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 29ª edição. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **PL. n. 1332/1983.** Dispõe sobre ação compensatória, visando a implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo artigo 153, parágrafo primeiro, da Constituição da República. Diário da Câmara dos Deputados**.** Brasília, 1983. Disponível em: <www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=190742>. Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. Senado Federal. **PL. n. 650/99.** Instituem cotas de ações afirmativas para a população negra de no mínimo 20% nos cargos e empregos públicos, na educação superior e nos contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (fies). Brasília, 1999. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/42616/pdf>. Acesso em: 25 jan. 2017.

_____. **Lei Afonso Arinos nº. 1.390, de 3 de julho de 1951.** Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor. Disponível em:<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128801/lei-afonso-arinos-lei-1390-51>. Acesso em: 21 jul. 2017

_____. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm#art116>. Acesso em 8 fev. 2016.

_____. **Lei nº 4.737, de 15 de julho de 1965.** Normas destinadas a assegurar a organização e o exercício de direitos políticos precipuamente os de votar e ser votado Brasília, 15 de julho de 1965. 144º da Independência e 77º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4737.htm >. Acesso em 23 mai. 2017.

_____. **Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984.** Institui a Lei de Execução Penal. Brasília, 11 de julho de 1984; 163º da Independência e 96º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7210.htm>. Acesso em: 26 jul. 2017.

_____. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, 5 de janeiro de 1989; 168º da Independência e 101º da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7716.htm>. Acesso em: 13 de mai. 2017.

_____. **Lei nº 9.029, de 13 de abril de 1995.** Proíbe a exigência de atestados de gravidez e esterilização, e outras práticas discriminatórias, para efeitos admissionais ou de permanência da relação jurídica de trabalho, e dá outras providências. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9029.HTM>. Brasília, 13 de abril de 1995; 174º da Independência e 107º da República. Acesso em: 27 de out. 2017

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394>. Acesso em: 5 abr. 2016.

_____. **Lei nº. 10639, de 09 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639>. Acesso em: 23 mai. 2016.

_____. **Lei nº. 10.673 de 23 de maio de 2003**. Dispõe sobre a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.678.htm>. Acesso: 12 abr. 2016.

_____. **Lei nº. 11.96/2005, de 13 de janeiro de 2005, institui o Prouni - Programa Universidade para todos**. Publicado no D.O.U de 14.1.2005. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 18 dez. 2016.

_____. **Lei nº. 12.888/2010, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288>. Acesso em: 26 de mai. 2016.

_____. **Lei nº. 12.711/21012, de 29 de agosto de 2012.** Dispõe 50% das matrículas nas Universidade para alunos de baixa renda, negros, pardos e índios que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Brasília, 2012. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711>. Acesso em: 2 de mai. 2016.

_____. **Censo 2010 mostra característica da população brasileira**. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/07/censo-2010-mostra-as-diferencas-entre-caracteristicas-gerais-da-populacao-brasileira>. Acesso: 13 de abr. 2016.

CATEN, Artemio Ten. **A prática da educação étnico-racial, um estudo da implantação da lei federal 10.639/03 no Paraná a partir do professor como leitor do livro didático público**. 2010. 258 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unioeste, Cascavel Paraná.

CEERT. **Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades**. Disponível em: <http://www.ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/13210/ha-quinze-anos-ocorria-a-iii-conferencia-mundial-contra-o-racismo > Acesso em: 13 set. 2017.

COLODEL, A. J. **História de Santa Helena e Municípios do Oeste até 1960**. 1ª edição. Cascavel, PR: Assoeste Ltda. 2000.

_____. **Obrages e Companhias Colonizadoras**, Santa Helena na História do Oeste Paranaense até 1960. Santa Helena / PRP. Assoeste. Editora: Educativa, 1988.

CZIRLER, Mônica Souza. **Estatuto da igualdade racial da exclusão a uma nova contratualidade.** 2011. 105 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual d Londrina. UEL. Londrina Paraná.

DIAS, L. R. **Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais**. Maringá: Revista Espaço Acadêmico nº 38, julho de 2004. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/038/38cdias.htm>. Acesso em: 17 ago. 2017.

DEITOS, Roberto Antônio. **Estado, Desenvolvimento, democracia e políticas sociais.** 184 p, Cascavel: Edunioeste, 2006.

DOMINGUES, P. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos**. Tempo vol. 12, nº 23, Niterói, 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/1670/167013398007>. Acesso: 21 out. 2017.

DUPONT, Vera Regina Vargas. **A criança negra na literatura infantil brasileira contemporânea.** 2013. 82 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Unioeste, Cascavel Paraná.

ENGEL, Gerhardt; DENISE, Tolfo Silveira. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

FAVORETO, Aparecida. **Marxismo e Educação no Brasil (1922-1935): o discurso do pcb e de seus intelectuais.** 2008. 255 p. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Paraná, UFPR: Curitiba, PR.

FALEIROS, V. P. **A política social do estado capitalista**. 12ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **O que é Política Social**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

FRANCISCO, Marli. **África** - **Brasil percursos escolares de estudantes angolanos.** 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Unioeste, Cascavel Paraná.

FERNANDES, F. **A Integração do Negro na Sociedade de Classe**. 3ª edição. Vol. 1. São Paulo: Editora Ática, 1978.

FERREIRA, Júnior Amarildo; BITTAR, Marisa. **Educação Jesuítica e crianças negras no Brasil Colonial**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, v. 80, n. 196, p. 472-482, Set/dez. 1999. Disponivel em: < http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/986/960>. Acesso em 10 ago. 2017.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy Assis de. **As ações afirmativas na educação superior: Política de inclusão à lógica do capital. 2008. 196 f. (Dissertação de Mestrado)** - Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro.

FELIPE, Delton Aparecido. **Negritude em Discurso: A educação nas revistas Veja e Época (2003-2010).** 2014. 182 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Paraná.

FREITAS, Patrícia Helena. **O preconceito racial no discurso do humor.** 2007. 185 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Unioeste, Cascavel Paraná, 2007.

FRIGOTO, Gaudêncio; RAMOS, Marise Nogueira. **Medida provisória 746/2016: A contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 70, p. 30-48, dez. 2016 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download>. Acesso em 08 set. 2017.

FONSECA, Marcos, Vinicius. **A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira**. Revista Brasileira de História a Educação, São Paulo: Editoras: autores associados, nº 13, 2007. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/index.php/rlhe/wiew/138/148>. Acesso em: 16 dez. 2016.

_____. **A Educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUFS, 2002.

FONSECA, D. J. **Políticas Públicas e Ações Afirmativas**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

FONSECA, Marcus, Vinicius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **A história da educação dos negros no Brasil.** Niterói: Eduff, 2016.

FURTADO, C. O. **Programas de Ações Afirmativas para a População Negra no Ensino Superior: um estudo na Unioeste (2014-2016),** In: Anais do V Simpósio Nacional de Educação na Universidade Estadual do Oeste do Paraná Unioeste, Cascavel 2016. Anais Eletrônicos - ISSN: 21788619 Disponível em: <http://www.unioeste.br/eventos/vsimposionacionaldeeducacao/>. Área de conhecimento: GT - Currículo e Teorias Pedagógicas. Acesso em: 3 jan. 2017.

FURTADO, C. O. **Programas de Ações Afirmativas para a População Negra no Ensino Superior: um estudo na Unioeste (2014-2016).** In: ESTRADA, Adrian Alvarez; ALVEZ, Fábio Lopes; DERRISO, José Luiz; MALACARNE, Vilmar (org). O processo de Formação do Professor: São Leopoldo RS: Editora Trajetos Editorial, 2017. p. 149 -163.

_____. **Ações Afirmativas à População Negra na Sociedade de Classe: Limites e Possibilidades:** In Anais da Jornada do XIV HISTEDBR: pedagogia histórico-crítica, educação e revolução: 100 anos da Revolução Russa, 03 a 05 de 2017. Organização de André Paulo Castanha ... [et al.]. – Foz do Iguaçu, 2017: Anais Eletrônicos - ISSN: 2177-88922017. Disponível em: <http://midas.unioeste.br/sgev/eventos/HISTEDBR/anais>. Acesso em: 16 mai. 2017.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas S.A, 2008.

GARCIA, R. C**. Identidade fragmentada: um estudo sobre a História do negro na educação brasileira**; 1993 -2005. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2007.

GREGORY, V. **Os eurobrasileiros e o espaço colonial: migrações no Oeste do Paraná.** Cascavel, PR: Edunioeste, 2003.

HILSDORF, M. L. S. **História da educação brasileira: leituras**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

IANNI, O. **Raças e Classes Sociais no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

IBGE. Censo Demográfico - 1960. Paraná: IBGE, 1960.

_____. Dicionário de dados - 1980. Paraná: IBGE, 1997.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010. Disponível em: < http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 05 nov. 2017.

_____. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2014. Disponível em: < https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/perfilmunic/2014/default.shtm>. Acesso em: 18 de nov. 2017.

IBGE. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Brasil 500 anos**. Disponível em: <http://brasil500anos.ibge.gov.br/territorio-brasileiro-e-povoamento/negros/populacao-negra-no-brasil.html>. Acesso em: 5 de mai. 2016.

_____. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Acesso de negros à universidade cresce; maioria ainda é branca**. Disponível em: <http://www.valor.com.br/brasil/4342534/ibge-acesso-de-negros-universidade-cresce-maioria-ainda-e-branca>.Acesso em: 23 abr. 2016.

_____. Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Metade do ensino superior bancado pelo governo atende lei de cotas.** Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/01/metade-do-ensino-superior-> Acesso em: 10 de jan. 2017.

KLAUCK, S. **Gleba dos Bispos. Colonização no oeste do Paraná**. Uma experiência católica de ação. Porto Alegre: Edição, 2004.

LINGNAU, Merkle Carina. **Estudo crítico do discurso da história da educação no concurso negro e educação.** 2014. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Unioeste, Cascavel, Paraná.

LOPES, Vera Neusa. **Racismo Preconceito e Discriminação**. In: KABENGELE, Munanga. (Org.). Superando o Racismo na Escola. 2ª Ed. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília, 2005. p. 187.

MARX, K. **Manuscritos Econômico - Filosóficos.** Coleção a obra-prima de cada autor. Sumaré São Paulo. Editora: Martin Claret, abril, 2007.

MENDES, J. S. R. **Desígnios da Lei de Terras**: **imigração, escravismo e propriedade fundiária no Brasil Império.** Caderno crh, Salvador, v. 22, n. 55, p. 173-184, jan. /abr. 2009.

MOEHLECKE, Sabrina. **Fronteira da Igualdade no Ensino Superior: Excelência & Justiça Racial.** 2004. 231 p. Tese de (Doutorado) – Universidade de São Paulo.

_____. **Ações Afirmativas no Brasil: um histórico do seu processo de construção.** In: A história da educação dos negros no Brasil**.** Marcus Vinícius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros (Orgs.) Niterói: Eduff, 2016, p. 413-438.

MOORE, C. **O Marxismo e a questão racial**. Karl Marx e Friedrich Engels frente ao racismo e à escravidão. Coleção repensando África. 2010. Editora: Nandyala. Tradução Bruno Gini Madeira. Belo Horizonte Minas Gerais, 2010.

MUNANGA, Kabengele. **O anti-racismo no Brasil. In. Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996, p. 79-74

_____. **Superando o Racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Lino Nilma. **O Negro no Brasil de Hoje**. São Paulo: Global, 2006.

OLIVEIRA, Melissa Bariano Amanda. **Educação e religião no Brasil do Século XVII Padre Antônio Vieira e a Escravidão**. 2012. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, UEM. Maringá, Paraná

_____. **Patrimônio, fortuna e escravidão nos Campos Gerais do Paraná (1820-1844).** 2015. 103 f. Dissertação (Mestrado em História) – do Centro-Oeste. Unicentro. Guarapuava, Paraná.

OLIVEIRA, R. P. de**. Políticas Educacionais no Brasil: alguns desafios dos anos 90**. São Paulo v. 18, n.1, p. 5 -19, jan/jun. 1992. Revista da FEUSP. Disponível em: https://www.google.com.br/search?q=OLIVEIRA%2C+R.+P.+de.+Políticas+Educacionais+no+Brasil%3A+alguns+desafios+dos+anos&oq=OLIVEIRA%2C+R.+P.+de.+Políticas+Educacionais+no+Brasil%3A+alguns+desafios+dos+anos>. Acesso em: 8 ago. 2017.

OLIVEIRA, Luiz Carlos. **O discurso sobre as cotas para negro na revista Veja**. 2012. 151 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Unioeste. Cascavel, Paraná.

OFFMANN, Cristina Claudia. **Fronteiridade um quilombo em construção, estudo sobre o processo de demarcação das terras da comunidade negra Manoel Ciríaco dos Santos.** 2012. 120 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade Cultura e Fronteira). Unioeste, Foz do Iguaçu Paraná.

PACÍFICO, Tânea Mara. **Relações raciais no livro didático público do Paraná**. 2011. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, UFPR. Curitiba, Paraná.

PLÁ, Sabrina. **Os cotistas negros na universidade: perfis e representações.** 2009. 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, UEPG. Ponta Grossa, Paraná.

REIS, Cruz Clair Rosani. **Diversidade étnico social e a lei nº 10.693 e suas possíveis aplicações.** 2008. 201 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Unioeste. Cascavel Paraná.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**. 3ª edição. São Paulo: Editora Moras, 1981.

ROMANELLI, O. O. **História da educação no Brasil** (1930/1973). 28ª edição. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Ltda. 2003.

ROLLEMBERG, G. **História Regional.** 2ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2012.

RODRIGUES, Neide Santos. **A Escravidão e tensões sociais na região de Guarapuava, Paraná (Século XIX).** 2015. 124 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual do Centro-Oeste. Unicentro. Guarapuava, Paraná.

ROSA, G. S. **Movimento Negro no Brasil nas décadas de 1980-1990. Rompendo correntes e conquistando direitos.** 2011. 33 f. TCC. Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

SAVIANI, D. **História das Aldeias Pedagógicas no Brasil.** 3ª edição. Coleção Memória da Educação. Campinas, SP: Autores associados, 2010.

SANTOS, Moreira Veralice Aprecida. **O ser professor na diversidade étnico-racial narrativas das constituições identitária.** 2008. 148 f. Dissertação (Mestrado em Letras) -Unioeste. Cascavel, Paraná.

SANTOS, Wellington Oliveira. **As relações raciais, programa nacional do livro didático (PNLD) e livros didáticos de geografia.** 2012. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, UFPR. Curitiba, Paraná.

SANTOS, Lara Taline. **A guerra e a liberdade na visão dos soldados negros na guerra civil americana (1861-1865*).*** 2014. 274 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, UFPR. Curitiba, Paraná.

SANTOS, M. M. B. R. L.; BARROS, P.A.S. **Estado da arte da produção sobre a história da educação: o negro como sujeito da história da educação brasileira**. In IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História da Educação no Brasil. Universidade Federal da Paraíba-João Pessoa, 2012. Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5, disponível em: <www.histerdbr.fe.unicam.br>. Acesso em 20 dez. 2016.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Camila Rezende; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GIMENES, Olíria Mendes. **A História da Educação de Negros no Brasil e o Pensamento Educacional de Professores Negros no Século XIX.** In Anais do XI Congresso de Educação da Pontífice Universidade Católica do Paraná. Curitiba Paraná. 2013. Disponível em: < http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/6853_4712.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2017.

SILVA, M. J. **Racismo à brasileira: raízes históricas: um novo nível de reflexão sobre a história social do Brasil**. 3ª edição. São Paulo: Editora Anita, 1995.

SILVA, C. **Ações Afirmativas em Educação: experiências brasileiras**. 2ª edição. São Paulo: Samus, 2003.

SILVA, Bruno Izaías. **Ciclo da cana-de-açúcar.** Universidade do Vale do Sapucaí, Univás, 2008. Disponível em:<http://www.infoescola.com/historia/ciclo-da-cana-de-acucar/>. Acesso em: 5 de jul. 2017.

SILVA, J. **A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50 Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 25, no 02, Rio de Janeiro, 2005.

SILVA, Noemi Santos. **O batismo na instrução, projetos e práticas de instrução formal de escravos libertos e ingênuos no Paraná Provincial.** 2014. 201 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Paraná, UFPR. Curitiba, Paraná.

SILVA, Jéssica de Lima. "**Nossa Luta é a Terra", Construção de uma identidade negra quilombola no Município de Guaíra – Pr (1960-2014).** 2015. 108 f. Dissertação (Mestrado em História) – Unioeste. Marechal Cândido Rondon, Paraná.

SILVA, Stefani Edvirgem. **A literatura como estratégia de emancipação do negro.** 2010. 96 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual de Londrina, UEL. Londrina Paraná.

SILVA, Moreira, Vicente. **Escravos criados nas escolas noturnas de primeiras letras na Província do Paraná (1872-1888).** 2013. 276 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá UEM. Maringá, Paraná.

SILVA, G. O; SILVA, L. C. **Educação das relações étnico-raciais em suspensão.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

SOUZA, M. M. **África e Brasil africano**. São Paulo: Ática, 2006.

SOLIGO, Maria da Silva; João Carlos da Silva. **Ensino de História nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental: Um Estudo no Município de Guaraniaçu.** XXI Semana Pedagógica Infância e Educação. Cascavel, 2010. ISSN: 2178-8669. Disponível em: <www.educadores.diaadia.pr.gov.br>. Acesso em: 03 de dez 2017.

SCARPATO, Rodson; BÖHM, Iria. **História de Itaipulândia**. 1ª edição. Cascavel, PR: Assoeste Ltda, 2006.

TUMA, M. M. **História do Paraná, viver é descobrir**, 1ª edição. São Paulo: Editora FTD S. A, 2008.

UNIOESTE. UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Resolução nº 169/2008-CEPE**

_____. **Resolução nº 340/2008-CEPE**, de 14 de outubro de 2008.

_____. **Resolução nº 133/2013- CEPE**, de 01 agosto de 2013.

_____. **Resolução nº 218/2014- CEPE**, de 09 outubro de 2014.

_____. **Resolução nº 40/2015- CEPE,** de 09 de abril de 2015.

UNIVERSO ONLINE. **Em 3 anos, 150 mil negros entram no ensino superior pela Lei de Cotas**. Disponível em:<http://educacao.uol.com.br/noticias/2015/08/27/em-3-anos-150-mil-negros-entram-no-ensino-superior-pela-lei-de-cotas.htm>. Acesso em: 19 de mai. 2016.

_____. **Negros representam 54 da população do país, mas são somente 17% dos mais ricos**. Disponível em: <http://economia.uol.com.br/noticias/redacao/2015/12/04/negros-representam-54-da-populacao-do-pais-mas-sao-so-17-dos-mais-ricos.htm>. Acesso em: 3 de abr. 2016.

VALENTIM, Drelich Frida Daniela. **Ex-alunos negros cotistas da UERJ: os desacreditados e o sucesso acadêmico**. 2012. 234 f. Tese de (Doutorado) Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro.

VIAL, Rogério. **A Participação dos escravos nos patrimônios dos Campos Gerais, (1846-1864).** 2014. 115 f. Dissertação (Mestrado em História) Universidade Estadual do Centro-Oeste, Unicentro. Guarapuava, Paraná.

WALK FREE. **Fundação de pesquisa da escravidão moderna**. Disponível em: <https://www.walkfreefoundation.org/news/>. Acesso em: 3 de ago. 2017.

XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil**. A constituição do liberalismo em ideologia educacionais e as reformas do ensino (1930 – 1961). Campinas, SP: Papirus, 1990.

ZANARDINI, João Batista. **A educação eficiente como estratégia para o alívio da pobreza**. p. 100 – 107. Parte da Tese de (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

ZONINSEIN, Jonas; JUNIOR João Feres. (orgs). **Ação afirmativa no Ensino Superior Brasileiro**. Belo Horizonte: Editora. UFMG; Rio de Janeiro: Iuper J, 2008, 350 p.

Anexos

RESOLUÇÃO Nº 340/2008-CEPE

Aprova projeto pedagógico do curso de pós-graduação *lato sensu* denominado 'Ensino da Cultura, Artes e História Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica'.

Considerando o contido no Processo CR nº 25681/2008, de 14 de outubro de 2008,

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DELIBEROU E O REITOR, NO USO DE SUAS ATRIBUIÇÕES ESTATUTÁRIAS E REGIMENTAIS, SANCIONA A SEGUINTE RESOLUÇÃO:

Art. 1º Fica aprovado o projeto pedagógico do curso de pós-graduação *lato sensu* 'Ensino da Cultura, Artes e História Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica', sob a coordenação pedagógica da professora Valdeci Batista de Melo Oliveira, do Centro de Educação, Comunicação e Artes - *campus* de Cascavel, com um mínimo de 40 (quarenta) e um máximo de 60 (sessenta) vagas, carga horária total de 360 horas/aula e realização prevista para o período de 02 de março de 2009 a 1º de março de 2011.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor nesta data.

Dê-se ciência.
Cumpra-se.

Cascavel, 11 de dezembro de 2008.

ALCIBIADES LUIZ ORLANDO
Reitor

CÂMARA DOS DEPUTADOS
Centro de Documentação e Informação

LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o *caput* deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. *(“Caput” do artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)*

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no *caput* deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50%

(cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o *caput* deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. *("Caput" do artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)*

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no *caput* deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

Art. 6º O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. *(Artigo com redação dada pela Lei nº 13.409, de 28/12/2016)*

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF
Aloizio Mercadante
Miriam Belchior
Luís Inácio Lucena Adams
Luiza Helena de Bairros
Gilberto Carvalho

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Reitoria - CNPJ 78680337/0001-84
Rua Universitária, 1619 - Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4590
Jardim Universitário - Cx. P. 000701 - CEP 85819-110 - Cascavel - Paraná
www.unioeste.br

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

RESOLUÇÃO Nº 133/2013-CEPE, DE 1º de AGOSTO DE 2013.

Aprova a adesão da Unioeste ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e a distribuição de percentual de reserva de vagas (cotas) nos cursos de graduação da Unioeste para o Sisu e para o Processo Seletivo próprio, para o ano de 2014.

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) deliberou, em reunião extraordinária realizada no dia 1º de agosto do ano de 2013, e o Reitor, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais;

Considerando a Resolução nº 118/2013-Cepe, de 12 de julho de 2013, que aprova o Regulamento do Processo Seletivo, público, aberto a candidatos que tenham concluído Graduação da Unioeste;

Considerando a Portaria nº 391, de 7 de fevereiro de 2002, do Ministério da Educação, que determina que todos os processos seletivos deverão incluir uma prova de redação em Língua Portuguesa, com nota mínima, e de caráter eliminatório;

Considerando o contido na CR nº 39910/2013, de 1º de julho de 2013;

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a adesão da Unioeste ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) para o Processo Seletivo das vagas iniciais dos cursos de graduação da Unioeste, no percentual de 50% das vagas, para o ano 2014.

Art. 2º A título de reserva de vagas (cotas), a Unioeste destina cinquenta por cento das vagas iniciais de cada curso de graduação para alunos oriundos de escola pública;

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Reitoria - CNPJ 78680337/0001-84
Rua Universitária, 1619 - Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4590
Jardim Universitário - Cx. P. 000701 - CEP 85819-110 - Cascavel - Paraná
www.unioeste.br

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

Art. 3° A distribuição de percentual para as vagas dos cursos de graduação da Unioeste tem a seguinte proporção:

50% Sisu	**50% Processo Seletivo próprio da Unioeste**
1. 25% - reserva de vagas (cotas): vagas para oriundos de escola pública; 2. 25% vagas de ampla concorrência.	1. 25% reserva de vagas (cotas): vagas para oriundos de escola pública; 2. 25% vagas de ampla concorrência.

Art. 4° Os Processos Seletivos de ingresso nos cursos de graduação da Unioeste para o ano de 2014 geram classificação e convocação próprios.

Parágrafo único. Se as vagas ofertadas em um processo seletivo não forem preenchidas, por não existir candidatos classificados em número suficiente para ocupá-las, a Unioeste pode convocar, por meio de Edital, candidatos de outro processo.

Art. 5° O Processo Seletivo Próprio da Unioeste para o ano de 2014, em seu resultado final, tem caráter classificatório, e é realizado numa única fase, em duas tardes consecutivas, no domingo e segunda-feira.

Parágrafo único. Será eliminado o candidato que obtiver nota "0"(zero) na prova de redação.

Art. 6° Para dar cumprimento ao previsto no art. 13 da Resolução n° 118/2013-Cepe, que aprova o Regulamento do Processo Seletivo, a pontuação das Provas do Processo Seletivo próprio é 1.800 (mil e oitocentos) pontos, assim distribuídos:

I - conhecimentos gerais contendo 63 questões, valendo quatorze pontos cada, totalizando 882 pontos;

II - pontuação diferenciada para as matérias da área de conhecimento afeta aos cursos, contendo quatorze questões, valendo 36 pontos cada, totalizando 504 pontos;

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Reitoria - CNPJ 78680337/0001-84
Rua Universitária, 1619 - Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4590
Jardim Universitário - Cx. P. 000701 - CEP 85819-110 - Cascavel - Paraná
www.unioeste.br

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

III – prova de redação, de caráter eliminatório, valendo até 414 pontos.

Art. 7° As informações sobre os pesos diferenciados que subsidiarão o Sisu respeitarão o previsto nesta Resolução.

Art. 8° Esta Resolução entra em vigor nesta data, ficando revogadas as Resoluções n°s 026, 027 e 028/2013-Cepe, de 11 de abril de 2013.

Cascavel, 1° de agosto de 2013.

Paulo Sérgio Wolff.
Reitor

RESOLUÇÃO N° 133/2013-CEPE, DE 1° DE AGOSTO DE 2013.

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Reitoria - CNPJ 78680337/0001-84
Rua Universitária, 1619 - Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4590
Jardim Universitário - Cx. P. 000701 - CEP 85819-110 - Cascavel - Paraná
www.unioeste.br

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

RESOLUÇÃO Nº 218/2014-CEPE, DE 9 DE OUTUBRO DE 2014.

Convalida a prorrogação do calendário acadêmico da disciplina optativa "Literatura afro-brasileira", do curso de Letras-Português/Espanhol/Inglês/Italiano, do *campus* de Cascavel, no recesso letivo do mês julho de 2014.

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) deliberou, em reunião ordinária realizada no dia 9 de outubro do ano de 2014, e o Reitor, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais;

Considerando o contido na CR nº 43504/2014, de 22 de agosto de 2014;

RESOLVE:

Art. 1º Convalidar a prorrogação do calendário acadêmico da disciplina optativa "Literatura afro-brasileira", do curso de Letras-Português/Espanhol/Inglês/Italiano, do *campus* de Cascavel, e convalidar as atividades que foram desenvolvidas na disciplina, no período prorrogado, durante o recesso acadêmico do mês de julho de 2014, conforme abaixo relacionado:

Atividades	Data
Encerramento das atividades letivas	9 de julho de 2014
Publicação da média da disciplina	17 de julho de 2014
Data da realização do exame final	27 de julho de 2014
Publicação da média final após o exame	28 de julho de 2014

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor nesta data.

Cascavel, 9 de outubro de 2014.

Paulo Sérgio Wolff.
Reitor

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Reitoria - CNPJ 78680337/0001-84
Rua Universitária, 1619 - Fone: (45) 3220-3000 - Fax: (45) 3324-4590
Jardim Universitário - Cx. P. 000701 - CEP 85819-110 - Cascavel - Paraná
www.unioeste.br

PARANÁ
GOVERNO DO ESTADO

RESOLUÇÃO Nº 040/2015-CEPE, DE 9 DE ABRIL DE 2015

Aprova a política de ingresso nos cursos de graduação da Unioeste para o ano letivo de 2016.

O CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) deliberou, em reunião ordinária realizada no dia 9 de abril do ano de 2015, e o Reitor, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais;

Considerando o contido na CR nº 44884/2015, de 27 de março de 2015;

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar, para o ano letivo de 2016, a política de ingresso nos cursos de graduação da Unioeste, conforme abaixo descrito:

I - manutenção da distribuição de vagas nas mesmas proporções dos processos seletivos anteriores = 50% para o Vestibular e 50% para o Sisu;

II - manutenção da distribuição de cotas nas mesmas proporções dos processos seletivos anteriores: 50% para candidatos egressos da Escola Pública e 50% para ampla concorrência;

III - manutenção da opção de prova de Língua Estrangeira Moderna em Inglês e Espanhol;

IV - aplicação de prova em dois dias.

Art. 2º O Conselho apresentou o indicativo de datas para a realização do Vestibular/2016 em 6 e 7 de dezembro de 2015.

Art. 3º Esta Resolução entra em vigor nesta data.

Cascavel, 9 de abril de 2015.

Paulo Sergio Wolff
Reitor

DECLARAÇÃO

Eu,_____,
RG nº _____, classificado por meio do **Sistema de Seleção Unificada 1ª edição – Sisu 2017 ou Concurso Vestibular da Unioeste 2017,** concorrente pelo curso de _____, residente e domiciliado na rua_____, número_____, cidade de _____, estado _____, telefones (___) _____ e (___) _____ e e-mail _____,

DECLARO

a) Que me inscrevi e concorri no processo seletivo supramencionado, conforme o caso, como candidato **cotista,** tendo sido classificado por meio desta condição.

b) Que tenho pleno conhecimento das exigências previstas o item 2-V468 do Termo de Adesão da 1ª edição de 2017 do Sistema de Seleção Unificada – SISU e, quando for o caso, no Edital nº 130/2017-GRE, (Art. 14,15 e 61) de abertura das inscrições para o Concurso Vestibular da Unioeste 2017, que, para me enquadrar na condição de candidato cotista por mim escolhida, devo comprovar, por meio de histórico escolar original, no ato da matrícula, ter cursando o Ensino Médio integral e exclusivamente em escola pública do Brasil e não possuir curso de graduação concluído.

DECLARO, ainda,

Que de acordo com o item 2-V468 do Termo de Adesão da 1ª edição de 2017 do Sistema de Seleção Unificada – SISU e, quando for o caso, do Art. 15 §1º do Edital de abertura das inscrições para o Vestibular 2017 da Unioeste, responsabilizo-me pela veracidade do histórico escolar [entregue], bem como pela alegação de ainda não possuir um curso de graduação concluído.

DECLARO, por fim, que,

a) Que de acordo com a Lei nº 12.089/2009 de 11 de novembro de 2009 da Presidência da República, não ocupo simultaneamente vaga em curso de graduação, em instituição pública de ensino superior no Brasil.

E, por ser a expressão da verdade e para que possa surtir os efeitos legais decorrentes do teor declarado neste documento, firmo a presente declaração.

_____, _____/_____/_____.

Assinatura

unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Campus de Cascavel
Secretaria Acadêmica
Rua Universitária, 2069
Bairro Jardim Universitário
Cascavel - PR
Telefone (45) 3220-3000 Fax (45) 3324-4566 Cx.Postal

Comprovante de Matrícula

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, portador do R.G. nº xxxxxxxxxxxxxxx, confirmou matrícula para o 1º ano do curso 112-Letras - Português/Espanhol, Matutino, do campus de CASCAVEL, para o ano letivo 2017, referente ao Processo Seletivo Concurso Vestibular 2017, nesta Instituição de Ensino Superior.

Dados que deverão ser confirmados/corrigidos pelo acadêmico

Rua:
Complemento:
Bairro:
Município:
Caixa Postal: *CEP:*
Telefone Residencial:
Telefone Celular:
Telefone Contato:
e-mail:

Conclusão do Ensino Médio ou equivalente:
Todos os anos em escola pública

Se Portador de Necessidades Especiais, especifique;

Cor/Raça

Cascavel, 15 de setembro de 2017.

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
Responsável pela matrícula

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx
Acadêmico