

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS – UNIMONTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO SOCIAL –  
PPGDS**

**RALIME NUNES RAIM**

**“MOSTRE SUA RAÇA, DECLARE SUA COR”: O Censo do MEC e  
a Declaração de Cor/Raça em Escolas Públicas Municipais**

**MONTES CLAROS/MG  
Julho de 2017**

RALIME NUNES RAIM

**“MOSTRE SUA RAÇA, DECLARE SUA COR”: O Censo do MEC e  
a Declaração de Cor/Raça em Escolas Públicas Municipais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Desenvolvimento Social/PPGDS – UNIMONTES, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Desenvolvimento Social.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Luz Alves  
Ferreira

**Co-Orientador:** Prof. Dr. Carlos Renato Theóphilo

MONTES CLAROS/MG  
Julho de 2017

R153m Raim, Ralime Nunes.  
“Mostre sua raça, declare sua cor” [manuscrito] : o censo do MEC e a declaração de cor/raça em escolas públicas municipais / Ralime Nunes Raim. – Montes Claros, 2017.  
149 f. : il.

Bibliografia: f. 108-112.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social/PPGDS, 2017.

Orientadora: Profa. Dra. Maria da Luz Alves Ferreira.  
Coorientador: Prof. Dr. Carlos Renato Theóphilo.

1. Identidade racial – Cor - Raça. 2. Desigualdades raciais. 3. Censo escolar. 4. Educação. I. Ferreira, Maria da Luz Alves. II. Theóphilo, Carlos Renato. III. Universidade Estadual de Montes Claros. IV. Título. V. Título: O censo do MEC e a declaração de cor/raça em escolas públicas municipais.

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS – UNIMONTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO SOCIAL - PPGDS**

**TERMO DE APROVAÇÃO**

RALIME NUNES RAIM

**“MOSTRE SUA RAÇA, DECLARE SUA COR”: O Censo do MEC e a Declaração de Cor/Raça em Escolas Públicas Municipais**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Social, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social – PPGDS, da Universidade Estadual de Montes Claros – Unimontes, apreciada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Luz Alves Ferreira - PPGDS/UNIMONTES  
(Orientadora)

---

Prof. Dr. Carlos Renato Theóphilo – PPGDS/UNIMONTES  
(Co-orientador)

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosália Estelita Gregório Diogo (UFOP/PUC Minas)  
(examinadora)

---

Prof. Dr<sup>a</sup>. Edina Souza Ramos (Unimontes)  
(examinadora)

Aprovada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Dedico esse trabalho em saudosa memória de meu pai, o Palestino Abder Rahim Abdel Karim Abdel Al; à garra e coragem de minha mãe, Vanda Nunes Raim; ao apoio e amor incondicional do meu Filho Pedro Abder Nunes Raim Ramos; aos meus irmãos, sobrinhos, amigos e ao meu namorado Edvaldo Lopes da Silva, pelo incentivo durante esta etapa da minha vida. Dedico, também, a todos os negros que, injustamente, são discriminados e injustiçados pelo preconceito de cor/raça.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente e do fundo da alma a Deus e a toda força que d'Ele emana, que me deu coragem e sabedoria para conduzir essa pesquisa e chegar à finalização desse trabalho, quando em vários momentos, eu quis desistir. Neste contexto, agradeço a Dra. Maria de Fátima Procópio que acreditou em mim e com seu profissionalismo e senso de humanidade, não mediu esforços para me ajudar a vencer essa batalha. Aos amigos e companheiros de militância dentro do movimento negro e das entidades que o representa em Montes Claros/MG, em especial, aos membros do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial, da Coordenadoria Municipal de Promoção da Igualdade Racial, do Grupo de Consciência Negra (GRUCON), do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/Unimontes), dentre tantos homens e mulheres que fazem história no meio do povo negro discriminado.

Aos meus familiares, pelo incentivo e carinho. Em especial, ao meu Filho Pedro Abder Nunes Raim Ramos, pelo apoio incondicional, pelo carinho e atenção a mim dedicados durante a realização desse trabalho, inclusive compartilhando vários elementos da pesquisa e auxiliando na discussão das ideias construídas em torno do tema, e a minha sobrinha Samyra Nunes Raim, que tanto me incentivou e muitas vezes, enredou comigo nessa discussão.

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria da Luz Alves Ferreira e ao meu co-orientador, Prof. Dr. Carlos Renato Theóphilo, meu eterno reconhecimento e gratidão. Sem o incentivo, orientação e confiança de vocês, eu não conseguiria chegar até aqui. Espero ter a honra de compartilhar de outras experiências com vocês.

Aos meus colegas e amigos da Secretaria Municipal de Cultura, dentre eles, Anita Gomes Filha, Áureo da Silva Santos, Karine Neves Dias, João Carlos Rodrigues Oliveira, Laisse Dias Ribeiro e Ludmila Rodrigues Silva, cúmplices de minha história profissional marcada pelo comprometimento, pela luta incessante e pela crença de que as pessoas e as coisas poderão se tornar melhores a cada dia. Obrigada pela paciência e espírito de solidariedade de vocês, que entenderam o meu momento de estudos e assumiram muitas das minhas atividades no Núcleo de Apoio Administrativo, da qual sou Coordenadora.

Agradeço imensamente às Professoras Dr<sup>ª</sup> Mônica Maria Teixeira Amorim e Dr<sup>ª</sup>. Maria Elizete Gonçalves, integrantes da banca examinadora da qualificação, que trouxeram contribuições ímpares a esse trabalho, sendo que os seus apontamentos muito contribuíram para a finalização dessa pesquisa. Estendo o meu agradecimento à Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosália Estelita

Gregório Diogo e ao Prof. Dr. Gilmar Ribeiro dos Santos, que fizeram parte da banca examinadora de defesa da presente dissertação. A vocês, meu eterno carinho e gratidão.

Às amigas, Maria do Rosário de Fátima Lima Santos e Raimunda Ribeiro Farias, que estiveram presentes em muitas horas em que precisei. Reconheço em vocês uma amizade sincera.

À Secretária do Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social, na pessoa de Vanessa Camilo, que muito me ajudou, principalmente na solicitação dos dados aos órgãos competentes.

Não poderia deixar de mencionar, nesses agradecimentos, os locais e pessoas que me ajudaram no processo de busca dos dados de cor/raça, principalmente o Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE), Setor da 22ª Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG, na pessoa da funcionária Sra. Lílian Salete; como também não poderia deixar de agradecer às escolas da rede pública municipal envolvidas na pesquisa e no processo de entrevistas, na pessoa daqueles e daquelas que gentilmente me receberam, participaram da entrevista, forneceram informações e emitiram opiniões fundamentais objeto de estudo.

Enfim, a todos que, diretamente ou indiretamente, contribuíram para a realização desse trabalho, meu **MUITO OBRIGADA!**

*“Raça” é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de “raça” permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos –, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que lhe reconheça a realidade social que só o ato de renomear permite.*

Antônio Sérgio Alfredo Guimarães



## **RESUMO**

A presente dissertação tem por objetivo compreender como foi desenvolvido o processo de coleta de dados de cor/raça entre os alunos do ensino fundamental, nas escolas municipais de Montes Claros/MG, situadas no perímetro urbano, nos períodos de 2005 a 2008. Buscou-se ainda verificar quais foram os parâmetros utilizados pelos responsáveis por essa coleta para definirem a categoria de cor/raça dos alunos, bem como investigar se a análise desses dados revela consistência das informações coletadas. Tomaremos como objeto de estudo o processo de coleta dos dados de cor/raça do Censo Escolar do MEC, para suscitar questionamentos que reforçam o interesse pelo tema, tais como: a ausência ou inadequação dos instrumentos de coleta dos dados; o método utilizado pelas escolas; se os responsáveis pela coleta foram instrumentalizados para auxiliarem na definição da categoria de cor/raça dos alunos; se a coleta de dados, partindo de cada escola individualmente, ou em seu conjunto, nos permite realizar uma análise consistente destes dados. As técnicas de pesquisa utilizadas constaram de avaliação qualitativa e quantitativa e a estratégia de pesquisa foi a de estudo de multicasos. A revisão bibliográfica foi desenvolvida mostrando pontos de tensão, especialmente no que diz respeito às relações identitárias e raciais no Brasil, à classificação de cor/raça nos censos brasileiros e aos elementos que instigam a diferença, preconceito e discriminação racial no espaço escolar. Os resultados apontam que não estava clara para os funcionários responsáveis pela coleta, nas escolas investigadas, a importância de se coletar dados de cor/raça dos alunos. Apontam ainda, que os mesmos funcionários não consideram o dado relevante, o que dificulta a compreensão e/ou análise dos mesmos para afirmar a importância da cor/raça enquanto constituição da identidade ou identificação racial dos alunos das referidas escolas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cor/Raça, Censo Escolar, Identidade Racial, Educação e Desigualdades Raciais.

## **ABSTRACT**

The aim of this dissertation is the understanding of how the color/race data collection process was developed among elementary school students in the municipal schools of Montes Claros / MG, located in the urban perimeter, from 2005 to 2008. It was verified the parameters used by those responsible for this collection to define the color/race category of the students, as well as to investigate whether the analysis of these data reveals the consistency of the information collected. We will take as object of this study the process of collecting color / race data from the MEC School Census, in order to raise questions that reinforce interest in the subject, such as: lack or inadequacy of data collection instruments - The method used by schools - If those responsible for the collection were instrumented to assist in the definition of the color/race category of the students - If the collection of data starting from each school individually or in its entirety, allows us to perform a consistent analysis of these data. The research techniques used consists of qualitative and quantitative evaluation and the research strategy was to study several cases. The literature review developed shows points of tension, especially regarding the identities and racial relations in Brazil, the classification of color/race in the Brazilian censuses and the elements that instigate the difference, prejudice and racial discrimination in schools. The results point out that in the schools investigated it was not clear to the officials responsible for collecting the importance of collecting color/race data of the students. They also point out that the same officials do not consider this data relevant, which makes it difficult to understand or analyze in order to affirm the importance of color/race as a constitution of the identity or racial identification of the students of said schools.

**KEYWORDS:** Color/Race, School Census, Racial Identity, Education and Racial Inequalities.

## LISTA DE TABELAS

TABELA 01 - Distribuição percentual dos indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010 .....	48
TABELA 02 - Quantidade de indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010 .....	51
TABELA 03 - Matrícula Efetiva no Ensino Fundamental (9 Anos) Segundo a Cor/Raça – Turno Diurno .....	83
TABELA 04 - Matrícula Efetiva no Ensino Fundamental (9 Anos) Segundo a Cor/Raça- Turno Noturno .....	84

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Desenho da Capa do Censo Escolar do MEC 2005 .....	17
FIGURA 02 - Campanha de afirmação racial desenvolvida por segmentos do movimento negro durante o recenseamento de 1991 .....	52

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Distribuição percentual da população branca, preta e parda na série histórica dos censos modernos decenais – Brasil – 1940-2010 .....	50
GRÁFICO 02 – Média de anos de Estudos da população ocupada com 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/raça no Brasil, 1999 e 2009 .....	64
GRÁFICO 03 – Estudantes no ensino superior, por sexo e cor/raça - 2003 e 2009 - (em %) .....	66
GRÁFICO 04 – Renda média da população, segundo sexo e cor/raça no Brasil, 2009 .....	68
GRÁFICO 05 – Taxa de desemprego da população de 16 anos ou mais de idade, segundo sexo, cor/raça, Brasil – 2009 .....	69

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- COMPIR** - Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial
- COPEDE** - Coordenação de Publicação e Disseminação de Informações Educacionais
- COPIR** - Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial de Montes Claros
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- FUNDEB** - Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- IPEA** – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
- MEC** – Ministério de Educação e Cultura
- NEAB** - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
- ONU** – Organização das Nações Unidas
- PME** – Pesquisa Mensal de Emprego
- PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
- PPGDS** – Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social
- SAEB** – Sistema de Avaliação da Educação Básica
- SEDINE** – Serviço de Documentação e Informações Educacionais
- SEE** – Secretaria Estadual de Educação
- SEPPIR** – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
- SIC** - Sistema de Informação ao Cidadão
- SIED** – Sistema Integrado de Informações Educacionais
- SME** - Secretaria Municipal de Educação
- SPM** – Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres
- SRE** – Superintendência Regional de Ensino
- UNIFEM** – Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para as Mulheres

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>CAPÍTULO 1 - RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL</b> .....	26
1.1 Pretinho (a) eu? Uma Discussão sobre Pertencimento Étnico .....	26
1.2 Uma Breve Discussão sobre os Conceitos de Raça e Racismo .....	31
1.2.1 Raça .....	32
1.2.2 Racismo .....	39
1.3 Cor/Raça nos Censos Brasileiros e nos Censos do IBGE .....	44
<b>CAPÍTULO 2 - COR/RAÇA, EDUCAÇÃO, RENDA E DESIGUALDADES NO BRASIL</b> .....	57
2.1 Uma Conversa sobre Diferença, Preconceito e Discriminação no Espaço Escolar ...	57
2.2 Educação e Renda: Retrato das Desigualdades de Oportunidades entre Negros e Brancos .....	62
2.2.1 Desigualdades de Oportunidades de Educação entre Negros e Brancos .....	64
2.2.2 Desigualdades de Oportunidades de Renda entre Negros e Brancos .....	67
<b>CAPÍTULO 3 - COR/RAÇA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MONTES CLAROS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DADOS DO CENSO ESCOLAR DO MEC</b> .....	72
3.1 Estratégia de Coleta e Análise de Dados .....	72
3.2 Análise dos Dados Quantitativos: Apontando desafios para a Promoção da Igualdade Racial.....	82
<b>CAPÍTULO 4 - COR/RAÇA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ÓTICA DOS ENTREVISTADOS</b> .....	88
4.1 Porque Fazer um Levantamento Anual de Dados das Escolas: Percepções dos Entrevistados .....	89
4.2 Interpretações Quanto à Inclusão dos Dados de Cor/Raça dos Alunos no Censo Escolar .....	90
4.3 A Compreensão Dos Entrevistados Acerca da Coleta de Dados de Cor/Raça do Censo do MEC .....	95
4.4 As Práticas Racistas nas Escolas e o Efeito da Coleta de Dados de Cor/Raça para Minimizar estas Práticas: A Compreensão dos Entrevistados.....	99

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>104</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>114</b>



## INTRODUÇÃO

Por meio do slogan “Mostre sua raça, declare sua cor”, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), implantou o processo de coleta de dados de cor/raça nas escolas públicas e privadas da educação básica. A informação foi instituída no formulário do Censo Escolar, a partir de 2005, e a orientação do INEP a todas as unidades de ensino do país era de que as fichas de matrícula contivessem espaço para a declaração da cor/raça do aluno, dispendo na Portaria nº 156, de 20/10/2004 que: “o dado em relação à cor/raça será obtido mediante documento comprobatório ou por auto declaração do aluno, quando maior de 16 (dezesseis) anos, ou por declaração do responsável, quando menor dessa idade” (BRASIL, 2004). A Portaria afirma ainda que o INEP adotará as providências necessárias para o fiel cumprimento do disposto na mesma.

Atuando em conjunto com as Secretarias Estaduais de Educação, o INEP é responsável pela realização do Censo Escolar e do Censo do Ensino Superior. O Censo Escolar, objeto de interesse deste estudo,

é um levantamento de informações estatístico-educacionais de âmbito nacional, realizado anualmente. Ele abrange a Educação Básica, em seus diferentes níveis – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – e suas modalidades – Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2005a, p.3).

Para realizar esse levantamento, o INEP utiliza-se de um questionário, de preenchimento obrigatório, como instrumento de coleta de dados, sendo o mesmo padronizado para todos os estabelecimentos de ensino, públicos e privados, que constam do cadastro do INEP. O responsável pelo preenchimento (diretor ou secretário da escola) é quem assina o questionário, e existe a possibilidade de verificação *in loco*, das informações fornecidas pela escola (BRASIL, 2005b). O então Ministro da Educação, Tarso Genro, explicou na apresentação do Caderno do Censo 2005<sup>1</sup>, as razões de se adotar a nova política racial:

---

1 Os Cadernos do Censo do MEC, na íntegra, estão disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo/formularios-e-cadernos-de-instrucoes>.

Em 2005, o Censo traz alterações que representam avanço para o seu aperfeiçoamento; entre elas, a coleta do quesito cor/raça pode ser apontada como uma inovação importante. Além de atender à reivindicação de setores organizados da sociedade quanto à promoção da igualdade racial, esse quesito representa um passo importante para o conhecimento de situações de injustiças e discriminações e para o estabelecimento de políticas de correção das desigualdades e de promoção da cidadania (CADERNO DO CENSO DO MEC, 2005, p.1).

O Presidente do INEP à época, Eliezer Pacheco (Folha de S. Paulo, 02/05/2005), foi quem afirmou que o processo de inclusão do item cor/raça no Censo do MEC ocorreu de maneira completamente democrática, pois em 2004, visando à inclusão do item cor/raça no Censo Escolar 2005, o INEP organizou seminários para discutir e explicar como seria a coleta nas unidades escolares. Participaram desses encontros representantes de secretarias estaduais e municipais de educação. Além disso, indica que a inclusão do item cor/raça visa atender às solicitações de setores organizados quanto à promoção da igualdade racial e representa mais uma contribuição aos gestores do país para que possam estabelecer ações e políticas afirmativas de promoção da igualdade racial. Neste caso, principalmente no espaço escolar.

Pacheco, no mesmo Jornal acima citado, afirmou ainda que, desejosos de que a inclusão do quesito cor/raça no Censo do MEC ocorresse de forma participativa, os técnicos do INEP organizaram seminários para discutir e avaliar quais seriam os termos de classificação de cor/raça mais bem empregados no caso dessa coleta e, para definir esses termos, foi muito importante a participação e opinião dos representantes da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e de setores do Movimento Negro Organizado.

O desenho que acompanha o slogan, na capa do Caderno do Censo é bastante sugestivo, conforme demonstra a Figura 1:

**FIGURA 01 - Desenho da Capa do Censo Escolar do MEC 2005**

Fonte: BRASIL, 2005.

Na figura 01 foram apresentadas quatro crianças, propositalmente diferenciadas: uma menina japonesa, um menino branco, um menino índio e, à frente destes, uma menina negra. Sendo que a criança negra, em destaque, segura um livro cujo título é: “História da África”.

Esse desenho nos remete a duas questões relevantes: a primeira, considerada por Maio e Schwarcz (2005), em seu artigo ‘Distorções no Censo Escolar Brasileiro’, é a de que se procura aí “destacar que a diversidade brasileira é protagonizada pela raça negra” (MAIO & SCHWARCZ, 2005 p. 5); a segunda nos remete à visibilidade que o movimento negro brasileiro e a SEPPIR procuram dar ao estudo da História da África, que se tornou obrigatório no currículo da educação básica da rede de ensino pública e particular, a partir de 2003, através da Lei nº 10.639, sancionada pelo presidente Luís Inácio Lula da Silva, no início do seu mandato. A implantação dessa lei teve como função principal atender às constantes reivindicações de representantes do movimento negro. Já faz alguns anos que se discute a importância da educação brasileira incorporar temáticas relativas à História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares. Esse foi, justamente, o objetivo da Lei 10.639/2003. Conforme aponta Gomes (2008), mais do que uma iniciativa do Estado, esse marco legal reflete uma vitória do movimento negro na luta contra o racismo.

Depois de ouvir os representantes da SEPPIR e do Movimento Negro Organizado, a equipe do INEP optou por seguir os critérios de cor/raça adotados nos censos do Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), quais sejam, cinco categorias de cor ou raça: branca, preta, parda, amarela e indígena, além da opção não-declarada. O INEP considera que para fins de estudos demográficos, a classificação racial do IBGE é considerada como oficial no Brasil, por isso a coleta de dados possibilita um padrão de comparação nacional (BRASIL, 2005).

No levantamento de dados de cor/raça do Censo do MEC, são utilizadas, portanto, as categorias adotadas pelo IBGE e a identificação racial é feita por intermédio dos métodos de autoatribuição ou de heteroatribuição de pertença. Osório (2004) afirma que: “na autoatribuição de pertença, o próprio sujeito da classificação escolhe o grupo da qual se considera membro. Já na heteroatribuição de pertença, outra pessoa define o grupo do sujeito” (OSÓRIO, 2004, p.86).

Para João Nogueira, então Subsecretário de Políticas de Ações afirmativas da SEPPIR, em um país multiétnico como o nosso, é comum que haja dificuldade de se adotarem terminologias para determinar a cor ou raça da população. Nesse sentido, é que a classificação racial adotada pelos órgãos oficiais desde o século XIX é mantida, porque contribui com o processo de preservação da continuidade histórica (BRASIL, 2005).

Pacheco (2005) explica que o item é denominado de “cor ou raça” e não apenas de “cor” ou apenas de “raça”, porque engloba cinco categorias que podem ser entendidas de distintas maneiras pelo entrevistado. Sem dúvida, a questão envolve elementos de atribuição de identidade, pertencimento e percepção, não tendo como conferir, objetivamente, o que cada uma dessas categorias representa para cada entrevistado, e isso influencia em sua resposta.

Pacheco argumenta ainda:

Quem responde “branca” não necessariamente está entendendo a qualificação como uma categoria de sua “raça”, assim como quem responde “preta” – que por definição, trata-se de uma categoria de “cor” – pode estar, no seu entendimento, respondendo a um atributo de sua “raça” ou origem racial, o que torna o assunto complexo (PACHECO, 2005, p. 2).

Foram estas as medidas adotadas e precauções tomadas pelo INEP, com o propósito de que mães, pais ou responsáveis, ao optar por uma das cinco categorias apresentadas, assinalassem um lugar de pertencimento étnico de seus filhos e filhas.

Ainda que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana afirmem que:

“determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e, até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira” (BRASIL, 2004, p.13), na definição da sistemática definida para a coleta dos dados de cor/raça, os técnicos do MEC/INEP desconsideraram um aspecto importante, o de que muitos entrevistadores e entrevistados desconhecem a subjetividade presente nas categorias de cor/raça e não foram instrumentalizados por esse ou outro órgão, para que pudessem conhecer um mínimo desta questão.

Ao assinalarem a categoria preta ou parda, por exemplo, é bem provável que os entrevistadores e entrevistados do Censo do MEC desconheçam que tanto o IBGE quanto muitos pesquisadores, consideram pretos e pardos como pertencentes a um único grupo étnico-racial – o dos negros - com o argumento de que a “flexibilidade da classificação de cor no Brasil dificulta diferenciar esses dois grupos, e, além do mais, em termos de indicadores socioeconômicos e de preconceito racial, esses grupos se encontram muito próximos” (CRUZ, 2005, p.2).

Diante desse contexto, não causaria surpresa que essa inclusão fosse difundida com certa crítica pela mídia. Segundo Rosemberg (2006), o Censo Escolar 2005 recebeu destaque da mídia no seu formato preferido: a polêmica. Jornais importantes (Folha de S. Paulo; O Globo; Correio da Bahia, entre outros) publicaram matérias e o assunto chegou aos noticiários brasileiros de televisão, sendo o Jornal Nacional, da TV Globo, um exemplo. A agitação foi motivo de editorial, artigo da Folha de S. Paulo (assinado por Lilia Moritz Schwarcz e Marcos Chor Maio, 02/05/2005), o que levou a uma réplica contundente do então Ministro Tarso Genro (30/05/2005, Globo Online).

A inclusão foi criticada tanto por defensores (CRUZ, 2005; ROSEMBERG, 2003) quanto por críticos (MAIO & SCHWARCZ, 2005; GOLDEZON, 2007) de programas de ação afirmativa com recorte étnico-racial, logicamente que por diferentes razões. Cruz e Rosemberg, embora defendam e reconheçam a importância dos programas de ação afirmativa para os negros, criticam os procedimentos adotados pelo INEP, bem como a inadequação e fragilidade do instrumento para coletar a informação: o questionário do Censo Escolar.

Maio e Schwarcz, (2005) tecem críticas sobre a falta de instruções de como a variável cor/raça deve ser coletada. “Tudo se passa como se a verdade do inquirido e a verdade do conceito falassem por si sós” (MAIO & SCHWARCZ, 2005, p.2).

O que de fato pode-se constatar é que embora o INEP informe que os alunos maiores

de 16 anos devam fazer a autodeclaração e os menores terão a declaração feita pelos pais ou responsável, em nenhum momento se explica no formulário os critérios ou métodos de coleta. Maio (2005) afirma que qualquer pessoa que visitar o site do INEP encontrará informações sobre critérios utilizados para embasar a introdução da pergunta sobre cor/raça, sempre acompanhada da palavra de ordem: “Mostre sua raça. Declare sua cor”. No entanto, “para mostrar a raça dos alunos, o MEC se limitou a enviar o Formulário do Censo às escolas, indicando na abertura do caderno a nova política racial” (MAIO & SCHWARCZ, 2005, p.5).

Por tudo isso, não nos causou espanto saber de algumas atitudes, no mínimo descabidas, de funcionários responsáveis pela coleta dos dados de cor/raça no interior de algumas escolas do Brasil: funcionários de escola pública tentando definir a cor/raça dos alunos através de foto preto-e-branco e meio amarelada que se encontrava na ficha de matrícula; diretora de escola particular que se negou, juntamente com o Conselho de Pais, a fornecer qualquer informação sobre seus alunos, referente à questão cor/raça do censo do MEC/2005, e, numa situação distinta, diretora de escola que resolveu alterar todas as fichas dos alunos que optaram pela cor parda, e definiu-os como pretos<sup>2</sup>.

Nesse contexto é que a presente pesquisa está inserida. Como objeto de estudo, utilizamos o processo de coleta de dados de cor/raça do Censo Escolar do MEC, para provocar questionamentos que reforcem o interesse pelo tema, tais como: No período estudado, houve ausência ou inadequação dos instrumentos de coleta dos dados? Qual método de fato foi utilizado pelas escolas – a observação direta da pessoa, as informações registradas na matrícula, a autoatribuição ou heteroatribuição de pertença? Como foram instrumentalizados os responsáveis pela coleta, para auxiliarem os pais ou responsáveis, na definição da categoria de cor/raça dos seus filhos? A coleta de dados seja de cada escola, ou em seu conjunto, nos permite realizar uma análise consistente destes dados?

O Objetivo Geral a que se propõe esta pesquisa, portanto, é compreender como foi desenvolvido o processo de coleta de dados de cor/raça dentre alunos do ensino fundamental, nas escolas municipais de Montes Claros/MG, situadas no perímetro urbano, nos períodos de 2005 a 2008 e 2011 a 2014. Os Objetivos Específicos tencionam identificar quais foram os critérios utilizados pelos responsáveis por essa coleta para definirem a categoria de cor/raça dos alunos e analisar se há evidências da consistência dos dados coletados nos períodos analisados. Pretendemos ainda, estabelecer relação entre a coleta de dados de cor/raça e a

---

2 Síntese dos depoimentos retirados dos artigos de Magnoli e Goldezon à Folha de São Paulo, em 14 e 21 de abril de 2005, respectivamente.

discussão de questões relacionadas à percepção, pertencimento e identidade étnico-racial no ambiente escolar, bem como, analisar as percepções dos gestores e funcionários quanto à existência do racismo, preconceito e discriminação na escola e quais são as políticas pedagógicas adotadas para trabalhar positivamente tais conceitos.

A opção pelo recorte temporal compreendido entre os anos de 2005 e 2008 justifica-se pelo interesse em compreender como se organizou e se realizou o processo de coleta dos dados de cor/raça nas escolas no período correspondente aos primeiros anos da sua polêmica implantação. A intenção de estender a análise para anos mais recentes, de 2011 a 2014, justifica-se pelo interesse de refletir sobre a continuidade desse processo, em um período mais atual; atentando para as semelhanças, avanços e/ou possíveis retrocessos nos dois períodos.

As hipóteses apontam para a ausência ou inadequação dos instrumentos de coleta de informação, tanto no âmbito de cada escola, como no seu conjunto, bem como para o desconhecimento por parte dos responsáveis pela coleta, da subjetividade presente nesse processo, ou seja, o que pode significar cada categoria de cor/raça para o entrevistado. Alguns estudiosos do tema, mencionados acima, ainda que defendam e reconheçam a importância dos programas de ação afirmativa para os negros, criticam os procedimentos adotados pelo INEP, com destaque para a inadequação do instrumento de coleta da informação: o questionário do Censo Escolar. Os críticos das experiências de ação afirmativa, por sua vez, destacam a inconveniência, inutilidade ou irrelevância dos dados.

Para atender aos objetivos definidos nesse estudo, primeiramente foi realizado o levantamento do número de escolas municipais urbanas existentes em Montes Claros que possuíam o Ensino Fundamental completo – 1º ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período de 2005 a 2008, junto à Secretaria Municipal de Educação (SME). Uma vez que no período, quinze escolas possuíam o Ensino Fundamental completo<sup>3</sup>, realizamos o levantamento de dados de cor/raça nas sete escolas que apresentavam o maior número de alunos do Sistema Municipal de Ensino de Montes Claros/MG. Acreditamos baseado nesse critério, esse número de escolas tem representatividade para atender ao objetivo desta pesquisa, embora, logicamente, os resultados são circunscritos à amostra estudada.

Vale ressaltar que incluímos os alunos da EJA nesta pesquisa com a intenção de analisar se no processo de coleta de dados foi realmente utilizado o método de autoatribuição de pertença para os alunos maiores de 16 anos, que na grande maioria são alunos da EJA, do

---

<sup>3</sup> Dados fornecidos pela Coordenadoria de Ensino Fundamental, da Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros/MG, em junho de 2008.

turno noturno. É nossa intenção observar também qual foi o procedimento adotado por cada escola ao trabalhar com o método de autoatribuição de pertença.

Essa iniciativa nos permitiu averiguar se as escolas pesquisadas acataram o parágrafo 3º, do Art. 1º da Portaria Nº 156, de 20/10/2004, citado no início dessa Introdução, que afirma: “O dado em relação à cor/raça será obtido mediante documento comprobatório ou por autodeclaração do aluno, quando maior de 16 (dezesesseis) anos, ou por declaração do responsável” (BRASIL, 2004). Ao analisarmos o referido parágrafo, dois detalhes chamam a atenção: primeiro, que não foram apresentadas justificativas do INEP para estabelecer a faixa etária de “*maior de 16 anos*” para se aplicar a autodeclaração. Podemos afirmar que isso se deve ao fato de que para ambos os sexos, 16 anos é idade para se iniciar o direito de votar e participar do mercado de trabalho? Não se explica na Portaria, ser esse o motivo. O outro detalhe é percebido por Rosemberg (2006), ao enfatizar que: “O “documento comprobatório” é novidade neste tipo de inquérito no Brasil (divergindo, portanto, da prática do IBGE) e aparentemente poderia ser a Certidão de Nascimento ou a Carteira de Identidade” (ROSEMBERG, 2006, P. 32).

O presente estudo emprega avaliação qualitativa e quantitativa, e a estratégia de pesquisa é a de estudo de multicase, que é apresentada por Triviños (1987) como um estudo no qual o pesquisador pode ter a possibilidade de estudar dois ou mais sujeitos, organizações, etc. A revisão bibliográfica é desenvolvida mostrando pontos de tensão, especialmente no que diz respeito às relações identitárias e raciais no Brasil, à classificação de cor/raça nos censos brasileiros e aos elementos que instigam a diferença, preconceito e discriminação racial no espaço escolar.

Quanto às orientações teóricas, os conceitos chave deste estudo recorreram aos seguintes autores: Florestan Fernandes (1978), Carlos Hasenbalg (1979), Edward Telles (2003), Antonio Sergio Alfredo Guimarães (2005:2011), Fúlvia Rosemberg (2003:2007), Rafael Guerreiro Osório (2004), Stuart Hall (2003), Ellis Cashmore (2000), Nilma Lino Gomes (2003:2005), Tomaz Tadeu da Silva (2000), Kabengele Munanga (1994:2005), Sylvia Caiuby Novaes (1993), Lucimar Rosa Dias (2005), dentre outros.

A análise qualitativa refere-se ao período de 2005 a 2008 e é desenvolvida por meio de entrevista semiestruturada e individual com os funcionários responsáveis pelo preenchimento do Censo Escolar nas escolas envolvidas. São pesquisadas informações sobre a coleta de dados e os parâmetros utilizados para a definição das categorias de cor ou raça. Realizada de forma sistemática e registrada, buscamos compreender por meio das falas dos entrevistados, a



sua compreensão acerca das categorias de cor/raça, além de assuntos mais amplos, como: raça, racismo, discriminação, preconceito. Buscamos ainda, captar determinadas atitudes, olhares, exclamações e /ou interrogações, por parte dos entrevistados, pois estas são ações passíveis de análise para esta pesquisa, principalmente com o intuito de servirem de subsídio no diálogo com os mesmos.

A análise quantitativa é realizada sobre os dados coletados pelas escolas selecionadas para a pesquisa, organizados por turno, escola, ano e cor/raça. São feitas análises comparativas em cada escola, considerados os diversos anos do período analisados, e comparações entre as escolas no tocante aos dados coletados. É usada estatística descritiva, por meio de proporções e coeficiente de variação como medida de dispersão.

Na pesquisa de estudos científicos publicados sobre o tema são encontrados o trabalho realizado por Rocha (2005), em sua dissertação de mestrado, intitulada “Auto declaração de cor e/ou raça entre alunos (as) paulistanos (as) do ensino fundamental e médio: um estudo exploratório”, que foca no tema da classificação racial e analisa a classificação de cor/raça entre crianças e adolescentes, alunos de escolas públicas da cidade de São Paulo; o artigo “Cor/Raça no Censo Escolar 2005: O que é ser preto, branco, pardo?”, no qual Cruz (2005) discute sobre a compreensão de um grupo de mães da Educação Infantil sobre os conceitos “preto”, “branco”, “pardo” no Brasil, de acordo com as categorias de cor/raça adotadas pelo Censo Escolar do MEC; e ainda, o artigo de Rosemberg (2006), “Estatísticas Educacionais e Cor/Raça na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: Um Balanço”. Rosemberg (2006) realiza um balanço dos principais instrumentos de coleta de dados que estão sob a responsabilidade de duas fundamentais instituições de coletas estatísticas educacionais do Brasil: o IBGE e o INEP. A autora analisa a recente introdução do quesito cor/raça no Censo Escolar de 2005 e aponta ambiguidades quanto aos objetivos pretendidos e quanto aos procedimentos adotados.

No âmbito do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), foi desenvolvida a dissertação de Silva (2013), intitulada “A Variável Cor/Raça no Ambiente Escolar: a questão racial em escolas públicas de ensino médio”, cujo objetivo foi o de compreender como era realizada a classificação racial dos alunos do 3º ano do ensino médio regular nas escolas da rede pública estadual da Cidade de Montes Claros/MG, e a partir dessa questão, analisar a percepção desses alunos sobre a classificação racial no ambiente escolar.

Foi desenvolvida ainda no âmbito do Programa a Dissertação de Mestrado de Sepúlveda (2013), intitulada “Cor e Raça: seletividade nas carreiras universitárias na

Universidade Estadual de Montes Claros”, cuja pesquisa constituiu-se em identificar a participação de brancos e negros no contexto do quadro de servidores da Unimontes, estabelecendo um estudo, especialmente no que se refere a uma diferenciação entre brancos e negros, quanto ao prestígio das carreiras acessadas.

Dentre os pesquisadores do tema, Novaes (1993), Gomes (2005), Munanga (2005), Guimarães (2005), Rosemberg (2006), incansavelmente têm demonstrado que falar sobre relações étnico-raciais no Brasil é uma discussão que não se esgota, pois estamos falando de uma questão complexa, mal resolvida e, sobretudo, bastante polêmica, se considerarmos que o processo de construção da identidade negra na sociedade brasileira passa pelo sentido de identidade, reconhecimento e pertencimento.

Destacamos que o interesse da pesquisadora pelo estudo do tema advém das suas experiências profissionais e de militância, vívidas há mais de uma década, quando participou das Conferências Municipal, Estadual e Nacional de Promoção da Igualdade Racial, como delegada, nos períodos de 2005, 2009 e 2013 e passou a atuar, junto à Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros/MG, na realização de atividades que tinham por objetivo, discutir com professores e alunos, sobre a promoção da igualdade racial no espaço escolar. No período, compreendido entre os anos de 2005 e 2010, o município de Montes Claros/MG recebeu o *Selo de Educação para a Igualdade Racial/SEPPIR*, como reconhecimento de mérito por ações empreendidas pela Secretaria Municipal de Educação para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. A pesquisadora também foi a fundadora, conjuntamente com representantes do Movimento Negro de Montes Claros/MG, do Núcleo de Estudos das Matrizes Étnoculturais Brasileiras; um grupo de estudos com cerca de 12 membros, que se reuniam quinzenalmente, entre os anos de 2007 a 2009, para estudar, discutir e fazer proposições relacionadas à temática étnico-racial; trabalhou ainda, como Apoio Técnico na Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial de Montes Claros (COPIR); é membro do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial de Montes Claros/MG (COMPIR), onde representa os grupos de minorias étnicas desde 2008, representação esta que mantém por ser filha de palestino; foi co-autora do Projeto de Formação de Professores em Educação para as Relações Étnico-Raciais, elaborado pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UNIMONTES), em 2009, sob coordenação do africano Prof. Dr. Waway Kimbanda (*in Memoriam*) e demais pesquisadores do NEAB; atuou no Curso de Formação Continuada para Professores de Comunidades Remanescentes de Quilombos, promovido pelo Instituto Superior de Educação Ibituruna (ISEIB), em 2011,

como professora formadora e na elaboração de material didático-pedagógico. Portanto, foi por acreditar que as nossas experiências nos credenciam a realizar um estudo mais aprofundado da questão cor/raça, é que desenvolvemos esta pesquisa de mestrado.

Em decorrência disso, pretendemos que este trabalho represente um objeto de discussão e análise das questões que envolvem a cor/raça no espaço escolar, o que nos permite afirmar que a pesquisa constituir-se-á como reflexão e proposta de análise sobre a temática.

Para fins de abrangência e delimitação investigativa, além da introdução, o presente trabalho foi dividido em quatro capítulos. No primeiro capítulo, começamos por expor os elementos teóricos mais gerais sobre pertencimento étnico, raça, racismo e classificação racial, através de uma ressignificação crítica de conceitos presentes nas discussões sobre relações raciais no Brasil.

No segundo capítulo é discutido cor, raça, educação, renda e desigualdades no Brasil, abordando questões relacionadas à diferença, preconceito e discriminação no espaço escolar.

No terceiro capítulo desenvolvemos uma análise quantitativa dos dados de cor/raça de 2005 a 2008 e de 2011 a 2014, das sete escolas envolvidas na pesquisa. A discussão é realizada a partir das tabelas ali expostas, a fim de estabelecer um diálogo com os dados coletados.

O quarto capítulo é destinado à análise qualitativa. Analisamos as entrevistas realizadas, evidenciando a relação da pesquisa com os entrevistados, no intuito de apresentar a visão dos mesmos acerca do tratamento dado ao objeto e do significado a ele conferido.

Ao final, são feitas as considerações conclusivas sobre este trabalho, tendo como ponto de partida a discussão com os autores, as observações, coleta de dados e entrevistas realizadas.

# CAPÍTULO I

## RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL

No presente capítulo, discutiremos sobre Relações Étnico-Raciais no Brasil, começando por expor os elementos teóricos mais gerais sobre pertencimento étnico. Avançaremos na discussão de conceitos fundamentais para a compreensão deste trabalho, como os discursos e contra-discursos sobre raça e racismo; o quesito cor/raça nos censos oficiais do Brasil e nos censos do IBGE.

### 1.1 Pretinho (a) eu?<sup>4</sup> Uma Discussão sobre Pertencimento Étnico

“Eu acordo e vou dormir todos os dias tendo consciência de que sou negro. Vivo num grande estado de alerta. Já fui parado pela polícia mais de trinta vezes, toda vez que boto o pé na rua tenho que levar documento, com doze anos um guarda me apontou uma metralhadora quando eu estava saindo da padaria, O que você está levando aí? Era um litro de leite que eu acabava de comprar” (Munanga, 2008)<sup>5</sup>

Ratificando o que já afirmamos na introdução desse trabalho, a discussão da questão de raça no Brasil perpassa pela discussão de identidade, pertencimento e percepção. Pacheco (2005) confirma essa afirmativa, ao argumentar que nos critérios de classificação racial do IBGE, a denominação é de “cor ou raça” e não apenas de “cor” ou apenas “raça”, porque as categorias aí englobadas podem ser entendidas de forma bastante distinta, envolvendo elementos de atribuição de identidade e de percepção.

Torna-se necessário discutir relações identitárias no presente trabalho:

Em uma primeira aproximação, parece ser fácil definir “identidade”. A identidade é simplesmente aquilo que se é: “sou brasileiro”, “sou negro” “sou heterossexual”, “sou jovem”, “sou homem”. A identidade assim concebida parece ser uma positividade (“aquilo que sou”), uma característica independente, um “fato autônomo”. (SILVA, 2000, p.74)

---

4 Inspirado no Livro “Pretinha, eu?” (BRAZ, Júlio Emílio, São Paulo, Scipione, 1997).

5 Depoimento do ator e cantor Bukassa Kabengele, nascido na Bélgica que viveu no Congo até os 10 anos de idade, quando o seu pai, o antropólogo Kabengele Munanga, resolveu mudar para o Brasil, sendo atualmente professor de Antropologia da USP.

Na perspectiva citada, parece realmente simples definir identidade, uma vez que ela tem a si própria como referência. De acordo com Silva (2000), a identidade parece ser algo auto-contido e auto-suficiente. Porém, o próprio autor, além de outros, como Sílvia Caiuby Novaes<sup>6</sup> (1993), Maria da Graça Corrêa Jacques<sup>7</sup> (1998) e Nilma Lino Gomes<sup>8</sup> (2005), ao aprofundarem um pouco mais na discussão sobre o tema, sustentam que mesmo com todos os estudos realizados e esforços empenhados, ainda não conseguimos ter uma resposta satisfatória à pergunta: o que é identidade?

Estudos realizados por Jacques (1998) apontam que, popularmente, atribui-se vários sentidos ao termo identidade, o que o torna sujeito a inúmeras variações. A autora afirma ainda que “os estudos dessa temática costumam ser classificados como identidade pessoal (atributos específicos do indivíduo) e/ou identidade social (atributos que assinalam a pertença a um grupo ou categoria)” (JACQUES, 1998, p.161). A identidade assim pensada tem relação tanto com a individualidade do sujeito, quanto com o grupo de referência desse sujeito, reafirmando, desta forma, a sua identidade coletiva.

Novaes (1993), por sua vez, afirma que ao analisarmos o termo identidade entendemos que ele só pode ser usado no plano do discurso, como um recurso para a compreensão de um *nós coletivo*: nós índios, nós negros, nós mulheres, nós homossexuais.

Compreender o termo identidade em seus mais variados aspectos não é uma tarefa simples, por isso, no presente trabalho, trataremos o termo de maneira sucinta, remetendo-o à ideia de percepção e pertencimento coletivo. Não nos referiremos à identidade de um indivíduo isolado, único, à parte. Refletiremos sobre o indivíduo enquanto um ser social, enquanto sujeito inserido em um contexto de relações que como tal influencia e é influenciado por elas.

Nesse sentido,

É importante perceber que o conceito de identidade deve ser investigado e analisado não porque os antropólogos decretaram sua importância (diferentemente do conceito de classe social, por exemplo), mas porque ele é um conceito vital para os grupos sociais contemporâneos que o reivindicam (NOVAES, 1993, p.24)

Não se trata, portanto, de uma identidade natural, inerente ao sujeito, mas sim, de um

---

6 Doutora em Antropologia Social pela USP.

7 Doutora em Educação; Pós-doutorado em Psicologia Social pela Universidade Aberta de Portugal.

8 Doutora em Antropologia Social pela USP e pós-doutora em Sociologia pela Universidade de Coimbra. Ministra Chefe de Estado da SEPIR, a partir de 2014.

conjunto de significados baseados nas diferenças. Segundo Cláudia Regina de Paula<sup>9</sup>: “do ponto de vista antropológico ou sociológico, as identidades são todas construídas” (PAULA, 2005, p.19). O que marca essa construção identitária são os diferentes e diversificados traços culturais, como a língua, a religião, os rituais, os comportamentos alimentares, as tradições populares.

Contudo, não podemos considerar apenas os aspectos culturais quando falamos em construção da identidade, pois nessa construção, é de fundamental importância considerarmos também, os aspectos sócio-políticos e históricos de uma sociedade. Para Novaes: “a identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetida” (NOVAES, 1993, P.25).

Se considerarmos o quanto a visibilidade social é relevante para a construção do termo identidade coletiva ou identidade de um grupo, e acrescentarmos a esse termo alguns adjetivos socialmente isolados, tais como, étnica, negra, de gênero, entre outros, na maioria das vezes, vistos por nossa sociedade como diferentes, perceberemos nitidamente a importância desses adjetivos para o processo de construção/desconstrução da identidade. Nesse sentido, evidenciar a identidade significa, também, evidenciar a diferença.

Essa questão reforça o pensamento de Hall (2000), já que para o autor, o que caracteriza os seres e as sociedades humanas não é a similaridade e sim a diferença, ao mesmo tempo em que é essa diferença que nos unifica como seres humanos. Portanto, podemos afirmar que,

As identidades são construídas por meio da diferença e não fora dela. Isso implica o reconhecimento radicalmente perturbador de que é apenas por meio da relação com o outro, da relação com aquilo que não é, com precisamente aquilo que falta, com aquilo que tem chamado de seu exterior constitutivo, que o significado “positivo” de qualquer termo – e, assim, sua “identidade” – pode ser construído (HALL, 2000, p.110).

Dessa forma, o termo identidade é abordado no presente trabalho enquanto processo de interação. Gomes (2005) ressalta que “o meu mundo, o meu eu, a minha cultura, são traduzidos também através do outro, de seu mundo e de sua cultura, do processo de decifração desse outro, do diferente” (GOMES, 2005, p.42). Essa proposição reafirma que nenhuma identidade se constrói no isolamento, e é reforçada por Jacques D’adeski (2001), à medida

---

9 Doutora em Educação (UERJ); Assessora de Projetos Institucionais do Instituto Multidisciplinar da UFRJ.

que o autor afirma que tanto a identidade pessoal quanto a identidade socialmente derivada, são constituídas em diálogo aberto.

Esse mesmo processo é vivido pela identidade negra na sua trajetória de construção. Por isso, ao falarmos sobre a construção da identidade negra, não poderíamos nos furtar a uma discussão sobre a questão da identidade enquanto processo mais amplo e complexo.

Gomes argumenta que:

Assim como em outros processos identitários, a identidade negra se constrói gradativamente, num movimento que envolve inúmeras variáveis, causas e efeitos, desde as primeiras relações estabelecidas no grupo social mais íntimo, no qual os contatos pessoais se estabelecem permeados de sanções e afetividades e onde se elaboram os primeiros ensaios de uma futura visão de mundo. Geralmente este processo se inicia na família e vai criando ramificações e desdobramentos a partir das outras relações que o sujeito estabelece (GOMES, 2005, P.43).

Podemos afirmar, portanto, que as relações sociais não se constituem somente como relações puras e desinteressadas. Segundo Hall (2003), elas se constituem enquanto relações de poder, nas quais os grupos agem para que seus significados particulares sempre prevaleçam aos dos outros grupos. O que torna o campo dessa produção de significados, por natureza, conflituoso e disputado, por constituir-se uma luta em busca de hegemonia e predomínio.

No interior dessas relações de poder é que foram construídos a representação e o significado do que é ser negro. Para Cruz (2005), a representação do ser negro foi criada à sombra do que é ser branco, em um processo marcado pela significação de quem é superior e de quem é inferior, na qual, ser inferior implica não ter poder.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana<sup>10</sup> defendem que:

É preciso tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra no Brasil. Processo marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos

---

<sup>10</sup> Essas diretrizes são resultados do parecer do Conselho Nacional de Educação em março de 2004, que regulamenta a alteração da Lei 9394/96 da LDB, pela Lei 10639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica; e da resolução CNE/CP001/2004. As Diretrizes constituem um importante referencial teórico-metodológico, voltado para uma educação que valorize as raízes africanas, indígenas, européias e asiáticas, sem prejuízo de nenhuma delas, no que diz respeito ao reconhecimento de sua riqueza cultural e diversidade, atuando como forma de combate ao racismo e discriminação, principalmente contra os negros.

descendentes de africanos (BRASIL 2004, p.15).

De acordo com as referidas Diretrizes, esse processo é tão complexo, que em nosso país, é possível que algumas pessoas com traços fisionômicos europeus, em virtude de ter o pai ou mãe negros, declarem-se negros e outros com traços físicos africanos, identifiquem-se como brancos.

Mas de onde vem esta percepção do que seja ou de quem seja um negro, ou, em contrapartida, um branco? Barros afirma que na verdade não se enxerga um homem como negro ou branco, por este homem ser negro ou branco. “Enxerga-se um homem (ou a si mesmo) como negro ou branco porque se aprendeu a enxergar os homens como negros ou brancos, ou outras categorias mais” (BARROS, 2009, p.11).

O autor argumenta ainda que ninguém nasce negro ou branco, aprende-se a sê-lo, no seio de determinadas sociedades que, através de inextinguíveis e complexos processos culturais, conseguiram implantar essa forma de percepção na mente de cada um dos indivíduos que a constituem. Não nos esqueçamos de que declarar-se negro em nosso país, não se limita apenas à percepção das características físicas. Significa, principalmente, uma decisão política. Dessa forma, é negro quem assim se define. O que reforça o sentido dado aos termos identidade, pertencimento e percepção no presente trabalho.

Cabe lembrar ainda que o termo negro foi utilizado de forma pejorativa para designar os escravos, contudo, o Movimento Negro atribuiu um novo significado ao termo, conferindo-lhe um sentido político e positivo.

Essa discussão reafirma que em uma sociedade como a brasileira, as questões relacionadas à percepção e ao pertencimento norteiam o processo de construção da identidade negra. Identidade esta que reiteramos, deve ser considerada em seus múltiplos aspectos, sobretudo, em seu aspecto político-social, pois representa:

Uma tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil. (MUNANGA, 1994, P.187).

A discussão sobre pertencimento étnico/identidade negra se manifesta no presente trabalho enquanto uma construção social, coletiva e plural, enquanto o olhar de um grupo étnico-racial ou de sujeitos a ele pertencentes, sobre si mesmos, a partir da relação estabelecida com o outro, afinal, constitui-se um desafio a ser enfrentado pelos negros e



negras desse país, o de construir uma identidade negra positiva diante de uma sociedade que os ensina que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo.

Segundo Gomes,

Reconhecer-se ou assumir-se negro é uma decisão de coragem, pois quem quer se identificar apenas com um passado de escravizado, pautado na ciência a justificativa biológica para tal condição? Quem quer ser o limite na hierarquia que divide os humanos dos 'quase animais'? Quem quer ser considerado feio e portador de uma cultura inferior? (GOMES, 2003, p.138).

Por tudo isso, a (a) afirmação da identidade, e, principalmente, da identidade negra aqui defendida, não é pensada como algo fixo e determinado, mas como um processo gerado e construído no interior das representações nas quais acontecem as relações de poder e essas relações têm influência direta na vida dos sujeitos sociais envolvidos.

## **1.2 Uma Breve Discussão sobre os Conceitos de Raça e Racismo**

A ideia me surgiu quando minha mãe pegou o preparado e com ele se pôs a tirar da panela o carvão grudado no fundo. (...) eu juntei o pó restante e com ele esfreguei a barriga da perna. Esfreguei, esfreguei e vi que, diante de tanta dor; era impossível tirar todo o negro da pele. (GUIMARÃES, 1988, p.71).

Os diversos termos e conceitos sobre relações raciais no Brasil apresentam diferentes perspectivas teóricas, metodológicas, ideológicas e até mesmo, práticas. Dentre esses termos, pretendemos fazer uma discussão conceitual e analítica sobre raça e racismo; por entender que são esses que carregam em si mesmos, as diversas e estereotipadas interpretações que a nossa sociedade faz a respeito das relações raciais. Além disso, os amplos significados dos termos raça e racismo sempre produziram abundante discussão no campo das ciências sociais, bem como no cotidiano do povo brasileiro.

Portanto, estabelecer ainda que uma breve discussão sobre esses dois termos é tarefa fundamental para as reflexões que aqui nos propusemos.

### 1.2.1 Raça

Por se constituir em uma nação que se formou com e através do trabalho escravo, o Brasil viveu um longo período de escravidão de pessoas negras trazidas da África. Como sabemos os portugueses não escravizaram todos os povos africanos, mas sim, aqueles localizados numa parte específica do continente. Os povos escravizados pela América, obviamente que incluindo o Brasil, vieram da África Ocidental e da África Meridional, compreendendo um sistema bastante singular de comércio que envolvia traficantes de Portugal, da Holanda, do Brasil, da França, da Inglaterra, dentre outros; se estendendo ainda, para alguns reinos africanos e colônias americanas. A esses homens e mulheres escravizados foi atribuída uma identidade, a de “africanos” ou “negros”, sendo que em nossa sociedade escravocrata, era dado ao negro um único lugar, o da escravidão.

Já do nosso conhecimento que Brasil foi o último país da América Latina a libertar seus escravos (somente em 1888), sendo que após a abolição, os governantes do país largaram os negros ao seu próprio destino. Como afirma Florestan Fernandes: “Deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e capitalista” (FERNANDES, 1978, p.20).

Neste contexto, a abolição da escravidão colaborou para processo de exclusão do negro do cenário social, pois a sua inserção no mercado de trabalho, além de acontecer de forma retardada, proporcionou apenas a ocupação dos setores mais subalternos da sociedade. Desta forma, o negro sofreu as consequências diretas de um processo marcado pelas desigualdades de condições de acesso às novas ocupações econômicas resultantes da mercantilização da economia brasileira.

Segundo Fernandes (1978), o processo imigratório colocado em prática pelo governo nacional priorizou a utilização da mão-de-obra europeia, pois a concepção predominante na sociedade brasileira pós-abolição, entendia que os imigrantes brancos representavam o advento da civilização e da modernização da sociedade nacional. Para o autor “O estrangeiro aparecia (...), como a grande esperança nacional de progresso por saltos (...). Desse ângulo, onde o “imigrante” aparecesse, eliminava fatalmente o pretendente “negro” ou “mulato”, pois se entendia que ele era o agente natural do trabalho livre” (FERNANDES, 1978, p.27).

Assim, o negro, recém-saído de um modo de vida escravocrata, encontrou todas as dificuldades de adaptação à nova estrutura social e, como era de se imaginar, o seu processo

de inserção não poderia acontecer de outra forma, senão dolorosa e excludente.

Na visão de Fernandes (1978), citada por Hasenbalg:

(...) com a desagregação do regime escravista, segundo Fernandes, a mudança no status legal de negros e mulatos não se refletiu numa modificação substancial de sua posição social. À falta de preparo para o papel de trabalhadores livres e ao limitado volume de habilidades sociais adquiridas durante a escravidão acrescentou-se a exclusão de oportunidades sociais e econômicas resultantes da ordem social competitiva emergente. Os ex-escravos e homens livres de cor foram relegados a margem inferior do sistema produtivo, dentro de formas econômicas pré-capitalistas e áreas marginais da economia urbana (HASENBALG, 1979, p.72).

Fernandes (1978) afirma que o preconceito e a discriminação racial apareceram no Brasil como consequências inevitáveis do escravismo, sendo a discriminação racial e o preconceito dele advindos, os principais componentes de uma estratificação social que obedece a critérios visivelmente definidos pela cor da pele. O racismo se materializa dessa forma, como parte de uma herança do passado, mas que ainda sobrevive na sociedade atual. Podemos afirmar, portanto, que a manutenção, e até mesmo, exacerbação do preconceito e discriminação após o fim da escravidão, não é ligada ao dinamismo social pós-abolição, devendo ser interpretada como um fenômeno de atraso cultural, ocasionado pelo ritmo desigual das mudanças nos sistemas econômico, social e cultural.

Fernandes (1978) argumenta ainda que se trata de um padrão antiquado de relações raciais que só desaparecerá quando a ordem social competitiva se libertar das degenerescências que resultaram da concentração racial de renda, privilégio e poder, pois uma democracia racial legítima implica que os negros devam alcançar posições de classe equivalentes àquelas ocupadas por brancos. O autor apresenta uma interpretação dinâmica da realidade brasileira, ao considerar que para um pleno desenvolvimento da economia competitiva é necessário que haja a eliminação das barreiras raciais. Nessa perspectiva:

(...) após a abolição do escravismo, argumenta Fernandes, a sociedade herdou do antigo regime um sistema de estratificação racial e subordinação do negro.

(...) O conteúdo “tradicional” ou “arcaico” das relações raciais, revelado pela presença de preconceito e discriminação raciais, é considerado como um remanescente do passado. O modelo tradicional e assimétrico de relações raciais, perpetuado pelo preconceito e pela discriminação, é considerado uma anomalia da ordem social competitiva. Em consequência, o desenvolvimento ulterior da sociedade de classes levará ao desaparecimento do preconceito e discriminação raciais. A raça perderá sua eficácia como critério de seleção social e os não-brancos serão incorporados às posições “típicas” da estrutura de classes. (HASENBALG, 1979, p.75-76).

Dessa forma, os estudos realizados por esses dois grandes expoentes da sociologia: Fernandes (1978) e Hasenbalg (1979), que investigam as relações raciais no Brasil, reconhecem a existência do fenômeno das desigualdades de oportunidades entre brancos e negros. Ambos os autores analisam o caráter desigual das relações entre brancos e negros, à medida que desmistificam a ideia da existência da democracia racial brasileira, apresentando elementos excludentes que ainda persistem no cotidiano das relações raciais no Brasil; dentre eles, as concepções atribuídas aos termos raça e racismo. Os autores citados associam a ideia quase sempre preconceituosa atribuída a esses termos, à existência de vestígios da escravidão que ainda faz morada na realidade brasileira.

Cabe ressaltar que o mito da democracia racial foi o principal tema abordado por Gilberto Freyre, em seu livro *Casa-Grande e Senzala* (1933). Nele, a miscigenação é entendida pelo autor como algo vantajoso para as raças, sendo o negro parte importante no processo de formação do povo brasileiro, ao contribuir com sua língua, religião, costumes, culinária. Para Freyre, o que comprova a democracia racial no Brasil é o fato de sermos todos ‘mestiços’. Essas ideias foram cunhadas pelo nome de “democracia racial” e segundo Guimarães (2003), ganharam, pelo menos entre os anos de 1940 a 1960, o caráter de um ideal político de convivência igualitária entre brancos e negros.

Contudo, mesmo tomando o negro como uma das raças fundadoras do Brasil, esse indivíduo era visto como algo exótico e que sobrevivia e se constituía à sombra do branco. Sem dúvida, obra do autor contribuiu para recolocar a questão do negro em evidência, em um período em que esse assunto era marcado pelo silêncio, porém, de forma mitológica<sup>11</sup>.

Fernandes (1978), ao abordar sobre o mito da democracia racial, explica que essa "democracia" trataria apenas de um discurso de dominação política, não expressando um ideal que existisse efetivamente, sendo algo usado apenas para desarticular as comunidades negras. Enquanto discurso de dominação é algo meramente simbólico, pois o importante mesmo é perceber a outra face deste disfarçado discurso, que tratava justamente da discriminação e preconceito sistemáticos.

Sendo assim, o legado da escravidão, que deu origem a atitudes racistas, nos permite afirmar que em nosso país, os grupos raciais posicionam-se de forma diferente no interior da

---

<sup>11</sup> Ver em Santos (2002, p.150-161).

sociedade e a distribuição das posições sociais está ligada ao preconceito e à discriminação racial praticada contra os negros.

A partir das proposições acima, pretendemos definir os conceitos de raça e racismo no interior deste trabalho. A discussão do conceito de raça é relativamente recente. Cashmore (2000, p.147) afirma que “antes de adquirir qualquer conotação biológica, a “raça” era classificada enquanto um grupo ou categoria de pessoas conectadas por uma origem comum”. Segundo este autor, essa palavra entrou para a língua inglesa no início do século XVI e, até o século XIX, foi usada principalmente para se referir a características comuns apresentadas em virtude de uma mesma ascendência.

Datam do século XIX as variações de sentido atribuídas à palavra raça. Encontraremos a partir daí pelo menos dois sentidos analíticos para “raça”, um reivindicado pela biologia genética e outro pela sociologia. Cashmore (2000) reforça a importância de ressaltarmos esses diferentes sentidos atribuídos ao termo, porque muitas pessoas fazem uma interpretação errônea de que a palavra só possa ser empregada de uma única maneira cientificamente válida.

Portanto, tomaremos como referência nesse trabalho, as interpretações dadas ao termo raça a partir do século XIX, começando por destacar as teorias poligenistas que preconizavam: “a palavra raça passou a ser usada no sentido de tipo, designando espécies distintas de seres humanos, tanto fisicamente quanto em termos de capacidade mental” (CASHMORE, 2000, p.264). Advém das teorias poligenistas, a construção do conceito biológico de raça, ou de raças humanas. O surgimento deste conceito pode ser considerado como o grande empreendimento do século XIX.

Como registra César Benjamin<sup>12</sup>:

Nesta época, uma parafernália de métodos estatísticos e de sistemas de medição de cada parte do corpo lançou as bases de uma antropologia física que tentou classificar os grandes grupos humanos, estabelecendo correlações entre características aparentes e aptidões. O trabalho consumiu décadas, envolveu cientistas prestigiosos e produziu grande quantidade de resultados numéricos aparentemente respeitáveis, com suas respectivas interpretações. O sentido desse esforço era óbvio. Ele visava a estabelecer bases biológicas que legitimassem a expansão colonial das potências européias, então, a pleno vapor. O colonialismo passava a ser uma expressão da supremacia natural de povos mais aptos (2007, p.29).

A chegada do século XX traz consigo o desenvolvimento da Genética e da Biologia

---

12 Economista; pesquisador do Laboratório de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

Molecular, o que possibilitou que o estudo do corpo humano ultrapassasse, a olhos vistos, os aspectos puramente exteriores, como a cor da pele, o tipo de cabelo, o formato de nariz e outras características que foram utilizadas como referência para as classificações biológicas anteriores. Segundo César Benjamin (2007), os organismos passam a ser comparados a partir do conhecimento de estruturas muito mais íntimas e fundamentais, sendo que neste processo de evolução, os grupos humanos conservaram uma incrível semelhança, além de compartilhar da mesma herança genética, com variações desprezíveis de significado. Ainda de acordo com o autor:

As variantes genéticas que se encontram entre duas pessoas escolhidas aleatoriamente em um mesmo grupo (dois nigerianos, por exemplo) não divergem estatisticamente das diferenças existentes entre duas pessoas de grupos distintos (um nigeriano e um sueco, por exemplo). Do ponto de vista genético e bioquímico, não se descobriu nenhum critério válido para juntar ou separar as pessoas. Estabeleceu-se um consenso de que as diferenças observáveis na linguagem, nos costumes, nos valores, nos atributos morais, nas atividades estéticas etc. não são biologicamente determinadas (BENJAMIN, 2007, p.30).

A partir daí o conceito de raças humanas “foi remetido ao museu onde está exposto à galhofa” (BENJAMIN, 2007, p.30). Ou seja, o conceito de raça baseado em traços fisionômicos, fenótipos ou genótipos não encontrou mais nenhum sentido científico. Porém, não foi enterrado de vez, pois, afirmar a unidade essencial da espécie humana não fez com que o conceito de raça simplesmente deixasse de existir. Ainda que sem nenhuma utilidade para o mundo biológico, o conceito de raça continuou a existir enquanto fator ideológico, social e cultural.

Seguindo essa premissa, o sociólogo Antônio Sérgio Alfredo Guimarães afirma que,

(...) diferenças fenotípicas entre indivíduos e grupos humanos, assim como diferenças intelectuais, morais e culturais, não podem ser atribuídas, diretamente, a diferenças biológicas, mas devem ser creditadas a construções socioculturais e a condicionantes ambientais (GUIMARÃES, 2005, p.24).

Essas opiniões causaram profunda repercussão entre os sociólogos, que as interpretaram de diferentes formas, o que contribuiu, principalmente, para despertar a consciência destes para o sentido sociológico do conceito. Para Guimarães (2003), por exemplo, despertar para a ideia de que as raças são, cientificamente, uma construção social e

por isso, devem ser estudadas por um ramo próprio da sociologia ou das ciências sociais, que trata das identidades sociais.

Agindo em conformidade com os estudos da sociologia, alguns estudiosos, como Berghe, passaram a considerar raça como “um grupo de pessoas que, numa dada sociedade, é socialmente definido como diferente de outros grupos em virtude de certas diferenças físicas reais ou putativas” (Berghe, 1970, p. 10), Ou seja, os caracteres de uma pessoa passariam a ter valor somente a partir de um sentido social a eles conferido. Para outros pesquisadores das questões raciais e militantes da causa negra poder-se-ia usar então, por motivações diferentes, o termo raça ou o termo etnia.

Como pensava Rex:

os grupos podem ser distinguidos uns dos outros pelas características físicas e de comportamento de seus membros, mas podem também distinguir-se em termos de as bases do seu comportamento serem consideradas pelas outras pessoas como determinadas e imutáveis (no caso da “raça”) ou como indeterminadas e flexíveis, no caso das etnias. (REX *apud* GUIMARÃES, 2005, p. 28).

Sem dúvida, o conceito de etnicidade é mais abrangente que o de raça. Para Eriksen “eticidade é um aspecto das relações sociais entre agentes que se consideram culturalmente distintos dos membros de outros grupos com os quais eles mantêm um mínimo de interação cultural regular” (ERIKSEN, 1993, P.12). O termo etnicidade também pode ser entendido como uma identidade social, caracterizada por um parentesco simbólico ou fictício.

Certo é que, principalmente a partir do século XXI, quando ganham destaque os programas de ação afirmativa com recorte étnico-racial, acrescentando a isso o fato de que o conceito de raça no sentido biológico estava há muito tempo ultrapassado, o uso do termo etnia ganhou força para se referir às minorias: negros, índios, judeus, palestinos, ciganos, dentre outros. Na sociedade atual, os grupos humanos não são marcados por características biológicas herdadas de seus pais, mães ou ancestrais; mas, sim, por processos históricos, políticos, econômicos, sociais e culturais. Para Bobbio (1992), um grupo étnico pode ser determinado como um grupo social cuja identidade se define pela comunidade de língua, cultura, tradições, monumentos históricos e territórios.

Guimarães (2005) aprofunda ainda mais a discussão, ao conferir um conceito social ao termo raça:

‘raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão-somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de ‘raça’ permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que se lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite. (GUIMARÃES, 2005, p. 9).

Para a sociologia, então, como conceituar raças? Guimarães (2003) afirma que raças são discursos sobre as origens de um grupo, que usam termos que reportam à transmissão de traços fisionômicos, qualidades morais, intelectuais, psicológicas, etc. Esse seria um conceito fundamental para entender raças e certas essências.

Os militantes e intelectuais negros também estão de acordo com esse sentido dado ao termo raça e não atribuem ao mesmo um sentido biológico, pois concordam com os estudos da genética de que não existem raças humanas. Nesse sentido, os militantes e intelectuais negros dão um novo significado ao termo, ou seja, o ressignificam “atribuindo-lhe um significado político, construído a partir da análise do tipo de racismo que existe no contexto brasileiro e considerando as dimensões histórica e cultural que este nos remete” (GOMES, 2005, p. 47). Segundo Gomes (2005), vários intelectuais, ao se referirem ao segmento negro, o denomina pelo termo étnico-racial, por considerarem uma multiplicidade de dimensões e questões que envolvem a história, a cultura e a vida dos negros no Brasil.

Na perspectiva de Hall,

“Raça” é uma construção política e social. É a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja – o racismo. Contudo, como prática discursiva, o racismo possui uma lógica própria. Tenta justificar as diferenças sociais e culturais que legitimam a exclusão racial em termos de distinções genéticas e biológicas, isto é, na natureza. (HALL, 2003, p.69).



É possível compreender, então, porque os militantes do Movimento Negro e outros intelectuais ainda não abandonaram o termo raça para falar sobre a realidade do negro brasileiro. Embora reconheçam a importância do uso de outros termos para falar do pertencimento racial do povo brasileiro, eles acreditam que “substituir o termo raça por etnia não resolve, na prática, o racismo que aqui existe e nem altera totalmente a compreensão intelectual do racismo em nosso país” (GUIMARÃES, 2005, p.31).

Dessa forma, podemos considerar que o termo raça tem uma operacionalidade na cultura e na vida social do nosso país, percebida pela maneira de como aqui, negros e brancos são vistos e tratados. Para Bentes<sup>13</sup> (1993), se o termo não tivesse esse peso, as particularidades e características físicas dos negros não seriam usadas para identificar quem é negro e quem é branco no Brasil. Não seriam usadas, inclusive, para discriminar e negar direitos e oportunidades aos negros. É neste sentido operacional que os defensores das políticas de ação afirmativa tem usado o termo raça, dando-lhe uma identificação positiva e política.

### 1.2.2 Racismo

O surgimento do termo racismo ocorre essencialmente a partir do próprio surgimento do termo raça, ou seja, a partir da percepção ou crença numa hierarquia natural entre os homens, baseada em características físicas, que, por sua vez, influenciam diretamente nas questões morais e intelectuais. Dessa hierarquização decorrem consequências negativas, tanto socioeconômicas quanto culturais. As primeiras relacionadas a uma posição subalterna na estrutura social, a segunda mediante a existência de determinado comportamento constrangedor ou depreciativo. Segundo Costa (2004), uma ordem racista é aquela que é estruturada sobre o privilégio prévio de grupos particulares, definidos conforme seus traços físicos.

São diversos os sentidos empregados ao longo dos anos para se conceituar o termo racismo. Como afirma Cashmore,

Até o final da década de 1960, a maioria dos dicionários e manuais a definiam como doutrina, dogma, ideologia ou conjunto de crenças. O elemento essencial dessa doutrina era que a raça determinava a cultura, e dela derivavam as alegações de superioridade racial. A palavra foi usada na

---

13 Nilma Bentes - Antropóloga e militante negra.

década de 1960 num sentido ampliado para incorporar práticas, atitudes e crenças; nesse sentido, o racismo denota todo o complexo de fatores que geram a discriminação racial e designa, às vezes, mais livremente, também aqueles fatores que produzem as desvantagens raciais (CASHMORE 2000, p.458).

Para Sant'ana<sup>14</sup> (2005), o racismo precisa ser entendido como um fenômeno ideológico que se consolida através dos preconceitos, discriminações e estereótipos, e esses o ajudam a se fortalecer ao longo do tempo.

Grigulevich (*apud* Sant'ana, 2005) explica que, desde a Grécia Antiga, Aristóteles afirmava que uma parte dos homens nasceu forte e resistente, destinada expressamente pela natureza para o trabalho duro e forçado. A outra parte nasceu fisicamente frágil; contudo, possuidora de dotes artísticos que os capacitava a fazer grandes progressos nas ciências filosóficas e outras. Essa foi a hipótese aceita na idade média para designar os escravos e seus senhores e para justificar a escravidão dos indígenas e dos negros.

Principalmente entre os séculos XV ao XVIII, estudiosos fizeram grandes esforços para descobrir a razão das diferenças entre os europeus e os não-europeus. Segundo Cruz (2005), esses últimos, em princípio, não era nem considerados humanos, mas bestas e feras, o que justificava a exploração e a violência sobre esses povos.

De acordo com a autora:

A humanidade foi dividida basicamente em três “raças”: branca, negra e amarela, sendo que a justificativa para esta divisão pautava-se na biologia, a qual denotava uma superioridade natural da “raça” branca com relação à negra e amarela. Essa “naturalização” da superioridade emergia das observações e do contato mais próximo que os europeus tiveram com os povos por eles dominados (CRUZ, 2005, p.3).

A ideia de diferenças naturais entre os seres humanos ganhou força na Europa, em 1859, quando então o biólogo Charles Darwin publicava sua famosa obra “A origem das espécies”. A partir de estudos realizados em plantas e animais, Darwin desenvolveu a teoria da seleção natural. Essa teoria defende que, na natureza, sobrevivem e dominam as espécies mais fortes. Existiriam, portanto, espécies fortes e espécies fracas.

Ainda que Darwin tenha realizado a sua pesquisa entre animais e vegetais, em 1835, o pensador francês Joseph Auguste de Gobineau, utilizou a teoria da seleção natural como um dos argumentos para explicar a sociedade humana. Recebendo o apoio do alemão Richard

---

14 Antônio Olímpio de Sant'ana, mestre em Teologia pela Universidade de Rainha – Kingston, Ontário/Canadá.

Wagner e do inglês Houston Stewart Chamberlain, a pesquisa de Gobineau o levou a concluir que alguns grupos humanos nascem fortes e outros fracos. Os fortes haviam herdado certas características que os tornavam superiores, do que lhes dava o direito de comandar e explorar os outros povos. Já os fracos: “os fracos teriam outras características que os tornavam naturalmente inferiores e, portanto, predestinados a serem comandados” (BENTO, 2002, p.25).

As ideias de Gobineau foram responsáveis para reforçar a concepção de que as diferenças de tipo físico, aliadas às diferenças intelectuais e morais são fatores de classificação dos seres humanos, produzindo, a partir dessa ideia, o conceito de raça, bem como a atrocidade com a qual o pensamento racista opera: pessoa de pele escura é igual à raça inferior; pessoa de pele clara é igual à raça superior. Para Santos (1990), o racismo é a suposição de que há raças, somada com a caracterização biogenética de fenômenos puramente sociais e culturais. Para o mesmo autor, o que chamamos de racismo não existiria sem a ideia que divide os seres humanos em raça, em subespécies, cada uma com qualidades específicas. O racismo nada mais é, portanto, que um tipo de dominação, uma forma de justificar o pretense comando de um grupo sobre outro, inspirado nas diferenças fenotípicas das espécies humanas. Sem sombra de dúvida, racismo não é nada mais do que a combinação de ignorância e interesses.

Bento afirma que:

Estava assim “justificado” o domínio colonial e a exploração do europeu sobre outros povos. Desvantagens sociais, políticas, econômicas ou culturais também passaram a ser atribuídas a desigualdades inatas entre os homens. O termo inato, tão presente no discurso dos racistas, já dizia tudo: segundo eles, determinados grupos nasceriam com características que os habilitam apenas para serem dominados e explorados (BENTO, 2002, p.25).

Curioso é observar que embora os europeus possuíssem diversas culturas, inclusive com tipos físicos diferentes, como os alpinos, os nórdicos, os eslavos, mediterrâneos e os latinos, fazendo com que, muitas vezes, esses grupos se dividissem entre si, “a eles interessavam tão-somente as diferenças entre europeus brancos e outros povos não-europeus” (BENTO, 2002, p.25).

Essas foram as ideias levadas a cabo pelo inglês Francisco Dalton, em 1908, para defender a manutenção da pureza das raças através da teoria eugênica. Para Dalton, impunha-se a necessidade de a raça branca manter-se pura, a fim de evitar a mistura. Ou seja, tratava-se de óbvia defesa do branqueamento da raça.

Dois outros homens, que se tornaram tristemente famosos, também defenderam teses sobre o assunto: Alfred Rosenberg, que em 1930 publicou “O Mito do século XX”, e Adolf Hitler, que em 1934 publicou “A minha luta”. Entre os resultados práticos dessas ideias de raças superiores e inferiores está o extermínio de 6 milhões de judeus pelos alemães nazistas, alguns anos depois (BENTO, 2002, p.25).

O pensamento racista brasileiro pode ser considerado como uma adaptação das teses do racismo científico, cujas doutrinas se esforçaram para demonstrar a superioridade da raça branca. Como afirma Guimarães, “se é verdade que cada racismo tem uma história particular, a ideia de “embranquecimento” é, com certeza, aquela que especifica o nosso pensamento racial” (GUIMARÃES, 2005, p.52). “Embranquecimento” deve entendido aqui como a capacidade da nação brasileira de absorver e integrar mestiços e pretos, desde que, obviamente, essa capacidade implicasse a concordância das pessoas de cor em renegar sua ancestralidade africana ou indígena.

Ainda segundo Guimarães, foi a ideia de raça que hierarquizou as sociedades e populações humanas, fundamentando o racismo doutrinário, que sobreviveu à criação das ciências sociais, das ciências da cultura e dos significados, “respaldando posturas políticas insanas, de efeitos desastrosos como genocídios e holocaustos” (GUIMARÃES, 2003, p.96). Não foi à toa que após a segunda guerra mundial, ocorreu um esforço comum dos cientistas, sejam esses biólogos, sociólogos ou antropólogos, para enterrar a ideia de raça, desacreditando- lhe qualquer conceito científico, pois, “o desejo de todos era apagar tal ideia da face da terra, como primeiro passo para acabar com o racismo” (GUIMARÃES, 2003, p. 96).

Dessa forma, o racismo ou ideologia racista nada mais é do que um conjunto de ideias utilizadas para explicar e justificar determinada realidade como, por exemplo, as desvantagens dos negros em relação aos brancos.

Ao final da presente análise sobre os conceitos de raça e racismo, acreditamos ser essencial definir o significado de alguns termos derivados desses dois conceitos:

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem (GOMES, 2003, p.54).

Ao tentarmos definir o termo preconceito, falamos, portanto, de um conceito ou opinião formada antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. Inclui a

relação entre pessoas e grupos humanos e a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e do outro.

Zilá Bernd<sup>15</sup> (1987) afirma que o indivíduo preconceituoso é aquele que se fecha em uma determinada opinião, e deixa de aceitar o outro lado dos fatos, sendo o preconceito “uma posição dogmática e sectária que impede nos indivíduos o desenvolvimento da necessária e permanente abertura ao conhecimento mais aprofundado da questão, o que poderia levá-los à reavaliação de suas posições” (BERND, 1987, p.11). Dessa forma, é possível compreender que atitudes preconceituosas não são inatas, mas sim, aprendidas socialmente. Afinal, o preconceito não é algo que nasce com o ser humano, ele aprende a se tornar.

A discriminação, por sua vez, é a manifestação visível do racismo e do preconceito, é onde o racismo e/ou o preconceito se exteriorizam, se materializam. Segundo Sant’Ana, “é o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o sexo, a idade, a opção religiosa e outros” (SANT’ANA, 2005, p. 63). A discriminação nada mais é do que uma ação que resulta em violação do direito do outro.

O conceito das Nações Unidas, estabelecido na Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1966, para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, preconiza que discriminação racial significa:

Qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferências baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha como objeto ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, o gozo ou exercício, em condições de igualdade, os direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, social ou cultural, ou em qualquer outro domínio da vida pública (Programa Nacional dos Direitos Humanos, *op. cit.*, 1998, p.15).

Jaccoud & Begin (*apud* GOMES, 2005) apresentam distinções entre diferentes tipos de discriminação racial. As mais frequentes são: a discriminação direta e a indireta. De acordo com essas autoras, a discriminação racial direta deriva de atos concretos de discriminação, em que a pessoa discriminada é excluída expressamente em razão de sua cor.

Já a discriminação indireta é aquela que ocasiona uma desigualdade advinda de práticas administrativas, empresariais ou de políticas públicas de caráter aparentemente

---

15 Pós-doutora pela Université de Montreal (Canadá, 1990); Doutora em Letras (Língua e Literatura Francesa) pela Universidade de São Paulo (1987); Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo (1987); Mestre em Letras pela Universidade Fed. Do Rio Grande do Sul (1977); Licenciada em Letras pela mesma universidade (1967).

neutras, porém dotadas de grande potencial discriminatório. Não é por acaso que a discriminação indireta é considerada a mais cruel das formas de discriminação, ao alimentar estereótipos sobre o negro e ocultá-los sob o manto de práticas administrativas ou institucionais.

Por fim, este tipo de discriminação “é identificada quando os resultados de determinados indicadores socioeconômicos são sistematicamente desfavoráveis para um subgrupo racialmente definido em face dos resultados médios da população” (JACCOUD & BEGIN *apud* GOMES, 2005, p.56). As autoras citam como exemplo o menor sucesso alcançado pelos negros no ensino fundamental, ainda que pese atualmente o alto grau de universalização em que se encontra esse nível de ensino.

### **1.3 Cor/Raça nos Censos Brasileiros e nos Censos do IBGE**

Quase não pude acreditar no que lia. O formulário, além de minha identificação e da de minha filha, perguntava, em forma de múltipla escolha, qual a cor/raça dela – amarela, branca, indígena, parda ou preta, além de uma última opção: “Opto por não declarar neste momento tal informação”. O MEC estava pedindo para uma menina de sete anos “autodeclarar” sua cor/raça! (GOLDEZON, 2007, p.151).

Estudiosos do sistema de classificação racial brasileiro, como Rocha (2005) e Rosemberg (2003), o consideram de difícil classificação. Para Rocha (2005), esse sistema é enigmático por ser “resultante da combinação de elementos de aparência: cor da pele, formato do nariz e da boca, tipo de cabelo; aliado à origem regional e social do sujeito” (ROCHA, 2005, p. 6). Ou seja, na classificação racial do sujeito, vários fatores são levados em conta, tais como a aparência geral, que se traduz na combinação do estilo de vida, do jeito, o grau de instrução, a renda, o estilo de se vestir, de acompanhar as tendências da moda (cabelos, roupas, carros) e até a simpatia ou antipatia do “avaliador” pela pessoa em questão.

O uso do critério cor da pele para diferenciar as chamadas raças humanas remonta à Europa Ocidental do século XVIII, sendo que a ideia de classificar as raças humanas é do fisiologista e antropólogo alemão Blumenbach (1752-1840). Esse pesquisador associou a cor da pele com a região geográfica de origem do sujeito, definindo cinco tipos de cor: branca ou caucasiana; negra ou etiópica; amarela ou mongol; parda ou malaia; vermelha ou americana. Posteriormente, vários outros países, inclusive o Brasil, adotaram a terminologia de classificação racial de Blumenbach.

Esse repertório racial, referendado pela cor da pele, está presente no Brasil desde o período colonial e aqui faz morada até os dias atuais, utilizando as mesmas categorias de cor adotadas para os inquéritos populacionais do primeiro censo demográfico, datado de 1872, salvo algumas poucas variações.

Rocha afirma que “isto não significa que o mesmo termo, por exemplo, branco ou preto, evoque os mesmos sentidos nos diferentes contextos sociais e históricos em que têm sido empregados para diferenciar grupos humanos” (ROCHA, 2005, p.5). Dessa forma, a maneira de lidar com o sistema de classificação racial gera controvérsias entre os estudiosos. Seria ele binário (branco *versus* negro) ou múltiplo, pressupondo um contínuo de categorias?

Para Rocha, (2005), adotariamos ambos os modos: o modo binário predominante nas classes médias intelectualizadas urbanas, e o múltiplo, evocado de acordo com as situações e circunstâncias e que seria encontrado nas camadas populares. Além dos modos de classificação citados, Rocha assinala outro modo:

(...) uma espécie de redução do modo múltiplo, ou ampliado do modo bipolar, que inclui três categorias: negro, branco e mulato. Este é também o modo oficial do censo brasileiro, que pede às pessoas que se classifiquem como “pretas”, “brancas” ou “pardas” (quando não “amarelas” ou “outras”). Nota-se um deslizamento das categorias “negro” e “mulato” para “preto” e “pardo” (ROCHA, 2007, p.3).

No que concorda Telles (2003), que em sua obra<sup>16</sup>, menciona três modos de classificação racial, bastante semelhantes dos citados por Rocha e Rosemberg, que são: o modo oficial do IBGE, o popular múltiplo e o binário, que vem sendo utilizado pelos Movimentos Negros, que há muito usam um sistema de classificação com apenas dois termos – negro e branco – e adotam, dessa forma, o modo binário de classificação racial.

D’Adesky evidencia cinco modos de classificação racial:

(...) o sistema do IBGE, usado no censo demográfico, com as categorias branco, pardo, preto e amarelo; o sistema branco, negro e índio, referente ao mito fundador da civilização brasileira; o sistema de classificação popular de 135 cores, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) realizada pelo IBGE em 1976; o sistema bipolar branco e não branco, utilizado por grande número de pesquisadores de ciências humanas; o sistema de classificação bipolar branco e negro proposto pelo Movimento Negro. (D’ADESKY, 2001, p.135)

---

16 TELLES, Edward. Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume-Dumará: Fundação Ford, 2003.

Rosemberg (2003) defende essa ideia, ao alegar que dependendo do contexto institucional, pode ser acionado um “repertório linguístico” específico, associado ou não a um modelo binário ou múltiplo de classificação racial. Dessa forma, mesmo em sistemas classificatórios semelhantes ao IBGE, produzidos pelo Estado Brasileiro, podem ser empregados vocabulários diferenciados em instrumentos de classificação racial produzidos.

Como afirma a autora:

O modelo de denominação/classificação racial usado em documentos do Estado brasileiro não parece ser monolítico. Assim, os termos preto e pardo, possivelmente por razões diferentes, não entram no vocabulário de leis e decretos contemporâneos, nas provas do MEC até 2003, apesar de serem vocábulos consagrados pelo IBGE para a classificação racial no plano demográfico da população brasileira (ROSEMBERG, 2003, p.98).

Não podemos deixar de considerar também o emprego de diferentes vocábulos raciais em contextos sociais distintos. Sendo assim, a expressão afrobrasileira ou afrodescendente está mais relacionada aos contextos culturais e religiosos, enquanto o termo negro se associa mais à ideia de discriminação e preconceito.

Quanto à coleta de dados censitários no Brasil, de acordo com Rosemberg (2003), podemos considerar a existência de três períodos distintos:

O primeiro, *pré-estatístico*, vai do início da colonização até a metade do século XVIII e caracteriza-se pelas poucas estimativas gerais, normalmente aceitas pelos demógrafos, apesar de não incluírem a população de índios que vivia fora do contato com o branco. O segundo momento, *proto-estatístico*, inicia-se na segunda metade do século XVIII e termina com o primeiro recenseamento geral, em 1872. O terceiro período, chamado de *era estatística*, tem início em 1872 e se reproduz na série de censos realizados posteriormente, mantendo-se até a data de 1940, quando da inclusão do Brasil entre os países que realizam censos periódicos, por métodos modernos de coleta e publicados sistematicamente por um órgão especializado – o IBGE (ROSEMBERG, 2003, p.94)

Levando em consideração o tema do presente trabalho e que o MEC/INEP adota as categorias do IBGE para coletar os dados de cor/raça dos alunos e ainda que “o Ministério da Classificação Racial resolveu ensinar as crianças a definirem suas identidades segundo o critério da raça” (MAGNOLI, 2005, p.136), analisaremos o sistema de classificação de cor/raça nos censos brasileiros, a partir do primeiro recenseamento oficial do Brasil.

Conforme Ferrández e Kradolfer (2012), em toda a América Latina, os censos demográficos nacionais passaram a ser criados a partir da década de 1870, como decorrência



de projetos de modernização das nações, cuja temática era a ordem e o desenvolvimento. Os levantamentos de dados em caráter censitário se mostraram essenciais para a consolidação do estado institucional, bem como para permitir uma governabilidade maior sobre a população. Nesse contexto, países como Argentina, Guatemala e Venezuela inauguraram seus censos, respectivamente, em 1869, 1870 e 1873. Seguindo na mesma linha, o Brasil teve seu primeiro levantamento demográfico no ano de 1872.

No primeiro Censo oficial brasileiro, realizado em 1872, além das categorias branca, preta e parda, utilizou-se a categoria “caboclo”, referente ao grupo dos indígenas. As categorias preta e parda, segundo Rafael Guerreiro Osório<sup>17</sup>, “eram as únicas aplicáveis à parcela escrava da população, embora pudessem também enquadrar pessoas livres, assim nascidas ou alforriadas” (2004, p.105).

Piza e Rosemberg (2012) destacam que o Censo de 1872 já utilizava um critério misto de fenótipo e descendência para a classificação racial, já que as três primeiras categorias correspondem à cor, ao passo que a última tem uma origem racial. Tal questão, que ainda persiste nos levantamentos atuais, acompanha nossa história desde os primeiros recenseamentos, tendo sido adotado também no segundo censo demográfico, de 1890, com a diferença de que nesse, houve a substituição do termo pardo por mestiço.

Os Censos seguintes, até o de 1940, ignoraram a questão de raça. Ou seja, a cor/raça da população brasileira não foi apreendida nos recenseamentos de 1900 e 1920. Para Petruccelli (2012), imperavam, nessa época, correntes de racismo científico que associavam a negritude da população a traços de inferioridade sociocultural. Provavelmente por isso, tenha parecido mais conveniente à elite da época, evitar o levantamento de dados raciais, pois operava, em outro plano, um projeto de embranquecimento da população brasileira. Nesse período, na passagem do século XIX para o XX, se intensificou um processo de imigração europeia e, pouco depois, os asiáticos chegaram às terras tupiniquins.

A classificação racial retornou aos censos do Brasil apenas em 1940, quando o nosso país entrou para a lista das nações que passaram a realizar censos modernos decenais, sob a responsabilidade do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Nessa época, o termo caboclo foi abolido e a cor parda foi retirada dos questionários, retornando nas análises posteriores. Surgiu então, o conceito de amarelo para contemplar os imigrantes de origem asiática e seus descendentes. Até o momento, como a categoria indígena não havia sido

---

17 Doutor em Sociologia e pesquisador do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA

mencionada, no Censo de 1950 justificou-se que esses poderiam se declarar pardos, uma categoria “guarda-chuva” que incluiria mulatos, caboclos, morenos, cafuzos etc. E assim permaneceu pelas décadas seguintes até a redemocratização, com exceção do ano de 1970, em que, em plena ditadura militar, “repentinamente”, retirou-se dos questionários a classificação racial.

Vejamos essa distribuição nos censos demográficos, por percentual, no período de 1872 a 2010:

**TABELA 01 - Distribuição percentual dos indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010.**

Ano	Total	Cor/Raça					Sem declaração
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	
1872	100,00%	38,1%	19,7%	38,3%	-	3,9%	-
1890	100,00%	44,0%	14,6%	32,4%	-	9,0%	-
1900	100,00%	-	-	-	-	-	-
1920	100,00%	-	-	-	-	-	-
1940	100,00%	63,5%	14,6%	21,2%	0,6%	-	0,1%
1950	100,00%	61,7%	11,0%	26,5%	0,6%	-	0,2%
1960	100,00%	61,0%	8,7%	29,5%	0,7%	-	0,2%
1970	100,00%	-	-	-	-	-	-
1980	100,00%	54,2%	5,9%	38,8%	0,6%	-	0,4%
1991	100,00%	51,6%	5,0%	42,4%	0,4%	0,2%	0,4%
2000	100,00%	53,4%	6,1%	38,9%	0,5%	0,4%	0,7%
2010	100,00%	47,7%	7,6%	43,1%	1,1%	0,4%	0,0%

Fonte: PETRUCCELLI, 2012; IBGE, 2010.

O Censo de 1940 revelou um Brasil um tanto quanto diferente do que se via até então. Em primeiro lugar, demonstrou que o projeto de branqueamento foi bem sucedido, visto que os brancos passaram de 44% da população em 1890 para mais de 63% em 1940. Ao mesmo tempo, esboçava um “novo” segmento populacional – os amarelos. Já os indígenas ficaram invisíveis dentro da categoria pardos. O que demorou meio século para esta categoria retornar aos nossos censos.

No período correspondente a 1940 até 1990, portanto, a classificação era só de cor. A partir daí, com o emprego da categoria indígena no Censo de 1991, a classificação galga o posição de “cor ou raça” e consolida as cinco categorias empregadas nos dias atuais; uma vez que para o sistema classificatório do IBGE, essas mesmas categorias correspondem ao número de grupos raciais existentes no Brasil.

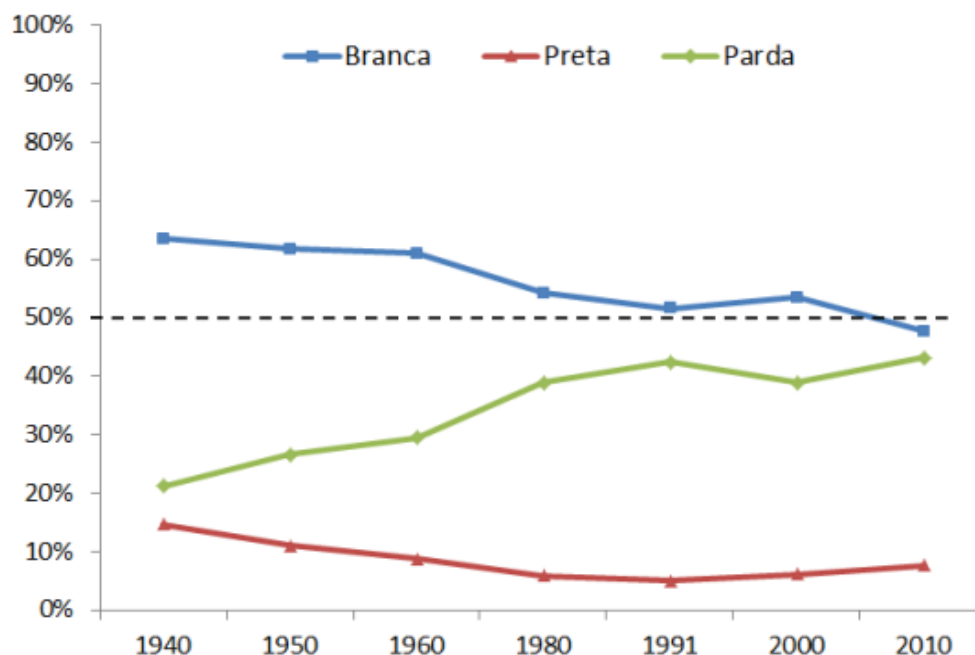
Guimarães (2011) afirma que:

[...] a antiga pergunta “Qual é a sua cor?” mudou para “Qual é a sua cor/raça?”. Temos que reconhecer primeiro, que o termo não havia desaparecido de todo, passando mais por uma submersão que um desaparecimento. [...] o mais importante para o ressurgimento da raça, enquanto classificador social se deu com sinal invertido, isto é, como estratégia política para incluir, não para excluir, de reivindicar e não de sujeitar. São os movimentos sociais de jovens pretos, pardos e mestiços, profissionais liberais e estudantes, que retomaram o termo, para afirmar-se em sua integridade corpórea e espiritual contra as diversas formas de desigualdade de tratamento e de oportunidades a que estavam sujeitos no Brasil moderno, apesar – e talvez pour cause – da democracia racial. [...] A raça retorna, portanto, não mais como mote do imperialismo ou colonialismo, mas como glosa dos subordinados ao modo inferiorizado e desigual com que são geralmente incluídos e tratados os negros, as pessoas de cor, os pardos. (GUIMARÃES, 2011, p. 266).

Podemos afirmar, portanto, que o termo raça tem vantagens estratégicas e perceptíveis, sobre o termo etnia, pois falar de raça, nos remete a uma história de preconceito, discriminação, submissão e desumanização a que estiveram sujeitos os povos conquistados.

Finalmente, em 1991, o censo demográfico consolidou-se no modelo que adotamos até hoje: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. Sistema de classificação esse, que foi reproduzido para as edições de 2000 e de 2010 dos censos demográficos. Em 2010, aliás, percebe-se nitidamente que a população branca já não compõe a maioria do povo brasileiro. De acordo o Gráfico 01, temos 47,7% que se autodeclararam da cor branca, 43,1% parda e 7,6% preta, além de 1,1% amarela e 0,4% indígena. Além disso, com as técnicas de pesquisa atuais, reduziu-se o percentual de “não declarados” a praticamente zero.

**GRÁFICO 01 - Distribuição percentual da população branca, preta e parda na série histórica dos censos modernos decenais – Brasil – 1940-2010**



Fonte: PETRUCCELLI, 2012; IBGE, 2010.

Importantes questões podem ser inferidas do gráfico acima. A principal delas é que ao longo dos censos brasileiros, a cor parda foi a mais transitável das classificações raciais. Como afirma Piza e Rosemberg: “ora por agrupar uma ampla e complexa variação que vai do *branco* ao *preto*, ora por supostamente incluir também os grupos indígenas e todas as misturas possíveis no caldo das “três raças”” (PIZA & ROSEMBERG, 2012, P. 95).

Não podemos deixar de observar também algumas tendências na composição étnico-racial da população que apontam para o caráter fluído e ambíguo da classificação racial. Chama a atenção na tabela abaixo, por exemplo, o aumento de menos de 300 mil indígenas em 1991, para mais de 700 mil, em 2000. Tal fato não se justifica por um mero crescimento populacional, e sim uma revalorização de identidades, cujo processo encontra repercussão na história recente do Brasil, quando as manifestações indígenas ganharam força, após sucessivas ameaças e violências perpetradas pelo regime militar.

**TABELA 02 - Quantidade de indivíduos segundo a cor/raça, ao longo dos diferentes censos demográficos – Brasil – 1872-2010**

Ano	Total	Cor/Raça					Sem declaração
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	
1872	9.930.478	3.787.289	1.954.452	3.801.782	-	386.955	-
1890	14.334.215	6.302.198	2.097.426	4.638.795	-	1.295.796	-
1900	17.438.434	-	-	-	-	-	-
1920	30.635.605	-	-	-	-	-	-
1940	41.236.605	26.171.778	6.035.869	8.744.365	242.320	-	41.983
1950	51.944.397	32.027.661	5.692.657	13.786.742	329.082	-	108.255
1960	70.191.370	42.838.639	6.116.848	20.706.431	482.848	-	46.604
1970	93.139.070	-	-	-	-	-	-
1980	119.011.052	64.540.467	7.046.906	46.233.531	672.251	-	517.897
1991	146.815.791	75.704.924	7.335.139	62.316.060	630.659	294.131	534.878
2000	169.799.170	90.647.461	10.402.450	66.016.783	866.972	701.462	1.164.042
2010	190.755.799	91.051.646	14.517.961	82.277.333	2.084.288	817.963	6.608

Fonte: PETRUCCELLI, 2012; IBGE, 2010

O mesmo fenômeno pode ser observado, principalmente a partir da década de 1990, com as categorias preto e pardo. Percebe-se que o fortalecimento do movimento negro tende a tornar mais comum, aceitável ou até mesmo desejável a autodeclaração em uma dessas duas categorias, como uma maneira de reafirmar identidades coletivas em contexto de lutas e reivindicações. Pensando dessa forma, os setores do movimento negro lançaram a campanha, durante o censo de 1991, com o slogan: “Não deixe sua cor passar em branco”, fazendo alusão crítica à tendência de branquear-se como tática de reconhecimento ou ascensão social.

**FIGURA 02 - Campanha de afirmação racial desenvolvida por segmentos do movimento negro durante o recenseamento de 1991**



Fonte: <https://ensaiosdegenero.wordpress.com/category/raca-cor-etnia/>, 1991.

Não podemos ignorar que as categorias de pertencimento racial no Brasil continuam tendo imprecisões que não resumem, com fidelidade, a ampla gama de cores, raças e etnias que caracterizam a nossa sociedade. Petrucelli (2012) pontua que o nosso país privilegia a manutenção da série histórica em detrimento de um esforço concentrado sobre a produção de estatísticas mais fiéis e condizentes com nossa realidade. Em outras palavras, o autor afirma que é preferível manter uma classificação racial imperfeita, mas que foi bastante assimilada, a ousar a sua reformulação, muito embora haja esforços por parte das autoridades competentes para se aprimorar esse levantamento de dados num futuro próximo.

Ainda assim, é possível afirmar que temos em mãos um sistema de classificação racial com informações suficientes para se descrever registros históricos, apontar tendências futuras e refletir sobre a diversidade, as diferenças e as desigualdades sobre as quais se encontra edificada a nação brasileira. Ainda que imperfeitas, as categorias branca, preta, parda, amarela

e indígena devem fornecer suporte para a reflexão, a crítica, e principalmente, a superação das hierarquias que se reproduzem em sociedades racistas, como a brasileira.

Durkheim e Mauss (1969), afirmam que os grupos humanos sentem a necessidade de constituir sistemas classificatórios que possibilitam que o mundo social e natural seja apreensível através do processo cognitivo. Ao estabelecerem esses sistemas classificatórios, acabam por imprimir também uma hierarquização sobre o que se vê e com o que se relaciona. A classificação e a hierarquia como categorias sociais não se constituem em si um problema. No entanto, as discrepâncias de poder desenvolvidas com base na classificação e na hierarquia, que geram as vantagens sociais de um grupo à custa do cerceamento das potencialidades do outro, essas sim, são um problema social.

Dessa forma, questões sociais se constituíram, ao longo do tempo, em importantes fatores de influência no uso de termos para realizar a classificação do povo brasileiro e esses termos de cor/raça, por sua vez, passaram a variar conforme os interesses dos movimentos políticos dominantes e movimentos das majorias que se sentem excluídas.

Quanto aos métodos de identificação racial, Osório (2004) define três tipos: o de autoatribuição de pertença, no qual o próprio sujeito interrogado escolhe o grupo do qual se considera membro; o de heteroatribuição de pertença, no qual outra pessoa é que define o grupo do sujeito e o de identificação de grandes grupos raciais, a que teriam pertencido os ancestrais de uma pessoa, definido através do uso de técnicas biológicas, como a análise do DNA.

Para atingir os objetivos propostos nessa pesquisa, analisaremos apenas os métodos de autoatribuição e de heteroatribuição de pertença, pois são esses os empregados pelo IBGE na coleta de dados de “cor ou raça”.

O método de autoatribuição é recomendado por órgãos internacionais, quando se trata de pesquisas que realizam coleta de dados cujo objetivo é o de captar a raça ou etnia dos indivíduos. Porém, há, por parte de alguns pesquisadores, discordâncias e concordâncias com relação ao uso desse método para o Brasil.

As discussões se desenvolvem, principalmente, em torno do uso da categoria parda, pois, enquanto as categorias branca e preta podem ser representadas como os dois pontos mais distantes de uma sequência de cores, a parda “abrange vários termos que definem a mistura racial entre pretos e brancos (os ditos mulatos, morenos e morenos-claros)” (CRUZ, 2005, p.6). Para Cruz (2005), definir uma pessoa como de cor/raça parda é um dissenso caracterizado pelo discurso da mistura das raças, principalmente se levarmos em conta a

variedade de termos étnico-raciais utilizados no cotidiano, como o termo “moreno”. Aliás, a utilização tão presente do termo “moreno” no cotidiano brasileiro assinala que o ideário do branqueamento não foi totalmente esquecido, pois “moreno” funciona como uma melhoria da raça negra, principalmente se os traços físicos brancos prevalecerem aos africanos e ainda, quanto mais claro for o tom da pele.

Cruz (2005) argumenta ainda que a expressão “parda” revela toda a carga de preconceito de quem a utiliza, seja para “suavizar” sua própria ascendência negra ou quando usa o termo para se referir a outra pessoa negra de modo “educado”, a fim de ocultar o preconceito e a discriminação.

Guimarães (2003) explica que no Brasil, os que se declaram da categoria “preto” são uma quantidade diminuta, nunca passou de 5%. O que dificultava para o IBGE analisar os dados reais do quantitativo de “negros” deste país. Por sua vez, a categoria parda, com bem maior quantitativo de declarações, não apresenta grandes diferenças em relação à preta, quando se mede diversos indicadores, por exemplo, o econômico. Tornou-se então, estatisticamente recomendável agregar esses dados, juntando os pretos aos pardos. Para Guimarães, o que o IBGE fez analiticamente, o movimento negro já fazia politicamente, “chamando o agregado resultante de “negros”” (GUIMARÃES, 2003, p.103).

Para Osório (2004), é na variação social da cor que a identificação por auto-atribuição encontra maior problema, pois, a vasta literatura disponível sobre classe e/ou raça insiste em afirmar, em um mesmo som, que a ascensão social é fator de embranquecimento.

Conforme este autor:

Sabendo-se que, à luz do ideal de branquitude vigente, é de se esperar que as pessoas que carregam menos traços negros em sua aparência tendam a se considerar brancas, e que essa tendência varia de acordo com a situação socioeconômica, com as pessoas mais abastadas também tendendo à escolha do branco, o fato de que a classificação de cor é realizada por auto-atribuição pode se afigurar problemático. (OSÓRIO, 2004, p. 95).

Poderíamos dizer então, que o uso do método de heteroatribuição da cor dos sujeitos pelos responsáveis em fornecer a informação seria uma forma de contornar o problema, inclusive de conferir maior objetividade à classificação? Não temos nenhuma garantia de que esses não venham a branquear os “categorizados”, principalmente os de classe mais abastada.

Há menor garantia ainda de que os responsáveis em fornecer a informação teriam facilidade em identificar esses fenótipos, tendo ao mesmo tempo, motivos diversos para mudar a linha de cor que lhes foi conferido atribuir a determinado sujeito.



Ao lembrarmos que o MEC/INEP utiliza o método de autoatribuição para coletar os dados de cor/raça dos alunos maiores de 16 anos e o de heteroatribuição para os alunos abaixo desta faixa etária, é evidente considerar que pertencimento e percepção, palavras-chave desta dissertação, são elementos de extrema relevância quando pensamos na classificação dos sujeitos feita por intermédio destes dois métodos de identificação racial.

Osório (2004, p.96) afirma: “[...] no fundo, a opção pela auto ou pela heteroatribuição de pertença racial é uma escolha entre subjetividades: a do próprio sujeito da classificação, ou a do observador externo”. Assim, as categorias raciais só têm significado se tratadas no interior de um discurso, nesse caso, o discurso racial, pois quando nos deparamos com uma resposta que trata da identidade do sujeito, é necessário analisar qual discurso está sendo moldado, o que está por traz daquela resposta.

Ao falarmos sobre a especificidade da classificação racial brasileira, podemos dizer que ela, bem como a de alguns países latino-americanos, é determinada pela aparência e não pela ascendência. Segundo Rocha (2005), de forma diferente do que ocorreu nos Estados Unidos, o Brasil, após a abolição da escravidão, não adotou legislação racial segregacionista, nem produziu um sistema de classificação racial legal e baseado na origem ou hipodescendência.

Nesse sentido, Guimarães (2005), considera que no Brasil não se pode falar em ‘grupos raciais’, mas, sim, em ‘grupos de cor’. Rocha (2005) sustenta que em nosso meio há ocorrência, não do ‘preconceito de origem’ (raça/ascendência), mas, sim, do ‘preconceito de marca’.

Portanto, "cor" é uma construção social. Assim afirmam vários teóricos das relações raciais, como Guimarães (2005) e Rocha (2005), bem como o movimento negro e qualquer pessoa que entenda que a ideia da existência de raças diferentes não passa de mentira bem contada. Afinal:

Onde vige o preconceito racial de marca, a origem não importa, apenas quantos traços, ou marcas, do “fenótipo” do grupo discriminado são portados pela vítima potencial. O preconceito racial de marca não exclui completamente, mas desabona suas vítimas. Portar os traços do grupo discriminado constitui inferioridade, e faz com que os sujeitos ao preconceito sejam sistematicamente preteridos em relação aos demais. (OSÓRIO, 2004, p. 109).

Podemos concluir que é através da posse de outras características ‘afirmativamente’ valorizadas, como educação, projeção social, poder político e bens materiais, que esses grupos

buscam uma forma de compensar, ainda que parcialmente, as marcas deixadas pelo preconceito e discriminação.

## CAPÍTULO II

### COR/RAÇA, EDUCAÇÃO, RENDA E DESIGUALDADES NO BRASIL

No presente capítulo, faremos uma discussão sobre a construção da identidade negra no espaço escolar, entendendo que não é nada fácil construí-la de maneira positiva nesse ambiente. Discutiremos sobre algumas consequências negativas para as crianças negras, provenientes do preconceito e da discriminação de que são vítimas na escola. Ainda no presente capítulo, abordaremos a questão das desigualdades de oportunidades para negros e brancos nesse país, no que tange aos indicadores de educação e renda.

#### 2.1 Uma Conversa sobre Diferença, Preconceito e Discriminação no Espaço Escolar

“Quero saber por que deixaram uma negra preta, horrorosa e feia dançar quadrilha com meu neto”! Foi assim, segundo o que já foi apurado pela polícia, que a avó de um aluno branco, de uma escola infantil particular em Contagem, na Região Metropolitana de Belo Horizonte, se referiu a uma menina de 4 anos, em um caso de crime de racismo que revoltou funcionários de um Centro de Educação Infantil e levou a mãe da criança a denunciar a mulher à polícia.<sup>18</sup>

Tais fatos acontecem cotidianamente nos diversos ambientes das escolas, em qualquer nível de escolaridade, e nos permite ilustrar como não é nada fácil construir uma identidade negra positiva nestes ambientes, ao mesmo tempo em que nos permite elencar algumas consequências negativas para as crianças negras, advindas do preconceito e da discriminação de que são vítimas no espaço escolar, dentre elas: rejeição, desvalorização, sentimento de culpa, solidão e exclusão.

A doutora em educação e militante negra, Lucimar Rosa Dias (2002), argumenta que espaços sociais como o da família e da escola têm enormes possibilidades de produzirem as resistências ao racismo, ao preconceito e à discriminação, mas, de um modo geral, ainda não cumprem seu papel. O que “não deixa de ser compreensível, pois são instituições sociais permeadas pela ideologia do racismo” (DIAS, 2002, p.5).

Para Dias (2002), a ideologia racista deixa as famílias negras com maior dificuldade para melhorar seu capital social, cultural e econômico, se comparadas às famílias brancas.

---

<sup>18</sup> [http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2012/07/20/interna\\_gerais,307109/mae-denuncia-racismo-contra-filha-de-4-anos-aluna-e-xingada-de-preta-horrorosa.shtml](http://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2012/07/20/interna_gerais,307109/mae-denuncia-racismo-contra-filha-de-4-anos-aluna-e-xingada-de-preta-horrorosa.shtml). <Acesso em 20.06.2016>.

Afinal, o racismo, além de operar de forma individual, é também parte das estruturas da sociedade brasileira e as crianças negras são herdeiras da desigualdade e da exclusão social provocada pelo racismo institucional perceptível nestas estruturas.

Não será por esse motivo que a instituição escolar, da maneira como vem se organizando, tem sido um ambiente propício para as crianças negras aprenderem sobre produção da rejeição? Afinal, as interações que ali acontecem são intensas e quase sempre negativas para os alunos negros.

Gomes (2003) chama a atenção para a crise de identidade que acomete muitas crianças negras, vítimas da rejeição:

Geralmente a discriminação racial na escola se dá pela aparência: é o cabelo, a pele, o nariz, enfim são os atributos físicos os escolhidos pelos discriminadores para depreciarem o negro. Em muitos casos a criança incorpora essa depreciação evitando sua identidade negra e tudo que a remeter a ela. E as professoras nem sempre reagem pedagogicamente a essas situações discriminatórias (GOMES, 2003, p.56).

Gomes afirma ainda que para que o sujeito construa enunciados sobre sua identidade de maneira a criar uma estrutura psíquica harmoniosa, é necessário que o corpo seja completamente vivido e pensado como local e fonte de vida e de prazer. Isso explica muito bem o motivo porque o negro, ao tomar consciência do racismo, passe a ter seu psiquismo marcado pela perseguição ao próprio corpo. Essa percepção leva o próprio negro a controlar, observar, vigiar o seu corpo que se opõe à construção da identidade branca. O seu objeto de desejo, inconscientemente, ou por coação, é o corpo do branco: “a amargura, desespero ou revolta resultante da diferença em relação ao branco vão traduzir-se em ódio ao corpo negro” (GOMES, 2003, p.146).

Diante de frases que trazem por si só, uma representação e um discurso, como *o próprio negro é racista, ele não se aceita como negro*, cabe esclarecer sobre introjeção do preconceito racial, que nada mais é do que um termo utilizado para denominar a pessoa que não se aceita como negra. Ou seja, a pessoa negra acaba por aceitar a ideia de inferioridade que é dada à sua condição racial e no desejo de livrar-se dessa condição inferior, nega-se como negra. Segundo Dias “isso jamais pode ser considerado uma atitude racista. Se assim o fosse, estaríamos culpando a vítima pelo crime” (2002, p.6). Afinal, atitudes racistas são próprias de quem é opressor, de quem tem o poder de subjugar, de quem tem o domínio, seja ele simbólico ou concreto da situação. E isso, até onde sabemos, é um legado das pessoas brancas.

Em seu livro “Rasuras no Espelho de Narciso – Educadoras Negras e a Crítica às Representações do Negro na Mídia” a educadora e jornalista, professora Dra. Rosália Estelita Diogo (2008), afirma que essa questão também está bastante presente nos espaços midiáticos, pois, se a criança negra não se vê ou se vê de maneira estereotipada na mídia, sua autoestima fica prejudicada. A autora reforça a importância dos educadores trabalharem elementos da cultura afro-brasileira para dar uma visibilidade positiva a essa cultura e a seus protagonistas.

Para um maior entendimento de como estão estabelecidas as relações raciais no espaço escolar, Bento (2002) insiste que é preciso aprofundar a discussão para além da questão de como a criança negra é afetada pela diferença, preconceito e discriminação. De acordo com a autora “é necessário discutir o legado branco dessa relação, pois a população branca de qualquer nível social tem tido privilégios que não se quer discutir” (BENTO, 2002, p.27).

Ou seja, se de um lado ocorre a desvalorização da identidade negra, de outro ocorre a valorização da identidade branca; se de um lado há crianças negras que negam a si mesmas, que aprendem a não se gostar, de outro temos crianças brancas que recebem incentivos diversos para valorizar cada vez mais a sua cor/raça.

Portanto, uma séria reflexão sobre essa temática em sala de aula, além de necessária, não poderá disfarçar que negros e brancos são afetados pelo preconceito, discriminação e racismo de maneiras diferentes, pois o que temos são desvantagens para o primeiro e vantagens para o segundo grupo. Vantagens essas que Bento denominou de “o privilégio simbólico e concreto da branquidão” (2002, p.27).

Esses privilégios concedidos à identidade branca são reforçados no cotidiano da escola, à medida que muitos profissionais não recebem em sua educação e formação o preparo suficiente para lidar com as questões relacionadas ao desafio da convivência com a diversidade e com as manifestações de discriminação dela resultantes. Para Kabengele Munanga,

Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2005, p. 15)

Dessa forma, o preconceito enraizado na cabeça do professor, somado à sua dificuldade de lidar profissionalmente com a diferença, além do teor na maioria das vezes

preconceituoso das relações étnico-raciais existentes dentro da escola e da sala de aula, são causas de desestímulo para o aluno negro, o que conseqüentemente acaba por comprometer a sua aprendizagem. Observar que o maior quantitativo da repetência e evasão escolar se registra entre alunos negros, e não entre alunos brancos, comprova essa afirmativa.

Por consequência, se os diversos profissionais da educação deste país estiverem dispostos a adotar estratégias de combate ao racismo no ambiente escolar, não poderão, segundo Munanga (2005), aceitar como pronta e acabada a lógica apoiada na razão científica que diz que biologicamente somos todos iguais, ou a moral cristã que nos eleva a todos, a uma mesma natureza divina, porque essa maneira de pensar não mudará as mentes de nossos alunos, fazendo-os pensar de forma menos preconceituosa. Para o autor “apesar da lógica da razão ser importante nos processos formativos e informativos, ela não modifica por si só o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio na nossa sociedade” (MUNANGA, 2005, p.19). Nesse sentido, cabe a nós, enquanto educadores, refletir sobre essa questão. É nosso papel e nossa responsabilidade.

Se as atitudes preconceituosas fossem próprias da cabeça de ignorantes, bastaria frequentar uma universidade para se ver livre delas? Não bastaria, uma vez que o preconceito e as práticas de racismo e discriminação são produto das culturas humanas sendo que “em algumas sociedades, transformou-se em arma ideológica para legitimar e justificar a dominação de uns sobre os outros”. (MUNANGA, 2005, p.18). Reforçamos, dessa forma, que o preconceito isoladamente não existe. Ele se revela a partir da atitude das pessoas em relação a alguém ou a alguma coisa.

Diogo (2008), em sua obra “Racismo e Educação”, corrobora com essa questão ao ressaltar que os educadores têm um papel fundamental para coibir manifestações racistas e machistas no ambiente escolar.

Itani<sup>19</sup> (1998) reforça que a prática da diferença e as atitudes de preconceito e discriminação marcam presença no espaço escolar à medida que, como professores, nós os praticamos e os transmitimos, mesmo quando não queremos ou mesmo quando proferimos o discurso de que somos contra estas práticas discriminatórias.

Sabemos que nossa trajetória de socialização se inicia na família, vizinhança, escola, igreja, círculo de amigos e prolonga-se até a inserção em instituições profissionais e/ou atuação em comunidades e movimentos sociais e políticos. É nessa trajetória e no contato com

---

19 Pedagoga, mestre em Psicologia Social e Doutora em Sociologia.

o mundo adulto que as crianças elaboram seus primeiros julgamentos raciais.

Diante disso, Gomes afirma que:

As atitudes raciais de caráter negativo tendem a ganhar mais força na medida em que a criança vai convivendo em um mundo que a coloca constantemente diante do trato negativo dos negros, dos índios, das mulheres, dos homossexuais, dos idosos e das pessoas de baixa renda (GOMES, 2005, p.55).

São essas práticas que fortalecem a prática da discriminação racial no ambiente escolar.

Telles (2003) debate amplamente sobre as desigualdades entre negros e brancos no Brasil, e indaga se essas desigualdades são provenientes da condição de raça ou da de classe. O autor realiza esse debate à luz dos dados estatísticos, no mesmo sentido que os órgãos oficiais vêm divulgando para a sociedade brasileira nos últimos anos. Para o autor, dados como educação, renda, saúde, trabalho, saneamento básico e mobilidade social, dentre outros, nos levam aos índices numéricos das desigualdades entre brancos e não brancos, de maneira que a raça – ainda que não por si só – aparece como fator fundamental na determinação da hierarquia socioeconômica do Brasil.

Dessa forma, acreditamos que analisar os indicadores socioeconômicos entre os grupos constitui-se em uma maneira responsável e coerente de dar visibilidade a essas desigualdades, na tentativa de superá-las. Além disso, ao lembrarmos as palavras do ex-ministro Tarso Genro que afirma: “o quesito cor/raça representa um passo importante para o conhecimento de situações de injustiças e discriminações e para o estabelecimento de políticas de correção das desigualdades e de promoção da cidadania” (Caderno do Censo do MEC, 2005, p.1), somos forçados a admitir que esse trabalho não deva se furtar a uma análise dos indicadores de educação e renda entre negros e brancos durante o período de abrangência desta pesquisa.

## 2.2 Educação e Renda: Retrato das Desigualdades de Oportunidades entre Negros e Brancos

(...) as extremas desigualdades no acesso a oportunidades socioeconômicas mantêm e intensificam dramas como a miséria em que vivem as comunidades indígenas, a marginalização da população de cor em alguns países, a subordinação da mulher, portadores de deficiências e dos idosos. De tudo isso, surge uma sociedade com grandes fraturas, que geram exclusão social e com frequência, ideologias intolerantes que visam justificar tais fraturas (KLIKSBURG, 2001).

As palavras de Bernardo Kliksberg encontram suporte nos dados e informações produzidas pelo Instituto de Políticas Econômicas Aplicadas – IPEA, ao analisarmos em seus indicadores as extremas desigualdades da população negra quanto ao acesso às oportunidades. O que expressa, nitidamente, aquilo que Luciana Jaccoud denominou de “a perversidade da chamada questão racial no Brasil” (JACCOUD & THEODORO, 2005, p.104).

Nesse sentido, é também discussão da presente dissertação as diferenças de oportunidade educação e renda para negros e brancos, no período correspondente a esta pesquisa.

Os negros, considerados nos indicadores que aqui serão analisados como a soma dos pretos e pardos, permanecem em uma condição social relativamente pior que a da população branca. Não apenas no que diz respeito à renda, mas também em termos de acesso e permanência nos bancos escolares, os negros são sempre os mais punidos.

Para estabelecer tal discussão, trabalharemos, principalmente, com a pesquisa Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 4ª edição, publicada em dezembro de 2011, cujos dados serão a referência para a nossa discussão e análise. Esta edição nos fornece dados estatísticos sobre os mais diferentes e relevantes indicadores sociais, que compreende o período de 1995 a 2009.

A primeira edição da pesquisa foi lançada em 2005 e trata-se de uma iniciativa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA e do Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher - UNIFEM, em parceria com a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres da Presidência da República – SPM/PR e tem por objetivo visualizar as enormes disparidades que se manifestam entre negros e brancos e entre homens e mulheres nos mais diferentes espaços sociais, a partir dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os organizadores da pesquisa pretendem que os números disponibilizados possam ser



lidos por gestoras e gestores públicos, pesquisadores e pesquisadoras, e especialistas, enquanto subsídio para estudos e formulação de políticas públicas mais equitativas e focalizadas.

De acordo com Maria Inês da Silva Barbosa, do UNIFEM (2005)<sup>20</sup>, é preciso evidenciar as desigualdades para que elas não existam mais. Sendo esse o objetivo da pesquisa, pois a mesma recorta e dá visibilidade à problemática entre negros e brancos, homens e mulheres, permitindo direcionar políticas públicas para acabar com estas desigualdades.

Ao partir de uma breve análise dos dados produzidos pela quarta edição da Pesquisa, Ana Carolina Querino<sup>21</sup> defende que esse estudo buscou apresentar uma perspectiva que abarque as três dimensões estruturantes das desigualdades no Brasil de hoje: gênero, raça/cor e classe.

Em função disso, a pesquisa procurou demonstrar, não apenas que as desigualdades étnico-raciais existem e persistem nos diversos indicadores sociais, mas também, que perceber e incorporar seu cruzamento com as desigualdades de gênero e de classe são tarefas essenciais para que se possa pensar e construir uma nação mais justa e eficiente.

Tavares<sup>22</sup> (2011), a 4ª edição da pesquisa, publicada no ano de 2011, é de grande relevância, por se tratar do ano declarado pelas Nações Unidas como o Ano Internacional dos Afrodescendentes. Para ela, a atualização da publicação veio referendar o compromisso da União da ONU Mulheres com a promoção de ações para a igualdade racial com o enfoque de gênero, pois a pesquisa contribui enormemente para medir os avanços e apontar os desafios a serem enfrentados pelo Brasil no âmbito das desigualdades ainda existentes no país.

A 4ª edição da pesquisa Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça, analisa os dados de 11 áreas consideradas fundamentais para a compreensão da dinâmica das relações sociais na perspectiva de gênero e raça no Brasil, quais sejam: população; chefia de família; educação; saúde; previdência e assistência social; mercado de trabalho; trabalho doméstico remunerado; habitação e saneamento; acesso a bens duráveis e exclusão digital; pobreza, distribuição e desigualdade de renda; e uso do tempo. Ressaltamos que para atender à delimitação desta dissertação, analisaremos apenas os indicadores de desigualdades entre

---

<sup>20</sup> Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - **1ª edição**.

<sup>21</sup> Coordenadora da área de direitos econômicos da Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (ONU Mulheres). Contato: ana.carolina-querino@unifem.org.

<sup>22</sup> Representante da ONU Mulheres para Brasil e Cone Sul, quando do lançamento da 4ª edição do **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**.

negros e brancos relacionados às áreas de educação e renda, com ênfase nos anos relacionados aos dados quantitativos da nossa pesquisa, ou seja, 2005 a 2008. Ainda com o intuito de atender à delimitação desta dissertação, trabalharemos principalmente com a análise dos dados da 4ª edição da pesquisa Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça.

### 2.2.1 Desigualdades de Oportunidades de Educação entre Negros e Brancos

No bloco educação, a pesquisa discute informações sobre a desigualdade racial e de gênero no espaço educacional, sendo visíveis as diferenças raciais. Embora possamos identificar, ao longo dos anos, avanços graduais nos números da educação no país; podemos também observar a manutenção das desigualdades que têm, historicamente, limitado o acesso, a progressão e as oportunidades, principalmente, da população negra, de nordestinos e da população rural à educação.

Num breve exame do Gráfico 02, podemos observar que negros e negras continuam menos presentes nas escolas, apresentam médias de anos de estudo inferiores aos brancos e taxas de analfabetismo bastante superiores.

**GRÁFICO 02 – Média de anos de Estudos da população ocupada com 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/raça no Brasil, 1999 e 2009**



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça. 4ª Edição. IPEA, 2011.

Em 1995, 15,5% da população com 16 anos ou mais de idade não sabia ler nem escrever. Este percentual caiu para 9,7% em 2009. No entanto, nesse mesmo ano, temos na região Nordeste, 20,5% de negros em situação de analfabetismo, contra 14,2% dos brancos.

Na área rural nordestina, ainda em 2009, identifica-se que 32,6% dos homens e mulheres negros não tiveram acesso à educação formal.

Ao observarmos a média de anos de estudos da população com 16 anos ou mais de idade, percebemos que aumentou de 5,5 anos, em 1995, para 7,5 anos, em 2009, representando um aumento de 2 anos no período. A população negra teve um aumento de 2,4 anos no mesmo intervalo. No entanto, esse aumento não representa ainda o rompimento das desigualdades: em 2009, os negros e negras tinham 6,7 anos de estudos, contra 8,4 anos da população branca.

Ao longo do período de 1995 a 2009, apresentado nesta pesquisa, observa-se uma diminuição de 14,5 pontos no percentual de pessoas ocupadas com 16 anos ou mais que possuem apenas entre 1 e 4 anos de estudo e um aumento acima desta proporção de pessoas com 9 a 11 anos de estudo. Em 2009, 65,5% de mulheres ocupadas, com 16 anos ou mais, tinham pelo menos 9 anos de estudo, contra apenas 48,7% das mulheres negras. Nota-se aqui que ainda existe um abismo no trio gênero, raça e educação formal que precisa ser superado.

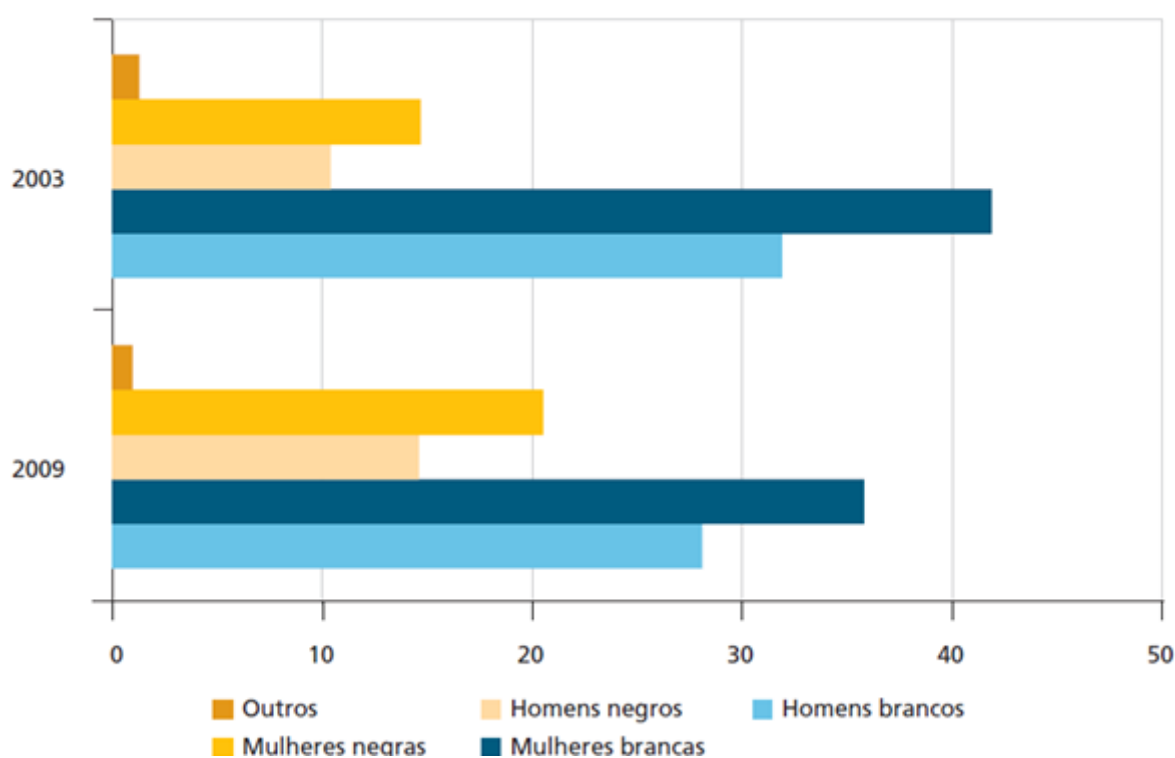
Ao analisarmos as desigualdades raciais desde a educação infantil, em 2009, 20,2% das crianças brancas entre 0 e 3 anos estavam matriculadas em creches, contra apenas 16,7% de crianças negras. Não era de se admirar que as desigualdades para os negros e negras aumentem, como também aumenta a distorção idade-série, à medida do avançar das séries e do nível de ensino.

Não obstante identificarmos, entre 1995-2006, um decréscimo de 42% para 20,8% na distorção idade-série de 1ª a 4ª série, que atingiu em 2007, 23,4% e chegou a 23,7% em 2009; no ensino fundamental e médio temos maior distorção idade-série entre crianças e jovens negros do sexo masculino. No ensino médio, a taxa de distorção idade série atingiu 41,0% dos jovens negros, contra 26,9% dos jovens brancos em 2009. No entanto, atingiu 38,2% das jovens negras, contra 24,1% das mulheres brancas, no mesmo ano.

Vejamos como se encontra essa situação no ensino superior. Em 1995, a taxa de escolarização líquida no ensino superior - aquela que mede a proporção de pessoas matriculadas no nível de ensino adequado para sua idade - era de 5,8%. Neste mesmo ano, essa taxa era de 21,3% entre a população branca, contra apenas 8,3% entre a população negra, chegando a apenas 6,9% entre os homens negros. Em 2009, a taxa de escolarização era de 14,4%, em que a das mulheres era de 16,6%, enquanto a dos homens, de 12,2%. Já a taxa de escolarização de mulheres brancas no ensino superior era de 23,8%, enquanto a de mulheres negras era de apenas 9,9%, no mesmo ano.

O Gráfico 03 demonstra que no ensino superior, as mulheres negras têm alcançado maior grau de escolarização se comparada aos homens negros. Ao observarmos o gráfico abaixo perceberemos que o ensino superior brasileiro é composto predominantemente por mulheres brancas, seguidas dos homens brancos, das mulheres negras, e por último, dos homens negros. Nesse processo, a questão socioeconômica tem um peso decisivo, o que permite compreender as desigualdades raciais enquanto um processo histórico que legitima o escurecimento da pobreza ou o empobrecimento dos negros.

**GRÁFICO 3 – Estudantes no ensino superior, por sexo e cor/raça - 2003 e 2009 - (em %)**



Fonte: Elaborado pelo IBGE e extraído de Sotero, 2014.

Para Márcio Pochmann (Presidente do IPEA, 2011), não podemos negligenciar o Prouni, as políticas de expansão das universidades, as ações afirmativas, enquanto políticas que têm contribuído para possibilitar maior acesso e permanência de jovens negros e negras nas universidades. No entanto, as desigualdades étnico-raciais que determinam e limitam as trajetórias destes jovens explicam a inconsonância de muitos desses dados.

Outros dados recentes, coletados pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

(PNAD) 2013<sup>23</sup>, sobre as taxas de analfabetismo no Brasil, também evidenciam disparidades entre negros e brancos. A taxa de analfabetismo entre negros é de 11,5%, considerando-os o somatório de pardos e pretos, permanece o dobro da taxa entre brancos (5,2%). Quando comparamos a média de anos de estudo de instrução formal entre os segmentos populacionais, a partir de dados desagregados por cor/raça, também é possível observar uma diferença significativa. Para a população que se declara branca, esta média é de 8,8 anos. Para a população negra, é de 7,2 anos. Ao observamos a taxa de frequência líquida, que é calculada a partir do percentual de alunos na faixa etária adequada para uma determinada etapa sobre o total da população da faixa etária prevista para a etapa referida, podemos atestar a universalização da escolarização em algumas etapas de ensino. Mas, quando observamos a taxa de frequência líquida desagregada por cor/raça, a diferença se destaca: 63,7% da população branca e 49,3% da população negra na faixa etária correspondente frequentam esta etapa. Ou seja, a frequência de negros é significativamente inferior a de brancos. Essa situação é ainda mais grave para o ensino superior, cuja taxa de frequência líquida brasileira é de 16,3%. A população branca tem o dobro da frequência da população negra: 23,4% e 10,7%, respectivamente.

O panorama apresentado demonstra como a população negra, apesar dos avanços recentes, ainda enfrenta dificuldades de acesso e permanência nos diversos espaços educacionais. A desigualdade observada nos diversos indicadores educacionais ao longo dos anos evidencia de que modo a inclusão do quesito cor/raça influencia no detalhamento da análise do perfil educacional do povo brasileiro.

### **2.2.2 Desigualdades de Oportunidades de Renda entre Negros e Brancos**

Na pesquisa<sup>24</sup>, o bloco Pobreza, Distribuição e Desigualdade de Renda apresenta um conjunto de indicadores que permitem visualizar situações de desigualdades vivenciadas pelos negros na sociedade brasileira. Embora seja possível acompanhar a redução da pobreza e destas desigualdades entre 1995 e 2009, as diferenças regionais, raciais e de gênero continuam significativas.

O rendimento médio da população aumentou de forma generalizada. Embora as

---

23 Ver em: Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2013.

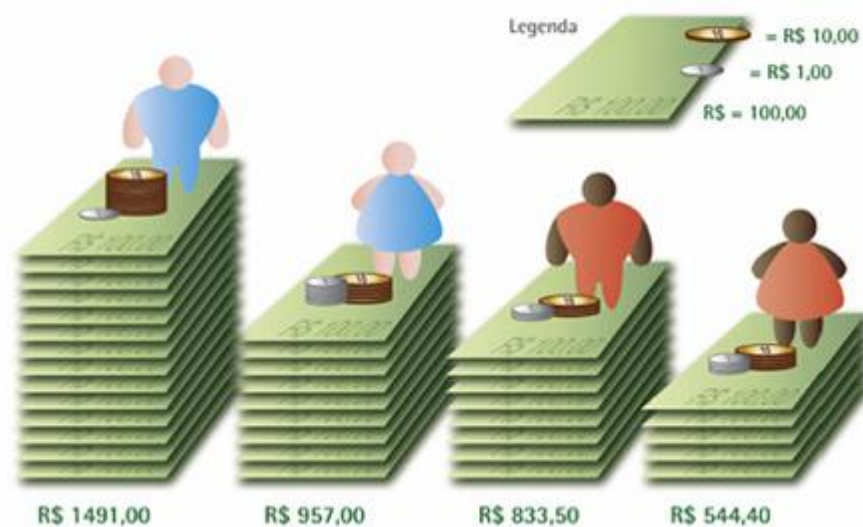
24 Convém reforçar que as informações e dados apresentados nos tópicos 2.2.1 e 2.2.2 deste trabalho são oriundos da Pesquisa Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 4ª edição, publicada no ano de 2011.

regiões Sudeste, Centro-Oeste e Sul e a zona urbana permaneçam com as maiores rendas *percapita*, o Nordeste e a zonal rural apresentaram taxas expressivas de crescimento nestes indicadores.

O mesmo acontece se considerarmos os segmentos populacionais por cor/raça. No entanto, ainda que os negros tenham experimentado aumento relativo da renda média per capita superior à dos brancos, a desigualdade permanece expressiva. Os negros apresentam, em média, 55% da renda percebida pelos brancos em 2009; sendo que em 1995, esse percentual era ainda menor, 45%.

Há uma pequena alteração na pirâmide social, quando observada a partir das variáveis renda, sexo e raça. Enquanto em 1995 os homens negros tinham rendimentos superiores aos das mulheres brancas, com o passar dos anos, passam a receber ligeiramente menos, tendência que se evidencia a partir de 1999. De acordo com o Gráfico 04, em 2009, a mulher branca recebia 66% da renda média dos homens brancos; para os homens negros, o percentual foi de 56%. Ainda que para as mulheres negras, se perceba o aumento da renda e a redução da desigualdade, essas permanecem bem isoladas na base da hierarquia social, pois sua renda média equivalia a 18% dos rendimentos percebidos pelos homens brancos, em 1995, e chega a 36,5% em 2009.

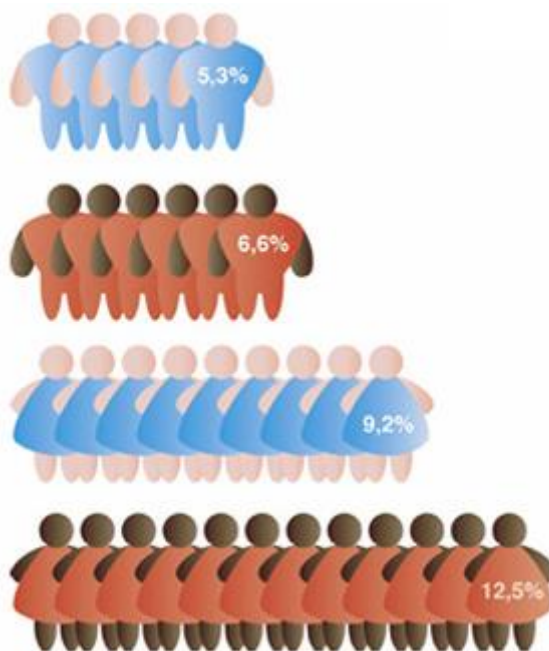
**GRÁFICO 04 – Renda média da população, segundo sexo e cor/raça no Brasil, 2009**



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça. 4ª Edição. IPEA, 2011.

Ainda que haja uma redução significativa na proporção de pobres em todos os grupos da população brasileira, percebe-se, ao mesmo tempo, que a velocidade dessa redução varia de acordo com a cor/raça dos indivíduos e também segundo a região em que habitam. Nos primeiros anos do século XXI, por exemplo, tal situação era vivenciada por 10% dos brasileiros; já em 2009 eram considerados extremamente pobres 5,2% da população. Estão nesse grupo 7,2% dos negros e 3% dos brancos; cerca de 2% da população do Sul/Sudeste e 11% dos nordestinos. O perfil da população, segundo essas categorias de situação de pobreza, é analisado por média de anos de estudos, uso do tempo, duração da jornada de trabalho e taxa de desemprego. Esta última, como pode ser observado no Gráfico 05, apresenta um percentual maior para os homens e mulheres negros.

**GRÁFICO 05 – Taxa de desemprego da população de 16 anos ou mais de idade, segundo sexo, cor/raça, Brasil – 2009**



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça. 4ª Edição. IPEA, 2011.

No caso de indigência, temos uma situação ainda mais grave: em 2007, enquanto 6,6% dos brancos recebiam menos de  $\frac{1}{4}$  de salário mínimo per capita por mês, esse percentual sobe para 16,9% da população negra. Quase três vezes mais, se comparado ao grupo dos brancos; o que representa 20 milhões a mais de negros pobres do que brancos e 9,5 milhões a mais de negros indigentes do que brancos.

Por fim, quanto mais se avança em direção aos grupos populacionais de maior renda,

menor é a proporção de negros. Isto é, quanto mais caminhamos dos mais pobres em direção aos mais ricos, mais a distribuição fica embranquecida. Entre os 10% mais ricos, a participação da população negra, mesmo que bastante inferior à branca, passou de aproximadamente 15%, em 1995, para cerca de 24% em 2009. Ainda assim, a distribuição racial da riqueza é incontestável, pois em 2009, nos 10% mais pobres da população, os negros correspondiam a 72%.

Não podemos negar que no período analisado pela pesquisa Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça, de uma maneira geral, há avanços na distribuição da riqueza e renda produzida no país, porém, quando se analisam os dados entre negros e brancos, a desigualdade para os primeiros permanece.

Dados mais recentes, sobre o resultado de pesquisa de emprego, divulgados pelo IBGE em 2013<sup>25</sup>, revelam que trabalhadores de cor preta ou parda ganharam, em média, muito menos do que os indivíduos de cor branca no Brasil no referido ano. Segundo os dados da Pesquisa Mensal de Emprego (PME), do IBGE, um trabalhador negro no Brasil ganha, em média, pouco mais da metade (57,4%) do rendimento recebido pelos trabalhadores de cor branca. Em termos numéricos, falamos de uma média salarial de R\$ 1.374,79 para os trabalhadores negros, enquanto a média dos trabalhadores brancos é de R\$ 2.396,74, no ano de 2013.

Dados retrospectivos do IBGE apontam que desde 2003, os salários pagos a indivíduos de cor preta ou parda aumentaram, em média, 51,4%, enquanto o dos brancos aumentou uma média de 27,8%. Essa diferença observada nos últimos dez anos, fez com que a desigualdade de rendimentos médios recebidos por trabalhadores pretos e pardos em comparação com os mesmos rendimentos recebidos por trabalhadores brancos diminuísse nove pontos percentuais, saindo de 48,4%, em 2003, para os atuais 57,4%. Porém, ainda que essa desigualdade tenha diminuído nos últimos dez anos, ela continua bastante alta.

Os dados apresentados, tanto os que analisam as desigualdades de oportunidades de educação, como de renda, entre negros e brancos, evidenciam-se ainda mais preocupantes, ao nos damos conta de que estas desigualdades se apresentam de maneira prejudicial para os negros, não apenas nos indicadores de educação e renda. Elas se mantêm, em quaisquer outros indicadores socioeconômicos que porventura formos analisar.

Dessa forma, analisar tais indicadores socioeconômicos, nos permite afirmar a

---

25 Fonte: Pesquisa Mensal de Emprego retrospectiva do IBGE – 2003-2013.



importância e coerência da nossa pesquisa; ao mesmo tempo em que afirmamos também que se a coleta de cor/raça do censo do MEC realmente tem em vista o estabelecimento de políticas de correção das desigualdades e de promoção da cidadania, estaria mais do que na hora de percebermos os avanços dessas políticas alcançarem os alunos negros, o que proporcionaria uma minimização das desigualdades sociais.

## **CAPÍTULO III**

### **COR/RAÇA NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE MONTES CLAROS/MG: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DADOS DO CENSO ESCOLAR DO MEC**

O presente capítulo entrará no universo de dados de cor/raça do Censo Escolar do MEC, referente às sete escolas selecionadas para esta pesquisa, a partir da análise os dados do período de 2005 a 2008, primeiros anos de implantação da sistemática. Tencionávamos também, neste capítulo, discutir sobre os dados mais recentes, de 2011 a 2014, mas, apesar de todos os esforços realizados para obter esses dados, não conseguimos acesso aos mesmos, como a seguir relatado.

#### **3.1 Estratégia de Coleta e Análise de Dados**

Com o objetivo de manter o sigilo, resguardar as escolas pesquisadas, e consequentemente, os entrevistados, as escolas não serão identificadas por nome, mas apenas por número, nas tabelas e na análise do presente capítulo; bem como na análise das entrevistas, constantes do Capítulo 4. Porém, para conferirmos maior rigor e confiabilidade à pesquisa, faremos breve referência a essas escolas, sem citar detalhes específicos de cada uma, nem sua localização por bairro ou outros dados da região à qual estejam situadas, para que não venham a tornarem-se conhecidas. Por ordem alfabética, as escolas pesquisadas foram: Escola Municipal Dominginhos Pereira, Escola Municipal Doutor Crisantino Borém, Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza, Escola Municipal Jair de Oliveira, Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro, Escola Municipal Mestra Fininha e Escola Municipal Neide Melo Franco.

Como destacamos na introdução desse trabalho, o critério de escolha das sete escolas se pautou pelas que apresentavam o maior número de alunos da Rede Municipal de Ensino de Montes Claros/MG. Dessa forma, a amostra utilizada é do tipo não-probabilística intencional, com estudo de multicasos. As escolas pesquisadas apresentam infraestrutura bastante semelhante e são mais autossuficientes do que as demais escolas da rede municipal que apresentam menor número de alunos. Tal infraestrutura é considerada adequada por Neto et al (2013, p. 90), “pois estas escolas possuem, em geral, uma infraestrutura mais completa, o que permite um ambiente mais propício para o ensino e aprendizagem”. As sete escolas escolhidas

para esta pesquisa possuem, por exemplo, cantina, refeitório, sala de professores, biblioteca, laboratório de informática. Há também uma quadra esportiva, que permite o convívio social e o desenvolvimento motor. Além disso, estas escolas possuem equipamentos complementares como copiadora, linha de telefone e acesso à internet.

Para atender à análise quantitativa, o levantamento dos dados de 2005 a 2007 foi realizado junto à 22ª Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG (SRE)<sup>26</sup>, enquanto que os de 2008 foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros<sup>27</sup>. Até 2008, os dados eram preenchidos por cada escola em formulário impresso contido dentro do Caderno do Censo, o que fez com que a coleta do período 2005 a 2008 a ser feita de forma manual. Portanto, até o ano de 2008, a unidade básica da coleta de dados do censo escolar era a escola, e o levantamento das informações era feito por questionário padronizado, aplicado diretamente em todos os estabelecimentos de ensino públicos e privados<sup>28</sup>.

Esse modelo ficou conhecido como Sistema Integrado de Informações Educacionais (SIED) e cabia às Superintendências de Ensino (órgão que representa a Secretaria Estadual de Educação em cada estado), a tarefa de receber anualmente os dados do censo escolar provenientes de todas as escolas públicas e particulares dos municípios sob sua jurisdição, sistematizá-los e enviá-los ao INEP<sup>29</sup>. No caso do município de Montes Claros/MG, as escolas estão sob a jurisdição da 22ª Superintendência Regional de Ensino. Essa sistemática era considerada pelo INEP como uma ação conjunta do Ministério da Educação/INEP com as Secretarias Estaduais de Educação.

Diante dessas considerações, em abril de 2016 procuramos a Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros/MG em busca dos formulários impressos do Censo Escolar, referentes aos anos de 2005 a 2008, das sete escolas em questão, ou algum “vestígio” dos dados de cor/raça contidos nos mesmos, como por exemplo, os dados digitados, digitalizados ou online, pois acreditávamos que este e outros órgãos públicos de gestão educacional desta cidade haviam cuidado de arquivar esses dados. Perguntamos à funcionária que foi destinada a nos passar as informações se a SME tem acesso aos dados de cor/raça dos últimos censos do

---

26 Dados fornecidos pelo Serviço de Documentação e Informações Educacionais – SEDINE/ 22ª SRE - Montes Claros/MG, em julho de 2008.

27 Dados fornecidos pela Seção de Registro Escolar da SME, em setembro de 2008.

28 O referido questionário poderá ser encontrado em: <http://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/inep/educacao-basica.html>. <acesso em 21.05.2016>.

29 A digitação, consolidação e realização de uma primeira avaliação de consistência dos dados, era feita por uma equipe de funcionários de cada Superintendência, enviando, em seguida, ao site do censo escolar/INEP.

MEC, referentes às sete escolas em questão, através do site do INEP/educacenso. Uma vez que já havíamos procurado pelos mesmos no portal do INEP, de todas as formas, sem lograr êxito. A funcionária nos informou sobre a inexistência dos dados, tanto os de 2005 a 2008, impressos, como os atuais e sugeriu que fossemos ao Cadastro Escolar Municipal em busca de informações.

Ainda em abril desse mesmo ano, estivemos por duas vezes no Cadastro Escolar Municipal e fomos recebidos pelo funcionário que coordena o censo escolar das escolas municipais de Montes Claros/MG, uma sessão do referido Cadastro. O mesmo afirmou que **“nunca viu por ali os formulários impressos ou dados de cor/raça do censo escolar, do período de 2005 a 2008”**. Ainda no Cadastro Escolar, perguntamos ao funcionário como ter acesso aos dados mais recentes de cor/raça do censo escolar das escolas municipais, relativos ao período de 2011 a 2014, por exemplo, uma vez que, desde 2009, esses dados são coletados de forma on-line, diretamente no site do INEP. Seriam então, de domínio público? O funcionário nos informou que cada escola, a partir de 2009, envia os dados do censo diretamente para o site do INEP/educacenso e que os coordenadores das Seções do Censo Escolar, seja do Cadastro Escolar Municipal, seja da Superintendência de Ensino, não têm acesso aos dados de cor/raça por escola. Embora possuam senha individual e intransferível que lhes permita “acessar várias informações sobre a educação básica, como número de escolas por rede, nível e modalidade de ensino, quantidade de alunos por série, turma, rendimento e movimento dos alunos, além de informações sobre o pessoal docente, infraestrutura e transporte escolar” (DOEMG, 14.05.2008), os dados de cor/raça não são acessíveis a esses funcionários.

Segundo o INEP (2016), a partir de 2009 as informações coletadas pelo censo escolar foram classificadas em quatro grandes dimensões: escola, alunos, docentes e turmas<sup>30</sup>. As informações que atendem à dimensão “alunos” respondem pelos itens cor/raça, data de nascimento, nacionalidade, local de nascimento, turma frequentada, etapa e modalidade de ensino que cursa, utilização de transporte escolar, tipo de deficiência. No entanto, qualquer um que acessar o site do INEP constatará que o que é de domínio público são itens bastante generalizados, como número de alunos matriculados por região e estado, número de docentes, número de escolas.

Após as pesquisas feitas no Cadastro Escolar, continuamos a busca pelos dados de cor/raça do Censo Escolar do MEC (os de 2005 a 2008, mas principalmente, dados online

---

30 [portal.inep.gov.br/descricao-do-censo-escolar](http://portal.inep.gov.br/descricao-do-censo-escolar). <acesso em 25.05.2016>.

mais recentes). Na última semana de abril de 2016, estivemos na 22ª Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG e fomos informados pela funcionária responsável pelo Almoxarifado que:

**Esses formulários do Censo Escolar de 2005 a 2008, cujos impressos de todas as escolas sob a jurisdição da 22ª Superintendência, ficavam arquivados no Almoxarifado, estiveram por lá, mas ela realmente não sabia afirmar se já tinham sido incinerados ou se ainda se encontravam no Almoxarifado.**

Solicitei à funcionária que, se possível, verificasse se de fato esses formulários não estavam mais lá, pois só ela tem acesso aos documentos do Almoxarifado. Deixei meus contatos para que ela pudesse me avisar. Passados 10 (dez) dias, como não foi feito contato, fui novamente à Superintendência procurar a funcionária. A funcionária respondeu que **“não havia tido tempo de ir ao Almoxarifado averiguar”**.

Convém ressaltar que encontrar os dados de 2005 a 2008 não é tarefa fundamental para esta pesquisa, uma vez que já os possuímos. Ainda assim, voltamos a procurar a funcionária responsável pelo Almoxarifado, no meio de junho de 2016. A mesma respondeu apenas que os formulários realmente não se encontravam mais no Almoxarifado e que ela (que é a responsável pelo setor), não sabia dizer se foram incinerados, queimados, jogados no lixo ou o que aconteceu, nem na gestão de qual superintendente, ou em qual ano. Questionamos a funcionária sobre o fato de a 22ª Superintendência não possuir mais os dados do censo escolar do período de 2005 a 2008, das escolas sob sua jurisdição e nem saber como eles “desapareceram”. A funcionária do Almoxarifado simplesmente respondeu: **“Na Superintendência você não os encontra mais, e, provavelmente, nem o INEP tem”!**

Ainda em abril de 2016, estivemos no Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE), Setor da 22ª Superintendência Regional de Ensino (que em 2008 nos forneceu os dados de 2005 a 2007), interessados em saber se ali estavam arquivados os dados de cor/raça de 2005 a 2008. Fomos recebidos pela funcionária que cuida dos dados do Censo Escolar neste setor, e a mesma nos afirmou que não tem armazenados, os dados desses períodos, nem digitados ou digitalizados, muito menos online e que se lembra dos antigos formulários impressos, **“mas atualmente não sabe dizer para onde foram os Cadernos do Censo, muito menos para onde foram os dados”**. Como já possuímos os dados de 2005 a 2008, o nosso interesse é pelos dados de cor/raça mais recentes. Perguntamos à funcionária como ter acesso aos dados do período de 2011 a 2014. A mesma nos explicou o que já havia

sido explicado pelo funcionário do Cadastro Escolar Municipal: apesar de serem os responsáveis pelos dados do Censo Escolar no seu setor, eles não têm acesso aos dados de cor/raça do Censo, pois tais dados são preenchidos e enviados por cada escola, diretamente para o site do educacenso.

A funcionária solicitou que fizéssemos um pedido formal ao SEDINE, para que fornecesse os dados e o órgão enviaria a solicitação à Secretaria Estadual de Educação (SEE), já que o próprio SEDINE não teria como responder. Fizemos a solicitação por e-mail, via PPGDS/Unimontes, em 06 de maio de 2016 (Vide Anexo 3) e o SEDINE o encaminhou no mesmo dia à Coordenação de Publicação e Disseminação de Informações Educacionais (COPEd), Setor da SEE que fornece os dados estatísticos (Vide Anexo 4). Durante o mês de maio, enviamos alguns e-mails ao SEDINE, perguntando se haviam recebido resposta ou se estavam solicitando essas informações à COPEd, e em 16 de maio de 2016, requeremos em nome do PPGDS, que o SEDINE verificasse com a SEE/COPEd, que caso não pudessem fornecer os dados, nos encaminhassem ao menos uma justificativa para a não liberação, o que seria importante como registro, para a pesquisa (Anexo 5).

A nossa solicitação foi encaminhada prontamente pelo SEDINE, conforme é possível verificar no Anexo 6 deste trabalho. Ainda solicitamos ao SEDINE, em 30 de maio de 2016, que se possível, encaminhasse o nosso pedido também aos responsáveis pelo Censo Escolar do INEP. O que foi respondido pela funcionária do SEDINE: **“Infelizmente não temos contato com a Equipe do Inep, o procedimento é encaminhar e-mail para a SEE para que eles façam o contato, pois temos que seguir a hierarquia”** (Anexo 7).

Em virtude da demora da COPEd em responder às solicitações feitas pela funcionária do SEDINE, esta solicitou ao seu coordenador na SEE que buscasse junto à COPEd, resposta dos e-mails encaminhados. O coordenador assim procedeu e recebeu, por e-mail, a seguinte resposta (Anexo 8):

**Solicitei à equipe COPEd pronunciar sobre a solicitação encaminhada por você e obtive retorno de ainda não responderem por estarem aguardando definições das chefias superiores quanto ao atendimento desse tipo de solicitação, pois a divulgação de dados de outras redes de ensino diferentes da Estadual está sendo avaliada de forma jurídico/político/administrativa (SRE / MONTES CLAROS / SEDINE, 02/06/2016).**

Entre os dias 03 de junho a 22 de junho de 2016, enviamos e-mails ao SEDINE, questionando se havia alguma resposta, se a COPEd havia se pronunciado sobre “as

definições das chefias superiores quanto ao atendimento à nossa solicitação”. Até que no dia 23 de junho de 2016, o SEDINE nos enviou o seguinte e-mail (Anexo 9):

**Segue abaixo resposta da SEE referente à sua solicitação: "Boa tarde Equipe Montes Claros! Temos uma nova orientação da Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais (SI), expedida diretamente pela subsecretária Júnia Sales, para não repassar os dados do Censo Escolar de outras redes de ensino. Os dados das escolas estaduais serão repassados normalmente. Essa orientação será formalizada pela SI e posteriormente, enviada para todos os SEDINE e servidores, em breve. Desse modo, peço-lhes que oriente a solicitante a entrar em contato com a Secretaria Municipal de Montes Claros para conseguir as informações das escolas municipais citadas". (Estael Vasconcelos. Diretora de Informações Educacionais da Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais - SI/SEE-MG, 23/06/2016).**

Como já mencionamos no início deste capítulo, procuramos primeiramente a Secretaria Municipal de Educação, tanto na busca dos formulários impressos do Censo Escolar, referentes aos anos de 2005 a 2008, quanto no levantamento dos dados de cor/raça dos últimos censos do MEC, referentes às sete escolas municipais envolvidas na pesquisa e já foi afirmado que ali não se encontravam esses dados. Ainda assim, acatando a orientação da Sra. Estael Vasconcelos, Diretora de Informações Educacionais da Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais/SEE-MG, enviamos, via PPGDS/Unimontes, no dia 22 de junho de 2016, e-mail para o gabinete da Secretária Municipal de Educação de Montes Claros/MG, com solicitação dos dados de cor/raça, ou o acesso aos mesmos, referente ao período de 2011 a 2014, das sete escolas municipais pesquisadas (Anexo 10). A resposta foi enviada no dia 04 de julho de 2016, pelo Assessor de Gabinete da SME, informando, por orientação da senhora Secretária Municipal de Educação, que infelizmente, a SME não tinha as informações solicitadas porque não dispõe de um setor próprio para tabular as especificidades por nós solicitadas (Anexo 11). E acrescentou ainda: “A nossa sugestão é que formule um questionário específico sobre as questões e os submetam às escolas para que cada uma faça o levantamento sob sua supervisão direta” (Gilberto Ribeiro Fonseca, Assessor de Gabinete SME. 01/07/2016).

É difícil compreender porque dados tão relevantes para a discussão das questões étnico-raciais, cuja coleta foi apontada em sua implantação como uma importante inovação que veio atender às reivindicações do movimento negro e de setores organizados da sociedade, sendo ainda, um componente importante para a promoção da igualdade racial, não estejam organizados, publicados, conhecidos e debatidos nas escolas, nas universidades e em

outros espaços de gestão educacional, com possibilidades de representar um caminho importante para o debate das situações de injustiças e discriminação vividas pelos alunos negros, bem como para suscitar ações para a promoção da igualdade racial no espaço escolar.

Embora já tivéssemos conversado informalmente com alguns funcionários de algumas escolas municipais, responsáveis pela sistematização e envio dos dados ao educacenso, acerca dos dados de cor/raça do censo do MEC que são enviados para esse site, e recebido destes a informação de que após enviar os dados, eles não têm acesso aos mesmos; ainda assim, fizemos mais uma visita, no dia 13 de junho de 2016, a uma das sete escolas pesquisadas.

Conversamos com a funcionária responsável pela sistematização e envio dos dados do censo e a mesma nos explicou que a partir de 2009, quando teve início a coleta online, o dado de cor/raça passou a ser especificado de forma individual, no formulário denominado “Cadastro do Aluno” (um dos quatro formulários do educacenso, sendo os demais, o Cadastro da escola, dos docentes e turmas). Portanto, o dado passou a ser lançado por aluno, não mais por ano de escolarização, sexo e turno, como coletamos nos formulários de 2005 a 2008. A funcionária explicou também que só o funcionário devidamente cadastrado para realizar o preenchimento dos dados do censo na escola é que tem acesso aos dados do aluno, tendo que utilizar um número correspondente à ficha de cada aluno, ou data de nascimento conjugada com nome completo do aluno, para acessar o cadastro de cada um, com senha própria e intransferível.

Ou seja, quase impossível para um pesquisador, mais ainda para um cidadão comum, ter acesso aos dados de cor/raça de cada aluno, ou de uma turma, ou do quantitativo de alunos de um turno, quiçá de toda a escola, pois para fazermos uma pesquisa, iríamos depender de diferentes variáveis e diversas liberações, sejam do diretor de cada escola, e mais ainda, do responsável pela coleta dos dados em cada escola, que teria que liberar sua senha ou fazer o levantamento por nós.

O que nos permite questionar: qual a utilidade da coleta dos dados de cor/raça para o MEC/INEP e para as escolas, se não for para serem conhecidos e propagados, de domínio público, para os profissionais que ali trabalham, os cidadãos interessados, as instituições, pesquisadores, movimento e intelectuais negros? E ainda mais: que sejam propagados por escola, por ano de escolarização e por turno, pois para o estabelecimento de políticas públicas, na maioria das vezes, não é preciso tratar dados individualizados, mas sim, que se façam conhecidas alguma ou algumas categorias de análise.

A conversa com a funcionária deixou a entender que o dado de cor/raça de cada aluno,



enviado para o educacenso a partir de 2009, é o mesmo que antes era coletado através do formulário de papel. Ou seja, a maioria das escolas apenas transferiu para o Cadastro do Aluno, agora individual e online, os dados que usavam para preencher o formulário de papel, abstraído da ficha de matrícula, ainda que os referidos dados deixem dúvidas sobre a eficácia do (s) instrumento (s) de coleta utilizado neste período.

A funcionária manifestou, por duas vezes, a sua opinião sobre a “ausência” desses dados. E a sua opinião causa preocupação, pois a mesma questionou:

**Qual a utilidade destes dados para serem de domínio público? Qual interesse outras pessoas teriam, além da equipe do MEC/INEP, de ter acesso a estes dados? E concluiu: eu mesma não tenho interesse nenhum, mas agora fiquei curiosa, se você os encontrar me avise!**

Reforçamos que esses dados muito contribuiriam para combater as práticas de racismo ocorridas diariamente por esse Brasil afora, uma vez que combatê-los seria motivo suficiente para pensarmos na utilidade desses dados e para que o MEC/INEP os tornasse públicos e usasse as redes sociais e outros meios de comunicação que divulgam atitudes racistas a cada segundo, para publicizar estes dados, apontando o que há de positivo, o que faz sentido nesta coleta feita pelo Censo Escolar do MEC. Afinal, os dados não estão explícitos, mas os flagrantes de racismo, estes sim, estão explícitos em cada canto deste país. Vejamos alguns:

- Presa em flagrante por injúria racial no Leblon, Zona Sul do Rio, no sábado (28), Maria Francisca Alves de Souza deixou o Complexo Penitenciário de Gericinó na tarde de segunda-feira (30). Testemunhas contaram que a suspeita insultou o funcionário de um supermercado com frases como ‘Volta para sua senzala’ e ‘quilombo’. De acordo com um dos funcionários, a mulher fez as ofensas depois que o colega que teria sido vítima de racismo se negou a lhe prestar um favor — buscar um produto enquanto ela aguardava na fila do caixa — o que motivou a discussão<sup>31</sup>.

---

31 <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2016/05/presa-em-flagrante-por-injuria-racial-no-leblon-deixa-presidio-no-rio.html>. <acesso em 02.06.2016>.

- Jornalista negra relata caso de racismo em supermercado de Belo Horizonte. Ela afirma ter sido humilhada por segurança em entrada da loja. PM não considerou caso de injúria racial em ocorrência<sup>32</sup>.
- Em Montes Claros, no dia 11 de junho de 2016, funcionária de uma joalheria acionou a PM quando homem negro entrou no estabelecimento com o seu filho, para comprar um presente do dia dos namorados para a esposa<sup>33</sup>.
- Um bilhete em que uma profissional de educação do Educandário Eliane Nascimento, em Duque de Caxias, município da Baixada Fluminense, pede a uma mãe que apare ou trance o cabelo de seus filhos, ambos negros, provocou revolta da família e está causando polêmica nas redes sociais. O bilhete foi enviado na última sexta-feira (16) de junho, na agenda dos gêmeos Antônio e Benício, de três anos, filhos da professora de canto Débora Figueiredo. Os dois estudam no referido Educandário<sup>34</sup>.

Diante desses relatos e de muitas outras manifestações de discriminação, preconceito e racismo praticadas a todo o momento por esse Brasil afora e que permanecem impunes, esperávamos encontrar os dados de 2011 a 2014, pois sua importância é visível, tanto para a conclusão desta pesquisa, quanto para auxiliar no debate das questões acima mencionadas, pois toda essa dificuldade de ter acesso aos dados de cor/raça do censo escolar do MEC, desde o período da implantação da sua coleta aos dias atuais, nos leva a questionar as verdadeiras razões do MEC/INEP ter dotado e manter esta política racial, afirmada pelos próprios representantes do INEP (2005) como um passo importante para o conhecimento de situações de injustiças, discriminações e para o estabelecimento de políticas de correção das desigualdades.

Dessa forma, na busca dos dados atuais de cor/raça do Censo do MEC, também recorreremos ao INEP, onde primeiramente, procuramos os contatos telefônicos constantes do site deste Instituto e fizemos contato com a assessoria do Coordenador do Sistema de Informações e Estatísticas do INEP e com dois Coordenadores do Censo da Educação Básica do INEP. Em ambos os casos, nos passaram seus e-mails e solicitaram que fizéssemos o

---

32 <http://g1.globo.com/minas-gerais/noticia/2016/01/jornalista-negra-relata-caso-de-racismo-em-supermercado-de-bh.html>. <acesso em 02.06.2016>.

33 <http://g1.globo.com/.../joalheria-de-montes-claros-e.../5096793/>. <acesso em 14.06.2016>.

34 <http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/2016-06-22/um-bilhete-de-escola-gera-desabafo-de-uma-mae-contra-o-racismo.html>. <acesso em 24.06.2016>.

pedido através destes. Tal solicitação foi encaminhada, via PPGDS/Unimontes, em 22 de junho de 2016 e reforçada várias vezes, ao longo do mês de julho de 2016. No caso do Coordenador de Informações e Estatísticas, encaminhamos, não somente no e-mail de trabalho do próprio, como da sua assessora. Todos continuam sem resposta, embora tenhamos no final de julho de 2016, ligado novamente e conseguimos falar com estas pessoas, que nos solicitaram para reenviar o e-mail, o que fizemos de imediato (Anexos 12, 13 e 14).

Realizamos também o cadastro no Sistema de Informação ao Cidadão (SIC), um sistema eletrônico de informação do INEP, e munidos de usuário e senha registramos o nosso pedido; o mesmo enviado para o e-mail dos coordenadores acima referidos. Cabe ressaltar que são solicitados vários dados e nos itens “Órgão Superior Destinatário” e “Órgão Vinculado Destinatário”, cujas opções já constam do sistema, só constam os órgãos do governo federal, sendo que a maioria deles, não são ligados à educação, portanto, através destes, não obteríamos nenhuma informação. A título de fazer um teste, para ver se haveria atendimento ou qualquer manifestação, registramos a solicitação para o MEC, como “Órgão Superior Destinatário”, e para o Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais (IFNMG), como “Órgão Vinculado Destinatário” (Anexo 15).

A nossa solicitação junto ao SIC foi feita em 03.08.2016 e imediatamente recebemos uma mensagem eletrônica em nosso e-mail (Anexo 16), que nos informou, dentre outras questões:

Seu pedido de informação foi processado com sucesso [...] O seu pedido de informação deverá ser processado no prazo de 20 (vinte) dias, conforme estabelecido no art. 11, § 1º, da Lei nº 12.527/2011, podendo esse prazo ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa. [...] Na hipótese de seu pedido não ser respondido dentro do prazo acima citado, o sistema disponibilizará por 10 (dez) dias, contados da data limite para a resposta, botão para apresentação de recurso denominado reclamação, dirigido à autoridade responsável pelo monitoramento da aplicação da Lei de Acesso à Informação no órgão ou entidade, conforme previsto no artigo 22 do Decreto 7.724/2012. Uma vez respondido o pedido, é possível interpor recurso, também no prazo de 10 (dez) dias, contados da data em que o pedido foi respondido. (Sistema de Acesso à Informação/INEP, 03/08/2016).

Em 14.09.2016, recebemos a resposta do SIC (Anexo 17), constando resumidamente a seguinte informação: “Os dados em questão devem ser solicitados à Secretaria de Estado de Educação, através da Superintendência Regional de Ensino ou na Secretaria Municipal de Educação da cidade onde estão localizadas as escolas” (Sistema de Acesso à Informação/INEP, 14/09/2016).

Em 14.09.2016, registramos no SIC uma segunda solicitação. Dessa vez, para o INEP, como “Órgão Vinculado Destinatário” e recebemos, em 21.09.2016, a resposta do SIC que, resumidamente, afirmava “os dados educacionais coletados pelo INEP podem ser consultados diretamente por meio dos Microdados da Educação Básica de 1995 a 2015, disponíveis no portal do INEP”, (Anexo 18); além disso, indicava e-mails de alguns funcionários que poderíamos entrar em contato, caso não conseguíssemos os dados através do portal.

Ironicamente ou não, nas duas situações o SIC/INEP nos orientou a procurar os dados exatamente onde já havíamos procurado sem obtermos êxito; e esse foi o motivo que nos levou a recorrer ao INEP. Diante das situações relatadas, não tivemos acesso aos dados mais recentes de cor/raça do censo escolar do MEC, os de 2011 a 2014, por exemplo, o que inviabilizou uma análise atual e comparativa da questão.

### **3.2 Análise dos Dados Quantitativos: Apontando Desafios para Promoção da Igualdade Racial**

Os dados de 2005 a 2008 são apresentados, a seguir, na forma de tabelas, com a utilização de frequências, organizadas separadamente em turnos diurno e noturno.

Na tabulação dos dados, optamos por agrupar as categorias de cor/raça por turno, escola e ano. Nos formulários de 2005 a 2008, os dados se referem ao ano de escolarização, sexo e turno, porém, a nossa pesquisa não tem como propósito observar as variações de cor/raça por sexo e quanto ao ano de escolarização. Reforçamos que diante dos objetivos a que se propõe esta pesquisa, optamos por analisar o dado aplicado a 100% dos alunos de cada escola, por ano e por turno.

Conforme as regras do Censo, no turno diurno a resposta ao quesito cor/raça deve ser dada pelo responsável pelo aluno, ou seja, por meio do método de heteroatribuição de pertença. Já no turno noturno, cujos alunos têm idade igual ou superior a 16 anos, o próprio aluno deve optar por uma das cinco categorias de cor/raça ou pela alternativa “não-declarada”, o que confirmaria o uso do método de autoatribuição de pertença.

Os dados serão analisados após a apresentação das tabelas. Faremos uma análise geral, a partir das questões que apresentam maior relevância para atingir os objetivos desta pesquisa.

**TABELA 03 - Matrícula Efetiva no Ensino Fundamental (9 Anos) Segundo a Cor/Raça  
– Turno Diurno**

	ANO	COR / RAÇA						
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não declarada	Total Alunos
Escola 1	2005	-	6,10%	93,60%	-	0,30%	-	100%
	2006	-	6%	94%	-	-	-	100%
	2007	-	10%	90%	-	-	-	100%
	2008	-	8%	92%	-	-	-	100%
	CV	-	21,74%	1,70%	-	0,00%	-	
Escola 2	2005	-	4%	96%	-	-	-	100%
	2006	-	4%	96%	-	-	-	100%
	2007	2%	23%	75%	-	-	-	100%
	2008	21%	10%	69%	-	-	-	100%
	CV	82,61%	75,69%	14,51%	-	-	-	
Escola 3	2005	20%	9%	45%	6%	4%	16%	100%
	2006	13%	3%	81%	-	-	3%	100%
	2007	23,90%	3,40%	70%	0,60%	0,40%	1,70%	100%
	2008	24,40%	3%	65,60%	1,30%	0,40%	5,30%	100%
	CV	22,43%	55,34%	19,95%	91,05%	106,07%	86,68%	
Escola 4	2005	12%	20%	51%	-	-	17%	100%
	2006	10,50%	13%	69%	-	-	7,50%	100%
	2007	10%	12%	78%	-	-	-	100%
	2008	12,70%	0,60%	52,90%	-	-	33,80%	100%
	CV	9,67%	61,01%	17,94%	-	-	7,00%	
Escola 5	2005	0,60%	17,80%	80,90%	-	0,70%	-	100%
	2006	12,50%	14,10%	45,30%	3,10%	1,60%	23,40%	100%
	2007	38,40%	10,80%	48,10%	0,10%	0,20%	2,40%	100%
	2008	13,10%	2,30%	22,90%	0,20%	0,10%	61,40%	100%
	CV	85,32%	50,93%	41,98%	122,76%	91,34%	84,01%	
Escola 6	2005	4%	14%	78%	4%	-	-	100%
	2006	12%	5%	83%	-	-	-	100%
	2007	17,40%	12%	62,40%	2,10%	1,10%	5%	100%
	2008	14,21%	3%	56,80%	0,90%	0,09%	25%	100%

								Continuação
	CV	41,59%	54,23%	15,39%	54,70%	84,87%	66,67%	
Escola 7	2005	46,70%	8,60%	37,90%	52%	-	1,60%	100%
	2006	77%	5%	18%	-	-	-	100%
	2007	40%	4%	56%	-	-	-	100%
	2008	46,20%	3,80%	42,50%	0,20%	-	7,30%	100%
	CV	27,45%	36,09%	35,30%	99,23%	-	64,04%	

Fonte: 22ª Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG

**TABELA 04 - Matrícula Efetiva no Ensino Fundamental (9 Anos) Segundo a Cor/Raça-Turno Noturno**

	ANO	COR / RAÇA						Total Alunos
		Branca	Preta	Parda	Amarela	Indígena	Não declarada	
Escola 1	2005	-	10%	90%	-	-	-	100%
	2006	-	-	100%	-	-	-	100%
	2007	-	21%	79%	-	-	-	100%
	2008	-	39%	61%	-	-	-	100%
	CV	-	51,23%	17,53%	-	-	-	-
Escola 2	2005	-	23%	77%	-	-	-	100%
	2006	-	22%	78%	-	-	-	100%
	2007	1%	4%	95%	-	-	-	100%
	2008	2%	12%	86%	-	-	-	100%
	CV	33,33%	51,08%	8,63%	-	-	-	-
Escola 3	2005	12%	9%	56%	2%	1%	20%	100%
	2006	2,30%	9%	86,40%	-	-	2,30%	100%
	2007	14,10%	7,30%	63,90%	1,60%	0,50%	12,60%	100%
	2008	7,90%	6,30%	80,70%	-	0,60%	4,50%	100%
	CV	49,61%	14,63%	17,13%	11,11%	30,86%	71,10%	
Escola 4	2005	15%	5%	38%	-	-	42%	100%
	2006	21,80%	18,60%	56%	-	-	3,60%	100%
	2007	15%	19%	66%	-	-	-	100%
	2008	27%	18%	39%	-	-	16%	100%
	CV	25,62%	38,75%	23,71%	-	-	7,00%	

Continuação								
Escola 5	2005	1,10%	14,10%	84,40%	-	0,40%	-	100%
	2006	15%	8,50%	31,20%	1,90%	4,20%	39,20%	100%
	2007	36%	9%	42%	-	-	13%	100%
	2008	11%	5%	34%	-	-	50%	100%
	CV	80,67%	35,49%	44,77%	0,00%	82,61%	45,60%	
Escola 6	2005	-	-	100%	-	-	-	100%
	2006	4%	13%	83%	-	-	-	100%
	2007	19%	24%	49%	2%	-	6%	100%
	2008	13,04%	4,35%	44,20%	-	-	38,41%	100%
	CV	51,33%	58,34%	33,75%	0,00%	-	72,98%	
Escola 7	2005	52%	18%	30%	-	-	-	100%
	2006	69,23%	11,34%	19,43%	-	-	-	100%
	2007	31%	9%	60%	-	-	-	100%
	2008	41,70%	9,30%	46,60%	-	-	2,40%	100%
	CV	29,07%	30,47%	39,77%	-	-	0,00%	

**Fonte:** 22ª Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG

A percepção que se tem a partir da análise dos números apresentados nas tabelas é de que as escolas tiveram entendimentos diversos sobre como atender o requerimento do Censo do MEC, de orientar a definição da cor/raça dos alunos. E, mesmo, que cada escola alternou diferentes sistemáticas ao longo do período analisado.

A observação dos números revela a imprecisão na definição de cor/raça pelas escolas amostradas. Como se detalhará aqui, há escolas em que não houve registro de alunos em categorias de cor/raça comuns de serem encontradas na população; há grandes oscilações de percentuais, dentro de uma mesma escola, ao longo dos quatro anos analisados, para as mesmas categorias; os percentuais de raça/cor não declarada variam bastante entre as escolas. Para ilustrar essa percepção, foram destacadas a seguir algumas situações que chamaram mais a atenção.

Em algumas escolas, não se registrou nenhum aluno de cor/raça “branca”, uma categoria comum de ser encontrada na população. Por exemplo, a Escola 1 não registrou percentual de cor/raça "branca" em nenhum dos dois turnos, em nenhum dos anos correspondentes ao período analisado. Já a Escola 2, registrou percentuais desta categoria, nos

dois turnos, apenas nos dois últimos anos, com grande elevação no turno diurno: de 2% em 2007 para 21% em 2008. Para esta mesma categoria, a Escola 5 registrou no diurno, no ano de 2007, praticamente o triplo do percentual informado nos anos de 2006 e 2008. No noturno, ainda nesta escola, apenas 1,1% dos alunos se “autodeclararam” pertencentes à cor/raça “branca”, no ano de 2005, elevando para 15% e 36%, respectivamente nos anos de 2006 e 2007.

As sete escolas apresentaram ao longo do período e nos dois turnos, em uma ou mais categorias, oscilações e/ou disparidades na distribuição dos percentuais. Na Escola 1, durante os quatro anos, a categoria “parda” atingiu percentuais de mais de 90% no turno diurno, enquanto no noturno o percentual chegou a 100% no ano de 2006 e reduziu para 61% no último ano analisado; enquanto a Escola 2, nos anos de 2005 e 2006, registrou, no turno diurno, mesmo percentual de “pardos” (96%), com redução para 69% em 2008. Na Escola 3, a variação destes percentuais da categoria “parda” é perceptível: no diurno, no primeiro ano da coleta, esta categoria representou 45% do total dos alunos, com elevação para 81% em 2006 e atingindo 65,6% em 2008, enquanto a mesma categoria atingiu, no noturno, 56% em 2005, elevando para 80,7 em 2008. Enquanto 84,4% dos alunos do noturno da Escola 1 se “autodeclararam” de cor/raça “parda”, no ano de 2005, apenas 34% se mantiveram pertencentes a esta mesma categoria em 2008. Na Escola 6, no noturno, 100% dos alunos se “autodeclararam” de cor/raça “parda” no primeiro ano do censo, percentual que diminuiu para menos da metade no último ano.

Quanto à “autodeclaração” de ‘pretos’, na Escola 1, no noturno, foi de 10% em 2005, inexistiu em 2006, subiu para 21% em 2007 e chegou a 39% em 2008. Na Escola 2, no turno diurno, os 4% de “pretos” dos anos 2005 e 2006, elevaram para 23% em 2007 e reduziram para 10% em 2008; e no noturno, os “pretos” representam 23% em 2005, com queda para 4% e 12%, em 2007 e 2008, respectivamente. Já na Escola 5, no diurno, em 2005, os “pretos” representaram 17,8%, contra 2,3% em 2008.

Ao analisarmos os dados da Escola 7, optamos por dar maior destaque aos mesmos, ao constatarmos que ali a ocorrência de grandes variações na distribuição dos percentuais, em todo o período analisado e nos dois turnos; com destaque para as categorias “branca” e “parda”. Na categoria “branca”, no diurno, o percentual foi de 46,7% no primeiro ano, aumentou para 77% no segundo e diminuiu para 46,2% no último ano. Já o percentual de “pardos” no turno diurno foi de 37,9% no primeiro ano, com queda para 18% no segundo, com variação ainda maior no terceiro ano: 56% e 42,5% no último ano analisado.



Na maioria das escolas não foi apresentado nenhum percentual na alternativa “não declarada”, em pelo menos dois anos do período, nos dois turnos analisados. Nos anos em que esta alternativa tem registros, seus percentuais apresentam constantes variações. Na Escola 3, por exemplo, foram registrados, no noturno, 20% em 2005, tendo reduzido para 4,5% em 2008. No mesmo turno, a Escola 4 apresentou 42% em 2005, com queda para 16% em 2008; e no turno diurno do mesmo ano, chegou a atingir 33,8%. Já na Escola 5, esse percentual atingiu 61% no diurno, no quarto ano analisado; enquanto que no noturno, os “não declarados” saltaram de 0% em 2005, para 50% em 2008.

Os Coeficientes de Variação (CV)<sup>35</sup>, calculados nas Tabelas 1 e 2, para cada escola, reforçam a constatação da grande dispersão observada ao longo do período de quatro anos nas definições de cor/raça. Assim é que, no turno diurno, mais da metade (52%) dos Coeficientes de Variação calculados revelam alta dispersão, 17% média dispersão e apenas 26% baixa dispersão. No noturno, os índices de dispersão revelados pelo CV para as categorias cor/raça seguem padrão aproximado: mais da metade (54%) revelam alta dispersão, 18% média dispersão e 18% baixa dispersão.

Os dados demonstram imprecisão, inadequação, acomodação ou ausência de um instrumento adequado de coleta, tanto por escola, individualmente, como em seu conjunto. O que evidencia as dificuldades e/ou dúvidas que as escolas tiveram - e podem continuar tendo atualmente - na condução do processo; além de evidenciar também os entendimentos diversos de como realizar a coleta, tanto que diversas escolas mudaram a percepção que tinham de uma mesma categoria diversas vezes, ao longo do período. Quanto aos parâmetros para se definir as categorias de cor/raça, percebe-se também não haver, por parte dos responsáveis pela coleta, um entendimento sobre tais parâmetros.

Essas constatações reforçam a necessidade de analisarmos as entrevistas feitas com os profissionais das escolas, com a finalidade de compreendermos a ótica destes sobre o processo de coleta de dados de cor/raça do Censo do MEC. Esta é tarefa para o próximo capítulo.

---

<sup>35</sup> O Coeficiente de Variação de Pearson é uma medida de dispersão relativa, obtida pela razão entre o desvio padrão e a média. Multiplica-se por 100 para converter em percentual. Uma regra empírica para interpretação da medida indica que há baixa dispersão quando CV é menor que 15%; média dispersão quando CV é maior ou igual a 15% e menor que 30% e alta dispersão quando CV é maior que 30%. (MARTINS, 2005)

## CAPÍTULO IV

### **COR/RAÇA NAS ESCOLAS PÚBLICAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DA ÓTICA DOS ENTREVISTADOS**

Com a intenção de aprofundarmos a discussão dos dados analisados no capítulo 3, realizamos entrevista individual e semi-estruturada com cada um (a) dos (as) responsáveis pelo preenchimento do formulário do Censo do MEC, em cada uma das sete escolas envolvidas na pesquisa. Ressaltamos que todas as entrevistas foram realizadas entre os meses de outubro a dezembro de 2008. Pretendemos analisar o envolvimento, conhecimento e comprometimento do informante com a relação à coleta do dado de cor/raça do censo escolar.

As entrevistas foram feitas com os informantes do estabelecimento de ensino, ou seja, os responsáveis pela coleta de dados do censo do MEC nas sete escolas envolvidas. Realizou-se uma entrevista com cada um dos informantes, correspondendo a 07 (sete) entrevistas. Os entrevistados foram devidamente informados sobre o objetivo da pesquisa, os motivos pelos quais foram escolhidos, o anonimato dos seus nomes e do nome das escolas e da importância do rigor das suas respostas para a confiabilidade da pesquisa. De comum acordo entre entrevistado (a) e entrevistadora, faremos apenas a divulgação da entrevista.

Além dos dados quantitativos, pretendemos por meio do contato com os entrevistados/as captar, por meio de suas falas, gestos e perguntas, qual interpretação fazem das categorias de cor/raça utilizadas pelo INEP e o que pensam de questões subjacentes à cor/raça, como racismo, preconceito, discriminação. Escolhemos o próprio ambiente de cada uma das sete escolas para realizar a entrevista, quase sempre concedida em espaço bastante familiar ao informante, a secretaria da escola.

Para realizar as entrevistas, fizemos um roteiro com 10 (dez) perguntas, comum a todos (as) os (as) entrevistados (as), que se encontra nos ANEXOS deste trabalho e aqui optamos por analisar as respostas, dividindo-as em blocos que apresentam questões afins. No caso específico da atuação profissional nas escolas onde trabalhavam, todos os entrevistados exerciam o cargo de Secretário Escolar ou Auxiliar de Secretária e quanto à formação acadêmica, apenas um dos entrevistados possuía somente o nível médio, curso técnico em secretariado, os demais, ou cursavam o ensino superior, ou já haviam concluído este nível de ensino, sendo estes os cursos de Ciências Sociais, Letras/Espanhol e Pedagogia. Devido ao fato de termos entre os sete entrevistados, uma pessoa de sexo masculino, nos referiremos a

eles pela denominação de entrevistado/entrevistados, ao mesmo tempo em que na intenção de resguardar as escolas e seus profissionais, nos referiremos aos sete entrevistados pelas letras de A a G e às sete escolas, pelos números de 1 a 7.

#### **4.1 Porque Fazer um Levantamento Anual de Dados das Escolas: Percepções dos Entrevistados**

Ao perguntarmos aos entrevistados há quanto tempo colhem os dados do censo escolar, constatamos que desde que estão na escola, atuando nesta função, são eles os responsáveis pela coleta dos dados do censo escolar. Quanto à importância que veem na atitude do MEC em realizar um levantamento anual de dados relativos à escola e aos alunos, percebemos que há falas que giram em torno da ideia de construção de políticas públicas: **“Os dados levantados são importantes porque a partir deles é que se elaboram as políticas públicas adequadas e direcionadas a cada grupo específico”** (Entrevistado B, escola 2).

Não obstante, motivos como o controle do número de alunos, situação da escola, também foram mencionados:

**A importância nesta atitude do MEC, em fazer um levantamento de dados pertinentes à escola e aos alunos, a cada ano se vê quando o MEC precisa ter o controle do número de alunos, situação da escola, porque nem toda escola tem situação igual a outra, por isso, maquiagem os dados não colabora. Muitas vezes, modificar dados ajuda a garantir verba, maior quantidade de merenda, o que leva a maquiagem estes dados. O MEC consegue interagir os dados entre município e governo federal, para maior controle (Entrevistado C, escola 3).**

Os entrevistados D e F, das escolas 4 e 6 respectivamente, mencionaram as possibilidades do MEC trazer melhorias para as escolas, como motivo para se realizar a coleta de dados do censo escolar: **Melhorar a qualidade da escola, do ensino e, além disso, proporcionar maior organização da vida escolar dos alunos** (Entrevistado D, escola 4). **O que foi reforçado pelo entrevistado F: Os outros dados, com exceção do de cor/raça, são importantes porque através deles podemos acompanhar o desenvolvimento da escola** (Entrevistado F, escola 6).

Uma questão relevante foi mencionada por um dos entrevistados, quando o mesmo afirma: **A utilidade deste levantamento se deve ao fato de o MEC tentar conhecer o perfil dos alunos da escola e ajudar as comunidades mais carentes através de informações**

**como a cor, idade** (Entrevistado E, escola 5).

Diante das questões acima mencionadas, primeiramente, achamos oportuno reforçar o que já afirmamos na introdução deste trabalho:

O Censo Escolar é um levantamento de informações estatístico-educacionais de âmbito nacional, realizado anualmente. Ele abrange a Educação Básica, em seus diferentes níveis – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio – e suas modalidades – Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2005a, p. 03).

Ao considerarmos as falas dos entrevistados D, F e E respectivamente, nos é forçoso concordar com os mesmos, quando afirmam que as informações do Censo tem por objetivo formular, implementar, monitorar e avaliar políticas públicas educacionais. Concordamos ainda que a análise dos dados proporciona, ou tem como objetivo, proporcionar a elaboração e execução de diversos programas governamentais na área da educação, tais como o Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), Livro Didático, Biblioteca Escolar, Transporte e Alimentação Escolar. Além disso, o levantamento destes dados auxilia nas análises e estudos sobre as características da educação básica pública e privada no Brasil.

Sendo assim, além de servir para conhecer o perfil dos alunos, o Censo Escolar realiza um importante levantamento estatístico-educacional que é utilizado como base de informações para a transferência de recursos aos governos estaduais, municipais e para os diversos programas do governo federal que implique em apoio ao desenvolvimento da educação básica brasileira.

## **4.2 Interpretações Quanto à Inclusão dos Dados de Cor/Raça dos Alunos no Censo Escolar**

A análise aqui apresentada resulta das respostas dadas pelos sete entrevistados, acerca da inclusão do dado de cor/raça no formulário do censo escolar, o que nos possibilitou interpretar/analisar os discursos a pró e contra esta iniciativa.

Ao perguntarmos aos entrevistados se era do seu conhecimento que a partir de 2005 o MEC incluiu a coleta de dados de cor/raça dos alunos no formulário do Censo Escolar, todos, das diferentes escolas, responderam que estavam a par da iniciativa, sendo que apenas o entrevistado B, da escola 2, respondeu que sabia da inclusão do dado, só não sabia que foi a partir de 2005. Acerca da minha pergunta sobre o que consideram quanto à iniciativa do

MEC, um dos entrevistados respondeu: **“Vejo como uma medida importante para que os alunos tenham acesso à faculdade e possam ter a mesma oportunidade dos brancos para prosseguirem nos estudos, justamente por não terem condições de pagar uma faculdade particular”** (Entrevistado A, escola 1).

Já o entrevistado B, da escola 2, afirmou: **“Considero essa iniciativa como uma ajuda a orientar medidas específicas a esse público-alvo. E acrescentou em seguida: Considero ainda, como um ganho, já que o censo quantifica dados e esse é mais um dado importante sobre o aluno”**. Ambos os entrevistados afirmaram considerar esta iniciativa do MEC de caráter afirmativo.

Em relação às respostas dos entrevistados A e B, convém esclarecer que a política de cotas nas universidades públicas se apoia no seguinte tripé: trajetória escolar na rede pública, renda familiar e pertencimento racial, sendo os dois últimos, condicionados ao primeiro. Portanto, escola pública, renda familiar e pertencimento racial são os critérios da legislação atual que determina a política de cotas. É passível concordar que os dois primeiros geram menos divergências em nossa sociedade, pelo fato de existir um acordo expreso acerca da existência de desigualdades baseadas na condição socioeconômica dos indivíduos; no entanto, quando falamos em cotas raciais, o critério pertencimento racial não recebe a mesma aceitação.

Osório (2009) afirma que o sistema de cotas é relativamente complexo, a partir do momento em que foi desenhado para mesclar e ordenar critérios distintos. A adoção desse tipo de cotas pode ser considerada insuficiente do ponto de vista da superação das desigualdades raciais. O autor ressalta ainda que por ser pequena a probabilidade de um jovem de baixa renda concluir o ensino médio, sobretudo se este for negro, este acaba servindo como um filtro que beneficiaria os brancos nas cotas estritamente sociais. Ao mesmo tempo, é sabido que mesmo nos estratos socioeconômicos médios, estudantes negros apresentam déficits em sua escolarização, uma vez que a persistência do racismo na sociedade acarreta danos de várias ordens às populações vitimadas por processos de discriminação e preconceito. Portanto, a democratização das universidades brasileiras não dependerá apenas das políticas universais, dependerá também de ações afirmativas que contemplem os diferentes grupos discriminados<sup>36</sup>.

O entrevistado C, apresentou a seguinte opinião:

---

<sup>36</sup> É conveniente esclarecer que devido à limitação de tempo e por não ser este um dos objetivos deste trabalho, não aprofundaremos na discussão de políticas de cotas nas universidades.

**A iniciativa de incluir no Censo Escolar, a partir do ano de 2005, a coleta de cor/raça dos alunos tanto tem prós como tem contras. Os prós ajudam a compreender a realidade do bairro, etc. O contra é porque pode ser interpretado como algo constrangedor. Em outros níveis, como faculdade, vale para cotas, nas escolas de ensino fundamental, não vejo grande valor, até porque a cor declarada pelo pai pode não ser a de fato (entrevistado C, escola 3).**

Como já mencionamos na introdução do presente trabalho, em um país multiétnico como o nosso, existe uma dificuldade enorme de se adotarem terminologias para classificar a cor ou raça da população. Pacheco (Folha de S. Paulo, 02/05/2005), explica que o item para classificação racial no Brasil é denominado de “cor ou raça” e não apenas de “cor” ou apenas de “raça”, porque engloba cinco categorias que podem ser entendidas de diferentes maneiras pelo entrevistado. Portanto, diante da questão acima, abordada pelo entrevistado C, reforçamos o que já foi por nós analisado no Capítulo 1 do presente trabalho: a nossa classificação racial envolve elementos de atribuição de identidade, pertencimento e percepção, o que torna difícil controlar de forma objetiva o que cada uma dessas categorias representa para o entrevistador e para o entrevistado, o que sem dúvida, traz reflexos na orientação do primeiro e na resposta do segundo.

Sobre a mesma questão, o entrevistado F, da escola 6, declarou: **“No meu entendimento esta é uma iniciativa considerada desnecessária”**. Enquanto o entrevistado G, da escola 7 se posicionou da seguinte forma: **“Esta é uma iniciativa que é válida para se ter o banco de dados de cor/raça, mas devia ter outra forma de coletar que não fosse perguntando diretamente ao responsável, pois gera constrangimento”**. Os entrevistados D e E, das escolas 4 e 5 respectivamente, não opinaram sobre esta questão.

Diante destes contextos, podemos afirmar que a maior dificuldade para a coleta de dados do quesito cor/raça no Brasil é de origem cultural, passa pelo modo como estão demarcadas as relações raciais em nosso país. A experiência do Sistema Único de Saúde<sup>37</sup>, que também se aplica ao sistema educacional brasileiro, demonstra que a implementação da coleta destes dados é um grande desafio, pois passa pela condição técnica que envolve a formação dos profissionais que colhem os dados, bem como pela organização do sistema de informação, o tratamento dos dados, e outros, como os obstáculos criados por condições

---

37 Extraídos do Manual: Como e para que perguntar a cor raça/etnia no Sistema Único de Saúde, 2009. Disponível em [http://www3.crt.saude.sp.gov.br/arquivos/arquivos\\_biblioteca\\_crt/livro\\_quesito\\_cor.pdf](http://www3.crt.saude.sp.gov.br/arquivos/arquivos_biblioteca_crt/livro_quesito_cor.pdf). <Acesso em 20 de dezembro 2016>.

subjetivas, dentre elas, a dificuldade em se reconhecer a existência do racismo na sociedade brasileira. Se o racismo não é reconhecido pelos gestores e profissionais como um fenômeno social que acentua preconceitos e hierarquias, não há, por parte da sociedade, o reconhecimento das diferenças e desigualdades entre os grupos com base na cor/raça. Existe um constrangimento por parte de quem pergunta e de quem responde “qual é a sua cor ou raça”. Isso se deve ao fato de que durante muito tempo os conceitos de cor e raça foram usados de maneira pejorativa sustentando práticas discriminatórias. Se existe ainda um receio em perguntar e responder sobre a cor ou raça, isto acontece porque quem pergunta teme ofender e quem responde teme ser discriminado ou prejudicado.

Ao perguntarmos aos entrevistados se estavam cientes dos motivos pelos quais o MEC acrescentou, em 2005, a coleta de dados de cor/raça no Censo Escolar, obtivemos diversas respostas. Para o entrevistado A, da escola 1: **“O MEC acrescentou a coleta de cor/raça no censo foi para garantir cotas futuras no ensino superior”**. Os entrevistados B, C, E e F, das escolas 2, 3, 5 e 6, respectivamente, declararam que não foram informados, nem em 2005, nem nos anos posteriores, sobre quais foram esses motivos. Porém o entrevistado F arriscou um palpite: **“Acredito que esses motivos são devido aos brasileiros serem misturados em questão de raça, dificultando identificar quem é branco, preto, pardo”** (Entrevistado F, escola 6)

Ainda sobre esta questão, um dos entrevistados, se posicionou da seguinte forma:

**Imagino que não ficou clara a finalidade de coletar esses dados. Não dá para saber exatamente a finalidade, os motivos pelos quais o MEC acrescentou a coleta de cor/raça no censo; não fomos informados. Fala-se em benefício de uma política pública em favor dos alunos de cor negra, mas algo concreto, não fomos devidamente informados. A respeito desses motivos, esse levantamento deve ter alguma finalidade, tiveram algum motivo para criar isso. Penso que é para levantar dados que sirvam para realizar políticas públicas: emprego, melhor educação dos negros com relação aos brancos. (Entrevistado D, escola 4).**

Vale ressaltar que, no formulário do Censo Escolar não se explica os critérios ou métodos de coleta e os responsáveis pela coleta não receberam um treinamento de como executá-la. Além disso, qualquer pessoa que visitasse o site do INEP quando a coleta do quesito cor/raça foi implantada, encontraria informações sobre os critérios utilizados para escolher as cinco categorias de cor/raça, no entanto, “para mostrar a raça dos alunos, o MEC se limitou a enviar o Censo às escolas, indicando na abertura do caderno a nova política

racial” (MAIO, 2005, p.5). O que não é de se estranhar, como consequência da desinformação, uma coleta equivocada dos dados.

Apenas um dos entrevistados mencionou que a implantação da coleta de dados de cor/raça, teria relação com a questão da discriminação:

**Os motivos pelos quais o MEC acrescentou a coleta de cor/raça no Censo foram para que se tenha uma média de quantos negros precisam de vaga nas faculdades e de colaborar para a não discriminação, o que acaba gerando, sim, discriminação, pois a pergunta inibe os pais, não sendo, a meu ver, necessária esta coleta (Entrevistado G, escola 7).**

No diálogo com o referido entrevistado, percebemos uma insistente negação da existência do racismo e de seus derivados, como a discriminação e o preconceito, tanto dentro da escola, como na sociedade brasileira. Negação esta, demonstrada na resposta acima, na qual o entrevistado afirma que a coleta dos dados de cor/raça não é necessária, pois colabora para gerar a discriminação, como também em outra atitude bastante peculiar do referido entrevistado, quando 10 (dez) dias após a entrevista, o mesmo fez chegar à entrevistadora, texto de próprio punho (que se encontra anexo à sua entrevista), contendo a seguinte explicação:

**Tem que ser olhada a condição social do ser humano, não é a cor da pele que deve ser olhada. Deve ser olhada, com critérios, a pobreza, a condição social de cada ser, fazendo com que as pessoas tenham condições de vida melhor, promovendo essa condição para todos, independente da cor da pele. Deve ser olhada a renda familiar, nível social de cada um, condição social, número de filhos. Ter critérios, independente da cor/raça, pois vejo que estamos é discriminando mais o negro (Entrevistado G, escola7).**

A despeito de afirmativas como esta, convém ressaltar as palavras de Cavalleiro (1998); segundo a mesma, o sistema educacional brasileiro, bem como as demais instituições sociais, está repleto de práticas veladas de racismo, discriminação e preconceito, o que favorece, na maioria das vezes, um cotidiano escolar prejudicial para o desenvolvimento emocional e cognitivo das crianças e adolescentes, em especial às consideradas diferentes, com destaque, obviamente, para os pertencentes à população negra.



### 4.3 A Compreensão dos Entrevistados Acerca da Coleta de Dados de Cor/Raça do Censo do MEC

Analisaremos a compreensão demonstrada pelos entrevistados acerca da coleta de dados de cor/raça do Censo do MEC.

Ao serem questionados se foram instrumentalizados para coletar os dados de cor/raça dos alunos, de que forma isso ocorreu e como organizam os dados de cor/raça dos alunos para repassá-los para o formulário do Censo, obtivemos as seguintes respostas:

**Fui orientada a coletar estes dados através da ficha de matrícula, perguntando aos pais ou responsáveis pela renovação ou nova matrícula, qual a cor/raça do aluno. Mas só a partir de 2006, é que colocamos o dado na ficha de matrícula. Em 2005, realizamos a coleta nas salas de aula, olhando as características do aluno. Anotar a resposta do responsável foi só em 2006. Nos anos seguintes passamos a ir às salas de aula e confirmar o dado, olhando para cada aluno e marcando. Se as características não estão coerentes com o que o responsável colocou em 2006, nós alteramos pelo que vemos. Quando não há declaração dos pais em alguma ficha de 2006, nós olhamos também a cor do aluno na sala de aula e marcamos a opção, para que todos sejam declarados. Quando se trata de matrícula nova, fazemos a pergunta no primeiro ano, depois passamos a olhar na sala de aula (Entrevistado A, escola 1).**

**A antiga secretária escolar é que me orientou de acordo com o que ela fazia e algumas dúvidas são orientadas pela Secretaria Municipal de Educação, para coletar os dados de cor/raça dos alunos. Organizo os dados de cor/raça dos alunos para repassá-los para o caderno do censo, através do perfil do aluno que tem o dado de cor/raça registrado. Esse dado está em um campo da ficha de matrícula atualmente e as novas matrículas são preenchidas através da informação dos responsáveis. Os alunos que já eram da escola desde 2005 foram classificados pela ex-funcionária, Assistente de Secretaria, que verificou na sala de aula a “cor/raça”, olhando cada aluno. Mais ou menos 30% foi marcado assim (Entrevistado B, escola 2).**

Diante das respostas dos Entrevistados A e B, compreendemos ser necessário retomar nesta seção a discussão sobre os métodos de auto e heteroatribuição de pertença, realizada no capítulo 1 deste trabalho, reforçando primeiramente a Portaria nº 156, de 20 de outubro de 2004, do INEP, cuja determinação era a seguinte: “o dado em relação à cor/raça será obtido mediante documento comprobatório ou por autodeclaração do aluno, quando maior de 16 (dezesseis) anos, ou por declaração do responsável”. Ressaltamos que o “documento comprobatório”, novidade neste tipo de inquérito no Brasil, divergente inclusive da prática do IBGE, aparentemente poderia ser a Certidão de Nascimento ou a Carteira de Identidade. Sobre a auto-atribuição, ainda que seja um método que possa trazer em si o viés da variação

social da cor, há recomendações internacionais para que ele seja preterido em função da heteroatribuição, que constitui-se em método no qual a informação sobre a cor/raça é fornecida por uma outra pessoa. Destacamos que são esses os dois métodos preferidos nos levantamentos de informações nacionais, porém, Osório (2003) reforça a discussão sobre esses dois métodos afirmando que “aparentemente, a auto-atribuição parece engendrar uma distribuição de cor mais acurada do que a heteroatribuição, embora os resultados desta não desautorizem seu uso” (Osorio, 2003, p. 17). Para o autor, precisa-se ter consciência que “no fundo, a opção pela autoatribuição ou pela heteroatribuição de pertença racial é uma escolha entre subjetividades: a do próprio sujeito da classificação ou a do observador externo” (Osorio, op. cit. p. 13).

Ainda a despeito da nossa pergunta sobre a compreensão demonstrada pelos entrevistados acerca da coleta de dados de cor/raça do censo do MEC, os depoimentos a seguir corroboram a nossa afirmativa de que a administração escolar e o corpo docente, em seu conjunto, não estavam preparados para acatar apropriadamente as equivocadas instruções que acompanharam a introdução do quesito cor/raça no Censo Escolar:

**Como primeira sugestão para coletar os dados de cor/raça dos alunos foi pedido pelo setor da Secretaria Municipal de Educação que orienta sobre o cadastro escolar, para coletarmos o dado através da certidão de nascimento do aluno. Porém, verificamos que este dado não constava mais na certidão do aluno. Só na certidão de alunos mais velhos, da EJA é que podia-se encontrar o dado. O levantamento passou a ser feito por bilhete enviado aos pais, deixando claro que era uma iniciativa do MEC e que eles declarassem uma das categorias de cor/raça. Muitos responsáveis questionaram o porquê da pergunta. Quanto aos alunos da EJA também foi pedida a autodeclaração no bilhete enviado. A partir de 2006, o dado foi colocado na ficha de renovação de matrícula como dado para o censo escolar do MEC, para o diurno e noturno. O responsável foi informado das opções constantes da ficha de matrícula e ele mesmo chega a uma conclusão da categoria e o funcionário marca. Muitos pedem opinião ou falam que o filho é da sua cor ou dizem que não querem declarar e a gente não interfere. Para organizar os dados de cor/raça e repassá-los para o Caderno do Censo, pegamos todas as matrículas do início do ano e fizemos o levantamento, condensamos os dados na época de preencher o formulário do Censo (Entrevistado C, escola 3).**

**A partir dessa iniciativa do MEC, não fomos capacitados especificamente para coletar esses dados. Só sobre os dados do censo escolar nacional, de maneira geral. Nos primeiros anos (2005 a 2007) foi muito difícil organizar os dados de cor/raça dos alunos para repassá-los para o Caderno do Censo. Só em 2008 é que criamos uma ficha de matrícula onde já tinha um campo para coletar o dado, então, na**

**renovação da matrícula de 2008, foi solicitado aos pais, por bilhete, que respondessem sobre a cor raça do seu filho e enviassem para a escola. Em 2009, passaremos a preencher apenas das novas matrículas, pois já temos os dados de 2008 dos alunos que eram da escola. Entre 2005 a 2007, uma parte do levantamento foi feito de forma aleatória. Como muitos pais não devolviam a pergunta, entrávamos nas salas de aula, olhávamos a cor do aluno e na falta da resposta dada pelos responsáveis, marcávamos como pardo. Um funcionário da secretaria da escola é que fazia esse trabalho. Por volta de 30% a 40% dos alunos foram categorizados pelos próprios funcionários durante os anos de 2005, 2006 e 2007. (Entrevistado D, escola 4).**

**A instrumentalização para coleta dos dados foi a informação na ficha de matrícula da cor/raça. Pegamos o dado de cada matrícula e passamos para uma ficha para passar para o caderno do Censo inicial. Mas não era feito assim, muitas vezes ia à sala de aula e olhava os alunos e marcava a opção. Para um dado mais concreto coloquei na ficha de matrícula a partir de 2008 e passei a perguntar para o responsável na renovação da matrícula, ou nova matrícula, os dados. Os dados então, antes de 2008, eram produzidos pelo próprio funcionário, a partir de simples observação do aluno em sala de aula. Hoje é fornecida pelo próprio pai. Na EJA o aluno mesmo renova sua matrícula e se declara (Entrevistado E, escola 5).**

Rocha (2005) e Rosemberg (2006) afirmam que situações como estas nos permitem antever duas consequências possíveis na introdução do quesito cor/raça no Censo Escolar: explicitar as práticas racistas na relação com os alunos e as famílias; reforçar as possibilidades de inconsistência nos dados coletados. Até o momento, dispomos de algumas indicações da existência dessas inconsistências. Por exemplo, pesquisa de Rocha (2005) informa que, em escolas da região norte da cidade de São Paulo, o diretor substituiu o termo preto por negro na ficha de matrículas, enquanto alguns alunos entenderam que a informação do IBGE significava “a cor/raça como consta na certidão de nascimento”, adotando as instruções da Portaria n. 156. Em outro extremo, *o Diário da Bahia* (2005) transcreve posição sustentada por uma escola particular de Salvador que, aproveitando-se da instrução de que a obrigatoriedade da resposta não significava obrigatoriedade de declaração de cor/raça, daí a alternativa “não declarado”, optou por esta última alternativa para todos os seus alunos. Obviamente, o número de “não declarados” ao quesito foi extremamente alto. Outras indicações de inconsistência nos dados coletados foram citadas na página 15 da introdução deste trabalho, e também podem ser percebidas nas falas desta Seção, quando os entrevistados buscam explicar de que maneira organizam os dados de cor/raça dos alunos para repassá-los para o formulário do Censo. Como vimos nas respostas acima, esta maneira é diversa e, na

maioria das vezes, sem critérios que garantam consistência no método de coleta dos dados.

Acerca da compreensão demonstrada pelos entrevistados sobre a coleta de dados de cor/raça do Censo do MEC, temos ainda os seguintes depoimentos:

**A partir dessa iniciativa do MEC fomos instruídos a acrescentar no formulário de matrícula as categorias de cor/raça e coletar através dos pais que fizessem a renovação ou nova matrícula. Colhemos o dado pela ficha de matrícula, monta o perfil dos alunos e faz o condensado par o caderno do censo. Em 2008, o aumento de não declaração se deve ao fato de que no campo cor/raça do formulário de matrícula não foi assinalada nenhuma opção por parte do responsável por coletar os dados dos alunos (Entrevistado F, escola 6).**

**Ao receber o Caderno do Censo, fomos orientados pela Seção Cadastro Escolar, da Secretaria Municipal de Educação, para que no ato do preenchimento do formulário de nova matrícula, coletassem o dado cor/raça. No ato da renovação da matrícula, era apenas perguntado ao responsável. Na maioria das vezes, a mãe é que declarava a cor e tinha dúvidas, pedindo ajuda ao funcionário, que por sua vez, acabava sugerindo uma categoria ao olhar a cor da pele da mãe, pois a mãe dizia que o filho era da sua cor. Só a partir de 2008 é que o dado passou a constar também na ficha de renovação da matrícula. (Entrevistado G, escola 7).**

Todas estas declarações sustentam o que já foi afirmado na introdução e no decorrer dos capítulos 3 e 4 deste trabalho: os gestores das escolas, os funcionários administrativos e o corpo docente, de maneira geral, não foram preparados para lidar de forma adequada com a introdução do quesito cor/raça no Censo Escolar. A extensa e atual bibliografia sobre a classificação de cor/raça no Brasil, protagonizada por estudiosos como Osório (2003), Petrucell (2006), Rocha (2005), Rosemberg (2006), dentre outros, evidencia a complexidade desta tarefa, até mesmo quando a coleta é efetuada por pesquisadores e profissionais habilitados, como os do IBGE. Rocha (2005), por exemplo, sustenta que muito pouco se sabe sobre a especificidade de classificação/denominação de cor/raça entre crianças e adolescentes; além das escolas, de maneira geral, dispõem de repertórios reduzidos para lidar com o tema das relações raciais e compartilham, normalmente, do racismo estrutural e simbólico constitutivo da sociedade brasileira.

Após ouvirmos as declarações dos entrevistados acerca da compreensão que acreditam possuir a respeito da coleta de dados de cor/raça do Censo do MEC, perguntamos a eles, se, em suas opiniões, os pais ou responsáveis pelos alunos demonstram compreender o que significam estas categorias de cor/raça. Os sete foram unânimes em responder que os pais não

possuem tal compreensão, o que gera muitas dúvidas no momento de optar por uma categoria.

O entrevistado B, da escola 2, foi categórico ao afirmar que:

**Os pais ou responsáveis pelos alunos apresentam dúvidas, às vezes, mas não pedem ajuda quanto ao que significa estas categorias de cor/raça. Quando estas informações são solicitadas para os mesmos, tentam identificar através de si, qual a cor do filho (a) e o informante dos estabelecimentos tenta orientar.**

Esta fala corrobora afirmativas já mencionadas neste trabalho, de que a introdução do quesito cor/raça no Censo Escolar, da forma como foi realizado, contribuiu para explicitar duas questões: a primeira delas, a de reforçar as práticas racistas aplicadas aos alunos negros e aos seus familiares. Como afirma Souza (1983), saber-se negra é viver a experiência de ter sido massacrada em sua identidade, confundida em suas perspectivas, submetida a exigências, compelida a expectativas alienadas. A outra questão é a de tornar real a possibilidade de inconsistência nos dados coletados.

#### **4.4 As Práticas Racistas nas Escolas e o Efeito da Coleta de Dados de Cor/Raça para Minimizar estas Práticas: A Compreensão dos Entrevistados**

Objetivamos aqui, analisar o discurso dos entrevistados com relação aos seguintes questionamentos: A prática do racismo ocorre na sua escola ou nas escolas? De que maneira esta prática se manifesta? A coleta de dados de cor/raça pode vir a contribuir para minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para os alunos negros?

Primeiramente, os entrevistados foram unânimes em responder que a escola não divulga esses dados, não os analisa, muito menos discute com os funcionários em torno dos tais. Após coletá-los e enviá-los para a Superintendência, apenas são arquivados. Um dos entrevistados chegou a mencionar:

**A escola nunca faz nada além de enviar esses dados para a Secretaria Municipal de Educação, e só no dia 20 de novembro, fazemos comemorações sobre o assunto; com exceção de uma professora de matemática que usou o valor numérico da coleta em forma de gráficos, mas não contextualizou para os alunos o que poderia representar aquela coleta, ou aquelas categorias (Entrevistado C, escola 3).**

Enquanto outro entrevistado apresentou a seguinte observação: **“Não se faz nenhum trabalho com os dados, mas a escola faz um trabalho no dia 20 de novembro em torno**

**do dia da Consciência Negra e os conscientiza através dos professores, principalmente os de História”** (Entrevistado G, escola 7).

Ao perguntarmos se o entrevistado considera que a prática do racismo ocorre na sua escola, ou nas escolas e de que maneira esta prática se manifesta, quatro dos sete entrevistados disseram que sim, que consideram que há racismo. Os entrevistados A e E, das escolas 1 e 5 respectivamente, mencionaram que entre os alunos ainda há a prática do racismo, manifesta através de apelidos, na maioria das vezes. Já para o entrevistado B, da escola 2, afirmou que: **“Acredito que a prática do racismo ocorre na escola, ou, nas escolas, pelas palavras e termos pejorativos, por exemplo”**. Para o entrevistado D, da escola 4: **“Quanto à prática do racismo, com certeza acontece nas escolas. Os projetos relacionados ao 13 de maio e ao 20 de novembro ajudam a minimizar um pouco, exaltando os negros”**.

Para corroborar as falas mencionadas anteriormente, ressaltamos a fala da atriz angolana Heloísa Jorge, na peça RACE (2017)<sup>38</sup>, da obra de David Mamet, quando a mesma afirmou que **“O Brasil é um país racista e a cidade de Montes Claros não foge a isso”**. RACE relata os bastidores da construção da Defesa de um homem branco acusado de estuprar uma jovem adulta e negra. A peça levanta conflitos e mexe em feridas históricas relacionadas ao racismo, sexismo e poder, com imensa inteligência. A atriz Heloísa Jorge, uma das protagonistas do elenco, afirma que pode falar com propriedade da existência do racismo em Montes Claros, pois é angolana, porém mudou-se para o Brasil aos doze anos de idade, junto com seu pai e um irmão, como refugiada da Guerra Civil Angolana e viveu a adolescência aqui em Montes Claros/MG. Após completar o ensino médio, mudou-se para Salvador, para cursar faculdade na Universidade Federal da Bahia.

Ainda sobre a prática do racismo na escola, os entrevistados C e F das escolas 3 e 6 responderam que não consideram que ocorra na sua escola; sendo que o entrevistado C, foi mais incisivo: **“Não considero que a prática do racismo ocorre na escola, ou, nas escolas. Não há de maneira alguma”**. Já o entrevistado G, titubeou em sua resposta: **“Quanto à prática do racismo na escola, se ocorrer com algum aluno, é por parte dos colegas e isso é trabalhado pela direção. Já existiu muito, hoje isso é quase zero por ter sido trabalhado, superado por todos. E não tem “raça pura”, tudo é uma mistura, por isso,**

---

<sup>38</sup> O espetáculo foi apresentado nos 15 e 16 de março de 2017, no Auditório Cândido Canela, que fica no Centro Cultural Hermes de Paula, Montes Claros/MG. No elenco da peça estão: Gustavo Falcão (indicado ao prêmio Shell 2016 de melhor ator), Heloisa Jorge (personagem Laura, na novela da Rede Globo "A Lei do Amor"), Leandro Vieira e Clóvis Gonçalves.

**ocorre menos ainda”.** (Entrevistado G, escola 7).

Podemos constatar que a compreensão dos entrevistados no que tange à existência de práticas racistas na escola, variam desde o reconhecimento da existência do racismo e de seus derivados no ambiente escolar, chegando à negação da existência da discriminação racial entre os alunos, e passando, finalmente, pela ideia da sua insignificância. Nessa linha de pensamento, Cavalleiro (1998) e Botelho (2000) afirmam que o alcance do racismo tem sido tratado pelas escolas, de forma omissa, e isso tem proporcionado a propagação de aspectos que justificam a dominação branca. O cotidiano escolar apresenta-se marcado por práticas discriminatórias que condicionam a percepção negativa das possibilidades intelectuais dos alunos negros. O que proporciona, ao longo do tempo, a formação de indivíduos, tanto brancos como negros, com fortes ideias e comportamentos hierarquicamente racializados. Estudos do IPEA atestam essa questão, ao constatarem que o sistema educacional brasileiro tem conservado, ao longo dos anos, um diferencial sempre em prejuízo da população negra (Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça - 4ª edição, IPEA/2011).

Finalizando, ao perguntarmos se o entrevistado considera que a coleta de dados de cor/raça pode contribuir para minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para os alunos negros, cinco dos sete entrevistados (dentre eles alguns que afirmaram não existir racismo nas escolas), consideraram que sim:

**Se colocarmos em prática a coleta de dados de cor/raça do censo do MEC, ela poderá contribuir para minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para a população negra. Se os dados passarem a ter utilidade, podem servir para diminuir o racismo e aumentar a consciência de igualdade (Entrevistado A, escola 1).**

Ou então:

**Creio que a coleta de dados de cor/raça do censo do MEC possa contribuir para minimizar o racismo e ajudar a construir políticas públicas para a população negra. Os dados podem auxiliar para algum trabalho que demonstre que a maioria da população é negra e que, portanto, não se deve discriminar ou ter preconceito da maioria. Seria algo nesse sentido (Entrevistado B, escola 2).**

Diante dos contextos citados, as proposições de Rosemberg (2006) enfatizam que o foco da discussão sobre as categorias de cor/raça no Censo Escolar têm recaído exclusivamente sobre a educação dos negros. Quando o INEP (2005) afirma, por exemplo,

que o Censo permitirá conhecer a situação educacional dos negros, esse Instituto, além de omitir as questões relacionadas à educação dos povos indígenas, sustenta a versão dominante no país de que a desigualdade racial é um assunto de negros, e exclui, com isto, a participação dos brancos no debate.

Nesse mesmo caminho, temos também a opinião de mais três entrevistados:

**A coleta de dados de cor/raça do censo do MEC pode vir a contribuir para minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para a população negra se houver um levantamento bem feito. Por enquanto não funciona. O que acontece é que não é dado o real valor ao levantamento destes dados, as pessoas se preocupam mais com os outros campos do Caderno do Censo: número de alunos matriculados, transferências, etc., porque isso gera verba concreta (Entrevistado D, escola 4).**

**Se a partir dos dados coletados fosse desenvolvido um trabalho de conscientização, como palestras, teríamos algum resultado prático. É necessário que haja um esclarecimento maior entre os pais e os responsáveis pela coleta do que é a cor parda, a cor preta, etc. Muitos pais questionam porque estão perguntando isso e a gente explica que é o MEC que está solicitando, para o censo escolar. Nós mesmos ficamos em dúvida dessas categorias: o que seria pardo ou negro? Então os pais também, há todo o momento têm dúvida e perguntam, dizem que os filhos são de sua cor. Há casos em que o aluno é preto e o pai coloca pardo, mas a gente não interfere (Entrevistado E, escola 5).**

**Ao longo dos anos pode chegar a minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para a população negra. Foi o meio encontrado pelo MEC, a coleta de dados de cor/raça do Censo para dar início. Mas é algo que vai demorar um pouco. Ainda não vemos políticas públicas nascerem daí. Se a escola fizer a sua parte, poderá contribuir (Entrevistado G, escola 7).**

Estas declarações remetem a outro viés importante na sistemática de coleta, difusão e análise de dados de cor/raça, considerada por Rosemberg (2006): sua centralidade em aspectos intra-escolares.

Para que se consiga elaborar uma interpretação da dinâmica do sistema escolar à luz das desigualdades de raça, seria necessário atentar que, na atualidade, as práticas educativas extrapolam os muros da escola, especialmente em razão da intensa difusão das novas tecnologias educacionais – informática, televisão – e se configuram como fenômenos de massa, em decorrência da distribuição massiva de materiais didáticos tradicionais, como livros e jogos educativos (ROSEMBERG, 2006, p.37).



A partir das proposições dos entrevistados, faz-se necessário reforçar que um sistema educacional não se faz isolado, intra-muros escolares, ao contrário, o mesmo interage com os mercados de trabalho e de consumo. Neste sentido, Rosemberg (2006) afirma que no Censo do MEC: “informações sobre o mercado da educação, em âmbito nacional e internacional, são escassas e sua dinâmica de relações de raça (e também de gênero) permanece uma incógnita” (2006, p. 37). Desta forma, de acordo com Rosemberg (2006), novas questões que discutam a importância da educação na agenda mundial, os processos de expansão dos sistemas educacionais formais e não-formais, a difusão de tecnologias educacionais e as novas dinâmicas de relações raciais no mercado de trabalho não são propostas, pois os dados do Censo do MEC não são coletados para essa finalidade e sob essa ótica. O que confirma a dificuldade, ou mesmo a impossibilidade desta pesquisa, de obter os dados atuais de cor/raça das escolas públicas municipais: se não são feitas novas perguntas, novos dados dificilmente serão coletados.

Dois dos entrevistados foram contrários à opinião de que a coleta de dados de cor/raça possa colaborar para minimizar o racismo na escola e auxiliar na construção de políticas públicas favoráveis aos alunos negros, sendo que um deles afirmou: **“Vejo que a única coisa desses dados é colaborar com o sistema de cotas, ainda assim, no momento adequado o aluno pode mudar essa informação”** (Entrevistado F, escola 6).

E o outro:

**Não considero que a coleta de dados de cor/raça do censo do MEC possa contribuir para minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para a população negra, porque até o momento são apenas dados estatísticos. Sem ser usado pela escola para nenhuma função. Embora a escola preze a lisura do processo de coleta, pois é realmente o responsável pelo aluno que opta por uma das categorias, ou por não declarar, mas é visto ainda como discriminatório, mais do que como fator de benefício para a população** (Entrevistado C, escola 3).

Diante da transcrição, análise e reflexões das entrevistas, consideramos, para concluir o presente capítulo, que uma das prioridades para que o MEC/INEP consiga realizar uma coleta eficaz dos dados de cor/raça do Censo Escolar, seria investir na formação continuada de profissionais, para que se tornem aptos a lidar com o tratamento e interpretação de dados relacionados à educação e às relações étnico-raciais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da história desse país, o sistema de classes sociais organizou-se prioritariamente, a partir da dominação de uma elite branca sobre uma quantidade expressiva de pessoas por eles denominadas “negras”, e também por eles consideradas como incapazes e inferiores e que, diante de tal “teoria”, essas pessoas foram excluídas da condição de gente e mantidas sob o regime da escravidão. No contexto pós-abolição, essa condição se viu pouco alterada, pois os negros foram abandonados à própria sorte, sem moradia e sem trabalho, substituídos pelo imigrante europeu cuja mão de obra também era explorada pelos fazendeiros, porém, a sua “importação”, além de representar a contratação de uma mão de obra substitutiva à mão de obra escrava, sendo este de cor branca, teve a vantagem de colaborar com a diluição e desaparecimento da raça negra do Estado brasileiro, ou seja, colaborar com o branqueamento da nação.

Conforme enfatizamos no capítulo I da presente dissertação, mesmo que biologicamente falando, a existência de raças humanas já há algum tempo venha sendo negada, a reprodução desigual da condição dos negros no Brasil sustenta essa ideia e a mantém, como meio eficaz de hierarquização social, de exclusão e dominação. Não por acaso, em nosso país, crianças negras têm maiores chances de morrerem antes de completar um ano de idade, enquanto suas famílias se veem diante de menores possibilidades de as colocarem em uma creche e os jovens negros se veem, cotidianamente, diante de maiores chances de se tornarem vítimas da violência.

No capítulo II, destacamos os dados de pesquisas recentes, principalmente quanto aos indicadores de educação e renda, que demonstram que homens e mulheres negros, ao mesmo tempo em que encontram maiores dificuldades de conseguirem emprego, quando empregados, recebem, em média, metade do salário dos brancos. Nos diversos indicadores socioeconômicos analisados, a população negra é sempre a mais prejudicada. Na saúde, por exemplo, os negros são os mais penalizados por um sistema de saúde pública precário, que representa para estes, uma expectativa de vida menor em comparação a apresentada pela população branca. Se a condição social dos negros é apontada como fator determinante para a manutenção dessa realidade, as discriminações a que se encontram expostos também concorrem para perpetuá-la.

Demonstramos ainda no capítulo II, que essa estrutura desigual também gera perversos desequilíbrios no que diz respeito aos estudos e aos bancos escolares, pois os negros têm

apresentado ao longo dos anos os piores índices educacionais: maiores taxas de analfabetismo, menor média em anos de estudo, menores expectativas em termos de escolarização para os três níveis de ensino, com destaque para o nível superior, como bastante evidenciado nos dados apresentados através do IPEA, do IBGE, dentre outros órgãos que pesquisam sobre essas desigualdades. Certo é que as desigualdades entre negros e brancos, no âmbito educacional, ainda são percebidas nos dias atuais. Os diferentes grupos de cor não estão representados da mesma forma ao longo dos diferentes níveis de escolaridade. Os negros situam-se nos níveis mais elementares, como ensino fundamental e médio. No nível superior, os brancos predominam de forma maciça, em detrimento dos negros.

A discussão teórica desenvolvida ao longo deste trabalho, principalmente nos capítulos 1 e 2, foi fundamental para analisar os dados coletados e as entrevistas desenvolvidas, pois a mesma nos revelou a influência da estratificação social sobre a vida dos indivíduos. Mesmo sem nos darmos conta, a organização social dos grupos ou classes acontece de forma hierarquizada. Há grupos considerados historicamente inferiores, devido a uma ideologia de dominação que insiste, ainda que veladamente, em rejeitá-los. Nessa perspectiva, a raça e a escolaridade atuam como mecanismos eficientes que, muitas vezes, definem os lugares na estrutura social.

Faz-se necessário esclarecer que o presente trabalho não pretende dar respostas definitivas aos temas discutidos ao longo dessa pesquisa, principalmente quanto às temáticas relacionadas aos conceitos de identidade, classificação racial, preconceito e discriminação racial no espaço escolar, contudo, as discussões aqui apontadas reforçam que a escola tem assumido papel importante na perpetuação das desigualdades, atuando até mesmo como reprodutora das desigualdades sociais e raciais.

Os dados analisados no capítulo 3 nos levam a inferir que a escola tem refletido a postura da sociedade brasileira, que prefere não debater e discutir temas relacionados às diferenças raciais. A falta de esclarecimento acerca do instrumento de coleta de dados de cor/raça do Censo Escolar do MEC, bem como a incompreensão acerca dos significados das categorias de cor/raça e da importância da declaração de cor/raça, pode vir a explicar, por exemplo, o grande número de alunos que constam como não declarados no Censo Escolar. Além disso, a não discussão no ambiente escolar quanto à importância dessa informação, pode estar comprometendo a compreensão da análise desse dado em contextos mais diversos.

Nesse contexto, a análise dos dados (ou até mesmo a ausência deles, quanto aos anos mais recentes), nos proporcionou responder aos questionamentos feitos na Introdução deste

trabalho, pois constatamos que no período estudado foi possível perceber que a ausência ou inadequação dos instrumentos de coleta de dados tiveram influência nos resultados apresentados, e conseqüentemente, nos coeficientes de variação, na maioria das vezes, bastante oscilantes. Os dados quantitativos revelam a imprecisão na definição de cor/raça pelas escolas amostradas. Como detalhamos no capítulo 3, há escolas em que não houve registro de alunos em categorias de cor/raça comuns de serem encontradas na população; enquanto dentro de uma mesma escola, há grandes oscilações de percentuais, ao longo dos quatro anos analisados, para as mesmas categorias; os percentuais de raça/cor não declarada variam bastante entre as escolas, como foi observado em algumas situações, no decorrer da análise.

A análise quantitativa demonstrou, portanto, a imprecisão, inadequação, acomodação ou ausência de um instrumento adequado de coleta, tanto por escola, individualmente, como em seu conjunto. O que evidencia as dificuldades e/ou dúvidas que as escolas tiveram - e podem continuar tendo atualmente - na condução do processo; além de evidenciar também os entendimentos diversos de como realizar a coleta. Quanto aos parâmetros para se definir as categorias de cor/raça, percebe-se também não haver, por parte dos responsáveis pela coleta, um entendimento sobre tais parâmetros.

A discussão apresentada no capítulo 3 apontou para a flexibilidade e imprecisão da classificação racial nas escolas públicas e privadas do Brasil, a partir da análise realizada nas escolas públicas municipais da cidade de Montes Claros/MG, sendo apontadas como causas desse fato, o despreparo dos funcionários responsáveis pela realização da coleta dos dados, o que leva muitos deles a desvalorizarem a fidedignidade da coleta dos mesmos; o perfil dos pais ou responsáveis pelos alunos – que desconhecem o significado e a importância das categorias de cor/raça, o que compromete, muitas vezes, uma heterodeclaração que corresponda realmente à cor do seu filho/a; somado a um país que apresenta alto grau de permeabilidade cultural e social, o que favorece mudanças constantes de concepção sobre identidade étnico-racial.

Quanto à análise das entrevistas, realizadas no capítulo 4, aferimos que não ficou esclarecido, por parte dos entrevistados, qual foi o método de coleta realmente utilizado pelas escolas no período – se foi a observação direta da pessoa, as informações registradas na matrícula, a autoatribuição ou heteroatribuição de pertença – ou o uso de outros métodos, ou destes citados, de forma simultânea, em algum momento, ou alternada, em outros momentos. Pudemos constatar também, principalmente pelas declarações feitas nas entrevistas, que os

responsáveis pela coleta de dados de cor/raça do Censo do MEC não foram orientados para auxiliarem os pais ou responsáveis, na definição da categoria de cor/raça dos seus filhos.

Dessa forma, a presente dissertação aponta a necessidade de se realizar pesquisas sobre classificação racial, bem como sobre os instrumentos utilizados para a coleta de cor/raça da população brasileira. Realizar uma verificação quanto à eficácia desses instrumentos de coleta de dados de cor/raça, constitui-se em tarefa fundamental para a continuidade e utilidade da coleta dessa informação; pois ainda que esse dado esteja relacionado ao campo da subjetividade, a coleta do mesmo apresenta-se como algo essencial para compreender a realidade brasileira.

Diante da transcrição, análise e reflexões das entrevistas, consideramos, para concluir esse trabalho, que o MEC/INEP, no período estudado, não obteve eficácia na coleta dos dados de cor/raça, nem sobre os dados analisados e nem quanto à compreensão dos responsáveis pela coleta; quanto à importância, sentido e subjetividade do processo.

Uma das prioridades para que o MEC/INEP consiga realizar uma coleta eficaz dos dados de cor/raça do Censo Escolar, seria dar sentido aos dados, divulgá-los, popularizá-los, provocar e promover a sua análise e divulgação, e ainda, investir na formação continuada de profissionais, para que se tornem aptos a lidar com o tratamento e interpretação de dados relacionados à educação e às relações étnico-raciais, uma vez que a cor/raça constitui-se numa informação importantíssima; por isso debates devem ser estabelecidos com a população em geral e nesse caso, principalmente com a comunidade escolar, acerca dessa informação, em especial sobre os significados das categorias utilizadas para coletar esse dado pelos órgãos oficiais, já que pesquisa pôde constatar que a não declaração da cor/raça ou informações errôneas geram graves consequências para a formulação de políticas públicas com recorte étnico-racial.

## REFERÊNCIAS

- BARROS, José D'Assunção. **A construção Social da Cor: diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2009
- BENJAMIN, César. Tortuosos caminhos. In: FRY, Peter et al. **Divisões perigosas.** Rio de Janeiro: Civilizações Brasileira, 2007. p. 29-42.
- BENTO, Maria Aparecida da Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: BENTO Maria aparecida da Silva; CARONE, Iray (orgs). **Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.** Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2002. 189p.
- BERGHE, Pierre Van Den. **Race and Racism: A Comparative Perspective.** Nova York: John Wiley e Sons. 1970.
- BERND, Zilá. **Negritude e literatura na América Latina.** Rio Grande do Sul: Mercado Aberto, 1987.
- BOBBIO, Noberto et al. **Dicionário de Política.** Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: março/ 2004.
- \_\_\_\_\_. **Censo escolar de 2005: matrículas da educação básica.** Brasília: Inep, 2005a. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo>. Acesso em: 31 ago. 2015.
- \_\_\_\_\_. **Mostre sua raça, declare sua cor.** Brasília: Inep/Seef, 2005b. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news\\_05\\_05.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news_05_05.htm). Acesso em: 31 de ago. 2015.
- \_\_\_\_\_. **Portaria N° 156,** de 20 de Outubro de 2004. Publicado no D O U em 22 de outubro de 2004.
- CADERNO do Censo do MEC/2005.** Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: Outubro 2015.
- CASHMORE, Ellis. **Dicionário de relações étnicas e raciais.** São Paulo: Selo Negro, 2000.
- COSTA, Sérgio. Direitos Humanos e Anti-Racismo no Mundo Pós-Nacional. In: **Novos Estudos,** n° 64, 2004.
- CRUZ, Eliana Marques Ribeiro. Cor e Raça no Censo Escolar. 2005: **O que é ser preto, branco, pardo?** Disponível em: <http://elianamrc@ig.com.br>. Acesso em outubro 2015.
- D'ADESKY, Jacques. Racismos e anti-racismos no Brasil. **Pluralismo étnico e multiculturalismo.** Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- DIAS, Lucimar Rosa. **O desafio pedagógico de formar professores para promover a**

**igualdade racial na escola.** Disponível em: [http://www.mulheresnegras.org/doc/texto\\_para\\_site\\_mulheres\\_negras.rtf](http://www.mulheresnegras.org/doc/texto_para_site_mulheres_negras.rtf). Acesso: 30.09.2015

DIOGO, R. E. G. **Mídia e Racismo**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008. v. 1000. 80p .

\_\_\_\_\_. **Rasuras no espelho de narciso- educadoras negras e a critica a representação de negros na mídia**. 1. ed. belo horizonte: mazza edições, 2008. v. 1000. 128p .

DURKHEIM, E.; MAUSS, M. De quelques formes primitives de classification. *In*: MAUSS, M. **Essais de sociologie**. Paris: Editions de Minuit, 1969, P. 162-230.

ERIKSEN, Thomas H. **Ethnicity e Nationalism: Anthropological Perspectives**. Londres: Pluto Press. 1993.

FERNANDES, F. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. vol. 1 e 2. São Paulo: Àtica, 1978.

FERRÁNDEZ, Luis Fernando Angosto; KRADOLFER, Sabine. Race, ethnicity and national censuses in Latin American states: comparative perspectives. *In*: \_\_\_\_\_. **Everlasting countdowns: race, ethnicity and national censuses in Latin American states**. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, p. 1-40, 2012.

GOLDENZON, Sidney. Eles deveriam pedir desculpas, de joelhos. *In*: PETER, Fry. **Divisões perigosas: Políticas raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p.149-153.

GOMES, Nilma Lino. Uma dupla inseparável: cabelo e cor de pele. *In*: BARBOSA, Lucia M. A. org.) et al. **De preto a afro-descendentes: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFScar, p.137-150, 2003.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. *In*: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal Nº 10.639/03**. Brasília: 2005. p. 39-62.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Como trabalhar “raça” em sociologia**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003.

\_\_\_\_\_. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 2 ed. 2005.

\_\_\_\_\_. **Raça, cor, cor da pele e etnia**. Revista dos alunos de pós-graduação em antropologia social da USP. Cadernos de Campo, São Paulo, n. 20, p. 1-360, 2011. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag/Raca%20cor%20cor%20da%20pele%20e%20etnia.pdf>> Acesso em set. 2015.

GUIMARÃES, Geni. Leite do peito: contos; ilustrações de Regina Miranda. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2001.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG. Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HALL, Stuart; SILVA, Tomaz Tadeu; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença a Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

IPEA. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. 1 ed. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. **Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher. Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres. 4 ed. Brasília, 2011.

ITANI, Alice. Vivendo preconceito em sala de aula. In: AQUINO, Júlio Groppa (org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998.

JACQUES, Maria da Graça Corrêa *et al.* **Psicologia Social Contemporânea**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

JACCOUD, Luciana & THEODORO, Mário. Raça e educação: os limites das políticas universalistas. In: SANTOS, Sales Augusto (org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

KLIKSBERG, Bernardo. **Falácias e Mitos do Desenvolvimento Social**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

MAGNOLI, Demétrio. Ministério da classificação racial. In: FRY, Peter *et al.* **Divisões perigosas: Políticas raciais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. p. 133-136.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

\_\_\_\_\_. BIS, Bol. Inst. Saúde (Impr.) no.44 São Paulo abr. 2008. Os jovens e as jovens são as maiores vítimas da violência na nossa sociedade.

NOVAES, Silvia Caiuby. **Jogo de espelhos**. São Paulo: EDUSP, 1993.

OSÓRIO, Guerreiro Rafael. O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE. In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (orgs.). **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade**. Rio de Janeiro: Coleção Políticas da Cor. 2004.

\_\_\_\_\_. Classe, raça e acesso ao ensino superior no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, p. 867-880, 2009.



PAULA, Cláudia Regina de. Magistério, reações do feminino e da brancura: a narrativa de um professor negro. In: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE. **História da Educação do negro e outras histórias**. Brasília: 2005. p.187-200.

PACHECO, Eliezer. O item cor/raça no Censo Escolar. **Folha de São Paulo**. São Paulo. 16 de Maio/2005.

PETRUCCELLI, José Luis. Ethnic/racial statistics: Brazil and an overview of the Americas. In: FERRÁNDEZ, L. F. A. & KRADOLFER, S. *Everlasting countdowns: race, ethnicity and national censuses in Latin American states*. Newcastle: Cambridge Scholars Publishing, p. 264-303, 2012.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. In: CARONE, I. & BENTO, M. A. S. (org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis: Vozes, p. 91-120, 2012.

PROGRAMA NACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS. *Gênero e Raça – todos pela igualdade de oportunidades: teoria e prática*. Brasília: Mtb-a /Assessoria Internacional, 1988

ROCHA, Edmar J. da. **Autodeclaração de cor e/ou raça entre alunos (as) paulistanos (as) do ensino fundamental e médio: um estudo exploratório**. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC, São Paulo, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos Censos Brasileiros. In: BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray (org.) **Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Estatísticas Educacionais e Cor/Raça na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: Um Balanço**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 17, n. 34. maio/ago. 2006.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2 ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidades, 2005. p. 39-67.

SANTOS, Gislene A. **A invenção do “ser negro”**: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: Educ / Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

SANTOS, Joel Rufino. **A questão do negro na sala de aula**. Coleção na Sala de Aula, 1990.

SCHWARCZ, Liliam; MAIO, Marcos C. *Folha de S. Paulo*, 02 maio 2005. Caderno Opinião.

\_\_\_\_\_. Distorções do Censo Escolar brasileiro. *O Globo*, 01 setembro 2005.

SENKEVICS, Adriano & POLIDORO, Juliano. **Corpo, gênero e ciência**: na interface entre biologia e sociedade. *Revista da Biologia*, v. 9, n. 1, p. 16-20, 2012.

SEPÚLVEDA, Bárbara Terezinha. **Cor e raça: seletividade nas carreiras universitárias na Universidade Estadual de Montes Claros**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social/PPGDS, Montes Claros, 2013.

SILVA, Dayane Ferreira. **A variável cor/raça no ambiente escolar: a questão racial em escolas públicas de ensino médio**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros - Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social/PPGDS, Montes Claros, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu; HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença a Perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOARES NETO, Joaquim José Soares Neto; KARINO, Camila Akemi; JESUS Girlene Ribeiro de; ANDRADE, Dalton Francisco de. A infraestrutura das escolas públicas brasileiras de pequeno porte. Revista do Serviço Público, Brasília 64 (3): 377-391 jul /set 2013.

SOUZA. NEUZA SANTOS.(1983). Tornar-se Negro. As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal.

TELLES, Edward. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: ATLAS, 1987.

**Links:**

<http://portal.inep.gov.br/remover>. <Acesso em 20.05.2015.

## APÊNDICE

### ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O INFORMANTE DO ESTABELECIMENTO DE ENSINO

Nome da entrevistadora:

Escola:

Entrevistada:

Idade:

Cargo/Função:

Grau de escolaridade:

- 1- Há quanto tempo você colhe os dados do Censo do MEC?
- 2- Que importância você vê nesta atitude do MEC, em fazer levantamento de dados pertinentes à escola e aos alunos, a cada ano?
- 3- A partir de 2005, o MEC incluiu no Censo Escolar, a coleta de cor/raça dos alunos. Você está a par desta iniciativa do MEC?
- 4- O que você achou dessa iniciativa?
- 5- Você foi informada em 2005, dos motivos pelo qual o MEC acrescentou a coleta de cor/raça no censo?
- 6- A partir dessa iniciativa do MEC, você foi instrumentalizada para coletar os dados de cor/raça dos alunos? De que forma e por quem?
- 7- De que maneira você organiza os dados de cor/raça dos alunos para repassá-los para o caderno do Censo?
- 8- Os pais ou responsáveis pelos alunos demonstram compreender estas categorias de cor/raça?
- 09- Você considera que a prática do racismo ocorre na sua escola, ou, nas escolas? De que maneira, em sua opinião, o racismo se manifesta?
- 10- Você considera que a coleta de dados de cor/raça poderá contribuir para minimizar o racismo no espaço escolar e auxiliar na construção de políticas públicas eficazes para a população negra.

## ANEXOS

### Anexo 1: PORTARIA Nº 156, DE 20 DE OUTUBRO DE 2004. Publicado no DOU em 22 de outubro de 2004

#### PORTARIA Nº 156, DE 20 DE OUTUBRO DE 2004 Publicado no D O U em 22 de outubro de 2004

O PRESIDENTE DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS

EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, no uso das atribuições que lhe conferem os artigos 1º e 4º, letra “b”, da Portaria MEC nº 177, de 5 de março de 1998, considerando:

- A importância do Censo Escolar para o conhecimento da realidade educacional do país;
  - Que pela Portaria MEC nº 1.496, de 6 de dezembro de 1995, todos os estabelecimentos de ensino do país devem responder aos questionários do Censo Escolar;
  - Que é necessária a padronização das informações sobre os alunos para a implementação da nova metodologia do Censo Escolar;
  - Que pela nova metodologia a unidade de informação será o aluno;
  - Que o Censo Escolar continuará sendo uma pesquisa declaratória tendo como informante o diretor ou responsável pela unidade Escolar;
  - Que o Censo Escolar será mais uma fonte para o cadastro de informações sociais,
- resolve:

Art. 1º determinar que as unidades escolares adequem suas fichas de matrícula aos quesitos do questionário do Censo Escolar.

§ 1º - para os efeitos do disposto neste artigo, será exigido que constem da ficha de matrícula do aluno, em campo próprio, as seguintes informações:

1- Nome completo do aluno, sem abreviaturas; 2-

Data de nascimento;

3- Certidão civil (nascimento/casamento) ou Carteira de Identidade ou Identidade de Estrangeiro;

4- Nome completo da mãe, sem abreviaturas; 5-

Naturalidade (Município e UF);

6- Sexo;

7- Cor / raça

8- Necessidades educacionais especiais; 9-

Data de ingresso na escola.

§ 2º - O critério para a definição de cor / raça será o estabelecido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE: branca, preta, parda, amarela e indígena.

§ 3º - O dado em relação à cor / raça será obtido mediante documento

comprobatório ou por autodeclaração do aluno, quando maior de 16 (dezesesseis) anos, ou por declaração do responsável.

Art. 2º O INEP adotará as providências que forem necessárias ao fiel cumprimento do disposto nesta Portaria.

Art. 3º Esta Portaria entrará em vigor na data da sua publicação no Diário Oficial da União.

ELIEZER MOREIRA PACHECO

**Anexo 2: Páginas 1, 2, 3 e 21 do Caderno do Censo Escolar do MEC 2005 que se referem à questão cor/raça**



Ministério da Educação  
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
Secretaria de Educação das Unidades da Federação

**MOSTRE SUA RAÇA,  
DECLARE SUA COR**



**CENSO ESCOLAR 2005**



## Ministério da Educação

Brasília, 20 de março de 2005.

Senhor(a) Diretor(a),

O Censo Escolar, a cada ano, tem o objetivo de coletar, com a maior precisão possível, os dados da educação básica nacional, constituindo-se importante instrumento estatístico e suporte técnico para as políticas educacionais do Ministério da Educação.

Os dados do Censo servem de base para a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas de educação e para a distribuição de recursos do governo federal aos estados, aos municípios e às escolas. Programas como o Fundef, o PNL D, o Transporte Escolar, o Alimentação Escolar, o Dinheiro Direto na Escola, entre outros, têm como base as informações do Censo Escolar.

Em 2005, o Censo traz alterações que representam avanço para o seu aperfeiçoamento; entre elas, a coleta do quesito cor/raça pode ser apontada como uma inovação importante. Além de atender à reivindicação de setores organizados da sociedade quanto à promoção da igualdade racial, esse quesito representa um passo importante para o conhecimento de situações de injustiças e discriminações e para o estabelecimento de políticas de correção das desigualdades e de promoção da cidadania.

A credibilidade do Censo Escolar depende da participação de cada diretor ou diretora de escola no preenchimento cuidadoso do questionário. As informações corretas são fundamentais para o repasse de recursos do governo federal de forma mais justa e equânime, resultando, enfim, na melhoria das condições de funcionamento das escolas e, conseqüentemente, na oferta de um ensino de melhor qualidade para todos.

Aproveito para agradecer-lhes, diretor ou diretora de escola, suas respostas a este questionário e sua dedicação à causa da educação.

*Atenciosamente,*

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'Tarso Genro', written over the printed name.

TARSO GENRO  
Ministro de Estado da Educação



### Coordenação nos Estados

#### REGIÃO NORTE

RO (69) 216-5384  
AC (68) 213-2336  
AM (92) 237-7181  
RR (95) 621-2847  
621-2850  
PA (91) 211-5029  
AP (96) 212-5128  
212-5161  
TO (63) 218-1443

#### REGIÃO NORDESTE

MA (98) 3218-2359  
PI (86) 216-3265  
216-3221  
CE (85) 3101-3904  
3101-3905  
RN (84) 232-1353  
232-1354  
PB (83) 218-4075  
218-4077  
PE (81) 2122-6266  
2122-6298  
AL (82) 315-1264  
315-1265  
SE (79) 3179-8913  
3179-8914  
BA (71) 3115-9171  
3115-9173

#### REGIÃO SUDESTE

ES (27) 3137-3687  
3137-3686  
RJ (21) 2299-3759  
2299-3763  
SP (11) 3218-2101  
3218-2102

#### REGIÃO SUL

PR (41) 352-1561  
SC (48) 221-6103  
221-6109  
RS (51) 3288-4835  
3288-4866

#### REGIÃO CENTRO-OESTE

MS (67) 318-2241  
318-2374  
MT (65) 613-6357  
613-6354  
GO (62) 201-3072  
201-3047  
DF (61) 213-6499  
226-6525

1- Este questionário é parte integrante dos instrumentos de coleta do Censo Escolar que está sendo aplicado em todas as escolas de educação básica do País. Este trabalho é uma ação conjunta do Ministério da Educação/Inep com as Secretarias Estaduais de Educação. O seu preenchimento é obrigatório para todas as escolas, inclusive as privadas, e subsidiará as ações dos governos municipal, estadual e federal para a melhoria da qualidade e da produtividade do sistema educacional brasileiro.

2- Este questionário é dividido em 10 blocos.

**Bloco 1** – Cadastro da escola – Identificação básica da escola. Caso haja dados pré-impressos na capa deste questionário, a escola já está cadastrada no banco de dados do Sistema Nacional. Neste caso, confira os dados da capa e só preencha os campos cujos dados não estejam corretos. Não havendo aqueles dados, preencha cuidadosamente todos os campos desse bloco do questionário, pois só assim a escola será cadastrada no Sistema Nacional.

**Bloco 2** – Caracterização física e dados gerais da escola.

**Bloco 3** – Salas de aula e recursos humanos.

**Bloco 4** – Educação Infantil.

**Bloco 5** – Ensino Fundamental.

**Bloco 6** – Ensino Médio e Médio Integrado.

**Bloco 7** – Educação Especial.

**Bloco 8** – Educação de Jovens e Adultos.

**Bloco 9** – Educação Profissional em nível técnico.

**Bloco 10** – Transporte Escolar.

3- Para os efeitos do Censo Escolar, as escolas com ensino fundamental de oito anos, organizado em ciclos, devem fazer a correspondência com as séries.

4- Os alunos do curso de Educação de Jovens e Adultos só devem ser registrados no Bloco 8.

5- Ainda fazem parte deste questionário: glossário, tabela de línguas indígenas, Ensino Médio Integrado, tabela de cursos de Educação Profissional – Nível Técnico (páginas 57 a 61).

6- A Secretaria de Educação de seu Estado fornecerá instruções para o retorno do questionário.

7- Leia atentamente as instruções e preencha todos os campos em letra de forma, utilizando caneta azul ou preta. Quando não existir a situação descrita, inutilize o campo com um traço na diagonal. Ocorrendo qualquer dúvida quanto ao preenchimento, entre em contato com a Unidade de Estatística da Secretaria de Educação de seu Estado ou com a Diretoria de Estatísticas da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação – MEC/Inep/Deeb (Veja informação ao lado).

8- A assinatura do responsável pelas informações da escola, autenticando as informações prestadas, e o preenchimento do campo 22 do Bloco 1 são obrigatórios. A FALTA DE UMA DESTAS CONDIÇÕES IMPLICA A NÃO-ACEITAÇÃO DE TODO O QUESTIONÁRIO.

9- Lembramos que, no decorrer do ano, a escola poderá ser objeto de uma pesquisa de verificação dos dados informados. Por isso, é necessária a conservação dos documentos usados para o preenchimento deste questionário.

### MEC/Inep/Deeb

Diretoria de Estatísticas  
da Educação Básica

Telefones: (61) 2104-8399  
2104-9064

**0800-616161**

Fax: (61) 2104-9434

**BLOCO 5**Ensino Fundamental (Regular)  
8 anos - (continuação)

Código da Escola

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

**6 e 7- Matrícula inicial no ensino fundamental (regular), por série/ano, sexo, turno e cor/raça - Em 2005**

Informar o número de alunos matriculados no ensino fundamental, efetivamente freqüentando a escola em 30/3/2005, de acordo com a série/ano, sexo, cor/raça e turno do aluno.

**6- Matrícula inicial no ensino fundamental (regular), por série/ano, sexo e cor/raça - Em 2005 - Diurno**

Sexo	Cor/raça	1ª Série/Ano	2ª Série/Ano	3ª Série/Ano	4ª Série/Ano	5ª Série/Ano	6ª Série/Ano	7ª Série/Ano	8ª Série/Ano
Masculino	Branca	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Preta	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Parda	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Amarela	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Indígena	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Não Declarada	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Feminino	Branca	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Preta		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Parda		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Amarela		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Indígena		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Não Declarada		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Total		<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

**7- Matrícula Inicial no ensino fundamental (regular), por série/ano, sexo e cor/raça - Em 2005 - Noturno**

Sexo	Cor/raça	1ª Série/Ano	2ª Série/Ano	3ª Série/Ano	4ª Série/Ano	5ª Série/Ano	6ª Série/Ano	7ª Série/Ano	8ª Série/Ano
Masculino	Branca	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Preta	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Parda	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Amarela	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Indígena	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Não Declarada	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Feminino	Branca	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Preta	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Parda	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Amarela	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Indígena	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Não Declarada	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	Total	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

### Anexo 3: Cópia de e-mail enviado à 22ª Superintendência Regional de Ensino em 06.05.2016.

A/c Lílian Salete Entrada x**Ppgds Unimontes** <ppgdsunimontes@ymail.com>

06/05/2016 ☆



para sre.mclaros.se., mim, Carlos ▾

Senhora Lílian Salete  
22ª Superintendência Regional de Ensino (SRE) - Montes Claros/MG  
Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE)

Prezada Senhora,

Com nossos cordiais cumprimentos, reiteramos solicitação feita pessoalmente a essa instituição pela mestrandia Ralime Nunes Raim, deste Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS)/Unimontes. A aluna desenvolve pesquisa referente à discussão da questão Cor/Raça no Censo do MEC e, para dar continuidade ao trabalho, necessita das seguintes informações:

- Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, organizados conforme os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turma e Turno, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- Escola Municipal Neide Melo Franco;
- Escola Municipal Dr Crisantino Borém
- Escola Municipal Mestra Fininha;
- Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza
- Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- Escola Municipal Jair de Oliveira;
- Escola Municipal Dominginhos Pereira

Ø Caso estes dados não estejam condensados por turma, solicitamos que sejam fornecidos ao menos o Total de Alunos Matriculados no Ensino Fundamental, segundo Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turno ou por escola, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, dessas mesmas sete escolas.

Salientamos que estes dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo realizada, sendo que a mesma, após a sua conclusão, contribuirá de forma significativa e relevante para as discussões da temática Cor/Raça.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários, pelos contatos: Ralime Ralim - celular: 9 9197.0281 - email: [ralimetutora@gmail.com](mailto:ralimetutora@gmail.com).

**Att,**  
**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**  
**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**  
**(38)3229-8149**

**Anexo 4: Cópia de e-mail enviado pela 22ª Superintendência Regional de Ensino/SEDINE à SEE/COPED.**

**SEDINE MONTES CLAROS** <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, boa tarde

Por favor verifiquem se é possível atender à solicitação de dados que consta no e-mail abaixo anexado.

*Att.*

*Equipe Sedine*

*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

*Maria Nordete Silva e Souza*

*Supervisora Regional de Educação*

*Divisão de Atendimento Escolar*

*Maria da Conceição Patrus Ananias Pires*

*Assessora Pedagógica*

Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros

Av Mestra Fininha, 1642, Jd São Luiz

Montes Claros - MG CEP 39403-222

Tel: (38) 3201-2400 / (38) 3201-2415 / (38) 3201-2430

**PRESERVE A NATUREZA, EVITE O DESPERDÍCIO DE PAPEL E PENSE ANTES DE IMPRIMIR.**

**"Responsabilidade com o MEIO AMBIENTE"**

Esta mensagem e quaisquer arquivos em anexo podem conter informações confidenciais e/ou privilegiadas. Se você não for o destinatário ou a pessoa autorizada a receber esta mensagem, por favor não leia, copie, repasse, imprima, guarde, nem tome qualquer ação baseada nestas informações. Por favor notifique o remetente imediatamente por e-mail e apague a mensagem permanentemente. Este ambiente está sendo monitorado para evitar o uso indevido de nossos sistemas.

----- Mensagem encaminhada -----

De: **Ppgds Unimontes** <ppgdsunimontes@ymail.com>

Data: 6 de maio de 2016 15:16

Assunto: A/c Lílian Salete

Para: "sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br" <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>, RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>, Carlos Renato Theóphilo <crtheophilo@uol.com.br>

Senhora Lílian Salete

22ª Superintendência Regional de Ensino (SRE) - Montes Claros/MG

Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE)

Prezada Senhora,

Com nossos cordiais cumprimentos, reiteramos solicitação feita pessoalmente a essa

instituição pela mestranda Ralime Nunes Raim, deste Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS)/Unimontes. A aluna desenvolve pesquisa referente à discussão da questão Cor/Raça no Censo do MEC e, para dar continuidade ao trabalho, necessita das seguintes informações:

. Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, organizados conforme os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turma e Turno, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- . Escola Municipal Neide Melo Franco;
- . Escola Municipal Dr Crisantino Borém
- . Escola Municipal Mestra Fininha;
- . Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza
- . Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- . Escola Municipal Jair de Oliveira;
- . Escola Municipal Dominginhos Pereira

Ø Caso estes dados não estejam condensados por turma, solicitamos que sejam fornecidos ao menos o Total de Alunos Matriculados no Ensino Fundamental, segundo Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turno ou por escola, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, dessas mesmas sete escolas. Salientamos que estes dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo realizada, sendo que a mesma, após a sua conclusão, contribuirá de forma significativa e relevante para as discussões da temática Cor/Raça.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários, pelos contatos: Ralime Ralim - celular: 9 9197.0281 - email: [ralimetutora@gmail.com](mailto:ralimetutora@gmail.com).

**Att,**

**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**

**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**

**(38)3229-8149**

**Anexo 5: Cópia de e-mail enviado ao SEDINE solicitando que nos fosse enviada justificativa da SEE/COPED sobre não fornecimento dos dados**

**RALIME NUNES RAIM** <ralimetutora@gmail.com>

16/05/2016 ☆



para SEDINE ▾

Boa Noite Lilian,

Solicito, em meu nome e em nome do Mestrado em Desenvolvimento Social/Unimontes (PPGDS) que caso o órgão ou a pessoa que você tiver solicitando os dados, não for liberá-los, peça, por favor, que apresente uma justificativa, um motivo da não liberação, pois precisarei muito disso, para apresentar no trabalho alguma justificativa de não conseguir os dados.

Mas ainda estou mesmo é no aguardo da liberação.

Abrçs. Ralime

\*\*\*

**Anexo 6: Cópias dos e-mails enviados pelo SEDINE à COPED, solicitando justificativa para o não fornecimento dos dados.**

SEDINE MONTES CLAROS <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

6 de maio de 2016  
15:50

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, boa tarde

Por favor verifiquem se é possível atender à solicitação de dados que consta no e-mail abaixo anexado.

*At.  
Equipe Sedine  
Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

*Maria Nordete Silva e Souza  
Supervisora Regional de Educação  
Divisão de Atendimento Escolar*

*Maria da Conceição Patrus Ananias Pires  
Assessora Pedagógica*

Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros  
Av Mestra Fininha, 1642, Jd São Luiz  
Montes Claros - MG CEP 39403-222  
Tel: (38) 3201-2400 / (38) 3201-2415 / (38) 3201-2430

**PRESERVE A NATUREZA, EVITE O DESPERDÍCIO DE PAPEL E PENSE ANTES DE IMPRIMIR.**

**"Responsabilidade com o MEIO AMBIENTE"**

Esta mensagem e quaisquer arquivos em anexo podem conter informações confidenciais e/ou privilegiadas. Se você não for o destinatário ou a pessoa autorizada a receber esta mensagem, por favor não leia, copie, repasse, imprima, guarde, nem tome qualquer ação baseada nestas informações. Por favor notifique o remetente imediatamente por e-mail e apague a mensagem permanentemente. Este ambiente está sendo monitorado para evitar o uso indevido de nossos sistemas.

----- Mensagem encaminhada -----

De: **Ppgds Unimontes** <ppgdsunimontes@ymail.com>

Data: 6 de maio de 2016 15:16

Assunto: A/c Lílian Salete

Para: "sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br" <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>, RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>, Carlos Renato Theóphilo <crtheophilo@uol.com.br>

Senhora Lílian Salete

22ª Superintendência Regional de Ensino (SRE) - Montes Claros/MG  
Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE)

Prezada Senhora,

Com nossos cordiais cumprimentos, reiteramos solicitação feita pessoalmente a essa instituição pela mestranda Ralime Nunes Raim, deste Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS)/Unimontes. A aluna desenvolve pesquisa referente à discussão da questão Cor/Raça no Censo do MEC e, para dar continuidade ao trabalho, necessita das seguintes informações:

. Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, organizados conforme os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turma e Turno, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- . Escola Municipal Neide Melo Franco;
- . Escola Municipal Dr Crisantino Borém
- . Escola Municipal Mestra Fininha;
- . Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza
- . Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- . Escola Municipal Jair de Oliveira;
- . Escola Municipal Dominginhos Pereira

Ø Caso estes dados não estejam condensados por turma, solicitamos que sejam fornecidos ao menos o Total de Alunos Matriculados no Ensino Fundamental, segundo Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turno ou por escola, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, dessas mesmas sete escolas. Salientamos que estes dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo realizada, sendo que a mesma, após a sua conclusão, contribuirá de forma significativa e relevante para as discussões da temática Cor/Raça.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários, pelos contatos: Ralime Ralim - celular: 9 9197.0281 - email: [ralimetutora@gmail.com](mailto:ralimetutora@gmail.com).

**Att,**

**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**

**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**

**(38)3229-8149**



## Fwd: A/c Lillian Salete

---

**SEDINE MONTES CLAROS** <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

17 de maio de 2016  
10:07

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, bom dia

Por favor verifiquem se é possível atender à solicitação de dados que consta no e-mail abaixo anexado. Caso não seja possível fornecer os dados abaixo solicitados, por favor respondam com uma justificativa, pois a mestrandia precisa apresentar no respectivo curso.

*Att.*  
*Equipe Sedine*  
*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

*Maria Nordete Silva e Souza*  
*Supervisora Regional de Educação*  
*Divisão de Atendimento Escolar*

*Maria da Conceição Patrus Ananias Pires*  
*Assessora Pedagógica*

----- Mensagem encaminhada -----

De: **SEDINE MONTES CLAROS** <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

Data: 6 de maio de 2016 15:50

Assunto: Fwd: A/c Lillian Salete

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, boa tarde

Por favor verifiquem se é possível atender à solicitação de dados que consta no e-mail abaixo anexado.

*Att.*  
*Equipe Sedine*  
*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

*Maria Nordete Silva e Souza*  
*Supervisora Regional de Educação*  
*Divisão de Atendimento Escolar*

*Maria da Conceição Patrus Ananias Pires*  
*Assessora Pedagógica*

Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros  
Av Mestra Fininha, 1642, Jd São Luiz  
Montes Claros - MG CEP 39403-222  
Tel: (38) 3201-2400 / (38) 3201-2415 / (38) 3201-2430

**PRESERVE A NATUREZA, EVITE O DESPERDÍCIO DE PAPEL E PENSE ANTES DE IMPRIMIR.**

**"Responsabilidade com o MEIO AMBIENTE"**

Esta mensagem e quaisquer arquivos em anexo podem conter informações confidenciais e/ou

privilegiadas. Se você não for o destinatário ou a pessoa autorizada a receber esta mensagem, por favor não leia, copie, repasse, imprima, guarde, nem tome qualquer ação baseada nestas informações. Por favor notifique o remetente imediatamente por e-mail e apague a mensagem permanentemente. Este ambiente está sendo monitorado para evitar o uso indevido de nossos sistemas.

----- Mensagem encaminhada -----

De: **Ppgds Unimontes** <ppgdsunimontes@ymail.com>

Data: 6 de maio de 2016 15:16

Assunto: A/c Lílian Salete

Para: "sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br" <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>, RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>, Carlos Renato Theóphilo <crtheophilo@uol.com.br>

Senhora Lílian Salete

22ª Superintendência Regional de Ensino (SRE) - Montes Claros/MG

Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE)

Prezada Senhora,

Com nossos cordiais cumprimentos, reiteramos solicitação feita pessoalmente a essa instituição pela mestrandia Ralime Nunes Raim, deste Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS)/Unimontes. A aluna desenvolve pesquisa referente à discussão da questão Cor/Raça no Censo do MEC e, para dar continuidade ao trabalho, necessita das seguintes informações:

. Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, organizados conforme os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turma e Turno, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- . Escola Municipal Neide Melo Franco;
- . Escola Municipal Dr Crisantino Borém
- . Escola Municipal Mestra Fininha;
- . Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza
- . Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- . Escola Municipal Jair de Oliveira;
- . Escola Municipal Dominginhos Pereira

Ø Caso estes dados não estejam condensados por turma, solicitamos que sejam fornecidos ao menos o Total de Alunos Matriculados no Ensino Fundamental, segundo Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turno ou por escola, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, dessas mesmas sete escolas. Salientamos que estes dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo realizada, sendo que a mesma, após a sua conclusão, contribuirá de forma significativa e relevante para as discussões da temática Cor/Raça.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários, pelos contatos: Ralime Ralim - celular: 9 9197.0281 - email: [ralimetutora@gmail.com](mailto:ralimetutora@gmail.com).

**Att,**  
**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**  
**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**  
**(38)3229-8149**

## Fwd: A/c Lílian Salete

---

**SEDINE MONTES CLAROS** <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

25 de maio de 2016  
09:38

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, bom dia

Desculpem a insistência, mas a pessoa que solicitou está muito ansiosa. Por favor verifique o que é possível fornecer.

Att,

Lillian  
Equipe SEDINE

----- Mensagem encaminhada -----

De: **SEDINE MONTES CLAROS** <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

Data: 17 de maio de 2016 10:07

Assunto: Fwd: A/c Lílian Salete

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, bom dia

Por favor verifiquem se é possível atender à solicitação de dados que consta no e-mail abaixo anexado. Caso não seja possível fornecer os dados abaixo solicitados, por favor respondam com uma justificativa, pois a mestrandia precisa apresentar no respectivo curso.

*Att.*

*Equipe Sedine*

*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

*Maria Nordete Silva e Souza*

*Supervisora Regional de Educação*

*Divisão de Atendimento Escolar*

*Maria da Conceição Patrus Ananias Pires*

*Assessora Pedagógica*

----- Mensagem encaminhada -----

De: **SEDINE MONTES CLAROS** <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

Data: 6 de maio de 2016 15:50

Assunto: Fwd: A/c Lílian Salete

Para: dine coped <dine.coped@educacao.mg.gov.br>

Prezada Equipe, boa tarde

Por favor verifiquem se é possível atender à solicitação de dados que consta no e-mail abaixo anexado.

*Att.*

*Equipe Sedine*

*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

*Maria Nordete Silva e Souza*  
*Supervisora Regional de Educação*  
*Divisão de Atendimento Escolar*

*Maria da Conceição Patrus Ananias Pires*  
*Assessora Pedagógica*

Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros  
 Av Mestra Fininha, 1642, Jd São Luiz  
 Montes Claros - MG CEP 39403-222  
 Tel: (38) 3201-2400 / (38) 3201-2415 / (38) 3201-2430

## PRESERVE A NATUREZA, EVITE O DESPERDÍCIO DE PAPEL E PENSE ANTES DE IMPRIMIR.

### "Responsabilidade com o MEIO AMBIENTE"

Esta mensagem e quaisquer arquivos em anexo podem conter informações confidenciais e/ou privilegiadas. Se você não for o destinatário ou a pessoa autorizada a receber esta mensagem, por favor não leia, copie, repasse, imprima, guarde, nem tome qualquer ação baseada nestas informações. Por favor notifique o remetente imediatamente por e-mail e apague a mensagem permanentemente. Este ambiente está sendo monitorado para evitar o uso indevido de nossos sistemas.

----- Mensagem encaminhada -----

De: **Ppgds Unimontes** <ppgdsunimontes@ymail.com>

Data: 6 de maio de 2016 15:16

Assunto: A/c Lílian Salete

Para: "sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br" <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>, RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>, Carlos Renato Theóphilo <crtheophilo@uol.com.br>

Senhora Lílian Salete

22ª Superintendência Regional de Ensino (SRE) - Montes Claros/MG

Serviço de Documentação e Informações Educacionais (SEDINE)

Prezada Senhora,

Com nossos cordiais cumprimentos, reiteramos solicitação feita pessoalmente a essa instituição pela mestrandia Ralime Nunes Raim, deste Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS)/Unimontes. A aluna desenvolve pesquisa referente à discussão da questão Cor/Raça no Censo do MEC e, para dar continuidade ao trabalho, necessita das seguintes informações:

. Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, organizados conforme os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turma e Turno, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- Escola Municipal Neide Melo Franco;
- Escola Municipal Dr Crisantino Borém

- Escola Municipal Mestra Fininha;
- Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza
- Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- Escola Municipal Jair de Oliveira;
- Escola Municipal Dominginhos Pereira

Ø Caso estes dados não estejam condensados por turma, solicitamos que sejam fornecidos ao menos o Total de Alunos Matriculados no Ensino Fundamental, segundo Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), por Turno ou por escola, referente aos anos de 2011, 2012, 2013 e 2014, dessas mesmas sete escolas. Salientamos que estes dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo realizada, sendo que a mesma, após a sua conclusão, contribuirá de forma significativa e relevante para as discussões da temática Cor/Raça.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para esclarecimentos que se fizerem necessários, pelos contatos: Ralime Ralim - celular: 9 9197.0281 - email: [ralimetutora@gmail.com](mailto:ralimetutora@gmail.com).

**Att,**

**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**

**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**

**(38)3229-8149**

**Anexo 7: Cópia de e-mail enviado ao SEDINE solicitando que repassasse aos responsáveis pelo Censo Escolar do MEC/INEP o nosso pedido de liberação dos dados de cor/raça e resposta dada pelo SEDINE.**

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

06/05/2016 ☆



para sre.mclaros.se. ▾

Prezada Lílian,

Te encaminhei agora a solicitação dos **dados de Cor/Raça do Censo Escolar**, pelo email do Mestrado (PPGDS/Unimontes), pois assim, vc poderá encaminhá-lo de maneira mais formal ao órgão que vc irá solicitar.

**Confirme recebimento**, por favor e qualquer dúvida ou outra necessidade, pode enviar email diretamente neste para mim. Muito obrigada desde já e o que vc puder agilizar para te passarem as informações, lhe serei sempre grata. Abraços. Ralime

SEDINE MONTES CLAROS <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

06/05/2016 ☆



para mim ▾

Boa tarde Ralime,

Informo que recebi a sua solicitação e já encaminhei ao Setor da SEE que fornece dados Estatísticos.

**Att.**

**Equipe Sedine**

*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

30/05/2016 ☆



para SEDINE ▾

Lílian,

também faço uma outra solicitação: tem alguém responsável pelo Setor do Censo Escolar do próprio MEC/INEP, que vc tem alguma aproximação ou conhece ao menos o nome, ou que vcs solicitam algum dado, que vc, através da 22ª Superintendência, poderia pedir estes dados, encaminhando o email que o Mestrado te enviou, o primeiro que vc recebeu e repassou para a SEE? Ou vc nos indicaria quem é esta pessoa, o responsável pelo setor lá, e email do mesmo e nós faríamos o pedido? Pois pensamos em tentar com alguém dentro do Setor do Censo Escolar do MEC, mas não sabemos a quem encaminhar o pedido.

Desculpe incomodá-la, mas os dados são muito importantes para a pesquisa, por isso, estamos tentando formas de consegui-los. Aguardo resposta. Ralime

...

SEDINE MONTES CLAROS <sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br>

30/05/2016 ☆



para mim ▾

Boa tarde Ralime,

Infelizmente não temos contato com a Equipe do Inep, o procedimento é encaminhar e-mail para SEE para que eles façam o contato, pois temos que seguir a hierarquia.

Segue, anexo, arquivo contendo cópias dos e-mails encaminhados.

...

## Anexo 8: Cópia de e-mail enviado pelo SEDINE com resposta da COPED, quanto ao não atendimento da solicitação feita por esse Orgão

Ppgds Unimontes <ppgdsunimontes@ymail.com>

02/06/2016 ☆



para professores, mim ▾

**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**

[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)

**(38)3229-8149**

Em Quinta-feira, 2 de Junho de 2016 16:37, SEDINE MONTES CLAROS <[sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br](mailto:sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br)> escreveu:

Boa tarde Ralime,

Referente aos dados que você solicitou, o nosso Coordenador na SEE nos encaminhou a seguinte resposta:

"Solicitei à equipe COPED pronunciar sobre a solicitação encaminhada por você e obtive retorno de ainda não responderam por estarem aguardando definições das chefias superiores quanto ao atendimento desse tipo de solicitação, pois a divulgação de dados de outras redes de ensino diferentes da Estadual está sendo avaliada de forma jurídico/político/administrativa."

...



## Anexo 9: Cópia de e-mail enviado pelo SEDINE contendo resposta final da SEE à nossa solicitação.

----- Mensagem encaminhada -----  
De: **SEDINE MONTES CLAROS** <[sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br](mailto:sre.mclaros.sedine@educacao.mg.gov.br)>  
Data: 23 de junho de 2016 14:43  
Assunto: Re: A/c Lillian Saete  
Para: RALIME NUNES RAIM <[ralimetutora@gmail.com](mailto:ralimetutora@gmail.com)>

-----

Boa tarde Ralime,

Segue abaixo resposta da SEE referente à sua solicitação:

"Boa tarde Equipe Montes Claros,

Temos uma nova orientação da Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais (SI), expedida diretamente pela subsecretária Júnia Sales, para não repassar os dados do Censo Escolar de outras redes de ensino. Os dados das escolas estaduais serão repassados normalmente.

Essa orientação será formalizada pela SI e posteriormente, enviada para todos os **SEDINE** e servidores, em breve.

Desse modo, peço-lhes que oriente a solicitante a entrar em contato com a Secretaria Municipal de Montes Claros para conseguir as informações das escolas municipais citadas.

Atenciosamente,

Estael Vasconcelos

Diretora de Informações Educacionais  
Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais - SI/SEE-MG"

**Att.**

**Equipe Sedine**  
*Lillian, Norma, Silvana e Ivete*

**Maria Nordete Silva e Souza**  
*Supervisora Regional de Educação*  
*Divisão de Atendimento Escolar*

**Maria da Conceição Patrus Ananias Pires**  
*Assessora Pedagógica*

Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros  
Av. Mestre Fininha, 1642, Jd. São Luiz  
Montes Claros - MG CEP 39403-222  
Tel: (38) 3201-2400 / (38) 3201-2415 / (38) 3201-2430

**PRESERVE A NATUREZA, EVITE O DESPERDÍCIO DE PAPEL E PENSE ANTES DE IMPRIMIR.**

**"Responsabilidade com o MEIO AMBIENTE"**

Esta mensagem e quaisquer arquivos em anexo podem conter informações confidenciais e/ou privilegiadas. Se você não for o destinatário ou a pessoa autorizada a receber esta mensagem, por favor não leia, copie, repasse, imprima, guarde, nem tome qualquer ação baseada nestas informações. Por favor notifique o remetente imediatamente por e-mail e apague a mensagem permanentemente. Este ambiente está sendo monitorado para evitar o uso indevido de nossos sistemas.

## Anexo 10: Cópia de e-mail enviado à Secretaria Municipal de Educação de Montes Claros, solicitando os dados de cor/raça do censo, das sete escolas municipais.

← [ícone] [ícone] [ícone] [ícone] Mover para a Caixa de Entrada [ícone] Mais 43 de aproximada

Solicitação de dados - DD. **Secretária de Educação de Montes Claros/MG** Entrada x [ícone] [ícone] [ícone]

**Ppgds Unimontes** <ppgdsunimontes@y-mail.com> 22/06/2016 ☆ [ícone] [ícone]  
para smegabinetemoc [ícone]

Prezada Senhora,

Com nossos cordiais cumprimentos, apresentamos a mestranda Ralime Nunes Raim, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a qual desenvolve pesquisa sobre a questão Cor/Raça no Censo do MEC. Para dar continuidade ao trabalho, encaminhamos solicitação da aluna, que necessita das seguintes informações:

- Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por turma e turno, referente ao período de 2011 a 2014, segundo os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), das seguintes escolas **municipais** de Montes Claros/MG:
  - Escola Municipal Neide Melo Franco;
  - Escola Municipal Dr. Crisantino Borém;
  - Escola Municipal Mestra Fininha;
  - Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza;
  - Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
  - Escola Municipal Jair de Oliveira;
- Escola **Municipal** Dominginhos Pereira

Caso estes dados não estejam condensados por turma, solicitamos que seja fornecido ao menos o total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, segundo Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), **por turno ou por escola**, referente aos anos de 2011 a 2014, dessas mesmas sete escolas.

Salientamos que já tentamos encontrar estes dados junto ao Setor de Cadastro Escolar dessa **Secretaria** e não os obtivemos, razão pela qual que solicitamos que verifique se na própria sede da **Secretaria** ou nas escolas citadas, eles se encontram arquivados. Os referidos dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo desenvolvida, a qual tem grande potencial de contribuição para as discussões sobre o tema.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para eventuais esclarecimentos, pelos contatos:  
Ralime Nunes Raim - celular: 9 9197.0281 - email: ralimetutora@gmail.com.

**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**  
[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)  
**(38)3229-8149**

## Anexo 11: Cópia de e-mail contendo resposta enviada pela Secretaria Municipal de Educação à nossa solicitação

Enc: Resposta Entrada x



SMEEL - MOC/IMG <educamoc@yahoo.com.br>  
para mim

04/07/2016



---

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - MONTES CLAROS/MG**  
*Secretária: Profª. Sueli dos Reis Nobre Ferreira*  
Rua Francisco Coutinho, nº 457 - Bairro Augusta Mota - CEP 39.403-219  
Telefones: (38) 3229-8351  
[educamoc@montesclaros.mg.gov.br](mailto:educamoc@montesclaros.mg.gov.br) - [educamoc@yahoo.com.br](mailto:educamoc@yahoo.com.br)  
<http://www.montesclaros.mg.gov.br>

---

Em Sexta-feira, 1 de Julho de 2016 17:01, SMEEL - MOC/IMG <[educamoc@yahoo.com.br](mailto:educamoc@yahoo.com.br)> escreveu:

Prezada Professora Halime Nunes

Prezada Professora

Por orientação da secretária Sueli, informamos a V. Sa. que, infelizmente, a Secretaria Municipal de Educação não tem as informações solicitadas, porque não dispomos de um setor próprio para tabular as especificidades que menciona.

A nossa sugestão é que formule um questionário específico sobre as questões e os submetam às escolas para que cada uma faça o levantamento sob sua supervisão direta.

Atenciosamente,

Gilberto Rubeiro Fonseca  
Assessor de Gabinete **SME**

---

**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - MONTES CLAROS/MG**  
*Secretária: Profª. Sueli dos Reis Nobre Ferreira*  
Rua Francisco Coutinho, nº 457 - Bairro Augusta Mota - CEP 39.403-219  
Telefones: (38) 3229-8351  
[educamoc@montesclaros.mg.gov.br](mailto:educamoc@montesclaros.mg.gov.br) - [educamoc@yahoo.com.br](mailto:educamoc@yahoo.com.br)  
<http://www.montesclaros.mg.gov.br>

---

## Anexos 12, 13 e 14: Cópia de e-mails enviados ao Coordenador de Informações e Estatísticas do INEP e sua Assessoria e aos Coordenadores do Censo da Educação Básica do INEP, solicitando os dados de cor/raça das sete escolas municipais de Montes Claros/MG

Solicitação de dados - Coordenadores do Censo da Educação Básica do INEP Entrada x

 Ppgds Unimontes <ppgdsunimontes@ymail.com> 22/06/2016 ☆  
para celia.araujo, rynele.fonseca

Prezados Senhores

Com nossos cordiais cumprimentos, apresentamos a mestrandia Ralime Nunes Raim, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a qual desenvolve pesquisa sobre a questão Cor/Raça no Censo do MEC.

Para dar continuidade ao trabalho, encaminhamos solicitação da aluna, que necessita das seguintes informações:

- Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por turma e turno, referente ao período de 2011 a 2014, segundo os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- Escola Municipal Neide Melo Franco;
- Escola Municipal Dr. Crisantino Borém;
- Escola Municipal Mestra Fininha;
- Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza;
- Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- Escola Municipal Jair de Oliveira;
- Escola Municipal Dominginhos Pereira

Caso esses dados não estejam condensados por turma, solicitamos que seja fornecido, ao menos, o total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, nessas escolas, segundo Cor/Raça, nesse período, por turno ou por escola.

Salientamos que já tentamos obter esses dados na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, na Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG e na Secretaria Municipal de Educação, e não os obtivemos, razão pela qual apelamos para essa instituição.

Os referidos dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo desenvolvida, a qual tem grande potencial de contribuição para as discussões sobre o tema.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para eventuais esclarecimentos, pelos contatos:  
Ralime Nunes Raim - celular: (38) 99197.0281 - email: ralimetutora@gmail.com.

**Att,**  
**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**  
**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**  
**(38)3229-8149**

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

23/06/2016 ☆

para celia.araujo, rynele.fonseca

Prezados Senhores,

Gostaríamos de saber se vossa senhoria já tem alguma resposta do email encaminhado pelo PPGDS/Unimontes, em 22 de junho de 2016, que segue abaixo, pois a resposta é de suma importância para a conclusão da nossa pesquisa. Aguardando resposta, agradecemos desde já.

Att. Ralime Nunes Raim

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

20/07/2016 ☆

para celia.araujo, rynele.fonseca

Prezados Senhores,

Gostaríamos de saber se vossa senhoria já tem alguma resposta do email encaminhado pelo Mestrado em Desenvolvimento Social/PPGDS/Unimontes, em 22 de junho de 2016 e reencaminhado, após esta data, por mais duas vezes, pois a resposta é de suma importância para a conclusão da nossa pesquisa, **ainda que seja um esclarecimento, da parte deste competente órgão, de que não dispõe dos dados para nos fornecer.** Segue abaixo a solicitação que foi feita a vossa senhoria:

"Com nossos cordiais cumprimentos, apresentamos a mestrandia Ralime Nunes Raim, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a qual desenvolve pesquisa sobre a questão Cor/Raça no Censo do MEC.

Para dar continuidade ao trabalho, encaminhamos solicitação da aluna, que necessita das seguintes informações:

- Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por turma e turno, referente ao período de 2011 a 2014, segundo os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- Escola Municipal Neide Melo Franco;
- Escola Municipal Dr. Crisantino Borém;
- Escola Municipal Mestra Fininha;
- Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza;
- Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- Escola Municipal Jair de Oliveira;
- Escola Municipal Dominginhos Pereira

Caso esses dados não estejam condensados por turma, solicitamos que seja fornecido, ao menos, o total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, nessas escolas, segundo Cor/Raça, nesse período, por turno ou por escola.

Salientamos que já tentamos obter esses dados na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, na Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG e na Secretaria Municipal de Educação, e não os obtivemos, razão pela qual apelamos para essa instituição.

Os referidos dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo desenvolvida, a qual tem grande potencial de contribuição para as discussões sobre o tema.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para eventuais esclarecimentos, pelos contatos:  
Ralime Nunes Raim - celular: (38) 99197.0281 - email: ralimetutora@gmail.com.

**Att,**  
**Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social - PPGDS**  
**[www.ppgds.unimontes.br](http://www.ppgds.unimontes.br)**  
**(38)3229-8149**

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

26/07/2016 ☆

para rynele.fonseca, celia.araujo

Prezada Rynele,

Conforme conversa que acabamos de ter por telefone, reenvio abaixo o primeiro email que lhes enviei, num total de três vezes já reenviado, solicitando dados de cor/raça do censo do MEC, conforme explicado no ofício abaixo. Os dados, ao menos parciais, serão muito úteis para a conclusão da pesquisa. Saliendo que no site do INEP, o que é de domínio público ou nos órgãos municipais e estaduais daqui, não consegui a informação.

Desde já te agradeço e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.  
Ralime Nunes Raim

----- Mensagem encaminhada -----

De: Ppgds Unimontes <ppgdsunimontes@gmail.com>

Data: 22 de junho de 2016 16:41

Assunto: Solicitação de dados - Coordenadores do Censo da Educação Básica do INEP

Para: "celia.araujo@inep.gov.br" <celia.araujo@inep.gov.br>, "rynele.fonseca@inep.gov.br" <rynele.fonseca@inep.gov.br>

Prezados Senhores

Com nossos cordiais cumprimentos, apresentamos a mestrand Ralime Nunes Raim, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a qual desenvolve pesquisa sobre a questão Cor/Raça no Censo do MEC.

Para dar continuidade ao trabalho, encaminhamos solicitação da aluna, que necessita das seguintes informações:

- Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por turma e turno, referente ao período de 2011 a 2014, segundo os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:
  - Escola Municipal Neide Melo Franco;
  - Escola Municipal Dr. Crisantino Borém;
  - Escola Municipal Mestra Fininha;
  - Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza;
  - Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
  - Escola Municipal Jair de Oliveira;
  - Escola Municipal Dominginhos Pereira.

Caso esses dados não estejam condensados por turma e turno, nas sete escolas citadas, solicitamos que seja fornecido ao menos o **total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por escola, segundo Cor/Raça, no período de 2011 a 2014, ou os dados do conjunto das escolas municipais de Montes Claros, no mesmo período**, uma vez que a pesquisa se desenvolve nas escolas municipais de Montes Claros, mais precisamente nas sete escolas citadas acima.

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

26/07/2016 ☆

para maruska.almeida, clodoaldo.lemes

Prezada Maruska,,

Conforme conversa que acabamos de ter por telefone, reenvio abaixo o primeiro email que enviei para Clodoaldo, num total de três vezes já reenviado, solicitando dados de cor/raça do censo do MEC, conforme explicado no ofício abaixo. Os dados, ao menos parciais, serão muito úteis para a conclusão da pesquisa. Saliendo que no site do INEP, o que é de domínio público ou nos órgãos municipais e estaduais daqui, não consegui a informação.

Desde já te agradeço e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.  
Ralime Nunes Raim

SIC Serviço de Informação ao Cidadão Entrada x

📄 🖨️ 📧



Maruska Pereira de Almeida <Maruska.Almeida@inep.gov.br>

26/07/2016 ☆

para mim, Clodoaldo

Boa tarde Ralime,

Por gentileza, faça a sua solicitação também pelo Serviço de Informação ao Cidadão (SIC), com as instruções disponíveis em <http://portal.inep.gov.br/web/aceso-a-informacao/servico-de-informacao-ao-cidadao-sic>.

Atenciosamente,

**Maruska Almeida**

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP

Diretoria de Estatísticas Educacionais – Deed

Coordenação-Geral de Controle de Qualidade e de Tratamento da Informação - CGQT

☎ (61) 2022-3152

✉ [maruska.almeida@inep.gov.br](mailto:maruska.almeida@inep.gov.br)

**INEP**

"Colhemos o que plantamos. Sábio aquele que, por meio das boas escolhas, obtém bons resultados."

RALIME NUNES RAIM <ralimetutora@gmail.com>

26/07/2016

para Maruska

Prezada Maruska,

Farei a solicitação também no SIC, mas como sei que a burocracia é maior e talvez mais difícil de vos compreenderem o que estamos pedindo, reenvio abaixo o primeiro email que enviei para Clodoaldo, num total de três vezes já reenviado, solicitando dados de cor/raça do censo do MEC, conforme explicado no ofício abaixo. Os dados, ao menos parciais, serão muito úteis para a conclusão da pesquisa. Saliento que no site do INEP, o que é de domínio público ou nos órgãos municipais e estaduais daqui, não consegui a informação.

Desde já te agradeço e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos.  
Ralime Nunes Raim

----- Mensagem encaminhada -----

De: Ppgds Unimontes <ppgdsunimontes@gmail.com>

Data: 22 de junho de 2016 16:41

Assunto: Solicitação de dados Censo da Educação Básica do INEP

Para: "clodoaldo.lemes@inep.gov.br"

Prezado Senhor,

Com nossos cordiais cumprimentos, apresentamos a mestrandia Ralime Nunes Raim, do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Social (PPGDS), da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), a qual desenvolve pesquisa sobre a questão Cor/Raça no Censo do MEC.

Para dar continuidade ao trabalho, encaminhamos solicitação da aluna, que necessita das seguintes informações:

• Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por turma e turno, referente ao período de 2011 a 2014, segundo os critérios de Cor/Raça (branca, preta, parda, amarela, indígena, não-declarada), das seguintes escolas municipais de Montes Claros/MG:

- Escola Municipal Neide Melo Franco;
- Escola Municipal Dr. Crisantino Borém;
- Escola Municipal Mestra Fininha;
- Escola Municipal Geraldo Pereira de Souza;
- Escola Municipal Maria de Lourdes Pinheiro;
- Escola Municipal Jair de Oliveira;
- Escola Municipal Dominginhos Pereira.

Caso esses dados não estejam condensados por turma e turno, nas sete escolas citadas, solicitamos que seja fornecido ao menos o total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por escola, segundo Cor/Raça, no período de 2011 a 2014, ou os dados do conjunto das escolas municipais de Montes Claros, no mesmo período, uma vez que a pesquisa se desenvolve nas escolas municipais de Montes Claros, mais precisamente nas sete escolas citadas acima.

Salientamos que já tentamos obter esses dados na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, na Superintendência Regional de Ensino de Montes Claros/MG e na Secretaria Municipal de Educação, e não os obtivemos, razão pela qual apelamos para essa instituição.

Os referidos dados são valiosíssimos para o bom êxito da pesquisa científica que está sendo desenvolvida, a qual tem grande potencial de contribuição para as discussões sobre o tema.

Desde já agradecemos sua colaboração e nos colocamos à disposição para eventuais esclarecimentos, pelos contatos:



Ralime Nunes Raim - celular: (38) 99197.0281 - email: ralimetutora@gmail.com.

## Anexo 15: Cópia do pedido registrado no Sistema de Informação ao Cidadão (SIC) do INEP, solicitando os dados.


The screenshot shows a web browser window with the following tabs: SIC Serviço de Informaçã, Converter PDF em Word, (1076) IG Mail, e-SIC - Sistema Eletrônic, and Downloads. The address bar shows the URL: <https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetailPedido.aspx?id=ZnsEXc96HLQ=>. The page content is organized into a table with the following fields:

Dados do Pedido	
Protocolo	23480014011201692
Solicitante	RALIME NUNES RAIM
Data de Abertura	03/08/2016 13:10
Orgão Superior	MEC – Ministério da Educação
Orgão Vinculado	FNMG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecn
Prazo de Atendimento	23/08/2016
Situação	Respondido
Forma de recebimento da resposta	Pelo sistema (com avisos por email)
Resumo da Solicitação	Encaminhamos solicitação das informações abaixo, para pesquisa de mestrado, da Universid
Detalhamento da Solicitação	Encaminhamos solicitação das informações abaixo, para pesquisa de mestrado, da Universidade Estadual de Montes Claros/MG: · Total de alunos matriculados no Ensino Fundamental, por


## Anexo 16: Cópia de mensagem automática do SIC, informando recebimento do nosso pedido.

10 de 86  

---

De [nao-responder.esic@cgu.gov.br](mailto:nao-responder.esic@cgu.gov.br) 

---

Para [ralimeraim@ig.com.br](mailto:ralimeraim@ig.com.br) 

---

Assunto [Sistema Acesso a Informação] - [23480.014011/2016-92] - Registro de Pedido de Informação 03/08/2016 13:10

---

Prezado(a) Senhor(a),

Seu pedido de informação foi processado com sucesso e recebeu o número de protocolo [23480.014011/2016-92](#).

Para obter detalhes do pedido de informação cadastrado, clique o cursor no número do protocolo informado anteriormente. Poderá ser exigido o usuário e senha para ter acesso ao sistema.

O seu pedido de informação deverá ser processado no prazo de 20 (vinte) dias, conforme estabelecido no art. 11, § 1º, da Lei nº 12.527/2011, podendo esse prazo ser prorrogado por mais 10 (dez) dias, mediante justificativa expressa, conforme dispõe o art. 11, § 2º, da referida Lei.

A situação do seu pedido poderá ser verificada, sempre que desejar, através da opção do menu do sistema "Consultar Pedido de Informação".

---



## Anexo 17: Cópia da resposta dada pelo SIC ao nosso pedido

em assunto) - ralimetul X Converter PDF em Word X (1077) iG Mail - Caixa de X e-SIC - Sistema Eletrônico X e-SIC - Sistema Eletrônico X Downloads X

Seguro | https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetailPedido.aspx?id=ZnsEXc96HLQ=

Para acessar rapidamente, coloque os seus favoritos aqui na barra de favoritos. Importar favoritos agora...

Registrar Pedido | Consultar | Dados Cadastrais | Início

### Detalhamento de Pedido

Dados do Pedido | **Dados da Resposta** | Anexos | Dados do Histórico

#### Resposta

Data da Resposta	14/09/2016 07:26	<b>Avalie a Resposta Recebida</b> Sua opinião é importante para a construção da cultura de acesso à informação ★★★★★
Classificação do Tipo de Resposta		
Resposta	Prezada senhora, Em resposta ao seu questionamento, informamos que o IFNMG não tem acesso a dados relativos a escolas municipais. O Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG integra a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, ofertando cursos técnicos de nível médio (nas modalidades integrado, concomitante e subsequente ao ensino médio), presenciais e a distância, cursos técnicos PROEJA (educação de jovens e adultos), FIC (formação inicial e continuada), cursos superiores (tecnologia, bacharelado e licenciatura) e pós-graduação. Os dados em questão devem ser solicitados à Secretaria de Estado de Educação, através da Superintendência Regional de Ensino ou na Secretaria Municipal de Educação da cidade onde estão localizadas as escolas. Informamos que, nos termos do art. 15 da Lei nº 12.527/2011, o interessado poderá interpor recurso, no prazo de 10 (dez) dias, para o Reitor do IFNMG. Atenciosamente, Equipe SIC - IFNMG.	
Anexos	Não existem anexos.	
Responsável pela resposta:		

## Anexo 18: Cópia da resposta dada pelo SIC a uma segunda tentativa de obter os dados

sem assunto) - ralimetul x Converter PDF em Word x (1077) iG Mail - Caixa de x e-SIC - Sistema Eletrônico x e-SIC - Sistema Eletrônico x Downloads x

Seguro | <https://esic.cgu.gov.br/sistema/Pedido/DetalhePedido.aspx?id=OB353ueD49A=>

ps Para acessar rapidamente, coloque os seus favoritos aqui na barra de favoritos. Importar favoritos agora...

Detalhamento de Pedido

Dados do Pedido | **Dados da Resposta** | Anexos | Dados do Histórico

**Resposta**

Data da Resposta	21/09/2016 17:08	<b>Avalie a Resposta Recebida</b> Sua opinião é importante para a construção da cultura de acesso à informação. ★★★★★
Classificação do Tipo de Resposta	Resposta solicitada inserida no e-SIC	
Resposta	<p>Prezado(a) Senhor(a), Em atendimento ao pedido de informação registrado sob o protocolo nº 23480016409201653, segue resposta elaborada pela unidade responsável: Os dados educacionais coletados pelo INEP podem ser consultados diretamente por meio dos Microdados da Educação Básica de 1995 a 2015, disponíveis no portal do INEP (<a href="http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar">http://portal.inep.gov.br/basica-levantamentos-acessar</a>). Os dados estão detalhados na menor unidade de agregação pesquisada e possibilitam a sua sistematização conforme o interesse do usuário. Aproveitamos para informar que os Microdados da Educação Básica de 2007 a 2015 foram completamente remodelados, e agora suas bases estão estruturadas no formato CSV (Comma-Separated Values), que é basicamente uma implementação de arquivos de texto separados por um delimitador e que pode ser consumido por praticamente qualquer sistema moderno, incluindo: softwares estatísticos ou de manipulação de dados, servidores de dados e planilhas eletrônicas (Excel, Calc, etc), conforme formatos adotados ou recomendados pelos Padrões de Interoperabilidade de Governo Eletrônico - ePING (Versão 2015). Também implementamos uma espécie de "passo a passo", contendo dois documentos, o "Leia-Me" e o Filtro de Dados; o primeiro passou por algumas melhorias em suas instruções, inclusive contendo informações importantes para auxiliar os usuários no processo de extração/compilação dos dados. Já os Filtros de Dados são novidades, tendo como propósito servir de auxílio na obtenção de resultados conforme as Sínteses Estatísticas. Esses dois documentos foram escritos de forma lúdica, evitando ao máximo o uso de termos técnicos; assim, o processo de extração/compilação dos Microdados ficou bem mais fácil e transparente, basta o usuário seguir as instruções. Para mais informações sobre a pesquisa, os conceitos utilizados, e as orientações de preenchimento dos formulários do Censo da Educação Básica, sugere-se consultar os questionários e manuais das pesquisas, disponíveis em <a href="http://portal.inep.gov.br/basica-censo/formularios-e-cadernos-de-instrucoes">http://portal.inep.gov.br/basica-censo/formularios-e-cadernos-de-instrucoes</a>. Qualquer dificuldade na compilação de dados via Microdados, entre em contato através dos seguintes e-mails: Márlie Almeida: <a href="mailto:marlie.almeida@inep.gov.br">marlie.almeida@inep.gov.br</a> Clodoaldo Lemes: <a href="mailto:clodoaldo.lemes@inep.gov.br">clodoaldo.lemes@inep.gov.br</a> Caso queira solicitar mais informações, é necessário registrar nova demanda no e-SIC, para que corram os prazos de atendimento previstos pela Lei de Acesso à Informação. Quando for negado o pedido de acesso à informação, o Decreto nº 7.724, de 16 de maio de 2012, estabelece que se resguarda ao interessado a possibilidade de apresentar recurso, no prazo de 10 (dez) dias. Em relação à presente demanda, o recurso será direcionado ao dirigente da DIRETORIA DE ESTATÍSTICAS EDUCACIONAIS - DEED do Inep. Atenciosamente, Serviço de Informação ao Cidadão - SIC-Inep Ouvidoria do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Setor de Indústrias Gráficas, quadra 04, lote 327 Edifício Villa Lobos - Sede do Inep, térreo CEP: 70610-908 - Brasília/DF e-SIC: <a href="http://www.acessoainformacao.gov.br/sistema/">http://www.acessoainformacao.gov.br/sistema/</a></p>	

**Anexo 19: Modelo do Formulário do Aluno contendo levantamento de cor/raça e que está sendo utilizado a partir de 2009, pelo Censo Escolar**

Código da Escola

### IDENTIFICAÇÃO

#### 1 – Identificação única (código gerado pelo Inep)

#### 2 – Nome completo




#### 3 – Número de Identificação Social (NIS)

#### 4 – Data de nascimento

#### 5 – Sexo

 Masculino    Feminino

#### 6 – Cor/Raça

 Branca    Preta    Parda    Amarela    Indígena    Não declarada

#### 7 – Filiação (informar nome completo)

Nome da mãe




Nome do pai



 Não declarado/Ignorado

#### 8 – Nacionalidade do aluno

 Brasileira    Brasileira – nascido no exterior ou naturalizado    Estrangeira

#### 9 – País de origem\*

#### 10 – UF de nascimento

#### 11 – Município de nascimento



#### 12 – Aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação

 Sim    Não

#### 12a – Tipo de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação

##### Deficiência

 Cegueira    Baixa visão    Surdez  
 Deficiência auditiva    Surdocegueira    Deficiência física  
 Deficiência intelectual    Deficiência múltipla

##### Transtorno global do desenvolvimento

 Autismo Infantil    Síndrome de Asperger  
 Síndrome de Rett    Transtorno desintegrativo da infância

##### Altas habilidades/Superdotação

 Altas habilidades/Superdotação

\* Ver tabela no caderno de instruções.

# DOCUMENTO

13 – Número da identidade

13a – Complemento da identidade

13b – Órgão emissor da identidade

13c – UF da identidade

13d – Data de expedição da identidade

14 - Certidão Civil (Se a certidão foi emitida até 31/12/2009 – modelo antigo – preencher os campos 14a a 14h. Caso a certidão tenha sido emitida a partir de 01/01/2010 – modelo novo –, preencher somente o campo 14i)

Modelo antigo

Modelo novo

14a – Tipo de certidão civil

Certidão de nascimento  Certidão de casamento

14b – Número do termo

14c – Folha

14d – Livro

14e – Data de emissão da certidão

14f – UF do cartório

14g – Município do cartório

14h – Nome do cartório

14i – Número da Matrícula (Registro Civil - Certidão Nova)

15 – Número do CPF

16 – Documento estrangeiro/Passaporte

Justificativa da falta de informação de documento do aluno

Aluno não possui documento

Escola não possui informação de documento do aluno

## ENDEREÇO RESIDENCIAL

17 – Localização/Zona de residência

Urbana  Rural

18 – CEP

19 – Endereço

20 – Número

21 – Complemento

22 – Bairro

23 – UF

24 – Município

## DADOS VARIÁVEIS (início do ano corrente)

25 – Nome da turma

26 – Turma unificada

Creche (0 a 3 anos)  Pré-Escola (4 e 5 anos)

**27 – Turma multietapa, multi, correção de fluxo, EJA fundamental (anos iniciais e anos finais) ou Educação Profissional Mista**

**Educação Infantil**

Creche  Pré-Escola

**Ensino Fundamental**

Série  Ano

**Educação de Jovens e Adultos**

Anos iniciais  Anos finais

**Educação Profissional Mista**

Concomitante  Subsequente

**28 – Recebe escolarização em outro espaço (diferente da escola)**

Em hospital  Em domicílio  Não recebe

**29 – Transporte escolar público**

Utiliza  Não utiliza

**29a – Poder Público responsável pelo transporte escolar**

Municipal  Estadual

**29b – Tipo de veículo utilizado no transporte escolar**

**Rodoviário**

Vans / VW Kombi  Micro-ônibus  
 Ônibus  Bicicleta  
 Tração animal  Outro tipo de veículo rodoviário

**Aquaviário/Embarcação**

Capacidade de até 5 alunos  Capacidade de 5 a 15 alunos  
 Capacidade de 15 a 35 alunos  Capacidade acima de 35 alunos

**Ferrovário**

Trem/Metrô