Entrevista

Questões raciais e educação: entrevista a Iolanda de Oliveira

Luciana Maria Almeida de Freitas[1]

Uma mulher negra, professora universitária que há 25 anos pesquisa relações raciais e educação. Iolanda de Oliveira é docente da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF). Atualmente, encontra-se aposentada, mas permanece atuante na Pós-Graduação em Educação e no Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira (Penesb), criado em 1995 para a realização de pesquisas, de atividades de ensino e de extensão sobre o negro em educação. Graduada em Pedagogia e mestra em Educação pela UFF, foi no Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, desenvolvido na USP entre 1994 e 1998, que elaborou sua primeira grande pesquisa sobre relações raciais, intitulada *As desigualdades raciais vistas pelas crianças e pelos jovens*, orientada por Kabengele Munanga.

Desde então, Iolanda vem atuando de forma muito intensa no ensino, na pesquisa, na extensão e, ainda, na militância de questões raciais, em especial aquelas que se relacionam aos âmbitos educativos, seja da Educação Básica, seja do Ensino Superior. Orienta teses e dissertações que tematizam relações raciais e educação, publica artigos em periódicos diversos e tem organizado livros, como *Educação e relações raciais*, em dois volumes, em parceria com Márcia Maria de Jesus Pessanha, publicado pelo CEAD/UFF em 2016, *Negritude e universidade*, publicado pela Ed. Alternativa em 2015, com financiamento da FAPERJ, e *Relações raciais no contexto social, na educação e na saúde – Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul*, lançado em 2012, pela Ed. Quartet, com financiamento da CAPES, que está disponível *online* no site do Penesb.

[1] Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da UFF. Doutora em Letras Neolatinas (Língua Espanhola) pela UFRJ.

Iolanda respondeu à entrevista da *Abehache* por escrito e se mostrou muito interessada pelo contato com o mundo hispânico, embora seu trabalho esteja centrado no contexto da educação brasileira.

LMAF –Professora, como a senhora pensa a questão das relações raciais hoje, no Brasil?

IO – Há pouco menos de um ano não tínhamos uma situação ideal, mas havia avanços significativos tratando-se das políticas públicas para a promoção da igualdade racial; no momento as importantes conquistas alcançadas nas últimas décadas estão seriamente ameaçadasporqueaopçãopelareduçãodacondiçãode inferioridadedosgrupos socialmente rechaçados exige uma forte decisão política. Ainda que com uma expectativa sombria sobre o futuro das políticas públicas destinadas a reparar os efeitos da violação sofrida pela população negra, não tenho dúvida de que os avanços, anteriormente conquistados, atingiram fortemente toda a população. Percebendo que houve a redução das desigualdades raciais no setor educação, evidencia-se também que nãoalcançamosaigualdaderacial.Percebe-sequeaspolíticasdeações afirmativas colocaram a questão negra na pauta das discussões no âmbito da sociedade brasileira, com posições diferenciadas, mas incidindo sobre as relações, alterando-as, sem, contudo, eliminar o racismo, que persegue o nosso cotidiano, exigindo avaliação e ressignificação das políticas estabelecidas.

Pode-se afirmar que as relações raciais hoje no Brasil, não sendo ainda orientadas pelo diálogo e pelo respeito entre brancos e negros, têm apresentado avanços extremamente relevantes que precisam minimamente serem preservados.

LMAF –A senhora tem uma opção pelo termo "relações raciais" e críticas a "relações étnico-raciais". Poderia explicar os motivos dessa preferência?

IO – A minha opção pela expressão relações raciais decorre da conceituação de raça e etnia privilegiada pelo Penesb (MUNANGA, 2000) porque todas as atividades que realizamos, ou seja, pesquisa, ensino e extensão, têm a população negra em educação como tema das nossas realizações. Já a conceituação de etnia que orienta o nosso trabalho não serve paradenominar os gruposnegros principalmente nos centros urbanos, onde se concentra a maior parte dos afro-brasileiros. Sobre os dois termos, o autor mencionado assim se pronuncia:

> O conceitode raça é morfobiológicoe o deetnia é sociocultural,históricoe psicológico. Umaetniaéumconjuntodeindivíduosque,históricaou mitologicamente, têm um ancestral comum, têm uma língua em comum, uma mesma religiãooucosmovisão,umamesmaculturaemoramgeograficamenteemum mesmo local.

Considerando as conceituações transcritas, mesmo as comunidades quilombolas a rigor, em muitos casos, não têm as características de grupos étnicos apresentadas.

Tratando-se das populações negras urbanas que são incluídas na maior parte das nossas realizações, evidencia-se claramente que o conceito de etnia apresentado não se presta para denominá-las. Utilizamos o termo raça porque, mesmo sendo um conceito morfobiológico, no âmbito das ciências sociais e humanas, as relações entre negros e não negros se estabelecem a partir do significado social atribuído às diferenças fenotípicas, dando origem ao conceito sociológico de raça.

Parece-me que etnia é um termo que pode ser utilizado com propriedade tratando-se dealgumascomunidadesindígenasequilombolas,nasquaisascaracterísticas mencionadasnarespectivaconceituaçãoaindasãopreservadas,adespeitodos possíveis efeitos da mestiçagem biológica e cultural, que resultam da interpenetração entre diferentes grupos e que, a priori, não são problemas desde que os grupos em interação não sejam hierarquizados.

Esclarecemos que o conceito de etnicidade, privilegiado em nossos trabalhos, não é o único, havendouma multiplicidadedeobrassobreotema,podendo-secitar POUTIGNAT e STREIFF-FENART (1998), BARTH (1998), GUIBERNAU e REX (1997), entre muitos outros.

Éimportanteacrescentarquenãoraroautilizaçãodapalavraetniasedáem detrimento ou compondo com a palavra raça, porque esta última, tal qual a palavra negro, provoca grande desconforto nas pessoas, independente da identidade racial. O uso do termo etnia parece-me que alivia as tensões que tanto o termo raça e o termo negro provocam.

Suponho que nestes casos há um mecanismo de defesa para evitar o sofrimento que a confirmação do racismo perpassa, continuamente, as nossas relações e provoca nos negros, em muitos casos, ainda a recusa de ser negro e nos brancos certo sentimento de culpa, levando-os às vezes a comportamentos paternalistas, paralelamente a um sem número de situações em que o racismo permanece provocando a sensação de algo crônico, tanto individualmente quanto de forma institucionalizada.

Em minha opinião, o termo raça somente poderá desaparecer do nosso vocabulário quando tanto o fenótipo dos não brancos quanto a sua cultura não forem mais determinantes do lugar social que a humanidade ocupa, isto é, quando a racialização do mundo desaparecer. Substituir ou compor a palavra raça por ou com a palavra etnia apenas mascara os entraves que o racismo provoca na vida das populações negras.

LMAF – Nos últimos catorze anos, foram aprovados leis e documentos relativos às relações raciais e a educação, como a Lei 10.639/2003, que incluiu na LDB o tema história e cultura afro-brasileira, a Lei 11.645/2008, que incluiu também a cultura indígena, e a Resolução CP/CNE 1/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ressalte-se que sequer a Medida Provisória 746/2016, convertida na Lei 13.415/2017, que delegou à *Base Nacional Comum Curricular*, cuja versão final ainda é desconhecida[2], os demais temas tratados na Educação Básica, ousou revogá-las. Como a senhora entende o papel dessa legislação e seus efeitos na educação brasileira?

IO – A legislação provocanaspessoasenasinstituiçõesumimpactoeuma mobilização extremamente positivos, tendo no âmbito da sociedade e do sistema nacional de educação efeitos que a produção acadêmica que legitima a educação das relações raciais, datada a partir dos anos 70 do século XX, não alcançou. Assim, considero importante destacar que o conhecimento acadêmico, que dá sustentação ao que é determinado pelas referidas leis e as precede, foi ineficaz, no sentido de provocar as mudanças ocorridas, em atendimento às exigências legais. Suponho que a ineficácia dos conhecimentos acadêmicos sobre a situação da população negra se dá por motivo do distanciamento entre a universidade e a sociedade, pela não disseminação dos conhecimentos produzidos, tornando-os coisa pública. Faz-se referência, inclusive nos meios acadêmicos, à Lei 10.639/03 em detrimento das discussões do saber acadêmico sobre o tema, não raro no próprio ambiente que o produziu. Preponderando sobre os conhecimentos acadêmicos, os efeitos da legislação sobre o negro têm contribuídoparareduzirasdesigualdadesraciaiseparaalteraras relações raciais de parte dos

[2] A terceira versão da *Base Nacional Comum Curricular* para o Ensino Fundamental foi tornada pública em 7 de abril de 2017 e ainda requer aprovação do Conselho Nacional de Educação. O documento do Ensino Médio está previsto para o ano de 2018.

brancos para com os negros. Constatam-se, também, grandes ganhos ao tratar-se da identidade racial de um expressivo número de negros, que passam a assumir a própria negritude, sem constrangimento e mesmo com orgulho de serem negros, desnaturalizando a suposta e equivocada inferioridade racial. Muitos migram da autoidentificação de marca, para a de origem, recuperando os seus ascendentes negros. Paralelamente permanece na população o racismo e a autodepreciação de parte dos negros em relação a sua identidade.

Quanto à permanência das Leis 10.639/03 e 11.645/2008, não tenho dúvida de que há interesses políticos não revelados. Por outro lado, é preciso atentar para o fato de que os retrocessos evidenciados na Base Nacional Comum Curricular e na reforma do ensino médio, sendo políticas universais, afetam também a população negra e terão efeitos negativos indiretos na legislação mencionada, ainda que vigentes.

Sobre o estranhamento provocado pela coexistência de retrocessos em educação e a permanência da legislação para a promoção do negro, penso que se deve atentar também para a produção de Bourdieu, que afirma a coexistência dos antagonismos (LUDK 1991).

LMAF –O que faltaria ser feito, em termos de políticas públicas educativas, pelas relações raciais na escola? E no âmbito do currículo e da práxis pedagógica?

IO – Otrabalhoescolarnecessariamenteincorporaaspráticascurriculares,aação didática e, possivelmente, práticas que podem ser denominadas práxis pedagógicas pela intencionalidade de estabelecer uma relação de unidade teoria/prática de parte de alguns professores. Portanto, o espaço escolar contém os aspectos pedagógicos mencionados. Aescola,sendo por excelência o espaço daimplementação das políticas estabelecidas,nãoa realiza deformapacífica,masasreinterpretaerecria, havendo também a alternativa frequente de não implementação do estabelecido. Os profissionais da escola adentram na instituição, não como uma tábula rasa, mas com suas histórias devida, experiências, valores epropósitos, o que afetaa implementação das políticas públicas estabelecidas para a educação.

Éimportantelembrarqueatrajetóriadostextoseducacionaislegaispara concretizar-se no espaço de implementação não é linear e nem tranquila. Nesse percurso há, também e principalmente,limitaçõesimpostaspelasinstituições ou órgãos mantenedores das escolas, ou seja, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e o próprio Ministério de Educação, como órgão responsável pelas escolas federais de todos os

níveis, a quem caberia tomar providências para colocar todos os profissionais em exercício e em período de formação inicial em condições de implementar a legislação, por meio de uma práxis pedagógica antirracista com conteúdo antirracista. Entretanto, aproximando-se da segunda década de aprovação darespectivalegislação,tantonasinstituiçõesdeensinosuperiorquantona educação básica, têm-se iniciativas pontuais, algumas realmente relevantes, mas não dão conta de promover a universalização da práxis pedagógica para desconstrução do racismo e das desigualdades raciais em educação.

Entre os impedimentos para a completa implementação das determinações legais, acrescentam-se as limitações do espaço escolar, como espaço da prática, impostas pela trajetória de vida, crenças, experiências e valores acumulados pelos professores ao longo de suas vidas – limitações estas que pela nossa experiência, na formação de professores, são reduzidas e mesmo eliminadas por meio de uma formação, na qual a qualidade é garantida.

No ciclo de políticas evidenciam-se diferentes espaços. As teorias pedagógicas e de currículo, de caráter progressista, e a legislação vigente sobre o negro resultam do espaço de produção de texto, sendo que o texto produzido, as leis e teorias apontam caminhos, mas em si mesmas não garantem as transformações, porque são apenas textos. Nesse ciclo há o espaço da prática, que são as instituições educativas,responsáveispelaconcretizaçãodoqueédeterminadonostextos produzidos. Nesse espaço, não raro, os textos não são acessados pelos agentes da prática educativa, que não podem ensinar o que não sabem; há também a já mencionada, influência dos valores, ideais, crenças, a cosmovisão que esses agentes incorporaram em suas trajetórias e trazem para a instituição escolar e que interfere na sua prática educativa, apresentando diferentes graus de resistência e ou de aceitação das novas práticas.Opercursoentreostextosproduzidos,quersejanointeriordas universidades, quer seja no âmbito do legislativo, não é linear até o momento em que deveria transformar o espaço da prática escolar. Há na extremidade final desse percurso, ou seja, na escola, um número não desprezível de professores que resiste aoque está posto nos textos acadêmicos e legais ao lado de outros que têm a ousadia de buscar a devida formação e transformar a sua prática profissional incluindo um trabalho antirracista.

Acrescenta-se que uma teoria ou uma legislação não se concretizam simplesmente porque foram produzidas. Para sua efetivação, há necessidade de garantir de parte de todososprofissionaisdaeducação,emsuaformaçãoinicialecontinuada,a

assimilação crítica da referida produção e a devida orientação pedagógica para inserir os conhecimentos indicados, em sua prática educativa. Como condição necessária,cabeàsinstituiçõesdeensinosuperiorinserir,obrigatoriamente,tais conhecimentosentreoscomponentescurriculares,determinados pela Resolução 01/2004, CNE/CP.

> Art. 1º Parágrafo 1º - as instituições de ensino superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a educação das relações étnico-raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes nos termos explicitados no parecer CNE/CP03/2004.

Pelo exposto, as instituições de ensino superior deverão garantir o acesso aos conhecimentos sobre o negro a todos os graduandos, e não somente aos licenciandos.

Às instituições de educação básica compete providenciar aformaçãocontinuadaemrelaçõesraciaisparatodosos profissionais emexercício,com acompanhamento eorientaçãoqualificadosdas práticasposteriores,oumelhor, concomitantesàformação,quedeveráserem serviço, ancorada na universidade. As medidas citadas são condições necessárias para que a educação das relações raciais se efetive. Mas, em alguns casos, podem não ser suficientes. Entretanto, em nossas articulações com profissionais que atuam na educação básica, ao longo de 21 anos, não foram constatadas rejeições, esclarecendo-se, contudo, que, no caso, os profissionais fizeram cursos de formação continuada, por sua livre iniciativa, o que é um indicador de seu interesse em transformarasuapráticaprofissional,quesóexcepcionalmenteteve apoio institucional.

Faltam, portanto, decisão e ação política para efetivar a concretização da educação das relações raciais no espaço da prática, de parte dos órgãos oficiais, mantenedores das instituiçõesdeeducaçãoemtodoosistemanacional,quersejampúblicasou particulares.

LMAF –A senhora tem um texto, de 2012, que se chama "A sala de aula como espaço de transformação das relações raciais". Como tornar isso possível?

IO – A resposta a esta pergunta foi antecipada na anterior. Ninguém pode ensinar o que não sabe. Para que a sala de aula seja um espaço de transformação, é condição necessária que o professor não somente tenha o domínio dos conhecimentos a seremministrados,mastambémtenhaumaformaçãopedagógicaquelhe permita colocar os

conhecimentos adquiridos e selecionados sob a forma didática assimilável pelos destinatários do seu trabalho, respeitando as características intelectuais e afetivas,da fase do seu desenvolvimento e atentando para o contexto cultural em que seus alunos se inserem.

O texto mencionado resultou de um trabalho realizado por três professoras durante e após um dos cursos de especialização ministrado pelo Penesb, na segunda metade da primeira década deste século. As práticas realizadas e analisadas no artigo comprovam que é possível desenvolver um trabalho educativo com resultados extremamente relevantes na desconstrução dos equívocos e consequências do racismo.

É preciso atentar para a comprovação de que, para transformar as relações raciais na escola, é também fundamental estabelecer a relação de unidade teoria-prática. No percurso do Penesb na formação de professores, percebeu-se na avaliação dos primeiros cursos que as práticas pedagógicas dos egressos, observadas e declaradas pelos então especialistas em educação e relações raciais, em decorrência de uma formação continuada descolada da obrigatoriedade do estabelecimento, da concomitância entre assimilação de saberes e práticas transformadoras, contribuíam para a mudança do olhar do profissional para com os estudantes negros, mas a inclusão sistemática dos respectivos conhecimentos no trabalho docente era insatisfatória. A partir dessa constatação, fez-se opção pela obrigatoriedade da elaboração de um projeto de transformação no final da primeira parte do curso e pelo desenvolvimento do projeto elaborado durante a segunda parte da formação, com a devida orientação de um professor. Sendo um trabalho obrigatório do componente curricular Raça, didática, currículo e práxis pedagógica, é opcional apresentá-lo como monografia do curso, tendo sido esta, até o momento, a decisão da totalidade dos cursistas, o que é compreensível porque, caso contrário, deveriam elaborar outro trabalho como monografia, o que exigiria maior disponibilidade de tempo. Durante o desenvolvimento do trabalho, com o devido acompanhamento, o cursista investiga e analisa os saberes oriundos desta prática transformadora (BARBIER 2007). Em decorrência dessa medida, têm-se, no momento, como resultado dos cursos ministrados nos períodos 2013/2015 e 2014/2016, aproximadamente 150 monografias que incluem os projetos e a análise dos saberes evidenciados nessas práticas transformadoras. Tais práticas apresentam constatações que contribuem, significativamente, para alterar as relações caracterizadas pelo racismo, não somente no espaço da sala de aula, mas com resultados positivos em todo o ambiente escolar, ressaltando-se que isto ocorre, apesar de os especialistas não terem,

em sua grande maioria, nenhum tipo de apoio institucional, embora o Penesb tenha divulgado sua disponibilidade para ancorar a formação continuada em educação das relações raciais, junto às secretarias de educação, com propostas para a formação continuada, em nível nacional, mesmo considerando a amplitude do Brasil, com mais de 5000 municípios.

LMAF – A senhora tem contato com pesquisadores ou professores de países hispânicos que discutem o problema das relações raciais? Teria algum dado ou análise sobre essa questão na educação desses países?

IO – Em contato recente com a Colômbia, em minha participação como palestrante, no evento sobre história da educação, em março de 2016, percebi que a presença negra no país é de 30%, havendo em educação um significativo investimento na produção de livros didáticos antirracistas, mas me pareceu que falta um investimento maior na formação de professores, política esta em que, apesar das lacunas, o Brasil apresenta avanços mais significativos.

Em contatos anteriores com a Argentina, a despeito das marcas das irmandades negras no país, o tratamento dado à questão racial, percebido por mim, é quase nulo. Necessitando de estudos acadêmicos sobre a presença negra do país, ouso afirmar como hipótese que, ao contrário do que aconteceu no Brasil, que reduziu drasticamente as populações indígenas, na Argentina a política de extinção atingiu mais fortemente os negros, percebendo-se a presença de grande número de indígenas nas periferias, territórios ocupados pelos negros no Brasil.

LMAF – As Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação docente, aprovadas em 2015, determinam que a diversidade étnico-racial seja incluída nos currículos dos cursos de licenciatura. Como a senhora avalia essa determinação e a presença da questão racial nos currículos de licenciatura? O que seria necessário para formar um docente apto a lidar com as relações raciais na escola?

IO – O referido documento reafirma a determinação feita em 2004 pela Resolução n. 1 do CNE, que é mais ampla, porque determina a inclusão dos conhecimentos sobre o negro em todos os cursos de graduação. A essa determinação, a despeito de ser datada de 2004, portanto há mais de 10 anos, as instituições de ensino superior responderam com indiferença, ficando a critério de cada unidade a inclusão desses conhecimentos nos respectivos currículos de graduação, o que oportuniza a

tomada de medidas que caracterizam o racismo institucional, pela opção majoritária de medidas que comprometem a criação da área Relações Raciais e, consequentemente, a não democratização do ingresso de novos quadros, que tiveram uma formação, principalmente a partir dos anos finais do século XX, prolongando-se até os nossos dias, sobre Educação e Relações Raciais.

Uma posição negativa de determinadas instâncias universitárias que rejeita a realização de ingresso de professores particularmente selecionados para este componente curricular e consequentemente impede a criação da área Relações Raciais no interior da universidade é uma decisão que caracteriza o racismo institucional, impedindo a formação de um quadro de professores pesquisadores desse componente curricular em particular.

Paralelamente a essa grave situação, há de parte de algumas universidades e no interior da UFF, em algumas unidades, o empenho no sentido de formar profissionais com o devido preparo para uma atuação profissional que contribua para desconstruir os efeitos do racismo.

Quanto aos cursos de licenciatura, podemos nos pronunciar com mais segurança sobre o que ocorre na UFF, pois tendo em Niterói em 2012 treze cursos de licenciatura, apenas três incluíram tais conhecimentos entre os componentes curriculares obrigatórios. Atualmente, com poucos avanços, discute-se a reformulação dos cursos, orientada pela Resolução datada de 2015, sem, entretanto, uma tomada de decisão para inclusão desses componentes conforme determina o documento legal e anteriores.

No final de 2015, atuando provisoriamente como docentes do componente curricular obrigatório do curso de Pedagogia, Relações étnico-raciais na escola, fizemos a reformulação da ementa e consequentemente do conteúdo a ser ministrado, com um enfoque interdisciplinar que envolve também a área de conhecimento das ciências naturais. Acreditamos que com essa medida o profissional possa adquirir uma formação básica para atuar na educação das relações raciais. Por outro lado, há necessidade de um trabalho que envolva os demais componentes curriculares em articulação, o que possibilitará a realização de um trabalho mais denso sobre relações raciais e educação no componente específico.

LMAF – Considerando que o professor que está hoje na escola provavelmente não teve em sua formação inicial a abordagem desse tema, o que seria necessário para suprir essa deficiência?

IO – Sendo um pouco repetitiva, afirmo que há necessidade de incluir esses conhecimentos na formação continuada dos professores em serviço, portanto, incluída na carga horária de trabalho. Essa formação deverá ser ancorada na universidade, mas realizada por iniciativa e sob a responsabilidade e apoio das entidades mantenedoras, tanto públicas quanto particulares. Um proposta do Penesb é a de formar equipes multidisciplinares para atuação junto aos municípios como multiplicadoras com a orientação da universidade, sob a responsabilidade das secretarias de educação, que deverão assumir o compromisso de formar este quadro de multiplicadores, oferecer as condições necessárias para que estes profissionais pertencentes à respectiva rede atuem nas unidades escolares, como formadores itinerantes, com a determinação de uma meta para atingir todos os professores em exercício, a curto prazo, garantindo a todos uma formação em educação das relações raciais pelo menos ao nível de extensão, devendo estender-se para especialização.

LMAF – A senhora tem pesquisado o estudante negro em cursos de graduação da Universidade Federal Fluminense. Quais têm sido os resultados dessas investigações? Qual o papel da política de cotas nesses resultados? É possível compará-los aos de outras universidades brasileiras?

IO – As pesquisas no interior da UFF foram realizadas a partir dos dados levantados até 2012, justamente no período em que a UFF não havia incluído as cotas raciais, o que ocorreu somente a partir de 2013, por motivo da obrigatoriedade determinada pela Lei 12.711/2012.

Sob minha coordenação foram realizadas três pesquisas sobre os cursos de graduação da UFF, tendo-se as seguintes conclusões a partir de cada uma.

Na primeira pesquisa, "O impacto da seleção para os cursos de graduação da UFF nos candidatos negros no período 2004/2012", constatamos que os critérios estabelecidos pela instituição, principalmente a ausência da ressignificação do mérito e da política de ações afirmativas para negros, sob a modalidade de cotas raciais, contribuiu fortemente para a exclusão de negros do seu quadro discente. Tendo-se criado a categoria aprovados e não classificados, com recorte racial para estudo do período mencionado, constatou-se que uma política de cotas raciais, independente da instituição frequentada no ensino médio (se pública ou particular), contribuiria para promover a igualdade racial em cursos de grande prestígio social. Confrontando o déficit de negros nos diferentes cursos nos anos 2011 e 2012, com os percentuais de

negros aprovados e não classificados, constatamos que em um significativo número de cursos, inclusive em algumas engenharias, medicina, direito, biomedicina, os percentuais de negros aprovados e não classificados, independente da origem da instituição do ensino médio, eliminariam nos respectivos cursos as desigualdades raciais.

Destaca-se como impedimento a esta medida condicionar o direito à opção pelas cotas raciais o cursar o ensino médio integralmente em instituições públicas, em oposição à decisão do STF que se antecipando à Lei 12.711, é datada do mesmo ano. A condição exigida pela Lei de cotas no ensino superior, priorizando a centralidade da condição socioeconômica, desconsidera a autonomia entre raça e classe, que, mesmo sendo aspectos que se cruzam, mantém a autonomia entre si. Pelo senso comum, independente da realização de investigações com o necessário rigor acadêmico, conclui-se que o racismo penaliza os negros, independente da sua condição socioeconômica e, portanto, este grupo tem direito à reparação para que a justiça social se estabeleça.

Sobre a pesquisa em fase de conclusão, "Trajetórias de estudantes negros que cursaram o ensino médio em instituições particulares e ingressaram na UFF em 2004", entre as evidências constatadas, conclui-se que as relações estabelecidas pelas instituições particulares para com os alunos negros são de um racismo, representado ora pelo silêncio cotidiano sobre a questão, e a não inclusão das determinações legais nos currículos oferecidos, ou a sua inclusão de forma que os negros são sempre colocados como sujeitos pacíficos, sem o destaque das suas diferentes formas de resistência e conquistas ao longo da nossa história. Paralelamente ao preparo para ingresso na universidade, há o isolamento do negro, que principalmente nas escolas que exigem maior poder aquisitivo lhes é imposto como minoria. Conclui-se que se por um lado a escola pública é um ambiente mais acolhedor, por motivo da presença majoritária de negros, cuja presença é minoritária nas instituições particulares, os negros com padrão socioeconômico médio ficam desprovidos de um espaço escolar acolhedor porque nas instituições públicas tornam-se minorias em relação ao padrão socioeconômico dos demais, pelos quais são ameaçados por motivo de pertencer a um ambiente cultural diferente da maioria. E, por outro lado, nas instituições particulares, vivenciam o isolamento por serem negros em um ambiente branco e pela omissão da questão nos currículos escolares. Os negros sujeitos desta pesquisa são, portanto, os sem lugar para uma formação escolar sem conflitos ora raciais, ora em consequência das diferenças sociais, econômicas e culturais.

Comprova-se também através da pesquisa outro equívoco da legislação vigente que sugere uma suposta homogeneidade das instituições particulares, cujas mensalidades de 40 entre as frequentadas pelos estudantes pesquisados, oscilam em 2016, entre R$250,00 e R$ 3.500,00, o que provavelmente comprova a existência de diferenças significativas na dinâmica curricular.

LMAF – A senhora acredita que está havendo uma ampliação do interesse pelo tema das relações raciais em pesquisas acadêmicas? Quais temas lhe parecem mais e menos visitados pelos pesquisadores?

IO – Sem dúvida é visível o crescimento do interesse pela pesquisa em relações raciais em educação no interior dos espaços acadêmicos, a partir da década de 1990. Têm-se no final desta década o início das quatro edições do Concurso Negro e Educação, promovido pela ANPED e Ação Educativa, das quais o Penesb participou das três últimas. A criação do GT 21 em 2002, do qual fui a primeira coordenadora, foi um novo espaço criado em um ambiente branco, com o objetivo de dar destaque às produções acadêmicas sobre o Negro em Educação; nele é visível o aumento do interesse pela pesquisa sobre o tema. Outro espaço criado também no final do século XX é a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), que tem contribuído significativamente para a produção e disseminação das pesquisas sobre o negro em diferentes áreas de conhecimento, constatando-se, entretanto, a prevalência de pesquisas em educação.

Parece-me que o tema mais contemplado nos últimos anos é o que trata das ações afirmativas nos currículos da educação básica e na modalidade de cotas raciais no ensino superior. Predominam pesquisas através de metodologias qualitativas, provavelmente por motivo do despreparo da grande maioria dos pesquisadores em educação, cuja formação, eliminando o caráter positivista das pesquisas que tiveram a sua vigência reduzida nas últimas décadas do século XX, comete o equívoco da eliminação da metodologia quantitativa, tanto na formação dos educadores em todos os níveis, quanto na realização de pesquisas educacionais. Essa quase total eliminação da metodologia quantitativa tanto na formação acadêmica dos educadores, quanto na realização de pesquisas, ao invés de eliminar a transposição da metodologia em ciências naturais para o campo das ciências da educação, tem sido impedimento para a eliminação de lacunas, na produção de conhecimentos sobre o negro em educação, a partir dos bancos de dados hoje disponíveis para o estudo das relações raciais por meio

do IBGE, IPEA, INEP. Por motivo da formação lacunar do pedagogo, em suas funções de orientação e supervisão escolar, este fica impedido de realizar uma das tarefas essenciais para o seu trabalho que é a análise e discussão junto às escolas do banco de dados do INEP, por exemplo, sobre o censo escolar.

Percebe-se, entre as muitas lacunas, na produção de conhecimentos sobre o negro em educação, os estudos sobre a situação das mulheres negras neste setor, sua história e sua participação na educação em todos os níveis. São temas que estão a exigir novas pesquisas.

LMAF – Em um artigo de 2007, a senhora aborda a construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. Hoje, dez anos depois, como vê o racismo na escola brasileira?

IO – Percebe-se um significativo avanço na desconstrução do racismo na escola, mas ainda persistem comportamentos que depreciam o negro. Na década de 80, o pesquisador Luiz Alberto Oliveira Gonçalves realizou sua pesquisa de mestrado a qual intitulou: "Silêncio um ritual pedagógico permanente a serviço da discriminação racial na escola". Atualmente, esse silêncio deu lugar a discussões e inclusões curriculares ora edificantes eora controversas, mas principalmente nas instituições públicas percebo que o silêncio foi eliminado, o que não significa que todas as formas de expressão no interior das escolas sejam positivas em relação ao negro. Analisando os dados, constata-se que houve uma redução das desigualdades raciais em educação, mas os negros ainda permanecem com percentuais inferiores aos dos brancos no percurso em busca da igualdade racial.

LMAF – E na universidade, no meio acadêmico, como a senhora avalia a presença do racismo?

IO – Sem dúvida, a universidade foi influenciada pelas políticas vigentes e, portanto, existem avanços em relação ao tratamento das questões raciais, de forma diferenciada de universidade para universidade. Existem aquelas que foram pioneiras na determinação de políticas de ações afirmativas sendo a UERJ e a UNEB, ambas estaduais, que no início deste século determinaram políticas de cotas na seleção para o ingresso em seus cursos de graduação. Entre as federais destaca-se a UNB, que determinou cotas raciais, independente da instituição frequentada no ensino médio pelo candidato, e foi alvo do DEM, que denunciou junto ao STF a inconstitucionalidade das

cotas raciais naquela instituição, ao que o STF respondeu por unanimidade que as cotas raciais são constitucionais.

A UFF somente incluiu a política de cotas raciais por determinação legal em nível federal, a partir de 2012 e não por uma decisão interna da instituição. Paralelamente, ocorre a constatação do racismo institucional, como, por exemplo, a não criação na UFF de uma área sobre Relações Raciais no seu interior que daria visibilidade ao compromisso da instituição com pesquisa, ensino e extensão sobre o negro. Há atualmente ações de extrema relevância que comprovam a coexistência de medidas para a promoção da população negra, na UFF, mas ainda há práticas que comprovam a existência do racismo institucional. Como exemplo de uma ação promotora da igualdade racial, houve, em 2016, o evento para iniciar as discussões sobre cotas na pós-graduação, promovido pela PROPPI, cuja conferência de abertura foi realizada, a convite da instituição, pela pesquisadora e ex-ministra negra Nilma Lino Gomes, o que é altamente positivo para o avanço da questão no interior desta universidade. De parte da Pró-Reitoria de graduação, o comprometimento com as questões negras tem sido claramente evidenciado.

Observa-se também no interior da UFF a coexistência de antagonismos porque, paralelamente às ações citadas e de outras semelhantes em várias unidades e departamentos, há no interior de algumas unidades a institucionalização do racismo, ora por meio do silêncio, ora por meio de decisões que impedem a tomada de medidas para a institucionalização de quadros, que garantam o avanço na produção de conhecimentos pertinentes ao tema e à ampliação das atividades de ensino e extensão sobre a temática.

Referências bibliográficas

BARBIER, René. *A pesquisa ação*. Tradução de Lucie Didio. Brasília: Liber Livro, 2007.

BARTH, Fredrik; POUTIGNART, Philippe; FENART, Jocelyne Streiff. *Teorias da etnicidade*. Grupos étnicos e suas fronteiras. São Paulo: Unesp, 1998.

GUIBERNAU, Montserrat; REX, John. *The ethnicity reader* – nacionalism, multiculturalism and migration. Cambridge: Polity Press, 1997.

LUDKE, Menga. Entrevista com Pierre Bourdieu. *Teoria & Educação*3, 1991, 3-9.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. *Cadernos Penesb*5, 2004, 17-34.

OLIVEIRA, Iolanda. A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. *Cadernos Penesb* 9, 2007, 257-282.

_____ (org.). *Relações raciais no contexto social, na educação e na saúde*– Brasil, Cuba, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet, 2012. Disponível em: <http://www.uff.br/penesb/images/jdownloads/Publicacoes/TextoRelaes%20Raciais.pdf >. Acesso em 8 abr. 2017.

_____ (org.).*Negritude e universidade*: evidenciando questões relacionadas ao ingresso e aos projetos curriculares. Niterói: Alternativa, 2015.

_____; PESSANHA, Márcia M. J. (org.). *Educação e relações raciais*. Niterói: CEAD/UFF, 2016.