

COTAS RACIAS: DESAFIOS PARA A PERMANÊNCIA E ÊXITO NO IFBA - CAMPUS EUNÁPOLIS

Cristiane Queiroz de Almeida

Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

Fábia Barbosa Ribeiro

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
(UNILAB)

Resumo: O objetivo deste artigo é discutir os desafios epistemológicos para a permanência e êxito dos cotistas raciais no Instituto Federal da Bahia (IFBA), campus Eunápolis, a partir da análise de dados dos estudantes desistentes dos cursos profissionais integrados ao nível médio no ano letivo de 2017. Para a coleta de informações, utilizou-se a aplicação de formulário institucional de pesquisa semiestruturado, buscando-se uma perspectiva analítica decolonial, na tentativa de discutir os motivos apontados quanto a decisão pela evasão do Instituto. Os dados preliminares demonstraram que 64% dos estudantes apontaram dificuldade nas disciplinas como principal motivo para a desistência do curso, 72% dos estudantes são negros/negras, pardos/pardas e indígenas, integrantes da política de cotas raciais. Tais indicadores são elementos chave para reflexão sobre a estrutura do pensamento em que o ensino se fundamenta, ou seja, um conhecimento eurocentrado e hegemônico, que anula outras formas de pensar e atuar a partir de uma educação plural e identitária. Propõe-se, ao final, uma forma de educar menos excludente, que considere outras possibilidades de saberes e culturas como contributos que contemplem a diversidade que compõem as salas de aula.

Palavras-chave: Cotas raciais. Evasão, permanência e êxito. Relações étnico-raciais.

INTRODUÇÃO

É impossível iniciar este texto sem remeter ao processo de escravidão no Brasil e como esse processo reflete sobremaneira na reafirmação do racismo e da discriminação dos negros/negras e de todas as mazelas sofridas por essa população desde então. Segundo Henriques (2017): “o colonialismo português foi muito hábil na forma perversa como dividiu para reinar as suas colônias [...] foi tão hábil, que ainda hoje há quem ponha em causa o racismo do sistema e a pertinência de insistirmos neste debate, que tem tudo a ver com o presente”.

É preciso intensificar essa discussão na esfera educacional, já que para alimentar o círculo vicioso da colonialidade, a educação é tida como seu principal campo de atuação, pois, o processo de aprendizagem escolar se inicia na infância e pode ser levado até as etapas mais avançadas da academia. Este se ampara na doutrinação dos espaços de aprendizagem e na vulnerabilidade social e econômica em que muitos estudantes foram submetidos.

Por esse motivo, o IFBA se torna um campo aberto para análise, já que em seu bojo está inserido um público de estudantes heterogêneo do ponto de vista étnico-racial. Segundo

as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: “o Brasil, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem” (BRASIL, 2004, p. 5).

A partir da política de cotas em 2012, o Instituto passa a sentir os efeitos de uma linha epistêmica de ensino-aprendizagem frustrada, que não dava conta de manter e possibilitar a formação nos cursos de todos os seus alunos, ou pelo menos da maioria deles. Apresentando-se um expressivo número de evadidos e reprovados ao longo dos ciclos de aprendizagem, no caso específico, nas séries do primeiro ao quarto ano dos cursos de nível médio, integrado a educação técnica profissional.

Nesse sentido, o presente trabalho, se atenta em conhecer as causas da evasão nesta modalidade de ensino, conhecendo o perfil étnico-racial dos estudantes que são o seu principal alvo, a partir da tabulação e análise dos formulários de evasão do ano letivo de 2017. Trata-se de um instrumento de pesquisa institucional - cujo preenchimento - é um procedimento padrão, requisitado pela Coordenação de Registros Escolares (CORES).

Para tanto, adotou os seguintes procedimentos: sistematização e análise de 61 formulários institucionais sobre evasão, preenchidos por estudantes dos cursos da Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio que solicitaram transferência do IFBA no ano letivo de 2017; discussão na perspectiva decolonial, cujos subsídios teóricos foram propostos por Bastos (2016), Gomes (2011, 2012), Fonseca (2002), Santos (2008), Munanga (2001) entre outros.

COTAS RACIAIS: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

Enquanto política positiva de remediação, reparação, compensação, satisfação e não repetição, as cotas raciais afirmam uma posição cerceada da população negra no Brasil por mais de 400 anos. Trata-se de reivindicar uma ação mais imediata (mas também de médio e longo prazo) numa sociedade que atrasou seu desenvolvimento e prejudicou o exercício de sua plena cidadania. Para Cavalleiro, “esta é uma discussão impreterível na medida em que o ensino mostra-se inadequado para o segmento negro da população”. (CAVALLEIRO, 1999).

Trata-se de alimentar um debate fundamental à permanência e êxito dos negros e negras nos espaços formais de aprendizagem, considerando lutas seculares do seu povo, para a garantia do acesso a escolarização em condições suficientemente capazes de garantir uma formação gratuita e de qualidade à população negra e indígena no Brasil. De acordo com

Fonseca (2002) “essa mudança de perspectiva na educação dos negros guarda um sentido singular, pois ainda em 1835, foi legalmente determinado que os escravos não poderiam frequentar escolas e que estas seriam franqueadas somente aos homens livres”.

Há pouco mais de um século, operava no Brasil a “pedagogia do medo”, tratada por Maestri (2004) *apud* Bastos (2016), como sendo um “tratamento e treinamento *ideal* do trabalhador escravizado; os *meios* de mantê-lo na submissão e as *consequências* das falhas nesse mister”. Assim, “o escravo devia ser obediente, humilde, trabalhador. O processo pedagógico das rigorosas punições – chicote, tronco, máscara de ferro, pelourinho – iniciava-se já no transporte da África para o Brasil”, tal como afirma Bastos (2016), método de educação pelo medo - necessário à manutenção da escravidão - “disciplinou condutas, definiu hierarquias sociais, forjou sentimentos e valores” (BASTOS, 2016).

Descortinar o passado, significa estabelecer uma ponte entre a origem do problema e as maneiras mais atualizadas de como são tratadas as questões étnico-raciais na sociedade contemporânea. Por isso, ao escrever sobre a cumplicidade entre o constitucionalismo moderno e as hierarquias consolidadas pela colonização a partir da base escravista, Pires (2018) afirma que:

Os grupos que foram escravizados, submetidos à relações de servidão, expropriados de sua memória, forma de vida e dignidade, são os mesmos que atualmente continuam sendo alvos das mais variadas formas de representação da violência de Estado e ausentes da representação política do Estado. Objetificados, desumanizados, infantilizados, docilizados, muitas são as expressões que denunciam o tratamento conferido aos que estão na zona do não *ser* (FANON, 2008)¹ pelo projeto moderno colonial, cujo legado permanece submetendo sempre as mesmas e os mesmos a formas atualizadas de desrespeito e extermínio (PIRES, 2018).

Assim, ao articular as questões raciais ao neoliberalismo, Montes (2018) particulariza o “racismo *anti-negro* como consequência voraz das formas de relação humana, desde a diáspora até o processo de escravidão e colonização de um povo” (MONTES, 2018,

¹ Em sua obra, “Pele negra, máscaras brancas”, Franz Fanon, ressalta que o racismo e o colonialismo deveriam ser entendidos como modos socialmente gerados de ver o mundo e viver nele. Isto significa que os negros são construídos como negros.

adaptado)². Entretanto, não se pode atribuir ao negro/negra um *status* de subserviência em sua história. Tanto antes como agora, o que se busca evidenciar são posturas de resistência em suas mais diversas formas de atuação, a exemplo dos quilombos, símbolos de luta contra as violências praticadas pelos invasores e sequestradores europeus. Ao se reiventar, a hegemonia ligada ao capital neoliberal apresenta estratégias de dominação e subordinação objetivando a apropriação do bem comum. Apenas mudam a roupagem à medida que vão encontrando forças de resistência nos movimentos sociais, como afirma Montes (2018):

En Brasil, existen varias redes nacionales del movimiento afrobrasileño como la *Coordinación Nacional de Entidades Negras*, el *Movimiento Negro Unificado* y diversas articulaciones [...] un matiz descolonial de carácter profundamente crítico a la gestión política y cultural (MONTES, 2018).

Nesse mesmo sentido, Nilma Lino Gomes, ao discorrer sobre o Movimento Negro, em sua obra que “O Movimento Negro Educador”, lançado recentemente, reforça o pensamento de Montes (2018) ao afirmar,

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, nas suas mais diversas formas de expressão e de organização – com todas as tensões, desafios e limites -, muito do que o Brasil sabe sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva crítica e emancipatória não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas (GOMES, 2018).

Não se trata de um discurso retórico, mas de refletir cientificamente sobre os fenômenos a partir das experiências cotidianas vivenciadas pelos afrodescendentes que, em larga escala, ocupam (quando ocupam) os piores postos de trabalho, sob condições inseguras, informais, denotando um nítido traço da desigualdade entre os brasileiros, de modo que a vulnerabilidade do homem negro, da mulher negra, do/a jovem negro/a configuram uma divisão étnico-racial do trabalho, imprimindo os traços amargos do racismo e da discriminação no Brasil.

Em sua história recente, a Política de Cotas tem percorrido um caminho de avanços, segundo o especialista Casal Jr. (2018), “a aprovação do projeto que instituiu o sistema de

² Agustín Laó Montes é Doutor em Sociologia pela Universidade do Estado de Nova York – Binghamton. Diretor do Programa de Doutorado no campo das afrodescendências da Universidade de Massachusetts. Membro do Comitê Político de Articulação Regional Afrodescendente da América Latina e Caribe e do Grupo de Trabalho CLACSO “Afrodescendências e propostas contrahegemônicas”.

cotas raciais na UnB foi resultado de um longo processo de articulação de integrantes do movimento negro, com especialistas e representantes do Poder Público”. Contudo, há muito a percorrer. Segundo um estudo publicado pela Agência Brasil em 2018, a diferença de escolaridade entre negros e brancos no Brasil ainda é abissal. Este estudo³ leva em consideração dados do ano divulgados pelo IBGE a partir das informações da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2017 e do Censo 2000 e revela o seguinte:

Quadro 1- Comparações da escolaridade entre brancos e negros no Brasil (2017).

Comparações	Brancos	Negros
Número médio de anos de estudo	10 anos	8,2 anos
Pessoas sem instrução e ensino fundamental incompleto	33,5%	48,9%
Médio completo e superior incompleto	33,6%	29,6%
População não ocupada e que não frequenta a escola	18,7%	25,9%
Superior completo	22,9%	9,3%
Em 2000 antes da adoção do sistema de cotas nas universidades (diplomados)	9,38%	2,22%

Fonte: Publicação da Agência Brasil/Dados do IBGE – PNAD 2017 e Censo 2000.

Os dados do Quadro 1 demonstram a importância da adoção de políticas afirmativas no Brasil, indicando que mesmo com as grandes diferenças entre negros/negras e brancos/brancas o índice de exclusão escolar estaria ainda pior. Para Munanga, “a questão fundamental é como aumentar o contingente de negro no ensino universitário e superior de modo geral tirando-os dos 2% depois de 114 anos⁴ de abolição em relação ao contingente Branco”. Nesse sentido, Munanga defende a cota racial como uma medida de curto prazo, já que segundo ele,

³ O estudo “Diferença de escolaridade entre negros e brancos no Brasil” integra a matéria publicada no Portal Agência Brasil “Cotas foram revolução silenciosa no Brasil” publicada em 27 de maio de 2018 pela repórter Débora Brito – repórter da Agência Brasil. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-05/cotas-foram-revolucao-silenciosa-no-brasil-afirma-especialista>. Acessado em 31 de março de 2019.

⁴ O texto “Política de Ação afirmativa em benefício da População negra no Brasil: um ponto de vista em favor das cotas” de Kabengele Munanga foi escrito em 2001 e apresentado na IX Semana de Ciências Sociais da UFG, de 4 a 8 de novembro de 2002, a convite do Projeto Passagem do Meio: Qualificação de Alunos(as) Negros(as) de Graduação para Pesquisa Acadêmica na UFG/LPP-UERJ/Fundação Ford. Entre tantos outros, este trabalho foi fundamental para a implantação da lei de cotas no Brasil. Além da defesa as cotas, ele rebate e refuta algumas críticas contra as cotas para negros no Brasil.

Se por um passe de mágica, os ensinos básico e fundamental melhorassem seus níveis para que os alunos pudessem competir igualmente no vestibular com os estudantes oriundos dos colégios particulares bem abastecidos, os alunos negros levariam cerca de 32 anos para atingir o atual nível dos alunos brancos. Isso supõe que os brancos fiquem parados em suas posições atuais esperando a chegada dos negros, para juntos caminharem no mesmo pé de igualdade. Uma hipótese improvável, melhor, inimaginável. Os lobbies das escolas particulares cada vez mais fortes deixarão os colégios públicos subirem seu nível de ensino, tendo como consequência a redução de sua clientela majoritariamente oriunda das classes sociais altas e médias e a diminuição de seus lucros? Quanto tempo a população negra deverá ainda esperar essa igualdade de oportunidade de acesso e permanência a um curso superior ou universitário gratuito e de boa qualidade? (MUNANGA, 2001)

Para Gomes (2011) “a luta vai além das cotas”. Faz-se necessário ampliar o debate e lançar mão das conquistas de direitos, entre outros, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010) destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica. Assim como a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, também chamada de “Lei de Cotas”, por garantir ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

A Política de Cotas no Brasil garante a reserva de vagas em Instituições Federais de Ensino superior bem como nos Institutos Federais de Ensino Técnico por autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Apesar de sua recente publicação, a Lei Federal é um sustentáculo de uma previsão constitucional de igualdade nas condições de acesso e permanência no ensino.

Segundo o artigo 3º da Lei de Cotas:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE”. (BRASIL, 2012)

Está posto o desafio. A extensa evasão e retenção nos Institutos Federais só revela a passividade com que se assiste ao problema, associado à ausência de vontade e/ou instrumentos que proporcionem o envolvimento pleno novo perfil populacional que passa a compor as cadeiras das universidades e institutos federais de educação. É necessário efetivar uma política pública que levou longo tempo para ser normatizada e fazer valer o direito adquirido pelos povos secularmente excluídos do processo de aprendizagem no Brasil.

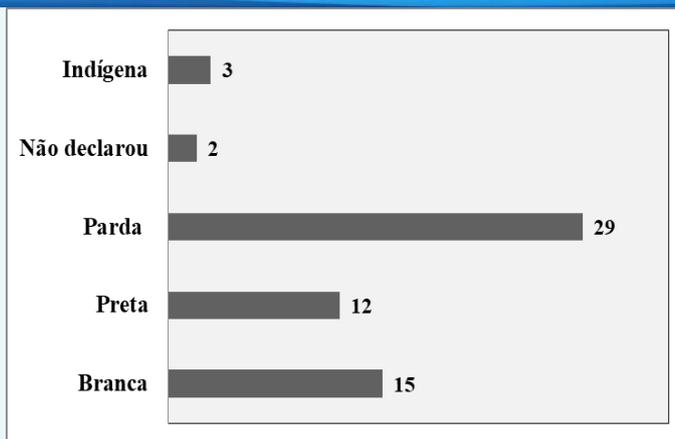
Conhecida como uma escola de elevado padrão de qualidade, sendo referenciada entre as melhores escolas públicas do país, o Instituto passa por uma das mais difíceis fases de transformação. A inserção dos negros/negras, pardos/pardas e indígenas na escola tem provocado um desconforto às estruturas de privilégios consolidadas e de classe social mais elevada. A partir do estabelecimento das políticas de inclusão e com a chegada dos cotistas raciais no ambiente escolar, cria-se então, a obrigação de formar turmas heterogêneas, cuidando da complexidade real de sua nova atuação.

A entrada dos pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, cerca 40% do total, faz parte da obrigatoriedade da inclusão desses sujeitos, também no ensino médio. As reservas de vagas são para estudantes que integram a política de cotas, seja para estudantes de escolas públicas, seja para estudantes da escola pública e que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas, considerando a renda per capita em cada caso.

A EVASÃO NO IFBA/EUNÁPOLIS

As informações coletadas do formulário institucional da evasão do IFBA, campus Eunápolis no ano letivo de 2017 acerca dos estudantes que desistiram dos cursos de Educação Profissional e Tecnológica integrada ao Ensino Médio, foram sistematizadas e traduzidas em forma de gráfico ao longo do texto.

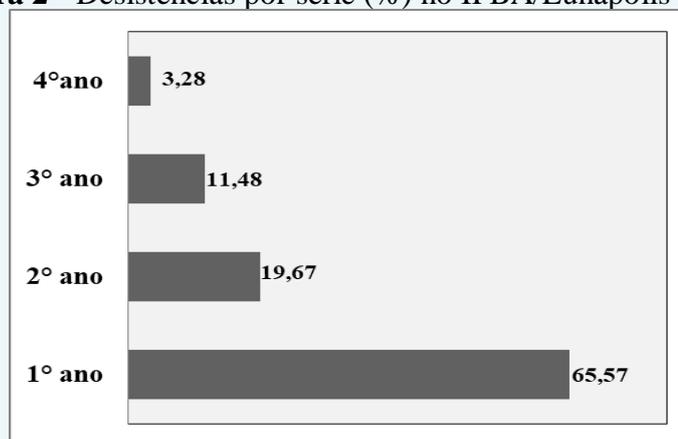
Figura 1 - Desistências por cor/raça no IFBA/Eunápolis -2017



Fonte: Formulário Institucional de Evasão-IFBA Eunápolis. Elaboração das autoras

Dos 61 formulários institucionais analisados, 44 deles foram preenchidos por pardos, pretos e indígenas (Figura 1). A autodeclaração de cor/raça revela que 72% dos estudantes desistentes compõe o grupo de integrantes do sistema de cotas, demonstrando uma nítida continuidade no processo de exclusão escolar. Ou seja, mesmo com o ingresso legítimo, não foi garantida a sua permanência no Instituto.

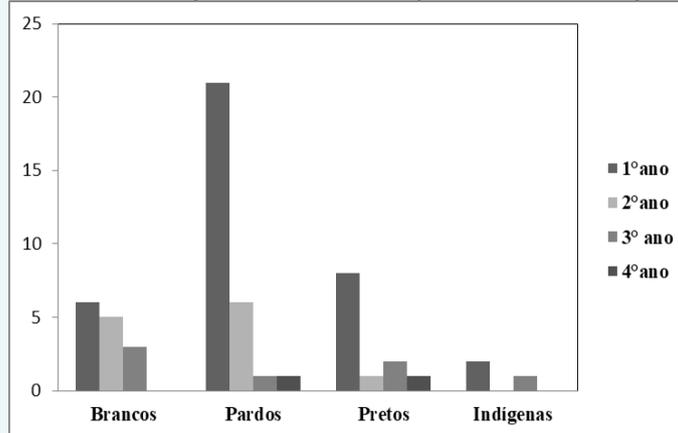
Figura 2 - Desistências por série (%) no IFBA/Eunápolis-2017



Fonte: Formulário Institucional de Evasão-IFBA Eunápolis. Elaboração das autoras

A figura 2 demonstra que a desistência ocorre expressivamente logo no primeiro ano do curso, quando fica demarcado os aspectos determinantes da discriminação racial. Tal discriminação pode ser expressa das mais diversas formas e parte das mais variadas direções, tornando a permanência dos pretos/pretas, pardos/pardas e indígenas um desafio quase insustentável, já que a escola ainda não está adequada às suas demandas educacionais.

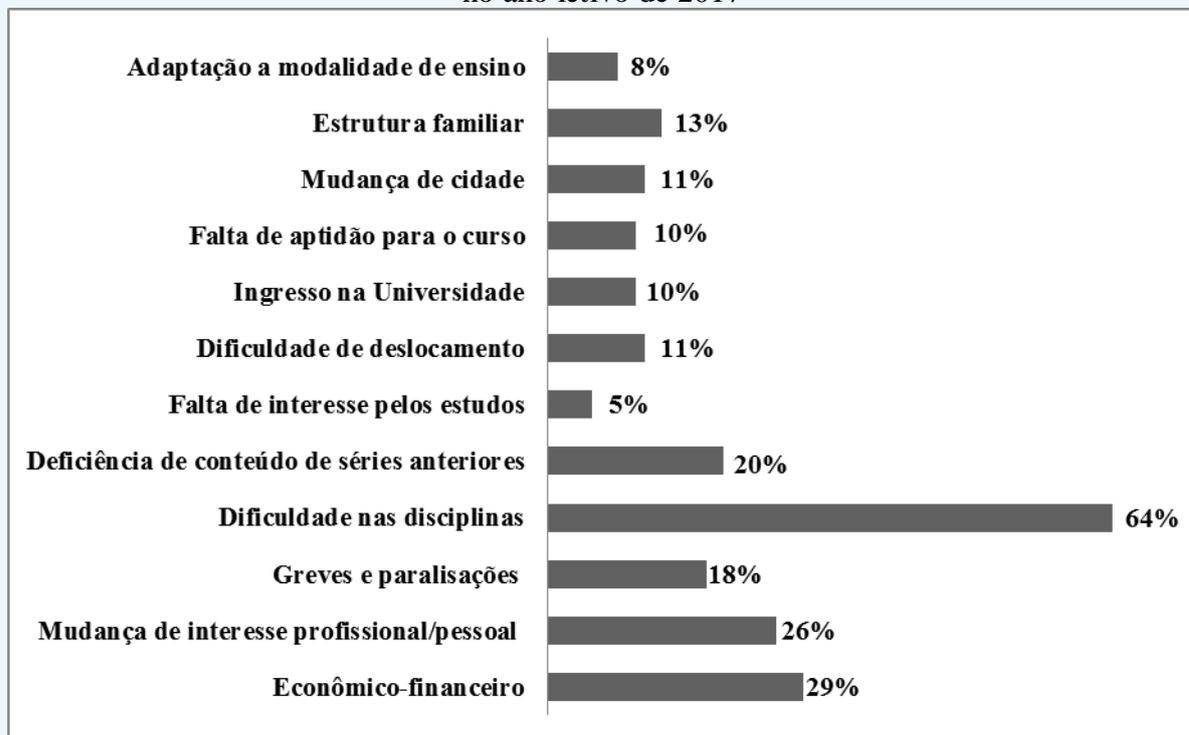
Figura 3 - Desistências por série e cor/raça no IFBA/Eunápolis-2017



Fonte: Formulário Institucional de Evasão-IFBA Eunápolis. Elaboração das autoras

Quando analisados, os dados da figura 3, nota-se que a somatória de pretos e pardos predominam nas desistências no primeiro ano, já os entre os brancos, a proporção é mais equilibrada, ressaltando que as maiores desistências no terceiro ano são também entre os estudantes de cor branca, isto ocorre porque alcançam êxito no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ou no vestibular e vão cursar uma faculdade.

Figura 4: Motivos das desistências dos estudantes dos cursos Integrados do IFBA/Eunápolis no ano letivo de 2017

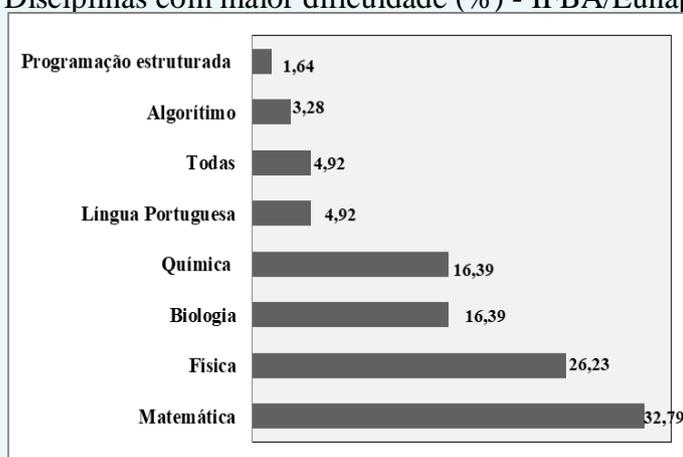


Fonte: Formulário Institucional de Evasão-IFBA Eunápolis. Elaboração das autoras

Os motivos da desistência apresentados na Figura 4 exprimem, em maior ou menor proporção, tanto fatores internos, quanto fatores externos ao Instituto. As opções apresentadas são cumulativas, assim, os estudantes, podem marcar quantas alternativas lhe convier. Das quais, se destacam: a dificuldade nas disciplinas com 64% das opiniões e 29% dos discentes afirmaram a condição econômico-financeira como o segundo motivo mais apontado.

Sendo os cotistas raciais 72% dos desistentes, presume-se que, mesmo oriundos de escola pública e com renda familiar baixa, nem todos apontaram a questão da renda como um dificultador da permanência. Porém, quando investigado quais das disciplinas os estudantes afirmaram ter mais dificuldade de acompanhar, obteve-se o seguinte resultado (Figura 5):

Figura 5 - Disciplinas com maior dificuldade (%) - IFBA/Eunápolis-2017



Fonte: Formulário Institucional de Evasão-IFBA Eunápolis. Elaboração das autoras

Observa-se que a disciplina de matemática é a mais indicada na pesquisa, seguida da física, química e biologia. A pesquisa não busca ou aponta culpados, mas visa conhecer e compreender esses motivos na tentativa de evidenciar uma problemática, que segrega e nega aos jovens negros/negras e indígenas a condição necessária que lhe permita vislumbrar um futuro com melhores oportunidades de estudo, trabalho, renda, não violência e dignidade.

CONSIDERAÇÕES E PROPOSIÇÕES FINAIS

Garantir o acesso uma educação gratuita e de qualidade à população negra e indígena pressupõe políticas que vão além da entrada nos Institutos Federais, tais políticas, precisam estar articuladas com ações continuadas que prevejam a permanência exitosa destes estudantes, considerando sua história, seus saberes e suas particularidades.

Nesse sentido, Gomes (2012) vislumbra:

Há que se ter uma mudança no horizonte. A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais, outra dinâmica cultural e societárias que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento. Fruto de estratégias coletivas e individuais (GOMES, 2012).

Ao retomar e associar o resultado da pesquisa, quando aponta as dificuldades dos estudantes em matemática, física, química e biologia como principais motivos da evasão no IFBA/Eunápolis, consideramos que tais ramos da ciência foram ao longo dos séculos introjetadas como um modelo de racionalidade moderna e única que disciplinou e normatizou os saberes a partir de uma matriz eurocentrada que Santos (2008) considera: “nossas investigações laboratoriais, ou de arquivo, os nossos cálculos ou os nossos trabalhos de campo constituíram um emaranhado de diligências absurdas sem fio nem pávio”.

Sob esta perspectiva, Boaventura de Souza Santos provoca uma reflexão sobre a utilidade das ciências, pra quê e pra quem elas servem? Para Santos (2008), “a consagração da ciência moderna nestes últimos quatrocentos anos naturalizou a explicação do real, a ponto de não podermos conceber senão nos termos por ela propostos”, ou seja, a razão de ser das ciências exatas e naturais é por ela e para ela mesma. Quando Boaventura traz o conceito do “Paradigma Emergente”, ele propõe “uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos” (SANTOS, 2008).

Considerar a realidade do discente, a articulação das ciências ao contexto em que se inserem e entre elas próprias, já demonstra um passo importante e significativo ao aprendizado. O ato de aprender estabelece uma relação entre a vivência do estudante e novo conteúdo que se pretende ensinar, de modo que a própria estrutura do pensamento faz as próprias associações no processo de aprendizagem. O rigor científico imposto pelas ciências exatas e naturais disciplinares criam limitações ao domínio do saber. Assim, Santos (2008) ratifica:

Um conhecimento disciplinar, tende a ser um conhecimento disciplinado, isto é, segrega uma organização do saber orientada para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que as quiserem transpor”. É hoje conhecido que a excessiva parcelização e disciplinarização do saber científico faz do cientista um ignorante especializado e que isso acarreta efeitos negativos. (SANTOS, 2008)

Não se pode negar a qualidade do ensino do Instituto Federal da Bahia, suas contribuições no âmbito educacional ao longo de sua história, no entanto, é imprescindível considerar os novos corpos e mentes que configuram o seu ambiente escolar. Os cotistas não podem ser vistos como pessoas que simplesmente necessitam de assistência do Estado. É condição necessária ao sucesso desses/dessas jovens, reconhecer que suas necessidades vão além das políticas assistencialistas que, por vezes, mascaram a desigualdade.

É preciso pensá-los/as como protagonistas de um novo segmento social que passa a ter acesso aos meios até então frequentados somente por aqueles que possuíam maior poder aquisitivo. É imprescindível promover relações étnico-raciais positivas, refletir sobre os privilégios da branquitude e sobre as práticas racistas e discriminatórias, repensar currículos isolados, adaptar metodologias inflexíveis, considerar a desconstrução universalizada e reconstrução de saberes pluriestemológicos que tragam significado a aprendizagem dos discentes, permitindo a interação entre os saberes, as culturas, as pessoas.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Maria Helena Camara. **A educação dos escravos e libertos no Brasil: vestígios esparsos do domínio do ler, escrever e contar (Séculos XVI a XIX)**. Cardenos de História da Educação, v.15, n.2 p. 743-768, maio-ago.2016.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf> Acesso em 10 de Novembro de 2018.

.Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em 25 de março de 2019.

CASAL JR., Marcello. **Cotas foram revolução silenciosa no Brasil**. Agência Brasil – Brasília. 2018. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2018-05/cotas-foram-revolucao-silenciosa-no-brasil-afirma-especialista>. Acessado em 31 de março de 2019.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **O processo de socialização na educação infantil: a construção do silêncio e da submissão**. Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum., São Paulo 9 (2), 1999.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil.** Brangaça Paulista: EDUSF, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade Étnico-Racial: Por um projeto educativo emancipatório.** In: FONSECA, Marcos Vinícius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da & FERNANDES, Alexandrina Borges (orgs). *Relações Étnico-Raciais e Educação no Brasil.* Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

_____, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos.** In: *Currículo sem fronteiras*, v. 12, n. I, pp. 98-109, jan/abril 2012.

HENRIQUES, Joana Gorjão. **Racismo em Português: O lado esquecido do colonialismo –** I. Ed. Rio de Janeiro: Tinta-da-China-Brasil, 2017.

MONTES. Agustín Laó. **Neoliberalismo Racial y Políticas Afrolatinoamericanas de cara a la crisis global.** In: *Afrodescendencias: voces en resistencia / Claudia Miranda... [et al.]*; editado por Rosa Campoalegre Septien. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires CLACSO, 2018.

MUNANGA. Kabenguele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em favor das cotas.** *Sociedade e Cultura*, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43.

PIRES, Thula. **130 anos de Lei Áurea e 30 anos da Constituição de 1988: constitucionalismo e decolonialidade em perspectiva diaspórica.** In: GÓES, Luciano (Org). *130 Anos de (des)ilusão: A farsa abolicionista em perspectiva desde olhares marginalizados.* Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2018.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências.** 5. Ed. – São Paulo : Cortez, 2008.

SOBRE AS AUTORAS

Cristiane Queiroz de Almeida

Mestranda em Ensino e Relações Étnico-Raciais; Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Campus Sosígenes Costa, Porto Seguro; Atua como Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal da Bahia, Campus Eunápolis - Brasil; E-mail: cristianedequeiroz@gmail.com.

Fábia Ribeiro Barbosa

Doutora em História, Universidade de São Paulo (USP); Atua como docente na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) / Brasil; Atua como docente no Programa de Pós-Graduação em Ensino e Relações Étnico-Raciais – PPGER na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), Campus Sosígenes Costa, Porto Seguro; E-mail: fabiaribeiro@unilab.com.br.