



***DISCURSOS DE UNIVERSITÁRIOS FRENTE À REEDUCAÇÃO DAS
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA UNIVERSIDADE***

***DISCURSOS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS SOBRE LA
REEDUCACIÓN DE LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES EN LA
UNIVERSIDAD***

***UNIVERSITY STUDENT SPEECH ON THE EDUCATION OF ETHNIC-
RACIAL RELATIONS AT THE UNIVERSITY***

Marcos Antonio Batista da Silva¹

RESUMO

Este artigo analisa discursos de estudantes universitários autodeclarados negros de uma universidade pública brasileira, à luz dos estudos das relações étnico-raciais. A coleta de dados qualitativos e a análise dialoga com a teoria de raça e racismo e da análise de discurso de Teun Van Dijk. O método inclui a revisão de literatura de um corpus de textos políticos sobre a temática, a realização de entrevistas que possibilitaram a análise por meio de amostras de relatos captados que colocaram em primeiro plano, debates e posicionamentos frente às demandas e disputas pela reeducação das relações étnico-raciais na universidade. A análise revela ainda, que apesar da introdução de políticas públicas educacionais obrigatórias no sistema educacional brasileiro existe demandas da comunidade acadêmica, principalmente de universitários negros por mudanças de culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas na universidade.

PALAVRAS-CHAVE: Raça. Racismo. Antirracismo. Currículo.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar los discursos de estudiantes universitarios negros de una universidad pública brasileña, a la luz de estudios sobre relaciones étnico-raciales. La recolección y análisis de datos cualitativos dialogará con la teoría de la raza y el racismo y el análisis del discurso de Teun Van Dijk. El método incluye la revisión bibliográfica de un corpus de textos políticos sobre el tema, realizando entrevistas que posibilitan el análisis a través de muestras de reportes capturados que permiten el primer

¹ Universidade de Coimbra, Centro de Estudos Sociais.

plano de debates y posiciones sobre las demandas y disputas por la reeducación de las etnias raciales. relaciones en la universidad. El análisis revela que las políticas públicas educativas implementadas en el campo educativo brasileño, hay demandas de la comunidad académica, especialmente de los estudiantes universitarios negros, de cambios en las culturas académicas, curriculares y epistemológicas en la universidad.

PALABRAS-CLAVE: Raza. Racismo. Anti racismo. Plan de estudios.

ABSTRACT

This article aims to analyze the discourses of black university students from a Brazilian public university, in the light of studies on ethnic-racial relations. The qualitative data collection and analysis will dialogue with the theory of race and racism and the discourse analysis of Teun Van Dijk. The method includes the literature review of a corpus of political texts on the subject, conducting interviews that allow the analysis through samples of captured reports that allow to put in the foreground, debates and positions facing the demands and disputes for the re-education of ethnic-racial relations at the university. The analysis reveals that educational public policies have been implemented in the Brazilian educational field, there are demands from the academic community, especially from black university students, for changes in academic, curricular and epistemological cultures at the university.

KEYWORDS: Race. Racism. Anti-racism. Curriculum.

Introdução

No Brasil, a implementação de políticas públicas educacionais voltadas para a população negra, tais como: a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica – “Lei nº 10.639/2003” (BRASIL, 2003); as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” – DCNERER (BRASIL, 2004); as Políticas de Ação Afirmativa – “Lei nº 12.711/2012” (BRASIL, 2012) derivadas de lutas contantes do movimentos sociais negros (Movimento Negro) têm tencionado o campo educacional em diferentes níveis de ensino, inclusive nas universidades, a repensarem suas culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas em seus cursos de formação, como tem discutido Nilma Gomes (2012) e Thiago Mota (2021).

Na revisão de literatura dos estudos das relações étnico-raciais do Brasil contemporâneo, localizamos outras produções acadêmicas que têm problematizado, analisado e ampliado o debate sobre esta temática. No que tangencia aos trabalhos acerca da introdução da “Lei nº 10.639/03” no campo educacional brasileiro, por exemplo, Evaldo Oliveira (2021) chama a atenção para “a importância de pesquisas (...) na perspectiva de raízes africanas como um elemento para a educação em relações

étnico-raciais e descolonização dos currículos” (OLIVEIRA, 2021, p. 18). Neste sentido, Ana Lucia Pereira (2021) tem discutido sobre “o racismo como uma desigualdade estrutural que afeta a formação e a prática pedagógica dos professores” (PEREIRA, Ana, 2021, p. 66). Roberto Silva e Juliano Tobias (2016) ao realizarem uma revisão bibliográfica acerca de estudos das questões raciais no Brasil, por meio de uma retrospectiva histórica da década de 1930, aos trabalhos mais recentes, reforçaram a importância da introdução das “DCNERER” (BRASIL, 2004), principalmente no que se refere a cursos de Licenciaturas envolvendo a Educação Básica e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Por sua vez, Amélia Artes e Sandra Unbehaum (2021), por um lado, chamam a atenção para outro importante debate no campo educacional, isto é, sobre a introdução de políticas de ação afirmativa. Estas autoras apontam mudanças no perfil étnico-racial de estudantes ingressos no Ensino Superior brasileiro. Segundo Artes e Unbehaum (2021), “esse novo cenário é resultado da pressão dos movimentos sociais negros com a conquista de diferentes políticas de inclusão por meio de cotas, iniciadas nos anos de 1990 e fortalecidas nos anos 2000” (ARTES; UNBEHAUM, 2021, p. 1). Por outro, enfatizam que o ingresso de estudantes de grupos racializados (negros, de povos indígenas), “em comparação com o total da população é ainda distante da desejada” (ARTES; UNBEHAUM, 2021, p. 1). Ainda segundo estas autoras, “para compreender essa realidade, é necessário trazer à discussão informações quantitativas para caracterização do percurso dos jovens no ensino médio e das marcas das diferenciações das escolas frequentadas por brancos e negros” (ARTES; UNBEHAUM, 2021, p. 1).

Rosana Heringer (2015) acrescenta a este debate acerca das políticas de ação afirmativa no Ensino Superior público brasileiro e chama a atenção para alguns dos desafios ainda existentes em decorrência da introdução de tais políticas, principalmente no que tange “às políticas de permanência na educação superior brasileira, que influenciam nos diferentes percursos em direção ao sucesso acadêmico dos estudantes” (HERINGER, 2015, p. 3). De modo geral, estas autoras sinalizam que apesar dos avanços, ainda persistem lacunas para a efetividade das políticas de ação afirmativa no campo educacional brasileiro, visando construir conexões que aproximem as realidades de brancos e negros no Brasil. O racismo institucional e as desigualdades sociais, ainda se apresentam como um grande desafio no país (ALMEIDA, 2019; SILVA, M., 2017).

Na trilha de Vitor Barcellos (2018) lançamos algumas questões que orientam a proposta deste artigo: será que as demandas dos alunos negros, ingressos nas

universidades, têm sido capazes de transformar os currículos universitários tornando-os menos eurocêntricos? “Como os licenciandos, que circulam na universidade (...), estão se posicionando frente às disputas pela (re)educação das relações étnico-raciais e (re)significando sua trajetória” (BARCELLOS, 2018, p. 10).

O artigo está dividido em três sessões. A primeira, tece algumas considerações sobre políticas educacionais e as pautas antirracistas. Na segunda e terceira sessões, refletimos acerca práticas discursivas e questões étnico-raciais, com relatos captados em entrevistas com universitários autodeclarados negros, para em seguida apresentarmos nossas considerações finais.

Políticas Educacionais e Pautas Antirracistas: algumas considerações

Nesta sessão reforçamos a importância e atuação dos movimentos sociais brasileiros (Movimento Negro) que trouxeram as discussões sobre o racismo, a discriminação, as ações afirmativas, entre outras, para a agenda política no Brasil. Na década de 2000 o Movimento Negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça (PEREIRA, Amilcar, 2013). Cabe ainda destacar que as políticas de ação afirmativa fazem parte das discussões do Movimento Negro brasileiro desde os tempos da atuação política de Abdias do Nascimento, e gradativamente passaram a ocupar um lugar de destaque na sua pauta de reivindicações na luta por uma educação antirracista (GOMES, N., 2017; SILVA e MONTEIRO, 2021).

O campo da educação no Brasil sempre esteve na pauta dos movimentos sociais negros, em especial do Movimento Negro, enfocando as mais diversas desigualdades que ainda afetam a população negra no Brasil. Esse movimento vem desenvolvendo diversas denúncias e ações antirracistas no país. A população negra na sociedade brasileira ainda tem várias barreiras que impedem o acesso à mobilidade educacional e social: segurança pública, sistema de saúde, transporte público de qualidade, habitação, emprego, renda, educação, entre outros. Deste modo é crucial refletir sobre as desigualdades sociais que são atribuídas à herança do passado escravista, à política de branqueamento da passagem do século XIX para o XX, à histórica condescendência das elites brasileiras com desigualdades sociais e ao racismo estrutural no Brasil (SILVA e MONTEIRO, 2021). O que nos remete a ressaltar a importâncias das políticas de ação afirmativas introduzidas no país.

Nas palavras de Joaquim Gomes (2001):

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (GOMES, J., 2001, p. 132).

Uma vez que as ações afirmativas são utilizadas no ensino público brasileiro (Instituições Federais de Educação) destaca-se o importante trabalho desenvolvido pelo “Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa”² que tem produzido conhecimento sistemático sobre a temática, entre outros importantes estudos, como pudemos observar nas produções acadêmicas (FELTRIN et al., 2021; LOPES et al., 2021; PINHEIRO et al., 2021; GOLGHER, 2021).

De modo geral, estas recentes publicações discutem acerca do importante processo de democratização no acesso à universidade pública na sociedade brasileira. Por exemplo, Rebeca Feltrin et al. (2021), destacaram a relevância da implementação das políticas de ação afirmativa no campo educacional no Brasil que proporcionaram o ingresso de um perfil de novos alunos nas universidades (população negra, povos indígenas) por meio do programa Ciências sem Fronteiras (CsF)³. Ao discutirem sobre o CsF, estes autores, por um lado, indicam a importância deste programa por oferecer mecanismos que beneficiam a inclusão social: Por outro, alertaram que “o programa continuou beneficiando um perfil muito específico de aluno - homem, branco, oriundo de escola particular no ensino médio, não beneficiário do Programa de Ação Afirmativa” (FELTRIN et al, 2021, p. 288).

Ronaldo Lopes et al. (2021) e Daniel Pinheiro et al. (2021) reforçaram o debate acerca das políticas de ação afirmativa (cotas). Os primeiros, chamam a atenção para importância da manutenção da “Lei nº 12.711/2012” (BRASIL, 2012). Neste sentido, de acordo com matéria da “Agência Câmara de Notícias”⁴, de 30 nov. 2021, localizamos

² O Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Uerj (IESP-Uerj),

³ Ciência sem Fronteiras foi um programa que buscou promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação, do Ministério da Educação (CNPq e Capes –), e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC). O programa foi criado durante o governo da presidenta Dilma Rousseff.

⁴ Ver: <https://www.camara.leg.br/noticias/832913-comissao-de-juristas-apresenta-relatorio-com-propostas-para-alterar-leis-do-pais-e-criar-uma-nacao-antirracista/>

que uma “Comissão de juristas” apresentou um relatório com propostas para alterar leis do País e criar uma nação antirracista. De acordo com o observado pela “Agência”, o Grupo propõe renovar a validade das cotas nas universidades, implementar mecanismos de avaliação perene das políticas de combate ao racismo e criar protocolo de promoção da igualdade.

A sua vez, Daniel Pinheiro et al. (2021) discorreram sobre “rendimento acadêmico; taxa de evasão; e taxa de diplomação entre cotistas e ampla concorrência” (PINHEIRO et al., 2021, p. 1). Estes autores indicaram que ao longo dos anos da introdução de políticas de ação afirmativa, “os cotistas obtiveram rendimentos similares aos demais estudantes, superando-os, inclusive, nos índices de diplomação e nas menores taxas de evasão” (PINHEIRO et al., 2021, p. 1). O estudo corrobora para a desconstrução do “mito de que a qualidade da educação seria pior com as cotas” (PINHEIRO et al., 2021, p. 1).

Para André Golgher (2021) a implementação de políticas de ação afirmativa contribui para “diminuir a desigualdade no acesso à educação superior e aumentar a proporção de minorias na universidade públicas” (GOLGHER, 2021, p. 1). Por um lado, como destaca Rita Alves e Claudio Nascimento (2018) as políticas públicas educacionais, principalmente as políticas de ação afirmativa “como práticas de inclusão (...), já mostram suas virtudes e resultados positivos, incluindo na universidade, segmentos da sociedade representados nas presenças da diversidade de gênero, étnico-racial (...) geracional” (ALVES e NASCIMENTO, 2018, p. 52). Por outro, embora as políticas públicas educacionais já estejam em vigor no país, em especial, a “Leis nº 10.639/03, e as “DCNERER” (BRASIL, 2004). Além da “Lei nº 11.645/2008” (História e Cultura Afro-brasileira e Africana e Indígena) e “Lei nº 12.711/2012” (cotas).

Constata-se que com o ingresso na universidade, os universitários negros, coletivos negros, e alunos de povos indígenas resistem e lutam ainda por uma equidade racial no ensino superior brasileiro (expressões políticas, culturais, sociais; mudanças de culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicos), que possa consolidar a prática em todos os níveis educacionais de tais políticas, principalmente no ingresso e permanência (SILVA, M., 2021).

Ressalta-se ainda que o número de estudantes racializados (negros, povos indígenas) cresceu nas universidades, mas ainda é reduzido o número de docentes negros, como pudemos observar no estudo de Luis Mello e Ubiratan Resende (2020). Estes autores por meio de análise de editais de concursos públicos para docentes em

universidades federais discutiram sobre da “Lei nº 10.639/03” e a “Lei nº 12.990/2014” (reserva 20% das vagas de concursos públicos federais para candidatos negros e negras) constataram “que o percentual legalmente previsto está longe do praticado nas universidades federais e institutos federais” (MELLO e RESENDE, 2020, p.8).

Destaca-se ainda a importância de inúmeros Grupos de Pesquisas que constam registrados no “Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico” (CNPq); o “Consórcio Nacional dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros” (NEABs), e a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as” (ABPN) que desenvolvem pesquisas na área das relações étnico-raciais, fortalecendo o marco legal da “Lei nº 10.639/03” e das políticas de ação afirmativa.

Práticas discursivas e relações étnico-raciais: pontos para reflexão

A educação das relações étnico-raciais, principalmente no currículo universitário, com raras exceções apresentam-se como um modelo eurocentrado (SILVA, M., 2021). Nesta direção, Paulo Silva et al. (2018) assinalam que a obrigatoriedade da introdução do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nas instituições educacionais, “provoca o questionamento sobre a seletividade dos currículos” (SILVA, P., et al., 2018, p. 22), onde os currículos “não transmitem simplesmente o conhecimento acumulado pela humanidade: eles são seletivos e omitem e/ou distorcem a História e Cultura dos africanos e dos negros brasileiros” (SILVA, P., et al., 2018, p. 22).

Neste sentido, o debate por nós proposto, parte da emergência de dialogar sobre processos de produção de conhecimento sobre raça, racismo e antirracismo no âmbito das universidades nas sociedades contemporâneas, em particular no Brasil, considerando debate em torno do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e Indígena, como uma mudança cultural, política, curricular e epistemológica no Ensino Superior (MOTA, 2021; SILVA, P., et al., 2018; GOMES, N., 2017). Assim como dialogar com referenciais que têm sido introduzidos por intelectuais engajados com a luta antirracista nas universidades (PEREIRA, Amilcar, 2019; GROSGOUEL, 2016; ARAÚJO e MAESO, 2016; ROCHA e SILVA, 2013). Além de ressaltar a importância dos coletivos negros como um espaço de disputa de narrativas dentro das universidades que questionam a produção e disseminação de conhecimento eurocêntrico (SILVA, M., 2021; GUIMARÃES et al., 2020).

Para elucidar sobre a ampla relevância multidisciplinar da análise do discurso para a nossa compreensão do racismo, Van Dijk (1993) destaca que as relações de discursos sobre racismo no campo das Ciências Humana e Sociais, propiciam um campo de aplicação relevante ao problematizar e discutir acerca das relações entre várias estruturas do texto e falar sobre as populações racializadas, minorias, isto é abarca “vários contextos da reprodução do racismo, por outro lado” (VAN DIJK, 1993, p. 93, tradução do autor). Os discursos por nós captados sobre as demandas acadêmicas junto a estudantes negros de uma universidade pública brasileira, acerca das culturas acadêmicas, curriculares e epistemológicas ilustram essa sessão, no que tange ao combate ao racismo.

Van Dijk (1993) tem discutido por meio de suas análises críticas de discursos, em especial sobre grupos excluídos socialmente, derivado por exemplo de desigualdades sociais e raciais. Ainda segundo este autor, o estudo da História é amplamente baseado em muitos tipos de discursos (histórias, documentos) do e sobre o passado, incluindo aqueles sobre raça. Deste modo, uma análise de discursos de estudantes negros, homens e mulheres nos permitem fazer inferências sobre suas reivindicações, trajetórias e demandas (VAN DIJK, 1993). O debate deste autor dialoga com os pressupostos teóricos de Ramón Grosfoguel (2016) que tem discutido acerca do racismo/sexismo epistêmico.

Segundo Grosfoguel (2016):

O privilégio epistêmico dos homens ocidentais sobre o conhecimento produzido por outros corpos políticos e geopolíticas do conhecimento tem gerado não somente injustiça cognitiva, senão que tem sido um dos mecanismos usados para privilegiar projetos imperiais/coloniais/patriarcais no mundo (GROSGOUEL, 2016, p. 25).

Amilcar Pereira (2019) na trilha de Michael Hanchard, refoça este debate, e chama a atenção para “ a importância de se pensarem os movimentos negros como reflexos da política negra transnacional e não como entidades restritas aos seus respectivos Estados-nação (PEREIRA, Amilcar , 2019, p.128). Isto é, “a circulação de referenciais pelo mundo é fundamental para poder compreender as configurações das lutas contra o racismo em diferentes lugares e momentos da história (PEREIRA, Amilcar, 2019, p. 129).

Considerando a discussão proposta nas “DCNERER” (BRASIL, 2004), destacamos a importância da introdução do debate étnico-racial como parte integrante

dos currículos desde os anos iniciais da Educação Básica ao Ensino Superior, em especial na formação de cursos de licenciaturas. Compartilhamos das reflexões de Nilma Gomes (2012) que a introdução e a prática do que propõem a Lei nº 10.639/2003, “uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico” (GOMES, N., 2012, p. 105). Esta autora acrescenta ainda que “mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade” (GOMES, N., 2012, p. 100).

Na trilha das “DCNERER” (BRASIL, 2004) compreendemos que é crucial ampliar o foco dos currículos educacionais, para a diversidade nos mais variados cursos, por exemplo, na Medicina, entre outras questões, promover a introdução de conteúdo envolvendo os estudos da anemia falciforme. Em Filosofia, poder implementar estudos da Filosofia Africana, assim como referenciais de pensadores africanos contemporâneos. Na Pedagogia, por exemplo, promover o debate de referenciais teóricos-metodológicos afrocentrados (ARAÚJO e SILVA, 2020). Entendemos que é importante problematizar e discutir o espaço da população negra no currículo educacional com seus saberes identitários, políticos e sociais que tem problematizado à interface da política, currículo e diversidade, com tem discutido, Osaniiyi et al. (2019).

Discursos étnico-raciais de estudantes universitários negros

Com o propósito de fazer emergir a vivência, a experiência e a percepção de alguns atores sociais no que tange a uma educação antirracista, em particular sobre a matriz curricular em universidades públicas brasileiras, os relatos narrados neste texto são derivados de uma investigação, de um projeto maior do autor⁵, cuja centralidade envolve o eixo de culturas acadêmicas e a universidade pública brasileira. As entrevistas foram realizadas com membros da comunidade acadêmica de uma universidade pública brasileira entre 2018 e 2019.

Embora as entrevistas tenham envolvidos professores e alunos, para este trabalho, privilegiamos alguns relatos somente de estudantes, por estes estarem direcionados a nossa proposta de investigação, isto é, sobre as demandas acadêmicas de

⁵POLITICS (2017-2022) visa aprofundar e inovar o conhecimento e o debate sobre o antirracismo em contextos europeus e latino-americanos. POLITICS é financiado pelo Conselho Europeu de Investigação (ERC) e sediado pelo Centro de Estudos Sociais (CES) da Universidade de Coimbra.

estudantes. Para garantir o sigilo dos entrevistados, utilizaremos a sigla (UN) para os denominarmos nossos entrevistados.

Deste modo, apresentamos um recorte dos dados produzidos para demonstrar a resistência dos sujeitos, no que se refere as suas narrativas. O primeiro relato de entrevistas⁶, envolve a questão da negritude e o papel das instituições de ensino em valorizar as questões étnico-racial. Ao refletir sobre negritude, UN-1 assinala que:

Eu tinha uma série de experiências que penso que tem tudo a ver com essa questão de ser uma pessoa racializada, sabe? Então, uma série de experiências que eu tive, por exemplo, na escola, na minha relação com as outras pessoas, estavam ali, mas não eram, evidentes para mim. E o fator de diferença, eu acho que foi chegar num lugar, no espaço de grupo de estudos das relações étnico-raciais na universidade, onde há vários colegas negros, que compartilhavam as suas experiências e que já tinham uma identidade mais consolidada, e aí, quando eles falavam: "Eu sou negra, eu passei por isso, porque eu sou negra." E aí, eu comecei a "sacar" que as minhas experiências tinham muito a ver com outras pessoas que também eram negras, e aí, eu fui começando a compreender as minhas experiências, assim foi muito importante esta tomada de consciência (UN-1, entrevista realizada em 2019).

O relato de UN-1, dialoga com a perspectiva de Kabengele Munanga (2005), quando este autor tece reflexões sobre a importância de se discutir o tema das questões étnico-raciais nas instituições de ensino, da Educação Básica a universidade, (...). Com efeito, (...), não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005, p. 15).

Compreendemos que as instituições de ensino, formem cidadãos e que proporcionem aos alunos, professores o preparo necessário para lidar com a diversidade e lutar contra o racismo em prol da decolonização dos currículos, como pudemos captar no relato de MN-2:

Até os nomes das disciplinas são, eurocêntricos, sabe? Eu, eu lembro que eu tinha uma disciplina denominada "África Pré-colonial", uma disciplina que não era obrigatória. Mas era África pré-colonial, porque o marco de referência ainda é a colonização, sabe? É isso. Porque as disputas, eu acho que elas vão acontecendo por dentro, sabe? (UN-2, entrevista realizada em 2019).

⁶ Devido à limitação do escopo deste texto, não seria possível contemplar todos os relatos captados em entrevistas. Deste modo, destacamos alguns relatos que dialogaram com proposta desta investigação, que envolvem discursos acerca de reflexões e pautas em prol de uma educação antirracista na universidade.

No que tangencia o relato inicial de M-2, compartilhamos das reflexões de Grosfoguel (2018, p. 117), quando este autor chama a atenção para a discussão sobre “as implicações epistemológicas da viragem descolonial” (GROSFOGUEL, 2018, p. 115). Isto é, “(...) Enquanto projectos epistemológicos, o pós-modernismo e o pós-estruturalismo encontram-se aprisionados no interior do cânone ocidental, reproduzindo, dentro dos seus domínios de pensamento e prática, uma determinada forma de colonialidade do poder/conhecimento” (GROSFOGUEL, 2018, p. 117). Para Nilma Gomes (2012), (...). Portanto, a descolonização do currículo implica conflito, confronto, negociações e produz algo novo. Ela se insere em outros processos de descolonização maiores e mais profundos, ou seja, do poder e do saber (GOMES, N., 2012, p.107).

M-2, ainda chama a atenção para o debate da branquitude. MN-2, chama a atenção para as práticas discursivas do sistema educacional brasileiro:

O sistema educacional no Brasil, parte do princípio de que o normal é o branco. As experiências, os currículos, os, os exemplos acionados são para o referencial branco. O discurso é: "Somos todos iguais, mas todas as práticas pedagógicas são voltadas para as crianças brancas." O discurso é "Somos todos iguais, mas quando você vai ensinar história, o branco pode ser qualquer coisa, mas o preto só pode ser "escravo" [escravizado]." Então, eu acho que o sistema educacional brasileiro, ele é completamente voltado para embranquecer. Eu acho que tem cisões, tem dissidências, tem implementações potentes da lei 10639, que estão tentando subverter essa ordem, assim. Mas o status quo, a escola é para embranquecer (UN-2, entrevista realizada em 2019).

O relato de UN-2 nos faz refletirmos acerca de alguns pontos. O primeiro se refere ao mito da democracia racial de estruturas herdadas e, conseqüentemente, dos mecanismos racistas que nada tem de sutil, e ainda tem marcado de forma racista o campo educacional, a formação de crianças, jovens e adultos. É importante e denunciar e resignificar posturas discriminatórias e preconceituosas que ainda tentam prevalecer no campo educacional. É preciso discutir alguns subsídios que possam ajudar no desenvolvimento do processo de transformação social.

Citamos como exemplo, o debate recente nas mídias sociais que tangenciam o combate ao racismo no campo de materiais didáticos. Em manchete do site “Combate ao racismo ambiental”, de 11 de set. 2021 (Por Ana Maria Alcantara, colaboração para o UOL) observamos que a:

Companhia das Letras recolhe livro com crianças brincando em navio negreiro (...). A cientista social J.S. ficou indignada quando escolheu o

livro infantil “ABECÊ da Liberdade: A história de Luiz Gama” para presentear o filho de uma amiga. Na obra sobre a infância do escritor e advogado Luiz Gama (1830-1882), figura histórica da luta abolicionista no país, leu cenas em que crianças negras no porão de um navio negreiro pulavam corda com correntes e achavam graça em brincar de escravos de Jó enquanto navegavam rumo à escravidão (ALCANTARA, 2021, n.p)⁷.

Fúlvia Rosenberg et al. (2003) já nos alertavam para ações de combate ao racismo nos materiais didáticos, “tanto pelo movimento negro como pelos órgãos oficiais para combater o racismo nos livros didáticos, tais como o programa Nacional do Livro Didático e a recente Lei nº 10.639” (ROSEMBERG et al., 2003, p. 125). Outro ponto, destacado pelo relato da entrevistada UN-2, está relacionado com os privilégios da branquitude. Vários autores têm discutido sobre esta temática, como por exemplo: Lourenço Cardoso, Lia Schucman, Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento, Edith Piza, entre outros.

Deste modo, no debate acadêmico temos observado a discussão acerca de políticas de antirracismo no que se refere a produção de conhecimento, políticas públicas e lutas coletivas, em particular no contexto da universidade, que está fundada na relação de poder, como um espaço da reprodução da branquitude (SCHUCMAN, 2010). Isto é, a branquitude como preservação de hierarquias raciais, como pacto entre iguais, encontra um território particularmente fecundo nas instituições, as quais são essencialmente reprodutoras e conservadoras (BENTO, 2005; SILVA et al., 2021).

Ainda segundo Maria Aparecida Bento (2005):

(...), branquitude diz respeito a um conjunto de práticas culturais que são normalmente não-marcadas e não-nomeadas. Assim, observa-se que branquitude enquanto lugar de poder articula-se nas instituições (universidades, empresas, organismos governamentais) que são por excelência, conservadoras, reprodutoras, resistentes e cria um contexto propício à manutenção do quadro das desigualdades (BENTO, 2005, n.p.)⁸.

Lourenço Cardoso (2008) chama a atenção para a emergência do debate sobre a branquitude enquanto tema nas pesquisas sobre relações raciais no Brasil, assim como

⁷Ver: <https://racismoambiental.net.br/2021/09/11/companhia-das-letras-recolhe-livro-com-criancas-brincando-em-navio-negreiro/>

⁸ Ver; Anais do 1 Simp. Internacional do Adolescente mai. 2005. Branquitude e poder - a questão das cotas para negros. Maria Aparecida Silva Bento. Coordenadora executiva do CEERT - Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, Doutora em Psicologia Social pela USP. http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000082005000100005&script=sci_arttext

Denise Carreira (2018) que reforça esse debate e a necessidade de maior engajamento da comunidade acadêmica com a luta antirracista, “no que se refere à reflexão crítica e ao processo de desconstrução da branquitude como lugar de manutenção de privilégios materiais, subjetivos e simbólicos na sociedade e base de sustentação do racismo” (CARREIRA, 2018, p.128).

O relato de UN-3 ilustra este debate:

Eu já ouvi muitos acadêmicos dizerem, que os novos alunos não estavam acostumados com os códigos culturais adequados para a academia. Novos alunos oriundos da política de cotas. Esse era o contexto. Então, eu penso que muitas vezes a universidade é um espaço hostil, em grande medida, eu penso que ele é feito para embranquecer, porque, inclusive, as discussões sobre a epistemologia que são travadas, numa lógica branca eurocêntrica (UN-3, entrevista realizada em 2018).

No entanto, é inegável, que existe um movimento que está acontecendo, que é um movimento em que o grupo que é oriundo da política de cotas, cotas raciais, está entrando nas universidades e não só está existindo e resistindo nas universidades. Esses grupos estão disputando espaços epistemológicos, no sentido de que você entra na universidade e a sua entrada cria coletivos, mas a sua entrada também cria grupos de pesquisa, cria disciplinas, cria grupo de estudos a partir desse pessoal negro. Então, os estudantes entram na disputa dos espaços epistemológicos. Então, ao mesmo tempo que tem esse movimento, que a universidade é feita para embranquecer, tem um movimento que é um movimento contrário que está muito forte, visando enegrecer a universidade (UN-3, entrevista realizada em 2018).

O relato de UN-3 nos remetem as lutas de movimentos sociais negros, de estudantes negros nas universidades, por meio de coletivos negros, têm promovido reflexões em debates (rodas de conversas, mesas de discussões, processo de heteroidentificação de ingresso por cotas – “Portaria Normativa nº 4/2018”, entre outras importantes ações, chamando a atenção para o debate das relações étnico-raciais na universidade. Assim como o compartilhamento de produção intelectual dos coletivos negros e de referências negras, para além dos muros acadêmicos.

Segundo Antonio Sérgio Guimarães et al. (2020), “(...) Os coletivos negros universitários (...) mobilizam uma tradição já consolidada pelo movimento negro e pelo feminismo negro, adquirida nas universidades e nos espaços formativos de organizações mais tradicionais e nas redes sociais” (GUIMARÃES et al., 2020, p. 311). Os coletivos negros em universidades públicas e privadas têm tensionado o currículo eurocêntrico. Nesta direção, Amilcar Pereira (2019) assinala que “a circulação de referenciais pela diáspora africana, no que diz respeito à luta antirracista, é algo fundamental para a

compreensão das estratégias e ações realizadas por negros na luta por educação e no âmbito dos currículos” (PEREIRA, Amilcar, 2019, p. 128).

Ainda, segundo Amilcar Pereira (2019):

[...], são muitas as lutas realizadas pelas populações negras historicamente no sentido de produzir espaços de enunciação das diferenças (...), nas sociedades e nos currículos, contrapondo-se às hierarquizações e desigualdades evidenciadas, seja em sociedades estruturalmente racistas seja em currículos eurocêntricos, no Brasil (PEREIRA, Amilcar, 2019, p. 130).

Nesta direção, no que tange ao rendimento acadêmico de alunos ingressos por meio de cotas raciais, o estudo de Daniel Pinheiro et al. (2021) discute este tema e evidencia que o rendimento deste grupo é equivalente ou superior aos estudantes não cotistas.

O relato de U-4 dá sequência a relevância de coletivos negros na universidade:

Os coletivos negros na minha opinião, são dos fenômenos mais desafiadores e mais fortes que a universidade vive nos últimos anos. É uma, uma característica nova da vida universitária. Eles têm a ver com, com a entrada de estudantes cotistas, portanto, tem a ver com as cotas para a, o ensino superior. E aí, esses estudantes que entraram pelo sistema de cotas. Deste modo, eles uma universidade, primeiro, que reagiu muitas vezes, negativamente, a essa política, e por outro lado, que não oferece condições efetivas de permanência (UN-4, entrevista realizada em 2019).

O relato de UN-4, encontra voz e eco nas reflexões de Andrea Mongim (2015), quando esta autora tece reflexões sobre o racismo e o ingresso, e permanência de alunos cotistas na universidade, onde problematiza as dificuldades financeiras, principalmente de estudantes ingressantes na universidade por cotas. Para Mongim (2015), a universidade deve promover e efetivar políticas de permanência aos estudantes, e chama a atenção para “a importância do investimento sistemático no combate ao racismo e a toda e qualquer forma de exclusão (...) voltados para a valorização da diversidade(...), em amplo sentido, dos grupos historicamente excluídos das universidades (MONGIM, 2015, p. 37).

Por sua vez, o relato de UN-5 tem como foco a estrutura curricular:

Existe uma lacuna muito grande, principalmente na formação de professores. Eu digo isso, porque o meu tema de pesquisa foi, justamente, a educação antirracista e a interlocução de lugares de memória nisso. Então, eu usei uma experiência de um curso de pós-graduação lato sensu, e descobri lá havia um público de várias áreas, da História, da Matemática, das Artes, da Física, enfim, das exatas, e conversando com esses públicos, muitos deles professores, eu percebi que todos eles foram para o curso de pós-graduação nessa

temática, justamente, porque tinha uma lacuna na formação deles sobre o tema das relações étnico-raciais (UN-5, entrevista realizada em 2019).

Então, dos professores que estavam ali, grande parte negros, tinham interesse pela temática, seja por questões de ancestralidade ou de religiosidade, e buscavam um maior entendimento sobre a temática racial, porque não encontraram isso dentro da universidade, seja nas universidades públicas ou nas universidades particulares. Então, você ainda tem uma gama muito forte de profissionais que se formam e que vão para dentro de sala de aula, sem a discussão da valorização do ensino da história e da cultura dos afro-brasileiros, africanos e de África, e de referências epistemológicas do debate afrocentrado (UN-5, entrevista realizada em 2019).

Os relatos de UN-5, dialogam com o debate de diversos autores dos estudos das relações étnico-raciais que discutem por um lado, as lacunas que enfatizam a superação de desafios que permeiam, há muito, o cenário relativo à formação de professores e relações raciais (CRESPO, 2021). Por outro, dá ênfase a pesquisas sobre a temática das relações étnico-raciais, como tem realizado Paulo Silva et al. (2018), e as a necessidade do debate de modo mais consolidado em especial nos cursos de licenciaturas, visto que estes cursos formam professores para a Educação Básica, onde o debate sobre o ensino da História e Cultura Afro-brasileira, Africana e dos povos indígenas é obrigatória. Esta lacuna pode comprometer as práticas pedagógicas em sala de aula.

Compartilhamos das reflexões de Nilma Gomes (2005) que as práticas antirracistas no interior das instituições de ensino, da Educação Básica ao Ensino superior dependem de um maior engajamento por parte de universidades, como por exemplo, introduzindo o debate étnico-racial em disciplinas obrigatórias, contruindo novas práticas e que os profissionais da educação “se coloquem na fronteira desse debate e que a cobrança de novas posturas diante da questão racial passe a ser uma realidade, não só dos movimentos negros, mas também dos educadores, (...) dos centros de formação de professores (GOMES, N., 2005, p.151).

O segundo argumento encontra voz em Paulo Silva (2012), quando o autor dá ênfase ao silêncio ainda instaurado em espaços educacionais (ausência de discussão sobre as questões raciais), onde muitas vezes esta manifestação surge como estratégia associada à naturalização. “Duas formas correlatas de silêncio, segundo Gonçalves (1988) operam na escola brasileira, uma que se cala para as particularidades culturais da população negra brasileira e outra que nega os processos de discriminação” (SILVA, P.,

2012, p. 122), e do racismo. Compreendemos que a presença da herança colonial nos currículos educacionais tenta silenciar a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena (FERREIRA e SILVA, 2018)

O terceiro argumento contempla as reflexões sobre a formação continuada de professores, e os cursos de licenciaturas. Por exemplo, Maycon Souza e Flávia Rocha (2020) ao investigarem acerca da introdução da educação antirracista no estado do Acre (na formação continuada de professores) observam por um lado, a relevância da formação continuada de professores, com vistas a expansão da prática pedagógica, de discussão de conteúdos disciplinares relacionados aos estudos das relações étnico-raciais, principalmente para docentes que não tiveram em sua formação componentes curriculares obrigatórios sobre os estudos das relações étnico-raciais. Por outro, os autores chamam a atenção para a importância do “rompimento com o modelo de educação escolar baseado em epistemologias coloniais, visando romper com o padrão eurocêntrico adotado no sistema educacional brasileiro, introduzindo uma educação antirracista nas formações de professores(as)” (SOUZA e ROCHA, 2020, p. 165).

As considerações de Souza e Rocha, dialogam também com as discussões de Danielle Araújo e Marcos Silva (2020) quando estes autores reforçaram a importância de os estudantes de cursos de licenciaturas terem componentes curriculares obrigatórios que discutam o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana (estudos das relações étnico-raciais) como orientam as legislações educacionais, amplamente indicadas neste texto. Araújo e Silva (2020) questionam sobre como estudantes de cursos de licenciatura, principalmente, os que irão exercer a docência na Educação Básica, onde é obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira Africana e Indígena, poderão se formar para o ensino das relações étnico raciais, se a universidade muitas vezes, não disponibiliza disciplinas obrigatórias sobre a temática.

Araújo e Silva (2020) questionam:

Quem está a se responsabilizar por isto? O aluno? A instituição? Compreendemos que esta atitude não está atribuída ao sujeito em não cursar disciplina(s), mas sim, à instituição, por não ofertar disciplinas obrigatórias sobre o tema das relações étnico-raciais no currículo (ARAÚJO e SILVA, 2020, p.335).

Aparecida Ferreira (2012), já nos alertará em seu estudo “Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores”, sobre a importância sobre a discussão da educação antirracista. A ênfase Ferreira (2012) em trazer a discussão e o conceito de Educação Antirracista é porque “pesquisas nessa área

mostraram que a Educação Antirracista explicitamente nomeia assuntos de raça e de justiça social, de igualdade racial/étnica, assuntos relacionados a poder, a exclusão, e não somente atentos aos aspectos culturais (FERREIRA, 2012, p. 278).

Considerações Finais

De modo geral, buscamos discutir neste texto sobre as demandas e disputas pela reeducação das relações étnico-raciais na universidade, por meio de discursos captados com estudantes universitários negros, orientado pelo debate dos estudos das relações étnico-raciais no Brasil contemporâneo, visando conhecer se ocorreram continuidades e/ou rupturas nas culturas acadêmicas e curriculares, pós a implementação de políticas públicas educacionais no sistema de ensino na sociedade brasileira.

Isto é, sobre a introdução do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana no campo educacional. Assim como das “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. Além das políticas de ação afirmativa visando o ingresso de grupos racializados (negros, povos indígenas) na universidade, como forma de combater as desigualdades e o racismo estrutural na sociedade brasileira.

Desse modo perguntamos: as demandas dos alunos ingressos na universidade, têm sido capazes de transformar os currículos universitários, tornando-os menos eurocêntricos? Como os estudantes tem se posicionado frente às disputas pela reeducação das relações étnico raciais na universidade? Nesta direção, as nossas análises indicam que apesar da implementação de políticas públicas educacionais, dos avanços legal, institucional e social, ainda há continuidade de estruturas institucionais com permanências de hierarquias raciais que contribuem para a manutenção de determinados interesses políticos, sociais e econômicos, definindo padrões que ainda são naturalizados.

No entanto, quanto mais se amplia o direito à educação, e se democratiza o acesso à universidade, em especial de pessoas de grupos racializados, aumentam as demandas desses grupos em prol de mudanças de culturas acadêmicas (acesso, permanência, representatividade do corpo docente) curriculares (descolonização dos currículos, componentes curriculares obrigatórios sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e dos povos indígenas), e epistemológicas (debate afrocentrado, de intelectuais indígenas). O número de estudantes negros cresceu nas universidades, mas ainda é reduzido o número de docentes de grupos racializados (negros, povos indígenas).

Entendemos que a educação adquiriu um papel central de mobilização por uma educação antirracista como decorrência de lutas intensas dos movimentos sociais negros, assim como do engajamento acadêmicos comprometidos com uma educação antirracista e o tensionamento de coletivos de estudantes negros nas universidades, com atos de resistências para mudanças institucionais, curriculares e de práticas pedagógicas na busca de equidade racial na universidade.

Referências

- ALCANTARA, Ana Maria. **Companhia das Letras recolhe livro com crianças brincando em navio negreiro**.2021. Disponível em: <https://racismoambiental.net.br/2021/09/11/companhia-das-letras-recolhe-livro-com-criancas-brincando-em-navio-negreiro/>. Acesso em: 12 dez, 2021.
- ALMEIDA, Sílvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Polém, 2019.256p.
- ALVES, Rita; NASCIMENTO, Claudio. As políticas Afirmativas no Currículo, na Formação Universitária: a pregnância na UFRB. In: GARCIA, Maria; SILVA, José. (org.). **Africanidades, Afrobrasilidades e Processo (Des)Colonizador**: contribuições à implementação da Lei 10.639/03. João Pessoa: Editora UFPB, 2018. p.50-73.
- ARAÚJO, Danielle Pereira de; SILVA, Marcos Antonio Batista da. O Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena no Currículo dos Cursos de Pedagogia de Duas Instituições de Ensino Superior . @**quivo Brasileiro de Educação**, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, p. 322-351, 30 nov. 2020.
- ARAÚJO, Marta; MAESO, Silvia. **Os Contornos do Eurocentrismo**: raça, história e textos políticos. Coimbra: Almedina, 2016. 386p.
- ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra. As marcas de cor/raça no ensino médio e seus efeitos na educação superior brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e228355, p-1-23, 2021.
- BARCELLOS, Vítor. **Relações Raciais, África e afro-brasileiros no Currículo**: percursos formativos de licenciandos de História da UFRJ”. 2018. 359 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e poder: a questão das cotas para negros.. In: SIMPOSIO INTERNACIONAL DO ADOLESCENTE, 1., 2005. Anais[...] São Paulo. Disponível em : http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000100005&lng=en&nrm=abn. Acess em 16 dez. 2021.
- BRASIL. Camara dos Deputados. Agência Câmara de Notícias. Comissão de juristas apresenta relatório com propostas para alterar leis do País e criar uma nação antirracista.2021. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/832913-comissao-de-juristas-apresenta-relatorio-com-propostas-para-alterar-leis-do-pais-e-criar-uma-nacao-antirracista/>. Acesso em 16 dez.2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n.º 12.990**. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério do Planejamento. Desenvolvimento e Gestão Secretaria de Gestão de Pessoas. **Portaria Normativa nº4**. Brasília, DF: MP/DGP, 2021.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.639**. Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.645**. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.711**. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

CARDOSO, Lourenço. **O branco “invisível”**: um estudo sobre a emergência da branquitude nas pesquisas sobre as relações raciais no Brasil (Período: 1957- 2007). 2008. 232f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Mestrado e Doutorado “Pós-Colonialismos e Cidadania Global”, Universidade de Coimbra, Coimbra, 2008.

CARREIRA, Denise. O lugar dos sujeitos brancos na luta antirracista. **Sur - Revista Internacional de Direitos Humanos**, São Paulo, v.15, n.28, p. 127 – 137, 2018.

CRESPO, Fernanda. Intelectuais Oprimidos(as): antirracismo e produção de conhecimento entre o ativismo e a academia no contexto brasileiro. In: XIV Congresso Luso-Afro-Brasileiro, 2021. **Anais[...]**. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, 2021, p.256.

FELTRIN, Rebeca et al. “O Papel Do Ciência Sem Fronteiras Na inclusão Social: Análise Interseccional Do Perfil Dos beneficiários Do Programa Na Unicamp”. **Avaliação**, Campinas, v. 26, n. 1, p. 288-314, mar. 2021.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **R. Educ. Públ.**, Cuiabá, v. 21, n. 46, p. 275-288, maio/ago. 2012.

FERREIRA, Michele Guerreiro; SILVA, Jansen Felipe da. Confluências entre a Pedagogia Decolonial e a Educação das Relações Étnico-Raciais: Elementos de uma Práxis Curricular outra a partir das contribuições de Frantz Fanon e Paulo Freire. In: GARCIA, Maria de Fátima; SILVA, José Antonio Novaes da. (Orgs.). **Africanidades, Afrobrasilidades e processo (des) colonizador: contribuições à implementação da Lei 10.639/03**. João Pessoa: Editora UFPB, 2018, p.75-114.

GOLGHER, André. Comparisons of Counterfactual Affirmative Action Policies at the Federal University of Minas Gerais. **Rev. Bras. Ci. Soc.**, Belo Horizonte, v.36, n.105, p.1-22, 2021.

- GOMES, Joaquim. “A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro”. **Revista de informação legislativa**, Brasília, v.38, n.151, p.129-152, 2011.
- GOMES, Nilma. Desigualdades e diversidade na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.33, n. 120, p. 687-693, 2012.
- GOMES, Nilma. Educação e Relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC-SECAD, 2005. p.143-154.
- GOMES, Nilma. **O Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.154 p.
- GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.
- GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n.80, p.115-147, 2018.
- GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINAR DA AÇÃO AFIRMATIVA-GEMAA. Disponível em : <http://gemaa.iesp.uerj.br/> . Acesso em 10 set.2021.
- GUIMARÃES, Antonio S. *et al.* Coletivos Negros e novas identidades raciais. **Novos estudos CEBRAP**, São Paulo, v. 39, n. 2, p. 309-327.
- HERINGER, Rosna (org.). Democratização da Educação Superior no Brasil Novas Dinâmicas, Dilemas e Aprendizagens. Rio de Janeiro: **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, v. 7, p.1-2, 2015.
- LOPES, Ronaldo. *et al.* A Lei de Cotas e o acesso à Universidade Federal de Alfenas por estudantes pertencentes a grupos sub-representados. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 102, n. 260, p. 148-176, jan./abr. 2021.
- MELLO, Luiz; RESENDE, Ubiratan. Concursos públicos federais para docentes e ações afirmativas para candidatos negros. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 50, n. 175, p. 8-28, jan./mar. 2020.
- MONGIM, Andrea. Ingresso na universidade pelo sistema de cotas: entre desafios e sentidos diversos. In: HERINGER, Rosana. (org.). **Democratização da Educação Superior no Brasil Novas Dinâmicas, Dilemas e Aprendizagens**. Rio de Janeiro: FLACSO, GEA, UERJ, LPP, 2015. p. 35-37.
- MOTA, Thiago (org.). **Ensino antirracista na Educação Básica**: da formação de professores às práticas escolares. Porto Alegre: Editora Fi, 2021. 305.p.
- MUNANGA, Kabengele. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC-SECAD, 2005.206.p.
- OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. Descolonizando os currículos e educando as relações étnico-raciais: pesquisas e práticas educativas de raízes africanas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 13, n. 37, p. 18-41, ago. 2021.

- OSANIIYI, Alexandre et al. “Apresentação Dossiê”. **Revista Exitus**, Santarém, v.9, n.12, p.12 - 16, 2019.
- PEREIRA, Amilcar A. **O mundo negro: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas/Faperj, 2013. 268.p
- PEREIRA, Amilcar. Black Lives Matter nos currículos? Imprensa negra e antirracismo em perspectiva transnacional. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v.49 n.172 p.122-143 abr./jun. 2019.
- PEREIRA, Ana. Pensamento Latino-Americano, Igualdade Étnico-Racial e Educação Superior: reflexões sobre a formação e a prática pedagógica e professores que atuam na educação escolar quilombola no Tocantins. **Revista da ABPN**, [S.l.], v.13, n. 37, p.66-83, jun./ago. 2021.
- PINHEIRO, Daniel C. et al. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26 e260020, 2021, p.1-30 2021.
- ROCHA, Solange; SILVA, José Novaes. À luz da Lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da ABPN [S.I]** v. 5, n. 11, jul.– out. 2013, p. 55-82
- ROSEMBERG, Fúlvia et al. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p. 125-146, 2003.
- SCHUCMAN, Lia Vainer. Racismo e antirracismo: a categoria raça em questão. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 10, n. 19, p. 41-55, 2010.
- SILVA, Marcos Antonio Batista da ; MONTEIRO, Ana Júlia França. Lutas Antirracistas, Movimento Negro e Educação: Narrativas da História. In: PEREIRA, Amilcar Pereira et al. (Orgs.). **História oral e educação antirracista: Narrativas, estratégias e potencialidades**. São Paulo, Brasil: Letra e Voz, p. 61-82.
- SILVA, Marcos Antonio Batista da. Educação antirracista no contexto político e acadêmico: tensões e deslocamentos. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 47, p. 1-18, 2021.
- SILVA, Marcos Antonio Batista da. Racismo institucional: pontos para reflexão. **Laplace Em Revista**, Sorocaba, v.3, n.1 , p.127-136, 2017.
- SILVA, Marcos Antonio Batista da et al. GT 80 : Universidade e antirracismo: resistências na produção de conhecimento e políticas públicas num espaço branco. In: XIV Congresso Luso-Afro-Brasileiro, 2021. Anais[...]. Coimbra: Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra, 2021. Disponível em: <https://ailpcsh.org/conlab2020#26537> . Acesso em 16 dez. 2021.
- SILVA, Paulo V. et al.(Orgs.). “**Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte**”. Curitiba: NEAB-UFPR e ABPN, 2018. 672.p.
- SILVA, Paulo Vinicius B. O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 110-129, 2012.
- SILVA, Roberto da; TOBIAS, Juliano da Silva. A educação para as relações étnico-raciais e os estudos sobre racismo no Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros** , São Paulo, n. 65, p. 177-199, 2016.

SOUZA, Maycon David de; ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da. Educação antirracista e a formação de professores(as) em uma perspectiva decolonial. **Revista Em Favor da Igualdade Racial**, Rio Branco –Acre, v. 3 n. 3, p.154-168, ago/dez 202

VAN DIJK. Teun Adrianus. Analyzing racism through discourse analysis: some methodological reflections. In: STANFIELD, John H. II; R.; Dennis Rutledge M. (Eds.). **Race and Ethnicity in research methods**. New York: Sage Publications, 1993. p.92-143.

Recebido em setembro de 2021

Aprovado em dezembro de 2021.