



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Relações étnico-raciais, povos indígenas, povos e comunidades tradicionais e Políticas Sociais

TRABALHO COMPLETO - Apresentação Comunicação Oral

Negro, educação e ações afirmativas: ainda precisamos falar sobre isso

Ana Carolina Tavares de Mello¹

Resumo: O presente trabalho tem como problema central a análise do discurso de estagnação do debate frente às políticas de ação afirmativa referente ao negro no Brasil, com foco na educação. Apresenta como objetivo a análise deste discurso na atualidade e a (des)necessidade de manutenção destes debates. Como recurso metodológico, foi realizada pesquisa bibliográfica, perpassando pelas representações sociais do negro desde a abolição; o movimento negro brasileiro e a educação como direito humano fundamental em contexto de neoliberalismo de Terceira Via. A conclusão da pesquisa sugere a necessidade de constante debate acerca do tema, frente ao risco de retrocessos.

Palavras-chave: Ações afirmativas; negro e educação; neoliberalismo; debate necessário.

Abstract: This work has as central problem the stagnation speech's analysis of the debate about the affirmative action policies concerning black people in Brazil, focused on education. It presents as objective this discourse's analysis in the present time and the (un)necessity of maintaining these debates. As a methodological resource, a bibliographical research was carried out, going through the social representations of black people since the abolition; the brazilian black movement and education as a fundamental human right in the context of Third Way neoliberalism. The research's conclusion suggests the need of constant debate on the subject, against the risk of setbacks.

Keywords: Affirmative actions; black people and education; neoliberalism; debate needed.

1 INTRODUÇÃO

¹ Assistente Social, discente do programa de mestrado em educação da Universidade Estadual de Londrina desde 2018. Especialista em Gestão Social e graduada em Serviço Social também pela Universidade Estadual de Londrina. E-mail: carolina.social@hotmail.com.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Em dias atuais, não é raro ouvir por entre corredores de universidades e em meio a debates políticos, que as políticas de ações afirmativas, onde se inserem as políticas de cotas sociais e raciais, se configuram em direitos adquiridos e discursos vencidos, estagnados e sem razão para novos debates. Na prática, o que se vê é uma ampliação da divulgação de discursos de ódio de cunho preconceituoso, muito em razão da facilitação da emissão de opinião em redes sociais. Publicações essas que alcançam o mundo em poucos segundos, e são capazes de estremecer saberes produzidos por meio de anos de estudos ao longo dos séculos. Não se trata de contestação aos saberes acadêmicos, mas de dar voz a uma legião de pessoas “formadas” intelectualmente e quase que exclusivamente pelas redes sociais tecnológicas.

Percebe-se que a necessidade de analisar estes discursos na atualidade torna-se novamente urgente, visto que tem-se vivenciado tempos de retrocessos de direitos e políticas de acesso com enfoque na culpabilização e criminalização dos sujeitos que necessitam destas políticas públicas. Nesse sentido, antes de adentrar na necessidade do constante debate e reafirmação acerca do tema, considera-se importante definir as representações do negro² em cada momento histórico brasileiro, para então ser possível justificar essa necessidade. Esta contextualização se faz necessária vez que a questão do negro só pode ser tratada de forma real a partir da totalidade do contexto ideológico em que se insere, para, além da aparência, capturar a essência do fenômeno.

2 REPRESENTAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL, ACESSO À EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS

Até 1888, ano em que a escravatura foi oficialmente abolida no Brasil, o negro era tratado como “peça” ou “braço” (termo utilizado por Roger Bastide e Florestan Fernandes, no livro *Branco e negro em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana*, p.

² Neste artigo, a palavra “negro” pretende englobar pretos e pardos. Porém, nas pesquisas domiciliares realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE atualmente, “a cor dos moradores é definida por autodeclaração, ou seja, o próprio entrevistado escolhe uma das cinco opções do questionário: branco, pardo, preto, amarelo ou indígena”, portanto, não há menção sobre negros nestas pesquisas (SARAIVA, 2017, n.p.).



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

31), motivo pelo qual, será iniciada a questão da representação generalizada do negro no Brasil a partir da Primeira República (ou República Velha), que data, aproximadamente entre 1889 a 1930, onde o negro passa a ter status de cidadão, pelo menos no que tange a lei (GUIMARÃES, 2002, p. 4). Segundo Guimarães (2002, p. 4), este período é marcado por três tipos possíveis de representação do negro: o primeiro, parte do princípio da inexistência de uma linha de cor no Brasil³, da premissa de que o negro é recebido cordialmente pelo branco, uma democracia racial, conforme exemplifica o fragmento de artigo abaixo, de autoria de Paulo Duarte, em 1947:

Que não prepare para o Brasil um futuro igual. Que não se percam os esforços de três séculos temperados pelos sentimentos humanos que caracterizam os povos latinos, mercê dos quais; pudemos viver durante tanto tempo sem o ambiente intolerável do ódio ou do desprezo do branco contra o preto. Devido a erros iguais ou maiores, não podemos retrogradar agora, em meio de perigo pior que é a desorientação da população negra, que, abandonada na sua miséria física e moral, começa a constituir uma ameaça para o branco, criando situação inversa daquela que se podia esperar, isto é, o preconceito do negro contra o branco, absolutamente pacífico e cordial em face de seu compatriota de cor. (DUARTE, 1947, grifo nosso).

A segunda representação desse período, retrata o negro enquanto massa que está submersa em uma situação moral e intelectual deplorável, mergulhada em vícios, doenças, ignorâncias e superstições, que os transforma em uma camada flutuante de proletariados, destituída de recursos econômicos e desprovida de uma consciência de classe, excluída da possibilidade de civilização e cultura (GUIMARÃES, 2002, p. 4).

A mudança que se tem operado entre nós é um indício terrível. Desapareceu, pelo menos das cidades, aquele tipo tradicional de negro bom. Cada um de nós da geração de antes da primeira guerra, guarda na lembrança a *memória agradável das velhas empregadas negras tidas como pessoas da família e que, com o mesmo carinho, a mesma amizade e dedicação, substituíram as mucamas, do tempo da escravatura que os nossos pais viram e nós conhecemos. Hoje isso desapareceu. As empregadas de servir, em geral, e as de cor em particular, são ingratas, descabidamente exigentes, vadias, pouco asseadas, grosseiras e agressivas. E quase sempre os negros são piores do que os brancos. [...]* Falávamos, pois, do equívoco de Gilberto Freire que, firmado em observações realizadas em documentos sociológicos do Nordeste, tirava a conclusão de que o tipo, o verdadeiro e único tipo brasileiro era o mestiço, ou melhor o mulato, uma mistura étnica enfim de cujo produto, pela cor da pele e outros característicos, se denunciava logo a intervenção do elemento africano. Discordávamos daquelas conclusões, salientando a sua influência no mal-entendido, oriundo de muitas causas, e que se acentua hoje entre brancos e negros do Brasil, mal-entendido a traduzir-se numa *hostilidade cada vez mais acentuada do negro contra o branco.* (DUARTE, 1947, grifo nosso).

³ Guimarães (2002, p. 4) cita uma série de dois artigos que leu, de autoria de Paulo Duarte em 1947. Apesar de não os identificar especificamente, foram encontrados, datados do mesmo ano, os artigos “Como a elite tratava os rolês em 1947” e “Negros do Brasil”.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

O terceiro tipo de representação, segundo o autor, seria um tipo de “preconceito pessoal”, ao invés de social, onde existem indivíduos racistas, mas estes não podem ser generalizados, ou seja, não se nega que exista o problema, mas uma vez que ele não estaria sendo propagado por grupos de pessoas, tudo estaria sob controle (GUIMARÃES, 2002, p. 5).

É interessante destacar que, segundo Domingues (2007, p. 106), aproximadamente neste mesmo período, compreendido entre a Primeira República e o Estado Novo (1889 a 1937), alguns libertos e seus descendentes criaram dezenas de grupos de cunho assistencialista, recreativo e/ou cultural, vez que a população negra se encontrava, em sua maioria, marginalizada. Dessas organizações, surgiram também alguns jornais publicados por negros, com a intenção de tratar sobre a questão social do negro no Brasil. O autor destaca, dentre eles, o jornal Clarim da Alvorada, lançado em 1924 e dirigido por José Correia Leite e Jayme Aguiar. Domingues (2007, p. 107) destaca também a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931, que em 1936 se tornou um partido político, como exemplo de avanço na questão da organização e destes movimentos. No entanto, apesar de algumas reivindicações terem sido atendidas, ainda segundo o autor, estes movimentos foram sendo esvaziados com a instauração da ditadura do “Estado Novo”, em 1937 (até 1945), período este marcado por repressões políticas violentas, que inviabilizavam movimentos contestatórios (DOMINGUES, 2007, p. 107).

No contexto da Era Vargas (aproximadamente entre 1930 a 1945), Guimarães (2002, p. 5) infere que, marcado pelo plano acadêmico e pela institucionalização das Ciências Sociais através do aparecimento dos primeiros estudos antropológicos e sociológicos⁴, a representação dos negros, caminhou no sentido da negação da existência de raças no Brasil, na defesa de que não existem raças, mas cores ou grupos de cor, que, segundo o autor, seria uma continuação das ideias de Paulo Duarte sobre a questão do “preconceito pessoal”, individualizado.

Contrariando a organização do Movimento Negro na época, o argumento trata de um sistema de classificação pela aparência, ao contrário do sistema de classificação por dependência (genótipos): não haveriam grupos de descendência formados no Brasil a partir da premissa da raça, mas uma definição de traços sociais e culturais que influenciariam a cor (GUIMARÃES, 2002, p. 6). Se trata, pois, da distinção de classes, como

⁴ O autor cita os escritos de Donald Pierson (1942), Ruth Landes (1967), Herskowitz (1942), Fraizer (1942) e etc.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

conjuntos ou grupos de pessoas que tem a mesma posição ou status diante do mercado (ligada à teoria da estratificação social⁵) conforme se pode ver abaixo:

[...] se trata de um sistema de classificação por aparências, por fenótipos, ao contrário do sistema de classificação por genótipos, ou por grupos de descendência. Qualquer que seja a formulação, a ideia central é essa: não existem grupos de descendência formados no Brasil a partir da ideia de raça. Thales de Azevedo (1953) e outros vão refinar esta percepção dizendo que não somente não existem grupos de descendência traçados em termos da ideia de raça, mas a própria ideia nativa de cor é mais do que um sistema de classificação baseada em fenótipos, porque certos traços sociais e culturais influenciam na definição de cor. Thales de Azevedo (1953) fala, por exemplo, em “boa educação” em duplo sentido, tanto como educação formal, quanto como boas maneiras. Segundo esses autores, o que se tem, na verdade, é um continuum de cor, uma classificação totalmente ambígua e a ausência de grupos raciais. E se forma nesse período o consenso maior, na verdade o consenso síntese dessa época, de que é *a classe o fator principal que explica as desigualdades sociais no Brasil*. O termo não é tanto “classe social”, mas é “classe”. Alguém como Pierson, em 1939, trabalhando na Bahia com as ideias que trouxe de Chicago, usa simplesmente aquela classificação weberiana de classes como grupos abertos, ou seja, fundado sobre relações sociais abertas, para caracterizar o Brasil. Ao observar a sociedade brasileira, diz: não existem grupos fechados em termos raciais. *A raça, por definição, seria um grupo fechado, seria um grupo de pertença hereditária, um grupo de descendência, ora isso não existe aqui, então, o que existe aqui não são “raças”, mas classes. Não classes no sentido marxista, mas classes no sentido weberiano, grupos abertos, as pessoas passam a ser brancas, passam a ser pardas, passam a ser morenas, quer dizer, são grupos abertos.* (GUIMARÃES, 2002, p. 6, grifo nosso)

De um lado mais extremo, Guimarães (2002, p. 6) informa que estaria quem trabalha com o referencial marxista, que, muito resumidamente, defende que a sociedade brasileira realmente está permeada por um conflito de classes: a classe dominada e a classe dominante (teoria da divisão sócio-técnica do trabalho⁶), e não uma divisão com base na cor:

Está em formação no Brasil um sistema capitalista, um sistema de formação de um proletariado. Dizer que essas pessoas são negras, tudo bem, é um epifenômeno, é acreditar muito na aparência que tomam os conflitos sociais, na aparência racial. Mas na verdade o que está em jogo, o que está em formação no país é a luta de classes. O exemplo típico dessa posição é o Costa Pinto (1953) falando do Rio de Janeiro. As formações raciais no Brasil são epifenômenos, são coisas de quem realmente não entendeu completamente o espírito, a essência da história, o motor

⁵ Segundo Hasenbalg (2005, p. 99), na abordagem da estratificação social, o termo classe “*tem o significado convencional de grupos delimitados por fatores econômicos, tais como renda ou ocupação*”. Portanto, a semelhança relacionada a bens e acessos de determinados grupos ou setores da população não conduz a uma análise da estrutura que explica e condiciona esses padrões, como ocorre na teoria de classes marxista. Hasenbalg (2005, p. 99) explica que, nesta abordagem, a vantagem de uns em detrimento de outros é considerada normal e, por vezes, transitória através da mobilidade social, não sendo um efeito causado pela estrutura social, dizendo respeito ao esforço individual de cada ser humano.

⁶ Segundo Marx e Engels (2005, p. 40), a história mesma de todas as sociedades que existiram até hoje é a história da luta de classes. Para os autores, todas as sociedades podem se resumir entre oprimidos e opressores, em constante oposição, vivendo uma guerra ininterrupta, de forma aberta ou não. Segundo eles, estas guerras sempre terminam culminando ou na transformação revolucionária de toda a sociedade ou na destruição das duas classes em conflito.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLITICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

da história na sociedade brasileira. O consenso sobre as “classes” é portanto muito forte. (GUIMARÃES, 2002, p. 6)

Esta representação do negro no final da Segunda República seria consolidado no denominado período democrático (ou populista), que vai de 1945 a 1968, aproximadamente, e trata, segundo o autor (p. 6), de um período da história do Brasil em que se realizaram experimentos sérios de integração do negro à vida social, como os estudos da UNESCO. Nestes estudos, o negro passa a não ser mais visto como “massa inaproveitável” moral e intelectualmente, para ser visto como povo brasileiro, devendo, portanto, ser integrado à sociedade. Nesse momento, surgem os estudos sobre as relações raciais, propriamente ditos, que vão comprovar a existência de uma linha de cor no Brasil, tanto em termos de posição social, como em termos de oportunidades educacionais, distribuição de renda, acesso a saúde e nos demais indicadores sociais existentes. Um exemplo desse estudo é o livro publicado por Roger Bastide e Florestan Fernandes, já aqui mencionado: *Branco e Negro em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana*, publicado pela primeira vez em 1955, mediante pesquisa encomendada pela UNESCO e realizada pelos autores. Para Guimarães (2002, p. 7), este é o primeiro choque que os estudos sobre raça no Brasil apresentam. Um segundo choque provocado por estes, é o entendimento de que a discriminação sofrida pelos negros é institucionalizada⁷ socialmente, não se tratando, portanto, de algo pessoal ou individual e pior, ela se reproduz de maneira ampliada, gerando o que Hasenbalg (1988), citado por Guimarães, vai chamar de “ciclo de acumulação de desvantagens”.

O terceiro e quarto choques, segundo Guimarães (2002, p. 7), dizem respeito a perpetuação dessa discriminação em toda vida econômica e social do negro, que acumula a desvantagem inicial (legado abolicionista) às demais que adquire ao longo da vida, sendo, a principal delas, a educação. Para Guimarães (2002, p. 8), a educação é considerada “uma barreira tão forte que (é dito que) a discriminação entre brancos e negros

⁷ A respeito da teoria do racismo institucional, Wieviorka (2007, p. 30), informa que a mesma defende que o racismo constitui uma propriedade estrutural inscrita nos mecanismos do próprio funcionamento da sociedade. Nesse sentido, o autor alerta para sua falha teórica, ao disseminar a ideia de uma dissociação entre o ator e o sistema, sugerindo que o racismo poderia funcionar sem que existam atores influenciando em seu funcionamento, como se houvesse um “sistema generalizado de discriminações que se alimentam ou se informam uns aos outros: [...] um ciclo vicioso [...]” que asseguraria a reprodução quase automática desse fenômeno, em todos os setores da vida social (p. 30). Wieviorka (2007, p. 33) indica que esta tese tem como utilidade evidenciar as “formas não flagrantes” do racismo, suas “expressões veladas” e, nesse sentido, é importante, mas não é suficiente ao determinar que tal fenômeno possa ser desprovido de atores.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

pode ser praticamente desfeita se a gente mudar a educação do país [...] se mudarmos o sistema educacional desse país, o ganho que teremos de igualdade racial será imenso.”.

Nesta mesma época, Domingues (2007, p. 108) relata que o Movimento Negro organizado está vivenciando uma segunda fase no Brasil, entre a Segunda República e a instalação da Ditadura Militar (1945 a 1964), período em que o autor afirma ter sido ampliado o raio de ação do movimento negro no país, após a queda da ditadura de Vargas (1945). Nesse momento, segundo Guimarães (apud DOMINGUES, 2007, p. 108), a discriminação racial e a competição se ampliava no mercado de trabalho, convergindo na continuidade da marginalização do negro. Apesar de ampliado, esta fase não teve o mesmo poder de aglutinação da fase anterior. Domingues chama atenção para a União dos Homens de Cor (UHC), fundada em 1943 por João Cabral Alves, que tinha como finalidade a ampliação do nível econômico e intelectual dos negros para possibilitar o ingresso na “vida social e administrativa do país”. A atuação da UHC, estava ligada a aulas de alfabetização, ações voluntárias, publicações em jornais próprios, debates e etc. Segundo o autor, este movimento chegou a reivindicar ao presidente Getúlio Vargas, através de uma audiência, ações a favor da população negra. No entanto, com a implantação da Ditadura Militar de 64, culminou no arrefecimento de muitos grupos dos movimentos sociais no país, incluindo a UHC. Nesta fase, Guimarães (2007, p. 109) também destaca a criação do Teatro Experimental do Negro (TEN), em 1944, liderado principalmente por Abdias Nascimento.

Com a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro, passou-se a enfatizar a luta pela conquista dos direitos civis [...] é importante assinalar que, nessa segunda etapa, a *imprensa negra* ganhou novo impulso, com a publicação de diversos jornais de protesto pelo país. Em São Paulo, surgiram o *Alvorada* (1945), *O Novo Horizonte* (1946), *Notícias de Ébano* (1957), *O Mutirão* (1958), *Níger* (1960); em Curitiba, o *União* (1947); no Rio de Janeiro, o *Redenção* (1950) e *A Voz da Negritude* (1952). Registrou-se, ainda, o aparecimento da revista *Senzala* (1946), em São Paulo. Apesar do crescente acúmulo de experiência, o movimento negro ficou isolado politicamente naquele momento, não podendo contar efetivamente com o apoio das forças políticas, seja da direita, seja da esquerda marxista. O Movimento Negro retomou a atuação no campo político, educacional e cultural (GUIMARÃES, 2007, p. 109, *grifo do autor*).

É importante destacar que, ainda segundo Guimarães (2007, p. 220), nas duas primeiras fases, embora não tenha se isolado politicamente, o movimento negro se mantém afastado do que ele chama de formas tradicionais de organização das classes sociais, como sindicatos e partidos, mantendo-se próximo de posições políticas da direita. De qualquer forma, fica clara a relação da representação generalizada do negro no Brasil com o Movimento Negro organizado, no sentido de que há uma luta pelo reconhecimento da



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

situação do negro, sem a qual tais representações poderiam ter se mantido as mesmas do período pós-abolição imediato, inclusive com relação à questão educacional. No entanto, é preciso enfatizar que, mesmo que a barreira educacional citada por Guimarães (2002, p. 8) seja resolvida, é provável que outro fator apareça, o que ele denomina de “interiorização da desigualdade”, ou seja, um sistema de valores interiorizado socialmente: discriminação pura e simples.

Em contexto de conjuntura neoliberal, segundo Laval (2004, p. 89), pensar a educação é também pensar em mercadoria, tendo em vista que nesse modelo de produção, a educação “é considerada como um bem de capital”. A busca pelo ensino de qualidade aparece como um bom investimento e campo fértil para competição. O autor assevera que o neoliberalismo em si não é o responsável por criar esse fenômeno, mas o acentua e justifica ideologicamente. A busca pelo melhor ensino vem acompanhada por novas demandas por melhores professores, melhores tecnologias, novas metodologias e trazem consigo o risco de esquecermos do sentido mais profundo “da missão da escola” (LAVAL, 2004). Nessa lógica competitiva pelas melhores escolas, é clara a “vantagem” dos alunos que têm acesso às escolas privadas, cujo investimento para a educação é inegavelmente maior do que para as escolas públicas. E esta vantagem não se restringe ao acesso à “melhor educação”, mas colaboram para o aumento da segregação social. Laval (2004, p. 93) argumenta ainda que, somente a vantagem de acesso às “melhores escolas” não é suficiente, vez que há também o desejo pela livre escolha dentre tais escolas, impulsionando ainda mais o mercado da educação e favorecendo o setor privado. Neste contexto, a intervenção do Estado na oferta do ensino é colocada em questão de forma radical, com o argumento de que também a escola traz um grande gasto à manutenção do sistema. Outro argumento dos liberais advoga no sentido de que a deterioração do ensino é, em grande parte, responsabilidade da “centralização excessiva do sistema escolar antigo” e que o Estado deveria então, assumir o papel de garantidor da qualidade do serviço prestado pelas escolas privadas, através da avaliação dos estabelecimentos, uma forma de fiscalização e não mais o financiamento das escolas públicas. Dessa forma, o governo favorece a prática dos ensinamentos de Kant sobre a “mão invisível” e, de quebra, contribui para o desenvolvimento ainda maior da livre competição do mercado educacional, abrindo as portas para a privatização cada vez maior do ensino (LAVAL, 2004, pg. 96). Ora, está sendo falando aqui, de um acirramento da dificuldade no acesso à educação por parte de famílias em situação de vulnerabilidade econômica, mas esta segregação não é problema,



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLITICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

do ponto de vista do pensamento neoliberal, onde a lógica imperante é justamente a meritocracia.

A privatização direta (aumento de escolas particulares) ou indireta (associações político-privadas) trazem uma série de consequências negativas para o panorama educacional. Através da desresponsabilização do Estado, favorecendo a lógica mercadológica da educação e a precarização do ensino público, uma competição também relacionada às escolas passa a ocorrer: a seleção de alunos melhores qualificados no ponto de partida aumentam as estatísticas de qualidade nas escolas privadas, aumentando ainda mais a segregação de alunos com menor ou baixo rendimento escolar, gerando um ciclo vicioso: escolas privadas com melhores indicadores de qualidade são frequentadas pelos que podem pagar e que, normalmente são os alunos com melhor rendimento. Esta mesma lógica de seleção não pode ser utilizada nas escolas públicas, visto que, por lei, deve atender a todos (FREITAS, 386), o que facilita a obtenção de indicadores com índices piores de desempenho escolar.

Segundo Claude (2005), a educação é a mais “eficiente ferramenta para o crescimento pessoal”, contribuindo para a ampliação da dignidade humana através do conhecimento, saber e discernimento. Ela assume o status de direito humano com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada em dezembro de 1948:

[...] como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição (DECLARAÇÃO, 1948).

O direito à educação consiste pois, no pré-requisito fundamental para a atuação plena como ser humano na sociedade, portanto, um direito multifacetado: social, ao promover o pleno desenvolvimento da personalidade humana; econômico, favorecendo a autossuficiência através do trabalho; cultural, no sentido de construção de uma cultura universal dos direitos humanos. Nesse sentido, a educação é assumida enquanto “estratégia de longo prazo direcionada para as necessidades das gerações futuras” (CLAUDE, 2005).

Entender, portanto, a educação neste viés, justifica a necessidade de debate contínuo acerca da democratização de seu acesso, bem como do contexto em que



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

ele se efetiva e as possibilidades de permanência, em um país onde, em 2015, ainda possuía mais de quinze milhões de analfabetos (8%) entre pessoas com 15 anos ou mais (IBGE, 2018).

O que se vê, claramente, é a reprodução da divisão de classes em sua mais ampla forma, em que a educação atua como mediadora: cada vez mais se intensifica a divisão da escola para os filhos dos “operários” em contraposição à escola para os filhos dos “donos dos meios de produção”, esta última, cada vez mais seletiva e excludente.

Neste contexto, considerar a situação do negro e seu acesso (e permanência) à educação, se torna ainda mais necessário (e específico), tendo em vista que a questão do legado abolicionista não pode ser reduzida à divisão de classes, mas também se insere nela, mantendo o negro em situação econômica e social, ainda inferior. Nesse caso, a educação como instrumento de mediação dos processos de acumulação do capital, contribui para a reprodução de ideais e valores que auxiliam na reprodução ampliada do sistema capitalista, desarticulando a concepção de mundo da classe subalterna, dissimulando, ocultando o real interesse por detrás das políticas relacionadas a educação e o que as permeia (CURY, 2000, p. 28).

No Brasil, segundo Munanga (1999, p. 82 apud MUNANGA, 2002 p.124), as políticas de ação afirmativa de cunho “antirracista”, que visam favorecer, de uma forma geral, a integração do negro na sociedade, em âmbito econômico e social, são muito recentes. As primeiras políticas de favorecimento para acesso às universidades, por exemplo, aconteceu somente em 2002, através da instituição de cotas sociais na Universidade de Brasília, mas somente em 2012 foi sancionada a lei de cotas para o ensino superior público federal (Lei Nº 12.711 de 29 de agosto de 2012) e demais instituições federais de educação vinculadas ao Ministério de Educação. Sem entrar no mérito da eficácia e efetividade desta legislação, é necessário destacar que, em âmbito estadual, não há a obrigatoriedade da instituição deste tipo de política. Mesmo a lei que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira no ensino fundamental e médio (Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003) ainda hoje é frequentemente tema de discussão com relação a quais temáticas devem ser tratadas em si, visto que há um grande desconhecimento, por parte das instituições educacionais de ensino fundamental e médio, com relação ao continente africano e suas histórias, que poderiam contribuir com o objetivo de integração social do negro, sem que se mantenha o foco somente na questão da escravidão, músicas, religião e culinária.



**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise realizada neste artigo a partir dos discursos apresentados, considera-se ser necessário estar atento que, em tempos de neoliberalismo de Terceira Via no Brasil⁸, todo direito conquistado é passivo de ser retirado, como tem-se visto acontecer recentemente com a (contra)reforma⁹ trabalhista e os sucessivos investimentos na aprovação da (contra)reforma previdenciária. Os direitos conquistados através dos movimentos sociais, em detrimento das minorias sociais brasileiras, estão em cheque neste exato momento. Há que se ter em mente que o direito para uma minoria social jamais será pauta de incentivo da hegemonia do Capital, ao contrário, deverá ser cotidianamente debatido e reafirmado, sob pena de ser invalidado a qualquer tempo, sob qualquer argumento.

Nesse sentido, o debate de reafirmação em torno das políticas de ações afirmativas se faz necessário para minimizar os riscos de retrocessos nesse setor. Não que estes debates possam, sozinhos, garantir a estabilidade destes direitos, mas sem eles, certamente estão correndo risco. Mais importante ainda se atentar para o fato de que, a exemplo das políticas de cotas para acesso à universidade, somente assegurar tal política não é suficiente para a promoção da melhoria na qualidade de vida da população negra. É preciso, antes de tudo, assegurar a política, mas para além dela, é necessário qualificar a discussão acerca da permanência nas instituições e, indo mais além, aprimorar as pesquisas e debates acerca dos egressos dessas políticas. Se trata, portanto, de aquecer os debates, mantendo tais discussões em pauta, sem perder de vista a quem tais políticas atendem e contra quem é necessário lutar para mantê-las e aprimorá-las.

⁸ Segundo Mello e Falleiros (2005, p. 175), alguns antigos defensores do projeto de bem-estar social e críticos do sistema neoliberal radical (Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial e Unesco), orientaram para a necessidade de “um novo Estado para um mundo em transformação” (BANCO MUNDIAL, 1997 apud MELLO; FALLEIROS, 2005, p. 176), (ir além da esquerda e da direita, o Estado nem como inimigo nem como a resposta para todos os males) configurando então a defesa de uma “Terceira Via na condução do Estado”, um “Estado social-liberal”.

⁹ O termo contrarreforma é usado neste artigo no sentido de promoção de desmonte de direitos sociais antes conquistados, cuja conquista tenha sido fruto de lutas históricas de trabalhadores. Se trata, portanto, de ações que implicam em retrocesso social. Segundo Behring (2003, p. 213), o termo “reforma” está ligado à esquerda e só tem sentido quando diz respeito a ações que proporcionem melhoria na qualidade de vida da população em geral.



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branco e negro em São Paulo**: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana. 4. ed. São Paulo: Global, 2008.

CLAUDE, Richard Pierre. **Direito à educação e educação para os direitos humanos**. In Revista internacional de direitos humanos. vol.2 no.2 São Paulo, 2005. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S1806-64452005000100003>>. Acesso em 22 mai. 2018.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ONU, 1948

DUARTE, Paulo. Negros do Brasil. In: **O Estado de São Paulo**. SP, 1947. Disponível em <<https://jornalgggn.com.br/noticia/como-a-elite-paulista-tratava-os-roles-em-1947>>. Acesso em: 21 mai. 2018.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Raça e pobreza no Brasil: a *rationale* dos estudos de desigualdade racial. In: DURHAM, Eunice R.; BORI, Carolina M. (Org.). **O negro no ensino superior**. Série Capa Azul Seminários CA 1/ 03. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 2002.

IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2007/2015. Disponível em: <<https://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-das-pessoas-de-15-anos-ou-mais.html>>. Acesso em 22 mai. 2018.

LAVAL, Christian. A grande onda neoliberal. In: **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Planta, 2004. p. 89-108.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto comunista**. 4 ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil – um ponto de vista em defesa de cotas. In: DURHAM, Eunice R.; BORI, Carolina M. (Org.). **O negro no ensino superior**. Série Capa Azul Seminários CA 1/ 03. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior da Universidade de São Paulo, 2002.

SARAIVA, Adriana. População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos. In: **Agência IBGE Notícias**. Nov. 2017. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores.html>>. Acesso em 14 jun. 2018.