

# Infância negra e ensino fundamental em Angra dos Reis: um mergulho nos números da “universalização”

## Black childhood and elementary school in Angra dos Reis: an immersion in the numbers of “universalization”

Hustana VARGAS<sup>1</sup>

Eliana de Oliveira TEIXEIRA<sup>2</sup>

### Resumo

Este artigo aborda percursos escolares de negros e brancos no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Angra dos Reis-RJ. Dados quantitativos globais de cor/raça do Censo Escolar (2009 a 2013) foram refinados, construindo-se indicadores educacionais específicos, como matrícula, reprovação, distorção idade-ano e adequação ao sistema, sinalizando desvantagens persistentes para alunos negros, ligeiramente atenuadas ao fim da série. Os achados, em diálogo com autores como Guimarães (2003), Quijano (2005), Oliveira (2007) e Munanga (2010), problematizam a apregoada universalização do ensino fundamental, sugerindo a implementação de ações afirmativas na educação básica, compreendendo que a efetivação da igualdade se ancora na infância.

**Palavras-chave:** Universalização. Ensino Fundamental. Relações Étnico-raciais. Infância.

### Abstract

This article discusses educational itineraries of black and white students of Public Elementary School in Angra dos Reis-RJ. Quantitative data of race/color declaration taken from the School Census (from 2009 to 2013) were refined in order to build more specific educational indicators such as enrollment, school failure, age-grade gap and appropriateness to the educational system, signaling persistent disadvantages for black students in all indicators slightly reduced at the end of the period. The findings, in dialogue with Guimarães (2003) Quijano (2005), Oliveira (2007) and Munanga (2010), puts into question the proclaimed elementary school universalization, suggesting the implementation of affirmative action in basic education and understanding that the realization of equality is anchored in childhood.

**Keywords:** Universalization. Elementary School. Ethnic-racial Relations. Childhood.

---

1 Doutora em Ciências Humanas – Educação. Professora adjunta da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense. Mestre em Educação e em Ciências Jurídicas (PUC-Rio). Atua nas áreas da Sociologia da Educação e da Desigualdade e Diversidade. Endereço: Rua Prof. Marcos Valdemar Freitas Reis, s/n – Campus Gragoatá, Bloco D, Niterói-RJ. Tel.: (21) 2629-2696, CEP: 24210-201. Email:<hustanavargas@gmail.com>.

2 Doutoranda em Educação na linha de pesquisa Diversidade, Desigualdades Sociais e Educação pela Universidade Federal Fluminense, Mestre em Educação e Pós-graduada em Diversidade Cultural e Interculturalidade: Matrizes Indígenas e Africanas na Educação Brasileira pela mesma universidade. Atualmente é professora e pedagoga na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis. Endereço: Rua Marquês de Tamandaré, 116 - Centro, Angra dos Reis – RJ. Tel: (24) 3377-1959, CEP: 23900-000. Email: <eliana.angra@hotmail.com>.

## Introdução

Atualmente, no Brasil, a única etapa da educação em que o acesso se encontra próximo da universalização é o Ensino Fundamental. Universalização, de acordo com Ortiz (2007, p. 15, grifo do autor), “[...] remete à ideia de expansão, quebra de fronteiras, ‘todos’, humanidade”. O conceito de universalização do ensino como política pública e social é um tema recorrente nos debates em torno da democratização da educação básica no nosso país. Cury e Ferreira (2010, p. 127) o definem como “[...] ato ou efeito de tornar-se comum, universal, geral. Corresponde à meta da educação para todos”.

Pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2013, 98,4% das crianças de 6 a 14 anos estão matriculadas, correspondendo à maior taxa de escolarização no Ensino Fundamental (IBGE, 2014). Tal fato é celebrado interna e externamente por instâncias governamentais, e não deve ser depreciado. Por outro lado, e também com muita pertinência, preocupações oriundas da academia ou do próprio governo<sup>3</sup> ultrapassam o triunfo dos bons indicadores numéricos, inserindo a questão da qualidade na apreciação da universalização em curso (OLIVEIRA, 2014; BRASIL, 2014).

Mais raras, entretanto, são as problematizações sobre a universalização do Ensino Fundamental que levam em consideração a clivagem racial, talvez porque a universalização de um nível de ensino enseje a expectativa de paridade de todos os grupos raciais no seu interior, forjando nele a ilusão de igualdade racial. É justamente essa discussão que aqui trazemos, destacando um comparativo entre negros (soma de pretos e pardos) e brancos no Ensino Fundamental, etapa do ensino que congrega o maior quantitativo de estudantes.

Examinando etapas anteriores e posteriores ao Ensino Fundamental, bem como indicadores de permanência e sucesso escolar em seu interior, verificamos perdas para o grupo de negros. Na Educação Infantil os números de matrículas marcam desvantagens nas condições de acesso das crianças negras e, na medida em que avançam os níveis de ensino para o Médio e o Superior, a presença dos negros diminui sensivelmente (PAIXÃO, 2011). Estaria o Ensino Fundamental isento dessas defasagens?

Nesse sentido, salientamos a importância de explorar dados reunidos pelo poder público – e, vale dizer, subutilizados – em favor de uma melhor compreensão

---

3 No caso do governo, a meta 7 da Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024 enuncia: “[...] fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem [...]” (BRASIL, 2014).

da realidade. Assim, neste artigo, procuramos estabelecer um diálogo crítico com os dados do Censo Escolar de uma rede municipal, buscando não apenas o que revelam, mas também o que ocultam, na perspectiva de que o quantitativo revela qualidades que cabe ao pesquisador desvelar. Com essa abordagem não pretendemos nos posicionar contra os métodos quantitativos. Pelo contrário: reconhecemos que a estatística representa uma ferramenta fundamental de autoconhecimento social, legitimando quem deve ser legitimado, por ser maioria ou minoria significativa, desenhando políticas públicas apoiadas nesses diagnósticos e reconhecendo as hierarquias de legitimidade (RAMOS, 2014).

Desse mesmo autor colhemos, ainda, o norte para a pesquisa, quando adverte: “[...] a estatística tem, porém, como de resto muitos outros valiosos instrumentos, de ser manuseada com cuidado. Não temos dúvida que a vantagem de medir se sobrepõe largamente ao risco de medir.” (RAMOS, 2014, p. 171). Consideramos que, com relação ao risco de medir, talvez o maior seja o da má interpretação. Assim, buscamos contribuir para evitar o risco da má interpretação no caso da discussão sobre a propalada universalização do Ensino Fundamental. Procuramos mostrar, contra uma primeira e superficial medição, sua efetiva desigualdade, considerando-se o recorte racial entre negros e brancos na Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis-RJ, com dados de 2009 a 2013. Nesse caso, investigamos se os números que atestam a universalização ocultam outras estatísticas, indicadoras de incidentes na escolarização que terminam por prolongar e expulsar para a periferia do sistema escolar crianças e adolescentes negros, nomeadamente: percentuais de reprovação, de distorção idade-ano de escolaridade e percentuais de adequação ao sistema de ensino<sup>4</sup>.

Nosso trabalho busca articular fluxo e rendimento escolar dos estudantes ao binômio infância e relações étnico-raciais, indagando, à luz dos dados de declaração de cor/raça do Censo Escolar, qual a configuração dos percursos escolares de negros e brancos no ensino público municipal de Angra dos Reis? Que reflexões sobre o conceito de universalização essa configuração promove? Da mesma forma, que reflexões sobre o papel da escola e do governo; os achados da pesquisa induzem?

Inicialmente, propomos algumas reflexões sobre o pensamento racial brasileiro, o racismo e a infância, projetando seus reflexos no campo educacional. Posteriormente, apresentamos breve contextualização; no que se refere ao município; e as bases metodológicas da pesquisa. A discussão central vem em seguida, com a análise da distribuição racial dos estudantes com declaração de cor-raça no Censo Escolar e dos indicadores selecionados. Por fim, tecemos considerações sobre as desigualdades

---

4 Conceituados adiante, conforme a nomenclatura adotada no município.

raciais encontradas, interpelando o papel da escola e das instâncias governamentais no processo de democratização do ensino e da sociedade e o próprio conceito de universalização do Ensino Fundamental.

## 1 Pensamento racial brasileiro, racialidade e infância

Não é possível pensar nas desigualdades raciais que a análise quantitativa da realidade educacional evidencia sem dialogar com conceitos e concepções amplamente discutidos por diversos autores na área. Como nos lembra Munanga (2010), como a maioria dos conceitos, o de raça tem seu campo semântico e uma dimensão temporal. Com base na recuperação do referido conceito, que vinha sendo usado pelas Ciências Naturais, os europeus classificaram a diversidade humana em três grandes raças: a negra, a amarela e a branca, em função de suas características físicas e caracteres genéticos, sendo a cor da pele o principal critério de classificação. Porém,

[...] se os filósofos, naturalistas, biólogos e antropólogos físicos dos séculos XVIII-XIX principalmente, tivessem limitado seus trabalhos à classificação dos grupos humanos em função das características físicas e dos caracteres genéticos, eles não teriam causado nenhum mal à humanidade. Suas classificações teriam sido mantidas ou abandonadas como sempre acontece nos campos de conhecimento científico. Infelizmente, desde o início, eles se deram o direito, em nome de sua autoridade científica, de hierarquizar as chamadas raças, ou seja, de classificá-las numa escala de valores superiores e inferiores, criando uma relação intrínseca entre o corpo, os traços físicos, a cor da pele e as qualidades intelectuais, culturais, morais e estéticas. [...] A hierarquização deu origem ao determinismo biológico que pavimentou o caminho do racismo científico ou racialismo. (MUNANGA, 2010, p. 187).

Apesar de ser um conceito superado do ponto de vista biológico, raça é um conceito social e historicamente construído. Como afirma Munanga (2010), em nosso imaginário coletivo, a classificação racial vem sempre acompanhada de uma dose de hierarquização. Nesse contexto, vivenciamos um dos mais significativos problemas presentes na sociedade e, por consequência, nas escolas: a desigualdade étnico-racial, que traz profundas marcas históricas e sociais na população negra.

O Brasil no período colonial e imperial, em estreita relação com a colonialidade do poder e do conhecimento, vivenciou o “[...] mais longo processo de imigração

forçada da História da Humanidade”, recebendo aproximadamente quatro milhões de africanos e com eles sua força de trabalho, sua civilização e seus conhecimentos (LIMA, 2010, p. 55). Aqui, como em toda a América, a escravidão revestiu-se de uma característica que a tornava diferente: passou a ter uma base racial. Assim, “[...] a cor da pele se tornou uma marca fundamental de distinção social” (ALADRÉN, 2010, p. 77) passando a identificar a condição do escravo ou do liberto e a estigmatizá-los com a marca da inferioridade racial.

De acordo com Oliveira (2007), foi a partir da Primeira República que as teorias racialistas europeias entraram com força no cenário nacional, delineando o pensamento racial brasileiro, consolidando o racismo científico e fundando histórica e socialmente as desigualdades raciais no nosso país. Já nas décadas de 20 e 30 do século XX, nossa nascente *intelligentsia* sinalizava a necessidade de buscar soluções brasileiras para os problemas nacionais, e apesar de haver certa desnaturalização do fator raça como único determinante da nação, nesse período, consolida-se o ideal de branqueamento.

Para Guimarães (2003, p. 101, grifo do autor), no pós-30, a sociologia acadêmica, num movimento interpretativo da realidade racial, inaugura uma “[...] nova retórica de raça em que a palavra ‘classe’, já de domínio popular, ganha um sentido acadêmico, weberiano, sendo depois popularizada com esse novo sentido”. Conforme o autor, a subordinação de raça à classe tem fundamento em Donald Pierson, na medida em que afirma que “[...] a sociedade brasileira é uma sociedade multirracial de classes.” (PIERSON apud GUIMARÃES 2003, p. 101). Nesse sentido, o preconceito não existiria como fenômeno social e a questão racial não pesaria nas oportunidades sociais: negros, brancos e índios transitarium por quaisquer grupos sociais. A ideia de sociedade multirracial transformar-se-ia, mais tarde, na de *democracia racial*, cujas origens remontam a Bastide e Freyre<sup>5</sup> (OLIVEIRA, 2007).

Contudo, o Movimento Negro, nos anos 30, já alertava para existência do preconceito racial no Brasil (GUIMARÃES, 2003). Mas é apenas a partir das décadas de 40 e 50 que se inicia uma série de questionamentos quanto à ideia de democracia racial e de subordinação de raça à classe social. Salientamos, nesse sentido, as contribuições do projeto UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a agenda das Ciências Sociais no Brasil (OLIVEIRA, 2007). Nessa linha, intelectuais como Florestan Fernandes e Costa Pinto passaram a considerar a ideia de democracia racial brasileira, um mito

---

5 O primeiro a usar a expressão “[...] democracia racial” teria sido Roger Bastide, em 1940. Freire a utiliza em 1962 e contribui para sua consolidação (OLIVEIRA, 2007, p. 268).

instaurado entre os intelectuais e também no imaginário do povo. Foi com o surgimento do Movimento Negro Unificado, a partir de 1978, que o discurso da democracia racial passou a ser amplamente enfrentado, reintroduzindo-se a ideia de raça no discurso corrente sobre a nacionalidade brasileira e reivindicando-se a origem africana para identificar a população negra do Brasil (GUIMARÃES, 2003).

Fruto da luta do movimento negro, vivenciamos hoje o que Oliveira (2007) considera uma nova fase do pensamento racial brasileiro, em que o poder público começa a reconhecer a existência do racismo e a implantar políticas para promoção da igualdade racial. Assim, a partir dos anos 90, as primeiras discussões e iniciativas por parte do Estado sobre ações afirmativas e direitos de reparação aparecem, ganhando mais centralidade, após a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, que, somada à pressão do Movimento Negro, impulsiona a produção de instrumentos que são referências sobre os direitos da população negra, com destaque, na educação, para as Leis n.º 10.639/2003 e n.º 11.645/2008.

A consciência desse percurso histórico nos leva a concordar com Abreu, para quem “[...] não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão sobre a questão racial. E a escola é um espaço privilegiado para isso.” (ABREU, 2010, p. 164). O fato é que o racismo cultivado por séculos interfere na formação de nossas crianças. Na relação com seus pares, negros e brancos crescem construindo ideias preconceituosas e estereotipadas a respeito do que é ser negro e, ao contrário, ideias positivas em relação ao que é ser branco. Como afirma Cavalleiro (2007), o pertencimento racial deve ser considerado um elemento importante na análise do processo de socialização e, a partir dessa, na construção da identidade, do autoconceito e da autoestima. Nesse sentido, pesquisas como as de Cavalleiro (1998, 2007) e Silva e Soares (2013) dão indícios de como as experiências e percepções a respeito do que é ser negro tendem a cristalizar sentimentos e ideias racistas, levando-nos a considerar que a construção do pertencimento racial para a criança negra tem sido fonte de sofrimentos e prejuízos.

## 1.1 Reflexos no campo educacional

Os avanços no campo teórico e jurídico acumulados no século XXI não expurgaram um imaginário social marcado pela apropriação das teorias raciais europeias dos séculos anteriores, pelo ideal de branqueamento e pelo mito da democracia racial. Na prática, vivenciamos a complexa rede social do *racismo à brasileira*, como nos lembra Munanga (2010, p. 170, grifos do autor): “[...] ecoa dentro de muitos brasileiros, uma voz muito forte que grita ‘não somos racistas, os racistas são os outros, americanos e sul-africanos brancos.’” Além disso,

presenciamos um quadro de desigualdades raciais nos diversos setores da sociedade: saúde, habitação, emprego/renda, etc. Na educação, por exemplo,

[...] alguns estudos têm mostrado que o acesso e a permanência bem-sucedida na escola variam de acordo com a raça/etnia da população. Ao analisar as trajetórias escolares dos/as alunos/as negros/as, as pesquisas revelam que estas apresentam-se bem mais acidentadas do que as percorridas pelos/as alunos/as brancos/as. O índice de reprovação nas instituições públicas também demonstra que há uma estreita relação entre educação escolar e as desigualdades raciais na sociedade brasileira. (GOMES, 2001, p. 85).

A educação como direito de todos está declarada em lei. No Ensino Fundamental, são inquestionáveis os avanços quanto à universalização do acesso em função da Lei nº 11.274/2006, que o amplia para nove anos de duração, com matrícula obrigatória a partir de 6 anos de idade. Conforme afirma Oliveira (2014, p. 676), esse processo “[...] coloca o sistema escolar, talvez pela primeira vez em nossa história educacional, ante o desafio de assumir a responsabilidade pelo aprendizado de todas as crianças e jovens, responsabilizando-se por seu sucesso ou fracasso.”

Ora, o Relatório das Desigualdades Raciais no Brasil 2009/2010 expõe as desvantagens da população negra quanto à escolarização. Na Educação Infantil o relatório sinaliza que 20,70% das crianças brancas entre 0 e 3 anos frequentavam creches, ao passo que o percentual de crianças negras nessa mesma faixa etária era de 15,5%. Em relação às crianças entre quatro e cinco anos que frequentavam pré-escolar ou creche, 47% eram brancas e 44,5% negras. No Ensino Fundamental, a taxa bruta de escolaridade reafirma o movimento de universalização, mas revela a presença de uma parcela de alunos, sobretudo negros, acima da idade teoricamente adequada para cursá-la. Nessa etapa há uma diferença de 5,9% em favor dos brancos. Já a vantagem para os brancos no Ensino Médio é de 13,8% em relação aos negros, enquanto no Ensino Superior chega a 19,5% (PAIXÃO, 2011).<sup>6</sup>

Essa breve análise demonstra a necessidade da extração de dados mais precisos e circunstanciais, esclarecimentos sobre os números que emergem, sempre desvantajosos para os negros. É nesse sentido que este artigo busca contribuir, descortinando as desigualdades raciais na realidade educacional de Angra dos Reis e afirmando a necessária atenção à dinâmica dos cotidianos escolares e às políticas públicas e educacionais – que não têm garantido à população negra o direito à educação com igualdade desde a infância.

---

6 Observa-se que, na população brasileira, os negros são maioria: 47,1% brancos e 51% de negros (IBGE, 2010).

## 1.2 O município, sua rede escolar e os dados analisados

O município de Angra dos Reis está localizado ao sul do Estado do Rio de Janeiro e possui uma área de 825,088 km<sup>2</sup> de extensão. Foi “[...] um dos primeiros núcleos conhecidos da Costa Sul de São Sebastião do Rio de Janeiro, em torno de 1502” (CAPAZ apud VASCONCELLOS, 2013, p. 65), e sua história revela grande relevância na economia nacional no período colonial e imperial, sendo marcada, entre outras questões, pela resistência dos indígenas tupinambás no início da colonização e pelos contextos da Diáspora Africana e das memórias do tráfico atlântico na região. Possui, atualmente, referências culturais e simbólicas afro-brasileiras e indígenas expressas, principalmente, por meio de dois territórios étnicos: a aldeia indígena Tekoa Sapukai e a comunidade quilombola Santa Rita do Bracuí.

De acordo com o último Censo Demográfico (IBGE CIDADES, 2014), o município

possui uma população de 169.511 habitantes, sendo: 51,24% brancos, 7,73% pretos e 39,36% pardos, constituindo, assim, 47,09% de negros na população. Em relação aos intervalos etários que serão abrangidos por essa pesquisa: entre cinco e nove anos, 43,44% são negros e 55,07%, brancos; entre 10 e 14 anos, são 48,60% de negros e 50,23% de brancos.

A Rede Municipal de Ensino de Angra dos Reis possui 72 unidades escolares distribuídas nas comunidades de ilhas e nos diferentes bairros localizados no perímetro urbano e rural do continente, ofertando a Educação Básica conforme a legislação vigente.

Nossas análises dizem respeito aos alunos com declaração de cor/raça no Censo Escolar, matriculados no Ensino Fundamental, onde encontramos maior volume e consistência de dados no período compreendido entre 2009 a 2013. Optamos por não trabalhar com os dados da Educação Infantil em função de que até o ano de 2013 o atendimento a essa etapa não havia chegado a 25% da demanda do município, e pelo baixo número de alunos com declaração de cor-raça.

Os dados aqui trabalhados têm como base dois sistemas: o Sistema Educacenso, monitorado pelo MEC/INEP, e o Sistema de Informações Gerenciais da Secretaria Municipal de Educação, Ciência e Tecnologia de Angra dos Reis (SIG-SMECT).<sup>7</sup> O quesito cor/raça está presente no Censo Escolar desde 2005. Por ser um campo que permite a não declaração, por vezes, os funcionários responsáveis pelo seu preenchimento não realizam a consulta a quem está fazendo a matrícula, deixando

---

7 Os dados de cor/raça do Censo Escolar foram importados do Sistema Educacenso e sincronizados ao SIG-SMECT-AR, o que tornou possível a construção dos indicadores.



de preenchê-lo. Apesar disso, o número de alunos com declaração de cor/raça no âmbito dessa pesquisa nos possibilitou trabalhar com quantitativos consideráveis para sua validação.<sup>8</sup>

As questões aqui problematizadas são analisadas com base no percentual de declarados brancos, pretos e pardos.<sup>9</sup> Na busca pela configuração dos percursos escolares optamos por trabalhar com os indicadores educacionais de reprovação, distorção idade-ano e adequação ao sistema de ensino com base nas definições adotadas pelo Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/INEP) e por pesquisadores da área.<sup>10</sup> O uso desses indicadores como eixo de análise foi adotado em função de sua capacidade de evidenciar, problematizar e explicar a realidade educacional, consistindo em importante recurso no planejamento e na execução de políticas públicas e educacionais que tenham por base a construção de justiça social e racial.

### 3 Percursos escolares de negros e brancos na Rede Municipal de Angra dos Reis

Passamos a analisar os percursos escolares dos alunos com declaração de cor-raça cursando o Ensino Fundamental no período de 2009 a 2013<sup>11</sup>, observando primeiro a distribuição racial dos estudantes e depois os indicadores citados. Finalizamos com uma análise sobre a evolução desses indicadores, com a pretensão de contrastar a dinâmica dos percursos dos estudantes, por cor. Os dados estão consolidados em tabelas que examinam os indicadores mencionados no cruzamento do ano letivo com o ano de estudo<sup>12</sup>.

- 
- 8 Os números correspondem a: 60% dos alunos, em 2009 e 2010, 69%, em 2011, 66%, em 2012 e 65%, em 2013. O aumento nas declarações de 2011 ocorreu em função de nova consulta realizada por meio de uma *Ficha de complementação de dados do Censo Escolar* para validação ou correção dos dados no sistema operante.
  - 9 Nos percentuais de brancos e negros (pretos e pardos) não estão incluídos o número de alunos especiais nem os presentes nas turmas multianuais. O percentual de declaração amarela e indígena no Censo Escolar não chega a 1% no período em questão, e não será foco da pesquisa.
  - 10 Para todos os indicadores, ver em: <<http://dados.gov.br/dataset/taxas-de-rendimento-escolar-na-educacao-basica>>, <<http://dados.gov.br/dataset/taxas-de-distorcao-idade-serie-escolar-na-educacao-basica>>.
  - 11 Em função da qualidade dos dados, os indicadores de reprovação e de distorção foram analisados com base em uma série mais curta, mas dentro do mesmo intervalo.
  - 12 Ao usarmos a expressão *ano letivo*, referimo-nos ao período oficial de aulas determinado no calendário municipal, ou seja: ano letivo de 2009, 2010, 2011, 2012 e 2013. Reservamos a denominação *ano* (que substitui a nomenclatura série) para designar o ano de escolaridade cursado pelos alunos: 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano, 5º ano, 6º ano, 7º ano, 8º ano e 9º ano.

### 3.1 Distribuição racial dos estudantes

As duas tabelas a seguir permitem analisar a distribuição racial dos estudantes nas séries iniciais e finais do Fundamental. Elas correlacionam cor/raça, ano letivo e ano de escolaridade. As diferentes cores utilizadas referem-se à possibilidade da análise diagonal das tabelas. Os percentuais com cores iguais indicam a sequência de um ano de escolaridade para outro no decorrer da série histórica. Ressalta-se que se deve considerar as possibilidades de reprovação, abandono e de ida para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), ou seja, os alunos não avançam para o ano seguinte na mesma proporção.

**Tabela 1 - Alunos segundo declaração de cor/raça nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal – Angra dos Reis, 2009 a 2013**

Ano Letivo	Cor/raça	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
2009	Branços	54,13	63,77	63,92	71,05	70,07
	Negros	45,48	35,82	36,08	28,9	29,93
2010	Branços	49,54	57,17	62,65	64,21	70,27
	Negros	49,93	42,42	37,03	35,79	29,61
2011	Branços	49,49	49,67	53,68	57,3	58,11
	Negros	49,43	49,25	45,75	42,04	41,1
2012	Branços	52,44	50,49	49,32	53,35	55,77
	Negros	47,13	48,84	49,73	46,09	43,24
2013	Branços	53,04	52,92	49,43	51,14	53,85
	Negros	46,46	46,58	49,75	47,92	45,55

Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR. Elaboração própria das autoras.

Inicialmente, em uma análise global da tabela, observamos a preponderância de brancos sobre negros, salientando que em 2009 e nos três últimos anos de 2010 as diferenças são muito acentuadas. Mais detidamente, ao analisar a presença de negros e brancos por ano de escolaridade, nota-se que em 2010 e 2011 existe relação de igualdade entre os dois grupos no 1º ano, ao contrário

da diferença observada de, aproximadamente, 8%, em 2009. Essa relação de igualdade mantém-se entre os alunos do 2º ano, em 2011, e do 3º ano, de 2012 e de 2013, refletindo uma continuidade longitudinal da tendência.

A partir do 2º ano, em 2009 e 2010, e do 3º ano, em 2011, há uma progressiva diminuição do percentual de negros na medida em que avançam os anos de escolaridade. A redução do percentual de negros, em cada ano letivo, sugere que já nesse segmento do Ensino Fundamental inicia-se um silencioso e sutil esvaziamento dos negros nos bancos escolares. O 5º ano, último desse segmento, é o que chama mais atenção nesse sentido: nos anos de 2009 e 2010, por exemplo, a diferença entre os negros e brancos era de quase 40%. Entretanto, fica próxima de 8% no ano de 2013, uma queda de quase 32%.

A série histórica (2009-2013) demonstra diminuição da assimetria em todos os anos de escolaridade, ficando os percentuais muito próximos aos dados da população residente no município em idade escolar. Posteriormente, refletiremos sobre esse fenômeno.

**Tabela 2 - Alunos segundo declaração de cor/raça nos  
Anos Finais do Ensino Fundamental da Rede Municipal- Angra dos Reis, 2009 a 2013**

Ano letivo	Cor/raça	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
2009	Branco	62,75	68,51	67,39	70,42
	Negro	37,1	31,55	32,1	29,38
2010	Branco	67,22	65,38	67,71	70,98
	Negro	32,7	34,51	32,14	29,02
2011	Branco	62,71	61,08	61,48	61,73
	Negro	36,6	38,5	37,68	37,76
2012	Branco	58,07	63,29	61,03	63,80
	Negro	41,33	36,31	38,65	35,43
2013	Branco	57,06	58,81	61,73	60,77
	Negro	42,14	40,51	37,77	39,23

Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR. Elaboração própria da autora.

Nesse caso, observamos que, em todos os anos de escolaridade, o percentual de brancos é expressivamente superior ao de negros. Nos anos letivos de 2009 e 2010, com exceção do 8º ano, em 2009, e do 7º ano, em 2010, há uma gradativa diminuição no percentual de negros, na medida em que avançam os anos de escolaridade. Já em 2011, pode-se dizer que há certa constância entre os dois grupos. Em 2012 e 2013, novamente há diminuição no percentual dos negros, conforme o avançar dos anos de escolaridade, com exceção do 8º ano, em 2012, e do 9º ano, em 2013.

A análise das duas tabelas mostra uma redução da assimetria entre negros e brancos se analisamos cada ano de escolaridade de 2009 para 2013 (na vertical), mas não entre o 1º e o 9º ano na série histórica (na horizontal). A quase simetria existente entre crianças brancas e negras no 1º ano dá lugar, no 9º ano do Ensino Fundamental, à diferença de mais de 40%, em 2009 e 2010, de 23,97%, em 2011, de 28,37%, em 2012, e de 21,54%, em 2013.

Por fim, os dados mostram que o Ensino Fundamental não está universalizado para crianças e adolescentes negros em Angra dos Reis. Tomando os percentuais de negros entre cinco e 14 anos, apenas num caso excepcional – último ano das séries iniciais no último ano civil estudado (2013) – encontramos cobertura universal dessas crianças. Não nos ocorre, por outro lado, que a exiguidade dessa presença seja tributária de uma possível maior presença de crianças e adolescentes negros no setor privado...

Passemos, agora, à análise dos indicadores em separado, com o intuito de qualificar a compreensão dos dados anteriores.

### 3.2 Percentuais de reprovação

A próxima tabela permite analisar o percentual de reprovação dos alunos em 2010 e 2011. De acordo com a conceituação adotada, consideram-se reprovados os alunos que não avançaram para o ano de escolaridade seguinte ao final de cada ano letivo.

**Tabela 3 - Percentual de reprovação dos alunos do  
Ensino Fundamental segundo declaração de cor/raça – Angra dos Reis, 2010 e 2011**

Ano Letivo	Cor/Raça	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
2010	Branços	18,90	13,87	12,95	12,70	7,52	21,69	17,99	15,92	9,80
	Negros	20,22	14,09	17,75	17,38	12,85	29,64	27,27	15,69	6,25
2011	Branços	6,77	3,10	14,38	13,86	10,55	23,18	21,28	16,74	12,86
	Negros	7,05	3,99	14,50	13,24	10,55	25,00	25,69	19,66	10,14

Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR. Elaboração própria.

Em 2010, na maioria dos anos de escolaridade, os alunos negros possuíam maior percentual de reprovação. Em 2011, ocorre diminuição na assimetria entre os dois grupos, com redução drástica nos percentuais do 1º e 2º ano, em função da adoção da Política de Progressão Continuada nos Estudos<sup>13</sup> do 1º ano para o 2º e desse para o 3º, conforme previsto nas Resoluções CNE n.º 7/2010 e SMECT-AR n.º 2/2011.

Para os dois grupos é no 6º e no 7º ano que existe maior número de reprovações, o que pode ocorrer devido às dificuldades de adaptação ao novo segmento de ensino e/ou lacunas no processo ensino-aprendizagem. É relevante observar, ainda, a queda no percentual dos negros do 3º ao 7º ano entre 2010 e 2011, anos em que não se tem progressão nos estudos, fenômeno que requer maiores reflexões e análises. Uma hipótese otimista poderia falar de maior sucesso escolar nesses anos. Outra, pessimista, poderia falar de abandono escolar, e, portanto, de expurgo nesses números.

### 3.3 Distorção idade-ano de escolaridade

Os percentuais apresentados nesse indicador consideram em distorção um aluno com dois anos ou mais acima da idade esperada para o ano de escolaridade em que está matriculado.

13 Os percentuais de reprovação de 2011 equivalem aos alunos que não tiveram a frequência mínima de 75% do total de horas letivas exigida por lei. Vide LDBEN N.º 9.394/96, art. 24, inciso VI.

**Tabela 4 - Percentual de alunos segundo declaração de cor/raça com distorção idade-ano no Ensino Fundamental da Rede Municipal - Angra dos Reis, 2010 a 2013**

Ano letivo	Cor/raça	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano
2010	Branco	10,99	18,99	19,77	23,00	19,38	27,27	28,76	17,88	16,67
	Negro	8,51	15,23	23,06	28,94	28,06	44,9	41,35	29,30	11,54
2011	Branco	15,44	16,13	19,90	22,42	22,67	27,97	24,00	22,37	15,98
	Negro	19,02	14,75	21,4	22,38	28,06	37,36	36,11	30,48	20,72
2012	Branco	2,64	6,76	23,59	22,31	24,74	31,31	24,78	20,37	16,88
	Negro	3,73	7,95	21,79	29,28	23,73	34,06	30,67	23,35	23,79
2013	Branco	1,72	3,83	13,57	26,22	22,28	31,85	28,79	21,88	16,74
	Negro	3,82	4,48	16,84	26,13	29,42	32,41	30,66	25,22	20,85

Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR. Elaboração própria da autora.

Ao analisar os índices percebemos que em quase<sup>14</sup> todos os anos de escolaridade, de 2010 a 2013, os alunos negros possuem maior percentual de distorção, sendo assim, o grupo com mais possibilidade de completar 15 anos sem terminar o Ensino Fundamental. Percebe-se, ainda, que o 6º e o 7º ano têm os percentuais mais elevados e, não por coincidência, também possuem os maiores percentuais de reprovação. Em 2010, encontramos o maior índice de distorção dos alunos negros: 44,9% no 6º ano, uma diferença de 17,63 % a mais que os alunos brancos.

No decorrer da série histórica, em todos os anos de escolaridade houve redução no percentual de distorção dos alunos negros, com exceção do 5º e do 9º ano. Apesar disso, em 2013, o grupo dos alunos negros continuou em desvantagem em relação ao dos alunos brancos. Nessas análises, e isso é muito importante, não podemos descartar as hipóteses de a ida dos jovens para a EJA e/ou do abandono escolar estarem diminuindo os percentuais. Por outro lado, aqui também se nota o reflexo da progressão continuada e, por isso, esse indicador deve ser complementado com o seguinte.

14 Encontramos exceções no 1º, 2º e 9º ano, em 2010, 2º e 4º, em 2011, 3º em 2012 e 4º, em 2013.

### 3.4 Percentual de adequação dos alunos ao sistema de ensino

Esse indicador analisa o percentual de alunos que frequenta a escola dentro do ano de escolaridade esperado: seis anos de idade no 1º ano, sete anos no 2º ano, e assim sucessivamente. São considerados também como adequados os alunos que se encontram adiantados em relação à série/ano (PAIXÃO, 2011).

**Tabela 5 - Percentual de adequação dos alunos do  
Ensino Fundamental com declaração de cor/raça – Angra dos Reis, 2010 a 2013**

Ano Letivo	Segmento	2010	2011	2012	2013
Branco	Anos Iniciais	58,79	59,96	66,03	70,49
	Anos Finais	53,55	53,54	53,52	50,18
Negro	Anos Iniciais	56,68	56,93	62,73	65,81
	Anos Finais	37,60	42,71	45,70	47,05

Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR. Elaboração própria.

Em todos os anos letivos o percentual de alunos negros com idade adequada ao sistema de ensino é inferior ao percentual de brancos, com considerável relevância nos Anos Finais no início da série.

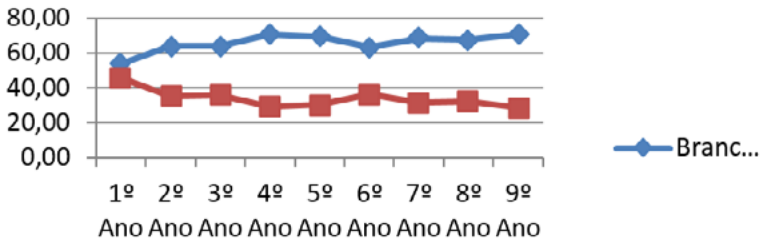
Nos Anos Iniciais, a assimetria entre os dois grupos fica em torno de 3%, de 2010 a 2012, e aumenta para quase 5%, em 2013. Nos Anos Finais, em 2010, o percentual de brancos adequados era superior ao dos negros em quase 16%. No fim da série a diferença diminui em função da manutenção do percentual dos brancos, de 2010 a 2012, e queda de 3%, em 2013, fenômeno que também necessita de maiores reflexões e fatores explicativos.

Segundo Paixão (2011), a taxa de adequação no Brasil entre os alunos de seis a dez anos (Anos Iniciais) é de 59,6% para os brancos e de 50,6% para os negros e para os estudantes de 11 a 14 anos (Anos Finais) é de 54,3% entre os brancos e de 37,7% entre os negros. Nesse sentido, observa-se que os dados da Tabela 5 apontam vantagem para os alunos negros da rede municipal de Angra dos Reis em relação à média nacional, em função do aumento no percentual de adequação dos alunos negros, em torno de 9%, em todo o Ensino Fundamental, no decorrer dos anos letivos. Ainda assim, no fim da série histórica, os alunos negros permanecem em desvantagem em relação aos alunos brancos, também por esse indicador. Passamos, agora, a uma análise comparativa global dos percursos.

### 3.5 Análise global dos percursos escolares de negros e brancos

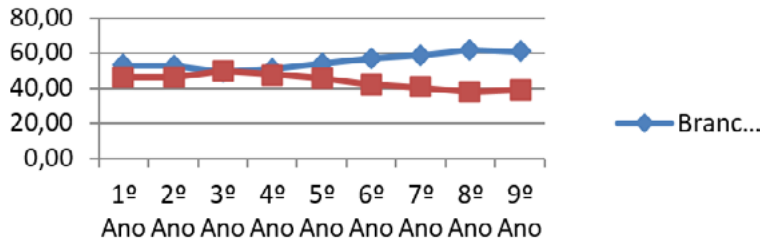
Os gráficos a seguir, articulados aos dados referentes aos indicadores de reprovação, distorção e adequação, nos permitem visualizar o fenômeno em estudo no Ensino Fundamental, no primeiro e no último ano da série histórica.

**Gráfico 1 - Cor/raça no Ensino Fundamental da Rede Municipal 2009 – Angra dos Reis**



Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR.

**Gráfico 2 - Cor/raça no Ensino Fundamental da Rede Municipal 2013 – Angra dos Reis**



Fonte: Censo escolar/INEP/MEC - SIG/SMECT-AR.

No gráfico de 2009, percebe-se que a assimetria<sup>15</sup> racial vai se desenhando já a partir do 2º ano e mantém-se presente até o 9º ano. O percentual de alunos negros reduz conforme avançam os anos de escolaridade. Ao compararmos os dois gráficos, notamos que, de 2009 para 2013, o percentual de negros e brancos se aproxima (com relevância do 1º ao 5º ano), parecendo corrigir a assimetria entre os dois grupos no decorrer do período. Ainda assim, nos Anos Finais observamos desvantagens para os negros em todos os anos de escolaridade. A diferença entre os grupos chegou a 40% no 9º ano, em 2009. Já os percentuais de negros e brancos do 1º ao 5º ano, em 2013, seguem a tendência demográfica.

15 A assimetria evidencia-se pela distância entre as linhas de brancos e negros.



Dentre as explicações para a aproximação dos percentuais está o fenômeno de enegrecimento nas declarações de cor/raça no Brasil, evidenciado pelo aumento nas declarações de pretos e pardos. Oliveira e Sacramento (2010) acreditam que

[...] esta alteração tenha ocorrido como consequência da atuação do movimento negro e da intensificação das discussões provocadas pelas políticas públicas para promoção da população negra na última década do século XX e nesta primeira década do século XXI. Sugere-se que tais fatos possam ter provocado maior rigor por parte dos declarantes, na busca de suas origens raciais. (OLIVEIRA; SACRAMENTO, 2010, p. 229).

Vale lembrar que, em 2011, a atualização dos dados do Censo Escolar na Rede Municipal resultou na inserção de novas declarações de cor/raça dos estudantes e algumas alterações nas que já existiam. Adicionalmente, consideramos outro fator com forte poder explicativo para a aproximação dos percentuais nos Anos Iniciais: a política de progressão continuada nos estudos na alfabetização. Os percentuais relativos a 2013 parecem refletir os impactos dessa política, pois, com percentuais semelhantes de reprovação (como vimos em 2011), negros e brancos avançam para o ano seguinte na mesma proporção.

Finalmente, e aqui deixamos talvez nossa hipótese mais original, os gráficos também mostram que há aparente correção da assimetria entre os grupos do 3º ao 5º ano e em menor proporção do 6º ao 9º ano. Nesses anos, conforme salientamos, pode haver reprovação em função de percalços no processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, acreditamos que a reprovação maior no grupo de negros pode estar aumentando o número de negros no ano letivo seguinte. Por exemplo: alunos negros do 7º ano, de 2012, ao ficarem retidos, aumentam a proporção de negros do 7º ano, em 2013, causando um efeito ilusório de simetria racial, o que requer estudos posteriores sobre reprovação para comprovação.

Nossos achados não nos permitem passar ao largo de uma interpelação sobre a construção dos números que compõe a apregoada universalização do Ensino Fundamental. Cifras, aparentemente promissoras, podem ocultar graves perversidades na escolarização de crianças negras: os 98,4% de estudantes matriculados, uma vez que não se expurgam as reprovações, não contemplam distorções ou adequações, irmanam situações absolutamente díspares. Os superlativos percentuais de negros em comparação com os

de brancos nos indicadores de desvantagens na escolarização são tão mais terríveis quanto relembramos que, tanto na faixa etária considerada quanto no sistema escolar, há mais brancos que negros em Angra dos Reis. Vale dizer: se houvesse correlação entre cor – tanto na população quanto nas escolas – e incidentes ou indicadores educacionais, os valores deveriam ser invertidos.

Acreditamos que devemos ser mais exigentes em relação ao conceito de universalização, não apenas para honrar seu campo semântico, como para evidenciar as distorções a serem sanadas nesse basilar nível de ensino. Acreditamos, de igual maneira, que o caso de Angra dos Reis não se constitua em exceção nacional, e sim na regra. Defendemos que, antes ou simultaneamente à mencionada fronteira da qualidade da universalização a ultrapassar (OLIVEIRA, 2014), seja também considerada a fronteira racial, claramente desigualada na trajetória escolar desde a infância negra. Caso contrário, o conteúdo da universalização aqui adotado (CURY; FERREIRA, 2010; ORTIZ, 2007) será tão retórico e inócuo para a consecução da educação como um direito, quanto a afirmação de que somos todos humanos ou de que somos todos brasileiros e, por isso, iguais perante a lei e as oportunidades educacionais.

Não menos importante – apesar de a análise global dos percursos escolares dos alunos demonstrar uma aproximação no percentual entre os dois grupos, sugerindo correção da assimetria, redução do percentual de reprovação e de distorção idade-ano de escolaridade dos alunos negros – é destacar que esse coletivo ainda é o mais propenso a completar 15 anos sem terminar o Ensino Fundamental, a migrar para a EJA e ao abandono escolar.

Nesse sentido, os achados da pesquisa associam-se ao processo mais amplo de racialização de nossa sociedade (MUNANGA, 2010), o qual penaliza os negros, de forma mais grave, crianças e adolescentes negros, conforme sinalizaram Cavalleiro (1998, 2007) e Silva e Soares (2013). Se no processo mesmo de socialização, crianças e adolescentes negros vivenciam em nosso país; processos de erosão de sua identidade racial, a escola tende a reproduzi-los ou a reforçá-los. No entanto, acreditamos que essa mesma escola, provida de crítica suficiente sobre sua ação, pode superar esse limite e atuar como vetor de garantia de mais igualdade na diversidade. Ressalvamos que a construção de uma sociedade justa e equânime não é papel exclusivo da educação, mas ela é, sem dúvida, fundamental nesse processo.

## Concluindo

Um mergulho nos números, assim como um mergulho nas águas da baía de Angra, aprofunda e integra olhares. Muitas vezes, a primeira e exuberante visão da superfície é contrastada pelo que se encontra invisível à linha dos olhos. Mas uns e outros, visível e invisível, oculto e revelado, compõem uma totalidade, que, para ser compreendida e modificada, torna urgente a prática do mergulho.

O estudo dos dados da Rede Municipal de Angra dos Reis revelou:

1. A emergente necessidade de formação sobre a importância da declaração de cor-raça no Censo Escolar e de ações voltadas para efetivação de seu preenchimento no ato das matrículas, possibilitando análises mais consistentes da realidade educacional, especificamente das desigualdades raciais.
2. A redução nos percentuais de distorção idade-ano dos alunos declarados negros não impede que esse grupo ainda seja maioria em defasagem no seu percurso escolar.
3. Não obstante o aumento no percentual de adequação ao sistema de ensino, os negros ainda são maioria fora da faixa de idade adequada para cursar o Ensino Fundamental.
4. A aproximação dos percentuais entre os dois grupos pode estar relacionada:
  - a. ao fenômeno de enegrecimento da população, na busca de suas origens raciais;
  - b. à adoção da Política de Progressão Continuada, que gera dúvidas quanto a estar reduzindo a desigualdade ou escondendo-a efetivamente;
  - c. ao reflexo das práticas pedagógicas comprometidas com a superação das desigualdades raciais na educação;
  - d. à reprovação mais elevada entre os alunos negros do 3º ao 9º ano, o que aumentaria os percentuais de negros a cada ano letivo.
5. Apesar da crescente proximidade dos percentuais de brancos e negros do Censo Escolar com os dados do último Censo populacional, há mais brancos do que negros com declaração de cor/raça no Censo escolar e, possivelmente, nos bancos escolares.
6. A necessidade de relativizar o conceito de universalização para um nível de ensino, especialmente o Fundamental, em face das disparidades de conteúdo racial percebidas.

Resta-nos, ainda, levantar algumas reflexões sobre o papel da escola e das instâncias governamentais mediante tais evidências. Como ponto de partida, salientemos o absolutamente relevante papel da educação na contemporaneidade.

Efetivamente, a chamada “[...] sociedade de conhecimento [...]” (COSTA, 2012, p. 55) – com o alargamento da escolaridade ao conjunto das populações, o prolongamento crescente dos anos e níveis de formação escolar e a incorporação intensa dos saberes formais no cerne da atividade econômica – constitui as qualificações escolares em recursos centrais nos quadros de existência social atuais e em vetores fundamentais das oportunidades de vida. Entretanto, as dinâmicas de interconexão entre as diferentes dimensões das desigualdades, dentre elas as raciais, podem conduzir quer à acentuação, quer à atenuação, quer, ainda, à reconfiguração das desigualdades.

Nesse sentido, o enfrentamento da desigualdade racial constitui condição para a construção de uma sociedade efetivamente democrática e diversa. Quijano (2005), no âmbito das discussões sobre a *colonialidade do poder*, defende que toda democratização da sociedade na América Latina só pode ocorrer, ao mesmo tempo e no mesmo movimento histórico, como uma descolonização e como uma redistribuição do poder:

Em outras palavras, como uma redistribuição radical do poder. Isto se deve, primeiro, a que as classes sociais, na América Latina, têm ‘cor’, qualquer ‘cor’ que se possa encontrar em qualquer país, em qualquer momento. Isso quer dizer, definitivamente, que a classificação das pessoas não se realiza somente num âmbito do poder, a economia, por exemplo, mas em todos e em cada um dos âmbitos. [...] A dominação é o requisito da exploração, e a raça é o mais eficaz instrumento de dominação que, associado à exploração, serve como classificador universal no atual padrão mundial de poder capitalista. Nos termos da questão nacional, só através desse processo de democratização da sociedade pode ser possível e finalmente exitosa a construção de um Estado-nação moderno, com todas as suas implicações, incluindo a cidadania e a representação política. (QUIJANO, 2005, p. 125-126, grifos do autor).

Para Ianni (2004), a questão racial parece um desafio do presente, mas tem sido permanente. Modificada pelas situações, pelas formas de sociabilidade e pelos jogos das forças sociais, reitera-se continuamente, revelando, de forma particularmente evidente, “[...] como funciona a fábrica da sociedade, compreendendo identidade

e alteridade, diversidade e desigualdade, cooperação e hierarquização, dominação e alienação.” (IANNI, 2004, p. 21). Acrescenta, entretanto:

Mas é possível imaginar que esses problemas ou enigmas podem ser fermentos de outras formas de sociabilidade, outros jogos de forças sociais, outro tipo de sociedade, outro modo de produção e processo civilizatório com os quais se põe em causa a ordem social burguesa prevalecente, revelando-se a sua incapacidade e impossibilidade de resolvê-los, reduzi-los ou eliminá-los. Sim, esses problemas ou enigmas podem ser tomados como contradições sociais abertas, encobertas ou latentes, permeando amplamente o tecido das sociedades nacionais e da sociedade mundial, com os quais se fermenta a sociedade do futuro. (IANNI, 2004, p. 12).

Acreditamos que a eficácia desse fermento passa pela coexistência de políticas universalistas e diferencialistas, comprometidas com os valores da igualdade e do direito à diferença na educação. A contribuição de Rosa (2007, p. 19) converge com essa posição, ao afirmar que é necessário “[...] propor no âmbito do Ministério da Educação uma política mais orgânica de ações afirmativas que combatam a evasão dos negros desde a Educação Infantil até o Ensino Médio”, de forma a que o Estado não se isente de sua função declarada no art. 206 da Constituição Federal: garantir a “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.” Isso significa atuar, desde a infância, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação.

Por esse motivo, preocupa-nos severamente o fato de que o Plano Nacional de Educação 2014-2024 contemple essa problemática em apenas uma meta, e, na nossa visão, de forma equivocada:

Meta 8 - Elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos de modo a alcançar mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, bem como igualar a escolaridade média entre negros e não negros, com vistas à redução da desigualdade educacional. (BRASIL, 2014).

O que salta aos olhos é a faixa etária em que o poder público espera realizar essa operação: entre 18 a 24 anos (!), momento em que a desigualdade está mais do que consolidada. Nosso trabalho mostra, pelo contrário, que a gênese do

problema ocorre anos antes. Dessa forma, a proposta do governo não ataca a desigualdade em sua origem e em suas causas, mas como consequência de um processo, nesse caso interminável, de produção de assimetrias. Por esse motivo, insistimos novamente, não podemos deixar de salientar a importância de ampliar o debate sobre o enfrentamento da desigualdade racial na escola e na sociedade.

Como nos aponta Cavalleiro (2007), uma sociedade racista conta com mecanismos estruturados de discriminação racial que interferem no processo de socialização das crianças desde a mais tenra idade. Portanto, é fundamental que a escola, reconhecendo seu potencial transformador, possibilite durante toda a infância, ou seja, desde o início da Educação Básica, a experiência de currículos que tenham por base a diversidade racial a partir da desnaturalização das desigualdades, da releitura de processos históricos, da inclusão da diversidade étnico-racial nos materiais didáticos e de literatura, do combate às atitudes preconceituosas e discriminatórias a fim de assegurar o trato digno de todos e contribuir com a construção do autoconceito positivo e da autoestima elevada para crianças e adolescentes negros.

Nesse debate, as estatísticas terão papel insubstituível. “Mas os números, se torturados, dirão o que o seu carrasco mandar. Só um debate com paredes de vidro denunciará os algozes, e reporá a verdade.” (RAMOS, 2014, p. 172). Entendemos ser esse o caso dos números da universalização. Torturados, compõem uma estatística vistosa. Trabalhados numa perspectiva mais fina e atenta aos incidentes ou indicadores educacionais, como os que aqui propusemos, erguerão paredes de vidro que evidenciarão verdades desconcertantes, como a desigualdade racial experimentada pelos negros desde a infância em nosso país, e, nesse sentido, reporão as condições de um debate emancipatório.

Assim sendo, defendemos que mais trabalhos sejam realizados nessa linha, de forma a evidenciar a perversa e cotidiana estrutura dentro da qual o êxito é tão natural e linear para uns e não para outros. Para uns, uma trajetória de boas memórias escolares, para outros um percurso acidentado e penoso, a ponto de usurpá-los da conclusão do ensino básico, antecipando um destino absolutamente distanciado dos preceitos de justiça racial e social que perseguimos.

## Referências

ABREU, Martha. Diversidade cultural, reparação e direitos. In: OLIVEIRA, Iolanda de; GONÇALVES, Maria das Graças; MULLER, Tânia Mara P. (Org.). Especial Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB**, Niterói, Alternativa/EDUFF, n. 12, p. 161-167, 2010.

ALADRÉN, Gabriel. Tráfico de escravos e escravidão na América Portuguesa. In: OLIVEIRA, Iolanda de, GONÇALVES, Maria das Graças; MULLER, Tânia Mara P. (Org.). Especial Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB**, Niterói, Alternativa/EDUFF, n. 12, p. 70-79, 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF. 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/Ato2011-2014.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2011-2014.htm)>. Acesso em: 2 ago. 2014.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação racial na educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1998.

\_\_\_\_\_. Em busca de uma infância cidadã: socialização, identidade e pertencimento racial. In: COSTA, Fátima Vasconcelos da; COLAÇO, Veriana Rodrigues; COSTA, Nelson Barros da. (Org.). **Modos de brincar, lembrar e dizer: discursividade e subjetivação**. 1. ed. Fortaleza: Editora da UFC, 2007.

COSTA, António Firmino da. **Desigualdades sociais contemporâneas**. Lisboa: Mundos Sociais - CIES/IUL, 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antônio M. Obrigatoriedade da educação das crianças e Adolescentes: uma questão de oferta ou de efetivo atendimento? **Nuances: estudos sobre educação**, São Paulo, ano xvii, v. 17, n. 18, p. 124-145, jan./dez. 2010.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, jan./jun. 2003. Disponível em <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27901/29673>>. Acesso em: 3 abr. 2014.

IANNI, Otávio. A dialética das relações raciais. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 21-30, 2004. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103)>. Acesso em: 3 jan. 2015.

IBGE. 2014. **PNAD 2013 retrata mercado de trabalho e condições de vida no país**. Disponível em: <<http://saladeimprensa.ibge.gov.br/noticias?view>>. Acesso em: 27 dez. 2014.

IBGE CIDADES. 2014. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 18 fev. 2014.

LIMA, Mônica. História da África. In: OLIVEIRA, Iolanda de, GONÇALVES, Maria das Graças; MULLER, Tânia Mara P. (Org.). Especial Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB**, Niterói, ALTERNATIVA/EDUFF, n. 12, p. 23-68, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. In: OLIVEIRA, Iolanda de, GONÇALVES, Maria das Graças; MULLER, Tânia Mara P. (Org.). Especial Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB**, Niterói, n. 12. Alternativa/EDUFF, RJ: 2010.

OLIVEIRA, Iolanda de. A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. Educação e população negra: contribuições para a educação das relações étnico-raciais. **Caderno PENESB**, Niterói, EdUFF/Quartet, n. 9, p. 257-282, 2007.

OLIVEIRA, Iolanda de; SACRAMENTO, Mônica Pereira. Raça, Currículo e práxis pedagógica: relações raciais e educação. O diálogo teoria/prática na formação de profissionais do magistério. In: OLIVEIRA, Iolanda de, GONÇALVES, Maria das Graças; MULLER, Tânia Mara P. (Org.) Especial Curso ERER - Educação para as Relações Étnico-raciais. **Caderno PENESB**, Niterói, Alternativa/EDUFF, n. 12, p. 205-287, 2010.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do Ensino Fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 661-690, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0328100.pdf>>. Acesso em: 2 abr. 2014.

ORTIZ, Renato. Anotações sobre o universal e a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 7-16, jan./abr. 2007.

PAIXÃO, Marcelo et al. **Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil (2009-2010)**. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2011.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.). Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. **Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires; Argentina, set. 2005. Disponível em: <<http://www.geografia.fflch.usp.br/graduacao/apoio/Apoio/>>. Acesso em: 7 jan. 2015.

RAMOS, Pedro Nogueira. **Torturem os números que eles confessam**: sobre o mau uso e abuso das Estatísticas em Portugal, e não só. Coimbra: Almedina, 2014.



ROSA, Renata de Melo. Por uma política de ação afirmativa na Educação Básica. In: BRAGA, Maria Lúcia de S.; SILVEIRA, Maria Helena Vargas da (Org.). **O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional anti-racista**. Brasília: DF, SECAD/UNESCO, 2007. Disponível em: <[http://www.proposta.curricular.sed.sc.gov.br/pdfs/Vol29\\_ed1\\_OPrograma.pdf](http://www.proposta.curricular.sed.sc.gov.br/pdfs/Vol29_ed1_OPrograma.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2013.

SILVA, Santuza Amorim da. SOARES, Lucineide Nunes. Relações étnico-raciais e educação infantil: ouvindo crianças e adultos. In: REUNIÃO NACIONAL da ANPED, 36., 2013, Goiânia. **Anais...** Goiânia, 2013. Disponível em: <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt21](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt21)>. Acesso em: 30 out. 2014.

VASCONCELOS, Márcia Cristina de. Uma reflexão sobre a demografia de livres e de escravos no litoral sul-fluminense: Angra dos Reis, século XIX. **Recôncavo**: revista de história da UNIABEU, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 64-76, jul./dez. 2013.

Recebimento em: 03/02/2015.

Aceite em: 20/08/2015.