

# UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

ANO XX - NÚMERO 46

JUNHO 2010

## UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

É PUBLICADA PELO SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES  
DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - ANDES-SN

Brasília

Semestral

Univ. Soc.	Brasília	ano XX	nº 46	p. 8-174	jun. 2010
------------	----------	--------	-------	----------	-----------

# UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

**UNIVERSIDADE E SOCIEDADE** é uma publicação semestral do ANDES-SN:  
Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.

*Os artigos assinados são de total responsabilidade de seus autores.*

Todo o material escrito pode ser reproduzido para atividades sem fins lucrativos, mediante citação da fonte.

CONTRIBUIÇÕES para publicação na próxima edição: veja instruções na página 4.

ASSINATURAS e pedidos de números avulsos: utilize o cupom da página final.

<b>Conselho Editorial</b> Antônio Cândido; Antônio Ponciano Bezerra; Carlos Eduardo Malhado Baldijão; Décio Garcia Munhoz; Luiz Henrique Schuch; Luiz Carlos Gonçalves Lucas; Luiz Pinguelli Rosa; Márcio Antônio de Oliveira; Maria Cristina de Moraes; Maria José Feres Ribeiro; Marina Barbosa Pinto; Newton Lima Neto; Osvaldo de Oliveira Maciel ( <i>in memoriam</i> ); Paulo Marcos Borges Rizzo; Renato de Oliveira; Ro- berto Leher; Sadi Dal Rosso.	<b>Coordenação GTCA</b> Edmir Terra, Francisco Carlos Duarte Vitória, Laudenir Antônio Gonçalves, Marcone Antô- nio Dutra.  <b>Editoria Executiva deste número</b> Bartira C. Silveira Grandj, Cristiano Lima Fer- raz, Joel Moisés Silva Pinho, Lighia Brigitta Horodynski Matsuhigue (Coordenadora), Ma- ria Cecília de Paula Silva, Zuleide Fernandes de Queiroz  <b>Revisão metodológica e Assessoria de produção editorial</b> Iara Yamamoto	<b>Edição de Arte e Editoração</b> Dmag Comunicação (11) 5542.6745 <b>Capa e Ilustrações</b> Doriana Madeira (11) 9515.3530  <b>Tiragem:</b> 1400 exemplares <b>Impressão:</b> HR Gráfica e Editora  <b>Redação e Assinaturas</b> ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL SÃO PAULO Rua Amália de Noronha, 308, Pinheiros - SÃO PAULO - SP, 05410-010 Fone (11) 3061-3442 Fone/Fax: (11) 3061-0940 E-mail: andesregsp@uol.com.br
---	--	---

Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN  
Setor Comercial Sul (SCS), Quadra 2, Edifício Cedro II, 5º andar, Bloco "C"  
CEP 70302-914 - Brasília-DF - Fone: (61) 3962-8400 e Fax: (61) 3224-9716  
e-mail: secretaria@andes.org.br  
www.andes.org.br

Universidade e Sociedade / Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições  
de Ensino Superior - Ano 1, nº 1 (fev. 1991)  
Brasília: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior.  
1991  
v. ilust. 22cm

Títulos anteriores: O Sindicato, 1991

Semestral  
ISSN 1517 - 1779

1. Ensino Superior - Periódicos. 2. Política da educação - Periódicos. 3. Ensino  
Público - Periódicos. I. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de  
Ensino Superior

CDU 378 (05)

# Editorial

*Temos em mãos uma edição diferenciada, o presente número 46 de nossa revista, a Universidade e Sociedade. Diferenciada, em primeiro lugar, porque o tema foi determinado por decisão congressual, ao invés de ter sido, simplesmente, delegado a uma decisão por parte da diretoria do Sindicato, o ANDES-SN. Já por este fato pode-se depreender a importância que a discussão sobre as cotas no acesso ao Ensino Superior assumiu, nos últimos anos, no âmbito do movimento docente. Confirmando este fato, a temática foi agraciada por 12 textos, cada um lançando-lhe um olhar complementar, embora todos, no caso, advoguem ações na mesma direção: a oportunidade e, mais, a necessidade da introdução de uma política de discriminação positiva para um segmento que ainda sofre exclusão. Embora as Políticas de Ação Afirmativa possam atingir – e, na prática, já instituída em várias universidades, assim o fazem – segmentos considerados pobres, de modo geral, identificados como egressos da escola pública, todos os textos se concentram na exclusão por motivos étnicos, em particular da parcela negra de nossa população. Esta circunstância demonstra, adicionalmente, quão intenso está o debate e quão envolvidos estão os principais atores nesta disputa, oportuna, por corações e mentes.*

*A começar, o tema foi abordado por dois autores que, ao se colocarem na perspectiva marxista – e criticarem a versão eurocêntrica e um pouco miope, que, por vezes, relega a disputa exclusivamente ao embate econômico –, conseguem trazer à baila aspectos complementares em relação à questão étnica, de extremo interesse. Vem, a seguir, uma série de artigos que deslindam esta questão de modo cabal, aportando argumentos imprescindíveis a um debate sério: dados, numéricos ou qualitativos, sobre a presença decrescente de representantes negros nas esferas sociais de maior relevância; e a possibilidade da desconstrução de boa parte dos argumentos utilizados contra a política de cotas, em especial quanto a dificuldade em se discernir o negro, sob o aspecto da raça. O professor Kabengele Munanga nos brinda com um brilhante ensaio sobre o papel do multiculturalismo, com relação à diversidade étnica.*

*Uma grande questão, que emerge de parte significativa dos textos, contradizendo temores que freqüentemente afloram, é a convicção de que a efetivação de cotas raciais para o ingresso no Ensino Superior faria aumentar a coesão social, no Brasil, ao incrementar o conhecimento do outro, de sua história e cultura, e ao revitalizar a auto-estima dos próprios negros(as). Os quatro artigos finais da seção temática, que se debruçam sobre as novas realidades, em construção, nas universidades que já adotaram e/ou estão em processo de discussão quanto às cotas raciais, proporcionam à temática um fecho condigno.*

*Quanto à tradicional seção Debates Contemporâneos, esta nos traz, desta vez, um artigo que não deixa de ter relação com o tema principal, e acaba por nos remeter a um estágio anterior da subordinação étnica, ao apresentar o problema da violência, explícita e crua, contra os indígenas, em particular a relacionada ao direito à terra. Um outro texto nos lembra que, provavelmente, não sejamos tão civilizados assim, ao passo que o terceiro desta seção diseca, competentemente, os meandros das últimas gestões na esfera federal e o transformismo político que reveste suas ações.*

*Uma resenha de livro nos remete a questões da atualidade na Colômbia, considerada pelo autor a ditadura perfeita, apesar de sujeita a eleições periódicas.*

*E, como fecho temático, agradecemos à Biblioteca Brasileira/USP a oportunidade de reproduzir, a partir de versões originais, datadas da década de 80 do século XIX, oriundas da coleção Mindlin, duas poesias de Castro Alves, que nos dão a oportunidade de participar, um pouco, do clima reinante, nesta época, entre a fração abolicionista da sociedade brasileira.*

Os Editores

## OBJETIVOS E NORMAS DA REVISTA UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

UNIVERSIDADE E SOCIEDADE está aberta à colaboração de docentes e profissionais interessados(as) na área e que desejam compartilhar seus estudos e pesquisas com os(as) demais.

### Objetivos

Constituir-se em fórum de debates de questões que dizem respeito à educação superior brasileira tais como: estrutura da universidade, sistemas de ensino, relação entre universidade e sociedade, política universitária, política educacional, condições de trabalho etc.;

Oferecer espaço para apresentação de propostas e sua implementação, visando à instituição plena da educação pública e gratuita como direito do cidadão e condição básica para a realização de uma sociedade humana e democrática;

Divulgar trabalhos, pesquisas e comunicações de caráter acadêmico que abordem ou reflitam questões de ensino, cultura, artes, ciência e tecnologia;

Divulgar as lutas, os esforços de organização e realizações do ANDES-SN;

Permitir a troca de experiências, o espaço de reflexão e a discussão crítica, favorecendo a integração dos docentes;

Oferecer espaço para a apresentação de experiências de organização sindical de outros países, especialmente da América Latina, visando à integração e à conjugação de esforços em prol de uma educação libertadora.

### Instruções gerais para o envio de textos

Os artigos e resenhas enviados a Universidade e Sociedade serão submetidos à Editoria Executiva e a conselheiros *ad hoc*. Universidade e Sociedade reserva-se o direito de proceder a modificações de forma e sugerir mudanças para adequar os artigos e resenhas às dimensões da revista e ao seu padrão editorial.

#### 1- Os textos devem ser inéditos, observadas as seguintes condições:

1.1 – Os artigos devem ter uma extensão máxima de 15 páginas (cerca de 40 mil caracteres), digitados em Word, fonte Times New Roman, tamanho 12, em espaço 1,5, sem campos de cabeçalhos ou rodapés, com margens fixadas em 1,5 cm em todos os lados; as resenhas devem conter no máximo 2 páginas, contendo um breve título e a referência completa da obra resenhada – título, autor(es), edição, local, editora, ano da publicação e número de páginas;

1.2 - O título deve ser curto, seguido do nome, titulação principal do(a) autor(a), bem como da instituição a que está vinculado(a) e de seu e-mail para contato;

1.3 - Após o título e a identificação do(a) autor(a), deve ser apresentado um resumo de, aproximadamente, 10 linhas (máximo 1.000 caracteres), indicando os aspectos mais significativos contidos no texto, bem como o destaque de palavras-chave;

1.4 - As referências bibliográficas e digitais devem ser apresentadas, segundo as normas da ABNT (NBR6023 de ago. de 2002), no fim do texto. Deverão constar apenas as obras, sítios e demais fontes mencionadas no texto. As citações, em língua portuguesa, também devem seguir as normas da ABNT (NBR 10520 de ago. de 2002);

1.5 - As notas se houver, devem ser apresentadas, no final do texto, numeradas em algarismos arábicos. Evitar notas extensas e numerosas;

2 - Os conceitos e afirmações, contidos no texto, bem como a respectiva revisão vernacular são de responsabilidade do(a) autor(a);

3 - O(a) autor(a) deverá apresentar seu mini-currículo (cerca de 10 linhas), no final do texto e informar endereço completo, telefones e endereço eletrônico (e-mail), para contatos dos editores;

4 – O prazo final de envio dos textos antecede, em aproximadamente três meses, as datas de lançamento do respectivo número da Revista, que sempre ocorre durante o Congresso ou o CONAD, em cada ano. A Secretaria Nacional do ANDES-SN envia, por circular, as datas do período em que serão aceitas as contribuições, bem como o tema escolhido para a edição daquele número;

5 - Todos os arquivos de textos deverão ser encaminhados como anexos de e-mail, utilizando-se o endereço eletrônico: andesregsp@uol.com.br;

6 - Os artigos que tenham sido enviados em disquete (acompanhados ou não da respectiva cópia impressa) e que não forem aceitos para publicação não serão devolvidos;

7 – Artigos publicados dão direito ao recebimento de cinco exemplares e as resenhas a dois exemplares.

# Sumário

## 3 EDITORIAL

### POLÍTICA DE COTAS NA UNIVERSIDADE: ACESSO, PERMANÊNCIA E DEMOCRATIZAÇÃO

#### 8 Teoria marxista e ideologia da negritude: encontros e desencontros

Hertz da Conceição Dias

#### 18 Ações Afirmativas em perspectiva marxista

Rosenverck Estrela Santos

#### 28 Cotas para a população negra nas universidades brasileiras

Henrique Cunha Junior

#### 35 Considerações sobre o debate nacional a respeito do multiculturalismo na escola e das cotas no Ensino Superior

Kabengele Munanga

#### 45 Cotas, movimento docente e democratização do Ensino Superior no Brasil: uma discussão necessária

Luciano Mendonça de Lima

#### 51 “Mas, quem é negro no Brasil?”: uma contribuição para o debate acerca das cotas raciais nas universidades brasileiras

Alex Ratts e Diogo Marçal Cirqueira

#### 61 Nem para todos é a educação: cotas e ações afirmativas

Francisco Carlos Cardoso da Silva

#### 67 As Políticas Educacionais e a questão do negro: análise do problema racial brasileiro

Claudicéa Alves Durans

#### 78 As Ações Afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia: uma cultura universitária inovadora

Claudia Rocha da Silva; Ivanilde Guedes de Mattos; Otto Vinicius Agra Figueiredo  
Patricia Carla Alves Pena; Wilson Roberto de Mattos.

#### 92 Políticas de Ações Afirmativas na UNEB (Memórias de um acontecimento histórico)

Valdério Santos Silva

#### 99 Um olhar sobre a luta por Políticas Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande

Antônio Berto Machado

#### 111 Ações Afirmativas no Ensino Superior: visibilidade e inclusão

Cristiane Maria Ribeiro

## DEBATES CONTEMPORÂNEOS

#### 120 “Melhor impossível”: a nova etapa da hegemonia neoliberal sob o Governo Lula

David Maciel

#### 134 “Agora chama a polícia, se tiver!” o papel da polícia na manutenção da ordem social: um breve ensaio

Simone Kelly Cetolin; Sirlei Fávero Cetolin; Clarete Trzinsk.

#### 142 Roraima: a luta pela homologação da Raposa Serra do Sol e a violência gerada contra os índios entre 1970 e 2009

Jaci Guilherme Vieira; Paulo Sérgio Rodrigues da Silva; Carla Onofre Ramalho.

#### 154 RESENHA: Colômbia: Um Estado Terrorista?

Waldir José Rampinelli

## POESIAS

#### 162 Castro Alves - Tragédia no Lar

#### 173 Castro Alves – Sangue de Africano

# Diretoria do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES-SN

Gestão 2008 - 2010

## EXECUTIVA NACIONAL

Presidente: Ciro Teixeira Correia (ADUSP)

1º Vice-Presidente: Antônio Lisboa Leitão de Souza (ADURN)

2º Vice-Presidente: Rodrigo de S. Dantas M. Pinto (ADUNB)

3º Vice-Presidente: Marco Antônio Sperl de Faria (ADUNIMEP)

Secretária Geral: Solange Bretas (ADUFU)

1º Secretário: Manoel Luís Martins da Cruz (Maneca) (APROFURG)

2º Secretário: Evson Malaquias de Moraes Santos (ADUFEPE)

3º Secretária: Cláudia Alves Durans (APRUMA)

1º Tesoureiro: José Vitorio Zago (ADUNICAMP)

2º Tesoureiro: Alberto Elvino Franke (APUFSC)

3º Tesoureiro: Hélio Cabral Lima (ADUFERPE)

## Regional Norte I

1º Vice-Presidente: Adilson Siqueira de Andrade (ADUNIR)

2º Vice-Presidente: Leandro Roberto Neves (SESDUF-RR)

1º Secretária: Roseanie de Lyra Santiago (SESDUF-RR)

2º Secretária: Maria do Socorro C. de Albuquerque (ADUFAC)

1º Tesoureiro: José Alcimar de Oliveira (ADUA)

2º Tesoureiro: Antonio José V. da Costa (TONZÉ) (ADUA)

## Regional Norte II

1º Vice-Presidente: Maria Socorro dos S. Aguiar (ADUFPA)

2º Vice-Presidente: André Rodrigues Guimarães (SINDUFAP)

1º Secretário: José Augusto C. Araújo (SINDUEPA)

2º Secretário: Marcelo Luiz Bezerra da Silva (SINDUEPA)

1º Tesoureira: Maria Isabel Duarte Rodrigues (ADUFPA)

2º Tesoureira: Adélia Benedita Coelho dos Santos (ADFCAP)

## Regional Nordeste I

1º Vice-Presidente: Antônio Sérgio Luz e Silva (ADUFC)

2º Vice-Presidente: Marcone Antônio Dutra (APRUMA)

1º Secretária: Zuleide Fernandes de Queiroz (SINDURCA)

2º Secretário: Ayrton Vasconcelos Lima (SINDCEFET-PI)

1º Tesoureiro: Cristiano Matias Neto (ADUFPI)

2º Tesoureiro: Franquiberto dos Santos Pessoa (ADUFC)

## Regional Nordeste II

1º Vice-Presidente: João Wanderley Rodrigues Pereira (ADURN)

2º Vice-Presidente: Evenildo Bezerra de Melo (ADUFEPE)

1º Secretário: Marcos Aurélio Montenegro Batista (ADUFPB)

2º Secretário: Luciano Mendonça de Lima (ADUFCG)

1º Tesoureiro: Levy Paes Barreto (ADUFERPE)

2º Tesoureiro: Zacarias Marinho (ADUERN)

## Regional Nordeste III

1º Vice-Presidente: Maria Cecília de Paula Silva (APUB)

2º Vice-Presidente: Cristiano Lima Ferraz (ADUSB)

1º Secretária: Maslowa Islanowa Cavalcante Freitas (ADUFES-Ba)

2º Secretário: João José P. Walpole Henriques (SINDESP-Extremo Sul-BA)

1º Tesoureira: Oneize Amoras de Araújo (ADUFS)

2º Tesoureiro: Menandro Celso de Castro Ramos (APUB)

## Regional Leste

1º Vice-Presidente: Hélcio Queiroz Braga (SINDCEFET-MG)

2º Vice-Presidente: José Antonio da Rocha Pinto (ADUFES)

1º Secretário: Roberto Alves Braga Junior (ADUFLA)

2º Secretária: Viviana Mônica Vermes (ADUFES)

1º Tesoureiro: Joaquim Batista de Toledo (ADUFOP)

2º Tesoureiro: Elton José de Lourdes (ADUNIMONTES)

## Regional Rio de Janeiro

1º Vice-Presidente: Luis Mauro Sampaio Magalhães (ADUR-RJ)

2º Vice-Presidente: Waldyr Lins de Castro (ADUFF)

1º Secretária: Cláudia March Frota de Souza (ADUFF)

2º Secretária: Janete Luzia Leite (ADUFRJ)

1º Tesoureiro: André Elias Fidelis Feitosa (ADUFF)

2º Tesoureira: Susana Moreira Padrão (ASDUERJ)

## Regional Pantanal

1º Vice-Presidente: Laudemir Antônio Gonçalves (ADUFMAT-ROO)

2º Vice-Presidente: Edmir Ribeiro Terra (ADUFDOURADOS)

1º Secretário: Carlos Roberto Sanches (ADUFMAT)

2º Secretário: Hajime Takeuchi Nozaki (ADLeste)

1º Tesoureiro: Pedro de Assis e S. Filho (ADUFMAT)

2º Tesoureiro: Wilson Brum Trindade Junior (ADUEMS)

## Regional Planalto

1º Vice-Presidente: Joel Moisés Silva Pinho (APUG)

2º Vice-Presidente: Simone Perecmanis (ADUNB)

1º Secretário: Cláudio Lopes Maia (ADCAC)

2º Secretária: Suely dos Santos Silva (ADCAJ)

1º Tesoureiro: Wilson Mozena Leandro (ADUFFG)

2º Tesoureiro: Adriano Sandri (ADUCB)

## Regional São Paulo

1º Vice-Presidente: Milton Vieira do Prado Junior (ADUNESP)

2º Vice-Presidente: Lighia Brigitta Horodyski Matsushigue (ADUSP)

1º Secretária: Raquel de Aguiar Furuie (ADUNIFESP)

2º Secretário: Marco Aurélio de C. Ribeiro (ADUNIMEP)

1º Tesoureiro: Carlos Alberto Anaruma (ADUNESP)

2º Tesoureiro: Paulo Jorge Moraes Figueiredo (ADUNIMEP)

## Regional Sul

1º Vice-Presidente: Bartira C. Silveira Grandi (APUFSC)

2º Vice-Presidente: Hélvio Alexandre Mariano (ADUNICENTRO)

1º Secretária: Magaly Mendonça (APUFSC)

2º Secretária: Milena Maria C. Martinez (APUFPR)

1º Tesoureiro: Denny William da Silva (ADUNICENTRO)

2º Tesoureiro: Sirley Laurindo Ramalho (SINDUTF-PR)

## Regional Rio Grande do Sul

1º Vice-Presidente: Fernando Molinos Pires Filho (ADUFRGS)

2º Vice-Presidente: Francisco Carlos Duarte Vitória (ADUFPEL)

1º Secretária: Elaine da Silva Neves (ADUFPEL)

2º Secretária: Maristela da Silva Souza (SEDUFMS)

1º Tesoureira: Laura Souza Fonseca (ADUFRGS)

2º Tesoureiro: Henrique Andrade Furtado Mendonça (ADUFPEL)

## ENDEREÇO DA SEDE E DAS SECRETARIAS REGIONAIS

### Sede Nacional

Setor Comercial Sul (SCS), Quadra 2, Edifício Cedro II, 5º andar, Bloco "C",

70302-914, Brasília - DF.

Telefones: (61) 3962-8400 e Fax: (61) 3224-9716

E-mails:

Secretaria - secretaria@andes.org.br

Tesouraria - tesouraria@andes.org.br

Imprensa - imprensa@andes.org.br

### Escritórios Regionais

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORTE I

Rua 7, casa 79, conj., 31 de março, bairro Japiim I, Manaus – AM, 69077-080

Fone: (92) 3237-5189

E-mail: andesnorte1@bol.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORTE II

Av. Augusto Correia, nº 1 – Guamá, Campus Universitário da UFPA – Setor de

Recreações – Altos, Caixa Postal 8603, Belém – PA, 66075-110

Fone/fax (91) 3259-8631

Fones: (91) 3082-0500 / 3269-2836

E-mail: andesnorte2@andes.org.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE I

Rua Tereza Cristina, nº 2266, salas 105 e 106, Benfica, Fortaleza – CE, 60015-141

Fone/Fax: (85) 3283-8751

E-mail: andesne1@veloxmail.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE II

Rua Dr. José Luiz da Silveira Barros, 125 – ap. 02, Espinheiro - Recife- PE, 52020-160

Fone/fax: (81) 3421-1636 /Fone: (81) 3222-9507

E-mail: andesne2@hotmail.com

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL NORDESTE III

Av. Presidente Vargas, 60, Sala 101/Barra Center - Salvador - BA, 40140-130

Fone/fax: (71) 3264-2955 / (71) 3264-3063

E-mail: andesne3@terra.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL LESTE

Av. Afonso Pena, 867 - salas 1012 a 1014, Belo Horizonte – MG, 30130-002

Fone: (31) 3224-8446 /Fax: (31) 3224-8982

E-mail: regleste.bh@terra.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL PLANALTO

Alameda Botafogo, 68, qd. A, lt. 05, casa 03 – Centro- Goiânia - GO, 74030-020

Fone: (62) 3213-3880 /Fax: (62) 3213-1445

E-mail: andesrp@terra.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL PANTANAL

Av. Alziro Zarur, 338, sala 03- Cuiabá - MT, 78068-365

Fone/fax: (65) 3627-7304 e 3627-6777

E-mail: andesvpr@uol.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL SÃO PAULO

Rua Amália de Noronha, 308, Pinheiros - São Paulo - SP, 05410-010

Fone (11) 3061-3442 - Fone/Fax: (11) 3061-0940

E-mail: andesregsp@uol.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL RIO DE JANEIRO

Av. Rio Branco, 277, sala 1306 – Centro- Rio de Janeiro - RJ, 20040-904

Fone: (21) 2510-4242

Fax: (21) 2510-3113

E-mail: andesrj@msm.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL SUL

Rua Emiliano Perneta, 424, conj. 31, Edifício Top Center Executive – Centro -

Curitiba - PR, 80420-080

Fone/Fax: (41) 3324-3719 e Fone (41) 3324-6164 e (41) 9941-9658

E-mail: andes\_regsul@yahoo.com.br

#### ANDES-SN/ESCRITÓRIO REGIONAL RIO GRANDE DO SUL

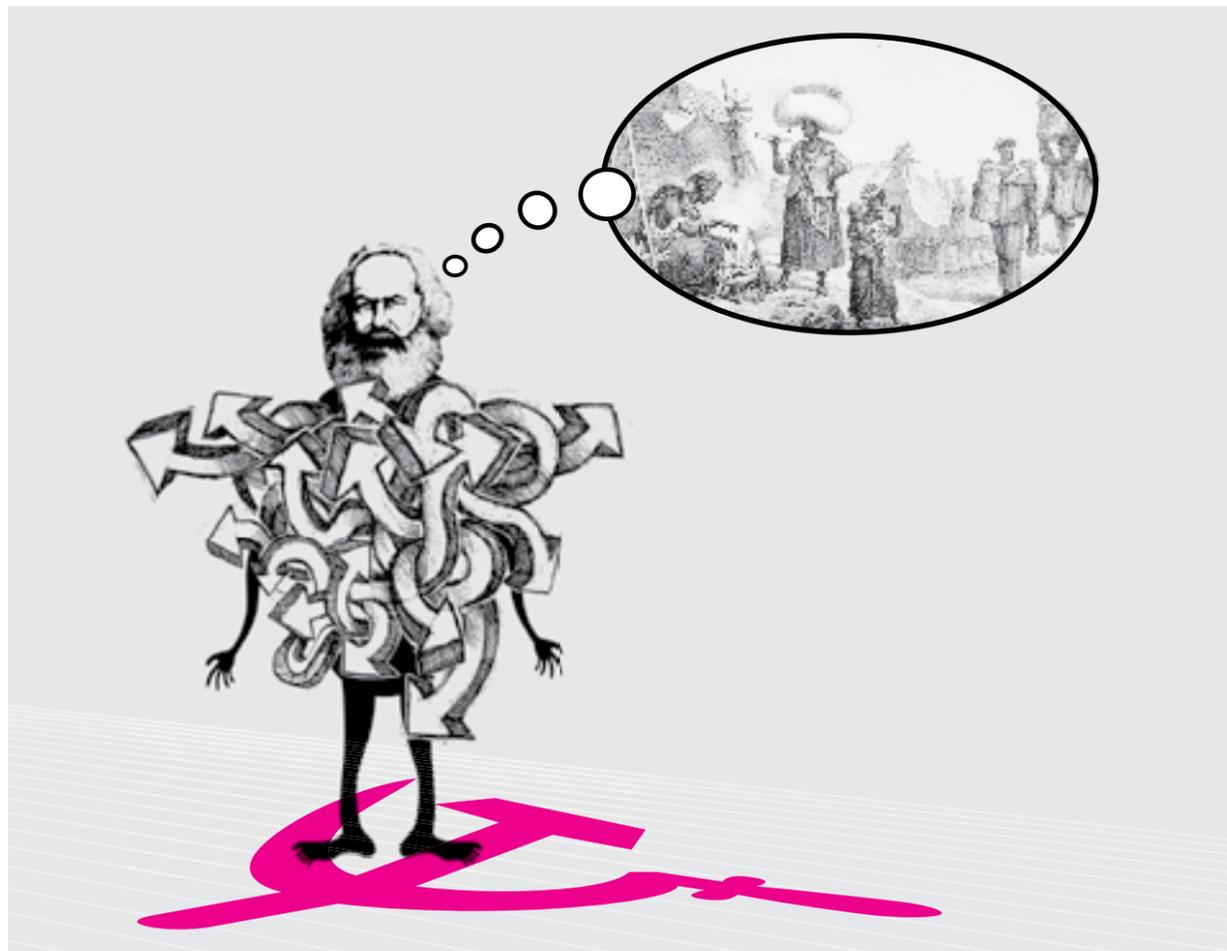
Av. Protásio Alves, 2657 Sala 303 - Bairro Petrópolis - Porto Alegre - RS, 90410-002

Fone: (51) 3061-5111

E-mail: andes.gaucho@pop.com.br

## Política de Cotas na Universidade





## Teoria marxista e ideologia da negritude: encontros e desencontros

**Hertz da Conceição Dias**

Mestre em Educação/UFMA, militante do GT de Negros e Negras da Conlutas e do Quilombo Urbano – MA  
E-mail: hertzdias@gmail.com

**Resumo:** Recorrendo à teoria social de Marx e Engels e de autores brasileiros, buscamos entender, a partir da construção histórica da sociedade brasileira, a condição da população negra, posta em grande desvantagem social, econômica e política, em decorrência do escravismo estabelecido no país e dos modelos adotados após o fim da escravidão legal. Em especial, a discussão gira em torno da possibilidade de estabelecer uma articulação entre o problema racial e as questões de classe, no Brasil. Procuramos estabelecer os nexos entre a materialidade e as representações construídas, destacando os desafios contemporâneos da luta contra a opressão racial e a exploração econômica em nosso país.

**Palavras-chave:** Marxismo; Racismo; Escravismo; Lutas de classes.

### 1. Introdução

Como articular o debate do problema racial e classe no Brasil? É possível fazer esse debate do ponto de vista marxista? Como os marxistas brasileiros e a esquerda trataram essa temática? Quais os desafios postos na contemporaneidade para a superação do racismo e da exploração, no contexto das lutas sociais no Brasil? Esses são alguns questionamentos que nos propomos a discutir neste artigo.

Em se tratando de analisar as origens do pensamento marxista brasileiro e situá-lo no debate sobre a problemática racial, deparamos-nos, logo, com um fato inusitado: as primeiras alusões sobre os escritos de Marx e Engels no Brasil coincidem justamente com o período de emergência da crise do regime escravista ou do “Escravidismo Tardio”<sup>1</sup>.

Quando o Manifesto do Partido Comunista de Marx e Engels foi publicado, nós, aqui, estávamos nos primeiros anos do Segundo Império, dirigido pelo imperador Pedro II, que estava então com vinte e poucos anos. Havia poucos intelectuais republicanos e eles eram influenciados pelos ideais democráticos europeus (KONDER, 2003, p.27).

Para esses intelectuais, “o Brasil só poderia ter um proletariado significativo, influente, se a industrialização avançasse. E a industrialização só avançaria com o fim do sistema baseado na exploração do trabalho escravo dos negros”. (KONDER 2003, p. 33).

Nota-se, já nos “proto-marxistas”<sup>2</sup> brasileiros um dos elementos que entendemos como determinante para a invisibilidade do negro no pensamento das esquerdas brasileiras, ou seja, o economicismo. Nessa perspectiva, é a realidade que precisa ser modificada (no caso, a industrialização) para a operacionalização da teoria e não a teoria que deve ser pensada com e na realidade, no sentido de compreendê-la para modificá-la.

Não só foram poucas as vozes daquele período preocupadas com a questão da inserção social do negro brasilei-

ro no período *pós-abolição* como, também, foram reduzidos os estudos na posteridade que focalizaram o caráter racialmente excludente que se deu na fase de transição do Brasil escravista para o de capitalismo dependente.

Segundo Moura (1983), ao divorciar o negro contemporâneo do seu passado histórico, ou o seu passado histórico de sua contemporaneidade, diversos estudiosos, dentre os quais muitos marxistas, acabam transformando o afro-descendente em um ser a-histórico.

A sociedade de modelo de capitalismo dependente que substituiu a de escravismo colonial, consegue apresentar o problema do Negro no Brasil sem ligá-lo, ou ligá-lo insuficientemente, às suas raízes históricas, pois tal ligação diacrônica remeteria o estudioso ou interessado ao nosso passado escravista. O sistema competitivo in-

rente ao modelo de capitalismo dependente, ao tempo em que remanipula os símbolos escravistas contra o “negro”, procura apagar a sua memória histórica e étnica, a fim que ele fique como homem flutuante, a-histórico (MOURA, 1988, p.125).

Para este autor a questão em tela está para além de identificar a luta de classe existente no Brasil colonial, mas de compreender como essa luta, que se deu numa sociedade que perdurou por quase quatrocentos anos e cujos principais pólos opostos eram a classe dos senhores e dos escravos, foi definitiva “[...] na plasmação do ethos do nosso país” (MOURA, 1983). E continua:

Penetrando todas as partes da sociedade, injetando em todos os níveis os seus valores e contra-valores, o escravismo ainda hoje é um período de nossa história social mais importante e dramaticamente necessário de se conhecer para o estabelecimento de uma práxis social coerente (p. 124).

### 2. Classes na conformação da realidade

No Brasil, a transição do escravismo colonial para o capitalismo dependente, deu-se sem a substituição de uma *classe social* por outra, mas uma metamorfose

Enquanto em países, como a França pós-revolucionária, a burguesia organiza, no âmbito da superestrutura, uma nova ordem de valores (individualismo liberal, defesa da propriedade privada, igualdade formal, racionalismo etc.), que dará combate permanente aos resquícios ideológicos das antigas classes ou estamentos sociais, no Brasil pós-abolição a nascente burguesia cafeeira e industrial, descendente, em grande monta, da classe escravocrata, conseguiu reelaborar e ressignificar os signos e símbolos escravistas para esse novo contexto histórico.

no interior da mesma classe.

No caso da Europa, Engels (2007, p.262) explica que a crítica dos economistas burgueses tinha como alvo a “[sociedade] anterior, especialmente a feudal, com a qual ainda tinha que lutar diretamente, [e] se assemelhou a crítica que o cristianismo fez do paganismo, ou o protestantismo do catolicismo”.

Esse, certamente, deve ser um diferencial fundamental, que muitos estudiosos da realidade brasileira não levaram em consideração. Enquanto em países, como a França pós-revolucionária, a burguesia organiza, no âmbito da superestrutura, uma nova ordem de valores (individualismo liberal, defesa da propriedade privada, igualdade formal, racionalismo etc.), que dará combate permanente aos resquícios ideológicos das antigas classes ou estamentos sociais, no Brasil pós-abolição a nascente burguesia cafeeira e industrial, descendente, em grande monta, da classe escravocrata, conseguiu reelaborar e ressignificar os signos e símbolos escravistas para esse novo contexto histórico.

Com efeito, ao desconsiderar as contradições históricas dessa realidade brasileira, ou por pensá-las a partir de modelos fechados e europeizados, a maioria desses estudiosos não conseguiu compreender a imensa complexidade da transição abolicionista, especialmente nas relações inter-étnicas.

Daí por que o problema da revolução burguesa no Brasil é um problema polêmico, especialmente por que muitos estudiosos tomam como paradigma as revoluções burguesas européias como se tivéssemos de repeti-las aqui, na época do imperialismo e no contexto de uma sociedade que tinha até cem anos atrás como forma fundamental de trabalho a escravidão e as instituições correspondentes. (MOURA, 1988, p.103).

Feitas essas observações, é necessário compreender que “o Brasil arcaico preservou os seus instrumentos de dominação, prestígio e exploração e o moderno foi absorvido pelas forças dinâmicas do imperialismo que também antecederam à abolição na sua estratégia de dominação” (MOURA, 1988, p.103).

**No Brasil, diferentemente dos Estados Unidos, onde os negros representam apenas 12% da população, não foi possível impor uma legislação separatista, com uma linha racial bem definida, ou seja, o racismo brasileiro não se institucionalizou como nos Estados Unidos. A superioridade numérica de afro-brasileiros e a repercussão mundial da revolução negra de 1814, no Haiti, desaconselhava tal iniciativa.**

Considerando as ciências ou as produções científicas como parte das superestruturas políticas e ideológicas, notamos que grande parte da produção marxista brasileira não só silenciou sobre essas questões, como seus autores caíram prisioneiros e, em muitos casos, foram defensores da ideologia do *branqueamento* e da idéia de *democracia racial*<sup>6</sup>, ambas gestadas neste novo contexto histórico (do Brasil de capitalismo dependente do imperialismo britânico) pelos grupos sociais que detinham a hegemonia econômica, política e social na antiga formação social (no Brasil escravocrata).

Fiabani (2005) mostra que o intelectual marxista Clóvis Moura, um dos primeiros estudiosos a se interessar em analisar a situação do negro em termos históricos, teve que enfrentar resistências da intelectualidade de esquerda dentro do seu próprio partido (Partido Comunista Brasileiro - PCB) para pu-

blicar produções com essa finalidade. Mesmo sendo “militante do PCB, o jovem sociólogo teve a edição de seu trabalho rejeitada por Caio Prado Júnior e não incentivada por Édison Carneiro, seus companheiros de partido.” (FIABANI, 2005, p. 85).

Ainda sobre a persistência de Clóvis Moura e a resistência tenaz do PCB em admitir a existência da problemática racial no Brasil, Freire (2000) relata que:

Para ilustrar as dificuldades dos PCs frente à questão, o autor de *Rebeliões da Senzala* conta que, durante o processo constituinte pós-Estado Novo, o deputado Hamilton Nogueira (UDN) apresentou projeto contra o racismo a ser incluído na nova Constituição. No entanto, a bancada do PCB vota contra o projeto, sob o argumento de que no Brasil não existe luta de raças, mas de classes (!). (p. 12-13)

Em relação à “imprensa negra” de São Paulo, que desempenhou um importante papel social e ideológico junto à comunidade negra, no período de 1915 a 1963, Moura (1988, p. 204) lembra que “a própria História da Imprensa no Brasil, de Nelson Werneck Sodré, não a registra”.

Por outro lado, diversos relatos são também feitos por Abdias do Nascimento, em seu livro *Quilombismo* (1980), sobre a “negrofobia” da política das esquerdas marxistas dos Estados Unidos e do Brasil. Dentre todos os casos, merece destaque a saga do Comitê Afro-Brasileiro, que foi fundado em 1945 pelo referido autor e outros colegas dentro da União Nacional dos Estudantes - UNE. Além da luta anti-racista, o Comitê Afro-Brasileiro incorporou em seus propósitos a luta pela anistia de presos políticos daquele período.

Passada essa fase, segundo Nascimento (1980), inicia-se um intenso processo de perseguição política, engendrado por parcela dos militantes do PCB, que atuavam na UNE e no referido Comitê. Novamente a questão do suposto anacronismo da problemática racial no Brasil estava em pauta.

Foi então que os “radicais”, negros e brancos, revelaram a verdadeira razão de sua presença no seio do Comitê: tratar de questão específica do negro era fascismo, que ia resultar a divisão das classes oprimidas. O grupo fundador do comitê insistiu na necessidade de o Comitê cumprir seu objetivo fundamental: a defesa das massas afro-brasileiras em todos os aspectos da realidade do país. E aqui chegamos ao momento culminante: usando máscaras negras dos “radicais” negros, os “radicais” brancos, como maioria, expulsaram do Comitê os seus três membros fundadores: Abdias do Nascimento, Agnaldo de Oliveira Camargo e Sebastião Rodrigues Alves. O motivo justificador da expulsão: éramos negros racistas! (NASCIMENTO, 1980, p.173).

Como vemos, a idéia de que não existe racismo no Brasil ou de que vivemos numa democracia racial contribuiu sobremaneira para tornar invisível a problemática racial para as reflexões de nossa *intelligentsia*. Afinal de contas, as ciências sociais e, especialmente, o marxismo, não se propõem a resolver questões que não estão colocadas como fundamentais para a humanidade.

No Brasil, diferentemente dos Estados Unidos, onde os negros representam apenas 12% da população, não foi possível impor uma legislação separatista,

com uma linha racial bem definida, ou seja, o racismo brasileiro não se institucionalizou como nos Estados Unidos. A superioridade numérica de afro-brasileiros e a repercussão mundial da revolução negra de 1814, no Haiti, desaconselhava tal iniciativa.

Nesse sentido, enquanto nos Estados Unidos prevaleceu a idéia da supremacia racial *branca*, com códigos e leis como os de Jim Crow<sup>4</sup>, no Brasil a estratégia de dominação racial adotada foi a da superioridade racial de cunho mais ideológico<sup>5</sup>.

Dentro dessa filosofia, o Brasil aparece como paraíso racial do negro dócil e do branco benevolente. Percorrendo o caminho inverso dos demais países multirraciais, aqui, as raças teriam se misturado harmonicamente, criando a maior democracia racial do mundo.

Diversos intelectuais do início do século XX se apressaram em afirmar que, quanto mais mestiço fosse o país (leia-se mais branco e menos negro), mais desenvolvido ele se tornaria; neste sentido a ideologia da *democracia racial* e a do *branqueamento* atuam como forças conjuntas. Essa filosofia que tinha (e ainda tem) como pano de fundo a idéia de mestiçagem e de democracia racial, ao pintar o Brasil com as cores harmônicas de um arco-íris multirracial (mestiço), conseguiu nele diluir também o interesse pela categoria

racial, como bem nos mostra Skidmore (1971, *apud* FIOLA, 1991):

Na prática, o pressuposto assimilacionista levou o governo a tomar uma medida reveladora, omitir a raça do senso. Embora a raça tivesse incluída no primeiro senso, de 1872, e no de 1890, foi omitida em 1900 e 1920 (não houve senso em 1910 e 1930) só reaparecendo no de 1940. Entre 1880 e 1940, pois, a principal coleta de dados ignorou as categorias raciais no país do Novo Mundo que mais recebeu escravos africanos ( p. 8).

Mas, o próprio Skidmore ressalta que a falta de dados oficiais não justifica tanta omissão científica num país marcado por tantos contrastes e conflitos raciais. É bom que se diga que o silêncio tem muito a dizer. Acreditamos que é nos espaços em *branco* das interpretações existentes que devemos mergulhar para

**A ideologia da mestiçagem, o mito da democracia racial e seu elo mais próximo que é a idéia de superioridade racial branca, todos imbricados num projeto de consolidação da identidade nacional, passaram e, até certo ponto, determinaram, o debate político e cultural iniciado no final do século XIX. E, nesse projeto, o negro é visto ora como raça inferior, ora como ser invisível.**

que possamos construir novas interpretações<sup>6</sup>.

Contudo, é com o surgimento da chamada Escola de São Paulo, em meados do século passado, que terá à frente Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso e, posteriormente, Otávio Ianni, que o estudo sobre as desigualdades raciais assume uma importância bem mais significativa no mundo acadêmico.

Entretanto, enquanto, no pensamento das elites, o negro desapareceria à medida que o país se tornasse mais mestiço, para esses estudiosos da Escola de São Paulo, o problema do negro seria resolvido com o desenvolvimento do capitalismo e com justiça social.

Os que sustentavam essa visão não acreditavam no mito de Paulo Freyre, mas eram devotos de uma visão economicista de mundo. Como as injustiças econômicas dominam o mundo

capitalista, atacá-las resolveria todos os problemas de qualquer cor. Na verdade, esses intelectuais podem ter sido mais influenciados pelo mito da democracia racial do que gostariam de admitir (SKIDMORE, 1991, p.11).

O historiador Gorender (2000), que também reconhece a importância que teve Florestan Fernandes no combate ao mito da democracia racial brasileira, destaca que na produção deste autor existe certa carga de exclusivismo econômico. O racismo, para Florestan, analisa Gorender, seria uma das chagas da sociedade escravista que ainda persistia no capitalismo, mas que, com a industrialização, tenderia a desaparecer gradualmente. “Florestan expressou a perspectiva de que a industrialização e a urbanização, em curso no processo de formação capitalista, viessem a propiciar a extinção da discriminação no Brasil, configurando uma segunda abolição” (GORENDER, 2000, p. 69).

A ideologia do *branqueamento*, acreditamos, cumpriu com maestria, no Brasil, a função de justificar não só a imobilidade social do setor majoritário da população, no caso dos negros, como também de limitar ou bloquear as reflexões de parte de nossa inteligência sobre a problemática racial. A equação é simples: se o

**Todos os níveis institucionais exercem um tipo de controle sobre a sua vida na academia, do Presidente da República ao aluno. O professor reage a esse supercontrole, isolando-se, reproduzindo o modelo autoritário, inserindo-se na corrida pela titulação e publicação, competindo com os pares, enfim, criticando algumas dimensões, mas lutando, dirigindo suas energias na busca da sua inserção no modelo proposto.**

problema não existe não há por que investigá-lo.

A ideologia da mestiçagem, o mito da democracia racial e seu elo mais próximo que é a idéia de superioridade racial branca, todos imbricados num projeto de consolidação da identidade nacional, perpassaram e, até certo ponto, determinaram, o debate político e cultural iniciado no final do século XIX. E, nesse projeto, o negro é visto ora como raça inferior, ora como ser invisível.

Se levamos em consideração todos os signos e símbolos escravistas remanipulados pelas elites brasileiras para justificar a marginalização do negro na transição do escravismo para o de capitalismo dependente, faz-se necessário empreender uma ação (ou crítica) cultural, ou seja, no âmbito da superestrutura.

É somente por meio da crítica dialética à interpretação mecânica e linear da relação entre estrutura e superestrutura, decorrente, por sua vez, da insuficiente ligação entre teoria e prática (a práxis humana entendida como motor histórico) que poderemos encontrar os *vazios* ou as *páginas em branco* destas mesmas interpretações sobre o negro brasileiro. Não se trata, evidentemente, como nos ensina Grüner (2007), de restituir o objeto histórico em sua essência, mas de retirar-lhe o véu ou desvelar os símbolos que determinada base material (sócio-histórica) lhes atribuiu.

Por trás dessas simbologias, como por exemplo, a de ver o proletariado brasileiro como uno e a-histórico, encontraremos outros símbolos, como a ideologia do *branqueamento* ou a idéia de *democracia racial*, que foram construídas para explicar ou justificar determinadas formas de relações sociais, como a exclusão estrutural do negro no período pós-abolição e a imigração do trabalhador europeu.

Ao tratar o proletariado brasileiro somente como conceito teórico, portanto universal e abstrato, os nossos marxistas não conseguiram identificar a sua diversidade e, nela, a história de cada grupo social que o constituiu.

Para Grüner (2007), há uma diferença fundamental entre o proletariado como categoria teórica e o proletariado como realidade sociológica.

No primeiro caso, define-se (define-o Marx classicamente) como aquela “classe” de homens e mulheres despossuídos de todo meio de produção, e tão somente proprietários de sua força de trabalho, essa *mercadoria* que estão obrigados a vender ao capitalista, e em consequência produzir uma cota de mais valia para o dito capitalista etc. No segundo, trata-se de uma realidade empírica extraordinariamente complexa e mutável, com um alto grau de determinações concretas que variam de sociedade para sociedade, articulando-se com igualmente variáveis condições socioeconômica, políticas e ainda psicológicas. A diferença entre ambos os registros é homóloga entre a que faz o próprio Marx entre um modo de produção e uma formação socioeconômica (p. 111).

Sem rosto, particularidades e, acima de tudo, sem história, o que temos em nossos registros históricos é um conceito arbitrário, uno e universalizante de proletariado. Nesse contexto, a *raça*, como categoria específica e contraditória, diluiu-se, mecânica e magicamente, no conceito fechado, europeizado e trans-histórico de proletariado e na máxima de “classe contra classe” ou de luta de classes.

Não podemos ver, por isto, como certos marxistas de cátedras, o problema do negro brasileiro como simples problema de luta de classes, embora esteja incluído

e seja um dos seus aspectos mais importantes e pouco estudado. É simplificar - dentro de categorias muito gerais - um problema bastante complexo. Partindo esses estudiosos da idéia de um proletariado abstrato, de acordo com o existente na Europa Ocidental no meio do século XIX, são incapazes de um mínimo de imaginação sociológica ao tratarem do problema atual do Negro no Brasil. (MOURA, 1983, p.125-126).

Em uma palavra, o proletariado, como conceito sociológico, construindo um contexto particular, concreto e histórico, não foi a partir deste desenvolvido visando abarcar a realidade sociológica do país porque os símbolos escravistas, remanipulados no Brasil repu-

blicano, tornaram-se hegemônicos no pensamento intelectual brasileiro, chegando inclusive a afetar também o marxismo brasileiro, de viés economicista.

### 3. Em busca de uma interseção entre a teoria marxista e movimento da negritude

Em nosso entendimento, os preconceitos raciais que estimulam o desprezo do trabalhador branco para com o negro, no interior do próprio proletariado brasileiro, estão umbilicalmente ligados à unidade necessária entre estrutura e superestrutura articulada pelos intelectuais orgânicos da burguesia para garantir a hegemonia da sua classe, como bloco histórico. Nunca será demais lembrar que a origem étnica de nossas elites é branco-européia.

Dessa forma, fica claro que o racismo garante, ao mesmo tempo, e em sua reciprocidade, a dominação vertical (de classe) e a divisão horizontal (na classe). Visto sob o prisma da concepção gramsciana de hegemonia, o racismo serve tanto para garantir a dominação na estrutura social como a direção cultural e ideológica na superestrutura. É espelho e reflexo para a dominação.

Para melhor explicitar nosso pensamento, retomaremos o debate sobre a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, a política imigracionista e a ideologia do *branqueamento* no Brasil. O que tentaremos mostrar é como o vínculo entre infra-estrutura e superestrutura é tão indissociável como a relação entre raça e classe no Brasil.

Para as classes dominantes, de qualquer parte do mundo, o que interessa em primeiro plano é o lucro, a acumulação de riqueza, a manutenção ou ampliação de suas vantagens econômicas. No Brasil não foi diferente; por trás da idéia de que o trabalhador negro era inferior ao branco europeu estavam as vantagens econômicas da política imigracionista e não necessariamente a crença pura e simples de nossas elites na superioridade da raça branca, pelo menos *a priori*, é o que nos mostra Moura (1988):

Não houve aquele automatismo de aceitação decorrente da superioridade óbvia do imigrante. O que pretendia

**Para melhor explicitar nosso pensamento, retomaremos o debate sobre a transição do trabalho escravo para o trabalho livre, a política imigracionista e a ideologia do branqueamento no Brasil. O que tentaremos mostrar é como o vínculo entre infra-estrutura e superestrutura é tão indissociável como a relação entre raça e classe no Brasil.**

essa substituição do trabalhador nacional pelo alienígena era satisfazer uma teia de interesses que se conjugavam dentro de uma visão capitalista dessa transação, com capitais em jogo e interesses ideológicos e políticos que se completam. O governo imperial investe no imigrante por que ele não era mais um simples trabalhador, mas uma peça importante nos mecanismos que dinamizavam- via interesse de uma burguesia mercantil ativa e ávida de lucros- essa substituição (p. 88).

Não queremos com isso afirmar, e nem é o caso de Moura, que não existia seletividade racial ou branquitude antes da política imigracionista, pois como o próprio autor nos mostra, interesses econômicos, políticos e ideológicos coadunavam-se nessa fase de transição do escravismo tardio à de capitalismo dependente.

O que queremos acentuar é que tal ideologia não é simplesmente filha *in natura* da suposta mentalidade escravista de nossas elites. Em nosso entendimento, essa visão é, antes de tudo, histórica e se traveste, de acordo com as circunstâncias históricas. Moura (1988, p. 90) lembra-nos que: “As grandes firmas imigracionista, grupos interessados nesse processo e especuladores em geral não viam evidentemente o imigrante como superior, mas o viam como um investimento que daria lucros a quem administrasse os mecanismos imigracionistas”.

Em vista disso, seria necessário então justificar a opção pelo imigrante europeu e a não utilização do trabalhador nacional negro. É em meio a esse dilema que toda carga de preconceitos raciais recairá sobre o negro, ancorada na ideologia do branqueamento.

Acompanhando esses mesmos mecanismos que dinamizavam a estratégia da importação de imigrantes e suas compensações monetárias, projeta-se a ideologia de rejeição do negro. Em São Paulo, onde o processo migratório subsidiado foi considerado a solução para a substituição do trabalho representativos dos escravos, os políticos representativos dos fazendeiros de café desenvolveram um pensamento contra o negro, não mais como ex-escravo, mas como negro membro da raça

inferior, incapaz de se adaptar ao processo civilizatório que se desenvolveu a partir do fim do escravismo. Em 1882, ao se falar na vinda de negros para São Paulo, o deputado Raphael Correia exclamaria indignado que era necessário “arredar de nós essa peste, que vem aumentando a peste que aqui já existe”. Adicionava a condição de praga à ociosidade inevitável dos negros (MOURA, 1988, p. 94).

Como se explica, por exemplo, que, ainda em 1850, trabalhadores livres de uma tipografia de São Paulo, ao entrarem em greve, reivindicarem também a libertação de um trabalhador escravo que fazia parte do quadro de empregados daquela mesma empresa<sup>7</sup>, sendo que 70 anos depois, ou seja, em plena década de 1920, diversos

**Tomar as relações econômicas e a materialidade como fundamento do método dialético não quer dizer, de modo algum, que os homens, os povos, as nações e os agrupamentos étnicos sejam meros reflexos deformados da economia ou do desenvolvimento infra-estrutural.**

jornais anarquistas, ao contrário, exibiam manifestações explícitas de preconceitos e desprezo para com a população negra, conforme relata Moura (1988) a seguir:

Em pesquisas parciais que realizamos em jornais anarquistas e em trabalho sistemático feito pelo professor Sidney Sérgio Fernandes Sólis, tanto no Rio de Janeiro como em São Paulo, a imprensa anarquista que então circulava não refletia nenhuma simpatia ou desejo de união com os negros, mas, pelo contrário, chegava mesmo a estampar artigos nos quais era visível o preconceito racial [...] e esse racismo larvar passou a exercer um papel selecionador dentro do próprio proletariado (p. 65).

Os trechos supracitados demonstram a insuficiência tanto do marxismo eco-

nomicista ou materialista vulgar, que apregoava que o racismo diminuiria à medida que a sociedade se desenvolvesse, como a visão etnicista, que desconsidera a questão de classe no interior do agrupamento racial ou a solidariedade de classe entre etnias diferentes.

Nossas conclusões apontam: 1- que o racismo brasileiro sofisticou-se, à medida que as forças produtivas, outrora travadas pelo escravismo, foram se desenvolvendo; 2- as ideologias são inócuas sem sua base material; procurar suas origens fora da história e das relações sociais é como procurar sistemas anatômicos em fantasmas; 3- a ideologia do *branqueamento* não brota da composição genética do branco, como nos querem fazer pensar os etnicistas, mas das necessidades concretas da classe/etnia dominante; 4- e que, portanto,

a ideologia do *branqueamento* tem uma origem e uma existência histórica, sendo portanto, genético-dinâmica.

Desse modo, fica claro que não é na idéia de superioridade branca que devemos buscar as causas da imigração européia, ela é na verdade o seu pretexto e a justificativa para não utilização do trabalhador nacional. O que estava em jogo, na verdade, era a possibilidade de acumulação de capitais, com a instituição de um *segundo tráfico* de força de trabalho.

Em razão disso, essa mesma ideologia será força viva para a manutenção das relações sociais no Brasil, até os dias de hoje, isso porque nossa *intelligentsia* não conseguiu elaborar uma contra-ideologia racial.

Tomar as relações econômicas e a materialidade como fundamento do método dialético não quer dizer, de modo algum, que os homens, os povos, as nações e os agrupamentos étnicos sejam meros reflexos deformados da economia ou do desenvolvimento

infra-estrutural. Pelo contrário, “a economia não trata das coisas, mas das relações entre as pessoas e, em última instância, entre as classes, apesar de essas relações estarem sempre unidas a coisas e aparecerem sempre como coisas” (ENGELS, 2008, p.282). Portanto, “tratar das relações entre as pessoas”, significa considerar seus sentimentos, representações, subjetividades e necessidades.

Em nosso apanágio, a luta contra as opressões deve ser entendida no contexto das lutas pela emancipação coletiva do proletariado. Marx, em artigo publicado na Gazeta Renana, faz uma bela análise sobre a indissociabilidade entre o particular e o geral, na luta por liberdade, na sociedade capitalista, explicando que: “A falta de liberdade é a regra e a liberdade é à exceção da sorte e do capricho. Portanto, nada é mais perverso que pensar que o caso de um ser particular de liberdade seja uma questão particular. Trata-se de uma questão geral dentro de uma esfera especial” (MARX, 2006, p. 87).

Que o racismo do qual o negro é

vítima seja produto da exploração capitalista, não deixa de ser uma verdade. Porém, acreditar que basta lutar pela superação do modo de produção capitalista para que as opressões desapareçam, como fazem muitos marxistas economicistas, tem sido uma visão estritamente fechada. Pensando com Marx, a opressão do negro deve ser tratada como “uma questão geral [de classe] dentro de uma esfera especial [de raça]”.

A postura mecânica e economicista, que sobrepõe arbitrariamente o conceito de classe ao de raça, o universal ao concreto, a totalidade às partes, sem qualquer articulação entre as mesmas, não se dá conta de que o capitalismo, em determinadas formações sociais, não só produz, como se alimenta permanentemente do racismo, o que, por si, só exigiria a construção de uma antítese, o anti-racismo, conforme nos mostra Goren-der (2000):

Sabemos que a discriminação racial não é indispensável ao capitalismo, o qual é capaz de se reproduzir, dia a

dia, sem ela. Contudo, não deixa de ser verdade que em determinadas condições históricas, o capitalismo não se inibe de herdar preconceitos e práticas racistas de formações anteriores. Dessa maneira, conserva e adapta tais preconceitos e práticas ao próprio funcionamento socioeconômico intrínseco e consegue aumentar as possibilidades de exploração da força de trabalho [...] a eliminação efetiva do racismo não pode ocorrer, por isso, como consequência de processos espontâneos ou da evolução permanente objetiva do ordenamento social, porém como resultante da luta anti-racista consciente, tenaz e prolongada (p.70).

Não temos dúvidas de que é na base material ou na economia que devemos buscar as determinações, em última análise, da vida social. Porém, é necessário identificar que elementos desempenham as funções principais para que tais relações sociais de produção se mantenham.

Engels (2008) explica que quando Marx migrou da filosofia para a economia, não foi por ser determinista, mas para dar combate ao idealismo hegeliano, que era o pensamento hegemônico, não

**Se entendermos a ideologia do branqueamento como uma necessidade histórica para o bloco ideológico dominante brasileiro garantir a direção cultural, não só em relação ao trabalhador negro, mas em relação ao conjunto do nosso proletariado, o que temos, aqui, é justamente o inverso. A ideologia do branqueamento, associada ao economicismo, fez do negro brasileiro uma “cobaia sociológica” da intelligentsia brasileira, segundo nossas reflexões.**

somente na Alemanha, mas em quase toda a Europa, no século XIX.

Não se tratava de paranóia economicista, mas de tato dialético e sensibilidade intelectual para ver a primazia ontológica do econômico. Marx combate Hegel por dentro e por fora. Por dentro, com a dialética; e por fora, quando restitui ao pensamento dialético a sua base material. Do mesmo modo o faz, em sentido contrário, é claro, com o materialismo vulgar. Se levamos em consideração essa trajetória de Marx e entendermos a ideologia do *branqueamento* como uma necessidade histórica para o bloco ideológico dominante brasileiro garantir a direção cultural, não só em relação ao trabalhador negro, mas em

relação ao conjunto do nosso proletariado, o que temos, aqui, é justamente o inverso. A ideologia do *branqueamento*, associada ao economicismo, fez do negro brasileiro uma “cobaia sociológica” da *intelligentsia* brasileira, segundo nossas reflexões.

Por encarar o racismo meramente como uma chaga do passado escravista, esses pensadores, sobretudo os economicistas, anunciaram que a sua extinção seria inevitável com o natural desenvolvimento das forças produtivas, especialmente com a futura construção da sociedade socialista.

De modo que o presente fica, como elo perdido e silenciado, entre a herança maldita do passado escravista e o paraíso racial do futuro socialista. Sem interpretação e ação transformadora, para os negros então restaria acreditar em um utópico socialismo aos moldes daquele proposto por Simon, Fourier e Owen, que Marx e Engels tanto criticaram, justamente por ser incapaz de apresentar uma práxis transformadora.

Essa desqualificação ou subsunção das lutas específicas em relação às lutas de classes tem também suas raízes nas distorções que o stalinismo empreendeu na literatura marxista, cuja influência se expandiu pelos quatro cantos do mundo, inclusive entre as esquerdas brasileiras.

#### 4. Considerações finais

As lacunas existentes na produção marxista, no

**Se o economicismo é cego para as opressões, o etnicismo é também fechado e antidialético, não avança para além das aparências, não consegue, por isso, dar conta das contradições no seu próprio interior. Enfim, não cremos que o racismo persista no Brasil porque seja uma entidade autônoma, vitalícia e deslocada das relações sociais do capitalismo dependente.**

Brasil, para com a problemática racial decorrem, conforme nos mostrou o sociólogo e historiador Clóvis Moura, da ausência de criatividade sociológica da maioria desses intelectuais e do peso do economicismo nestas mesmas produções. Acrescenta-se a isso a virada stalinista no marxismo mundial, que não foi possível analisar neste artigo.

Por outro lado, qualquer análise sobre as questões étnicas deve ser estabelecida em conexão permanente com a questão das classes sociais, dentro de uma práxis total, pois, como vimos, a negritude fechada e epidérmica só serviu aos interesses das classes dominantes. A negritude etnicista, ou seja, aquela que não dialoga com outros setores oprimidos e explorados da sociedade, deixa

de ser movimento e passa a ser ideologia morta ou teoria sem práxis.

Se o economicismo é cego para as opressões, o etnicismo é também fechado e antidialético, não avança para além das aparências, não consegue, por isso, dar conta das contradições no seu próprio interior. Enfim, não cremos que o racismo persista no Brasil porque seja uma entidade autônoma, vitalícia e deslocada das relações sociais do capitalismo dependente. Pelo contrário, ele só persiste, ressignificadamente, porque serve aos interesses das classes sociais dominantes e de seu bloco ideológico, aquele que pensa e atua com os pés no chão do mundo em que vivem.

#### NOTAS

1. Para Moura (1994), o escravismo no Brasil se divide em duas fases: a do escravismo pleno que vai de aproximadamente 1550 a 1850 e a do escravismo tardio, de 1851 a 1888. Na primeira fase, segundo o autor, estrutura-se, em toda a sua plenitude, a escravidão (modo de produção escravista), a qual irá configurar o comportamento das classes fundamentais dessa sociedade: os senhores e os escravos.

O escravismo tardio por sua vez, representa a fase da *modernização sem mudança*, ou seja, fase em que o Brasil entra na nova ordem mundial imperialista como uma nação dependente que mesclará, em toda a fase do segundo império, relações capitalistas com trabalho escravo e em que as antigas classes senhoriais se transformarão em latifundiários e industriais capitalistas.

Desta forma, se, de um lado, a sociedade acumula, assimila e dinamiza aquilo que o desenvolvimento industrial, científico e tecnológico criou e aperfeiçoou, do outro lado, as relações entre

os homens, no processo de trabalho, continuaram atrasadas e correspondentes a um estágio anterior e inferior ao da estrutura que avançou. Todo o suporte fundamental da sociedade fica, desta forma, em desarmonia com o desenvolvimento da outra parte, que se modernizou.

2. Entre esses primeiros socialistas (KONDER, 2003. p. 28-29) destacam-se o negro (chamado por Konder de mulato) Antônio Pedro de Figueiro (1814-1859) e José Inácio de Abreu e Lima (1794-1869), ambos influenciados pelo franceses Benoit-Jules e Louis-Léger Vauthier, que vieram discursar sobre as idéias socialistas no Brasil. Antônio Figueiro, inclusive, chegou a ser apelidado de “*Cousin fusco*” que significava “Cousin Pardo”, pelo fato deste ter simpatizado com o livro do intelectual francês Victor Cousin. José Inácio, que era filho do “Padre Roma” um revolucionário que participou da Insurreição pernambucana, chegou a escrever um livro intitulado *O socialismo*.

3. Na sociedade de capitalismo dependente, que se estabeleceu no Brasil após a abolição, necessitou-se de uma filosofia que desse cobertura ideológica a uma situação de antagonismo permanente, mascarando-a como sendo uma situação não-competitiva (Moura, 1988, p.55).

4. As *leis de Jim Crow* foram leis estaduais e locais, decretadas nos estados sulistas e limítrofes, nos Estados Unidos da América, em vigor entre 1876 e 1965, que afetaram afro-americanos, asiáticos e outras raças. A “época de Jim Crow” ou a “era de Jim Crow” se refere ao tempo em que esta prática ocorria. As leis mais importantes exigiam que as escolas públicas e a maioria dos locais públicos (incluindo trens e ônibus) tivessem instalações separadas para brancos e negros. Estas *Leis de Jim Crow* eram distintas dos *Black Codes* (1800-1866), que restringiam as liberdades e direitos civis dos afro-americanos. A segregação escolar patrocinada pelo Estado foi declarada inconstitucional pela Suprema Corte em 1954 no caso *Brown v. Board of Education*. Todas as outras *leis de Jim Crow* foram revogadas pelo *Civil Rights Act*, de 1964.

5. Contudo, cabe ressaltar que essa estratégia ideológica não descarta ou ameniza, de forma alguma, o confronto racial e as manifestações explícitas de separatismo racial no Brasil. Santos (2001) mostra que a população negra era excluída de participar de associações de cunho cultural e de lazer, como o Palestra Itália, o Clube Paulistano, os clubes Homes, Tietê etc. Foram também impedidos de participar dos movimentos operários, majoritariamente formados por imigrantes, em defesa da república ou, mesmo, do corpo de oficiais do movimento tenentista e dos partidos das oligarquias.

6. Sobre a crítica de Marx aos economistas burgueses, Grüner (2007, p. 120) afirma que “o que faz Marx é começar a aceitar o ‘texto’ da economia burguesa como verdade parcial e logo interrogar seus ‘silêncios’ ou as suas inconsistências [...]”. Construindo sobre esses ‘vazios’ da economia clássica Marx produz sua própria teoria, sua *interpretação crítica* do capitalismo, baseada no descobrimento de, entre outras coisas, a *mais valia*”. Para o referido autor não existe interpretação da realidade histórico-concreta, mas as interpretações das interpretações da realidade.

7. Moura (1988, p. 247) levanta a hipótese “[...] de possível conexão de lutas operárias como as dos escravos [...]”.

#### REFERÊNCIAS

- ENGELS, Friedrich. Pós-fácio: IN: MARX, KARL. **Contribuição à crítica da economia política**. Trad. Florestan Fernandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- FREIRE, Alipio. Prefácio. IN: MOURA, Clóvis. **Sociologia política da guerra camponesa de Canudos**: da destruição do Belo Monte ao aparecimento do MST. São Paulo: Expressão Popular, 2000, p. 12-13)
- FIABANI, Adelmir. **Mato, palhoça e pilão**: o quilombismo, da escravidão às comunidades remanescentes. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- GORENDER, Jacob. **Brasil em branco e preto**: o passado escravista que não passou. São Paulo: Editora SENAC, 2000.
- GRÜNER, Eduardo. **Leitura culpadas: marx(ismos) e a práxis do conhecimento**. In: **Teoria marxista hoje**: problemas e perspectivas. BORON, Atílio; AMADEO, Javier; GONZÁLES, Sabrina. (Organizadores). 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales- CLACSO, São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- KONDER, Leandro. **História das idéias socialistas no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. (Teses sobre Feuerbach). 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1984.
- MARX, KARL. **Contribuição à crítica da economia política**. Trad. Florestan Ferenandes. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MOURA, Clóvis. **Dialética radical do Brasil negro**. São Paulo: Editora Anita, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Sociologia do negro brasileiro**. São Paulo: Ed. Ática, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Escravidão, colonialismo, imperialismo e racismo**. In: **Centro de Estudos Afro-Orientais**. Bahia: Afro-Ásia, n.14-1983.
- \_\_\_\_\_. **Rebeliões e senzalas**. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- NASCIMENTO, Abdias. **O quilombismo**. São Paulo: Vozes, 1980.
- SANTOS, Ivair Augusto Alves dos. **O movimento negro e o estado (1983- 1987)**: o caso do Conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra no governo de São Paulo. 2002. 183 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Políticas) – Departamento de Ciência Política do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas- SP, 2001.
- SKIDMORE, Thomas E. Fato e mito: descobrindo um problema racial no Brasil, 1971. In: FIOLA, 1991. **Cadernos de pesquisa**. São Paulo, n. 79, p. 5-16, nov. 1991.
- VÁSQUEZ, Adolfo Sanches. Ética e marxismo. In: **Teoria marxista hoje**: problemas e perspectivas. BORON, Atílio; AMADEO, Javier; GONZÁLES, Sabrina. (Organizadores). 1. ed. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales- CLACSO, São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- \_\_\_\_\_. **Filosofia da Práxis**. 1. ed: Buenos Aires. Consejo Latinoamericano de Ciências Sociales- CLACSO. Trad. Maria Encarnación Moya. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 



## Ações Afirmativas em perspectiva marxista

**Rosenverck Estrela Santos**

Professor da UFMA e militante do GT "Negro Cosme"/Conlutas-MA  
E-mail: verck@ibest.com.br

*"Os sociólogos preferem ser imparciais e dizem ser financeiro o nosso problema. Mas, ser branco e negro na periferia se parecem, entretanto, não são iguais"*  
(Racionais MC's/ música "Racistas Otários").

**Resumo:** O texto busca discutir a questão das Ações Afirmativas, particularmente a política de *cotas* nas universidades, em perspectiva marxista. Tenta demonstrar, a partir do materialismo histórico dialético, enfatizando as categorias totalidade, historicidade e contradição, o racismo no Brasil como construção estruturante das relações sociais neste país. Para desmistificar a falsa polarização entre raça e classe, questiona: "raça e classe se excluem no Brasil? O fenômeno do racismo e da exploração de classe são pólos antagônicos no sistema capitalista?". Por fim, aponta a necessidade das Ações Afirmativas, como política transitória que não apenas desnuda o projeto educacional universalizante burguês, que exclui os condicionantes de classe e raça, como também oferece possibilidades para o enfraquecimento das estruturas pautadas nesses condicionantes que sustentam uma sociedade excludente, exploradora e discriminatória, no Brasil. Ao mesmo tempo aponta as Ações Afirmativas como uma conquista dos trabalhadores e da juventude afro-descendente, por melhores condições de vida e, por conseqüência, a perda de espaço dos exploradores e opressores. Não é a chave mestra que vai solucionar o problema, mas é um passo fundamental. É a dialética da luta social.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas; *Cotas*; Educação; Racismo; Marxismo; Totalidade; Contradição; Historicidade; Lutas de Classes.

### 1. Introdução

Atualmente tem-se discutido bastante sobre temas como diversidade étnica e pluralidade cultural. A chamada globalização, os constantes fluxos migratórios, a intensidade cada vez maior dos contatos entre diversos povos, o aumento do desemprego e do racismo tornaram esses temas eixos centrais das políticas públicas sociais de diversos países.

Convivendo contemporaneamente com dois fenômenos contraditórios, mas interligados - a globalização (pessoas, capital, cultura) e os localismos (por um lado com suas reivindicações do direito à diferença e por outro, com o aumento da xenofobia) - os governos nacionais têm encampado políticas públicas, incluído aí o campo educacional, centradas no reconhecimento da diversidade étnico-cultural, como resultado das pressões dos movimentos sociais.

No Brasil, as políticas de Ações Afirmativas obtiveram destaque, na área da educação, por meio das *cotas* e da lei 10.639, que obriga as escolas a ministrarem o ensino de História da África e bem como a dos descendentes de africanos no Brasil. Partindo do pressuposto que é preciso respeitar e valorizar a diversidade, essas diretrizes institucionais têm o intuito de possibilitar, via educação, a solidariedade e as condições para o desenvolvimento intelectual e sócio-econômico dos grupos étnicos discriminados.

Não obstante, está estabelecida a polêmica quanto à validade e necessidade das Ações Afirmativas, principalmente no que diz respeito às *cotas*. As opiniões, geralmente, estão polarizadas em torno de duas teses: 1) a que acredita que o problema é exclusivamente social, necessitando apenas de uma melhoria das condições sociais da população negra e a conseqüente ampliação e melhoria do ensino básico e da escola pública; 2) a que se concentra na importância da questão racial, desconsiderando sensivelmente as questões materiais de classe, priorizando, nesse sentido, a implementação de políticas educacionais que favoreçam o respeito à diversidade. Mas, será que

necessariamente raça e classe se excluem no Brasil? O fenômeno do racismo e da exploração de classe são pólos antagônicos no sistema capitalista?

### 2. Nem economicismo, nem culturalismo: a perspectiva do debate

O pensamento, na tomada de consciência, conforme nos diz Lefebvre (1979), atua, num primeiro momento, em aspectos da realidade, pontos de vista unilaterais. Mas, ao partirmos do materialismo dialético, deve-se perceber a interação das partes, no processo de compreensão do real. Nesse sentido, é preciso captar o movimento, as relações e contradições entre as

**Será que necessariamente raça e classe se excluem no Brasil? O fenômeno do racismo e da exploração de classe são pólos antagônicos no sistema capitalista?**

**Acreditamos que a dualidade posta na atualidade em torno das Ações Afirmativas, no Brasil, é falsa, pois é preciso perceber as singularidades da formação populacional do Brasil e das relações étnico-sociais presentes.**

mesmas. A matéria aparece inerte ao senso comum, mas é apenas aparência, pois está em movimento, como a vida humana. Nesse movimento, interagem as contradições, na formação do todo. Os opostos simplesmente não se negam, mas convivem em unidade contraditória como, por exemplo, a vida e a morte que não se excluem, pelo contrário, se co-reacionam.

Na condição de não parar, de não estancar teimosamente numa das propriedades descobertas, ele reencontra o conteúdo, o movimento, a unidade (completa, concreta) dos pontos de vista unilaterais assumidos pelo entendimento. O pensamento supera e *nega o que há de negativo*, de destrutivo na análise; e o faz, precisamente, ao colocá-lo em seu devido lugar, em sua verdade relativa (LEFEBVRE, 1979, p.181).

Baseados nessa premissa, acreditamos que a dualidade posta na atualidade em torno das Ações Afirmativas, no Brasil, é falsa, pois é preciso perceber as singularidades da formação populacional do Brasil e das relações étnico-sociais presentes. As pesquisas recentes sobre o recorte étnico-racial e a análise de Portela (1997), por exemplo, apontam que os problemas da população negra nas escolas não estão relacionados apenas à baixa renda ou desestruturação econômica familiar, evidente na maior parte da população negra brasileira, mas existem condicionantes raciais que causam multirrepetências, violência, auto-negação, evasão escolar, baixo rendi-

mento entre os alunos(as) negros(as). Ao mesmo tempo é preciso perceber que firmar a tese no respeito à diferença, sem levar em consideração os fatores históricos e materiais causadores da exclusão de muitos e inclusão de poucos, como assim procedem as várias políticas empreendidas nos países europeus e nos EUA, por exemplo, é tratar o problema das desigualdades raciais de forma superficial.

Concordamos que “[...] o melhor método será começar pelo real e pelo concreto. [...] O concreto é concreto por ser síntese de múltiplas determinações, logo unidade na diversidade” (MARX, 1983, p. 218).

Alguns intelectuais do movimento negro, por exemplo, tem tratado esta questão sob o ponto de vista exclusivamente racial<sup>1</sup>. Transformam o racismo numa mera categoria explicativa de um fato existente, a *histórica*, deslocada do real, das várias determinantes das relações sociais no Brasil. Não percebem,

[...] que o mundo sensível que o envolve não é algo dado imediatamente por toda a eternidade, uma coisa sempre igual a si mesma, mas sim o produto da indústria e do estado da sociedade; isto, na verdade, no sentido de que é um produto histórico, resultado da atividade e de toda uma série de gerações, cada uma das quais se alçando aos ombros da precedente, [...], modificando a ordem social de acordo com as necessidades alteradas (MARX; ENGELS, 1977).

Como nos alerta Pereira (1978), a história eurocêntrica quer nos fazer crer que o racismo é um fenômeno atemporal que vitima os seres humanos de cor desde os primórdios da humanidade. Seria, então, aceitar que, se sempre existiu, sempre existirá. Senghor (*apud* Pereira, 1978, p.22) afirma que “o racismo – etnocentrismo carregado de diferenças raciais, reais ou imaginárias – não tem mais de quatro séculos”. Nasce com a expansão européia, portanto, coincidindo com o fortalecimento da sociedade capitalista. São faces de um mesmo desenvolvimento histórico.

Diante do exposto, para uma análise do papel da escola e da educação, no contexto das relações étnico-raciais, são fundamentais duas questões, em interação recíproca. A primeira, deve pautar-se numa análise histórica da formação social brasileira e, a outra, na constituição, também histórica, do sistema de ensino e da função da educação e da escola na sociedade capitalista, em nosso caso específico, brasileira. Por-

tanto, é fundamental a compreensão do processo de formação histórica do Brasil, centrada na escravidão e no capitalismo dependente. Como princípio metodológico de investigação dialética da realidade, o conceito de *totalidade* adquire fundamental importância. O conceito de totalidade concreta, na visão de Kosik (1976) possibilita a compreensão da interação e co-penetração das partes. Elucida o *todo* e o entendimento deste perpassa o conhecimento da dinâmica e especificidade das partes que com ele interagem. Nesse sentido, cada fenômeno pode ser compreendido como um momento do *todo*.

O real não é visto pela dialética do concreto como uma soma das partes, fatos, representações atomísticas, mas como um conjunto desses elementos, considerando sua criação, estrutura e gênese. O *todo* e a parte encontram-se em contínua interação e ordenação em sua concreticidade. Nessa direção, o homem como sujeito deve ser reconhecido para a compreensão da realidade social, tomada em sua totalidade.

O conhecimento da realidade histórica é um processo de apropriação teórica – isto é, de crítica, interpretação e avaliação de fatos – processo em que a atividade do homem, do cientista é condição necessária ao conhecimento objetivo dos fatos (KOSIK, 1976, p.45).

A educação brasileira, nesse sentido, não pode ser entendida sem levar em conta as relações entre os diversos grupos étnicos que formaram sua sociedade, pois os “[...] quatrocentos anos de escravismo foram definitivos na plasmação do ethos do nosso país” (MOURA, 1983, p. 124).

O Brasil, após a invasão européia, nasceu sob a égide da exploração e da dependência. Inserido no quadro do antigo sistema colonial, fruto da expansão marítima e do desenvolvimento capitalista naquele continente, a partir do século XV, a colônia brasileira, segundo Prado Júnior (1998, p.55), deveria ser “[...] uma simples produtora e fornecedora de gêneros úteis ao comércio metropolitano e que se pudessem vender com grandes lucros nos mercados europeus”. O objetivo de Portugal, portanto, com a colonização do Brasil era explorar o máximo possível de suas riquezas, em proveito próprio (PRADO JÚNIOR, 1965).

Nesse sentido, o advento da atividade açucareira veio substituir os tipos iniciais de exploração da colônia, baseados no sistema extrativista de produtos, como

o pau-brasil (FERLINI, 1994). Com a produção de açúcar inaugurava-se o sistema produtivo de exploração, sendo o latifúndio, a monocultura e o trabalho escravo, elementos essenciais para a diminuição dos gastos e aumento dos lucros (NOVAIS, 2001). A grande extensão territorial evitava gastos com fertilização e cuidados técnicos. A monocultura impedia o crescimento da pequena propriedade, que não interessava à metrópole; e, o trabalho escravo se impunha por algumas razões. Dentre elas, a existência de um tráfico ultramarino de escravos era o fator que mais o justificava, pois, conforme nos mostra Novais (2001), possibilitava enormes lucros à metrópole e isso determinou a substituição do trabalho escravo indígena pelo trabalho escravo africano. As riquezas que a coroa portuguesa e os comerciantes de escravos angariavam com o tráfico tornavam esta atividade e, por conseqüência, o trabalho escravo africano indispensáveis à dinâmica das relações entre metrópole e colônia.

Como nos mostra Sousa Filho (2004, p.136), “o tráfico negreiro e a escravidão, como tributários do movimento de expansão colonial europeu estão recheados de justificativas utilizadas para caracterizar o africano como escravo e estabelecer como legítimo a caça humana que produziu na África durante vários séculos”.

Os europeus, portanto, utilizaram-se de variados argumentos (biológicos, religiosos, econômicos etc.) para legitimar a exploração do africano em terras brasileiras. Seguindo o mesmo raciocínio, Carneiro (1997) e Moura (1983) ressaltaram que o negro passou a ser definido como inferior, bárbaro, selvagem, assemelhado a um animal, simples instrumento de produção, lhe foi retirada sua verticalização e humanização, por meio da violência física e psicológica. Essas conceitualizações e práticas eram o pretexto necessário para a utilização da força de trabalho africana como escrava.

A escravidão não só atingiu a cultura, a psicologia, a economia e a sociedade do seu contexto histórico

específico, mas marcou profundamente a dinâmica do desenvolvimento sócio-econômico e cultural do Brasil pós-escravidão. O fim desta e o início do sistema capitalista de produção não representaram para a população negra brasileira uma melhoria das suas condições de vida, que permaneceram extremamente precárias. Os ex-escravos e seus descendentes continuaram a ser tratados como inferiores e discriminados pela cor da pele, relegados à miséria e falta de perspectivas.

**As riquezas que a coroa portuguesa e os comerciantes de escravos angariavam com o tráfico tornavam esta atividade e, por conseqüência, o trabalho escravo africano indispensáveis à dinâmica das relações entre metrópole e colônia. O negro passou a ser definido como inferior, bárbaro, selvagem, assemelhado a um animal, simples instrumento de produção, lhe foi retirada sua verticalização e humanização por meio da violência física e psicológica.**

A sociedade de modelo de capitalismo dependente que substituiu a de escravismo colonial conseguiu apresentar o *problema do negro* sem ligá-lo, ou ligá-lo insuficientemente, às suas raízes históricas, pois [...] ao tempo em que re-manipula os símbolos escravistas contra o negro procura apagar a sua memória histórica e étnica, a fim de que ele fique como homem flutuante, a - histórico (MOURA, 1983, p.125).

É preciso destacar que a formação do Brasil, pautado no trabalho escravo e na exploração de suas riquezas, teve como uma de suas resultantes o aparecimento de práticas “[...] racistas que não só produziram conseqüências no momento histórico em que foram geradas, mas também para os séculos que se sucederam” (SOUSA FILHO, 2004, p.151).

A exploração econômica, portanto, teve reflexos fundamentais na maneira de pensar da sociedade brasileira. Isso não significa, tendo em vista o materialismo dialético, uma relação determinista entre exploração econômica e formas de pensamento. O princípio da causalidade, nos informa Kosik (1979),

encarado de forma rígida, determinista, recai no mecanicismo, excluindo o acaso e, portanto, numa doutrina absoluta, que acaba sendo de natureza teológica. O determinismo confunde duas coisas: a determinação e o encadeamento mecânico. Todo ser é determinado, mas em seu movimento, em seu devir. O que não significa que nesse caminho não exista uma dinâmica nova, o acaso, uma especificidade. A lei do devir existe, é determinada, porém não determinista,

dados outros elementos que se somam ao movimento. “Tudo tem um fim”. Esse é pressuposto do princípio da finalidade, que, tomado pela metafísica, considera a natureza como tendo finalidades, metas. Porém, em sentido dialético leva-se em consideração a reciprocidade da ação. Portanto, o todo determina a parte e vice-versa. A causa é também o fim, ou seja, o fim também é um começo.

Para compreensão de um determinado ser, coisa, fato, dado histórico etc., não podemos nos contentar com o conhecimento imediato, a primeira impressão, a aparência. Mas, temos que aprofundar o ato de conhecer e chegar até a essência do ser. Não obstante, um ser determinado aparece em seu movimento, em sua negação e transformação. O movimento do conhecimento, ao buscar essa transformação, esse momento inicial em que o ser se nega, descobre a primeira manifestação da essência, que é a aparência.

“Assim, a aparência, a manifestação, o fenômeno, são um reflexo da essência, da realidade concreta, com tudo o que implica a palavra ‘reflexo’: algo fugaz, transitório, rapidamente negado e superado pela essência mais profunda” (KOSIK, 1979, p.217). Refletir sobre o que está aparente é buscar a essência, é entender de maneira mais profunda o aparente manifestado. A essência, em sua relação com as demais coisas, torna-se aparência e demonstra apenas um dos seus aspectos. É apenas uma abstração, um aspecto menos importante da essência. Em relação à aparência, a essência é negação, contradição, diferença. Por outro lado, a aparência faz parte da essência, pois esta se manifesta em relação às coisas, é totalidade das aparências. A essência que se forma nessa manifestação, também se esgota e tem fim. Trata-se de uma oposição dialética, unidade concreta.

Feita, essa ressalva, continuemos na configuração histórica brasileira. Com efeito, o Brasil, depois da escravidão, deveria ser repensado e reorganizado a fim de inseri-lo no quadro do capitalismo internacional.

**O Brasil, depois da escravidão, deveria ser repensado e reorganizado a fim de inseri-lo no quadro do capitalismo internacional. Um país desenvolvido, no entanto, não poderia ser marcado por uma população de maioria negra e mestiça ou com conflitos raciais que prejudicassem o seu desenvolvimento. Nessa direção, duas ideologias surgem, inicialmente, para “solucionar” o problema: a ideologia do branqueamento e o mito da democracia racial.**

Um país desenvolvido, no entanto, não poderia ser marcado por uma população de maioria negra e mestiça ou com conflitos raciais que prejudicassem o seu desenvolvimento. Nessa direção, duas ideologias surgem, inicialmente, para “solucionar” o problema: a ideologia do *branqueamento* e o mito da *democracia racial*.

Silva (1995, p. 25) refletindo acerca dessas formas de pensamento afirma:

Como não é possível estabelecer relações recíprocas de direitos e respeito em um sistema baseado na exploração do outro, desenvolveu-se toda uma ideologia justificadora da opressão e inferiorização, objetivando a destruição da identidade, da auto-estima e do reconhecimento dos valores e potencialidades do oprimido.

A ideologia do *branqueamento*, posta em prática com o incentivo dado aos imigrantes europeus e a busca, a partir deles, de tornar o Brasil um país branco “nada mais é do que uma tática para desarticular ideologicamente e existencialmente o segmento negro a partir de sua auto-análise” (MOURA, 1983, p.126).

A divisão racial do trabalho durante a escravidão seria substituída pela *competição democrática* da sociedade capitalista. Tal pensamento escamoteava a construção histórica do país e virava as costas à condição da população negra, durante essa formação. Essa competição democrática, consubstanciada no mito da democracia racial, “desarticula a consciência do negro brasileiro” (MOURA, 1983, p.127), pois o mesmo se vê como incapaz frente ao sucesso profissional e educacional do branco.

Ao negro foram suprimidas as oportunidades de trabalho, que foram reservadas aos europeus, disto resultando uma divisão de funções na sociedade brasileira, restando ao segmento negro posições de trabalho inferiores ou rejeitadas pelos brancos.

Essa reconstituição histórica tornou-se necessária, pois assim poderemos perceber melhor de que forma as instituições educacionais, políticas, culturais etc., re-

produziram e reproduzem os valores e padrões de uma elite dominante. No caso da educação, que interessa ao nosso estudo, Silva (1995, p.31), analisando 82 livros de comunicação e expressão do ensino fundamental, aponta que raramente a criança negra é retratada na escola, o seu nome quase nunca é mencionado, é chamada por apelidos ou de *negrinho* e se percebe, claramente, uma falta de atributos humanos.

Levando em consideração essa análise, é importante refletirmos sobre a função social da escola como uma importante instituição responsável pela sociabilidade dos seres humanos. Nela ocorre a possibilidade da construção de identidades, da formação dos valores éticos e morais. Entretanto, a escola, fruto do pensamento liberal e do individualismo, decorrentes da Revolução Francesa de 1792, assume um caráter universalizante e homogeneizador que exclui a referência negra africana da formação da sociedade brasileira. A garantia do acesso gratuito para todos os que queiram entrar na escola, não esconde, contraditoriamente, o seu papel de reprodução das idéias e valores da classe dominante.

Conforme nos mostra Gramsci (1991), a apreensão das visões de mundo da classe dominante pelos grupos excluídos do aparato de poder se torna qualificada e eficiente com a interferência da escola, instituição organizada e sistematizada internacionalmente para a formação humana.

Essa reprodução pode ser melhor entendida se observarmos dois elementos fundamentais na prática educativa: o currículo e o livro didático. Quando o negro é tratado, os currículos se resumem a situá-lo no período da escravidão, como subalterno ou inferior. O currículo oficial, portanto, não é um elemento neutro, mas ao contrário é constituído por disputas, relações de poder e controle social sobre o conhecimento produzido. Para além do currículo oficial, existe ainda o *currículo oculto* que permeia as relações escolares no Brasil. Por meio do currículo oculto incluem-se valores que são explicitados nos gestos, nos olhares, nas repreensões e nas atitudes de professores e alunos brancos no dia-a-dia frente aos alunos negros(as).

**É importante refletirmos sobre a função social da escola como uma importante instituição responsável pela sociabilidade dos seres humanos. Nela ocorre a possibilidade da construção de identidades, da formação dos valores éticos e morais.**

Essa violência simbólica afeta a existência escolar das crianças submetidas e tem reflexos na permanência das mesmas na escola.

Bem como o currículo, o livro didático também tornou-se um importante instrumento de caráter ideológico, servindo a interesses de grupos hegemônicos na sociedade. Tourinho Júnior (2002), comentando o livro didático, nos informa que os discursos textual e imagético são utilizados, levando-se em consideração a simplificação conceitual implícita, “para reificar algumas noções essenciais para a padronização de um determinado tipo de conhecimento necessário para a manutenção da ordem social” (TOURINHO JÚNIOR, 2002, p. 91).

Nesse sentido, o livro didático não é levado às escolas de forma descomprometida, como nos alerta Silva (1995). Pelo contrário, ele é controlado pelo Estado a partir de muitos decretos e instituições ligadas ao Ministério da Educação. E apesar dos avanços na análise crítica dos livros didáticos, ainda percebemos que existe uma ausência grande dos referenciais étnicos africanos ou que estes são tratados de maneira depreciativa. “O livro didático coloca de forma explícita a intenção de inferiorizar e desumanizar o negro, que é descrito e ilustrado de forma caricaturada, deformada, associado a seres destrutivos e sujos” (SILVA, 1995, p.51).

É sobre esses alicerces que as instituições educacionais, políticas e culturais reproduzem valores e padrões discriminatórios de uma elite dominante. Como afirma Machado (1989, p.107) “O projeto burguês de escola unificada pretende realizar a unificação escolar pela supressão das barreiras econômicas, políticas, religiosas, raciais e sexuais existentes, ao acesso à escola, condicionando-os apenas a critérios psicopedagógicos”.

O Direito, a Justiça e a Educação burguesas pretendem-se universais, com direitos iguais, mas baseiam-se na desigualdade ocultada. O que a proposta liberal universalizante faz é transpor os princípios do Direito para o campo educacional. Nesse sentido, a igualdade no direito liberal-burguês é desigualdade de fato.

Isso nos faz refletir sobre a relação entre as demandas da sociedade civil e suas relações com a sociedade política, consubstanciada no Estado. Muitos dos que proferem críticas às políticas de Ações Afirmativas e se consideram marxistas, as fazem por acreditarem que tais políticas não apenas excluem o fator classe, mas reforçam a dominação do Estado burguês. Pensar dessa maneira é ter uma concepção funcional-estruturalista do Estado, segundo a qual o mesmo é visto apenas como instrumento de dominação do capital. Neste caso, as reivindicações dos movimentos sociais face ao Estado seriam reformistas e apenas reforçariam o poder estatal e, por conseguinte, o sistema e a classe hegemônica à qual serve.

O que tais marxistas desconsideram é que uma análise marxista deve perceber *Estado e capital* como “[...] fenômenos situados na estrutura complexa do ser social [...]” (FARIAS, 2000, p.14), que devem ser abordados segundo o método dialético e materialista. O Estado capitalista deve ser situado no tempo e no espaço, numa totalidade complexa e contraditória, rica em determinações, onde exista uma relação contraditória entre as classes. Não é meramente um gestor dos interesses do capital, da burguesia.

Segundo Lênin (1978, p.226), “O Estado é o produto e a manifestação do caráter inconciliável das contradições de classe. O Estado surge precisamente onde, quando e na medida em que as contradições de classe objetivamente não podem ser conciliadas”. Representa, contudo, os interesses da classe dominante. Por outro lado, podem ocorrer mediações, quando será possível debilitar o poder da classe hegemônica, como podemos observar no seguinte escrito:

A democracia é uma forma de Estado, uma das suas variedades. E, conseqüentemente, ela representa em si, como qualquer Estado, a aplicação organizada, sistemática, da violência sobre as pessoas. Isto por um lado. Mas, por outro lado, significa o reconhecimento formal da igualdade entre os cidadãos, do direito igual para todos de determinar a organização do Estado e de o dirigir (LÊNIN, 1978, p.290).

Orientados pela premissa da contradição e ten-

**O Direito, a Justiça e a Educação burguesas pretendem-se universais, com direitos iguais, mas baseiam-se na desigualdade oculta. O que a proposta liberal universalizante faz é transpor os princípios do Direito para o campo educacional. Nesse sentido, a igualdade no direito liberal-burguês é desigualdade de fato.**

do como objetivos a destruição do capitalismo e a construção do comunismo, Marx e Engels não esqueceram as mediações importantes para intensificar a mudança. Os dois contrapunham-se aos que acreditavam em mudanças substanciais no Estado burguês, mas, por outro lado, também eram contrários aos que pensavam que as mudanças só poderiam iniciar-se após a tomada de poder pelo proletariado. Fizeram uma crítica forte aos que simplesmente negavam o Estado, sem perceber suas contradições, o que gerava imobilismo político. Por outro lado, também, criticavam os que superestimavam as conquistas democráticas, gerando desarticulação das massas (MACHADO, 1989).

Marx e Engels tinham a preocupação de unificar a luta política com a econômica, visando à elevação da consciência dos trabalhadores e à destruição do capitalismo. Elaboram, então, uma concepção dialética da transformação. Nesta concepção, a relação entre teoria e prática não se constitui mecanicamente. Assim como a prática é fundamento da teoria, a teoria possui condições de interferir no curso da prática que ainda não existe. O que demonstra que a relação entre teoria e prática não pode se formar de modo mecânico, unilateral como se toda a teoria fosse apenas um resultado da atividade prática. Teoria e prática são abstrações da história da vida humana. Dividir em dois pólos, onde apenas um dos lados contribui para existência do outro é uma prova de mecanicismo. Por isso, torna-se claro que teoria e prática são mutuamente correspondentes e reciprocamente determinadas (VASQUEZ, 1977).

Sendo assim, sob o ponto de vista de Vasquez (1977), a compreensão de que a prática deve ser uma atividade objetiva e transformadora da realidade natural e social é ponto fundamental para a dialética materialista. Por outro lado, a reflexão da prática torna-se imprescindível senão continuaria oculta, sem decifração para os agentes da mesma. O conhecimento sobre a prática é ponto fundamental na construção teórica necessária à transformação e intervenção na realidade. Pois, como bem expressou Karl Marx,

basta de apenas interpretar o mundo, é preciso transformá-lo (MARX; ENGELS, 1977).

Nesse sentido, o próprio capitalismo trazia a os germes de uma nova sociedade, pois se, por um lado, realizava um desenvolvimento espantoso das forças produtivas, por outro lado, concentrava os lucros da produção numa única classe. Vejamos o que dizia Lênin (1978):

Na base de que *dados* se pode, pois, colocar a questão do desenvolvimento futuro do comunismo futuro? Na base que ele *provém* do capitalismo, se desenvolve historicamente do capitalismo, é o resultado da ação de uma força social que é gerada pelo capitalismo. Não se encontra em Marx nem sombra de tentativa de inventar utopias, de fazer conjecturas ocultas acerca do que não se pode saber. Marx coloca a questão do comunismo como um naturalista colocaria, digamos, a questão do desenvolvimento de uma nova variedade biológica, uma vez que se sabe que ela surgiu desta e desta maneira e se modifica em tal e tal direção determinada (p.279).

Marx, além de considerar a base objetiva do desenvolvimento das contradições, não esquece de destacar a importância dos fatores subjetivos capazes de garantir, promover mudanças sociais. Afinal, como nos alerta Arcary (2002, p.95):

A história não nos ensina que as mesmas reivindicações podem adquirir um caráter reformista ou revolucionário, dependendo das condições das classes dominantes de fazerem ou não essas concessões, e da determinação das classes exploradas de levar a luta por elas até ao fim?

São importantes, nesse sentido, as chamadas conquistas parciais ou de caráter transitório. As exigências e conquistas devem estar, contudo, articuladas às lutas pela revolução socialista. Deve-se unir a “arma da crítica” com a “crítica das armas”. As conquistas parciais, no interior do Estado burguês, seriam fundamentais para desvelar a dominação de uma classe sobre o Estado e contribuir para o fim do mesmo. O Estado é a expressão da dominação de classe, mas pode se transformar em agente dos dominados. Isso pode ser visto na seguinte afirmação de Lênin (1978):

Não divergimos de modo nenhum dos anarquistas na

**As conquistas parciais, no interior do Estado burguês, seriam fundamentais para desvelar a dominação de uma classe sobre o Estado e contribuir para o fim do mesmo. O Estado é a expressão da dominação de classe, mas pode se transformar em agente dos dominados.**

questão da abolição do Estado como objetivo. Afirmamos que, para atingir este objetivo, é necessário utilizar temporariamente os instrumentos, os meios e os métodos do poder de Estado contra os exploradores, como, para suprimir as classes, é necessária a ditadura temporária da classe oprimida (p.263).

Portanto, os marxistas e não marxistas que defendem apenas a necessidade das melhorias econômico-sociais e a universalização e qualificação do ensino básico, desconhecendo ou omitindo que as relações raciais no Brasil são estruturantes das relações sociais capitalistas, não apenas fazem uma análise da realidade brasileira de forma equi-

vocada, como, também, contribuem decisivamente para a continuidade da exploração e opressão, mesmo sem assim o quererem. Desconhecem, por exemplo, que Marx na “Crítica ao Programa de Gotha” fez o seguinte questionamento ao que considerava idealismo do Partido Operário Alemão por sua visão referente à igualdade de educação:

Educação do povo, igual para todos? Que se quer dizer com estas palavras? Acreditar-se-á que, na sociedade atual (e é dela que se trata), a educação possa ser a mesma para todas as classes? Ou querer-se-á então obrigar pela força as classes superiores a receberem apenas o ensino restrito na escola primária, o único compatível com a situação econômica não só dos operários assalariados, mas também dos camponeses? (MARX *apud* MACHADO, 1989, p. 99).

Machado (1989, p. 99) ainda esclarece o pensamento de Marx, na seguinte perspectiva:

Por ter consciência da impossibilidade de uma mesma educação para todos sob o capitalismo, Marx demanda do Partido Operário Alemão que reivindique aquele tipo de escola, que sendo específica à classe trabalhadora fosse, ao mesmo tempo, a que mais contribuiria para o processo de transformação da sociedade [...].

Na especificidade das relações étnico-raciais no Brasil, portanto, as Ações Afirmativas são fundamentais, não por conta da possibilidade de ascensão social, mas, principalmente, por ser uma forma legítima de luta contra a dominação e exploração que os trabalhadores brasileiros têm sofrido, pois colocam

em aberto o que a educação burguesa sempre quis esconder: o problema da hierarquização da diferença de classe, raça, gênero etc..

As Ações Afirmativas constituem um início de caminho necessário para se problematizar a hierarquização da diferença e garantir verdadeiramente uma educação que considere as diferenças culturais e étnicas no Brasil, além de enfraquecer um dos pilares das relações capitalistas, qual seja, a divisão entre trabalho manual e intelectual. Pois, aos negros, sempre foi negado o acesso à Universidade, restando-lhes outras formas de formação, pois estas estariam mais afeitas às suas características históricas. A construção ideológica dessa divisão e as condições matérias (ocultadas) que impuseram essa situação causaram e causam danos culturais e materiais ainda bem visíveis. Não por acaso, Marx defendia a educação politécnica e a escola única do trabalho como instrumentos importantes na luta contra a divisão entre trabalho manual e intelectual. Ele acreditava no desenvolvimento do ser humano plenamente desenvolvido por meio da subjetividade (cultura, intelectualidade etc.) e pelo trabalho.

A fusão entre atividade (trabalho/educação) intelectual e manual seria um instrumento considerável para ser utilizado na re-humanização do ser humano, dadas as características alienantes do trabalho e da educação na sociedade capitalista.

Não se pode negar, portanto, o grande avanço que as políticas de Ações Afirmativas representam, inclusive, no sentido da valorização da história e cultura afro-brasileiras. Porém, o Estado tem se apropriado das demandas dos movimentos sociais e ressignificado suas propostas. Devemos questionar, nessa direção, as políticas educacionais de forma mais ampla, percebendo os mecanismos de privatização do sistema de ensino (como por exemplo, o PROUNI), o que inevitavelmente exclui mais ainda (mesmo tendo nos currículos a história da África e dos seus descendentes no Brasil) a população negra das escolas.

### 3. Considerações finais

Sabemos das polêmicas que envolvem temas como diversidade étnica, Ações Afirmativas e *cotas*. Concordamos com McLaren (2000), segundo o qual existe um multiculturalismo conservador com o discurso da diversidade, mas fundamentado no mundo comercial globalizado e na ideologia neoliberal que reproduz a construção de uma cultura comum.

Para se contrapor a tal visão, necessita-se que os educadores, em suas ações educativas, destaquem as relações de raça e gênero em seus contextos sócio-históricos e as disputas de poder decorrentes desse processo. Historicizando a diferença será possível perceber os meandros constituidores da hierarquização da diferença, da classificação discriminatória, causadora de exclusões e das resistências surgidas ao longo do tempo, nas duas faces da mesma realidade.

Por que, se por um lado, a escola possui a função de reproduzir as idéias e valores do grupo dominante, instrumentalizada pelo currículo e livro didático, por outro lado, a escola tem um caráter ambíguo, pois o direito à escola não significa uma simples outorga do Estado, mas também um processo constituído pelos sujeitos no interior da prática social e da política das classes, pela pressão da sociedade civil, dos movimentos sociais que tem historicamente reivindicado esse direito como um meio de formação e constituição da cidadania. Nessa perspectiva, a escola é entendida como um espaço de reivindicação, permeada por relações de poder (gênero, etnia, classe), através do qual a luta pela democratização se dá pelo acesso, permanência e inclusão de conteúdos culturais que contemplam os diversos grupos.

Diante dessas premissas e atentos às manobras de privatização do ensino, não podemos nos eximir de defender as Políticas de Ações Afirmativas, pois estas representam uma demanda de parte significativa da população brasileira.

As Ações Afirmativas não apenas desnudam o projeto educacional universalizante burguês, que exclui os condicionantes de classe e raça, como também

**As Ações Afirmativas constituem um início de caminho necessário para se problematizar a hierarquização da diferença e garantir verdadeiramente uma educação que considere as diferenças culturais e étnicas no Brasil, além de enfraquecer um dos pilares das relações capitalistas, qual seja, a divisão entre trabalho manual e intelectual.**

oferecem possibilidades para o enfraquecimento das estruturas pautadas nesses condicionantes, que sustentam uma sociedade excludente, exploradora e discriminatória no Brasil.

As conquistas das classes populares são, a um só tempo: uma conquista dos trabalhadores por melhores condições de vida e, por conseqüência, a perda de espaço dos exploradores e opressores. Não é a chave mestra que vai solucionar o problema, mas é um passo fundamental. É a dialética da luta social.

Aos que consideram o problema do negro brasileiro, apenas e exclusivamente, um problema de classe, o grupo de rap *Racionais* em sua música “Racistas Otários”, esclarecem: “Os sociólogos preferem ser imparciais e dizem ser financeiro o nosso problema. Mas ser branco e negro na periferia se parecem, entretanto, não são iguais”.

#### NOTA

1. A utilização do termo raça, neste trabalho, inscreve-se numa postura que o percebe enquanto uma categoria sociológica. Ou seja, a pesar de não existirem, biologicamente, raças humanas, o conceito raça ainda é estruturante das relações sociais, inclusive no Brasil, sendo base para muitas práticas discriminatórias (MUNANGA, 2000).

#### REFERÊNCIAS

- ARCARY, Valério. Polêmica sobre as aptidões revolucionárias do proletariado. In: *Revista Marxismo Vivo*. São Paulo: KOORRCON, n. 5, 2002.
- CARNEIRO, Maira Luiza Tucci. *O racismo na História do Brasil: mito e realidade*. São Paulo: Ática, 1997.
- FARIAS, Flávio Bezerra de. *O Estado capitalista contemporâneo: para a crítica das visões regulacionistas*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FERLINI, Vera Lúcia Amaral. *A civilização do açúcar*. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- GRAMSCI, Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 8. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- KOSIK, Karel. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal, lógica dialética*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

LÊNIN, Vladimir. *O Estado e a Revolução*. In: Obras Escolhidas, v. 2. Lisboa-Moscou: Edições Avante-Edições Progresso, 1978.

MACHADO, Lucíola Regina de Souza. *Politecnia, escola unitária e trabalho*. São Paulo: Cortez, 1989.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã*. São Paulo: Grijalbo, 1977.

\_\_\_\_\_. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

MOURA, Clóvis. Escravismo, colonialismo, imperialismo e racismo. In: *AFRO-ÁSIA*, nº 14, Universidade Federal da Bahia, 1983.

MUNANGA, Kabengele. *Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade, etnia*. Niterói: EDUFF, 2000.

NOVAIS, Fernando A. *Portugal e Brasil no antigo sistema colonial (1777-1808)*. São Paulo: HUCITEC, 2001.

PEREIRA, José Maria Nunes. Colonialismo, racismo, descolonização. In: *Estudo Afro-asiáticos, Cândido Mendes*, ano 1, n. 2, 1978.

PORTELA, Adélia Luiza. Escola pública e multirrepetência: um problema superável? In: *Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades, alternativas*. Salvador: Novos Toques, 1997.

PRADO JR, Caio. *História econômica do Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1998.

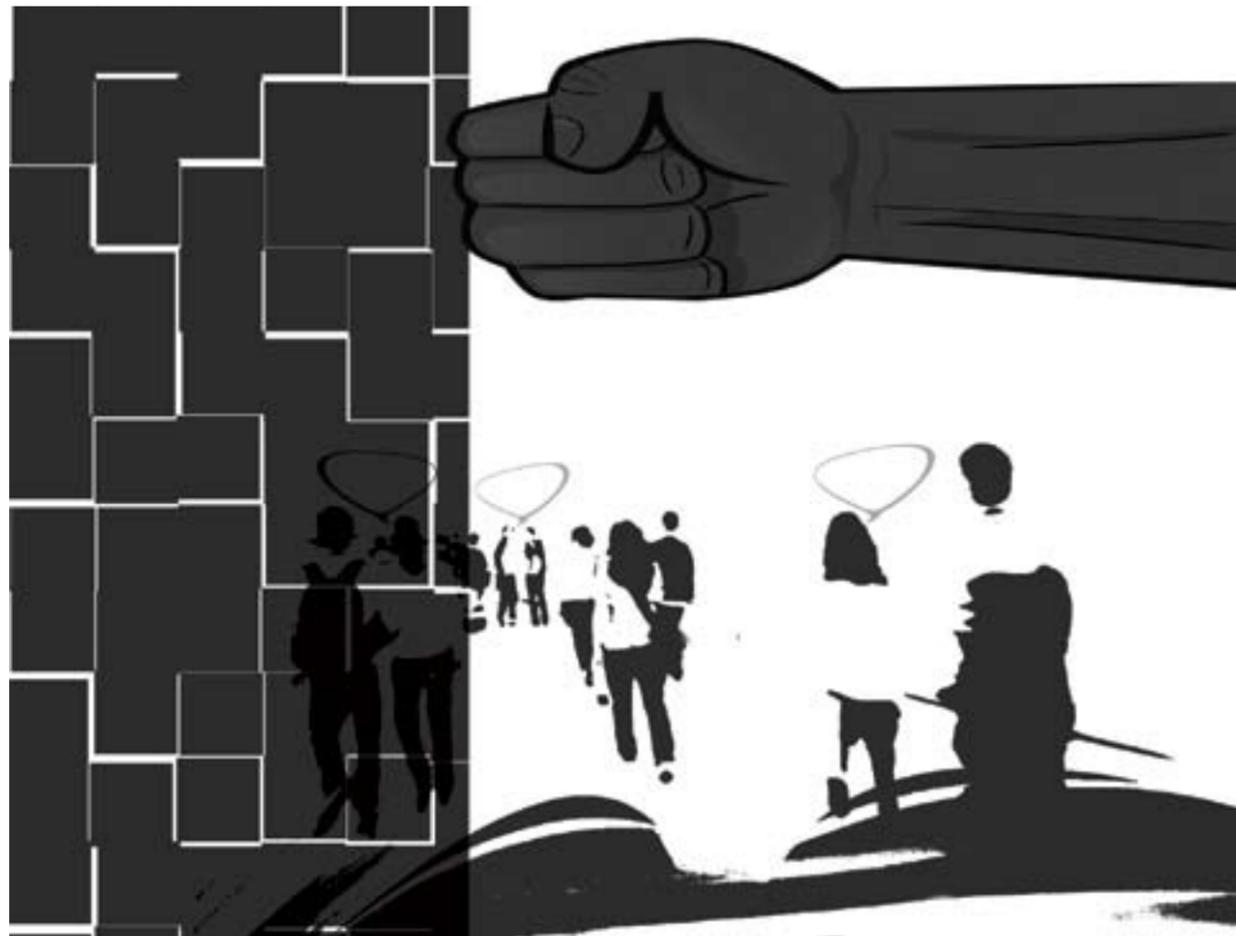
\_\_\_\_\_. *Formação do Brasil contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense, 1965.

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro nos livros didáticos*. Salvador: EDUFBA/CEAO, 1995.

SOUSA FILHO, Benedito. Os herdeiros de Cam: a invenção da inferioridade do escravo africano. In: *Ciência Humanas em revista*. São Luís, EDUFMA, v. 2, n.1, 2004.

TOURINHO JR, Washington. *Do uno ao múltiplo: teoria, subversões e sentidos no livro didático de História*. Dissertação (Mestrado em Educação), São Luís, UFMA, 2002.

VAZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Filosofia da práxis*. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 



## Cotas para a população negra nas universidades brasileiras

**Henrique Cunha Junior**

Professor da universidade Federal do Ceará\*  
E-mail: hcunha@ufc.br

**Resumo:** O texto propõe uma análise sobre as construções sociais presentes no pensamento universitário brasileiro que causam a rejeição às políticas de *cotas*, para acesso da população negra às universidades brasileiras, por parte de um número significativo de intelectuais. Trata, também, da possibilidade de compreensão da situação de dominação e subalternização da população negra, sob o enfoque histórico. Propõe a utilização do conceito de desqualificação social como parte da dominação entre grupos étnicos, na sociedade brasileira, propiciando uma nova possibilidade de reflexão sobre o racismo antinegro no Brasil. Não utiliza o conceito de raças biológicas ou raças sociais.

**Palavras-chave:** *Cotas*; Racismo antinegro; Formação da população afrodescendente; Processos de dominação; Equívocos da intelectualidade marxista.

### 1- O desconforto confesso

Não é de estranharmos que a discussão sobre *cotas* de acesso para a população negra cause um desconforto na intelectualidade universitária. Varias são as razões deste desconforto. Temos uma universidade e uma sociedade em que raramente se fala da população negra, sendo maior o silêncio dentro da pauta das ideias sobre dados fundamentais para a discussão da situação atual: por exemplo, antes da abolição, 120 anos atrás, o país possuía proporcionalmente mais professores universitários negros e, também, naquela época, as escolas politécnicas formavam, proporcionalmente, mais engenheiros negros do que na atualidade. A média do público universitário desconhece a história da população negra e, por esse desconhecimento, deixa de anotar fatos importantes para o debate. Por exemplo, apagou-se do consciente coletivo o fato de que vários nomes de ruas bem conhecidas, em particular em São Paulo, correspondem a engenheiros negros famosos no passado, como Theodoro Sampaio, cuja mãe fora escrava, André e Antônio Rebouças e Francisco de Paula Souza (CUNHA JUNIOR, 2004). Também se desconhece que o mercado de profissões técnicas tinha maior presença de negros no passado que na atualidade (OLIVEIRA, 2006). Os grandes jornais tinham nas suas redações maior número de negros no passado, em 1900, do que hoje, em 2010. Nas áreas médicas podemos ter um quadro semelhante. Cabe então a questão: o que foi feito destes negros que desapareceram da história, ao longo de um século, quando o número de profissionais deveria de ter sido proporcionalmente ampliado?

Para quem milita nos movimentos negros, a resposta é simples: o país desenvolveu, no período republicano, um sistema de desqualificação social da população negra que afastou a população negra dos mercados de trabalhos modernos. Esta desqualificação social é parte de um sistema racista, com as peculiaridades brasileiras, do qual também nós não gostamos de falar.

Persiste, na linguagem corrente da intelectualidade brasileira, de todas as tendências políticas - da direita à esquerda -, a afirmação de que a questão das relações étnicas seria caso resolvido. Dada a formação Freireana das nossas universidades, instituiu-se uma adoração às teorias vindas do clássico “Casa Grande e Senzala” (FREYRE, 1994), sem a devida análise crítica do que realmente a obra trata. A obra não trata das relações de poder e dominação entre negros e brancos na sociedade brasileira, nas suas diversas situações e períodos históricos. É um trabalho restrito à região dos engenhos de açúcar da faixa litorânea do nordeste, que não se aplica para às regiões do gado, da mineração etc.. Nas leituras das universidades brasileiras se

**Persiste, na linguagem corrente da intelectualidade brasileira, de todas as tendências políticas - da direita à esquerda -, a afirmação de que a questão das relações étnicas seria caso resolvido. Dada a formação Freireana das nossas universidades, instituiu-se uma adoração às teorias vindas do clássico “Casa Grande e Senzala”, sem a devida análise crítica do que realmente a obra trata.**

acredita que este trabalho resolva os problemas dessas relações sociais para toda sociedade brasileira. Dizem ter sido um avanço conceitual, visto que supostamente a obra não trabalha com a categoria raça e sim com a cultura. No entanto, tratar da mestiçagem depende de marcadores de raça biológica. Só podemos pensar na mestiçagem se pensarmos no mito ou na ideologia das raças puras. Além disso, a mestiçagem biológica, não se reflete numa mestiçagem econômica, numa mestiçagem de prestígio social. O mestiço brasileiro não herdou a riqueza do pai, nem seu poder político e, sim, o caráter escravizado da mãe. Em muitos episódios foi vendido pelo pai como escravo, devido à descendência escravizada. Posto nesses parâmetros, é possível inferir que a mestiçagem não tem importância alguma nas relações sociais, nas relações de poder e nas re-

lações econômicas. Não afastou a existência de lutas de dominação e as tensões entre os grupos étnicos. Portanto, apenas no campo ideológico podemos pensar que a mestiçagem resolveu a questão das relações sociais entre negros e brancos na sociedade brasileira. Contudo, a crítica à ideologia da mestiçagem Freireana ainda não chegou à universidade brasileira. Quando chegou, foi por intermédio de um ou outro membro dos movimentos negros e foi sumariamente ignorada. Sendo assim, na ausência da crítica, a mestiçagem ainda

vigora como suposto elemento pacificador do conflito social de natureza étnica; deste modo os argumentos pro *cotas* parecem coisa fora do seu lugar. Não tendo existido conflitos, não existiu racismo antinegro, não haveria por que demandarmos Políticas de Ações Afirmativas ou de reparações pelas mazelas sociais causados pelas políticas do Estado.

Para os intelectuais brasileiros, o debate sobre as *cotas* traz o desconforto de tratar de uma questão social considerada superada ou, se não superada, de menor importância social. Fomos formados num modelo em que a nossa sociedade é vista sob a ótica europeia e eurocêntrica das lutas de classe, segundo a qual o fator étnico não tem importância. No capitalismo contaria apenas o fator ampliação do lucro, não importando as estruturas herdadas da sociedade escravista criminoso. Isto talvez possa ter sido um erro de análise. Muito possivelmente o capitalismo racista brasileiro, antes de aperfeiçoar a extração do lucro, de utilizar as capacidades intelectuais e o trabalho, independentemente da origem étnica, tenha preferido salvaguardar a dominação política dos eurodescendentes sobre nós, os afrodescendentes. Trata-se também de um desconforto ter que repensar as teorias da dominação capitalista sob outros aspectos, deslocados das lógicas habituais de formulação dos pressupostos clássicos da sociedade capitalista moderna ou pós-moderna.

O pensamento universitário brasileiro acostumou-se a tratar os problemas sociais como situados na sociedade, e não na universidade. Desta feita, um movimento social negro, cuja existência é por poucos considerada importante, vem apontar um problema que é de responsabilidade das universidades. Ou seja, a necessidade de a universidade desenvolver uma política pública social que torne as oportunidades de acesso às carreiras profissionais de formação universitária mais equânimes.

**Um movimento social negro, cuja existência é por poucos considerada importante, vem apontar um problema que é de responsabilidade das universidades. Ou seja, a necessidade de a universidade desenvolver uma política pública social que torne as oportunidades de acesso às carreiras profissionais de formação universitária mais equânimes.**

universidade, nos seus moldes de admissão e em sua construção de valores sociais. As universidades, fundadas e constituídas nos marcos da democracia liberal, habituaram-se à ideia que seriam instituições democráticas, de práticas igualitárias em seu acesso. O movimento negro afirmou que não são instituições democráticas: se o fossem, a proporção de pretos e pardos seria a mesma que a de brancos. No mínimo, estamos diante de um problema conceitual e ético novo para as universidades, o da existência de uma proposta nova sobre o sentido da democracia, quando tratamos de grupos sociais de caráter étnico diferenciado e não apenas de seres individuais. Como tudo que é novo causa desconfortos e provoca reações antagônicas, está sendo assim, também, no caso das *cotas para negros* nas universidades.

Mas, é difícil entendermos que a sociedade brasileira se acostumou à ausência da população negra em tudo que conta para o prestígio social, tal como expresso nas formas do capital - material ou simbólico, de tudo que traduz o poder na sociedade. Tanto se acostumou que não questiona esta ausência e nem são pensados modos de promover a eliminação desta ausência. Parte do desconforto quanto ao debate sobre *cotas* é consequência do processo de *naturalização* da ausência da população negra das esferas de poder, das posições de maior prestígio social e das profissões mais rentáveis.

Cabe destacarmos que o problema, em discussão, não é o das *cotas* em geral. As *cotas* para indígenas ou, mesmo, o pleito dos movimentos indígenas quanto à implantação de universidades indígenas tiveram ampla aceitação. Mesmo as *cotas* para trabalhadores pobres, denominadas de *cotas sociais*, tiveram relativa aceitação. O problema é o da discussão das *cotas para negros*; estas foram vistas como problema.

Este problema de *cotas* para a população negra desencadeou uma grande discussão, ao longo de mais de 10 anos, no entanto o público universitário ignorou a discussão. Era uma forma silenciosa de oposição. Parece que não se acreditava na força dos movimentos

negros de trazer a discussão para o campo das aprovações pelos conselhos universitários. Vale lembrar que, em 20 de novembro de 1995, houve uma imensa manifestação dos movimentos negros em Brasília, com mais de 20 mil manifestantes e, nessa ocasião, o, então, Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, reconheceu a existência de racismo antinegro na sociedade brasileira e deflagrou o processo de Políticas de Ações Afirmativas. Entretanto, nesta época, a sociedade brasileira ouviu e não se preocupou, não parecia que aquele movimento seria suficiente para abalar o monopólio dos grupos étnicos eurodescendentes quanto ao acesso à universidade e, a partir daí, aos postos de trabalho de melhor remuneração no país. Tanto é que as declarações do governo, com o lançamento das Políticas de Ações afirmativas, nem causaram alguma polêmica importante. A polêmica e as contestações somente tiveram lugar quando foram abordadas as *cotas* em relação às vagas universitárias, a partir de 2003.

## 2- A desqualificação social da população negra

Estamos, aqui, utilizando o conceito de afrodescendência e de população negra dentro de uma postura de considerar o grupo social, baseados na história e não no conceito de raças humanas (CUNHA JUNIOR, 2008). Cabe considerarmos que a formação social e econômica brasileira, devido à existência do escravismo criminoso, amalgamou a existência de um grupo social subalterno, denominado *negro* e significado pela cor da pele, pela cultura de base africana e pela desqualificação social sofrida. A história determinou a qual grupo social coube a classificação, e as condições sociais, de *população negra*. No entanto, embora não caiba considerar a existência de *raças* humanas, cabe levar em conta a existência de racismo, não como conflito entre raças, mas sim como prática social de conflito entre grupos sociais, devida à imposição de poder e dominação pelos dominantes, e da resistência e luta dos dominados. Existe racismo antinegro, mesmo não existido raças humanas. O racismo antinegro, visto como forma de dominação, o

**Embora não caiba considerar a existência de raças humanas, cabe levar em conta a existência de racismo, não como conflito entre raças, mas sim como prática social de conflito entre grupos sociais, devida à imposição de poder e dominação pelos dominantes, e da resistência e luta dos dominados.**

racismo como ideologia de dominação, existe independentemente da existência de raças humanas, de forma concreta, mas sim de forma ideológica.

Sobre o processo de desqualificação social da população negra podemos apontar que diversos trabalhos de pesquisa demonstram a existência de uma política de práticas de eugenia na República, no Brasil (DÁVILA, 2006), (MEADE, 1997). Paralelamente às práticas eugênicas, desenvolveu-se um grande esforço de glorificação e uso político da ideia de mestiçagem, como marca da nacionalidade brasileira para os grupos sociais subalternos. A mestiçagem, aludida nos aspectos bio-

lógicos como positiva, foi resguardada de mestiçar as estruturas de poder, político e econômico. Na análise histórica da República, temos sempre a preocupação com a modernização e a industrialização do país (FAORO, 1992). Podemos deduzir que as metas da República, ao se instalar, foram a produção de uma nação moderna, no sentido europeu, e sem antagonismos étnicos, passando, assim, uma borracha no escravismo criminoso e nos conflitos acumulados durante a sua existência. Cumpre salientar que, ao mesmo tempo, não foi feita concessão alguma, seja política, seja econômica ou social, às classes sociais afrodescendentes, herdeiras desfavorecidas do regime político anterior, que deve ser qualificado como a monarquia eurocêntrica, segregacionista e escravista criminoso. Impunha-se a República a redefinir a identidade nacional como uma identidade europeia morena e tropical, como, também, a ordenar e modernizar a nação. Implicava acabar com as revoltas sociais das maiorias negras e civilizar o país. Este projeto de nação, de características étnicas bem determinadas, tem ampla aceitação, tanto nos setores políticos conservadores e liberais como nos críticos socialistas e marxistas.

A industrialização, como símbolo da modernidade e do progresso, vai ser operada privilegiando a imigração europeia e valorizando o trabalhador emigrado da Europa, em detrimento dos trabalhadores nacionais, pretos, pardos e mestiços, em sua quase totalidade. Mesmo nos setores da economia em que

os nacionais (leia-se pretos e pardos) detinham a base do conhecimento, como foi o caso da agricultura do café, estes foram substituídos pelos europeus. A industrialização também foi operada numa associação com o capital nacional exportador de produtos primários, capital herdado dos crimes do escravismo. O capital era, quase que hegemonicamente, eurocêntrico, assim como eram europeus os capitais e administradores envolvidos com a infra-estrutura urbana e as infraestruturas ferroviária e energética. A modernização urbana e tecnológica era fortemente revestida de um caráter étnico exclusivista. O dinheiro público foi amplamente utilizado no financiamento da imigração europeia. Durante a República, principalmente nos trinta primeiros anos do século vinte, em nome do progresso econômico, da modernidade tecnológica e da civilização - que deveriam afastar o atraso social brasileiro - processou-se uma operação ampla de re-enquadramento social e disciplinar das populações afrodescendentes. A política pública de imigração europeia foi uma política contrária aos interesses dos afrodescendentes, entretanto não foi abordada como tal pelos analistas da história deste fenômeno demográfico. A política pública de cotas imigratórias processou-se acompanhada de outras, todas contrárias aos interesses dos afrodescendentes no espaço urbano (CUNHA JUNIOR e RAMOS, 2007), que funcionaram como destabilizadores sociais das identidades e das ações políticas das populações negras. As políticas de modernização e de acesso à civilização e combate ao suposto atraso cultural brasileiro foram, sumariamente, políticas de desqualificação social e de quebra da identidade étnica dos afrodescendentes.

As cidades brasileiras do Império eram espaços de maioria afrodescendente, devido ao grande número de trabalhadores e comerciantes no espaço público dos centros urbanos. Mesmo a moradia de contingentes importantes de afrodescendentes se dava nos centros das cidades, em habitações coletivas, denominadas cortiços.

A constituição de família de africanos e afrodescendentes, no escravismo criminoso, foi possível por diversas estratégias sociais. Uma das formas foi a extensão para o Brasil do modelo de *família de extensão* africana, representada por laços simbólicos e não necessariamente consanguíneos. Por outro, neste período, os casamentos oficiais, realizados na igreja,

contemplavam um número reduzido de pessoas, mesmo entre a população eurodescendente, devido a seus custos e às exigências de rígida moral católica. A perspectiva de família europeia, com casamento realizado na igreja católica, foi sendo reforçada na perspectiva social urbana da República, desenvolvendo-se uma imensa campanha social por parte dos estratos da classe burguesa contra as formas de organização das famílias afrodescendentes. A campanha é baseada num discurso da *moral*, dos bons costumes e da ordem social. Essa campanha, de ordem moral, precisa ser bem compreendida como a afirmação social urbana de uma classe social eurodescendente, no meio urbano

das cidades brasileiras, que funcionou como meio de desqualificação social dos afrodescendentes. No campo da *moral* estavam enquadradas todas as festas populares, mesmo as religiosas. As práticas de catimbó, candomblé e umbanda sofreram grande perseguição, como atos *imorais*. As formas de socialização, como os batuques, sambas, pastoris, maracatus, bumba meu boi, marabaixo, maxambombas, mamulengos, teatro de rua e danças de salão, populares foram alvos constantes de perseguições públicas e intervenções policiais, sendo qualificadas como baderna (ARAÚJO, 1992), (ARRAIS, 1998). A ética moral da república é a da modernidade organizada e contrária às manifestações de lazer e socialização que tivessem base na cultura africana. Os cortejos e festas negras sugeriam, para a

ordem republicana, a desordem e eram classificadas como lugar de degeneração moral, continham o signo do atraso social e refletiam, na perspectivas das novas burguesias, urbanas eurocêntricas, o quanto o meio urbano brasileiro estava distante da civilização.

As cidades brasileiras do Império eram espaços de maioria afrodescendente, devido ao grande número de trabalhadores e comerciantes no espaço público dos centros urbanos. Mesmo a moradia de contingentes importantes de afrodescendentes se dava nos centros das cidades, em habitações coletivas, denominadas cortiços. As imagens do espaço público urbano do

Império eram negras. A República vai ter por tarefa a resignificação destas imagens do espaço público. A mudança da cidade republicana foi realizada pela cópia do urbanismo e das edificações em estilo da *belle époque* francesa. As cidades brasileiras, de norte a sul, realizaram suas revoluções urbanísticas e estilísticas com a premissa de renovação civilizatória europeia (CHALHOUN, 1986), (ARRAIS, 1998). As dificuldades higiênicas, a falta de infra-estrutura sanitária e as epidemias urbanas serviram de desculpas para justificar o teor das medidas implantadas. A remoção sistemática das populações afrodescendentes dos centros urbanos se realizou em todas as cidades brasileiras, transferindo estas populações para áreas ermas e de difícil acesso, desprovidas de meios de transporte, saneamento, saúde, sistemas de educação e lazer. Eram, também, distantes dos meios de trabalho e, sobretudo, das modernas formas de trabalho. A dicotomia urbana estabelece uma rígida demarcação entre a cidade e a periferia, entre o urbano citadino, eurodescendente, e o urbano periférico, afro-descendente. A população de periferia será, ainda, alimentada pelos fluxos migratórios devidos aos êxodos rurais.

Precisamos atentar para o caráter ideológico da ideia de periferia. Construiu-se um significado de conotação negativa em torno da periferia. Estabeleceram-se os conceitos e as realidades de mocambos, arrabaldes, favelas, alagados, palafitas e outras denominações, como sinônimas de áreas de maioria afrodescendente. A dinâmica imposta a estas áreas urbanas são, pois, produtoras da persistência de pobreza em parcela significativa da população afrodescendente. O racismo como controle social dos afrodescendentes é, assim, construído por meio das relações de ocupação e territorialização urbana.

Em nossa sociedade, os intelectuais brasileiros, europeizados, sempre preteriram os problemas sociais relativos a vida da população negra para um segundo plano, com relação a outros problemas sociais. Parece que existem mecanismos de fuga, psicológicos e ideológico, para tratar a situação de vida específica da população negra brasileira. Acreditamos que o conhecimento sobre a situação da população negra, no capitalismo racista, em especial o do Brasil, ainda carece de um referencial conceitual que explique, na

sua amplitude, a permanência do racismo antinegro, bem como trate das suas consequências, no campo estrutural da economia, das relações sociais, da cultura e da política brasileiras. O racismo antinegro ainda não é tratado como um problema estrutural da sociedade capitalista brasileira, permanece sendo abordado na sua superficialidade, apenas como um problema ético e moral, como um problema secundário.

Enquanto isso, ao longo do século passado e no início deste, todos os dados empíricos sobre as condições econômicas e sociais, envolvendo mais da metade da população brasileira, demonstram que o racismo antinegro é um problema estrutural de suma importância, pois condiciona a população negra a ser mantida nos níveis de vida dos mais pobres entre os pobres brasileiros. As abordagens da economia marxista, das relações de classes, ligadas ao trabalho e ao capital, são insuficientes para explicar a especificidade da situação da população negra no Brasil, por desconsiderarem a importância da destruição da cultura africana e da cultura denominada *negra* ou afrodescendente, bem como os processos políticos de desqualificação social (inclusive a desqualificação social para o trabalho capitalista, que é apenas uma parte dessa desqualificação) da população negra. Em face dessa desqualificação social empreendida sobre a população afrodescendente, a dominação, em todos os campos da vida social, se realiza, mesmo com o *feitor* ausente.

### 3- Considerando o desconsiderado

A forma em que os partidos e os intelectuais têm moldado o marxismo, no Brasil, debilita esta linha de pensamento, fazendo com que não contribua para a emancipação econômica, política, cultural e social das populações negras; acaba produzindo outra esfera de dominação, ao introduzir uma alienação quanto à formação das estruturas de dominação étnica na sociedade. A formação do escravismo criminoso, no Brasil, não funcionou apenas em relação à posse dos bens e à apropriação do trabalho, engendrou outras estruturas de dominação entre grupos étnicos que foram mais fortemente consolidadas durante a República, pela execução do capitalismo racista. Neste capitalismo racista, a qualificação social da mão de obra foi a da europeia, como signo da modernidade

ocidental e da produção industrial. Mais forte do que isto, consolidou, no imaginário social, o medo em relação à massa populacional negra e instituiu a “necessidade” da constante vigilância sobre esta camada da população, considerada perigosa. Eis a origem da *vigilância racista, antinegro*, institucionalizada na polícia e nos grupos para-militares de extermínio.

A forma de abordar o universo apenas sob o aspecto econômico e em apenas duas variáveis (pobres e ricos) leva ao paradoxo brasileiro de perguntarmos se “o negro é discriminado socialmente porque é pobre ou se é pobre porque é discriminado”.

A política de *cotas para negros* nas universidades brasileiras é uma política pública democrática, pois considera os desconsiderados na sociedade (DOMINGUES, 2005). Propõe uma possibilidade de ampliação da participação de setores socialmente preteridos. Entretanto, se confronta com um país de elites conservadoras e atrasadas, acostumadas a pensar a sociedade como capitalista, com sua dinâmica social enraizada. Assim, a proposta das *cotas para negros* esbarra na reação dessa elite privilegiada, que detém poderes amplos e monopolistas e não recua, recusando peremptoriamente a necessidade da distribuição de renda e de poder, na sociedade brasileira. A política de *cotas para negros* se opõe a, simplesmente, constatar o óbvio: a existência de uma enorme diferença nas possibilidades de acesso, entre as etnias, no Brasil, a existência de um controle social racista. Essa constatação do óbvio mexe com a nossa consciência, individual e coletiva, mas implica aceitar novos atores políticos nas relações sociais brasileiras, reconhecer a situação desfavorecida da população negra e admitir a possibilidade de modificação desta situação.

Contudo, *as cotas para negros* mexem com privilégios, que não são vistos como tais, de grupos étnicos históricos e afetam o campo do medo da perda. Pensamos que, assim, se explica parte da intensa resistência à discussão e, mais ainda, à implantação da política de cotas para a população negra.

\* Membro das seguintes instituições: Núcleo de Africanidades Cearense - NACE. / Instituto de Pesquisa da Afrodescendência - IPAD. / Núcleo Negro da UNESP para pesquisa e extensão - NUPE.

#### REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Rita de Cássia Barbosa. **Festas: Mascara do Tempo: Entrudo, mascarada e Frevo no Carnaval do Recife**. Recife: Dissertação de mestrado. UFPE, 1992.
- ARRAIS, Raimundo. **Recife, cultura e confrontos**. Natal: EDUFRN, 1998.
- CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro na “belle époque”**. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CUNHA JUNIOR, Henrique. Racismo antinegro, um problema estrutural e ideológico das relações sociais brasileiras. **Revista de Política e Cultura**. Ano VII, n. 21, 2008. ISSN 1518-7446.
- \_\_\_\_\_. Afroetnomatemática, África e Afrodescendência. João Pessoa: **Revista Temas em Educação**. vol. 13 – n. 1, pp. 83 – 95. 2004.
- CUNHA JUNIOR, Henrique e RAMOS, Maria Estela Rocha. **Espaço urbano e afrodescendência**. Fortaleza: Editora da UFC, 2007.
- DÁVILA, Jerry. **Diploma de Brancura. Política social e racial do Brasil – 1917 – 1945**. São Paulo: Editora da UNESP. 2006.
- DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação**. maio/ago. 2005, n. 29, pp.164-176.
- FAORO, Raymundo. **A questão nacional: a modernização**. São Paulo: Estudos Avançados – USP – vol. 6. n.14. jan/abr., 1992.
- FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1994.
- MEADE, T. **“Civilizing” Rio: Reform and resistance in a Brazilian City, 1889 – 1930**. Filadélfia: Pensilvania State University Press, 1997.
- OLIVEIRA, Lysie dos Reis. **A liberdade que vem do ofício: Práticas sociais e cultura dos artífices na Bahia do século XIX**. Salvador: tese de doutoramento, PPG – História / UFBA, 2006. 



## Considerações sobre o debate nacional a respeito do multiculturalismo na escola e das *cotas* no Ensino Superior

**Kabengele Munanga**

Professor da USP  
E-mail: Kaben@usp.br

**Resumo:** O texto apresenta um debate contemporâneo sobre a questão do multiculturalismo na sociedade, ao longo dos tempos, e de como essa discussão ganha espaço, na atualidade, por meio da expressão da Política de *Cotas* no Ensino Superior. Visando fundamentar a discussão, apresenta elementos que compõem a teia de relações políticas, éticas, jurídicas, históricas e educacionais que serviram para legitimar um discurso e uma prática discriminatória e de exclusão da diversidade cultural humana. Ressalta a necessidade do reconhecimento da diferença entre os povos e propõe a sua superação a partir de uma compreensão múltipla da realidade e da formação humana. Compreende ser urgente a adoção de políticas para alterar esta situação e apresenta o multiculturalismo como caminho possível, na Educação, por considerar que a defesa da diversidade e da diferença é uma questão vital no processo de construção de uma cidadania duradoura e verdadeira, sem desconsiderar a defesa das semelhanças e da identidade humana genérica.

**Palavras-chave:** Racismo; Xenofobia; Intolerância; Política de *Cotas*; Ensino Superior; Multiculturalismo

A questão da diversidade e do reconhecimento da diferença faz parte da pauta de discussão de todos os países do mundo, mesmo daqueles que antigamente se consideravam como monocultura. As velhas migrações e o tráfico negreiro juntaram, num mesmo território geográfico, descendentes de povos, etnias e culturas diversas. Há cerca de meio século, os fenômenos pós-coloniais provocam novas ondas migratórias dos países pobres, em desenvolvimento, principalmente africanos, em direção aos países ricos desenvolvidos, da Europa e da América do Norte. Tanto as antigas migrações, combinadas com o tráfico negreiro e a colonização dos territórios invadidos, quanto as novas migrações pós-coloniais, combinadas com os efeitos perversos da globalização econômica, criam problemas na convivência pacífica entre os diversos e os diferentes. Entre esses problemas têm-se as práticas racistas, a xenofobia e todos os tipos de intolerâncias, notadamente religiosas.

As conseqüências de todas essas questões engendram as desigualdades e se caracterizam como violação dos direitos humanos, principalmente o direito de ser, ao mesmo tempo, igual e diferente. Daí a importância e a urgência, em todos os países do mundo, de implementar políticas que vise ao respeito e ao reconhecimento da diferença, centradas na formação de uma nova cidadania através de uma pedagogia multicultural. Acredito que essa nova pedagogia possa contribuir para a construção de uma cultura de paz e para o fim das guerras entre deuses, religiões e culturas.

Pois bem! Teoricamente, a equação parece bem simples. A liberdade de expressão, de movimento, de ir e voltar etc. são coisas teóricas quando se tratam de grupos e pessoas humanas, pois as mercadorias, incluindo armas letais, têm mais direitos de circulação, apesar das barreiras alfandegárias e das políticas protecionistas, enquanto as políticas de imigração de todos os países regulam drasticamente essa liberdade do movimento, de ir e voltar.

Em vez de opor igualdade e diferença, é preciso

combiná-las para poder construir a democracia. É nessa preocupação que se coloca a questão do multiculturalismo, definido como encontro de culturas, ou seja, a existência de conjuntos culturais fortemente constituídos, cuja identidade, especificidade e lógica internas devem ser reconhecidas, mas que não são inteiramente estranhas umas às outras, embora diferentes entre elas.

No plano político, o reconhecimento da diversidade cultural conduz à proteção das culturas minoradas, por exemplo, as culturas indígenas da Amazônia e de outras partes do continente americano, que estão

**Em vez de opor igualdade e diferença, é preciso combiná-las para poder construir a democracia. É nessa preocupação que se coloca a questão do multiculturalismo, definido como encontro de culturas, ou seja, a existência de conjuntos culturais fortemente constituídos, cuja identidade, especificidade e lógica internas devem ser reconhecidas, mas que não são inteiramente estranhas umas às outras, embora diferentes entre elas.**

em destruição, seja pelas invasões de seus territórios, seja ainda pela criação das reservas, onde se acelera a decomposição das sociedades e dos indivíduos. Nos países da diáspora africana coloca-se a mesma questão política, a do reconhecimento da identidade dos afrodescendentes.

O multiculturalismo não poderia reduzir-se a um pluralismo sem limites; deve ser definido, pelo contrário, como a busca de uma comunicação e de uma integração parcial entre os conjuntos culturais não reconhecidos na formação da cidadania. A vida de uma sociedade cultural organiza-se em torno de um duplo movimento de emancipação e comunicação. Sem o reconhecimento da diversidade das culturas, a idéia de recomposição do mundo arrisca cair na armadilha de um novo *universalismo*. Mas, sem essa busca de recomposição, a diversidade cultural só pode levar à guerra das culturas.

No plano jurídico, o reconhecimento das identidades particulares, no contexto nacional, se configura como uma questão de justiça social e de direitos coletivos e é considerado como um dos aspectos das políticas de ação afirmativa.

Na contramão da globalização neoliberal homogeneizante, que quer arrastar todos os povos ao mesmo fosso, corre paralelamente, em todo o mundo, o debate sobre a preservação da diversidade como uma das riquezas da humanidade. A questão fundamental

que se coloca, em toda parte, é como combinar sem conflitos a liberdade individual com o reconhecimento das diferenças culturais e as garantias constitucionais que protegem essa liberdade e essa diferença. Essa questão leva a uma reflexão complexa, que abarca notadamente o político, o jurídico e a Educação.

É essa questão que está no âmago das polêmicas maniqueístas do bem e do mal que envolvem o debate sobre a ação afirmativa e a obrigatoriedade do multiculturalismo, na Educação brasileira. É a partir dessa interminável polêmica que pretendo me colocar para mostrar que a defesa da diversidade e da diferença é uma questão vital no processo de construção de uma cidadania duradoura e verdadeira, por um lado, sem, entretanto, abrir mão da defesa de nossas semelhanças e nossa identidade humana genérica, por outro lado.

De acordo com Alain Touraine (1997), nenhuma sociedade moderna, aberta às trocas e às mudanças, tem unidade cultural completa e as culturas são construções que se transformam constantemente ao interpretar experiências novas, o que torna artificial a busca de uma essência ou de uma alma nacional, ou ainda a redução de uma cultura a um código de condutas. Nesse sentido, a idéia de que uma sociedade deve ter uma unidade cultural, que esta seja a da razão, da religião ou etnia, não se sustenta mais (TOURAINÉ, 1997, p. 209).

O Brasil, um país que justamente nasceu do encontro das culturas e civilizações, não pode se ausentar desse debate. O melhor caminho, a meu ver, é aquele que acompanha a dinâmica da sociedade através das reivindicações de suas comunidades e não aquele que se refugia numa abordagem superada da mistura racial, que, por dezenas de anos, congelou o debate sobre a diversidade cultural e racial no Brasil, que era visto apenas como uma cultura e uma identidade mestiças.

Como a sociedade brasileira lida na atualidade com essa complexa questão, que envolve, ao mesmo tempo,

**Na contramão da globalização neoliberal homogeneizante, que quer arrastar todos os povos ao mesmo fosso, corre paralelamente, em todo o mundo, o debate sobre a preservação da diversidade como uma das riquezas da humanidade. A questão fundamental que se coloca, em toda parte, é como combinar sem conflitos a liberdade individual com o reconhecimento das diferenças culturais e as garantias constitucionais que protegem essa liberdade e essa diferença.**

a defesa dos direitos humanos, a justiça distributiva, o direito de ser, ao mesmo tempo, igual e diferente, a construção da cidadania, da identidade e da consciência nacional?

Até o ano de 2001, marcado pela organização da 3ª Conferência Mundial da ONU *contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata*, essa questão não tinha eco na grande imprensa, nos setores do governo e na população em geral, salvo entre os raros estudiosos e pesquisadores que se dedicam ao tema nos meios acadêmicos e intelectuais. Os responsáveis do país pareciam viver com consciência tranqüila, de acordo com o ideal do mito de *democracia racial*, que apresenta o Brasil como um paraíso racial, isto é, um país sem preconceito e discriminação raciais. Em função desse ideal, o Brasil viveu muito tempo sem leis protecionistas dos direitos humanos dos não brancos, justamente porque não eram ne-

cessárias, se pensava, tendo em vista a ausência de preconceitos e de discriminação racial. Enquanto permanecia essa consciência tranqüila dos dirigentes e da sociedade civil organizada, inúmeras injustiças e violações dos direitos humanos foram cometidas contra negros e indígenas, como demonstradas pelas pesquisas quantitativas que o IBGE e o IPEA vêm realizando nos últimos dez anos.

Depois da 3ª Conferência da ONU, de 2001, em Durban, na África do Sul, o Brasil oficial se engajou, como não se vira antes, na busca dos caminhos para a execução da *Declaração* dessa conferência, da qual foi um dos países signatários. A *Declaração* previa as políticas de ação afirmativa, inclusive as *cotas*, em benefício dos negros, índios e outras chamadas minorias. As polêmicas e controvérsias a respeito dessas políticas são indicadores das realidades de uma sociedade que ainda vive entre o mito e os fatos, ou melhor, que confunde o mito e os fatos, ou seja, onde o mito funciona como verdadeira realidade.

Dois grandes grupos podem ser discernidos nestas

polêmicas, a partir de duas parcelas antagônicas da sociedade. Para uma parcela significativa da sociedade, parcela infelizmente não mensurada por falta de estatísticas, mas com reflexo na mídia, na academia, nos setores do governo e até, vagamente, na sociedade civil organizada, a Resolução da 3ª Conferência Mundial da ONU não condiz com as realidades da sociedade brasileira, uma sociedade de mistura de sangue, altamente mestiçada, onde os indícios da discriminação devem ser buscados nas diferenças sócio-econômicas e não nas diferenças raciais, pois não há mais *raças* no Brasil. “Não somos racistas”, um livro de Ali Kamel, de 2006, bastante vendido, prefaciado por uma antropóloga conceituada, representaria essa parcela da população.

A segunda parcela é representada por todos aqueles que acreditam na existência do racismo à brasileira, no entanto, se dividem em dois grupos, retoricamente opostos, em termos de abordagem. O primeiro grupo compreende todos aqueles acadêmicos, midiáticos, políticos e ativistas que se inscrevem na abordagem essencialista, ou seja, na convicção de que a humanidade é uma natureza ou uma essência e, como tal, possui uma identidade específica ou genérica que faz do ser humano um animal racional, diferentes dos demais animais. Eles afirmam que existe uma natureza comum a todos os seres humanos, em virtude da qual eles têm os mesmos direitos, independentemente de suas diferenças de idade, sexo, raça, etnia, cultura, religião etc.. Trata-se de uma defesa clara do *universalismo* ou do humanismo abstrato, concebido como democrático, muito bem ilustrado pelo princípio constitucional *pe-rante a lei somos todos iguais*. Considerando a categoria *raça* como uma ficção, inventada para oprimir os negros, eles advogam o abandono deste conceito e sua substituição por conceitos mais cômodos, como o de *etnia*. De fato, eles se opõem ao reconhecimento público das diferenças entre brancos e não brancos. Aqui, temos um anti-racismo de igualdade entre todos os seres humanos, que defende argumentos opostos

**Depois da 3ª Conferência da ONU, de 2001, em Durban, na África do Sul, o Brasil oficial se engajou, como não se vira antes, na busca dos caminhos para a execução da Declaração dessa conferência, da qual foi um dos países signatários. A Declaração previa as políticas de ação afirmativa, inclusive as cotas, em benefício dos negros, índios e outras chamadas minorias.**

ao anti-racismo de diferença. As melhores políticas públicas, pensam, capazes de resolver as mazelas e desigualdades da sociedade brasileira, devem ser somente macro-sociais, ou melhor, *universalistas*. Qualquer proposta de ação afirmativa, vinda do Estado, que introduza as diferenças biológicas, para lutar contra as desigualdades, é considerada, nessa abordagem, como um reconhecimento oficial das *raças* e, conseqüentemente, como a racialização de um país cuja característica dominante é a mestiçagem. As propostas de reconhecimento das diferenças raciais implicariam, segundo eles, uma mudança de paradigmas capaz de hipotecar a paz e o equilíbrio social, solidamente construídos pelo ideal de *democracia racial* brasileira. De outro modo, imaginam que as políticas de reconhecimento das identidades raciais, em especial da identidade negra, poderão ameaçar a unidade ou a identidade nacional, por um lado, e reforçar a exaltação da consciência racial, por outro lado. Ou seja, que tais políticas poderiam ter um efeito bumerangue, criando conflitos raciais que, segundo dizem, não existem na sociedade brasileira. É dentro dessa preocupação que as críticas vêm sendo dirigidas contra as políticas de *cotas*, consideradas como ameaça à mistura racial, como estímulo e fortalecimento da crença em *raças* (PETER FRY, 2005, p. 336).

Pessoalmente, me contraponho a alguns aspectos dessa argumentação. Em primeiro lugar, todos os brancos e negros no Brasil acreditam na *mistura racial* como fundante da sociedade brasileira, geneticamente falada. A pesquisa do geneticista Sergio Danilo Pena (2007) mostra que todos os brasileiros, mesmo aqueles que aparentam fenotípia européia, têm, em porcentagens variadas, marcadores genéticos africanos ou ameríndios, confirmando o princípio já conhecido da inexistência de *raças* puras ou estanques. Não vejo como, salvo numa imaginação criativa, a ação afirmativa possa desfazer a *mistura racial*, desafiando as leis da genética humana e a ação voluntarista dos

homens e das mulheres, que continuarão a manter os intercursos sexuais inter-raciais. Se as leis e barreiras raciais contra relações sexuais inter-raciais nos Estados Unidos e na África do Sul (*apartheid*) não conseguiram desfazer a *mistura racial*, como é que isso pode ser possível somente no Brasil, por causa das *cotas*? Isso seria atribuir à ação afirmativa um poder mágico, que na realidade não possui.

Em segundo lugar, sabemos todos que o conteúdo da *raça* é social e político. Se, para o biólogo molecular ou o geneticista humano, a *raça* não existe, ela existe na cabeça dos racistas e de suas vítimas. Seria muito difícil convencer Peter Botha<sup>1</sup> e um zulu da África do Sul de que a raça negra e a raça branca não existem, pois existe um fosso sócio-histórico, que a genética não preenche automaticamente. Os mestiços dos Estados Unidos são definidos como negros pela lei baseada numa *única gota de sangue*. Eles aceitaram e assumiram essa identidade racial, que os une e os mobiliza politicamente em torno da luta comum para conquistar seus direitos civis na sociedade americana, embora conscientes da mistura que corre em seu sangue e também da negritude que os faz serem discriminados.

Consciente de que a discriminação da qual negros e mestiços são vítimas, apesar da *mistura do sangue*, não resulta apenas de uma questão econômica, que atinge todos os pobres da sociedade, mas sim de uma discriminação racial, camuflada durante muitos anos, o Movimento Negro vem tentando conscientizar e mobilizar negros e mestiços em torno da mesma identidade através do conceito Negro inspirado no *Black* norte-americano. Trata-se, sem dúvida, de uma definição política, embasada na divisão bi-racial ou bipolar norte-americana, e não biológica. Esta divisão é uma tentativa, que já tem cerca de trinta anos e remonta à fundação do Movimento Negro Unificado, que tem uma proposta política clara de construir a solidariedade e a identidade dos excluídos pelo racismo à brasileira. Ela é anterior à discussão sobre as *cotas* ou sobre ação afirmativa, que tem apenas uma dezena

**Consciente de que a discriminação da qual negros e mestiços são vítimas, apesar da mistura do sangue, não resulta apenas de uma questão econômica, que atinge todos os pobres da sociedade, mas sim de uma discriminação racial, camuflada durante muitos anos, o Movimento Negro vem tentando conscientizar e mobilizar negros e mestiços em torno da mesma identidade através do conceito Negro inspirado no Black norte-americano.**

de anos. Mais do que isso, ela correu paralelamente à classificação popular cromática, baseada justamente na multiplicidade de tons e nuances da pele dos brasileiros, resultante de séculos de miscigenação. Afirmar que a definição bipolar dos brasileiros em *raças* negra e branca nasce das políticas de ação afirmativa, ainda em debate, é ignorar a história do Movimento Negro Brasileiro. Pensar que o Brasil sofre pressões internacionais ou multilaterais para impor as políticas de *cotas* é minimizar a própria soberania nacional e ignorar as reivindicações passadas e presentes do Movimento Negro que, mesmo sem utilizar as palavras *cota* e *ação afirmativa*, sempre reivindicou as políticas específicas que pudessem reduzir as desigualdades e colocar o negro no mesmo pé de igualdade que o branco.

O problema fundamental não está na *raça*, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo, que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente. Há cerca de meio século, os geneticistas e biólogos moleculares já afirmaram que as *raças puras* não existem cientificamente (HIERNAUX, 1969; RUFFIÉ, 1976; JACQUARD, 1974; JACOB, 1970). Chegaram mesmo até a preconizar a eliminação do conceito de *raça* dos dicionários, enciclopédias e livros científicos, como medida de combate ao racismo. Não demoraram a concluir que essa proposta era uma ingenuidade científica, dando-se conta de que a ideologia racista não precisava do conceito de *raça* para se refazer e se reproduzir. O *apartheid* existia como demonstração da radicalização do racismo, sem lançar mão da palavra *raça*. Com efeito, o *apartheid* é uma palavra do *afrikans*<sup>2</sup> e recebeu a definição ideológica de um projeto de desenvolvimento separado, com a finalidade de preservar a riqueza cultural e as identidades étnicas dos povos da África do Sul. Em nome do respeito às identidades e às diversidades culturais, foi implantado na África do Sul um regime segregacionista que,

durante meio século, confiscou os direitos fundamentais, políticos e sociais da maioria da população. Da mesma maneira que o Brasil criou seu racismo com base na negação do mesmo, os racismos contemporâneos não precisam mais do conceito de *raça*. A maioria dos países ocidentais pratica o racismo antinegro e antiárabe, sem mais recorrer aos conceitos de *raças* superiores e inferiores, servindo-se apenas dos conceitos de diferenças culturais e identitárias.

As propostas de combate ao racismo não estão mais no abandono ou na erradicação da *raça*, que é apenas um conceito e não uma realidade, nem no uso dos léxicos cômodos como os de etnia, de identidade ou de diversidade cultural, pois o racismo é uma ideologia capaz de parasitar todos os conceitos. Isaac (2004), num livro recente baseado numa pesquisa de cerca de 15 anos, sustenta a existência do proto-racismo entre os antigos gregos e romanos. Porém, os antigos não usavam o conceito moderno de *raça*. Eles usavam os conceitos de *ethnos* ou *natio*, que não são sinônimos de *raça*. A lei da *pureza de sangue*, vigente em Portugal e na Espanha dos séculos XIV-XV, que deu origem ao anti-semitismo, que é uma subvariante do racismo, não precisou da *raça*, no sentido moderno da palavra. No entanto a lei da *pureza de sangue* na Península Ibérica não era tão diferente das leis de Nuremberg, durante o regime nazista.

Alguém se tornaria racista pelo simples fato de assumir sua negritude ou sua branquitude? Pessoalmente, não acredito nesta possibilidade, pois, com *raça* ou sem *raça*, o racismo persiste. A saída, no meu entender, não está na erradicação da *raça* e dos processos de construção da identidade racial, mas sim numa educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares. Visto sob esta ótica, penso que implantar políticas de ação afirmativa, não apenas no sistema educativo superior, mas em todos os setores da vida nacional de onde o negro é excluído,

**Alguém se tornaria racista pelo simples fato de assumir sua negritude ou sua branquitude?**

**Pessoalmente, não acredito nesta possibilidade, pois, com *raça* ou sem *raça*, o racismo persiste. A saída, no meu entender, não está na erradicação da *raça* e dos processos de construção da identidade racial, mas sim numa educação e numa socialização que enfatizem a coexistência ou a convivência igualitária das diferenças e das identidades particulares.**

não significa destruir a identidade nacional, nem a *mistura racial*, como pensam os críticos das políticas de *cotas*, que eles mesmos rotulam como *cotas* raciais, expressão que não brotou da boca do Movimento Negro brasileiro. Sem construir a sua identidade racial ou étnica, alienado no universo racista brasileiro, o negro não poderá participar do processo de construção da democracia e da identidade nacional plural, em pé de igualdade com seus compatriotas de outras ascendências.

O segundo *grupo* compreende todos aqueles estudiosos, intelectuais, midiáticos, políticos e ativistas que se colocam na abordagem nominalista ou construcionista. Eles entendem o racismo como uma produção do imaginário, destinada a ser considerada como uma realidade a partir de uma dupla visão do *outro* diferente, isto é, do seu corpo mistificado e de sua cultura, também mistificada. O *outro* existe antes de tudo, por seu corpo, antes de se

tornar uma realidade social. Neste sentido, se a *raça* não existe biologicamente, histórica e socialmente ela existe, pois no passado e no presente ela *produz e produziu* vítimas. Apesar do racismo não ter mais fundamento científico, como no século XIX, e de não poder se prevalecer hoje de nenhuma legitimidade racional, essa realidade social da *raça*, que continua a passar pela geografia dos corpos das pessoas, não pode ser ignorada. Visto sob essa ótica, o reconhecimento público das diferenças raciais é o melhor caminho para se pensar as políticas públicas que possam contemplar as vítimas presentes e futuras do racismo, advogam os defensores dessa abordagem.

Um de seus defensores, Kymlicka (1966) lembra que, depois da Segunda Guerra Mundial, muitos liberais esperavam que a ênfase colocada sobre os direitos do homem (notadamente em 1948, pela Declaração Universal da ONU), resolveria, por si, os problemas das minorias. Pensavam eles que, em vez de proteger os grupos diretamente por meio dos direitos especiais dados a seus membros, as minorias

culturais seriam, numa certa medida, protegidas indiretamente por intermédio das garantias dadas a todos os indivíduos quanto a seus direitos fundamentais, civis e políticos, sem consideração do seu pertencimento a qualquer grupo. Um raciocínio implícito sustentava essa esperança: os direitos fundamentais reconhecidos à pessoa humana, como a liberdade de expressão, a liberdade de associação, a liberdade de consciência, embora atribuídos a indivíduos, são de fato sempre exercidos em comunidade com outros indivíduos e, neste sentido, o reconhecimento de tais direitos individuais protege, *ipso facto*, a *vida do grupo*. Enquanto os direitos individuais forem firmemente protegidos, não será necessário atribuir outros direitos aos membros de uma comunidade qualquer (KYMLICKA, 1966).

A convicção de que a defesa dos direitos individuais resolveria, sozinha, os problemas das minorias se baseia na tese da neutralidade do Estado de Direito perante as concepções do *Bem* às quais aderiram os cidadãos. Pois, se o Estado não deve tomar partido, não deve aderir a nenhuma consideração do *Bem*, ele não deve, evidentemente, se preocupar em proteger a diversidade das concepções existentes, ou seja, a pluralidade cultural que de fato sustenta, pelo menos em parte, essa pluralidade de concepções do *Bem*.

Kymlicka defende a idéia de que esse modelo, que havia permitido ao Estado moderno nascente regular os problemas das guerras de religião, não poderia mais ser aplicado hoje ao problema das minorias culturais. Pois, se o Estado se colocar como neutro perante as questões provocadas pela diversidade dos grupos étnico-culturais, ele será estruturalmente incapaz de resolver as questões resultantes da controvérsia concernente às minorias (MESURE & RENAUT, 1999, p. 212-213).

A dificuldade se deve ao fato de que as doutrinas tradicionais dos direitos do homem respondem mal às questões de práticas efetivas da democracia. Na

**A dificuldade se deve ao fato de que as doutrinas tradicionais dos direitos do homem respondem mal às questões de práticas efetivas da democracia. O direito de ir e vir não responde às interrogações sobre o que deve ser uma política de imigração e de naturalização. No caso do silêncio dos princípios fundamentais, quando surgem os conflitos sobre essas questões, a saída usual é entregar as decisões à maioria que detém o poder, ou seja, de acordo com as relações de força e não a partir dos princípios correspondentes aos próprios direitos individuais.**

maioria dos casos, por si mesmas, não fornecem respostas. Por exemplo, o direito de livre expressão nada diz quando se trata de saber o que deveria ser uma política linguística adaptada a uma situação de coexistência entre diversas línguas, num mesmo espaço social. Da mesma maneira, o direito de ir e vir não responde às interrogações sobre o que deve ser uma política de imigração e de naturalização. No caso do silêncio dos princípios fundamentais, quando surgem os conflitos sobre essas questões, a saída usual

é entregar as decisões à maioria que detém o poder, ou seja, de acordo com as relações de força e não a partir dos princípios correspondentes aos próprios direitos individuais. Dessa dificuldade surge a necessidade de reconstruir a teoria liberal dos direitos do homem de modo a atender a um imperativo de justiça em relação aos grupos culturais em si aos quais os indivíduos se identificam, ou seja, de buscar uma transformação complementar do liberalismo para integrar uma exigência de justiça, que Kymlicka designa como “justiça etno-cultural” (MESURE & RENAUT, 1999, p. 214-215).

A construção desse programa de justiça “étnico-cultural” começa sob a forma de interrogação sobre os *direitos coletivos* cujo reconhecimento recolocaria em questão os valores cardinais do liberalismo político. A primeira dificuldade é como articular esses *direitos coletivos* com os direitos individuais? Essa é uma questão que remete, sem dúvida, ao antigo debate entre justiça e liberdade, essencialmente desenvolvido na tradição do socialismo. Debate que levou Horkheimer a apontar a existência de uma antinomia entre as exigências da justiça e da liberdade. A organização racional da sociedade, que garantiria um modo de repartição justo, longe de dar simultaneamente nascimento ao reino da liberdade, faria surgir um *mundo totalmente administrado*, definido pelo desaparecimento de toda a autoridade do indivíduo como tal... Por quê, cada vez que há mais

justiça, há menos liberdade (HORKHEIMER, 1970).

Existem nas sociedades democráticas não somente grupos diversos, mas sim: (1) diferentes *tipos* de grupos, cujas reivindicações são diversas, e, em conseqüência, (2) diferentes *tipos* de direitos coletivos são reivindicados. Daí a prévia necessidade, na formulação de uma concepção liberal do direito das minorias, de determinar o que, nos diversos *tipos* de reivindicações, provenientes dos diferentes *tipos* de grupos, poderia ser legitimamente aceito, no quadro de uma teoria dos direitos do homem. *A priori*, nada exclui que certos tipos de direitos coletivos das minorias sejam compatíveis com os direitos do homem e que, por outro lado, os direitos das minorias, sob certos aspectos, devem ser limitados pela consideração dos princípios do Estado liberal. Qualquer resposta homogeneizante, aceitando em bloco ou recusando em bloco os direitos das minorias, arriscaria, de fato, a perda da própria complexidade do problema, cuja verdadeira solução poderia, então, ser formulada em termos de uma aceitação parcial ou de uma limitação. Isto significa que a *démarche*, a ser feita, tem de partir de uma análise dos diversos tipos de direitos que estão sendo efetivamente reivindicados em nossa sociedade pelos grupos étnico-culturais em presença.

A primeira fonte de diversidade é a coexistência, no interior de um dado Estado, de diversas nações. Cada uma dessas nações corresponde a uma comunidade histórica, ocupando um dado território e partilhando, neste território, uma língua e uma cultura distinta. Um país que compreende mais de uma nação não é um Estado-Nação, mas sim um estado multinacional, onde as pequenas culturas formam as minorias nacionais. Neste sentido, a maioria das democracias ocidentais é multinacional.

A segunda fonte de diversidade cultural se origina na imigração e na escravidão, quando escravizados e emigrados e os descendentes de ambos conservaram certa dimensão de particularidade étnico-cultural, o que é o caso do Brasil, de muitos países da América do Sul, dos Estados Unidos, que podemos considerar como países de velhas imigrações. Muitos países da Europa Ocidental se tornaram, desde os anos 60, países de novas imigrações e constituem, desde então, suas minorias étnico-culturais.

As aspirações destes dois tipos de diversidade são

fundamentalmente diferentes e não devem ser confundidas sob o termo único de *multiculturalismo*. No primeiro caso, trata-se de minorias nacionais cuja preocupação principal é preservar-se como sociedade distinta, ao lado da cultura majoritária. Sua primeira reivindicação é a autonomia interna. No segundo caso, trata-se de minorias ou de maiorias étnicas que querem se integrar na sociedade. Alguns Estados contêm as duas configurações do multiculturalismo, podendo ser ao mesmo tempo multinacional e multicultural, por exemplo, o Canadá e os Estados Unidos. Também uma minoria nacional pode ser uma minoria étnica, como os casos dos índios nos Estados Unidos e das populações nativas da Austrália.

Os diversos tipos de direitos coletivos a serem concedidos têm relação direta com os tipos de diversidades ou de minorias: 1) os direitos de soberania política ou de autonomia política (*self-government rights*), que correspondem aos direitos que as minorias nacionais na maioria dos Estados multinacionais têm tendência a reivindicar, ao exigir uma forma de autonomia política ou de livre jurisdição territorial, de modo a assegurar o desenvolvimento completo e livre de suas culturas e a defender melhor os interesses de seus membros. Um dos principais meios utilizados para atender a este tipo de reivindicação, na maioria dos países envolvidos, é o federalismo político; 2) os direitos poliétnicos dizem respeito aos direitos reivindicados pelos imigrantes e descendentes de escravizados das diásporas, no norte e no sul do continente americano e, também, das diásporas recentes nos países ocidentais. Eles acusam o modelo de integração por assimilação de obrigá-los a abandonar sua herança cultural, para adotar as normas da cultura *majoritária* ou *dominante* (LACORNE, 1997). As minorias ou as diversidades envolvidas reivindicam o reconhecimento oficial de suas práticas culturais e, em favor destas, exigem diversas formas de apoio público, indo do sistema bilíngüe de educação ou de programas escolares de estudos étnicos até as disposições jurídicas, isentando os membros da comunidade da aplicação de certas leis, em razão de suas convicções ou práticas religiosas.

Este tipo de reivindicação não coloca em questão o ideal de neutralidade do Estado. Pelo contrário, a principal demanda é a de que o Estado esteja neutro, ou seja, que o Estado se separe da nacionalidade,

como se separou da religião quando os conflitos religiosos marcaram o início da modernidade, e conseqüentemente, que o Estado possa reparar os prejuízos causados a essas comunidades pelo privilégio, dado, até então, à identidade nacional considerada como homogênea. Trata-se de uma demanda de justiça que se refere à igualdade de tratamento e que, com razão ou sem razão, se baseia na convicção de que os direitos individuais não são suficientes para assegurarem, sozinhos, o reconhecimento específico. Não se trata mais da identidade de todos os cidadãos – mas sim da diferença na identidade, uma exigência nova, que corresponde, certamente neste sentido, a uma demanda de *cidadania diferenciada*.

Diante dessa transformação da demanda, toda a questão é saber se a exigência, como inscrita na lógica da reivindicação, em favor dos direitos poliétnicos não é, por definição, explosiva para o Estado liberal, até mesmo para o Estado de Direito, em geral? Em seu princípio, os direitos poliétnicos, ao desembocarem na eventual *cidadania diferenciada*, são certamente supostos de promover a integração e não uma autonomia política ou uma nova soberania política, reivindicada pelas minorias nacionais no contexto dos Estados multinacionais. Mas, o que garante que o reconhecimento dos direitos poliétnicos possa garantir o resultado esperado e não o contrário? Apesar da dúvida, a questão tem de ser recolocada, aceitando, no ponto de partida, uma certa diferença na identidade e, conseqüentemente, estabelecer novas condições para uma possível integração. Na lógica de uma tal diferenciação da cidadania, um último tipo de direito a considerar poderia corresponder a *direitos de representação especial* (*Special representation rights*). De fato, os direitos deste gênero têm sido, e são, reivindicados tanto pelas minorias étnicas quanto pelas minorias nacionais e, mais globalmente, pelos grupos que se consideram prejudicados, como, por exemplo, o caso das mulheres que, em alguns países, reivindicam a *paridade* nas instâncias políticas de representação. O essencial, em todos esses casos irredutíveis, é denunciar

**O essencial, em todos esses casos irredutíveis, é denunciar o caráter não fielmente representativo de um poder político que não consegue refletir a diversidade de sua população. O objetivo visado é corrigir desvantagens sistematicamente acumuladas e permitir que os interesses ou as concepções dos grupos sejam efetivamente representados.**

o caráter não fielmente representativo de um poder político que não consegue refletir a diversidade de sua população. O objetivo visado é corrigir desvantagens sistematicamente acumuladas e permitir que os interesses ou as concepções dos grupos sejam efetivamente representados.

As duas abordagens, ou seja, o anti-racismo de igualdade, defendido pelos essencialistas, e o anti-racismo de diferença, defendido pelos nominalistas ou construcionistas, pregam posições maniqueístas do

*Bem* e do *Mal*, que, de fato, refletem a própria estrutura opressora do racismo, na medida em que a sociedade se sente forçada a escolher entre a negação e a afirmação da diferença, a todo o momento. Apesar da coerência dos argumentos defendidos, as duas abordagens são problemáticas. A melhor abordagem seria aquela que combina a aceitação da identidade humana genérica com a aceitação da identidade de diferença. A cegueira para a cor é uma estratégia falha para se lidar com a opressão racista, pois não permite a autodefinição dos oprimidos e institui os valores do grupo dominante e, conseqüentemente, ignora a realidade da discriminação cotidiana. A estratégia, que, obrigada a tornar as diferenças salientes, em todas as circunstâncias,

obriga a negar as semelhanças, impõe expectativas restritivas. A diferença, em si, se torna uma nova virtude, capaz de criar novas armadilhas ideológicas. Essas armadilhas estão no âmago da crítica dirigida ao filósofo Will Kymlicka, defensor das reivindicações multiculturais, por uma das grandes figuras da teoria política feminista, Susan Moller Okin. A crítica é a de que, aceitar sem restrição o slogan *viva a diferença cultural*, poderia promover as culturas que estimulam a desigualdade entre os gêneros e violam os direitos políticos das mulheres. O que fazer quando as reivindicações culturais ou religiosas de algumas minorias étnicas se chocam às normas de igualdade entre sexos, num Estado de Direito? (FASSIN & FASSIN, 2006). Alguns anos atrás, uma jovem mulher nigeriana teria sido morta, apedrejada de acordo com os princípios

da *Sharia*, que condena a infidelidade conjugal, se a comunidade internacional não tivesse tomado posição em defesa de sua vida. Devemos, em nome do direito às diferenças culturais, homologar as iniciações rituais que envolvem a excisão<sup>3</sup> das mulheres em algumas culturas africanas e muçulmanas? Penso, aqui, no caso limite de Salman Rushdie, autor dos *Versos Satânicos*. O Islã não faz a separação entre o religioso e o político, o indivíduo e a sociedade, o público e o privado. Colocado no contexto islâmico, Salman Rushdie é condenável. Acontece também que aquele contexto faz parte da cultura muçulmana, na diáspora presente também na Inglaterra. Por isso, dizer simplesmente *aqui é assim*, é um desrespeito à cultura desses cidadãos ingleses de religião islâmica. Mas, por outro lado, se coloca a questão dos princípios universais dos direitos humanos, no que toque à liberdade de expressão e de escolha, e, em nome dos quais, não se poderia aceitar a condenação, e mais do que isso, o homicídio.

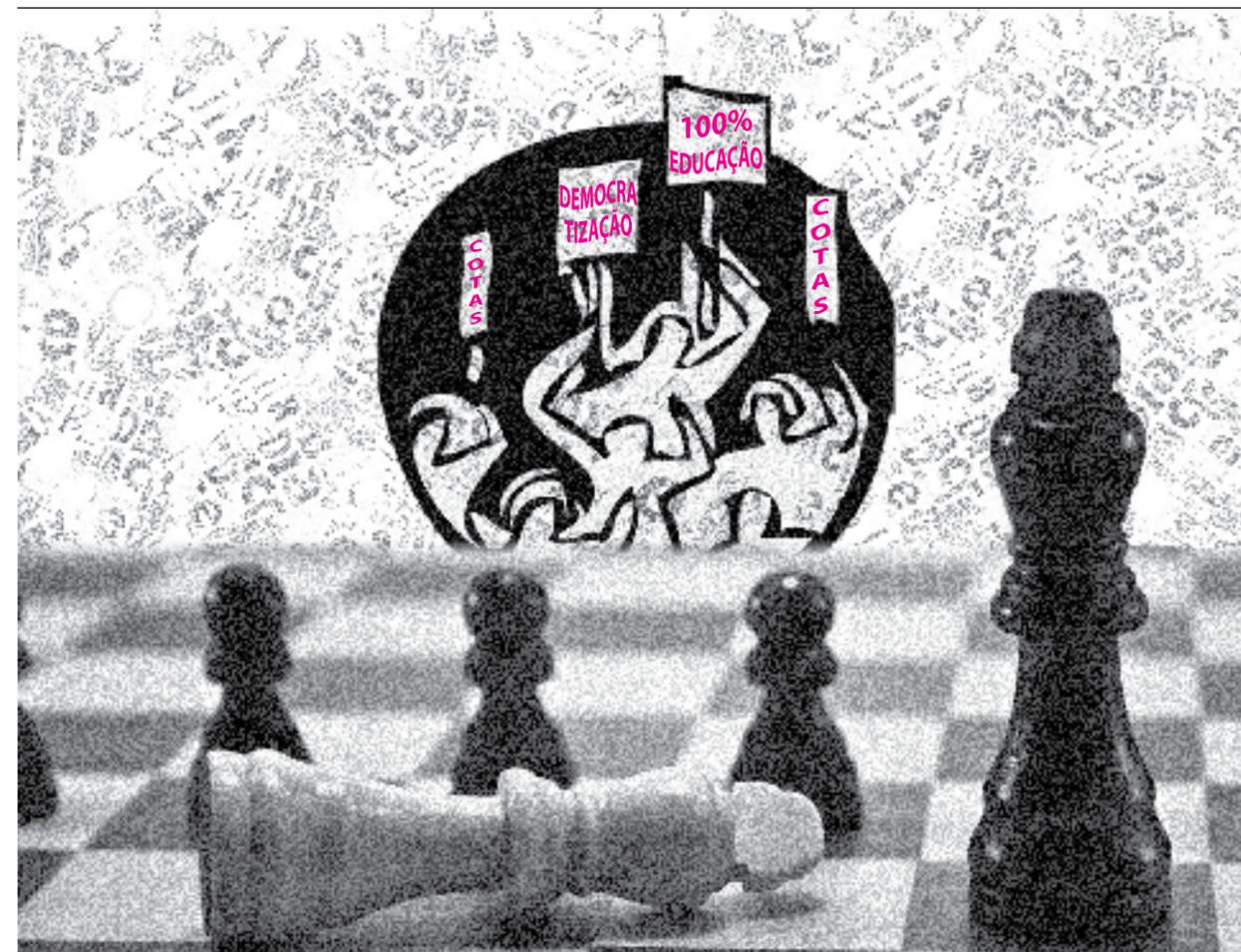
A questão fundamental que permanece colocada é: como combinar a igualdade e a diferença para podermos viver harmoniosamente, juntos? Emprestando os argumentos de Alain Tourraine, não vejo outro caminho a não ser a associação da democracia política com a diversidade cultural, baseada na liberdade do *Sujeito*. Finalmente, de que temos realmente medo? Das diferenças ou das semelhanças, escondidas atrás das diferenças? O *ego* e o *alter-ego* estão sempre juntos, numa relação dialógica. Não há uma sociedade multicultural possível sem o recurso a um princípio *universalista*, que permite a comunicação entre indivíduos e grupos social e culturalmente diferentes. Mas, também não há uma sociedade multicultural possível se este princípio *universalista* comanda uma concepção da organização social e da vida pessoal que se julga normal e superior à dos outros. Deve-se criticar a identificação dos direitos do homem com certas formas de organização social, em particular com o liberalismo econômico, mas é também importante afirmar o direito à liberdade e à igualdade de todos os indivíduos, nos limites que não devem franquear nenhum governo, nenhum código jurídico, e que concernem, ao mesmo tempo, aos direitos culturais e aos direitos políticos, como a liberdade de expressão e de escolha.

#### NOTAS

1. Ex-presidente branco da África do Sul, da época do *apartheid*.
2. Língua de parcela da população da África do Sul, parcialmente derivada do holandês.
3. A prática da excisão varia de acordo com a cultura de cada povo que ainda a adota. Consiste na mutilação do clitóris (órgão do prazer sexual feminino) e dos pequenos lábios vaginais.

#### REFERÊNCIAS

- FASSIN, Didier et FASSIN, Érica (Sous la Direction). *De la question sociale à la question raciale?* Paris: La Découverte, 2006, p. 243-246.
- FRY, Peter. *A persistência da raça*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005, p. 336
- HIERNAUX, J.. *Égalité ou Inégalité des races?* Paris: Hachette, 1969.
- HORKHEIMER, Max. *La théorie critique hier et aujourd'hui*, 1970. In: MESURE, Sylvie; RENAUT, Alain. *Alter Ego*. Les paradoxes de l'identité démocratique. Paris: Aubier, 1999.
- ISAAC, Benjamin. *The invention of racism in classical antiquity*. Princeton: Princeton University Press, 2004.
- JACOB, F. *La logique du vivant, une histoire de l'hérédité*. Paris, 1970.
- JACQUARD, A. *Génétique des populations humaines*. Paris: PUF, 1974.
- KYMLICKA, Will. *Democratie libérale et droits des cultures minoritaires*. In: GAGNON, F; ANDREW, Mc; PAGE, M. (ed.) *Pluralisme, Citoyenneté et Éducation*. Paris et Montréal: Harmattan, Coll. "Éthikè", 1966, apud MESURE, Sylvie., RENAUT, Alain. 1999, p. 211-212.
- KYMLICKA, Will. In: MESURE, Sylvie; RENAUT, Alain. *Alter Ego*. Les paradoxes de l'identité démocratique. Paris: Aubier, 1999.
- LACORNE, Denis. *La crise de l'identité américaine*. Du Melting pot ao multiculturalisme. Paris: Fayard, 1997.
- PENA, Sérgio Danilo. *À flor da pele*. Reflexões de um geneticista. Rio de Janeiro: Vieira & Lent Casa Editorial, 2007.
- RUFFIE, J.. *De la Biologie à la Culture*. Paris: Flammarion, 1976.
- TORRAINE, Alain. *Pourrons-nous vivre ensemble?* Paris: Fayard, 1997. 



## Cotas, movimento docente e democratização do Ensino Superior no Brasil: uma discussão necessária

**Luciano Mendonça de Lima**

Professor da Universidade Federal de Campina Grande  
E-mail: lmlig.com@ig.com.br

**Resumo:** O texto procura fazer uma reflexão sobre os fundamentos teóricos e políticos das Políticas de Ações Afirmativas no Brasil, concentrando os esforços na mais polêmica de todas elas: a das *cotas* raciais. Ao mesmo tempo, procura inserir a discussão na nova conjuntura inaugurada com a decisão do 29º Congresso do ANDES-SN, que, depois de um intenso debate, resolveu posicionar-se favoravelmente às *cotas*.

**Palavras-Chave:** *Cotas*; Educação; Movimento docente.

## Introdução

Como era previsível, a discussão em torno da adoção de *cotas* para estudantes negros nas universidades brasileiras vem causando as mais áperas reações por parte daqueles setores contrários à sua aplicação. Isso não deveria surpreender àqueles que são minimamente familiarizados com a trajetória histórica do nosso país. Afinal de contas, o Brasil se constituiu como nação tendo como sua instituição principal a escravidão, cuja base de sustentação era a exploração intensa de trabalhadores escravos de origem africana. Mesmo após o seu término formal, em 1888, a escravidão sobreviveu por intermédio de um racismo difuso e persistente, que ora se apresenta como “cordial”, ora mais ostensivamente violento, tanto em termos reais quanto simbólicos<sup>1</sup>.

Talvez nós estejamos vivendo uma mudança de paradigma em relação à questão racial no Brasil (DOMINGUES, 2008; REIS, 1988) e um dos elementos responsáveis por esse processo é justamente o atual debate em torno das *cotas*. Isto porque, até pouco tempo atrás, essa temática estava restrita a pequenos círculos sociais, tais como o dos acadêmicos estudiosos da causa e a militância dos movimentos negros, havendo uma dificuldade enorme para que a mesma entrasse efetivamente na agenda política do Estado e no cotidiano da sociedade brasileira como um todo. Além do mais, apesar das evidências em contrário, durante toda a história republicana predominou a idéia de que no Brasil não havia problema racial (SALGUEIRO, 2005; BASTIDE e FERNANDES, 1959), situação paradoxal essa que levou o sociólogo Florestan Fernandes a afirmar que o brasileiro tinha preconceito de não ter preconceito. Mais recentemente, esse quadro vem se alterando. Com isso os sentimentos e as atitudes até então latentes e difusos, no que diz respeito à questão racial, têm vindo à tona e tornado mais claro um processo que deita raízes profundas no imaginário nacional, processo esse que tem contribuído para explicitar o fato de que o Brasil é um dos países mais racistas do

Apesar das evidências em contrário, durante toda a história republicana predominou a idéia de que no Brasil não havia problema racial, situação paradoxal essa que levou o sociólogo Florestan Fernandes a afirmar que o brasileiro tinha preconceito de não ter preconceito. Mais recentemente, esse quadro vem se alterando.

mundo. Só pelo fato de estar mexendo com uma das maiores chagas do nosso país, já terá valido a pena discutir as *cotas*. Certamente, daqui para frente nada será como antes, aconteça o que acontecer em relação a essa matéria.

Não é à toa também que, dentre os itens das chamadas ações afirmativas, a Política de *cotas* é a que mais causa celeuma. É que, em que pese a crise que atualmente as atinge, as universidades brasileiras, em especial as públicas, são as principais responsáveis pela formação dos quadros profissionais e políticos que ocupam posições de mando no país, quer seja na iniciativa privada, quer seja no aparelho estatal e nas diversas instituições da sociedade. E, como sabemos, a maior parte desse pessoal é constituída de brancos, majoritariamente vindos dos setores de classe média ou de elite. Admitir *cotas* seria, na ótica desses grupos dominantes, conviver com uma incômoda presença, que poderia sinalizar para o fato de que os negros estariam começando a romper a barreira de silêncio a que foram historicamente submetidos. Daí as muitas estratégias que esses grupos, dentro e fora da universidade, têm utilizado para se contrapor às *cotas*. Uma análise detida dos fatos, porém, demonstra a inconsistência de seus principais argumentos, cujo conteúdo expressa, no mais das vezes, desconhecimento de causa, equívocos ou preconceito puro e simples. Faremos, logo abaixo, a apresentação das principais idéias contidas nos argumentos anti-cotista, para, em seguida, nos contrapor a cada um deles por dentro e, por conseguinte, justificar a nossa posição favorável à Política em foco.

### Embates teóricos e políticos em torno das *cotas*: o que está em jogo

**Primeiro argumento:** a principal estratégia utilizada pelos setores que são contra as *cotas*, é a tática da desqualificação e do ataque preventivo, descharacterizando, desse modo, o próprio sentido das mesmas na raiz. Daí a idéia, dentro da lógica desse raciocínio, de que as mesmas, seriam uma espécie de privilégio indevido aos negros, já que

eles entrariam na universidade sem critério nenhum, meio que pela *janela*. Esse é um argumento falso, que não resiste à evidência dos fatos e ao debate intelectual honesto. Em que pesem diferenças internas, os defensores das *cotas* propõem critérios de seleção, alguns gerais, válidos para todos os candidatos, inclusive os negros, como por exemplo, a nota mínima de corte. Numa segunda etapa do processo de seleção é que o critério universal seria combinado com elementos específicos ligados à raça ou cor da pele, o que pode ser feito por meio da reserva de um percentual fixo para esses grupos ou, então, pelo estabelecimento de metas a serem atingidas num determinado período de tempo. Não se dando ainda por vencidos, os contrários ao princípio

das *cotas* afirmam que, mesmo supondo que os negros adentrem o universo acadêmico por esse mecanismo diferenciador, ao chegarem ali, eles formariam uma espécie de subclasse de alunos incapazes de acompanhar os outros, levando, assim, a uma queda na qualidade do ensino. Ora, além de apriorístico, esse é um argumento capcioso, isso porque, ao entrarem na universidade, os negros gozarão dos mesmos direitos e das mesmas obrigações que qualquer um outro aluno regularmente matriculado. Por outro lado, algumas experiências em curso mostram justamente o contrário daquilo que os anti-cotistas apregoam. É o caso da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, pioneira na implantação da Políticas de *cotas* para estudantes negros no Brasil. Os primeiros números divulgados por essa instituição mostram que o desempenho escolar dos negros beneficiados com as *cotas* tem sido melhor (ou pelo menos igual) do que o de seus colegas brancos. Quanto à suposta queda na qualidade do ensino superior, esta vem se dando por outras razões, bem mais graves, a exemplo da privatização interna, praticada ou tolerada por muitos dos *paladinos* da moral e dos bons costumes acadêmicos.

**Segundo argumento:** outra idéia, recorrentemente invocada pelos que são contrários às *cotas*, está intrin-

Em que pesem diferenças internas, os defensores das *cotas* propõem critérios de seleção, alguns gerais, válidos para todos os candidatos, inclusive os negros, como por exemplo, a nota mínima de corte. Numa segunda etapa do processo de seleção é que o critério universal seria combinado com elementos específicos ligados à raça ou cor da pele.

secamente ligada ao item anterior e se refere ao problema do mérito. Por esse raciocínio, a academia é, por definição, um espaço em que predomina a capacidade e competência intelectual de cada um, processo esse que deve ser aferido em cada momento da vida universitária, a começar pelo ingresso dos melhores alunos, por meio, por exemplo, do exame vestibular. Esse argumento é perfeitamente refutável, a começar pela constatação elementar de que, pedagogicamente, o vestibular e seus similares não medem toda a capacidade cognitiva e humana dos candidatos. Além do mais, nada garante que um aluno que tirou uma nota alta no exame de ingresso vá se tornar um melhor profissional do que um outro, seu colega, que tirou uma nota mais

baixa. Porém, o mais importante em tudo isso é a própria relativização da noção de mérito, que deve ser visto como algo muito mais processual, portanto condicionado por fatores históricos e sociais, do que uma característica inata ao indivíduo *auto-suficiente*, por mais talentoso que seja ele. Nesse sentido, se existe algum mérito nessa história, esse cabe muito mais aos poucos negros universitários, que, rompendo as muitas dificuldades interpostas pelo preconceito e a intolerância, conseguem entrar na academia e aí permanecer, isso em comparação com os filhos da classe média ou da burguesia, que tiveram todas as oportunidades na vida e não fizeram mais do que cumprir a sua obrigação, nesse jogo de cartas marcadas.

**Terceiro argumento:** apegados ao formalismo jurídico, os inimigos das *cotas* afirmam que elas são inconstitucionais, pois ferem o princípio da igualdade de todos perante a lei, como se os seres humanos fossem entes desencarnados de qualquer historicidade ligada a atributos de classe, raça ou sexo. Esse é outro raciocínio, no mínimo, falacioso quando não reacionário e, por isso mesmo, precisa ser desmontado. Boa parte das nações do mundo atual combinam, em suas respectivas constituições, preceitos universais válidos para todos os seus cidadãos com dispositivos

que visam garantir direitos específicos para grupos desfavorecidos ou então socialmente discriminados. Apesar desse modelo hoje estar em crise, devido à predominância avassaladora do ideário neoliberal em todas as instâncias da vida humana em sociedade, esse legado não foi nenhuma dádiva das elites dominantes desses países, sendo, pelo contrário, resultado de muitas pressões e lutas sociais, travadas ao longo do tempo. Esse processo todo terminou se refletindo no próprio campo do Direito, que, não nos esqueçamos, também é uma arena de lutas e disputas e não apenas um elemento de chancela do *status quo*. A legislação e seus operadores passaram, por isso mesmo, a legitimar cada vez mais iniciativas do Estado ou dos agentes da sociedade civil, no sentido de tornar a igualdade um valor menos abstrato e, cada vez mais, substancial. A Carta Magna brasileira, de 1988, e a legislação infraconstitucional, posteriormente elaborada, trazem em seu bojo diversos mecanismos que apontam nessa direção, a exemplo da reserva de vagas para portadores de deficiência física em concurso público; a imposição, junto aos partidos políticos, de um percentual mínimo de candidatas mulheres nas eleições gerais; a vigência de estatutos de proteção específicos, a exemplo dos do idoso e o da criança e do adolescente. Se, portanto, em nosso país já existe algum tipo de ação afirmativa para certos grupos da sociedade, porque essa virulência toda quando se trata de *cotas* para negros na universidade? Do nosso ponto de vista, isso se deve ao racismo difuso que ainda impera no Brasil e que, em momentos de disputa, é subitamente acionado pelos setores tradicionalmente privilegiados. Embora trágico por um lado, esses procedimentos e atitudes obrigam as pessoas a saírem da “toça”, desnudando, assim, o lado hipócrita da suposta *democracia racial* brasileira, negadora de conflitos.

**Quarto argumento:** segundo algumas pessoas, as *cotas* são inviáveis porque é difícil, quando não impossível, definir com precisão quem é negro no Brasil, em função mesmo do padrão racial que, aqui, se estabeleceu ao lon-

**Segundo algumas pessoas, as *cotas* são inviáveis porque é difícil, quando não impossível, definir com precisão quem é negro no Brasil, em função mesmo do padrão racial que, aqui, se estabeleceu ao longo do tempo, o que poderia levar a um processo generalizado de fraudes e desmoralização, na hora da seleção dos candidatos potencialmente beneficiados pela lei.**

go do tempo, o que poderia levar a um processo generalizado de fraudes e desmoralização, na hora da seleção dos candidatos potencialmente beneficiados pela lei. Esse argumento é razoável e merece uma contra-argumentação mais detida. É verdade que se estabeleceu no Brasil um sistema de relações raciais dos mais complexos do mundo, caracterizado por um intenso processo de miscigenação dos vários grupos formadores do chamado “povo brasileiro”, transformando, assim, as nossas fronteiras étnicas e culturais em algo bastante fluído, o que em princípio pode até ser visto como um dado positivo. Porém, esse é apenas um dos lados da questão, pois historicamente esse mesmo processo de mistura se materializou de forma profundamente violenta e excludente, quer seja no contexto da escravidão, quer seja no tipo de capitalismo pós-abolição que, desde então, se implantou. Assim, a reprodução das desigualdades sociais, ainda hoje vigentes no país, tem nas diferenças raciais um de seus mais fortes pilares de reprodução. Por isso mesmo, nessa hora, a sociedade sabe muito bem quem é quem, em termos de raça, essa última vista não como um conjunto de características físicas e biológicas inato a certos indivíduos e grupos, mas sim como um processo de construção social e histórico, que, por sua vez, determina a distribuição do *bônus* e do *ônus* entre dominantes e dominados, brancos e não brancos. A título de exemplo, podemos dizer que a mídia, a polícia e as elites sabem muito bem quem é negro no Brasil (às vezes com uma precisão cristalina de causar espanto), particularmente quando se trata de difundir estereótipos, praticar a violência e promover a intolerância e a segregação. Ora, se fomos capazes de criar essa poderosa máquina de exclusão, haveremos de encontrar mecanismos para interromper esse perverso processo e iniciar um salutar tempo de inclusão. Entendemos que as *cotas* podem se transformar em um importante instrumento nessa direção. Convém lembrar que, apesar de tudo, em torno de 45% dos 180 milhões de brasileiros se auto-classificam como sendo negros, segundo

os dados oficiais do IBGE. Embora mereça reparos, esse também deve ser o critério básico usado para as *cotas*. Quanto à existência de fraudes, nada melhor do que o tempo e o atento acompanhamento, interno e externo, de todos os interessados para as devidas correções de rumo.

**Quinto argumento:** certos militantes da causa anti-cota não poupam adjetivos para desqualificá-la, caracterizando-a como medida populista, demagógica e paternalista. Como todo bom pseudo-argumento, mesmo que travestido do manto da arrogância meritocrática, esse aqui mais confunde do que esclarece as reais bases da divergência. É evidente que devemos estar atentos a todo tipo de manobra oportunista nessa matéria, a exemplo do recente anúncio, feito pelo ministro da Educação, de que o governo federal estaria *estatizando* 500 mil vagas em universidades privadas para serem distribuídas entre estudantes de origem negra, indígena e pobres, de uma maneira geral, algo que não deve ser confundido com *cotas*, mas sim com um escandaloso processo de privatização de recursos públicos, que, esse sim, deve ser denunciado por todos nós. Quanto ao modelo de *cotas* que defendemos, ele deve ser implantado, prioritariamente, nas universidades públicas, combinando critérios de coorte racial com outros de natureza sócio-econômica.

**Sexto argumento:** outro argumento frequentemente utilizado pelos que são contrários às *cotas*, é o de que, ao se envolverem com essas últimas, seus defensores estariam deslocando o foco da questão central, que é a luta contra o sucateamento da escola pública, em todos os níveis, no Brasil de hoje. O principal defeito desse pressuposto é que ele acaba criando um falso problema, como se fosse impossível conciliar as duas faces de um mesmo processo. Pelo contrário, acreditamos que o embate em torno das *cotas* pode trazer novos aliados para a nossa causa, especialmente a intransigente defesa da universidade pública, gratuita e de qualidade.

**Sétimo argumento:** por último, há aqueles que acham que todas as formas de discriminação e opressão, que ora afligem as populações negras, apenas cessarão com o advento da revolução proletária em nosso país e, quicá, no mundo. Por isso, lutar por medidas paliativas, tais como as *cotas*, é não apenas um equívoco político, como - o que é mais grave - um elemento arrefecedor da luta de classes no Brasil, que para esses setores, continua a ser o motor da história. Embora generosa, como princípio ético e necessária como horizonte histórico, essa é uma maneira bastante reducionista de se encarar as complexas relações de classe e raça num país como o Brasil, em que a experiência da escravidão e do racismo se transformou num vetor de reprodução das desigualdades, realidade essa presente nas estruturas sociais e também no cotidiano, que, afinal de contas, é onde a vida flui. Portanto, lutar pela superação das injustiças provocadas pelo capitalismo e continuar a acreditar na utopia socialista não anula a busca de direitos específicos, no aqui e agora, tais como as *cotas* e demais itens da pauta das políticas de ação afirmativa. Até porque, os negros brasileiros não podem continuar a esperar em *berço esplêndido* a chegada de sua redenção.

Como podemos observar pela análise dos argumentos acima expostos, a luta contra a implantação das *cotas* para negros nas universidades fez aparecer, no Brasil, uma ampla, curiosa e difusa frente de interesses, cujo espectro político vai desde a direita, passando pelo centro, até chegar à ultra-esquerda, fenômeno esse bastante simbólico e exemplar acerca do significado da questão racial e social em nosso país. Por outro lado, mesmo não sendo consenso na própria comunidade negra brasileira (até porque ela tem suas clivagens políticas e sociais), a política de *cotas* tem muitos adeptos, particularmente no capô da esquerda e de outros setores democráticos da sociedade brasileira. Como ficou evidente até aqui, nos incluímos nesse último grupo e gostaríamos de encerrar a presente intervenção com uma última reflexão.

**Há aqueles que acham que todas as formas de discriminação e opressão, que ora afligem as populações negras, apenas cessarão com o advento da revolução proletária em nosso país e, quicá, no mundo. Por isso, lutar por medidas paliativas, tais como as *cotas*, é não apenas um equívoco político, como - o que é mais grave - um elemento arrefecedor da luta de classes no Brasil, que para esses setores, continua a ser o motor da história.**

A política de *cotas* não deve ser vista como uma dádiva ou favor que se faz aos negros brasileiros, até porque o que está hoje em pauta veio sendo construído historicamente pelos movimentos negros e seus aliados. É também óbvio que a adoção dessa medida não vai resolver, por si só e de uma hora para outra, os problemas dos negros e da universidade, pois não é esse o seu objetivo. Porém, ela pode ser, de um lado, um ato de justiça para com os negros e, de outro, uma forma de tornar a universidade um pouco mais diversa, plural e verdadeira. É inconcebível que existam apenas 3% de discentes e menos de 1% de docentes negros, nas nossas universidades, num país que é efetivamente multirracial.

### Conclusão

Desde pelo menos 2004, a questão das *cotas* e as Políticas de Ações Afirmativas, como um todo, vinham se arrastando nos nossos principais fóruns de deliberação coletiva, especialmente os Congressos e CONADs do ANDES-SN. Nos Congressos subsequentes, uma solução de compromisso, que expressava a correlação de forças naquele momento foi selada: o sindicato se posicionou favoravelmente às ações afirmativas, porém rejeitando a Política de *cotas*. Esse impasse não poderia permanecer por muito tempo, havendo a necessidade de uma decisão consequente, fosse para um lado, fosse para outro. Esse nó político foi desatado no 29º Congresso, realizado na cidade de Belém-PA, entre os dias 26 e 31 de janeiro deste ano. Ali, perante a presença de um grande número de delegados e observadores de todo o Brasil, a plenária final deliberou pela aprovação das *cotas*, como uma medida de transição, na busca de educação superior pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada, o projeto histórico do nosso

sindicato para a universidade brasileira. A esse desafio do presente devemos empenhar as nossas energias acadêmicas e políticas, na busca de um futuro melhor para os afro-brasileiros e todos os excluídos deste país, cada vez mais injusto, racial e socialmente.

### NOTA

1. Ver, por exemplo: Agra do Ó' (2003); Bastide e Fernandes (1959); Salgueiro (2005); Albuquerque (2009); Cunha (2007); Gomes (2005); Hasenbalg (2005).

### REFERÊNCIAS

- AGRA DO Ó, Alarcon et al. **A Paraíba no Império e na República**: Estudos de História Social e Cultural. João Pessoa: Idéia, 2003.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R de. **O jogo da dissimulação**: abolição e cidadania no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo**. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- CUNHA, Olívia Maria Gomes da; GOMES, Flávio dos Santos (Orgs). **Quase-Cidadão**. Rio de Janeiro: FGV, 2007.
- DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição**. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- GOMES, Flávio dos Santos. **Negros e política (1888-1937)**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: EDUFMG, 2005.
- REIS, João José (Org). **Escravidão e invenção da liberdade**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- SALGUEIRO, Maria Aparecida Andrade (Org). **A República e a questão do negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005. 



## “Mas, quem é negro no Brasil?”: uma contribuição para o debate acerca das *cotas raciais* nas universidades brasileiras

**Diogo Marçal Cirqueira**

Pesquisador do Laboratório de Estudos de Gênero, Étnico-raciais e Espacialidades IESA-UFG  
E-mail: diogomcgyn@gmail.com

**Alex Ratts**

Professor do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais - UFG  
E-mail: alex.ratts@uol.com.br

**Resumo:** O presente artigo foi pensado a partir das discussões e debates em torno da implementação das políticas de Ações Afirmativas nas universidades públicas, no que tange principalmente à sua modalidade *cotas* raciais. A principal argumentação contra essas políticas direcionadas para a população negra se assenta na suposta impossibilidade de se identificar quem é negro ou negra no Brasil, tendo em vista miscigenação que ocorreu no país. Ressaltamos que o racismo continua atuando na sociedade brasileira e atinge indivíduos cuja corporeidade possui marcadores de ascendência africana. Nesse sentido, “quem é negro no Brasil?” é uma falsa questão, porque, em diversos contextos e circunstâncias a pessoa negra é reconhecida socialmente – devido à sua corporeidade – e sofre as consequências simbólicas e materiais desse processo.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas; Cotas Raciais; Racismo; Corporeidade Negra

## Introdução

Atualmente há uma dinamização das discussões referentes à problemática étnico-racial no Brasil. Segundo Bernardino (2004), três fatos históricos podem ser destacados como influentes na visibilidade desse debate. Primeiramente, o reconhecimento público e oficial por parte do Estado – no período do Governo Fernando Henrique Cardoso – da existência do racismo na sociedade brasileira, pois, “até o governo anterior a esse, o do presidente Itamar Franco (1992-1994), não se admitia oficialmente que a discriminação racial é uma das principais causas das desigualdades sócio-político-econômicas entre negros e brancos no Brasil” (SANTOS, S. 1999, p. 39). O segundo fato é que, em 2001, o Brasil se torna signatário do documento elaborado em Durban, África do Sul, na *III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância*, comprometendo-se a elaborar políticas de combate ao racismo e à discriminação em seu território nacional. E, o último, a implementação de cotas na UNEB (2002), na UEMS (2002) e na UERJ (2003), principalmente nesta última, gerando uma grande exposição nos veículos de comunicação e, conseqüentemente, na sociedade brasileira.

Nesse sentido, este artigo é fundamentado nos debates que perpassam as políticas de Ação Afirmativa nas universidades brasileiras, mais especificamente, sua modalidade *cotas raciais* – como são denominadas as reservas de vagas nas universidades para estudantes negros/as. Desde que o primeiro projeto de Ação Afirmativa seguindo essa modalidade foi implementado no Brasil, em 2002, os debates não cessaram e culminaram na recente Audiência Pública, chamada, pelo Supremo Tribunal Federal (STF)<sup>1</sup>.

Lançando um olhar sobre as discussões, notamos que um dos principais argumentos contra as cotas raciais resume-se à pergunta: “quem é negro no Brasil?”. Esse questionamento, que parece ser simples à primeira vista, traz em si justamente uma perspectiva sobre a nação brasileira, da qual derivam afirmações como: “somos todos produtos da miscigenação; somos uma nação mestiça”, “não há negros no Brasil”, -

consequentemente -, “não há racismo no Brasil”. Ou seja, é revivido o mito da *democracia raciais*.

Pretendemos discutir justamente questões que perpassam esse questionamento: “quem é negro no Brasil?”; portanto, “quem poderia se beneficiar das cotas raciais no Brasil?”. Para isso o texto está organizado da seguinte maneira: primeiramente discutiremos as construções de raça e racismo na sociedade; posteriormente, as especificidades do racismo no Brasil; corpo e corporeidade negra como o objeto sobre o qual o racismo atua; e por fim, as *cotas raciais* e o ingresso de estudantes negros nas universidades.

### As construções de raça e racismo na sociedade

A dinamização do debate acerca da questão étnico-racial recai principalmente sobre a legitimidade do “ser negro/a” no Brasil. Percebemos uma grande contradição sobre essa discussão quando ela se assenta na implementação de políticas públicas: ao mesmo tempo em que a população negra não existe no imaginário social brasileiro, já que “somos brasileiros e produtos da miscigenação”, ocupamos de fato – a população que não se aproxima do fenótipo branco – as posições subalternas e degradantes na sociedade. Assim, lançamos o questionamento, como pode haver miscigenação ao tempo que existe uma exclusão – ou inclusão perversa – da população negra na sociedade brasileira?

Não pretendemos, aqui, responder essa indagação, mas a contraposição entre o mito da *Democracia Racial* presente na sociedade brasileira e a iminência das políticas diferencialistas, surgidas por meio das reivindicações dos Movimentos Negros, coloca em pauta esse debate, que, nas discussões teóricas, gira em torno do conceito de *raça*.

Apesar de uma antiga existência etimológica<sup>2</sup>, a categoria científica *raça* surge como uma ferramenta teórica de classificação, no século XVIII. No que se refere aos seres humanos, uma de suas principais funções foi colocar em questão a idéia de humanidade única. Essa perspectiva influenciou profundamente as ciências desse período, surgindo assim uma ciência racialista ou as teorias racialistas.

**Lançando um olhar sobre as discussões, notamos que um dos principais argumentos contra as cotas raciais resume-se à pergunta: “quem é negro no Brasil?”.**

Como ressalta Appiah (1997), a visão racialista ressalta que

existem características hereditárias, possuídas por membros de nossa espécie, que nos permitem dividi-los num pequeno conjunto de raças, de tal modo que todos os membros dessas raças compartilham entre si certos traços e tendências que eles não têm em comum com membros de nenhuma outra raça. Esses traços e tendências característicos de uma raça constituem, segundo a visão racialista, uma espécie de essência racial (p.33).

Como propõe Schwarcz (1993), duas eram as idéias principais das ciências racialistas: a afirmação da realidade das raças, ou seja, existiam raças humanas e essas eram hierárquicas; e, existia uma relação entre características físicas e morais que poderiam ser observadas nas diferentes raças humanas. A hegemonização na ciência da perspectiva Poligenista<sup>3</sup>, que propunha a existência de vários centros geográficos de origem racial, reforçou as interpretações biológicas que as características morfológicas do indivíduo determinavam a sua essência.

Assim, no bojo dessas proposições dois pólos foram caracterizados racialmente: o branco europeu, assinalado pela inteligência, praticidade, ética, moral etc.; e o negro africano, assinalado pela imaginação, sensibilidade, sensualidade, a criminalidade, a boçalidade etc. (SANTOS, G., 2005). A ciência do século XIX imbricada ao imperialismo europeu reforçou e consolidou uma idéia de negro/a calcada na inferioridade, nata e irremediável.

Devemos destacar que essas idéias sobre a inferioridade negra não se deram estritamente no Século XIX. Moore (2007) demonstra que as relações sociais racializadas, isto é, o reconhecimento social da diferença por meio da morfologia do corpo e pigmentação da pele, não possuem como marco de surgimento a modernidade – pautada pelo desenvolvimento do capitalismo europeu ou o advento da escravização de povos africanos. O autor, para confirmar suas teses, destaca os livros sagrados mais antigos do hinduísmo, *Ri-veda*, que datam de 5.000 anos antes de Cristo;

os escritos de poetas do mundo árabe e do Alcorão; e as obras filosóficas Greco-romanas. De acordo com Moore, o racismo é histórico e sua atual conformação é fundamentada por séculos de construções ideológicas, conflitos e subjugações.

Gislene Santos (2005), dando suporte às afirmações de Moore, ao discutir a “invenção do ser negro”, ressalta que já na antiguidade greco-romana existia uma “geografia imaginativa” (SAID, 2003) sobre a África, em que esta era vista como “uma porta para o inferno”, “uma terra de figuras monstruosas”. Com a expansão européia, no século XV, esse processo tomou magnitude, como podemos observar nos relatos de viajantes sobre os povos do continente africano: “são brutos, sem razão, sem inteligência e sem experiência. Eles não têm absolutamente nenhuma noção do que quer que seja. Eles assim vivem como as bestas, sem regras e sem leis” (COHEN 1981 p.28 *apud* SANTOS, G., 2005, p.24).

Estas formulações foram, no decorrer da história, se complexificando e tomando aporte na política, na filosofia, na educação, nas artes e na religião, até a institucionalização da ciência positiva, a cartada final para legitimação da hierarquização, subalternização, desumanização e exploração das civilizações e povos não-brancos (CÉSAIRE, 1978). Quando refletimos sobre a formulação do racismo científico ou moderno, notamos que essas idéias não se constituíram por si só, elas possuem uma origem histórico-geográfica e uma intencionalidade; tomando as palavras de Césaire (1978, p. 37), “a idéia de negro bárbaro é uma invenção européia”.

Assim, a categoria *raça* surgiu no século XIX com uma conotação “biológica” e evidenciava o desenvolvimento desigual entre os povos, cujo topo era ocupado pelos europeus brancos. A ciência institucionalizada sistematizou e legitimou teoricamente a inferioridade negra. A sua incapacidade intelectual, a propensão ao crime, ao trabalho braçal, o distúrbio inato de insanidade etc. foi “comprovado cientificamente”.

No Brasil essas idéias tiveram grande aceitação e, mesmo que essas teorias tenham sido adaptadas e reelaboradas pa-

**Quando refletimos sobre a formulação do racismo científico ou moderno, notamos que essas idéias não se constituíram por si só, elas possuem uma origem histórico-geográfica e uma intencionalidade; tomando as palavras de Césaire (1978, p. 37), “a idéia de negro bárbaro é uma invenção européia”.**

ra a realidade própria do país (SCHWARCZ, 1993), tinham um fio condutor: a supremacia branca. O conde de Gobineau (*apud* SANTOS, G., 2005), um dos principais teóricos racialistas do século XIX na Europa, em visita ao império brasileiro arrazoava que o país estava fadado ao atraso e ao subdesenvolvimento perpétuo, já que a população majoritária era composta por negros/as e indígenas e, ainda, existia uma grande quantidade de mestiços – o produto degenerado da miscigenação racial. Frente a isso, uma das soluções dadas a esse problema pelos homens de ciência da época foi o *branqueamento* da população (SKIDMORE, 1976). Os eugenistas brasileiros aceitavam as previsões racistas de inferioridade dos/as não-brancos/as, mas acreditavam que essa inferioridade poderia ser suplantada através da miscigenação, uma vez que, numa perspectiva darwinista, as características genéticas do branco eram superiores. Essa concepção, que vigorou com primazia entre o final do século XIX e início do XX, levou o Estado brasileiro a incentivar e financiar a migração de europeus brancos para o país. Essas concepções perderam sua hegemonia pontualmente na década de 1930, tendo como marco a publicação de *Casa Grande e Senzala* de Freire (2002). A partir daí o conceito de miscigenação deixou de ter uma conotação negativa para se tornar uma característica nacional positiva e símbolo mais importante da cultura brasileira. No entanto, essa nova perspectiva ainda estava atrelada às idéias de *branqueamento* desenvolvidas em períodos anteriores (TELLES, 2003). A supremacia branca, mesmo com uma ideologia que exaltava a mistura racial, continuou a vigorar na sociedade brasileira.

Dando um salto histórico até nossa atualidade, um momento de extremo desenvolvimento técnico-científico, a ciência genética comprova e afirma de forma enfática a não existência de raças humanas qualificantes no plano biológico. Ainda assim, mesmo que não haja entre os cientistas um pleno acordo quanto à existência ou não de raças humanas, no sentido de classificação em categorias humanas,

[...] uma parte mais conhecida do consenso [entre os

geneticistas] é que as diferenças entre as pessoas na linguagem, nos atributos morais, nas atitudes estéticas ou na ideologia política – as diferenças que nos afetam mais profundamente em nosso trato uns com os outros – não são biologicamente determinadas em nenhum grau significativo (APPIAH, 1997, p. 62).

Uma coisa é certa, na atualidade, a ciência vem tentando desconstruir – principalmente depois da Segunda Guerra Mundial – o que ela fundamentou e legitimou por décadas: o racismo. Apesar disso, mesmo que a ciência genética surja negando a determinação moral e intelectual da raça biológica, permanece vivo no imaginário social um modelo de “classificação informal” fundamentado na concepção de *raça* – que, de certa forma, foi concebida no século XIX – e atua, cotidianamente, qualificando indivíduos ou grupos. Como bem salienta Appiah (1997).

o que a genética moderna mostra é que não existe essa essência racial subjacente [...] o desaparecimento da difundida crença no negro como categoria biológica não deixaria nenhum traço diante do qual os racistas pudessem ter uma atitude. Mas não ofereceria, por si só, uma garantia de que os africanos [ou negros/as] escapassem ao estigma de séculos [...] a persistência de velhos preconceitos em novas formas (p. 67).

De tal modo, a *raça*, longe de se configurar como uma categoria biológica é um constructo social, histórico e político.

Seu significado é fruto de teorias, interesses e discursos sociais que se configuram como um modo social de identificação e diferenciação dos grupos humanos na sociedade. Guimarães (1999, p. 9) ressalta que, “a realidade das raças limita-se [...] ao mundo social”, nesse sentido, seguindo o raciocínio do autor, *raça* é um conceito que não possui relação com aspectos naturais, uma vez que se baseia numa forma de classificação social que impõe atitudes negativas frente a certos indivíduos e grupos sociais (*idem*).

Entendemos o racismo, nesses moldes, como a manifestação da *raça* na dinâmica das relações sociais. O racismo, como ideologia, tenta legitimar e naturalizar predisposições e diferenças hierarquizadas, individuais ou coletivas, entre os grupos sociais. Apesar de ser

**A raça, longe de se configurar como uma categoria biológica é um constructo social, histórico e político. Seu significado é fruto de teorias, interesses e discursos sociais que se configuram como um modo social de identificação e diferenciação dos grupos humanos na sociedade.**

um ideário presente no *sensu comum*, muitas vezes o racismo pode ser fundamentado por uma “abordagem religiosa, político-econômica ou científica” (MUNANGA, 1998, p.44). Portanto, o racismo, é um conjunto de idéias que afirmam a existência de raças superiores e inferiores, podendo manifestar-se a partir de um comportamento, uma ação resultante da aversão em relação às pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais tais como: cor da pele, tipo de cabelo, traços corporais etc. (GOMES, 2005). Há racismo todas as vezes que, na interação conflituosa de categorias sociais distintas, surge um modo de exclusão e/ou hierarquização referenciado na marca biológica (MUNANGA, 1998), marca esta que é significada socialmente.

Um dos pontos-chave acerca dessa discussão é, mesmo que *raça*, e consequentemente o racismo, não existam para genética contemporânea ou para a biologia molecular, no imaginário e na representação coletiva das sociedades ainda há raças fictícias, construídas a partir das diferenças fenotípicas (MUNANGA, 2004b). De forma perversa, estamos, ainda hoje, colhendo os frutos de concepções racistas elaboradas, no século XIX, pela ciência européia.

#### Racismo à brasileira

Mesmo que o racismo possua conceitualmente alguns pressupostos gerais, como explicitamos acima, ele possui formas específicas de se manifestar. Vários países, nações ou grupos, com suas formas particulares de relações sociais, construíram formas de racialismos característicos – muitas das vezes associadas a intenções e práticas políticas de dominação.

Nesse sentido, há que se fazer alguns questionamentos acerca da nossa realidade: o que caracteriza o racismo brasileiro? Algumas pesquisas realizadas identificaram na população brasileira uma “mistura genética”, mas o que isso quer dizer? Somos realmente um país miscigenado? Ou seja, não existem *raças* nem racismo no Brasil?

Fundamentado em pesquisas realizadas por Pena e Bortolini (2004), no ano de 2007 foi exibido pela *BBC Brasil* o especial “Raízes Afro-brasileiras”. Este especial buscou apresentar a origem genética de celebridades negras do país e discutir a composição genética de parte da sociedade brasileira. Assim, buscou-se evidenciar as origens ancestrais (paternas e maternas) mais distantes de celebridades brasileiras e estimar o percentual de genes europeus, africanos e ameríndios (índigenas) de cada uma delas<sup>4</sup>. Foi evidenciado, no programa, que na composição genética dessas várias pessoas consta influência genética africana, européia e ameríndia em níveis e combinações diversos de porcentagem e que, do ponto de vista genético, é mínima a diferença entre negros/as e brancos/as.

**Enquanto nos Estados Unidos existia um preconceito de origem, isto é, uma discriminação que se caracteriza por uma linha de cor, bem definida, que separava brancos e não-brancos, fundamentada na origem ancestral do indivíduo, no Brasil haveria um preconceito de marca ou de cor, no qual, quanto mais características negro-africanas o indivíduo carregasse, fenotipicamente, mais estaria propenso a ser alvo de discriminação.**

Não desejamos aqui discutir os procedimentos metodológicos dessa pesquisa, mas o que esta reflete, no campo dos discursos que envolvem a dinâmica das relações étnico-raciais. Carneiro (2005, p.32), tomando como referência Foucault para desenvolver o conceito de “dispositivo de racialidade”, ressalta que “discursos/saberes” são uma das expressões do poder e, “os discursos produzidos sobre as relações raciais seriam elementos privilegiados de decodificação dos poderes neles inscritos, das disputas neles presentes, das correlações de forças que os animam”, ou seja, há uma “intencionalidade de cada saber produzido, suas relações intrínsecas com as relações de poder que impulsiona o seu desenvolvimento”.

Estas discussões acerca de nossas origens, levantadas acima, buscam desqualificar o conceito de *raça* como um elemento estruturante das problemáticas sociais brasileiras (GLYCERIO, 2007b). Apesar disso, como colocamos anteriormente, *raça* é uma construção social, histórica, política e geográfica, em outras palavras, não possui qualquer relação com as construções biogenéticas, mesmo que alguns pesquisadores tentem relacioná-las<sup>5</sup>. Na medida em que no território brasileiro vivenciamos relações sociais e culturais específicas, *raça* e, conse-

qüentemente, o racismo, também se manifestam de formas específicas.

Nogueira (1985), em pesquisas realizadas na década de 1950, ressaltou as especificidades das “relações raciais” e a atuação do racismo no Brasil – frente às existentes nos Estados Unidos. O autor propôs que, enquanto nos Estados Unidos existia um *preconceito de origem*, isto é, uma discriminação que se caracteriza por uma *linha de cor*, bem definida, que separava brancos e não-brancos, fundamentada na origem ancestral do indivíduo, no Brasil haveria um *preconceito de marca ou de cor*, no qual, quanto mais características negro-africanas o indivíduo carregasse, fenotipicamente, mais estaria propenso a ser alvo de discriminação.

Munanga (2004a), compartilhando as idéias de Nogueira, nos lembra que em todas as sociedades em que houve a escravização de africanos/as ocorreu miscigenação, leia-se, trocas genéticas – caracterizadas pela atuação sexual violenta do homem branco. Porém, as elites pensantes do Brasil elaboraram, estrategicamente, ideologias que ressaltavam a mestiçagem como *ethos* do povo brasileiro.

É importante pontuarmos que duas contradições se formaram com a efetivação dessa ideologia na sociedade brasileira: primeiramente, mesmo que a idéia de *mistura* tenha-se entranhado no imaginário social, a supremacia branca ainda se manteve em voga e por trás da mestiçagem estava o “desejo brasileiro” de alcançar o *embranquecimento*; e, em segundo lugar, as desigualdades raciais se conservaram e o racismo continuou atuando na sociedade brasileira e, o que é ruim, sem o seu efetivo reconhecimento, pois, se somos mestiços não há distinção racial e conseqüentemente, não existe racismo.

Munanga (2004a), aponta que, no Brasil, se desenvolveu um *racismo universalista*, diferente do *racismo diferencialista* presente nos Estados Unidos e na África do Sul, e afirma que

[...] ele se caracteriza pela busca de assimilação dos membros dos grupos étnico-raciais diferentes na “raça” e na cultura do segmento étnico dominante da sociedade. Esse modelo supõe a negação absoluta da diferença, ou seja, uma avaliação negativa de qualquer diferença, e sugere no limite um ideal implícito de homogeneidade que deveria se realizar pela miscigenação e pela assimila-

ção cultural. A mestiçagem tanto biológica quanto cultural teria, entre outras conseqüências, a destruição da identidade racial e étnica dos grupos dominados, ou seja, o etnocídio (p.121).

Uma vez que os “discursos/saberes ou os dispositivos de dominação se renovam continuamente” (CARNEIRO, 2005, p. 32), podemos perceber em meio a essas proposições da ciência genética, principalmente na maneira como foi usada pela *BBC Brasil*, a reelaboração da ideologia de exaltação à mestiçagem brasileira. Com um discurso que nega a *raça* – mesmo que de forma superficial e distorcido, como foi realizado pela corporação informacional –, recusa-se também a possibilidade de se sanar um problema estruturante das desigualdades no Brasil. Preserva-se a “originalidade do sistema racial brasileiro, que é capaz de manter uma estrutura racista sem hostilidades fortemente abertas como se observa em outros países [...] capaz de criar constrangimento para os grupos que procuram se manter afastados da sociedade nacional” (MUNANGA, 2004a, p.134-135).

Portanto, mesmo que no Brasil a “miscigenação tenha sido tão intensa que uma pessoa considerada preta pode ter a mesma composição genética de um ‘branco’ e vice-versa” (GLYCERIO, 2007b), a pessoa não deixa de ser reconhecida socialmente como negra e, logo, vai sofrer as implicações raciais disso. Não é válido analisar a composição genética dos indivíduos para se discutir as relações étnico-raciais no Brasil, mas sim, o fenótipo, ou melhor, a corporeidade em sua interação com a sociedade.

### Corpo e corporeidade negra

A construção do *ser negro* possui uma dimensão histórica e geográfica, que vem de longa data, no entanto, no que diz respeito estritamente à corporeidade negra, o ápice desse processo se deu, de certa forma, no século XIX, quando as ciências racialistas, por meio da antropometria<sup>6</sup> e da frenologia<sup>7</sup>, esquadriharam o corpo negro com base na afirmação de que as métricas corporais poderiam deslindar a alma dos indivíduos (SCHWARCZ, 1993; SANTOS, G. 2005).

Para dar um exemplo acerca das representações racistas sobre corporeidade negra nessa época, devemos destacar Cesare Lombroso<sup>8</sup>. O mesmo foi um dos fundadores da antropologia criminal e argumentava

ser a criminalidade física e hereditária, isto é, um elemento detectável nas diferentes sociedades. No que se refere à pessoa negra, esta, “conservou vivaz os instintos brutos do africano: é rixoso, violento nas suas impulsões sexuais, muito dado a embriaguez e esse fundo de caráter imprime o seu cunho na criminalidade colonial actual” (LOMBROSO *apud* SILVA JR., 1998)

Silva Jr. (1998) destaca que estas perspectivas permanecem vivas ainda hoje nas instituições militares, ou seja, a associação dos atributos fenotípicos dos/as negros/as com atributos “típicos” de criminosos. Isso reflete-se diretamente, por exemplo, nos índices de mortalidade por fatores externos, como homicídio (HENRIQUES, 2007). Como apontam Oliveira, Geraldine, Lima *et al* (1998), ao analisar dados de homicídios coletados em 14 Estados brasileiros por meio de seus principais jornais impressos, negros morrem três vezes mais por “ação policial” do que brancos, concluindo:

A cor/raça da vítima é uma das variáveis determinantes da violência policial, e o biótipo “negro” é o alvo predileto e, ao que tudo indica, de fácil identificação pela polícia [...] se no plano biológico, o da mistura racial, não é fácil saber quem é negro no Brasil, no plano das relações raciais, ou sociológico, a identificação parece ser simples e, na maioria das vezes, fatal para os negros. Isso quer dizer que se cientificamente (ou biologicamente) a cor/raça negra não existe, socialmente ela é uma realidade. E, nesse caso específico, ela é categoria social de homicídio (p. 50).

Ao contrário do que encontramos em discursos presentes na sociedade brasileira, nos parece que nada possui de cordial o racismo no Brasil, pois, como podemos observar, mesmo que o racismo à brasileira seja tido por alguns como ambíguo e não rígido, ele atua de forma eficiente, inclusive exterminando.

Mesmo que no plano discursivo de alguns intelectuais e pesquisadores haja uma “deficiência cognitiva” (APPIAH, 1997) para se reconhecer quem é negro no Brasil, na prática observamos outra realidade. As breves discussões levantadas acima demonstram que além de, nas relações sociais, haver o reconhecimento

efetivo do corpo negro, este é, significado e violentado, simbólica e fisicamente – quando não, eliminado.

Beatriz Nascimento (*apud* RATTI, 2007) ressalta que o corpo negro se constitui e se redefine na experiência da transmigração diaspórica atlântica e, mesmo que este seja o limite da resistência, buscando liberdade e construindo lugares de resistência, também é extremamente fustigado pelos resquícios da escravidão e pelo racismo, ao ponto da “perda da própria imagem”. A autora realiza uma reflexão, bem como uma inflexão, acerca da constituição do corpo negro em meio a uma sociedade hegemonicamente branca, onde este é obrigado a aderir aos valores estéticos brancos, ao tempo que é desumanizado.

Inocência (2001) demonstra os limites dessa desumanização ao discutir as representações do corpo “afro-descendente”, pois este é marcadamente significado na sociedade brasileira de forma negativa. Isso leva negros e negras ao aprisionamento em estereótipos racistas, que, inclusive, encobrem a diversidade corpórea negra, que pode ser resumida no velho ditado popular: “preto é tudo igual!”.

Tomando como referência a autora e o autor mencionados, cremos que a corporeidade negra na sociedade brasileira se configura como signo, que, socialmente, é representado tendo como referências históricas a escravidão, o racismo e o paternalismo (CARNEIRO, 2005). Calcada nessas marcas indelévels, na medida em que o corpo negro é um dado objetivo, que é percebido e racializado, ocorre a exclusão, ou a inclusão perversa, de negros/as na sociedade.

Milton Santos (2000, 2002) lança as bases para entendermos a situação do negro na sociedade brasileira, ao ressaltar que a questão étnico-racial pode ser analisada a partir de três dados: a corporeidade, a individualidade e a cidadania. A *corporeidade* envolve a materialidade do corpo, o corpo como dado objetivo; a *individualidade* diz respeito ao centramento da pessoa no mundo, isto é, o seu auto-reconhecimento como indivíduo e a sua consciência crítica frente à sociedade; e a *cidadania* refere-se aos direitos políticos do indivíduo em uma sociedade democrática, que, como o

**Nada possui de cordial o racismo no Brasil, pois, como podemos observar, mesmo que o racismo à brasileira seja tido por alguns como ambíguo e não rígido, ele atua de forma eficiente, inclusive exterminando.**

autor ressalta, está acima e além da corporeidade e da individualidade.

Comparando as relações étnico-raciais entre Brasil e Estados Unidos, no que diz respeito à existência de uma *linha de cor* no último, em detrimento do primeiro, é colocado por Milton Santos (2002):

[...] No caso brasileiro, o corpo da pessoa também se impõe como uma marca visível e é freqüente privilegiar a aparência como condição primeira de objetivação e de julgamento, criando uma linha demarcatória, que identifica e separa, a despeito das pretensões de individualidade e de cidadania do outro. Então a própria subjetividade e a dos demais esbarram no dado ostensivo da corporeidade, cuja avaliação, no entanto, é preconceituosa (p. 159-160).

A corporeidade do/a negro/a ultrapassa sua individualidade, deste modo, mesmo que este/a tenha uma *individualidade forte*, que é um valor intrínseco, não escapará da avaliação extrínseca diante da sociedade. Portanto, conclui o autor,

Os interesses cristalizados, que produziram convicções escravocratas arraigadas, mantêm os estereótipos, que não ficam no limite do simbólico, incidindo sobre os demais aspectos das relações sociais. Na esfera pública, o corpo acaba por ter um peso maior do que o espírito na formação da sociabilidade (*idem*, p. 160).

A corporeidade negra, como podemos observar nas discussões acima, ultrapassa seus próprios limites, uma vez que ela é alvo de um olhar que a define e a identifica de forma distorcida. Entretanto, estas implicações não se reduzem, em si mesmas: influenciam toda uma coletividade na sociedade e interferem nas trajetórias individuais e coletivas de negros e negras.

#### Considerações finais

“Quem é negro no Brasil?”. Podemos dizer que essa é uma falsa questão no que se refere às relações étnico-raciais brasileiras. Os discursos, acerca da questão étnico-racial no Brasil, que o apregoam como um “paraíso racial”, um país onde vigora uma *Democracia Racial*, já não possuem mais fundamento. Por um lado, parafraseando Carvalho (2010), *raças* não existem, mas pessoas negras existem, sofrem racismo e

são *excluídas* da sociedade brasileira. Por outro, pesquisas quantitativas evidenciam a desigualdade gritante entre negros/as e brancos/as (HENRIQUES, 2001; RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, 2005; CASTRO e ABRAMOVAY, 2006), o que, como ressalta Hélio Santos (2003), demonstra a existência de *dois Brasis*: um, extremamente pobre e negro e, o outro, muito rico e branco.

Mirando as universidades, pesquisa quantitativa realizada por Paixão e Carvano (2008), para o ano de 2006, apresenta o número bruto de 4.027.710 estudantes brancos/as nas universidades (públicas e particulares), enquanto o de negros (pretos e pardos) era de 1.757.336. Como demonstram os números, é amplamente maior a presença de estudantes brancos/as nas universidades brasileiras do que a de negros/as. Ainda assim, quando lançamos luz sobre os dados quantitativos, referentes ao momento atual de expansão do ensino superior no Brasil, a perversidade dessa desigualdade se torna mais manifesta: entre os anos

de 1991 e 2000 o sistema universitário dobrou: passou de 1,4 milhões para 3 milhões de matriculados. Apesar da expansão, quando comparamos a proporção de jovens (de 18 a 24 anos) brancos/as e negros/as matriculados em universidades, nestes anos, notamos uma diferença abissal: a porcentagem dos/as jovens brancos/as matriculados cresceu de 7% para 11,7%, enquanto a porcentagem de jovens negros/as se elevou em 1 ponto percentual, isto é, passou de 1,5% para 2,5% (RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO, 2005)<sup>9</sup>.

As relações étnico-raciais brasileiras são bastante amplas, complexas e repletas de pormenores; não conseguiríamos, aqui, tocar todas as questões. Contudo, ao observarmos os números que nos mostram as desigualdades estruturais entre negros/as e brancos/as, causadas pelo racismo, chegamos a uma conclusão: *a mestiçagem biológica* não gerou e não gera, do mesmo modo, uma mestiçagem econômica, de prestígio social ou de acesso a bens sociais.

Por fim, ressaltamos que estas pesquisas quantitativas não evidenciam somente a atuação perversa do racismo nas desigualdades sociais, mas, também, que negros e negras são identificados e racializados de

alguma forma na sociedade. E, ao contrário do que muitos pensam, longe de serem reconhecidos por fatores genéticos, negros e negras são identificados e racializados por meio de suas *corporeidades* – e sofrem as implicações disso, como pudemos ver.

#### NOTAS

1. Entre os dias 3 a 5 de março de 2010, o Supremo Tribunal Federal (STF) realizou uma audiência pública com juristas, pesquisadores e representantes de organizações da sociedade civil para reunir argumentos a respeito da Política de Ações Afirmativas para a reserva de vagas nas universidades. A audiência foi ajuizada pelo Partido Democratas (DEM) contra o “Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília” (Cespe/UnB), e questiona atos administrativos utilizados como “critérios raciais” para a admissão de alunos pelo sistema de reserva de vagas na UnB.

2. “Etimologicamente, o conceito de raça veio do italiano *razza*, que por sua vez veio do latim *ratio*, que significa sorte, categoria, espécie.” (MUNANGA, 2004(b), p. 15)

3. No século XIX, no período da emergência do conceito de raça, ocorre um intenso debate acerca da origem da humanidade. Duas perspectivas se contrapõem: o Monogenismo, que vigorou até o século XIX, pressupunha uma origem comum da humanidade conforme as escrituras bíblicas, a diferença entre os indivíduos era apenas uma degeneração, e o Poligenismo, que propunha existência de vários centros de origem o que corresponderia as diferenças raciais observadas (SCHWARCZ, 1993).

4. Uma das matérias tratou da ginasta olímpica Daiane dos Santos e ressaltou que, “do ponto de vista genético, a ginasta é o protótipo de brasileira, indica o exame do seu DNA feito pelo cientista Sérgio Danilo Pena, (...) Segundo o estudo do Laboratório Gene, de Pena, a atleta gaúcha tem 39,7% de ancestralidade africana, 40,8% européia e 19,6% ameríndia” (GLYCERIO, 2007a).

5. No ano de 2007, o prêmio Nobel de Medicina James Watson, pioneiro no trabalho de deciframento do genoma humano, causou espanto ao reacender com força total uma polêmica que parecia definitivamente superada pelos próprios geneticistas. O pesquisador americano declarou ao jornal “The Sunday Times” ser pessimista sobre a África porque as políticas ocidentais para os países africanos eram, erroneamente, baseadas na presunção de que as pessoas negras seriam tão inteligentes quanto os brancos quando, na verdade *testes* sugerem o contrário. Watson também sugeriu a existência de uma relação entre a cor da pele e o instinto sexual, que é superior entre negros/os segundo ele. Isso demonstra o quanto permanecem vivas, em nossa atualidade, as idéias racialistas e racistas produzidas pelos homens de ciência do século XIX. E o que é pior, entre nossos atuais “homens de ciência”.

6. Antropometria é o conjunto de técnicas utilizadas para medir o corpo humano ou suas partes. No século XIX essas técnicas foram utilizadas para identificar definir e determinar junto a indivíduos qualidades subjetivas.

7. Frenologia foi uma teoria que reivindicava ser capaz de determinar características da personalidade e grau de criminalidade pela forma da cabeça dos indivíduos.

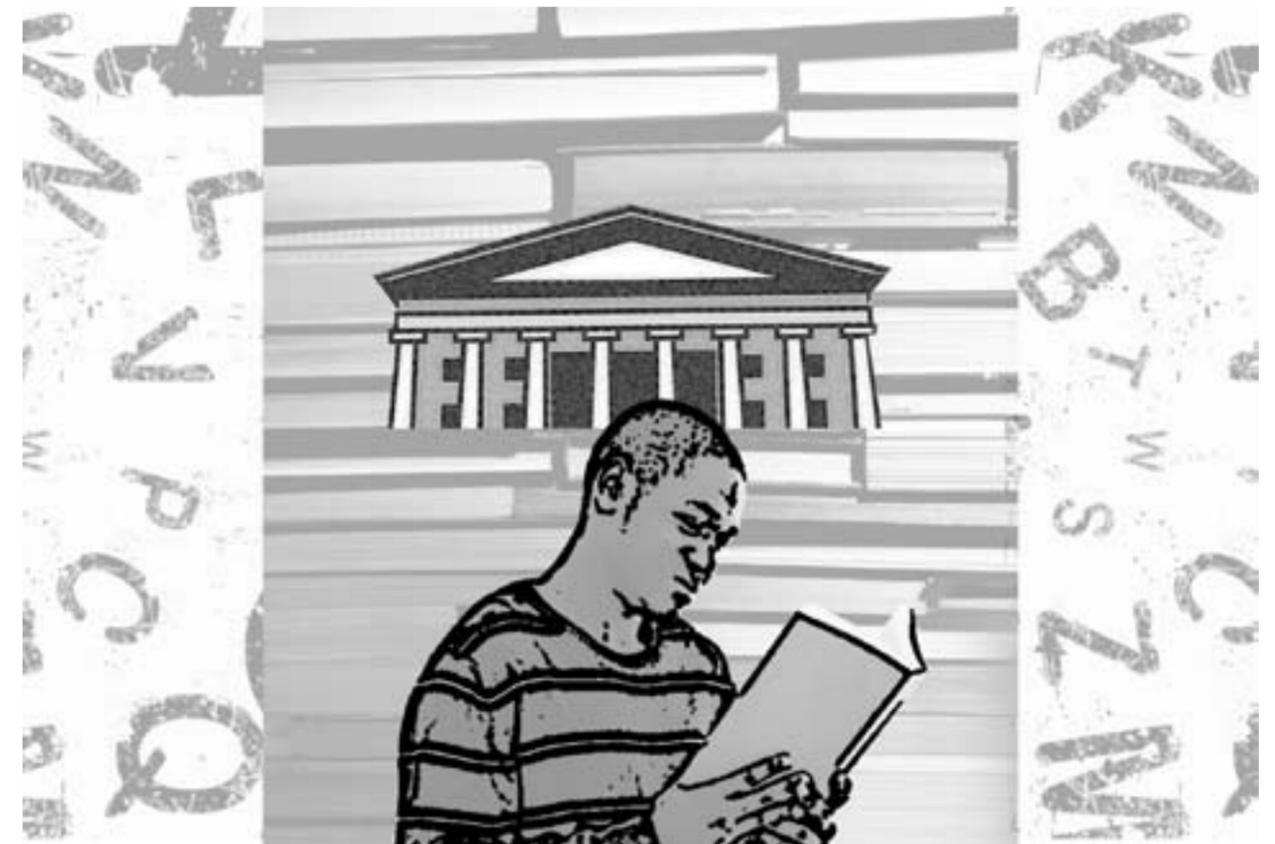
8. O médico psiquiatra Cesare Lombroso (1835-1909) é considerado o fundador da antropologia criminal e um dos precursores da criminologia. Devem-se a Lombroso as definições de delinqüente nato, atavismo criminoso, associação entre fenótipo e pre-disposição delituosa, entre outros (SILVA JR., 1998).

9. Devemos salientar que a participação de negras/os não diminuiu ainda mais ao longo da década de 90 devido à expansão do sistema universitário, mais especificamente o sistema privado (crescimento de 88%) onde se concentra a maior quantidade de estudantes negras/os. Pois, “em 1992, a probabilidade de um branco entrar na universidade era de 124% superior à de um negro. Em 2003, essa diferença subiu para 137%” (PNUD, 2005, p. 71). Portanto, o processo de expansão de vagas universitárias, em vez de diminuir está ampliando a distância entre brancos e negros.

#### REFERÊNCIAS

- APIIAH, Kwame Anthony. *Na casa de meu pai*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
- BERNARDINO, J.; Apresentação. In: BERNARDINO, J.; GALDINO, D. (orgs.). *Levando a raça a sério*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 173-188.
- CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese de Doutorado em Educação, USP, 2005.
- CARVALHO, José J. *Cotas: uma nova consciência acadêmica*. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opiniao/fz1709200908.htm>>. Acesso em: 25 mar. 2010.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam (Coords.). *Relações raciais na escola: produção de desigualdades em nome da igualdade*. Brasília: Unesco, 2006.
- CÉSAIRE, Aimé. *Discurso sobre o colonialismo*. Lisboa: Sá da Costa, 1978.
- D’ADESKY, Jacques. *A Ideologia da Democracia Racial no Limiar do Anti-Racismo Universalista*. Disponível em: <[http://www.eco.ufrj.br/semiosfera/conteudo\\_nt\\_06Dadesky.htm](http://www.eco.ufrj.br/semiosfera/conteudo_nt_06Dadesky.htm)>. Acesso em: 30 mar. 2007.
- FREIRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. São Paulo: Record, 2002.
- GLYCERIO, Carolina. *Daiane dos Santos é ‘protótipo da brasileira’*. Disponível em: <[http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/cluster/2007/05/070427\\_](http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/cluster/2007/05/070427_)

- raizesafrobrasileiras.shtml>. Acesso em: 18 set. 2007(a).
- \_\_\_\_\_. **Genética alimenta polêmica sobre 'raças' no Brasil.** Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/cluster/2007/05/070427\_raizesafrobrasileiras.shtml>. Acesso em: 18 set. 2007(b).
- GLYCERIO, Carolina e SALEK, Silvia. **Entenda como o DNA é usado na busca por origens.** Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/cluster/2007/05/070427\_raizesafrobrasileiras.shtml>. Acesso em: 18 set. 2007(c).
- GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes nas relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03.** Brasília: MEC-SECAD, 2005. p. 39-62.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 1999.
- HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90.** Rio de Janeiro: IPEA, 2001.
- INOCÊNCIO, Nelson Odé. Representação visual do corpo afro-descendente. In: PANTOJA, Selma. **Entre Áfricas e Brasis.** Brasília, São Paulo: Paralelo 15, Marco Zero, 2001. p. 191-208.
- MOORE, Carlos. **Racismo e sociedade.** Belo Horizonte: Mazza edições, 2007.
- MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Belo Horizonte/MG: Autêntica, 2004a.
- \_\_\_\_\_. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **Cadernos PENESB** – Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira, Rio de Janeiro, nº 5; pp. 15-23, 2004b.
- \_\_\_\_\_. Teorias sobre o racismo. In: HASENBALG, Carlos A.; MUNANGA, Kabengele; SCHWARZ, Lília M. **Estudos e Pesquisas.** Rio de Janeiro: EDUFF, 1998. p. 43-65.
- NOGUEIRA, Oracy. **Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais.** São Paulo: Queroz Editora, 1985.
- OLIVEIRA, Dijaci David de; GERALDES, Elen Cristin; LIMA, R B de; e SANTOS, Sales Augusto dos. **A cor do medo: o medo da cor.** In: \_\_\_\_\_. **A cor do medo.** Goiânia/Brasília: UnB/UFG, 1998. p. 37-60.
- PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz M. (orgs). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil; 2007-2008.** Rio de Janeiro: Garamond, 2008.
- PENA, Sérgio D. J.; BORTOLINI, Maria C. Pode a genética definir quem deve se beneficiar das cotas universitárias e demais ações afirmativas?. In: **Estudos Avançados.** 18 (50), 2004. p. 31-50.
- RATTS, Alex. **Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento.** São Paulo: Instituto Kuanza, Imprensa Oficial, 2007.
- RELATÓRIO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO: racismo, pobreza e violência.** Brasília: PNUD, 2005.
- SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil.** São Paulo: SENAC, 2003.
- SANTOS, Milton. Ser negro no Brasil hoje. In: RIBEIRO, W. C. (org.). **O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania.** São Paulo: Publifolha, 2002. p. 157-161.
- \_\_\_\_\_. As exclusões da globalização: pobres e negros. In: FERREIRA, A. M. T. **Na própria pele.** Porto Alegre: CORAG/Secretaria de Estado da Cultura, 2000. p. 9-20.
- SANTOS, Sales A. dos. Ação afirmativa ou a Utopia Possível. In: OLIVEIRA, Dijaci de O.; LIMA, Ricardo B. de; SANTOS, Sales A. dos; TOSTA, Tânia L. D. (Orgs). **50 anos depois: Relações Raciais e Grupos Socialmente Segregados.** Brasília: Movimento Nacional de Direitos Humanos, 1999. p.37-53.
- SANTOS, Gisleine A. dos. **A invenção do ser negro: o percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros.** São Paulo/Rio de Janeiro: Educ; FAPESP; Pallas, 2005.
- SAID, Edward W. **Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente.** Trad. Tomás Rosa Bueno. São. Paulo: Companhia das Letras, 2003.
- SCHWARZ, Lília Moritz. **O espetáculo das raças.** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- SILVA JR., Hélio. A crônica da culpa anunciada. In: OLIVEIRA, Dijaci. D. de; GERALDES, Elen C.; LIMA, Ricardo B.; e SANTOS, Sales A. dos (orgs). **A cor do medo.** Goiânia/Brasília: UnB/UFG, 1998. p. 37-60.
- SKIDMORE, Tomas E. **Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- TELLES, Edward. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica.** Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003. 



## Nem para todos é a educação: cotas e Ações Afirmativas

**Francisco Carlos Cardoso da Silva**

Professor da UESB e membro do GT: Etnia, Gênero e Classe do ANDES-SN  
E-mail: scardosos@uol.com.br

**Resumo:** Este artigo discute argumentações, a favor e contra, as *cotas* e Ações Afirmativas para o acesso e a permanência no ensino superior, à luz das deliberações do 29º Congresso do ANDES-SN, a partir da militância política e acadêmica do autor. Trata-se de uma análise que se posiciona favorável às *cotas* de maneira crítica, sem deixar de conceber as Ações Afirmativas como uma medida provisória cuja problematização, independentemente de superar o racismo ou não, em si, já é positiva. O texto destaca também o papel do movimento negro nesse debate, a importância dos atores sociais na luta de combate ao racismo, no enfrentamento de uma opressão que tem sua especificidade e processos de singularização, que são potencializados por outras questões como gênero, homofobia e classe.

**Palavras-chave:** *Cotas*; Racismo e Educação.

*Repercorrer de cabo a rabo, de quarto em quarto, os porões, as escadas, os redutos, os celeiros, aqueles que moram em você, esses quartos interiores que uma criança imaginava quando, interminavelmente, contava para si mesma a história de sua louca família e brincava de jogar sua irmã na masmorra, quando era má, e de dispor sob a luz mais favorável a mãe que enfim voltou - é disto que, juntos, saem à procura o analisando e o analista* (SCHNEIDER, 1990, p. 8).

Nascido em Salvador, fui criado em Feira de Santana, desde criança; morei por três vezes na capital baiana, embora por curtos períodos; da última vez, minha saída da cidade se deu em função de um acidente que sofri em Feira de Santana e que, além de *me virar do avesso*, valeu-me o retorno à casa de minha mãe.

Como diria Schneider (1990, p. 11), “vivendo num momento que não pode situar em uma ou outra época de sua vida, nem atrelá-lo à ordem de uma duração orientada, o narrador encontra-se, como paciente sobre o divã, num tempo fora do tempo”. Nesse sentido, o início desse texto fala um pouco de minha vida, pois estudar o racismo sempre foi, para mim, um desafio muito grande, parte de outro ainda maior, que foi entrar na universidade, quando estudar, por si só, já era um privilégio e fazê-lo em tempo integral, sem precisar trabalhar, era apenas um sonho.

Como expressa a *epígrafe* deste artigo, discutir educação e ações afirmativas implica, para mim, recorrer a uma criança imaginativa, sem deixar de registrar, como fez a antropóloga Teresinha Bernardo, que as reflexões aqui propostas dizem respeito, simultaneamente, à minha individualidade e ao processo de conquista de espaço dos negros no Brasil, de uma forma geral: “ao tratar a memória como antropóloga, estou impossibilitada pela própria formação de pensá-la como individual, pois seria do universo da Psicologia e afins. Assim devo tratá-la como memória coletiva” (BERNARDO, 2005, p. 7).

Diferentemente da maioria dos intelectuais brasileiros, sou filho de pais de origem humilde. Meu pai, um soldado que conseguiu se aposentar como subtenente da Polícia Militar da Bahia; minha mãe, como boa parte das negras que têm o privilégio de ter um esposo com emprego, teve que optar entre trabalhar como cozinheira – emprego de pouca

remuneração e de baixo *status* – e tomar conta de seus filhos. Tendo escolhido a última opção, o que implicava uma situação ainda mais delicada para garantir a nossa sobrevivência, fui levado a disputar a oportunidade de estudar com mais seis irmãos, uma vez que meus pais enfrentavam grandes dificuldades para garantir acesso à educação para todos. Minha mãe, particularmente, sofria mais ainda com tudo isso, penitenciando-se por não ter alcançado uma formatura na tão sonhada profissão da maioria das mulheres da época – professora – empreendimento cujo requisito, era, então, a conclusão do segundo grau (atual nível médio), o que seria suficiente para oferecer aos filhos melhores condições de vida, sobretudo em termos de educação formal.

Meus pais acreditavam na educação e na superioridade do ensino privado, na época, cabendo, entretanto, ao meu pai, como provedor, decidir como e onde estudaríamos. Como os recursos eram escassos e éramos três crianças em idade escolar, não tendo condições de garantir a escola privada para todos, ele tomou a decisão de que pelo menos um de nós estudaria na escola privada e os demais na escola pública. Na época, fui preterido porque, nas minhas séries iniciais, tive sérios problemas de saúde, diagnosticados como decorrentes de deficiências visuais, o que me levou a usar óculos desde a 2ª série do primeiro grau (atual fundamental menor).

Desse modo, meu pai optou, entre os seus três primeiros filhos, por me colocar juntamente com o meu irmão mais velho na escola pública e a minha irmã, com melhor rendimento escolar e como a única filha mulher, na escola privada. Aliado a essa escolha, meu pai entendia que eu deveria ter uma profissão e, por isso, colocou-me para trabalhar em uma oficina de um parente, como aprendiz.

Inicialmente, estudava no turno vespertino e trabalhava no matutino. Não satisfeito com minha disponibilidade de trabalhar um turno, transferiu-me para o turno noturno na escola, a fim de que eu trabalhasse o dia inteiro, atitude contra qual me rebeli, deixando de ir por um bom tempo às aulas, o que quase me levou à reprovação daquele ano letivo.

Tudo isso foi muito difícil para mim, na época, mas depois entendi o significado daquilo para meu pai: ele almejava que eu aprendesse uma profissão e/ou

chegasse a ser gerente do meu tio – que era um modelo de ascensão social para ele; quanto à minha irmã, ele pretendia que ela se tornasse uma doutora, como são popularmente tratados os médicos e os advogados no nosso país. Todavia, seu projeto não deu certo, pois minha irmã optou pelo curso de graduação em Antropologia.

Quanto a mim, mesmo ao concluir o segundo grau, sempre estudando à noite, fui trabalhar no comércio. O sonho de criança a realizar, de deixar o trabalho e dedicar todo meu tempo exclusivamente ao estudo não foi, evidentemente, realizado, nem na infância nem na adolescência. Lembro-me da inveja que sentia dos adolescentes que podiam se dedicar exclusivamente aos estudos. Cheguei a conseguir parte de uma bolsa para fazer um cursinho pré-vestibular, sem, contudo, conseguir realizá-lo, uma vez que fui impelido pela necessidade de voltar a trabalhar. Sempre estudando e trabalhando, alguns anos depois de concluir o segundo grau, fui estudar na Escola Técnica de Feira de Santana, sendo este um período de muito esforço, em que ficava estudando madrugada adentro<sup>1</sup>.

As frustrações do meu pai foram ainda mais longe. Três anos após ter concluído o segundo grau, resolvi estudar para o vestibular. A reação do meu pai foi contrária à minha decisão, pois, segundo ele, eu não estudara o suficiente para passar. Tive uma contra-reação imediata, afirmando que iria fazê-lo e que passaria, pois eu era inteligente, segundo minhas convicções. Feita a prova, quando meu pai teve acesso ao resultado, teceu o seguinte comentário: “tem um nome igual ao seu na lista dos aprovados. Verifique os números dos documentos a fim de conferir se, de fato, você foi aprovado”. Respondi que não faria tal verificação, pois tinha certeza que tinha sido realmente aprovado.

Em suma, eu narro esta história para apontar não apenas um drama individual; trata-se de fatos que ficaram registrados numa memória que não se coloca no divã, apenas, mas que se projeta na vida de milhares de negros, cuja realidade é atravessada por

**Lembro-me da inveja que sentia dos adolescentes que podiam se dedicar exclusivamente aos estudos. Cheguei a conseguir parte de uma bolsa para fazer um cursinho pré-vestibular, sem, contudo, conseguir realizá-lo, uma vez que fui impelido pela necessidade de voltar a trabalhar.**

desafios e para os quais a educação é fundamental. Portanto, algo que parece ser tão comum para uma criança, como estudar sem trabalhar, pode tornar-se uma espécie de proibição muito relevante e marcá-la por toda sua vida. Assim como esta, outras questões, outras subjetividades existem, que, para quem estudou a vida toda em escola particular ou no bom colégio público, se não podemos dizer que impossível, no mínimo, será difícil compreender.

Existem muitas subjetividades embutidas na luta de combate ao racismo como um todo; são processos de singularização<sup>2</sup>, os quais eu não só analiso, como deles faço parte. É desse

lugar que eu pretendo discutir as políticas de *cotas* como um elemento fundamental para as Políticas de Ações Afirmativas. Cumpre lembrar que, embora fale desse lugar, obviamente, eu não me beneficiei de *cotas*, muito pelo contrário, enfrentei um sistema de “*contra-cotas*”, desde o maternal até a Academia, onde talvez se encontre o maior aparelho de *cotas* para os brancos.

#### A vitória para além das cotas

A plenária final do 29º Congresso do ANDES-SN, realizado em Belém, capital do Estado do Pará, posicionou-se favoravelmente ao sistema de *cotas*, como política transitória para a universalização do acesso à e da permanência na educação superior.

Além disso, o Congresso aprovou: lutar pela implantação e ampliação de Políticas Afirmativas como parte de políticas de universalização do acesso à educação, em seus diferentes níveis e modalidades, com garantia de permanência e conclusão dos cursos, bem como o acesso à pesquisa e à formação profissional; realizar de um Encontro Nacional, ainda em 2010, sobre democratização do acesso à universidade, políticas de permanência e financiamento; lançar o próximo número da Revista ANDES-SN com a temática das *cotas*, em cumprimento à deliberação do 28º Congresso do ANDES-SN.

São conquistas cuja dimensão para luta a de combate ao racismo são de suma importância, princi-

palmente por se tratar de um dos sindicatos mais combativos do cenário político nacional, defensor de um projeto de universidade pública, gratuita e socialmente referenciada, como é o caso do ANDES-SN; afinal, o racismo no Brasil é tão violento quanto qualquer racismo em qualquer outro lugar. Se existe uma peculiaridade em relação a este país, esta é a de operar o desenvolvimento de uma *tecnologia*, de uma maquinação eficiente de desfaçatez, combinada com um discurso que produz na população uma vergonha de ter preconceito, sem, entretanto, deixar de tê-lo (SILVA, 2008).

O racismo, no Brasil, corresponde, pois, a uma *tecnologia* que se aperfeiçoou nos trópicos, tomando uma nova coloração e uma dimensão assustadora, muito inspirada pelas teorias racialistas, eugenistas, higienistas e por todas as outras denominações e situações racistas existentes na Europa. Essa *tecnologia* funciona como uma guerra entre as raças e se articula nos diferentes planos – social, econômico, cultural e político – potencializando-se com outras questões, como classe, gênero, homofobismo etc.. O racismo no Brasil é tão eficaz que se tornou um modelo tipo exportação, sobretudo pela capacidade de esconder o teor da sua violência (SILVA, 2006).

Não faz muito tempo que a esquerda desse país defendia a tese de que o problema do racismo era secundário e seria solucionado com a revolução. Na verdade, a esquerda se baseava na idéia de que o mais importante era a questão econômica; esta tornava o racismo uma falsa questão, pois, segundo os ditos da esquerda, o fenômeno não resistiria ao socialismo. A história demonstrou que a esquerda brasileira errou ao fazer do racismo um epifenômeno (GUIMARÃES, 1995), já que aqui não aconteceu socialismo; ademais, nos países considerados socialistas, não se extirpou o racismo, a exemplo de Cuba e dos países do Leste Europeu.

O curioso é que há uma grande semelhança entre o discurso acima colocado e o dos contrários às *cotas* no

Brasil, quando defendem que o problema está na escola pública. É preciso dizer que se houvesse uma escola pública de qualidade, à qual todos tivessem acesso de maneira igualitária, sequer se reivindicaria *cotas*, ou qualquer outra Política de Ações Afirmativas, e que a bandeira da democratização do ensino de qualidade é de todos nós. Entretanto, não temos o direito de condenar a maioria da população à espera disso.

Em 30 de maio de 2006, foi divulgado um documento intitulado *Manifesto da Elite Branca*, assinado por um grupo de pessoas que se contrapõe ao PL 73/1999 (PL das *cotas*) e ao PL 3.198/2000 (PL do Estatuto da Igualdade Racial) em nome da *República Democrática*, cuja existência em si já revela o quanto as ações afirmativas são eficazes na colocação do problema do racismo no Brasil.

O documento destacado, embora um tanto simplista, é interessante, por nos possibilitar debater as questões citadas. Começando pela utilização provocativa do termo *elite branca*, é bom ressaltar que isso não chega ser novidade, pois se tem alguma inovação nesse texto, fica por conta da maneira como o grupo se comporta, sendo uma elite escravocrata.

Os argumentos utilizados contra as *cotas* são bastantes conhecidos. Eles surpreenderam não apenas pelo simplismo, mas, principalmente, pelo que apontaram como caminho para solucionar o racismo. Além de querer reeditar a República, que legou aos negros, como ex-escravos, essa situação inumana de negação de direitos, usam Martin Luter King pela metade, alegando

que o mesmo lutou por uma nação onde as pessoas não seriam avaliadas pela cor da pele, mas pela força do seu caráter. É de espantar o quanto o documento deixa escapar aquilo que o grupo reserva para os negros, sobretudo para aqueles que estão excluídos da escola de qualidade: “enfim, que todos sejam valorizados pelo que são e pelo que conseguem fazer”.

A defesa do grupo, em que pese o respeito aos que subscreveram o *Manifesto da Elite Branca*, é bem

**Não faz muito tempo que a esquerda desse país defendia a tese de que o problema do racismo era secundário e seria solucionado com a revolução. Na verdade, a esquerda se baseava na idéia de que o mais importante era a questão econômica; esta tornava o racismo uma falsa questão, pois, segundo os ditos da esquerda, o fenômeno não resistiria ao socialismo. A história demonstrou que a esquerda brasileira errou.**

coerente na tonalidade: ele é claro, é tão branco como o discurso escravocrata, que defendia o *Estatuto da Escravidão*, segundo o qual os negros nasceram para ser escravos. Há que se reconhecer, contudo, que os que se contrapõem ao Estatuto da Igualdade devem ser contextualizados, pois, ao invés de escravos, não querem os negros totalmente analfabetos; parece que os querem, no máximo, alegres pagodeiros ou coisa assim, produtores de uma cultura exótica, que seja objeto de seus estudos; desse modo, abrem-se possibilidades para que respondam sempre pelos negros, reproduzindo o sistema de *parentesco racial* existente na academia.

É preciso dizer que toda crítica é legítima, ainda que seja contra as *cotas*, mas a crítica citada merece a nossa apreciação, sobretudo em função de quem ela parte e dos princípios a que ela recorre. O *Manifesto* é feito por militantes e acadêmicos que evocam os princípios da República e do universalismo; trata-se de um manifesto reacionário do ponto de vista acadêmico e político, que se arvora ser um facho luminoso (iluminismo racionalista), maior do que o de Kant, de uma vontade de verdade, de uma autoridade capaz de nos mostrar o caminho da salvação (teológico).

Inexiste no *Manifesto* uma proposta de transformação da escola que possibilite acesso de todos a uma educação de qualidade; o que existe é a defesa da meritocracia, dentro de uma sociedade injusta, cujo ensino público não se deseja nem ao pior inimigo.

É fácil ser republicano para muitos que sempre tiveram *cotas* – *cotas* na política, na educação, para verbas nas pesquisas e assim por diante. Mas não é o fato de haver pessoas não racistas que são contra as *cotas* que me faz concordar com o documento citado em qualquer ponto, senão em função de que, na verdade, é preciso se perguntar se o que devemos reivindicar são *cotas* mesmo, já que existem, em todos os segmentos, *cotas* para brancos. Não seria o caso de reivindicar *contra-cotas*, inclusive na academia, haja vista que existe uma reserva de vagas muito grande para brancos?

Não se trata de se defender *elite*, negra ou branca, mas de implodir qualquer tipo de elite, qualquer representação nesta perspectiva. Sob essa perspectiva, ao invés de universalidade, defendo processos de singularização, até porque os negros no Brasil só

conquistaram grandes vitórias porque, além de *produzirem milagres de fé no ocidente*, produziram muitas subjetividades dissidentes e sempre foram capazes de dar respostas diferentes para o problema da opressão. Não há motivo para não correr riscos: toda luta por ações afirmativas é válida e a história não tem provado o contrário. Nesse sentido, viva às *cotas*, apesar de problema, mais do que uma solução; viva a toda diversidade, contra toda forma de opressão!

No Brasil, é indiscutível que a eugenia tenha, com Renato Kehl, a sua atuação definitiva; mas é possível dizer que, muito antes dele, o racismo e as teorias degeneracionistas já faziam sucesso entre os intelectuais e médicos brasileiros.

Essas teorias foram trazidas ao país pelas viagens dos filhos da elite republicana à Europa e pelas expedições científicas que vieram ao Brasil, das quais participavam cientistas, antropólogos e intelectuais europeus. Tais teorias justificavam a impossibilidade de progresso do Brasil, dos países tropicais e da África, dada tamanha promiscuidade racial de seus povos (DIWAN, 2007, p. 88).

É preciso garantir a discussão e dizer que somos capazes de pensar Políticas de Ações Afirmativas, nas quais as *cotas* sejam apenas um aspecto ligado ao debate. Este deve ser feito à luz, não só das condições dos negros, mas também do significado histórico da formação étnica brasileira e das desigualdades a ela correspondentes na estratificação social do país.

O ANDES-SN avança contra o racismo e outras formas de opressão (haja vista que elas não se limitam à discriminação do negro) e faz justiça em relação a outros temas aprovados no seu plano de luta, tais como: a imediata aplicação da licença-maternidade de 6 meses, obrigatória, para todas as trabalhadoras e sem isenção fiscal para as empresas que cumpram a aplicação; a realização, em 2010, do Seminário Nacional sobre a Violência contra a Mulher; lutar pelo fim da violência homofóbica; por fim, combater todas as formas de expressão da homofobia, racismo e do machismo.

#### As contas das cotas

É preciso contabilizar, de fato, a dívida da sociedade brasileira com os africanos, pelos trabalhos forçados (escravidão) no Brasil, e com os afro-descendentes, que vêm pagando um preço incomensurável nesse processo

de inserção e de exclusão inscrito nas estruturas sociais, sobretudo no Estado, que têm contado com a anuência de todos os governantes brasileiros e de parcela significativa da intelectualidade brasileira<sup>3</sup>. Nesse sentido, é preciso considerar os aspectos históricos dos prejuízos sofridos pelos negros no Brasil, discutindo o que está colocado na luta de combate ao racismo no país (FERNANDES, 1989). O problema das *cotas* para negros não pode, portanto, ser discutido como uma política de resultado, que se esgota em si mesma, negligenciando o processo da sua reivindicação e oposição.

É chegado o momento de o Brasil assumir esse desafio como o teste de sua capacidade democrática, já que, em termos de desigualdade, nós estamos mais de duzentos anos atrasados em relação ao que foi estabelecido pela Revolução Francesa.

Do ponto de vista da igualdade de direitos, nós sequer conseguimos implantar as condições de competição nos moldes capitalistas. Os negros, em nosso país, com o fim do *Estatuto da Escravidão*, foram preteridos como força de trabalho em relação aos imigrantes europeus, além de serem excluídos, em termos, da condição de cidadão, uma vez que ficaram sem escola, saúde e sem mínimas condições materiais de sobrevivência; salvo as exceções, restaram, a esses condenados pela política racista do Estado Brasileiro, as condições de *marginais*. Como se não bastasse o abandono à própria *falta* de sorte, as doutrinas racistas elaboraram o discurso de que sua condição se justificava pela sua *inferioridade* (SANTOS, 2002), causando-lhes todos os tipos de problemas e traumas decorrentes dessa *tecnologia* de opressão.

Na hora de pensar em *cota* é importante, portanto, considerar que ela é resultado de um processo de luta difícil, que teve como principal e primeiro desafio mostrar, contra todo um conjunto de medidas, e de uma estratégia que tinha como fim negar e esconder o racismo existente no Brasil, criar a visibilidade para o fenômeno do racismo.

Assim, se, hoje, a sociedade brasileira, discute esse problema e se há alguns, que fazem parte de uma considerável soma de brasileiros, que defendem, de alguma maneira, uma política de combate às desigualdades raciais no Brasil, isso é, sem sombra de dúvida, um avanço.

#### NOTAS

1. Na verdade, eu só consegui me dedicar exclusivamente aos estudos já em nível de pós-graduação Lato Sensu, no Mestrado e no Doutorado
2. Conforme, Felix Guattari & Suely Rolnik, (1996), são as próprias raízes de produção de subjetividade em sua pluralidade.
3. Há uma (in)definição, não por acaso, quando se discute *democracia racial* no Brasil. Não se distingue a noção de democracia racial como ideologia da democracia racial, como um ideal de convivência harmônica entre as raças. Mas, de fato, isso não se dá por acaso; é que a tradição da discussão sobre as relações raciais, aqui, é fortemente influenciada pela construção, bastante incensada, de que o Brasil é um modelo de *democracia racial* (SILVA, 2008). A *democracia racial*, segundo Guimarães (2002) – cunhada originalmente, em plena ditadura varguista, para nos inserir no mundo dos valores universais – precisa ser substituída por uma *democracia* que inclua a todos, sem menção a raças, já que estas estão carregadas de negatividade. Seria melhor, segundo ele, que as apagassemos do nosso ideal de convivência, reservando-as apenas para denunciar o racismo (GUIMARÃES, 2002).

#### REFERÊNCIAS

- BERNARDO, Terezinha. (prefácio) In: CASIMIRO, Ana Palmira Bittencourt Santos & MAGALHÃES, Livia Diana Rocha *Memórias e Trajetórias de Pesquisa*. Campo Grande: ed Uniderp, 2005.
- DIWAN, Pietra. *Raça Pura: uma história da eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2007.
- FERNANDES, Florestan. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez, 1989.
- GUATTARI, Felix & ROLNIK, Suely. *Cartografia do desejo*. 4ª edição. Petrópolis/ R.J.: Vozes, 1996.
- GUIMARÃES, Antônio Alfredo Sérgio. *Racismo e grupos de cor no Brasil*. Centro de Estudos Afro-Asiáticos (CEAA) (27);, Abril, 1995. 54-63.
- \_\_\_\_\_, Antônio Alfredo Sérgio. *Classes, Raças e Democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio da Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2002.
- SANTOS, Gislene Aparecida dos. *A invenção do ser negro: um percurso das idéias que naturalizaram a inferioridade dos negros*. São Paulo: Educ/Fapesp; Rio de Janeiro: Pallas, 2002.
- SCHNEIDER, Michel. *Ladrões de palavras: ensaio sobre o plágio, a psicanálise e o pensamento*. Campinas: ed. Unicamp, 1990.
- \_\_\_\_\_. *As invenções negras na Bahia: pontos para a discussão do racismo à brasileira*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008. Tese de Doutorado do Programa Pós-Estudos Graduados de Ciências Sociais, São Paulo, 2008.
- SILVA, Francisco Carlos Cardoso da. *A Subjetividade, Desconstrução e Construção de Identidade: análise das velhas e novas roupagens do racismo no Brasil*. Revista Espaço Acadêmico. Disponível em <http://www.espacoacademico>, 2006. 



## As Políticas Educacionais e a questão do negro: análise do problema racial brasileiro

**Claudicéa Alves Durans**

Professora do Instituto Federal do Maranhão - IFMA e membro do GT de Negros e Negras da Conlutas  
E-mail: claudiceadurans@yahoo.com.br

**Resumo:** Este artigo pretende discutir a inclusão da questão racial no currículo escolar, a partir dos *temas transversais* do documento *Pluralidade Cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais*. Para a análise, abordam-se a educação e a escola como instrumentos utilizados pelas classes dirigentes para assegurar o seu domínio sobre os demais membros da sociedade, por meio da construção do consenso e da coesão, empregando-os, ainda, como espaços de equalização social e de reprodução das relações de produção. Propõem-se, alternativamente, a educação e a escola como espaços de luta política, mediada pelas concepções de mundo dos diferentes grupos sociais. A análise recorre a um estudo teórico sobre os pressupostos básicos da educação e da escola, estabelecendo o nexos com o contexto educacional, atravessado por um processo de exclusão e inclusão do negro no sistema educacional, mediatizado também pela disputa política do Movimento Negro.

**Palavras-chave:** Educação; Inclusão/Exclusão; Currículo; Movimento Negro; Racismo.

## 1. Introdução

A questão racial tem assumido contornos específicos no Brasil, que não replicam o que ocorreu, ou ainda ocorre, em outros países. Isto se dá face à história diferenciada do país e à dinâmica da estrutura socioeconômica implementada em sua sociedade. É necessário ressaltar que, aqui, as relações sociais têm no preconceito racial, não declarado, na discriminação e no racismo seus pilares de sustentação.

É necessário ressaltar, ainda, que o preconceito racial, a discriminação e o racismo não são manifestações inerentes ao ser humano, mas que são construídas e reconstruídas no contexto da exploração econômica pelas classes dominantes. Nesta afirmação, o racismo e a exploração são dois conceitos desiguais, que se combinam para manter a coesão de uma estrutura social, em favor e benefício de uma classe. No Brasil, a construção deste tipo de estrutura social tem seu primeiro registro oficial logo após o *descobrimento* do país, por meio da escravização, inicialmente, dos primeiros habitantes, os indígenas, e depois, por volta de 1536, dos negros, que foram arrancados da África.

A escravidão humana foi legalmente institucionalizada já em 1568, quando se oficializou o tráfico negreiro. Essa prática vigorou por quase quatrocentos anos, o que constituiu uma prolongada experiência escravocrata, em contraste com apenas 122 anos de trabalho livre, completados este ano. No transcurso de nossa história social, mecanismos ideológicos e de hierarquização social sedimentaram a estrutura de dominação, mantendo uma escala de valores em conformidade com o referencial da superioridade étnica européia, em cujo ápice se encontra o tipo ideal – o branco europeu – e, na parte inferior, o negro, considerado o tipo étnico e cultural inferior. A esse respeito afirma Moura (1988):

Em cima dessa dicotomia étnica estabeleceu-se uma escala de valores, sendo o indivíduo ou grupo mais reconhecido e aceito socialmente na medida em que se aproxima do tipo branco, e desvalorizado e socialmente

**O preconceito racial, a discriminação e o racismo não são manifestações inerentes ao ser humano, mas são construídas e reconstruídas no contexto da exploração econômica pelas classes dominantes. Nesta afirmação, o racismo e a exploração são dois conceitos desiguais, que se combinam para manter a coesão de uma estrutura social, em favor e benefício de uma classe.**

repellido à medida que se aproxima do negro. Esse gradiente étnico que caracteriza a população brasileira não cria, portanto, um relacionamento democrático e igualitário, já que está subordinado a uma escala de valores que vê no branco o modelo superior, no negro o inferior e as demais nuances de miscigenação mais consideradas, integradas ou socialmente condenadas, repelidas à medida que se aproximam ou se distanciam de um desses pólos considerados o positivo e o negativo, o superior e o inferior nessa escala cromática (p.62).

Esses mecanismos ideológicos e sociais têm implicações na construção da identidade étnica da maioria da população brasileira, que tem escamoteado sua condição racial, identificando-se simbolicamente com os valores da camada dominante. Moura (1988) classifica essa situação como uma dolorosa e enganosa magia cromática, significando que a ideologia da elite

dominante conseguiu incorporar seus valores fundamentais nas camadas dominadas, enquanto este grupo, por sua vez, procura criar uma realidade simbólica, tentando fugir da situação imposta.

As relações raciais desiguais perpassam toda a história brasileira, tendo implicações no plano individual, psicológico, social, econômico e cultural e não se pode falar em convivência racial sem estabelecer estas conexões, investigar e explicitar os elementos que promovem a discriminação e as desigualdades sócio-raciais.

Santos (1990), resume essa situação da seguinte forma:

[...] A força do racismo no Brasil, até os dias atuais, deve-se ao fraco e leve impacto que ainda causa à consciência da maioria das pessoas. Na verdade, há uma certa invisibilidade e cinismo no que diz respeito aos impedimentos sofridos pelos afro-brasileiros. A miscigenação vem sendo esgrimida por todos – brancos e não brancos, dos mais variados perfis ideológicos, como sendo a panacéia para os problemas raciais. Temos, nesse caso, um ecumenismo raro, onde as forças mais díspares se confluem e se acertam. Em decorrência, temos o sofisticado racismo brasileiro com

as suas dissimulações onde os negros e brancos pouco assumem a realidade racial vivida pelo país. Damos à questão racial a margem dos caleidoscópios, que aqui denomino “as mil faces” do racismo: uma para cada circunstância.

Assim, observa-se que as desigualdades raciais, embora cristalizadas no inconsciente coletivo, não causam tanto impacto na população. As discriminações e desigualdades raciais que se configuram em diferentes espaços e instituições sociais acabam não deixando impressões fortes. Acredita-se, comumente, que, ao serem concretizadas as políticas públicas *universalistas*, estas acabariam beneficiando os negros por extensão, simplesmente pelo fato destes fazerem parte da maioria dos excluídos da sociedade.

A ação do Estado brasileiro, com seu capitalismo dependente, tem sido totalmente ineficiente para promover mudanças na situação de exclusão deste setor majoritário da população e está muito longe de aplicar qualquer política *universalista*; na atualidade, quando muito, tem se limitado a pequenas intervenções nas políticas educacionais, ao transferir para a escola o papel de preparar os jovens para um convívio social menos discriminatório, na perspectiva de mudar a mentalidade dos indivíduos. Começou-se a valorizar o respeito às diversas culturas e etnias, bem como a promoção de sentimentos de co-responsabilidade pelos destinos da sociedade. Essa compreensão pode ser encontrada nos *temas transversais*

do documento *Pluralidade Cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), como uma forma de promover a discussão e a análise de temas polêmicos, na organização do currículo escolar. Tal intervenção estatal na educação está ligada à promulgação da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório, no currículo oficial dos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e particulares, o ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira, bem como estabelece as *Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico – Raciais*.

**A questão das relações étnicas e sociais no Brasil não é um problema de fácil solução; ao contrário, trata-se de um tema complexo, que não pode ser considerado apenas como um tema transversal, mas deveria constituir-se em tema central, ligado à questão da identidade, do saber e do poder, visto que, na construção histórica e social do país, as relações raciais foram e são marcadas por profundas desigualdades e discriminações.**

Assim, a discussão das relações sócio-raciais, via *temas transversais* e Lei nº 10.639, propostos pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, é transferida para a sala de aula, como um elemento instrucional do processo ensino-aprendizagem. Porém, essa exígua tarefa destinada à escola não ultrapassa a mera instrução. Destaca-se que o verdadeiro papel da escola, no âmbito das relações sócio-raciais, é preparar os indivíduos para o convívio social, ajudando-os a compreender o processo de construção histórico-social, que tem determinado o lugar de cada um na sociedade. Ao mesmo tempo, ela tem o dever de estimular a capacidade de organização e emancipação dos indivíduos, numa sociedade de classes.

A questão das relações étnicas e sociais no Brasil não é um problema de fácil solução; ao contrário, trata-se de um tema complexo, que não pode ser considerado apenas como um *tema transversal*, mas deveria constituir-se em tema central, ligado à questão da identidade, do saber e do poder, visto que, na construção histórica e social do país, as relações raciais foram e são marcadas por profundas desigualdades e discriminações. Tais relações não podem ser simplesmente toleradas, ou até respeitadas, compreendidas como uma simples transferência de responsabilidade para o campo da ética. É necessário identificar e desnudar a sistemática e significativa discriminação que tem privado negros e índios do acesso aos bens materiais e culturais produzidos pela humanidade e que tem dificultado a construção de uma identidade étnica.

Nesse sentido, o presente artigo analisa o processo de inclusão da questão racial no debate a ser promovido na escola, como uma das finalidades das políticas educacionais. O Estado tem, pois, o papel e a responsabilidade de introduzir o debate racial na esfera da Educação. A análise toma, como ponto de partida, dois documentos: aquele que se refere à *Pluralidade Cultural dos Parâmetros Curriculares Nacionais* e a Lei nº 10.639/03. Identificam-se, nesses documentos,

as relações étnicas e culturais numa concepção étnica e moral, segundo a qual basta oportunizar a representação dos grupos subalternizados para que as mentalidades e as práticas sociais dos indivíduos superem o preconceito e o racismo. Desta forma, procura-se, a partir de um referencial histórico-teórico adequado à compreensão dessa discussão, analisar a trajetória das relações sociais e étnicas da sociedade brasileira, marcada por profundas desigualdades e discriminações. Abordam-se a educação e a escola como instrumentos utilizados pelas classes dirigentes para assegurar o seu domínio sobre os demais membros da sociedade, por meio da promoção do *consenso aparente*, visando à coesão social. Para esta análise, recorre-se a um estudo teórico sobre os pressupostos básicos da educação e da escola, estabelecendo o nexos com o atual contexto educacional, atravessado por um processo de exclusão e inclusão do negro no sistema educacional, mediatizado também pela disputa política do Movimento Negro.

## 2. Educação, Escola e a questão racial: espaços de contradição e disputa política de hegemonia

Para se compreender o papel que a escola assume, hoje, no trato de temas eminentemente sociais e, ao mesmo tempo, polêmicos, como sexualidade, meio ambiente, questão racial etc., é necessário, antes de tudo, destacar o papel ideológico da educação e da escola, no contexto da sociedade capitalista.

O sistema ideológico envolve o cidadão por todos os lados, integra-o desde a infância no universo escolar e mais tarde no da igreja, do exército, da justiça, da cultura, das diversões, e inclusive no sindicato, e assim até a morte, sem a menor trégua essa prisão de mil janelas simboliza o reino de uma hegemonia, cuja força reside menos na coerção que no fato de que suas grades são tanto mais eficazes, quanto menos visíveis se tornam (MACCIOCHI, 1980, p.151).

**Numa sociedade de classes, aqueles que detêm o poder político e econômico precisam dissimular as contradições da sociedade, para conservar sua hegemonia. No entanto, ao apresentarem a igualdade entre os homens apenas no plano abstrato, ideológico, os estados dominantes deixam algumas lacunas, sobretudo quanto às condições reais entre os homens. A partir dessa contradição natural, impulsionada pela correlação de forças entre as classes, é que as instituições sociais podem se tornar espaços de luta política.**

Esse processo ideológico tem raízes nas condições materiais, econômicas, ou seja, é determinado pelas condições de vida, de produção e de sobrevivência dos indivíduos. Numa sociedade de classes, aqueles que detêm o poder político e econômico precisam dissimular as contradições da sociedade, para conservar sua hegemonia. No entanto, ao apresentarem a *igualdade* entre os homens apenas no plano abstrato, ideológico, os estados dominantes deixam algumas lacunas, sobretudo quanto às condições reais entre os homens. A partir dessa contradição natural, impulsionada pela correlação de forças entre as classes, é que as instituições sociais podem se tornar espaços de luta política, pois, nesses espaços confluem vários grupos e classes que podem criar a contra-ideologia. Nesse terreno, há uma autonomia relativa desses grupos na forma de (re)pensar a realidade, por meio das práticas sociais, embaladas pelo movimento do real.

Diversos são os recursos de que se utiliza a classe dirigente para manter sua hegemonia. No entanto, interessantes, aqui, destacar a educação como processo de concretização de uma concepção de mundo. No sentido amplo, a concepção de mundo não se restringe apenas à instituição escolar, mas abarca todas as instituições, tendo em vista o poder de orientação e direção que um grupo social dominante exerce. Observa-se que a atuação da educação se dá principalmente no terreno ideológico, ou seja, reproduz as relações de dominação por intermédio da transmissão da cultura.

Para Gramsci (1984), os indivíduos, desde sua entrada no mundo, participam e absorvem determinada concepção de mundo. Além disso, aprendem peculiaridades comuns a *todo o mundo*, como a linguagem, o *senso comum* e o *bom senso*, a religião e, conseqüentemente, todo o sistema de crenças, superstições, opiniões, modos de ver e de agir que se manifestam numa dada coletividade. A internalização

da concepção de mundo da classe dirigente pelos grupos subalternizados se torna sofisticada, altamente eficiente, com a participação da escola, instituição estruturada e sistematizada intencionalmente para a formação humana, que também reproduz a força de trabalho, pela qualificação dos trabalhadores para atuação no mundo do *capital*.

Nessa ótica, a escola cumpre a função hegemônica que, nas palavras de Cury (1992, p.58), caberia ao Estado, “que, de um lado, é obrigatório a conceder esse direito a todos, mas de outro, proclama a universalização da educação como forma de ascensão do indivíduo”. O autor citado, destacando a função social da escola, nos auxilia a compreender a ambigüidade desta, pois, ao mesmo tempo em que o acesso à escola se torna um direito de *todos*, o sucesso ou fracasso dos indivíduos, durante sua permanência na escola, e a função que irão exercer na vida econômica dependem unicamente dos próprios indivíduos. Essa é uma das formas de ocultar as contradições.

É importante destacar, também, que a universalização do direito à escola não significa uma simples outorga do Estado, mas que se trata de processo constituído pelos sujeitos, no interior da prática social e política das classes, que tem historicamente reivindicado esse direito como um meio de formação e constituição da cidadania. Nessa perspectiva, a escola é entendida como um espaço de reivindicação, um instrumento de cidadania, por meio do qual a luta pela democratização se dá também pelo acesso, permanência e inclusão de conteúdos culturais que contemplem os diversos grupos. Contudo, a escola, apesar de ser, potencialmente, um espaço de reivindicação, ao se apresentar como instrumento de divulgação da cultura e de mobilidade social, tem demonstrado seu caráter preponderante de reprodutor das relações de dominação.

Assim, as entidades da sociedade civil lutam por este espaço para divulgar a sua concepção de mundo. Deste modo, a educação e o acesso à escola têm sido preocupação central do Movimento Negro. Isto porque, apesar de tudo, essa

instituição pode constituir um dos espaços de formação e socialização humana, no qual se torna possível ao indivíduo ligar-se a um determinado projeto político e à correspondente concepção de mundo.

No âmbito do Movimento Negro, a educação é entendida de duas maneiras: no sentido amplo e no sentido restrito. No sentido amplo, refere-se à formação humana, sendo um processo que ocorre em circunstâncias geográficas e históricas precisas (onde os indivíduos vivem) e com a participação da família, da comunidade, da igreja, da escola e de outras instituições. No aspecto restrito, a educação é compreendida como a formação que acontece no interior das entidades negras, com a finalidade de construção da identidade étnica e de organização de um movimento negro para o conjunto da sociedade.

As instituições no seio das quais o processo educacional acontece (família, escola, igreja, comunidade etc.) estão permeadas por visões estigmatizadas sobre o negro, associando-lhe uma condição de inferioridade em relação aos outros grupos sociais, que foi historicamente imposta. Isto contribui para desenvolver, na população negra, sentimentos que aceitam a suposta superioridade branca e que pautam sua própria auto-afirmação nos atributos não negros. Diante de tal situação, o Movimento Negro assume a tarefa de superar a visão estereotipada do negro por intermédio do resgate das raízes históricas desse grupo étnico. Para este movimento, o eixo da atenção continua sendo a escola, onde se dá, em grande parte, a socialização dos indivíduos.

Por outro lado, há que se analisar o papel da escola na reprodução das relações de dominação, sobretudo a partir do referencial teórico de autores franceses, como Althusser, Bourdieu, Passeron, Baudelot e Establet, que investigaram o controle do Estado sobre todos os setores da vida da população e da administração pública. Nesse contexto, muitas pesquisas se alimentaram dos teóricos citados. Tem-se, então, um volume considerável de estudos críticos sobre o sistema de ensino. Esses estudos põem em evi-

**A educação e o acesso à escola têm sido preocupação central do Movimento Negro. Isto porque, apesar de tudo, essa instituição pode constituir um dos espaços de formação e socialização humana, no qual se torna possível ao indivíduo ligar-se a um determinado projeto político e à correspondente concepção de mundo.**

dência o papel da educação e da escola a serviço dos interesses dominantes. As pesquisas vão desde a visão macroscópica até aspectos internos à escola. Em nível macroscópico, destacam-se alguns destes trabalhos: Mirian Warde (*Educação e estrutura social*, 1980), Jamil Cury (*Educação e contradição*, 1992); Bárbara Freitag (*Escola, Estado e Sociedade*, 1987), dentre outros. Em nível intra-escolar, merecem ser ressaltados: Nosella (*As belas mentiras*) e Silva (*A discriminação do negro no livro didático*) e outros.

Nota-se que algumas dessas pesquisas analisaram os mecanismos e processos de discriminação em função das desigualdades raciais no ambiente escolar. Elas recorreram à categoria *raça/cor*, apesar de que, no momento em que se desenvolveram, essa variável fosse pouco utilizada em levantamentos oficiais, sendo o Departamento de Indicadores Sociais do IBGE a única fonte de informações da situação educacional da população negra. Podemos aglutinar essas pesquisas em dois grupos: o primeiro analisa o acesso e o rendimento desse grupo étnico no sistema escolar; o segundo, por sua vez, destaca os mecanismos e processos intra-escolares, como o livro didático, o currículo escolar e a própria prática pedagógica, que reproduzem estereótipos sobre o negro.

Nas pesquisas sobre o acesso e o rendimento escolar, destacam-se trabalhos de Rosenberg (1979), Hasenbalg (1979) e outros. Tais estudos partiram de análises de dados, fornecidos pelo IBGE, como resultado de coletas efetuadas para os censos demográficos, e pelo PNAD, sobre a situação dos segmentos raciais. Essas pesquisas detectaram diferenças na trajetória escolar entre os alunos negros e não negros, apresentando-as por meio de índices de analfabetismos, atraso escolar, repetência, evasão e acesso ao ensino médio e superior.

O outro grupo de pesquisa buscou compreender os mecanismos e processos que dificultam a permanência do negro no sistema educacional e possibilitam a construção da identidade étnica deformada. Analisaram-se, então, o currículo escolar, o conteúdo dos

livros didáticos, as práticas pedagógicas dos educadores e a relação professor/aluno. Segundo as pesquisas em questão, esses elementos veiculam idéias estigmatizadas sobre o negro e também difundem uma visão eurocêntrica de mundo e de homem. Quanto ao professor, destacou-se que “atua como mantenedor-difusor do preconceito racial entre alunos seja por omissão, seja por efetivas declarações racistas, seja pelo simples fato de desconsiderar a questão, por tratá-la como um problema menor ou inexistente” (FIGUEIRA, 1990, p.68). Mais recentemente, muitas pesquisas enfatizam a inclusão do debate racial no currículo.

**Por outro lado, há que se analisar o papel da escola na reprodução das relações de dominação, sobretudo a partir do referencial teórico de autores franceses; esses estudos põem em evidência o papel da educação e da escola a serviço dos interesses dominantes. As pesquisas vão desde a visão macroscópica até aspectos internos à escola.**

É importante ressaltar que os teóricos citados possibilitaram compreender os mecanismos e processos ideológicos utilizados pela instituição escolar na reprodução das relações sociais de dominação. Para Rosenberg (1979), elas foram fortemente influenciadas pelas teorias reprodutivistas, sobretudo pela teoria do capital humano e cultural de Bourdieu e Passeron (1992), a partir das quais os pesquisadores buscaram relacionar a dinâmica da escola à própria dinâmica da sociedade. No entanto, uma análise mais crítica sobre esse referencial teórico revela que seus autores não deram a devida ênfase à contradição contida na escola. Neste aspecto, essas teorias também contribuíram para criar um pessimismo entre os educadores, criando a idéia de possibilidades remotas de mudanças no ambiente escolar.

A constatação do papel da escola na reprodução das desigualdades raciais revela a falácia da *democracia racial*, apregoada como existente no Brasil e, ao mesmo tempo, a inadequação da escola no tratamento da diversidade étnica cultural. Em função dessa problemática, desencadeou-se um processo de reivindicação por parte do Movimento Negro para que a escola incorporasse em seu currículo os valores culturais e históricos do negro. Nesse aspecto, o Movimento Negro estabeleceu estratégias pontuais de redefinição da escola em seus elementos-chaves. As estratégias visam à revisão curricular, à reformulação

do livro didático e à incorporação de referencial teórico-metodológico sobre a cultura afro-brasileira no processo de formação de educadores.

Algumas iniciativas foram desenvolvidas. Dessas experiências, Santos (1987) destaca a realização de um programa de cooperação cultural entre o Brasil e alguns países africanos para o desenvolvimento de estudos afro-brasileiros, dirigidos pelo Centro de Estudos Afro-orientais (CEAO), em 1974; a solicitação do Movimento Negro Unificado (MNU) ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) de inclusão da disciplina História da África nos currículos de ensino das escolas brasileiras (1978); a criação de um curso de *Introdução aos estudos da história e culturas africanas*, para professores dos ensinos fundamental e médio, promovido pelos CEAO (1982); e a inclusão, em 1985, da disciplina *Introdução aos Estudos Africanos*, nos currículos de Ensino Médio. Essas iniciativas foram desenvolvidas no Estado da Bahia, mas também em outros estados.

No Rio de Janeiro e em São Paulo, destaca-se a decretação de feriado no dia 20 de novembro, considerado o Dia Nacional da Consciência Negra, bem como o projeto Zumbi de Palmares, criado em 1983, para reconhecimento da cultura afro-brasileira. Em Brasília, foi criado o curso de *Introdução à História da África* para professores de ensino médio (1983). Em São Paulo, entre várias propostas, destaca-se um seminário promovido pela Fundação Carlos Chagas e Secretaria de Educação para pesquisas sobre o modelo ideológico transmitido nos livros didáticos. No Maranhão, as entidades do movimento negro, a exemplo do Centro de Cultura Negra e do Movimento de Hip Hop Quilombo Urbano, têm desenvolvido palestras e seminários temáticos nas escolas públicas, com o intuito de instrumentalizar professores e alunos quanto à questão racial no Brasil.

Tais iniciativas do Movimento Negro têm evidenciado a negligência do Estado para com esse segmento majoritário da população brasileira. O Estado controla

estrategicamente a escola e outras instituições para difundir a concepção de mundo das elites dominantes. Nesse aspecto, o projeto de constituir uma escola que não seja apenas para as elites dominantes, mas, também, para as classes subalternas, se conforma em instrumento importante de disputa pelo poder político.

Considera-se, portanto, que o Movimento Negro é uma instância da sociedade civil que disputa espaços de hegemonia. O contexto propiciador para essa atuação teve efervescência no chamado período de *transição democrática*. Nesse contexto, houve intensa mobilização da sociedade civil pela redefinição dos destinos do país e pela implementação de políticas públicas progressistas.

Barreto (1998) ressalta que, entre as questões que se sobressaíram no cenário nacional, se destacam

A participação democrática e a descentralização, que visavam a recuperação da importância dos poderes estaduais e municipais. Mediante ampliação do exercício da cidadania, buscava-se legitimar os marcos que redefiniram as regras do jogo democrático na sociedade, criando os canais institucionais por onde escoariam as reivindicações dos movimentos populares e outros segmentos sociais. Buscava-se, também promover a transferência de poder e encargos e de recursos da esfera central, fortemente desgastada, para as demais instâncias. Nestes termos, os reclames relativos a participação e a descentralização passaram igualmente a fazer parte de pautas governamentais, configurando a um tempo maior sensibilização e flexibilização do aparelho burocrático do Estado em relação as demandas populares no que tange às políticas de corte social, e uma política de cooptação do Estado em relação aos movimentos representativos dessas demandas (p.8).

Nesse aspecto, a preocupação central da sociedade civil, inclusive do Movimento Negro, foi a reivindicação da incorporação, pelo currículo escolar, de conteúdos críticos significativos, que instrumentalizassem os indivíduos a exercer sua cidadania. Barreto (1998) aponta que a luta pela educação assume, então, um caráter político, ou seja, a educação passa a ser entendida

**A constatação do papel da escola na reprodução das desigualdades raciais revela a falácia da democracia racial, apregoada como existente no Brasil e, ao mesmo tempo, a inadequação da escola no tratamento da diversidade étnica cultural. Em função dessa problemática, desencadeou-se um processo de reivindicação por parte do Movimento Negro para que a escola incorporasse em seu currículo os valores culturais e históricos do negro.**

como instrumento de direitos sociais e, ao mesmo tempo, de fomentação da participação dos indivíduos na vida pública.

A tarefa principal da escola, recuperada como essencialmente política, tem explicações muitas mais amplas do que a da inserção dos indivíduos no mundo produtivo. Neste sentido, a questão da cidadania aparece como intrinsecamente ligada ao desejo de inserção plena do conjunto de indivíduos na sociedade, expressando a vontade de reverter o estatuto de “cidadão de segunda categoria” a que vinha sendo relegada a significativa

parcela da população excluída do usufruto dos bens coletivos. Cidadania e democracia parecem, pois, corolários um do outro, somente possíveis de concretização quando se instala na sociedade um diálogo entre iguais (BARRETO, 1998, p.14).

Naquele momento, as pressões e mobilizações da sociedade civil serviram para impulsionar o Estado a fazer concessões e reformas na educação. Estas visavam incorporar, no currículo escolar, tendências ligadas à diversidade sócio-cultural, além de oferecer aos estados e municípios autonomia para desenvolver e organizar seus currículos oficiais a partir de um referencial comum.

Entre as reformas curriculares determinadas pela Constituição Federal, de 1988, destacam-se a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, a garantia de uma formação básica comum e o respeito aos valores culturais e artísticos nacionais e regionais (artigo 501). A reforma que desperta maior atenção é a que organiza o documento curricular que passou a ser denominado *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) (BRASIL, 1997), no qual se encontra a estrutura do currículo brasileiro. Foram redigidos PCN tanto para o ensino fundamental como para o ensino médio (abrangendo as disciplinas clássicas – Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Artes, Educação Física e Língua Estrangeira, incluindo os chamados *temas transversais* – Ética, Saúde, Meio Ambiente, Orientação Sexual e Pluralidade Cultural).

**A reforma que desperta maior atenção é a que organiza o documento curricular que passou a ser denominado Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), no qual se encontra a estrutura do currículo brasileiro. Foram redigidos PCN tanto para o ensino fundamental como para o ensino médio.**

a compreensão e valorização das diferenças étnicas e culturais em suas várias dimensões – ética, jurídica, histórica-geográfica, sociológica, antropológica etc., de modo que sobressai o caráter interdisciplinar que constitui o amplo de estudos teóricos da pluralidade cultural. No âmbito escolar, os PCN propõem à escola vivenciar a pluralidade cultural, isto é, abrir espaço para que alunos e professores possam manifestar suas experiências.

Pode-se considerar, portanto, que esse *documento* constituiu um avanço para a organização do currículo nacional brasileiro. Não obstante, a questão étnico-cultural, por estar situada de forma *transversal*, não está posta como questão central do conhecimento. A implantação dos PCN na escola enfrentou também dificuldades relacionadas com a falta de preparação dos professores para lidarem com esta questão.

A influência da sociedade civil organizada, especialmente do Movimento Negro, na elaboração do currículo escolar pode ser percebida pela incorporação de elementos culturais e étnicos da diversidade brasileira, que, infelizmente, assumem no currículo um tom fragmentado, nas reformas curriculares implementadas nos anos 1980 e 1990.

Dentre as reformas destacam-se as iniciativas pioneiras de alguns municípios na formulação de seus currículos, na organização dos PCN e na criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o que representa o atendimento às demandas das questões relacionadas à diversidade sócio-cultural. O PNLD,

A questão *Pluralidade Cultural* é apresentada como:

Conhecimento e valorização das características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, as desigualdades socioeconômicas e a crítica às relações sociais excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal (PLURALIDADE CULTURAL E ORIENTAÇÃO SEXUAL, 1997, p.19).

Essa questão é, portanto, apresentada no *documento* (BRASIL, 1997) como um traço fundamental da construção da identidade nacional, apontando para

por exemplo, visa à análise crítica dos modelos ideológicos veiculados pelo livro didático, sobretudo as visões estereotipadas do negro e da mulher, e sugere uma lista de livros que não são tão carregados da ideologia dominante.

Quanto às experiências pioneiras de algumas prefeituras na organização curricular, Barreto (1998) cita os trabalhos das Secretarias Municipais de cidades dos estados de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, as quais incorporaram os problemas da sociedade contemporânea. Essas primeiras iniciativas atribuem à escola a tarefa da formação político-pedagógica do educando, buscando no currículo a possibilidade de integração dos alunos aos saberes constituídos, como forma de elevar a consciência crítico-reflexiva da sociedade em que vivem.

Voltando a resgatar a questão da temática da pluralidade cultural, cumpre ressaltar que se trata de uma área do conhecimento que abrange aspectos éticos, que podem ser apreendidos e aprendidos de forma cognitiva, atitudinal e procedimental. Dentre estas formas de aprendizagem, a mais enfatizada no documento é o aspecto atitudinal, que explicita o papel da escola no tratamento da diversidade cultural, principalmente como um elemento que pode ser aprendido e vivenciado nas práticas educativas, ou seja, como elemento ético-valorativo.

O documento destaca:

A escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Primeiro lugar, porque é o espaço em que pode se dar a convivência entre crianças de origens e níveis sócio-econômicos diferentes, com costumes e dogmas religiosos diferentes daqueles que cada um conhece, com visões de mundo diversas daquelas que cada uma compartilha em família. Em seguida, porque é um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. Em terceiro lugar,

**O tema pluralidade cultural tem sido criticado, com ênfase no aspecto ético-moral-valorativo, e traduz a visão fragmentada do documento diante de outros campos de conhecimento que formam a totalidade deste vasto campo de estudos. Além desse aspecto, destaca-se também a forma como esse tema se situa na organização curricular, permitindo que ele penetre os diversos campos de conhecimento sem que seja modificado, ou seja, pode ser encaixado em determinados momentos da atividade didática, em que o professor considere conveniente inseri-lo.**

porque a escola apresenta a criança conhecimentos sistematizados sobre o país e o mundo, e aí a realidade plural de um país como o Brasil fornece subsídios para debates e discussões em torno de questões sociais. A criança na escola convive com diversidade e poderá apreender com ela (BRASIL, 1997, p.23).

Uma ressalva, porém, precisa ser feita: o tema *pluralidade cultural* tem sido criticado, com ênfase no aspecto ético-moral-valorativo, e traduz a visão fragmentada do *documento* diante de outros campos de conhecimento que formam a totalidade deste vasto campo de estudos. Além desse aspecto, destaca-se também a forma como esse tema se situa na organização curricular, permitindo que ele penetre os diversos campos de conhecimento sem que seja modificado, ou seja, pode ser encaixado em

determinados momentos da atividade didática, em que o professor considere conveniente inseri-lo. Constata-se, dessa forma, que esse tema, apesar de constituir um dos problemas centrais da sociedade brasileira, não ocupa uma posição central no conteúdo curricular, dependendo, antes, da disponibilidade e do compromisso pessoal dos educadores com a questão.

Desta forma, um currículo que se propõe a discutir a pluralidade cultural deve se fundamentar nas várias dimensões que formam a totalidade do conhecimento, abrangendo inclusive a relação entre educação e sociedade, enfatizando as contradições e conflitos nela existentes e que também se deixam refletir na sala de aula, mediados pelo professor e pelo aluno. Deve focalizar as manifestações artísticas e culturais como forma de apropriação da cultura produzida pelas camadas populares e, ainda, respeitar e valorizar as particularidades cognitivas, psíquicas, étnicas e de gênero dos indivíduos que compõem a comunidade escolar. Enfim, deve garantir ao educando condições para que venha a se constituir em sujeito social, pensante, que assuma um papel

ativo na transformação das condições objetivas de vida, tanto individual quanto coletiva. A construção do saber escolar deverá se pautar nas condições e experiências reais de vida dos educandos.

No que se refere à Lei nº 10.639, sancionada em 2003, esta determina a obrigatoriedade do ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira e estabelece as *Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais*, no currículo escolar, para contribuir para a construção da identidade étnica da população negra. O disposto nesta lei deve ser prioritariamente acolhido em disciplinas como Arte, História, e Literatura, porém, as outras áreas devem também focalizar tais discussões, que deverão permear as questões epistemológicas, científicas, sociais, econômicas, enfim, abranger o legado cultural das populações da África e dos afro-brasileiros. Assim, de forma positiva, esses conhecimentos trarão benefícios daquele continente e de sua população para a humanidade.

### 3. Considerações finais

Considera-se que o documento *Parâmetros Curriculares Nacionais*, analisado neste texto, constitui um avanço para a organização do currículo nacional brasileiro, não obstante a questão étnico-cultural estar situada de forma transversal, não posta como questão central do conhecimento. Vale destacar que, ademais, a implantação dos PCN na escola enfrentou dificuldades relacionadas com a falta de preparação dos professores para lidarem com essa questão.

Outro aspecto a salientar, refere-se à falta de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, necessários à educação tratada nas diretrizes curriculares para o ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira. Isto, de certa forma, é preocupante, pois promulgam-se leis, mas não se asseguram as condições para concretizá-las. Destaca-se, aqui, a importância da universidade brasileira, no

**Na atribuição dada pelo Estado à escola, para amenizar o preconceito e combater comportamentos que demonstram discriminação, é importante destacar que, além da preparação para convívio com as diferenças, o respeito e valorização da diversidade humana, é necessário eliminar desigualdades e isto se faz com políticas públicas que, de fato, possibilitem aos negros e índios o acesso aos bens e à permanência nos diversos espaços públicos.**

sentido do avanço da pesquisa nesta área de conhecimento.

Cabe ressaltar que o alcance da Lei nº 10.639 e do disposto nos PCNs não se restringe à população negra, mas é uma possibilidade de construção de um país democrático, quando proporciona, a diferentes grupos sociais, a oportunidade de apropriar-se do legado cultural e histórico dos afro-brasileiros. Contudo, verifica-se ainda que a abordagem dessa temática é feita, na sala de aula, de forma esporádica e em datas alusivas às comemorações negras, como as dos dias 20 de novembro e 13 de maio, muitas vezes sem nenhuma sistematização teórico-metodológica, impregnada de visões de *senso-comum*, mistificadas ou ditorcidas deste fenômeno social. Portanto, deve-se instrumentalizar os professores para que possam dirigir com competência e habilidade a discussão racial na sala de aula e, nisto, a universidade deve cumprir um papel fundamental.

Na atribuição dada pelo Estado à escola, para amenizar o preconceito e combater comportamentos que demonstram discriminação, é importante destacar que, além da preparação para convívio com as diferenças, o respeito e valorização da diversidade humana, é necessário eliminar desigualdades e isto se faz com políticas públicas que, de fato, possibilitem aos negros e índios o acesso aos bens e à permanência nos diversos espaços públicos. Para isto, deve-se garantir educação em todos os níveis de escolarização, emprego e renda dignos, bem como possibilitar condições de moradias dignas e qualidade de vida aos indivíduos, e ainda, criar medidas de prevenção de novas ocorrências de discriminação, por meio de punições aos atos de racismo e às manifestações de preconceitos.

#### NOTA

1. Segundo Ribeiro (1999), o preconceito é a idéia pré-concebida e desfavorável a um grupo racial étnico, religioso ou social. Discriminação racial é o tratamento desfavorável a uma

pessoa ou grupo social com base em características raciais. E racismo é uma doutrina, que afirma haver relação entre as características raciais e culturais e que algumas raças são, por natureza, superiores a outras.

#### REFERÊNCIAS

- BARRETO, Elba Siqueira (org.). *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1998.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean- Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1992.
- BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetro Curricular Nacional: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília: MEC./SEF, 1997.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 1992.
- FIGUEIRA, Vera Moreira. O preconceito racial na escola. *Estudos Afro- Asiáticos*. Rio de Janeiro, N. 18. p. 63-72, 1990.
- FREITAG, B.R. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 1987.
- GRAMSCI, Antônio. *Concepção dialética da História*.

Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 9. ed. Rio de Janeiro: Civilizações Brasileiras, 1984.

- HASENBALG, Carlos Alfredo. *Discriminação e desigualdade raciais no Brasil*. Trad. Patrick Burglin. Rio de Janeiro. Edições Graal, 1979.
- MACCIOCHI, Maria Antonieta. *A favor de Gramsci*. 2.ed. Trad. de Angelim Peralva. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1980. p.151.
- MOURA, Clóvis. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ed. Ática, 1988.
- NOSELLA, Maria de Lourdes das Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4. ed. (revista e atualizada). São Paulo: Moraes, 1981.
- ROSENBERG, Fulvia. *Discriminações étnico-raciais na literatura infanto-juvenil brasileira*. Revista Brasileira. São Paulo, v.12, n. 3/4, jul/dez. 1979.
- SANTOS, Joel. *A questão do negro na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1990.
- SILVA, Ana Célia. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: CED – Centro Editorial Didático e CEAO - Centro de Estudos Afro - Orientais 1995.
- WARDE, Mirian. *Educação e estrutura social*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980. **US**



## As Ações Afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia: **uma cultura universitária inovadora**

**Claudia Rocha da Silva**

Professora da Universidade do Estado da Bahia  
E-mail: kaufirmina@gmail.com

**Ivanilde Guedes de Mattos**

Professora da Faculdade Regional da Bahia  
E-mail: ivyfirmina@gmail.com

**Otto Vinicius Agra Figueiredo**

Professor da Universidade Estadual de Feira de Santana  
E-mail: ottoagra@gmail.com

**Patrícia Carla Alves Pena**

Professora do Instituto Federal de Educação Tecnológica - Santa Inês/BA  
E-mail: patriciafirmina@gmail.com

**Wilson Roberto de Mattos**

Professor da Universidade do Estado da Bahia  
E-mail: wrmattos@uol.com.br

**Resumo:** O presente texto apresenta informações e reflexões acerca do desenvolvimento do Programa de Ações Afirmativas na Universidade do Estado da Bahia. Toma como principal referência o sistema de *cotas* para estudantes negros, implantado na universidade, desde 2003. Além disso, aborda os desdobramentos do Programa de Ações Afirmativas no que diz respeito às transformações ocorridas no campo da pesquisa, do ensino e da extensão. Conclui pela afirmação da existência de uma nova cultura universitária na UNEB, que vem ao encontro e reforça a sua missão institucional de democratizar o acesso ao ensino superior.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas; Sistema de *Cotas*; Universidade; Democratização do Ensino Superior.

As Políticas de Ações Afirmativas integram, na contemporaneidade, as chamadas *políticas de identidade*. Tais políticas surgem na emergência dos novos movimentos sociais, durante as últimas décadas do século XX, período que Hall (2006) denomina de modernidade tardia, ou pós-modernidade, para outros. Esse período é marcado por inúmeras contestações, em diferentes formas de manifestações e organizações, como o movimento pelos direitos civis nos EUA, o movimento feminista, os movimentos juvenis e de imigrantes, em países da Europa, a revolução na política sexual, fomentada por gays e lésbicas, dentre muitos outros. Para Woodward (2007, p.34) a “[...] política de identidade era o que definia esses movimentos sociais [...]”. Essa forma de política “[...] concentra-se em afirmar a identidade cultural das pessoas que pertencem a um determinado grupo oprimido ou marginalizado. [...]” (*Idem.*).

Nesse sentido, as Políticas de Ação Afirmativa são direcionadas a todo e qualquer grupo social com histórico de exclusão e qualquer tipo de discriminação diante de grupos sociais hegemônicos. Populações negras e indígenas, mulheres, homossexuais, deficientes físicos, idosos, jovens das periferias urbanas, trabalhadores do campo, dentre outros grupos em situação de vulnerabilidade social, podem ser alvos de tais políticas. A curto e médio prazos essas políticas visam diminuir as desigualdades sociais entre esses grupos sociais e os grupos dominantes: em longo prazo, o que se pretende é estabelecer uma substantiva justiça e equidade social, ou seja, a construção de uma sólida democracia.

Num exercício de realizar um breve histórico das ações afirmativas trazemos uma importante contribuição de Wedderburn (2005) que afirma ter o conceito de ação afirmativa origem na Índia, nos anos posteriores à Primeira Guerra Mundial, anteriormente mesmo à independência desse país. Citando (MOWLI, 1990), Carlos Moore Wedderburn (2005) informa ter sido Bhimrao Ramji Ambedkar (1891-1956) o

criador histórico do conceito e da prática das ações afirmativas. Foi em 1919 que B.R. Ambedkar,

[...] jurista, economista e historiador, membro da casta “intocável” Mahar propôs, pela primeira vez na história, e em pleno período colonial britânico, a “representação diferenciada” dos segmentos populacionais designados e considerados como inferiores (WEDDERBURN, 2005, p. 314).

Esses segmentos sociais considerados inferiores constituem, na Índia, determinadas castas. A sociedade indiana, até hoje, é estruturada num milenar sistema de castas que reproduz a opressão, envolvendo conceitos religiosos do hinduísmo.

[...] Esse sistema se articula em torno de conceitos de “superioridade” e “inferioridade, de “pureza” e de “impureza”, que envolvem não somente critérios religiosos, mas também sócio-raciais, [...], as castas “superiores” (savarnas) se definem em relação a uma origem ariana (WEDDERBURN, 2005, p. 314).

Com o objetivo de romper com o sistema injusto e milenar de castas, o jurista B.R. Ambedkar “intocável”, segundo Wedderburn (2005), citando Rodrigues (2002),

[...] apresentou ao *Southborough Committee on Franchise*, órgão colonial britânico, a “Demanda pela representação eleitoral diferenciada em favor das classes oprimidas” (*Plea for separate electorate for the depressed classes*), documento fundador das Políticas Públicas de Ação Afirmativas.

Ainda neste século são verificados, na Índia, grandes embates ideológicos entre nacionalistas, provocados por esse

ato do Ambedkar.

É importante fazer referência também à experiência norte-americana na implementação de Políticas de Ação Afirmativa. Os EUA iniciam o processo de reconstrução do país a partir de 1865, dois anos após a extinção do sistema escravista. Nesse ano, são aprovadas a Emenda nº 14, estabelecendo que “[...] os afro-americanos são cidadãos plenos do país e proibindo que os estados lhes neguem proteção igualitária e processo judicial justo, e a Emenda nº

**As Políticas de Ação Afirmativa são direcionadas a todo e qualquer grupo social com histórico de exclusão e qualquer tipo de discriminação diante de grupos sociais hegemônicos. Populações negras e indígenas, mulheres, homossexuais, deficientes físicos, idosos, jovens das periferias urbanas, trabalhadores do campo, dentre outros grupos em situação de vulnerabilidade social, podem ser alvos de tais políticas.**

15, garantindo que o direito ao voto não será negado ou manipulado com base na raça (MOEHLECKE, 2004). Depois destas Emendas, leis segregacionistas são aprovadas em alguns estados do sul do país, o que ficou conhecido como sistema *Jim Crow*. Em 1896, “[...] a Suprema Corte decide que leis estaduais, reque-rendo a separação de grupos raciais são permitidas pela Constituição, desde que acomodações iguais sejam destinadas a cada um, instituindo o princípio do ‘separados-mais-iguais’” (*Idem*). A partir daí, em alguns países são criadas áreas e estabelecimentos públicos, além de lugares, reservados para brancos e negros.

Mas, é somente a partir da década de 1950 que o sistema segregacionista começou a ser questionado mais sistematicamente. Lutas judiciais marcarão esse período nos EUA, envolvendo a Suprema Corte, estados do sul e ações impetradas pela NAACP – *National Association for the Advancement of Colored People*, questionando o sistema de segregação racial.

O termo Ação Afirmativa será empregado pela primeira vez nos Estados Unidos em 1961, quando o

[...] Presidente John F. Kennedy criou a Ordem Executiva nº 10.925, [...] ao estabelecer a Comissão para a Igualdade de Oportunidade no Emprego, garantindo a igualdade de oportunidade nos postos de trabalho de instituições que possuíssem contrato com o governo federal a todas as pessoas sem discriminação de raça, credo, cor ou origem nacional [...] (*Idem*).

Sabrina Moehlecke afirma, ainda, que, em 1964, foi aprovada no Congresso Nacional a Lei de Direitos Civis, que

[...] proibiu a discriminação com base na raça, cor, credo, sexo ou nacionalidade de origem em programas assistidos financeiramente pelo governo federal, e [...] vedou a discriminação com base na raça, cor, credo, religião, sexo ou origem nacional por agências empregadoras (*Idem*).

E, em 1965, o Presidente Lyndon Johnson assina [...] a Ordem Executiva nº 11.246, onde exigiu daquelas instituições com contrato com o governo federal que

implantassem um programa de ação afirmativa para assegurar que as pessoas empregadas fossem tratadas de forma igual sem discriminação [...] (*Idem*).

Na avaliação de Antonio Sérgio Alfredo Guimarães (1999),

Deve-se ter em mente que a legislação inicial dos direitos civis, promulgada na administração Kennedy-Johnson, era composta por leis que coíbiam a segregação e a discriminação raciais, e que visavam, assim, criar as condições de igualdade de oportunidades educacionais, de vida e de trabalho entre todos os americanos. Eram leis e políticas que se coadunavam com o que Lipset chama de *ações compensatórias*, ou seja, “que compreendem medidas para ajudar grupos em desvantagem a se alinhar aos padrões de competição aceitos pela sociedade mais abrangente”. São políticas com este espírito que Lipset contrasta com políticas que ele chama de *tratamento preferencial*, e para as quais o termo “ação afirmativa” passou a ser um codinome (p.171).

Não é possível afirmar que os Estados Unidos tenham o modelo ideal de relações étnico-raciais, nem que o país seja a excelência da democracia racial, mas para um país capitalista, que mantém uma sociedade estratificada em classes sociais – que acaba por reproduzir as desigualdades de raça – observa-se que lá há um modelo estrutural em que, paralelamente, coexistem, de um lado, ricos, classe média e pobres brancos e, de outro, ricos, classe média e pobres negros. No Brasil, o que se observa é que,

de um modo geral, as classes sociais são extremamente racializadas, os ricos são hegemonicamente brancos, na classe média há uma porcentagem muito reduzida de negros e os pobres são hegemonicamente negros. É importante dizer que os afro-americanos representam apenas 17% da população nos EUA, enquanto que, aqui, no Brasil, pretos e pardos (negros), somam mais da metade da população, segundo dados recentes da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios (PNAD). Não estamos estabelecendo um comparativo aleatório, mas apenas sinalizando um parâmetro para mostrar que o Brasil, num contexto de capitalismo

**É somente a partir da década de 1950 que o sistema segregacionista começou a ser questionado mais sistematicamente. Lutas judiciais marcarão esse período nos EUA, envolvendo a Suprema Corte, estados do sul e ações impetradas pela NAACP – National Association for the Advancement of Colored People, questionando o sistema de segregação racial.**

tardio e de aprofundamento de um modelo neoliberal de Estado nas duas últimas décadas, não tem conseguido, ao menos, desracializar suas classes sociais. Sem dizer o quanto a discussão sobre a adoção de políticas afirmativas chega, tardiamente, na década de 1990, aos espaços políticos de poder.

Mas, foi na década de 1980 que houve a primeira formulação, no Brasil, de um projeto de lei que abriu precedente para políticas específicas direcionadas à população negra. Tal projeto foi encaminhado pelo, então, Deputado Federal Abdias do Nascimento, considerado a maior liderança negra viva no país. Em 1983, Nascimento propôs o Projeto de Lei nº 1.333 estabelecendo o que chamou de “ação compensatória”.

[...] Este Projeto de Lei estabelece mecanismos de compensação do afro-brasileiro após séculos de discriminação, entre elas a reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; 40% de empregos na iniciativa privada e incentivo às empresas que contribuam para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática da imagem positiva da família afro-brasileira, bem como a história das civilizações africanas e do africano no Brasil (NASCIMENTO e LARKIN NASCIMENTO, 2000, p. 222-223).

Este Projeto de Lei não foi aprovado pelo Congresso, nem os outros propostos pelo deputado que explicitavam interesses da população negra brasileira. Na avaliação do próprio Nascimento, sua atuação como primeiro congressista negro a defender sistematicamente os direitos humanos e civis dos afro-brasileiros, configurou-se como um trabalho político-pedagógico, que abriu precedente para futuras conquistas dos negros (NASCIMENTO e LARKIN NASCIMENTO, 2000).

Ainda na década de 1980, verifica-se a reorganização do movimento social negro brasileiro de forma mais qualificada e propositiva. A partir das articulações e reivindicações junto às esferas do Governo Federal, em 1984, a Serra da Barriga – local onde existiu

**No Brasil, o que se observa é que, de um modo geral, as classes sociais são extremamente racializadas, os ricos são hegemonicamente brancos, na classe média há uma porcentagem muito reduzida de negros e os pobres são hegemonicamente negros.**

o antigo Quilombo dos Palmares – foi considerada patrimônio histórico do país. Em 1988, em virtudes das manifestações em torno das críticas pelas comemorações pelo centenário da abolição, na gestão do então Presidente da República José Sarney, foi criada a Fundação Cultural Palmares, vinculada ao Ministério da Cultura com a missão de preservar e difundir o patrimônio cultural e civilizatório dos africanos e dos afro-descendentes no Brasil.

Já na década de 1990, um grande ato protagonizado pelas entidades, ONG’s negras, intelectuais e lideranças, na exigência de Políticas Afirmativas,

no país, foi a *Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida*, realizada em 20 de novembro, em 1995. Nessa oportunidade foi entregue ao, então, Chefe de Estado, Fernando Henrique Cardoso, um documento com um sistemático diagnóstico da situação de desigualdades sociais da população negra no Brasil, em diferentes áreas e também, um conjunto de propostas de políticas públicas efetivas de combate às desigualdade raciais – o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial. Como desdobramento, o Presidente FHC assina um Decreto Ministerial, criando o GTI – *Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra*, com a missão de conceber políticas públicas de combate ao racismo (FIGUEIREDO, 2007).

Uma das principais tarefas do GTI tem sido a de internalizar, junto a sociedade civil, a ideia da Ação Afirmativa, [...]. O panorama hoje é bem mais favorável. É impossível implementar política sem que a sociedade antes as identifique e as reivindique (SANTOS, 2000, p. 73 *apud* FIGUEIREDO, 2007, p. 45).

Sabrina Moehlecke (2006) traz a informação de que, em 1995, houve a primeira adoção de política de cotas no Brasil. “[...] Através da legislação eleitoral, foi estabelecida uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos. [...]”. Esse registro é importante para ratificar que as políticas afirmativas não são destinadas apenas à população negra.

Moehlecke se refere também ao *Programa Nacional dos Direitos Humanos* – PNDH, do qual destaca

desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta; formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra; apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva (BRASIL, 1996, p.30 *apud* MOEHLECKE).

Um avanço significativo para as Políticas Afirmativas, no Brasil, se deu a partir da *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, realizada em setembro de 2001 na cidade de Durban, na África do Sul. O governo brasileiro assumiu, mais uma vez, o compromisso de implementar políticas públicas de combate às desigualdades e as ações afirmativas entram para a agenda política do Governo Federal.

Nas duas últimas décadas verificou-se um importante avanço das Políticas de Ação Afirmativa, tanto do ponto de vista da concepção, quanto do exercício político prático. Em 2003, no começo da gestão do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, foi criada a SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, com *status* de ministério. Não representando apenas a população negra, a SEPPIR significou um grande passo no amadurecimento das relações políticas e institucionais entre o Estado brasileiro e as organizações e entidades dos movimentos sociais, particularmente do movimento social negro. Em muitos Programas de Pós-Graduação e Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs), pesquisas têm sido desenvolvidas tendo como foco as possibilidades, constitucionalidade e avaliações das Políticas de Ações Afirmativas.

Na Educação Superior, a primeira universidade a implementar política de *cotas raciais* foi a Universidade do Rio de Janeiro – UERJ e, depois, a Universidade do Norte Fluminense – UENF, em 2001. Em 2002, a Universidade do Estado da Bahia – UNEB adota

**Na Educação Superior, a primeira universidade a implementar política de cotas raciais foi a Universidade do Rio de Janeiro – UERJ e, depois, a Universidade do Norte Fluminense – UENF, em 2001. Em 2002, a Universidade do Estado da Bahia – UNEB adota o sistema, com percentual de 40% das vagas para estudantes negros.**

o sistema, com percentual de 40% das vagas para estudantes negros e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, com percentuais de 20% das vagas para negros e 10% para indígenas. A primeira instituição de Ensino Superior federal foi a Universidade de Brasília – UNB, com percentual de 20% para negros, isso em 2003. Em 2004, a Universidade Federal da Bahia – UFBA e a Universidade Federal do Paraná – UFPR também adotam as *cotas raciais*. Atualmente, setenta e nove, das duzentas e vinte e quatro instituições públicas de ensino superior adotam algum tipo de ação afirmativa (FERREIRA e HERINGER, 2009, p.140-141).

A Universidade do Estado da Bahia – UNEB foi a universidade pioneira a implementar políticas de ações afirmativa para afro-descendentes, de forma autônoma, em todos os cursos de graduação e pós-graduação (MATTOS, 2008). Estruturada de forma multicampi, com vinte e nove departamentos, distribuídos em vinte e quatro municípios baianos, a UNEB já vem promovendo a democratização do Ensino Superior por conta dessa característica de implantar cursos superiores em localidades distantes dos centros urbanos: com as *cotas raciais* essa democratização se expande ainda mais, sobretudo, quando analisamos que o Estado da Bahia tem uma população com mais 80% de pretos e pardos (negros).

Desde 2003, com a implantação efetiva do sistema de reserva de vagas aos candidatos negros e, posteriormente, em 2008, com a extensão do sistema de reserva de vagas para as populações indígenas, ambas as decisões aprovadas por meio de resoluções específicas do Conselho Universitário, nos anos de 2002 e 2007, respectivamente, a UNEB vem, gradativamente, se empenhando em promover a institucionalização das condições de permanência dos seus estudantes ingressos por intermédio das *cotas*, de forma que eles tenham satisfatórias condições acadêmicas e econômico-sociais para se manterem nos seus respectivos cursos, até a integralização dos mesmos.

A reserva de vagas nas universidades para grupos

populacionais discriminados, popularmente conhecida como *sistema de cotas*, configura-se como uma modalidade específica de um conjunto de políticas públicas corretora de desigualdades sociais e étnico-raciais setorializadas, batizadas com o nome de Ações Afirmativas. Sendo assim, o início de qualquer discussão sobre *cotas para negros*, seja nas universidades ou em qualquer outra instituição, onde a representação deste contingente populacional se mostre, flagrantemente desproporcional, comprometerá a avaliação adequada do seu significado, importância e legitimidade, se não se ampliar o raio de observação e interpretação desta medida específica para além dos seus aspectos mais imediatos. Nesse sentido, dentre as questões mais importantes que nos possibilitam configurar a reflexão sobre as Políticas de Ação Afirmativa, destaca-se a presença histórica da discriminação racial no Brasil

Embora não se deva hierarquizar os efeitos negativos – em grande parte, nefastos – que quaisquer das desigualdades sociais produzem no interior dos segmentos populacionais não hegemônicos ou subalternizados, os efeitos da desigualdade étnico-racial, incidindo negativamente, e de modo quase exclusivo, sobre as populações negras, merecem destaque, uma vez que essa desigualdade se reproduz em qualquer indicador social que possamos isolar para uma avaliação comparativa em termos étnico-raciais, seja um indicador social pontual, contemporâneo como, por exemplo, a posse de bens duráveis, seja um indicador social disposto em um espectro histórico-temporal mais extenso como a evolução da escolarização média do brasileiro ao longo do século XX (PAIXÃO, 2003; HENRIQUES, 2001).

No que diz respeito à população negra, especificamente, além dos indicadores acima referidos, a desigualdade racial, sentida na pele e já conhecida, desde há muito tempo, por aqueles que experimentam os seus efeitos concretos, confirmou-se recentemente, pela divulgação de uma profusão de dados numéricos, cientificamente colhidos, sistematizados e analisados por alguns dos mais respeitadas institutos nacionais

de pesquisas econômicas e sociais, dentre eles o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), órgãos vinculados ao poder público federal. Isso sem falar em uma importante produção acadêmica, que, pelo menos desde a década de 1970, tem se especializado em estudar e denunciar as desigualdades étnico-raciais no Brasil (HASENBALG, 1979; HASENBALG; SILVA, 1991; ANDREWS, 1992; SILVA, 1995, 2001, 2003; PAIXÃO, 2003; QUEIROZ, 1999, 2000, 2002; HENRIQUES, 2001; SOARES, 2000).

Embora a ampla divulgação desses dados – inclusive, e recentemente, pelos meios de comunicação de massa – nos desobrigue de reproduzi-los aqui, eles não

**Os efeitos da desigualdade étnico-racial, incidindo negativamente, e de modo quase exclusivo, sobre as populações negras, merecem destaque, uma vez que essa desigualdade se reproduz em qualquer indicador social que possamos isolar para uma avaliação comparativa em termos étnico-raciais.**

nos devem dispensar da necessidade de reafirmar a caracterização, altamente discriminadora, da sociedade brasileira quando se comparam as condições sociais de vida e, em decorrência, de oportunidades, entre as populações negras e a população branca. Para quem tiver interesse, basta uma rápida observação desses números para flagrar a indesculpável distância que separa esses segmentos populacionais (PAIXÃO, 2003; HENRIQUES, 2001). Comparativamente, os pretos e pardos apresentam os piores índices de Desenvolvimento Humano – IDH, de escolaridade, de saúde, de emprego, de remuneração salarial, de acesso à habitação digna e saneamento básico, além

de outros itens que compõem o quadro mínimo de direitos sociais básicos e de cidadania.

Quanto ao ensino superior e a desigualdade racial de acesso a ele, recentes pesquisas vêm apontando uma histórica sub-representação do número de negros que ocupam os bancos das universidades brasileiras. Em 2002, dentre seis grandes universidades públicas, a saber, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal do Paraná – UFPR, Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Universidade de Brasília – UnB e Universidade de São Paulo – USP, o contingente de estudantes pretos e pardos, entre o total de estudantes, era de apenas 17,21%<sup>1</sup>, proporção

esta quase três vezes inferior em relação à representação deste contingente populacional no cômputo geral da população brasileira, que, segundo os dados do Censo IBGE-2000, era de 45%. Se este número relativo a estas poucas universidades mencionadas já é suficiente para caracterizar a desigualdade étnico-racial presente no ensino superior, as coisas pioram quando observamos a baixíssima representatividade negra entre os professores de algumas dessas principais universidades. Carvalho (2009), com base em pesquisa desenvolvida, mostra que na Universidade de São Paulo - USP, considerada a mais importante universidade da América Latina, dos seus 4.705 professores, apenas 5 são negros, ou seja, 0,10%. Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre 2.000 professores, 3 são negros, o que corresponde a 0,15%. Entre outras grandes universidades brasileiras, a exemplo da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ e da Universidade de Brasília - UnB, a proporção de professores negros no conjunto do corpo docente, em cada uma delas, não ultrapassa a casa de 1,0% (CARVALHO, 2009).

No Brasil, pelo menos desde as décadas iniciais do século XIX – momento em que aqui se instituíram os primeiros cursos superiores –, até os dias atuais, fazer faculdade, como se diz popularmente, tem sido uma possibilidade mais ou menos segura de uma formação profissional sólida e, conseqüentemente, uma rara oportunidade de construção de uma existência pessoal e social minimamente digna. Portanto, de um modo geral, o acesso ao ensino superior funciona, na sociedade brasileira, como um fator desencadeador de desenvolvimento social e de expansão da cidadania, na medida em que possibilita a formação de individualidades independentes e relativamente autô-

**Fazer faculdade, como se diz popularmente, tem sido uma possibilidade mais ou menos segura de uma formação profissional sólida e, conseqüentemente, uma rara oportunidade de construção de uma existência pessoal e social minimamente digna. Portanto, de um modo geral, o acesso ao ensino superior funciona, na sociedade brasileira, como um fator desencadeador de desenvolvimento social e de expansão da cidadania, na medida em que possibilita a formação de individualidades independentes e relativamente autônomas.**

nomas. Não é impropriedade afirmar que os efeitos sociais desse processo repercutem positivamente nos âmbitos coletivos onde, necessariamente, se inserem as individualidades: a família, a comunidade, a região, o estado e, no limite, a própria nação.

Sendo assim, em termos comparativos, a exclusão quase total, em termos proporcionais, de acesso da população negra ao ensino superior configura-se não só como uma evidência concreta do caráter racialmente discriminador da sociedade brasileira, mas também como um poderoso e injustificável empecilho ao processo de desenvolvimento econômico e social, de tal forma que esta exclusão deixa de ser apenas um problema a figurar na pauta de lutas e reivindicações da população negra e indígena, por intermédio de seus movimentos sociais, passando a ser um problema a ser enfrentado e solucionado pela sociedade, de um modo geral, seja por meio das suas instituições representativas, seja por meio do próprio Estado, pela implementação imediata de Políticas Públicas de Ação Afirmativa.

Considerando a posição estratégica que as universidades brasileiras ocupam como formadoras de profissionais e produtoras de conhecimentos, necessários ao desenvolvimento nacional, o fato de elas prescindirem dos inumeráveis talentos, criatividade e competências que jazem latentes no interior de enormes contingentes populacionais, depõe contra os mais elementares princípios lógicos. Vale lembrar que, segundo as estimativas oficiais, tais contingentes representam bem mais do que a metade da população brasileira e, de modo particular, na Bahia, mais de três quartos.

Como anteriormente observado, a UNEB e as universidades estaduais do Rio de Janeiro foram pioneiras na adoção de uma Política de Ação Afirmativa, no início, especificamente voltada à garantia de acesso dos negros nos seus cursos de graduação e, no caso da UNEB, também nos seus cursos de pós-graduação.

Entretanto, embora esse pioneirismo tenha uma importância significativa, por ter contribuído para ampliar o foro das discussões, que, desde algum tempo, já se faziam sobre Ações Afirmativas nas universidades e outras instâncias sociais, em especial, mas não exclusivamente, na modalidade do sistema de *cotas*, há que se reconhecer que essa demanda é tributária das lutas históricas por direitos empreendidos pelas populações negras, de um modo geral, sejam as inúmeras lutas por liberdades empreendidas pelos africanos e seus primeiros descendentes brasileiros, durante o regime da escravidão (MATTO, 2001, 2003), sejam as lutas anti-racistas, que se estendem até os dias atuais, empreendidas pelo Movimento Negro ou ainda, as lutas contemporâneas de outros grupos populacionais subalternizados, pela inclusão nos fóruns da cidadania nacional, sem a perda de suas singularidades e diferenças identitárias e culturais próprias.

Na UNEB, a adoção do sistema de *cotas*, afinado com o espectro conceitual mais amplo das Ações Afirmativas, mas, sobretudo, respaldado pelo seu princípio estrutural de democratização do acesso ao ensino superior, guarda algumas especificidades que, certamente, explicam o fato do seu pioneirismo e também a razão do sistema mencionado ter sido aprovado e implantado com relativa tranquilidade, pelo menos do ponto de vista da sua tramitação interna.

A forma de organização da UNEB, em 24 municípios baianos, atendendo assim, a todas as microrregiões do Estado, está assentada em sua missão inicial de, através da interiorização, contribuir para a democratização do acesso ao ensino superior, possibilitando a formação profissional universitária àqueles cidadãos e cidadãs, baianos e baianas, cujas dificuldades de deslocamento ou transferência definitiva para os grandes centros urbanos locais - onde se concentram a maior parte da oferta de cursos superiores - são enormes.

**Um dos resultados positivos da missão institucional unebiana, perseguida há 25 anos, é a notória diversidade, que singulariza a composição da sua comunidade de estudantes, funcionários e professores. Diferentes culturas, valores, representações e concepções de mundo, advindos das mais diversas regiões com seus respectivos modos de vida, de trabalho, de relações interpessoais, intergrupais e sociais, configuram um rico e, igualmente, diverso quadro de possibilidades de crescimento acadêmico e social para a UNEB.**

Um dos resultados positivos da missão institucional unebiana, perseguida há 25 anos, é a notória diversidade, que singulariza a composição da sua comunidade de estudantes, funcionários e professores. Diferentes culturas, valores, representações e concepções de mundo, advindos das mais diversas regiões com seus respectivos modos de vida, de trabalho, de relações interpessoais, intergrupais e sociais, configuram um rico e, igualmente, diverso quadro de possibilidades de crescimento acadêmico e social para a UNEB, assim como de oferecimento de alternativas criativas para o enfrentamento das questões que a contemporaneidade coloca, não só para esta instituição universitária, como também para todas as universidades brasileiras, de um modo geral. Questões relativas aos aspectos acadêmicos, propriamente ditos, mas, sobretudo a necessidade de oferecer respostas breves e satisfatórias às demandas sociais por inclusão.

De fato, podemos afirmar que a UNEB, pela sua estrutura organizacional e pela forma como tem desenvolvido a educação superior na Bahia, desde o início da sua criação, fundamenta-se nos princípios políticos e sociais que recentemente convencionou-se chamar, Ações Afirmativas.

A estrutura organizacional multicampi que fundamenta a opção da UNEB pela democratização/interiorização do ensino superior no estado da Bahia seguramente funcionou como pré-condição favorável ao surgimento de uma Política de Ação Afirmativa, tal qual o sistema de reserva de vagas para os negros e, posteriormente, para os indígenas.

Somando essa pré-condição aos inúmeros pronunciamentos públicos feitos, por ocasião da discussão sobre o sistema de *cotas*, pela então Reitora<sup>2</sup> e demais personagens destacadas da universidade, quanto à adequação e positividade da adoção pela UNEB de uma ação afirmativa desta natureza, e ainda as provocações individuais cotidianas de alguns militantes

do Movimento Negro, que compõem os quadros da universidade sobretudo professores -, para que essa possibilidade pudesse ser avaliada, não foi difícil às instâncias superiores decisórias da UNEB julgarem bastante providencial a indicação de um vereador da Câmara Municipal de Salvador para solicitar ao Governo do Estado que adotasse uma reserva de 20% das vagas do vestibular para candidatos negros em todas as universidades estaduais da Bahia<sup>3</sup>.

A indicação da Câmara Municipal continha a recomendação de que todas as universidades estaduais baianas adotassem a reserva de vagas para negros<sup>4</sup>. No entanto, o Governo, à época, certamente conhecedor da posição publicamente favorável da Reitora da UNEB sobre o assunto, encaminhou a indicação para que a UNEB se pronunciasse. Aproveitando a rara ocasião, a Reitora da UNEB instituiu uma Comissão composta por dois professores e um aluno<sup>5</sup>, encarregando-os de emitirem um parecer sobre a indicação e formularem uma proposta a ser submetida ao Conselho Universitário.

De posse das discussões já acumuladas sobre o tema e dos dados disponíveis sobre a desigualdade racial no acesso ao ensino superior, a Comissão elaborou uma proposta sumária de Resolução, estabelecendo no seu Art. 1º, a cota mínima de 40% para candidatos negros oriundos da escola pública, no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação e pós-graduação oferecidos pela UNEB, seja na forma de vestibular ou, no caso da pós-graduação, de qualquer outro processo seletivo.

Submetida à apreciação do Conselho Universitário, em reunião ordinária realizada em 18 de julho de 2002, a proposta de Resolução foi aprovada com 28 votos a favor e 3 abstenções. Não houve sequer um voto contrário.

Creemos ser importante observar um diferencial que singulariza o pioneirismo da UNEB em relação ao das universidades estaduais do Rio de Janeiro. Na UNEB, o sistema de *cotas*, embora tenha sido provocado por uma iniciativa externa, organizou-se como uma pro-

posição da própria comunidade acadêmica que, por intermédio da Reitoria, da Comissão referida e do órgão deliberativo máximo da instituição, o CONSU, valeu-se do princípio da autonomia universitária e independência dos seus fóruns decisórios internos para deliberar sobre a matéria.

Ainda que tenha havido reivindicações legítimas do Movimento Negro baiano e de setores majoritários da comunidade acadêmica para que a medida fosse aprovada, assim como também houve manifestações contrárias, queremos crer, motivadas pela ignorância de uma minoria acerca dos fundamentos que legitimam, social e academicamente, a medida, podemos afirmar com segurança que não houve ingerência de nenhuma natureza na decisão tomada pelo Conselho Universitário

Mesmo sendo sumária, a Resolução, nos seus 5 artigos e 3 parágrafos, estabeleceu os princípios de regulamentação do sistema: os itens da auto-classificação racial, os requisitos para a inscrição e opção pelas cotas, os critérios gerais de classificação às vagas oferecidas e, certamente o dispositivo mais importante, que assegura, institucionalmente, a continuidade e efetividade desta medida de Ação Afirmativa: a obrigatoriedade de a UNEB implementar um programa de apoio e acompa-

panhamento para os estudantes que ingressam nos seus cursos através do sistema de *cotas*.

Instituído oficialmente pela Resolução que, no Conselho Universitário, recebeu o número 196/2002, o sistema de *cotas* passou a disciplinar os processos seletivos da UNEB, fazendo-os adequarem-se às suas determinações. Posteriormente, em 2007, motivada por reivindicações das populações indígenas e com base nas experiências educativas já desenvolvidas pela UNEB no que diz respeito à prática de extensão e de formação continuada de professores indígenas, o Conselho Universitário, em substituição a Resolução nº196/2006, reitera a reserva de 40% das vagas para candidatos negros, bem como a institucionalidade de um Programa de Ações Afirmativas da UNEB, e introduz

**Na UNEB, o sistema de cotas, embora tenha sido provocado por uma iniciativa externa, organizou-se como uma proposição da própria comunidade acadêmica que, por intermédio da Reitoria, da Comissão referida e do órgão deliberativo máximo da instituição, o CONSU, valeu-se do princípio da autonomia universitária e independência dos seus fóruns decisórios internos para deliberar sobre a matéria.**

a reserva de 5% das vagas, tanto na graduação quanto na pós-graduação, para os candidatos comprovadamente indígenas, por meio da aprovação da Resolução nº 468/2007.

Embora a primeira experiência seletiva, a partir da edição da Resolução inicial, tenha se dado na seleção de alunos especiais para o Mestrado em Educação e Contemporaneidade, o concurso vestibular 2003 foi o momento inaugural de experimentação da medida, na exata dimensão da sua importância.

Até 2007, o processo iniciava-se com o preenchimento da ficha de inscrição ao vestibular. Nesta ficha, além das informações comuns requeridas, os candidatos encontravam espaço reservado para a autoclassificação racial, de acordo com o critério classificatório cromático adotado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE. Ou seja, o candidato se autoclassificava entre as opções: branco, preto, pardo, indígena e amarelo. Atualmente, sob vigência da nova Resolução, os candidatos ao sistema de cotas devem se autoclassificar a partir das seguintes opções: negro, indígena, branco e amarelo. Somente os autoclassificados como negros e indígenas podem, por opção, concorrer, respectivamente, aos 40% e 5% das vagas reservadas. Quanto aos indígenas há a necessidade de comprovação de pertencimento a uma comunidade indígena reconhecida. Evidentemente, tanto para os negros como para os indígenas, não há a obrigatoriedade da autoclassificação, com exceção óbvia daqueles que, no próprio formulário de inscrição, fazem a opção pelas *cotas*.

Uma outra especificidade dessa modalidade de ação afirmativa, na UNEB, é incluir na mesma reserva de vagas um outro critério de habilitação conjugado com o pertencimento étnico-racial, qual seja, a obrigatoriedade do candidato ter cursado o ensino médio todo em escola pública. Isso é válido, tanto para os negros quanto para os indígenas.

Sendo a promoção da igualdade o objetivo de qualquer política de ação afirmativa, essa conjugação de critérios de habilitação, deliberadamente, visa impedir que uma eventual concorrência desigual se estabeleça

**Em palavras mais diretas, o objetivo é impedir que candidatos negros e indígenas, que tiveram a oportunidade relativamente privilegiada de estudar em escolas privadas, disputem as vagas reservadas pelo sistema de cotas com os candidatos negros e indígenas que estudaram em escolas públicas.**

no interior da disputa pelas vagas reservadas. Não é nenhuma novidade observar que, no Brasil, pelo menos das últimas décadas, a desigualdade de oportunidades de acesso ao ensino superior está diretamente relacionada -, se não de forma exclusiva, ao menos de forma determinante - ao tipo de educação escolar fundamental e média pela qual passaram os candidatos ao vestibular. A Bahia, particularmente, é um exemplo paradigmático dessa relação. Em palavras mais diretas, o objetivo é impedir que candidatos negros e indígenas, que tiveram a oportunidade relativamente privilegiada de estudar em escolas privadas, disputem as vagas

reservadas pelo sistema de *cotas* com os candidatos negros e indígenas que estudaram em escolas públicas.

No ano de 2003, primeiro ano de funcionamento efetivo do sistema de cotas, 64.955 candidatos inscreveram-se no processo seletivo aos cursos de graduação da UNEB. Desse total, 19.863 (30,57%) optaram pelo sistema de cotas, e 45.092 (69,43%) concorreram ao restante das vagas.

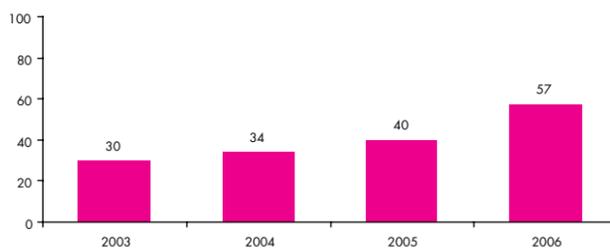
Considerando que entre a população residente na Bahia os negros (pretos e pardos) representam, segundo dados recentes do IBGE, 74,95%, conclui-se que o número e, mesmo, a proporção de candidatos que fizeram opção pelas *cotas* ficou muito aquém do que se poderia esperar.

Não obstante os inúmeros fatores que nos autorizariam a especular acerca das razões dessa baixa procura, há uma hipótese bastante provável. O tempo relativamente curto que decorreu entre a edição da medida na UNEB e a inscrição para o vestibular - mais ou menos 3 meses -, somado à controvérsia que envolveu a opinião pública nacional diante da inédita possibilidade dos negros ingressarem nas universidades públicas em contingentes consideráveis, concorreu para que as informações, embora divulgadas de maneira adequada, não fossem suficientemente analisadas pelos interessados no que diz respeito a sua legalidade e legitimidade. Creemos, igualmente, que a desinformação deliberada, veiculada pelos detratores da medida, ocasionou entre a própria população negra, reservas na

avaliação do amplo significado desse instrumento de ação afirmativa, no quadro geral das lutas sociais pela eliminação das desigualdades raciais no Brasil.

A expectativa, que se confirmou posteriormente, era de que nos próximos vestibulares a proporção de candidatos concorrentes aos 40% das vagas reservadas, crescesse. A realização de inúmeros debates sobre o tema, a agregação de dados e reflexões às informações até então existentes, os pronunciamentos favoráveis de personalidades representativas do mundo da educação, assim como a ampliação da experiência pioneira da UNEB e das universidades estaduais do Rio de Janeiro em outras universidades brasileiras, fazem com que se observe, agora, uma nítida tendência de crescimento da aceitação dessa modalidade de ação afirmativa por parte dos concorrentes aos vestibulares. No que diz respeito a UNEB, vejamos abaixo o crescimento das opções pelo sistema de *cotas para negros*, em termos percentuais, entre os anos de 2003 e 2006.

**Evolução do percentual relativo ao número de candidatos cotistas concorrentes ao vestibular da UNEB, entre os anos de 2003 e 2006**



Fonte: UNEB/COPEVE

Essa evolução percentual crescente é um indicativo preciso de que a aceitação e legitimidade do sistema de *cotas*, como uma modalidade de política de ação afirmativa, configura-se como uma realidade inquestionável.

Em complemento à legitimidade conceitual e à efetividade da presença negra na UNEB, ampliada, significativamente, pelo sistema de cotas, cabem algumas informações sobre os impactos que essa modalidade de ação afirmativa vem proporcionando, no sentido de operar modificações substantivas na vida e na cultura universitária. Por economia de espaço, nos reservaremos a apenas informar algumas ações desenvolvidas na UNEB, que caracterizam o universo

mais amplo das ações afirmativas, nela implantadas.

Dentre as ações mais significativas, seguramente a mais extensa em termos de atividades e longevidade, foi o AFROUNEB, um Programa de ações afirmativas que se configura como um conjunto de metas e objetivos integrados, incluindo com desdobramentos projetados, o envolvimento direto de estudantes e professores interessados na questão - em especial, estudantes *cotistas*-, em atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Tais ações estão voltadas para a institucionalização, na UNEB, de uma cultura universitária que, tendo como referência as ações afirmativas, aprofunde e consolide, nesta instituição pública de educação superior, atividades acadêmicas, práticas político-educacionais, princípios ético-relacionais e outras ações correlatas, que sirvam como fundamentos para a construção da igualdade étnico-racial e para a positividade social da diversidade como marca da nossa riqueza cultural e civilizatória.

Respalçado na concepção das ações afirmativas e atento à função social da universidade pública brasileira, o Programa proposto tem, como um dos seus objetivos, aprofundar o compromisso da UNEB com a difusão dessas concepções práticas e conceituais no universo mais amplo da sociedade baiana, por meio da inserção parceira nos sistemas municipais e estaduais de educação básica, pública, do Estado. As formas dessa inserção têm se dado, especialmente, por meio da produção e distribuição de material didático e de orientações metodológicas, bem como da elaboração e promoção de cursos de formação complementar e de outras atividades formativas, especialmente voltadas para os professores do ensino fundamental.

Toma-se como parâmetro orientador das ações acima propostas, em termos de conteúdos: as determinações da Lei Federal 10.639/03 e, em termos de concepção, o Parecer CNE/CP 003/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004, normas que determinam a obrigatoriedade de tematizar a educação das relações étnico-raciais, obrigando a inclusão de conteúdos de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos currículos das escolas da Educação Básica.

Com concepções gerais semelhantes, mas com modos específicos, por meio da penetração institucional no âmago das instâncias e dimensões que singularizam a identidade e normatizam o funcionamento da

UNEB, o Programa proposto, apresenta, como objetivo estrutural, contribuir para que no interior das práticas cotidianas, relacionadas ao ensino, à pesquisa e à extensão, construam-se formas, mecanismos e suportes institucionais permanentes que garantam a representatividade -democraticamente adequada e proporcionalmente justa -, da pluralidade cultural e diversidade étnico-racial que, historicamente, caracterizam tanto a UNEB, quanto a sociedade baiana, de um modo geral.

Em termos práticos, o Programa já concedeu 79 bolsas de monitoria para estudantes *cotistas*, bem como 10 bolsas de Iniciação Científica. Do ponto de vista da formação, o AFROUNEB ofereceu curso de capacitação para 850 professores de diversos sistemas municipais de educação no Estado da Bahia. Foram 250 professores formados na modalidade presencial, e mais 600 professores formados na modalidade a distância.

Em termos de desdobramentos, o Programa AFROUNEB ensinou diversas atividades que, direta ou indiretamente, têm repercutido favoravelmente nos processos de configuração de uma nova cultura universitária no sentido da efetivação das ações afirmativas. A título de exemplo, citamos:

a) Grupo de Pesquisa Firmina: Pós-Colonialidade, responsável pelo desenvolvimento de pesquisas sobre as ações afirmativas na UNEB, dentre elas, uma pesquisa sobre os egressos do sistema de *cotas*, financiada com recursos do CNPQ. O Grupo é também responsável pela reestruturação e coordenação do CEPAIA - Centro de Estudos dos Povos Afro-Índio-Americanos, órgão da UNEB, encarregado de desenvolver atividades de pesquisa, formação e extensão, relacionadas aos temas que envolvem as populações negras e indígenas.

b) Núcleo Interdisciplinar de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros - AFROUNEB, no Departamento de Ciências Humanas do Campus V - UNEB. Este Núcleo, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em História Regional e Local, do mesmo

Departamento, desenvolve atividades de pesquisa sobre memórias de populações negras do Recôncavo Baiano, por intermédio do Projeto *Negras Lembranças*. Desenvolve, também, atividades de formação e extensão, por meio do Seminário Permanente de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros, bem como realiza, anualmente, a Semana de Consciência Negra, atividade esta herdada de uma tradição do próprio Departamento iniciada, em 1994.

c) Projetos de pesquisa: "Perfil e opinião dos professores dos cursos de Engenharia, História, Pedagogia e Direito relativo ao Sistema de Cotas da UNEB", realizado em 2007, com financiamento da Fundação Ford, por intermédio do Laboratório de Políticas Públicas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ; "Os impactos de ingresso diferenciado na vida do estudante cotistas", projeto desenvolvido em 2006, numa parceria entre a UNEB, a Universidade Federal de São Carlos - SP e a Fort Valley University - Geórgia/USA; "Black Timeline: Linha do Tempo Didática com a História das Populações Negras no Brasil e nos Estados Unidos", realizada em 2005 em parceria com a Florida Agricultural and Mechanical University - Flórida/USA; "Os egressos do sistema de cotas para

negros da UNEB: impactos da ação afirmativa na trajetória e desempenho", pesquisa atualmente, em curso, sendo desenvolvida pelo Grupo de Pesquisa: Firmina-Pós-Colonialidade e financiada com recursos do CNPq / Ministério da Ciência e Tecnologia.

d) Seminário Internacional: Áfricas - história e historiografia africana. Este Seminário, com 96 horas, foi desenvolvido pelo CEPAIA/UNEB, em 2009, com o objetivo de oferecer formação complementar para todos os professores da UNEB que, em suas áreas de atuação, trabalham com conteúdos relacionados à África, a saber: História, Letras e Linguística, Literatura, Geografia, Educação e Artes.

e) Linhas de Pesquisa em Programas de Pós-Graduação, relacionadas a temáticas envolvendo populações negras: "Processos Civilizatórios - Educação,

**As ações afirmativas na UNEB não se reduzem apenas à inclusão dos negros na universidade e nem mesmo tão somente às preocupações com a necessária adoção de medidas que garantam a permanência e sucesso desses estudantes. De alguma maneira, para além das medidas práticas, a interiorização conceitual das ações afirmativas, na UNEB, tem operado no sentido de provocar modificações na própria cultura universitária.**

Memória e Pluralidade Cultural”, no Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade – Campus I (Salvador); “Experiências das Populações Negras na Abolição e Pós-Escavidão”, no Programa de Pós-Graduação em História Regional e Local – Campus V (Santo Antonio de Jesus).

f) Bolsas de Iniciação Científica: tomando como referência representativa, no ano 2007, das 172 bolsas concedidas no Programa de Iniciação Científica da UNEB, 40 bolsas foram destinadas a estudantes cujos projetos de pesquisa tinham, como objeto, questões relacionadas às populações negras, nas diversas áreas do conhecimento. Além disso, por conta da existência do Programa de Ações Afirmativas da UNEB, em 2009, o CNPq concedeu-nos uma cota de mais 16 bolsas de Iniciação Científica, a serem distribuídas, exclusivamente, para estudantes *cotistas*.

Como conclusão, podemos afirmar que a implantação do *Sistema de Cotas*, reservando vagas para estudantes negros na UNEB, impulsionou, direta e indiretamente, uma série de atividades com repercussões significativas na forma como a UNEB encaminha as demandas sociais e acadêmicas, no sentido de dar abrigo institucional às chamadas ações afirmativas. Esse fator se configura como um bom exemplo, prático e com resultados efetivos, de que as ações afirmativas na UNEB não se reduzem apenas à inclusão dos negros na universidade e nem mesmo tão somente às preocupações com a necessária adoção de medidas que garantam a permanência e sucesso desses estudantes. De alguma maneira, para além das medidas práticas, a interiorização conceitual das ações afirmativas, na UNEB, tem operado no sentido de provocar modificações na própria cultura universitária. Hoje, o que se observa, é que a notável presença de estudantes negros em todos os cursos de graduação e pós-graduação da UNEB, as atividades de formação e extensão relacionadas aos povos negros da África e da diáspora, bem como o crescimento da pesquisa, ampliando os conhecimentos sobre esses mesmos povos, não aparecem mais como uma inofensiva exceção, marcada por uma espécie de concessão paternalista das elites acadêmicas bem intencionadas, mas sim como uma normalidade incorporada, acadêmica e institucionalmente, ao panorama regular e cotidiano da universidade.

Quicá essa normalidade prefigure um campo de possibilidades para o avanço das ações afirmativas no sentido de aumentarmos o número de professores negros, tanto na graduação como na pós-graduação. A luta continua, porque a próxima fronteira está sempre para além do instituído.

#### NOTAS

1. Dados mais detalhados sobre as cinco primeiras universidades mencionadas, ver Queiroz, 2002. Quanto à USP, consultar Guimarães e Prandi, 2002. Para compor essa porcentagem média, agregamos dados presentes nos dois estudos referidos.
2. Na ocasião da implantação do sistema de *cotas*, a reitora da UNEB era a professora Ivete Alves do Sacramento, primeira reitora negra das universidades públicas brasileiras.
3. A indicação, aprovada por unanimidade pela Câmara de Vereadores de Salvador foi encaminhada ao Governo do Estado. De lá seguiu para a Procuradoria Geral do Estado, em seguida, para a Secretaria da Educação do Estado sendo enviada, finalmente, à UNEB.
4. Além da UNEB, o Estado da Bahia conta com mais três universidades estaduais: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) e Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).
5. A comissão foi composta pelo então estudante e atual Prefeito do Município de Serrinha-BA, Osni Cardoso de Oliveira, pelo professor Valdério dos Santos Silva e pelo professor Wilson Roberto de Mattos.

#### REFERÊNCIAS

- ANDREWS, Georges R. **Desigualdades raciais no Brasil e nos Estados Unidos**: uma comparação estatística. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, n. 22, p. 47-83, set. 1992.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília, 1996.
- CARVALHO, José Jorge de. **Não há Professores Negros nas Universidades**. Disponível em: <<http://www.cedine.rj.gov.br/artigo04.asp>>. Acesso em: 11 dez. 2009.
- FERREIRA, Renato e HERINGER, Rosana. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no Ensino Superior no Brasil no período 2001-2008. In: DE PAULA, Marilene e HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos convergentes**: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.
- FIGUEIREDO, Otto Vinicius Agra. **Uma breve reflexão sobre a implantação da lei 10.639/03 na rede municipal de ensino de Salvador (2005-2006)**: a parceria SMEC e CEAFFRO. – Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia – UNEB. – Salvador, 2008.

- GUIMARÃES, Antonio Sergio A.; PRANDI, José Reginaldo. **I Censo étnico-racial da USP**. São Paulo: USP, 2002. Disponível em: <<http://www.usp.br/politicaspUBLICAS/resultados.htm>>. Acesso em: 10 out. 2003.
- \_\_\_\_\_. **Racismo e anti-racismo no Brasil**. – São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 1999.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. – 11. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdade racial no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson V. **Estrutura social, mobilidade e raça**. Rio de Janeiro: IUPERJ; Vértice, 1991.
- HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001. (Texto para discussão n. 807).
- MATTOS, Wilson Roberto de. **Cotas para negros na Universidade do Estado da Bahia: histórico e breves considerações**. In: MATTOS, Wilson Roberto de (et al.). **Afrouneob: ações afirmativas, igualdade racial e compromisso local na construção de uma nova cultura universitária**. – Salvador: EDUNEB, 2008.
- \_\_\_\_\_. Cantos: trabalho, cultura e solidariedade. Africanos e crioulos em Salvador na segunda metade do século XIX. **Revista Sementes – Ética da coexistência**. Salvador, v. 2, n. 3-4, p. 114-128, jan./dez. 2001.
- \_\_\_\_\_. Cotas para afrodescendentes na Universidade do Estado da Bahia: uma breve exposição comentada. In: FERES, João Jr.; ZONINSEIN, Jonas. (Org.). **Ação Afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas**. Brasília: Editora da UnB, 2006.
- \_\_\_\_\_. Escravos astutos - liberdades possíveis: reivindicações de direitos, solidariedades, resistências e arranjos de sobrevivência em Salvador (1871-1888). In: SILVÉRIO, Valter Roberto *et al.* (Org.). **De preto a afro-descendente: trajetórias de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFSCAR, 2003. p. 25-50.
- \_\_\_\_\_. **Valores civilizatórios afro-brasileiros, políticas educacionais e currículos escolares**. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade. Salvador, v. 12, n. 19, p. 247-252, jan./jun. 2003.
- MOEHLECKE, Sabrina. **Democratização e integração racial: a experiência de ação afirmativa nos Estados Unidos**. Trabalho apresentado na 27ª Reunião Anual da ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, novembro de 2004. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/27/gt03/t0314.pdf](http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt03/t0314.pdf)>. Acesso em: jan. 2006.
- \_\_\_\_\_. **Ação afirmativa: história e debates no Brasil**. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742002000300011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000300011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)>. Acesso em: jan. 2006.
- MOWLI, V. Chandra. B.R. Ambedkar – **Man and His Vision**. New Delhi: Sterling Publisher Pvt. Ltd., 1990.
- NASCIMENTO, Abdias e LARKIN NASCIMENTO, Elisa. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo e HUNTLEY, Lynn Walker (Orgs.). **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- PAIXÃO, Marcelo. **Desenvolvimento humano e relações raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da UFBA. In: QUEIROZ, Delcele. M. *et al.* **Educação racismo e anti-racismo. Programa “A cor da Bahia”** - UFBA. Salvador: UFBA, 2000. p. 11-44. (Coleção Novos Toques, n. 4).
- \_\_\_\_\_. Desigualdades raciais no ensino superior no Brasil. In: **O negro na universidade**. Programa “A cor da Bahia” - UFBA. Salvador: UFBA, 2002. p.13-55. (Coleção Novos Toques, n. 5).
- \_\_\_\_\_. **Raça e educação na Bahia nos anos 90**. Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade, Salvador, ano 8, n. 12, p. 199-221, jul./dez. 1999.
- RODRIGUES, Valerian. **The Essential Writings of B.R. Ambedkar**. New Delhi: Oxford University Press, 2002.
- SANTOS, Hélio. Uma avaliação do combate às desigualdades raciais no Brasil. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo e HUNTLYE, Lynn Walker. **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- SILVA, Ana Célia da. Por uma representação social do negro mais próxima e familiar. In: SILVÉRIO, Valter Roberto *et al.* (Org.). **De preto a afro-descendente: trajetórias de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil**. São Carlos: EDUFSCAR, 2003. p. 151-164.
- \_\_\_\_\_. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. Salvador: EDUFBA, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CEA/CED, 1995.
- SOARES, Sergei S. D. **O perfil da discriminação no mercado de trabalho: homens negros, mulheres brancas e mulheres negras**. Brasília: IPEA, 2000. (Texto para discussão n. 769).
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA (UNEB). Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Comissão Permanente de Vestibular. **Relatório do processo seletivo 2003**. Salvador, [s.n.].
- \_\_\_\_\_. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. Comissão Permanente de Vestibular. **Relatório do Processo Seletivo 2004**. Salvador, [s.n.].
- WEDDERBURN, Carlos Moore. Do marco histórico das políticas de ação afirmativa. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. – 7. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 



## Políticas de Ações Afirmativas na UNEB (Memórias de um acontecimento histórico)

**Valdério Santos Silva**

Professor da UNEB

E-mail: valdeliosilva@uol.com.br

**Resumo:** O artigo toma como referência a implantação do sistema de *cotas* na Universidade do Estado da Bahia - UNEB com a intenção de demonstrar a pertinência deste sistema como um mecanismo válido para superar desigualdades entre negros e brancos, engendradas pelo racismo. Discute que os conflitos políticos que ocorreram após a implantação desse novo mecanismo de seleção para o ingresso na universidade expressaram as profundas resistências em reconhecer os direitos políticos dos negros, existentes na sociedade brasileira. Procura demonstrar, também, que a implantação do sistema de *cotas*, para além dos resultados positivos imediatos do ingresso dos negros na UNEB, tem contribuído para elevar a autoestima dos estudantes cotistas e favorecido a discussão e a reflexão sobre o significado das relações raciais na sociedade e, em particular, no âmbito escolar.

**Palavras-chave:** Processo de Seleção; Sistema de *Cotas*; Ações Afirmativas e Relações raciais.

As Políticas de Ações Afirmativas e, em especial, as modalidades de *cotas* ou *reserva de vagas*, que incentivam o acesso dos estudantes negros e índios às universidades públicas, se constituíram, nos últimos sete anos, em uma das temáticas mais polêmicas do debate sobre as relações raciais no Brasil. Para as Ciências Sociais e de acordo com alguns intelectuais negros<sup>1</sup>, as Ações Afirmativas são iniciativas originadas, sobretudo, no âmbito das instituições públicas, visando à inclusão social de grupos discriminados por motivos raciais, nacionais, geracionais, sexuais, de gênero ou por outros atributos físicos ou culturais ensejadores de desvantagens individuais ou coletivas.

No Brasil, as Ações Afirmativas alcançaram maior visibilidade recentemente com a instituição do *sistema de cotas* nas universidades públicas, notadamente após a Universidade do Estado da Bahia - UNEB, em julho de 2002, ter aprovado no Conselho Universitário - CONSU a histórica Resolução, reservando 40% das vagas no processo seletivo aos estudantes negros que estudaram em escolas públicas<sup>2</sup>. A decisão da UNEB repercutiu intensamente nas comunidades acadêmicas em todo o Brasil e abriu caminho, fora dos muros das universidades, inclusive dentro do Congresso Nacional<sup>3</sup>, para uma agressiva disputa política e filosófica quanto à pertinência de tais políticas. A notável repercussão social após a implantação das cotas na UNEB pôs em evidência uma questão chave envolvida nessa discussão: o que justifica a adoção do sistema de cotas no ensino superior?

Para os defensores das Políticas Afirmativas existem obstáculos raciais objetivos e subjetivos, construídos historicamente na sociedade brasileira, que impedem ou dificultam que negros e brancos concorram em igualdade de condições às oportunidades de acesso ao sistema de ensino universitário, especialmente nas prestigiadas universidades públicas. O racismo no Brasil – originado da escravização de negros e índios

pelos colonizadores portugueses – se reproduziu no período posterior à abolição por meio de mecanismos sociais que influenciaram decisivamente o processo de inferiorização e marginalização de negros e índios na sociedade nacional. Este processo resultou em gritantes assimetrias entre os grupos étnicos formadores da sociedade brasileira, nos planos econômicos, políticos, sociais, culturais e estéticos. De acordo com os defensores das Políticas Afirmativas, tais distorções justificariam a adoção de ações afirmativas como políticas de Estado.

Em 2006, o então governador do Estado de São Paulo, Sr. Cláudio Lembo (DEM), em meio a uma onda

**O racismo no Brasil – originado da escravização de negros e índios pelos colonizadores portugueses – se reproduziu no período posterior à abolição por meio de mecanismos sociais que influenciaram decisivamente o processo de inferiorização e marginalização de negros e índios na sociedade nacional. Este processo resultou em gritantes assimetrias entre os grupos étnicos formadores da sociedade brasileira.**

de atentados no estado, que colocou em xeque a segurança pública e espalhou medo e pânico na população, declarou que os referidos atentados estavam associados às facilidades com que o crime organizado recrutava das camadas pobres e negras da população os seus *soldados*. Daí a razão do seu desabafo de que existe no Brasil “uma burguesia muito má, uma minoria branca muito perversa”. Esta contundente declaração pública de um governador, que pertence a um partido sabidamente conservador, repercutiu imediatamente em todo país. No âmbito das discussões sobre as Ações Afirmativas provocou constrangimentos nos opositores a tais políticas e reforçou sobremaneira a argumentação dos que eram favoráveis à adoção das mesmas, com a finalidade de corrigir as desigualdades engendradas pelo racismo. A entrevista do governador legitimaria também os discursos dos movimentos negros, que

há muito tempo denunciam o silêncio dos beneficiários diretos e indiretos do sistema racial brasileiro. Em outro trecho de sua instigante entrevista, o Sr. Cláudio Lembo é ainda mais enfático ao explicar como as desigualdades raciais foram historicamente construídas:

Na formação histórica do Brasil: *A Casa Grande e a Senzala*. A casa grande tinha tudo e a senzala não tinha nada. Então é um drama. É um país que quando os escravos foram

libertados, quem recebeu indenização foi o senhor, e não os libertos como aconteceu nos EUA. Então é um país cínico. É disso que nós temos que ter consciência. O cinismo nacional mata o Brasil (LEMBO, 2006).

Os que são contrários às Políticas Afirmativas – como a antropóloga Yvonne Maggie, conforme procurei demonstrar em um artigo publicado no jornal A Tarde<sup>4</sup> –, concentraram suas forças para impedir a votação no Congresso Nacional do Estatuto da Igualdade Racial<sup>5</sup>. Aprovar este Projeto de Lei corresponderia, segundo a professora Maggie (2006), a uma “operação política e ideológica para transformar

Pode-se observar que a antropóloga Yvonne Maggie, no afã de impedir a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, que prevê a adoção de Políticas de Ações Afirmativas – como o *Sistema de cotas* nas universidades públicas e a titulação das terras dos quilombos, entre outras medidas –, subverte sofisticadamente a argumentação dos que querem aprová-lo: as Políticas Públicas de Ações Afirmativas são necessárias, inclusive, porque o racismo dividiu a sociedade brasileira entre brancos e negros e, além disso, favoreceu a disseminação da idéia de que os brancos seriam superiores e os negros inferiores.

Ou seja, quem criou o racismo no Brasil, e dele se alimenta, sem que para isso tenha sido necessária a aprovação de leis raciais, como aconteceu nos EUA e na África do Sul, são os que se recusam reconhecer como privilégios a ocupação da maior parte das vagas nos cursos de maior destaque social nas universidades públicas e o acesso garantido aos requisitados empregos e funções no mercado de trabalho: os segmentos brancos da sociedade brasileira. Tais privilégios são vistos

como *direitos adquiridos* ou o resultado de *méritos individuais*, como argumentam cinicamente alguns. Não fossem as desigualdades sociais entre negros e brancos, no Brasil, uma derivação do modelo racial aqui construído, não haveria necessidade de políticas afirmativas e reparatórias, fato amplamente denunciado pelos movimentos negros e comprovado pelas pesquisas de instituições insuspeitas como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

A polêmica em torno das Políticas de Ações Afirmativas, notadamente a reserva de vagas para negros e índios nas universidades públicas, não está circunscrita, conforme vimos, a uma divergência acadêmica. Diferentes segmentos e instituições da sociedade têm se manifestado e reagido, de acordo com os seus interesses e pontos de vistas, para defender ou tentar impedir a implantação dessas políticas. Esses interesses e pontos de vistas conflitantes estiveram presentes, ainda que dissimuladamente, no momento da aprovação do sistema de cotas da UNEB, em 2002.

A votação na sessão do Conselho Universitário - CONSU em que foi aprovado o Parecer instituindo o sistema de cotas para negros na Universidade do Estado da Bahia – UNEB, totalizando vinte e oito votos a favor e três abstenções, portanto, uma contagem amplamente favorável, não refletiu com exatidão o volume das discussões e a exaltação de ânimos dos integrantes do Conselho no processo que antecedeu à votação. Nas longas horas em que a matéria esteve em pauta, somente dois conselheiros defenderam o Parecer. E a tarefa mais difícil para os conselheiros defensores da Resolução no CONSU (Valdélvio Silva e a professora Ivete Alves do Sacramento)<sup>6</sup> não foi a de refutar as argumentações contrárias à instituição do sistema de *cotas*, mas sim, desmontar manobras e subterfúgios que pretendiam desqualificar a matéria em discussão e, com isso, procrastinar a sua aprovação. Dizia-se, por exemplo, que o assunto era “desconhecido” da

**Quem criou o racismo no Brasil, e dele se alimenta, sem que para isso tenha sido necessária a aprovação de leis raciais, como aconteceu nos EUA e na África do Sul, são os que se recusam reconhecer como privilégios a ocupação da maior parte das vagas nos cursos de maior destaque social nas universidades públicas e o acesso garantido aos requisitados empregos e funções no mercado de trabalho: os segmentos brancos da sociedade brasileira.**

comunidade universitária, precisava ser “amadurecido” ou de que não havia sido “discutido” previamente. Essas tentativas de impedir a votação da matéria, entretanto, não surtiram efeito. Restou, então, aos *opositores* do sistema de *cotas*, embora na reunião do CONSU eles não se arrogassem como tais – o que é sintomático, no Brasil, de um comportamento evasivo ao se discutir as relações raciais –, justificar que a pretensão deles não era ser “contra” as cotas e sim “problematizar” e “levantar questões” para uma melhor “reflexão”. Como se vê, uma forma astuciosa e dissimulada para impedir a aprovação da Resolução no Conselho.

Em meio às argumentações tortuosas e oblíquas, defesas explicitamente contrárias às cotas foram assacadas na histórica reunião do Conselho Universitário. A exemplo de que as cotas poderiam ferir “direitos adquiridos”, partindo-se da premissa de que o sistema vestibular tradicional era o mais “isento e democrático”; de que as cotas “dividiriam” a Universidade entre cotistas e não cotistas (subtendase: entre negros e brancos) e, finalmente, de que esse sistema de cotas poderia “rebaixar” o nível de qualidade do ensino na UNEB, na medida em que os estudantes negros que ingressassem estariam despreparados intelectualmente para cursar uma universidade.

Interessante é que esta última argumentação ensejou o aparecimento de um movimento extemporâneo de defensores ardorosos da melhoria da qualidade do ensino público, contanto, óbvio, que essa alternativa fosse um substitutivo lógico ao sistema de *cotas* para negros. Os que entenderam o sentido oportunista dessa proposição responderam que o ensino médio público deveria e deve ser melhorado, inclusive por que nele concentra a maior parte da população negra. Porém, a adoção das Políticas de Ações Afirmativas como um facilitador do acesso de negros e índios ao sistema universitário público, ainda assim, se justificaria, notadamente porque elas representam uma tentativa pedagógica de confrontar e desconstruir o sistema racial

**Restou, então, aos opositores do sistema de cotas, embora na reunião do CONSU eles não se arrogassem como tais – o que é sintomático, no Brasil, de um comportamento evasivo ao se discutir as relações raciais –, justificar que a pretensão deles não era ser “contra” as cotas e sim “problematizar” e “levantar questões” para uma melhor “reflexão”. Como se vê, uma forma astuciosa e dissimulada para impedir a aprovação da Resolução no Conselho.**

brasileiro, responsável por colocar negros e índios, em comparação com os brancos, em condições de *desvantagens* em todos os planos da vida política, social, econômica e cultural da sociedade brasileira, inclusive no que concerne o acesso ao ensino público universitário. Além disso, as melhorias quantitativas das escolas públicas devem ser acompanhadas de transformações qualitativas que acolham as trajetórias e as experiências culturais dos negros e índios no Brasil porque, somente assim, será possível desconstruir as bases raciais conformadoras da ideologia educacional presente nos currículos escolares, materiais pedagógicos, entre outros, responsáveis pela disseminação, no imaginário da sociedade brasileira, da idéia de que negros e índios são incapazes e inferiores aos brancos. Esse seria um dos caminhos, consequentemente, para superar as desigualdades entre negros e brancos.

O acirrado debate na reunião do CONSU se reproduziria, mais tarde, na imprensa e nos eventos públicos, com uma força inaudita, após as cotas terem sido oficializadas pela UNEB. Foi necessário que a então reitora, a professora Ivete Sacramento, criasse informalmente uma espécie de *força tarefa*<sup>7</sup> para divulgar as decisões tomadas pelo CONSU junto aos Departamentos da UNEB. Os seus integrantes teriam também a missão de informar a opinião pública, que passara a conhecer o mérito do assunto apenas por intermédio da imprensa, que, à época, era muito pouco simpática às *cotas*.

A aprovação do *Sistema de Cotas* na UNEB despertou também interesse e curiosidade no Brasil inteiro. Muitos foram os convites para seminários e palestras em universidades, públicas e privadas, e até mesmo o Conselho Nacional de Educação abriu as suas portas para que a novidade fosse apresentada em uma sessão plenária. Não há dúvida, portanto, que o *Sistema de cotas* da UNEB contribuiu decisivamente para a que experiência se tornasse conhecida e discutida no Brasil inteiro e, nos anos seguintes, implantada em

parte das universidades públicas brasileiras.

Nos debates públicos, os defensores das *cotas* sustentaram a tese de que o racismo é o principal operador de desigualdades sociais entre negros e brancos, no Brasil, e esta é, por conseguinte, a mais importante justificativa para a inclusão das *cotas* no sistema público universitário. As referidas políticas contribuem igualmente para elevar a auto-estima dos jovens negros, que estão marginalizados na sociedade brasileira, além de estimular transformações de ordem pedagógica e psicológica, assim como coibir a discriminação presente e eliminar os efeitos da discriminação passada, conforme as lúcidas ponderações do atual Ministro do Superior Tribunal Federal, Dr. Joaquim Barbosa Gomes. Enfim, nos ambientes sociais onde as ações afirmativas foram implantadas, a tendência seria a de aumentar a representatividade e a diversidade dos diferentes segmentos étnico-raciais formadores da sociedade brasileira.

Outro aspecto ressaltado nos debates foi o de mostrar que as políticas compensatórias ou de ações afirmativas constituem experiências já conhecidas no Brasil. As aposentadorias rurais, os créditos subsidiados para agricultura familiar, as políticas de proteção trabalhista e de salário mínimo, são alguns exemplos conhecidos. Foram lembradas, igualmente, as leis vigentes que estabelecem *cotas* para as mulheres nas listas partidárias (Lei 9.504/97), nos concursos públicos (Lei 8.112/90) e no setor privado (8.213/91) para os portadores de deficiência, entre muitas outras. Desse modo, é injustificado o argumento de que o tema das políticas afirmativas seja estranho à experiência cultural brasileira.

As argumentações dos defensores do sistema de *cotas* não foram suficientes, contudo, para conter o descontentamento dos que se diziam “prejudicados” com tal política e nem arrefeceu as críticas dos opositores, inconformados com a decisão do CONSU. Algumas manifestações, a exemplo de cartas apócrifas, não escondiam a natureza racista de uma parte dos opositores, so-

bretudo contra a reitora da Universidade do Estado da Bahia, a professora negra Ivete Alves do Sacramento. Os que se dispuseram a defender pública e legitimamente, suas idéias e interesses utilizaram-se de petições junto ao judiciário para anular as decisões da Universidade; outros concederam entrevistas a emissoras de televisão ou escreveram artigos para a imprensa escrita, além dos que expuseram as suas idéias em inúmeros debates públicos, dentro e fora da Universidade. Uma genealogia, no sentido foucaultiano, desse conturbado contexto revelará com certeza as estratégias, os diferentes movimentos e confrontos das idéias e quais os consensos alcançados após a implantação do sistema de *cotas* na UNEB.

De acordo com a declaração prestada à imprensa pelo professor Wilson Roberto de Mattos, atualmente diretor do Centro de Estudos das Populações Afro-Índio-Americanas – CEPAA/UNEB, as “taxas de evasão dos cotistas são relativamente menores e o desempenho é bastante semelhante [aos não cotistas]. Há casos, nas ciências humanas, acima da média” (MATTOS, 2009). Estas informações, são uma importante resposta para os que presumiam, preconceituosamente, que os cotistas tenderiam a abandonar a universidade ou não teriam condições de acompanhar os cursos por “incapacidade intelectual”.

Pode-se afirmar, portanto, que o ingresso de estudantes negros na Universidade do Estado da Bahia por meio das políticas de *cotas* contribuiu para diversificar a paisagem étnico-racial nas salas de aula em prestigiados cursos, como os de Urbanismo, Nutrição, Administração, Direito, Engenharia de Pesca, Agronomia e Pedagogia, cursos que antes das *cotas*, praticamente não acolhiam alunos negros. No médio e longo prazos, presume-se, a presença desses alunos, nestes e em outros cursos mais concorridos, resultará na formação de especialistas negros em condições de competir por um emprego mais qualificado no mercado de trabalho. Essa diversificação étnico-racial na Universidade, por outro lado, tenderá

**As referidas políticas contribuem igualmente para elevar a auto-estima dos jovens negros, que estão marginalizados na sociedade brasileira, além de estimular transformações de ordem pedagógica e psicológica, assim como coibir a discriminação presente e eliminar os efeitos da discriminação passada, conforme as lúcidas ponderações do atual Ministro do Superior Tribunal Federal.**

a aumentar o interesse pela discussão e pesquisa de temas referentes às relações raciais no Brasil.

Na experiência concreta de sala de aula constata-se que é significativo o desconhecimento dos alunos que ingressam na UNEB sobre assuntos concernentes à nossa formação étnico-racial e de como são reproduzidas as desigualdades sociais na sociedade brasileira, o que reforça, portanto, a importância pedagógica das Ações Afirmativas como ensejadoras de reflexões, debates, pesquisa e extensão.

A despeito desses avanços assinalados, ainda há, entretanto, alguns obstáculos que precisam ser superados, de acordo com a experiência dos professores da UNEB. O primeiro, a discussão de temas de natureza étnico-racial em sala de aula, ainda depende quase que exclusivamente da convicção ou da boa vontade do professor/a, tanto para a inclusão do assunto no planejamento de sua disciplina como também para a disponibilização de material didático aos alunos. O segundo, é que os nossos currículos ainda são *eurocêntricos* e, de um modo geral, não contemplam a discussão do tema. O terceiro, é que as nossas bibliotecas não dispõem de material de pesquisa suficiente sobre a temática<sup>8</sup>. Não obstante essas e outras dificuldades, nas oportunidades em que os temas relacionados à realidade dos negros no Brasil foram colocadas em debate nas salas de aulas, a participação foi sempre muito intensa e as revelações de trajetórias pessoais ressaltaram a imensa riqueza de como essa discussão poderá ser útil como elemento formativo e também como ferramenta para desconstruir mitos estabelecidos.

Deve-se registrar também que a implantação do sistema de *cotas* tem estimulado a articulação de uma nova e ativa militância negra na Universidade. Grupos de estudantes têm se organizado paralelamente à estrutura política acadêmica tradicional para o desenvolvimento de trabalhos sociais com populações negras urbanas e rurais em Salvador e no interior do

**A implantação do sistema de *cotas* tem estimulado a articulação de uma nova e ativa militância negra na Universidade. Grupos de estudantes têm se organizado paralelamente à estrutura política acadêmica tradicional para o desenvolvimento de trabalhos sociais com populações negras urbanas e rurais em Salvador e no interior do estado, além de participarem também da vida política acadêmica.**

estado, além de participarem também da vida política acadêmica. Esse fenômeno é importante porque instaura um processo educativo paralelo ao sistema curricular oficial da UNEB e incentiva a conformação de novas alternativas epistemológicas.

Para o vestibular de 2009, o *sistema de cotas* passou por um processo de avaliação e aperfeiçoamento e, agora, os índios da Bahia passam a fazer parte dos beneficiários dessa política dentro da Universidade. Acredito que desse modo, a política de *cotas* na Universidade do Estado da Bahia se aperfeiçoa com a experiência e se firma como um projeto, válido e conseqüente, de combate ao racismo no âmbito da educação universitária.

#### NOTAS

1. Há uma vasta produção nesta temática; ver por exemplo: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e, SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). *De Preto a Afro-descendente*. São Carlos: Edufscar, 2003; GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999; GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo e HUNTLEY, Lynn (orgs.). *Tirando a máscara – ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e, SILVÉRIO, Valter Roberto. *Educação e Ações Afirmativas – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP/MEC, 2003; SANTOS, Ivanir dos, ROCHA, José Geraldo da (Orgs.). *Diversidade e Ações Afirmativas*. Rio de Janeiro: CEAP, 2007.

2. Resolução de autoria dos professores Valdério Santos Silva e Wilson Roberto de Matos e do discente Osni Cardoso de Oliveira, aprovada pelo Conselho Universitário da UNEB – CONSU, em reunião realizada no dia 18 de julho de 2002.

3. Em maio de 2006 foi realizada uma Audiência Pública da Comissão de Direitos Humanos da Câmara dos Deputados para discutir o Projeto governamental que institui as cotas nas universidades públicas federais. Dessa Audiência participaram professores de diferentes universidades brasileiras, inclusive o autor deste texto. Em 2007, uma nova Audiência Pública foi realizada pela Câmara dos Deputados e o tema foi novamente discutido.

4. Jornal *A Tarde*, 29 de novembro de 2007.

5. Projeto de Lei que tramita no Congresso Nacional que

prevê, dentre outras ações, a implantação de políticas públicas de Ações Afirmativas em vários âmbitos da vida social onde ocorre maior incidência de desigualdade entre negros e brancos na sociedade brasileira.

6. O professor Wilson Roberto de Matos, um dos autores do Parecer, estava ausente da reunião do CONSU para representar a UNEB em um evento em outro estado; já o aluno Osni Duarte, o outro autor do Parecer, teria sido desautorizado a defender a Resolução pela então diretoria do DCE, com a alegação de que um Congresso de estudantes aprovara a proposta de um sistema de cotas apenas para alunos oriundos da rede pública de ensino, excluindo, portanto, as cotas raciais.

7. Participaram dessa esforço professores e professoras da capital e do interior, a exemplo de Ivete Sacramento, Wilson Matos, Valdério Silva, Ana Célia da Silva, Delcele Mascarenhas, Ronaldo Barros, e outros/as colegas que defendiam as Políticas de Ações Afirmativas aprovadas pelo CONSU. Esses docentes fariam parte, mais tarde, da equipe que elaboraria o Projeto de Seminário Temático Cultura Africana e Afro-Brasileira, acolhido pelo Programa Rede UNEB 2000, e que se transformaria em uma disciplina regular do currículo deste programa pioneiro de inclusão social da Universidade do Estado da Bahia.

8. Ver a esse propósito dessas questões algumas contribuições

importantes: GOMES, Nilma Lino e SILVA, Petronilha B. Gonçalves (Orgs.) *Experiências Étnico-Culturais para a Formação de Professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002; OLIVEIRA, Rachel de. *Tramas da Cor, enfrentando o preconceito no dia-a-dia escolar*. São Paulo: Selo Negro Edições, 2005; AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Diferenças e Preconceito na Escola: alternativas teóricas e práticas*. 3. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1998; MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação/SEF, 2001.

#### REFERÊNCIAS

JORNAL NACIONAL. São Paulo: Rede Globo, 26 nov. 2007. Programa de TV.

LEMBO, Cláudio. Burguesia terá de abrir a bolsa, diz Lembo: entrevista. [18 maio 2006]. São Paulo. *Folha de São Paulo*. Entrevista concedida a Mônica Bergamo.

MAGGIE, Yvonne. Duas histórias representativas. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 11 out. 2006.

MATTOS, Wilson Roberto de. Cotistas têm desempenho acima da média: depoimento. [20 nov. 2009]. Bahia. *Jornal A Tarde*. Entrevista concedida a Luisa Torreão. **US**



## Um olhar sobre a luta por Políticas Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande

**Antônio Berto Machado**

Professor da UFCG

E-mail: bertomac@uol.com.br

**Resumo:** Busca-se compreender o cenário político, no âmbito da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, acerca da luta por ações afirmativas para afrodescendentes e indígenas, a partir de dados reunidos por meio do *Questionário sócio-econômico e cultural* – aplicado ao contingente de candidato(a)s ao vestibular 2007 –, bem como por meio de entrevistas semi-estruturadas, realizadas com o representante da Administração Superior e com o Presidente da Comissão Permanente dos Processos Vestibulares. Foi realizado um mapeamento da origem social, educacional e étnico-racial do(a)s candidatos aprovado(a)s no concurso vestibular da UFCG, em 2007, bem como um levantamento acerca das ações institucionais desenvolvidas no âmbito da UFCG, em relação à Política de Ações Afirmativas para afrodescendentes e indígenas.

**Palavras-chave:** Universidade; Ensino Superior; Ações Afirmativas; *Cotas*; Afrodescendentes; Indígenas.

### Iniciando a conversa

Com a emergência de vários movimentos sociais por meio dos quais se afirmam diversas identidades sociais, culturais e étnico-raciais, entre outras, torna-se problemático manter a Universidade Pública pautada em uma concepção de sociedade monocultural, branca, eurocêntrica, homofóbica, machista e patriarcal. Considerando-se que o tecido social brasileiro é constituído por uma multiplicidade de culturas, etnias e raças, homens e mulheres, grupos sociais, faz-se necessário “um reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país...” (CANDAU, 1999, p. 241).

Nessa perspectiva, a universidade poderia se pautar na interculturalidade, fornecendo as condições para a efetivação de experiências que contemplem a pluralidade sócio-educacional e étnico-racial, estimulando e fortalecendo as relações dialógicas e igualitárias, entre pessoas e grupos, que advém de diferentes universos sociais, culturais, educacionais e étnico-raciais. Um primeiro passo nessa direção é a construção de espaços para a manifestação dos múltiplos saberes e das diferentes culturas, possibilitando aos seus signatários uma maior chance de expor sua fala e obter maior visibilidade, como expressão de diversas e diferentes experiências sociais, culturais, educacionais e étnico-raciais.

Para se avançar nessa direção é fundamental que a comunidade acadêmica universitária – funcionário(a)s e técnico(a)-administrativo(a)s, docentes e discentes – redimensione sua concepção de cultura e de diversidade cultural. Com relação à primeira, faz-se necessário concebê-la “como estruturante profundo do cotidiano de todo grupo social e (que) se expressa em modos de agir, relacionar-se, interpretar e atribuir sentidos, celebrar...” (CANDAU, 2000, p. 61). Com relação à diversidade cultural, ao invés de olhar as culturas não hegemônicas (marginalizadas, negadas, silenciadas) como inferiores e/ou deficientes, tendo como refe-

**São necessárias políticas governamentais expressas por atos regulatórios voltados para a efetivação de ações, que, na verdade, têm sido introduzidas no Brasil há algum tempo, a exemplo da regulamentação da cota para mulheres nos partidos políticos, bem como para portadore(a)s de necessidades especiais nos concursos públicos, entre outras, mas, desta feita, destinadas aos segmentos discriminados por motivos étnicos.**

rência a cultura européia, masculina, branca, heterossexual, patriarcal, deve-se encará-las como possibilidades de enriquecimento do processo educativo e não como um mal a ser extirpado.

O avanço da Universidade Pública em direção a essa nova concepção de sociedade requer que a comunidade acadêmica adote em suas práticas uma agenda que contemple aspectos, tais como os que seguem:

1. Considerar a cultura como constructo central de nossos currículos e salas de aula, focalizando a aprendizagem em torno de questões relacionadas às diferenças culturais, ao poder e à história. [...]
2. Enfatizar o estudo da linguagem e do poder, de modo especial em termos de como a linguagem é usada para moldar identidades sociais e assegurar formas específicas de autoridade.
3. Colocar uma forte ênfase em vincular o currículo às experiências que os/as estudantes trazem para os seus encontros com o conhecimento institucionalmente legitimado. [...]
4. Promover o estudo, a produção, a recepção e o uso situado de variados textos e de forma como eles estruturam as relações sociais, os valores e as noções de comunidade, o futuro e as diversas definições do eu. [...]
5. Afirmar a necessidade de analisar a história não como narrativa linear, vinculada de forma não problemática ao progresso, mas como uma série de rupturas e deslocamentos. [...]
6. Ampliar a concepção de pedagogia, compreendendo-a como um modo de produção cultural implicado na forma como o poder e o significado são utilizados na construção e na organização de conhecimentos, desejos, valores. Ela é definida como uma prática cultural ética e politicamente responsável a serviço da ampliação da democracia (CANDAU, 1999, p. 247-8).

É nesse contexto que se coloca a questão das ações afirmativas. São necessárias políticas governamentais expressas por atos regulatórios voltados para a efetivação de ações, que, na verdade, têm sido introduzidas no Brasil há algum tempo, a exemplo da regulamentação da cota para mulheres nos partidos políticos, bem

como para portadore(a)s de necessidades especiais nos concursos públicos, entre outras, mas, desta feita, destinadas aos segmentos discriminados por motivos étnicos.

Embora não haja unanimidade quanto à eficiência dessas ações introduzidas no passado, elas não provocaram tantas reações quanto aquelas que têm sido geradas pelas proposituras de cotas no ensino superior para afrodescendentes e indígenas.

Segundo manifestação de Silva (S/d-a), a respeito de proposituras dessa natureza,

Originalmente, as ações afirmativas foram implementadas pelo governo dos Estados Unidos da América, a partir de meados do século XX, mormente com a promulgação das leis dos direitos civis (1964) e atingiram o seu ápice após intensa pressão dos grupos organizados da sociedade civil, especialmente os denominados “movimentos negros”, de variada forma de atuação, capitaneados por lideranças como Martin Luther King e Malcom X, ou grupos radicais como os “Panteras Negras”, na luta por direitos civis dos afro-americanos. Daí esse conceito influenciou a Europa, onde tomou o nome de discriminação positiva. Em função das continuadas reivindicações concernentes ao princípio moral fundamental da não discriminação, os argumentos jurídicos combinados com o movimento social foram capazes de efetuar profundas mudanças nas leis e atitudes norte-americanas.

No contexto atual, as reivindicações de grupos sociais segregados e excluídos passam a figurar nas pautas das políticas públicas, dentre elas, a democratização do acesso ao ensino superior, reivindicada por afrodescendentes, indígenas e estudantes provenientes do sistema público de ensino. Em sintonia com estes pleitos, várias universidades públicas brasileiras já implantaram algum tipo de ação afirmativa (UNIVERSIA, 2004), visando à diminuição e/ou a reparação das situações de desigualdades educacionais a que foram submetidos esses diferentes segmentos sociais.

Essas Políticas de Ações Afirmativas para afrodescendentes e indígenas, no ensino superior brasileiro, têm se constituído em um epicentro de tensões entre diferentes posicionamentos sobre a propositura (MATAIS e REDONDO, 2006). Nessa perspectiva, identificamos, pelo menos, quatro tipos de posicionamentos sobre a questão: a) aquele(a)s

que são favoráveis e promovem a defesa dessas iniciativas, por entenderem ser esta uma questão de justiça social – grupo pouco visível; b) o(a)s que são contrários e arquitetam o seu combate, arrolando argumentos jurídicos e de cunho meritocrático – grupo majoritário; c) aquele(a)s que buscam uma posição de imparcialidade e/ou indiferença, como se a questão não lhes dissesse respeito e fosse possível a neutralidade; e, (d) as pessoas que tentam produzir zonas conciliatórias. Os dois primeiros tipos de posicionamentos, marcadamente antagônicos, são majoritários.

A tendência é que essa tensão se avolume, pois o Projeto de Reforma Universitária do Executivo federal, em tramitação no Congresso Nacional (versão de 05/04/2006) – Capítulo III, Seção V – *Das Políticas de Democratização do Acesso e de Assistência Estudantil* – preconiza que:

Art. 45. As instituições federais de ensino superior deverão formular e implantar, na forma estabelecida em seu plano de desenvolvimento institucional, medidas de democratização do acesso, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social. Parágrafo único. As instituições deverão incentivar ações de nivelamento educacional, promovendo a participação de seus estudantes, apoiados por bolsas especiais para essa finalidade e por supervisão docente. Art. 46. As medidas de democratização do acesso devem considerar as seguintes premissas, sem prejuízo de outras:

- I – condições históricas, culturais e educacionais dos diversos segmentos sociais;
- II – importância da diversidade social e cultural no ambiente acadêmico; e;
- III – condições acadêmicas dos estudantes ao ingressarem, face às exigências dos respectivos cursos de graduação.

§ 1º Os programas de ação afirmativa e inclusão social deverão considerar a promoção das condições acadêmicas de estudantes egressos do ensino médio público, especialmente afrodescendentes e indígenas.

§ 2º As instituições deverão oferecer, pelo menos, um terço de seus cursos e matrículas de graduação no turno noturno, com exceção para cursos em turnos integral (BRASIL, 2006).

Essas posições expostas demonstram que a polê-

mica relacionada ao ingresso de afrodescendentes e indígenas à universidade pública brasileira, por meio de uma Política de Ações Afirmativas, embora tenha a educação como campo de visibilidade, é uma questão eminentemente política. Como tal, gera tensões, divide opiniões, produz posicionamentos diferentes, divergentes, antagônicos. Assim, avolumam-se os diferentes discursos, multiplicam-se os diferentes olhares, produz-se uma variedade de leituras. Essas formas de manifestação acerca da questão têm a linguagem como campo produtor de sentidos.

É por meio da linguagem, que, ao longo da história da sociedade brasileira, questões étnico-raciais têm sido produzidas e forjadas, construindo sentidos, seja para

**Essa operação, constituidora de sentidos, objetiva a hegemonização e a naturalização de determinadas relações entre grupos étnico-raciais, geracionais, sexuais e de gênero. Assim, a população brasileira foi habituada a ver como natural, que as pessoas negras desempenhem sempre papéis secundarizados e/ou em situações de subordinação.**

negá-las e/ou silenciá-las. Essa operação, constituidora de sentidos, objetiva a hegemonização e a naturalização de determinadas relações entre grupos étnico-raciais, geracionais, sexuais e de gênero. Assim, a população brasileira foi habituada a ver como *natural*, influenciada pela linguagem novelística, que as pessoas negras desempenhem sempre papéis secundarizados e/ou em situações de subordinação, cujas relações de mando são reservadas a personagens representadas por pessoas brancas. Da mesma forma, muitas pessoas se deleitam com inúmeras piadas de cunho étnico-racial, de mau gosto, que, cotidianamente, são multiplicadas nas rodas sociais, produzindo e sedimentando uma representação negativa acerca das pessoas negras e indígenas,

naturalizando-as como inferiores, incapazes e deficitárias, influenciando fortemente na sua constituição identitária (cf. POSSENTI, 2002). Também, ao longo da experiência escolar, o alunado brasileiro teve seu olhar educado para enxergar, sem constrangimento e/ou qualquer tipo de questionamento, as pessoas negras representadas por imagens, veiculadas nos livros didáticos, como seres destinados às atividades domésticas, serviços, sempre subordinadas a uma pessoa branca, como tão bem denunciaram, já nos anos 80, os trabalhos realizados por Nosella (*As belas mentiras*, 1981) e o de Bonazzi e Eco (*Mentiras*

*que parecem verdades*, 1980). Habitualmente, durante a trajetória escolar, a produção cultural das pessoas afrodescendentes e indígenas, quando foi apresentada, aparecia em geral, como algo exótico e folclórico, tendo pouco ou nenhum espaço nos currículos escolares. Até recentemente, as pessoas afrodescendentes e indígenas não tinham chance de uma aparição em anúncios publicitários, no mesmo nível das pessoas brancas, sendo que quando ocorria era de forma a serem ridicularizadas.

Toda essa discursividade produziu e hegemonizou uma representação discriminatória oculta sobre as relações étnico-raciais, com afrodescendentes e indígenas, na sociedade brasileira. Por isso, sempre se ouviu

falar que o Brasil vivia uma *democracia étnico-racial*. A naturalização dessa representação colaborou para que não se questionasse a composição étnico-racial da sociedade brasileira, nem a inserção predominante do branco no mundo cultural, educacional, social, econômico e político. Nesse sentido, as pessoas brancas, em sua maioria, nunca se sentiram constrangidas, nem tampouco questionaram por que poucas pessoas afrodescendentes e indígenas chegaram aos cargos eletivos, seja no executivo e/ou no legislativo, bem como no judiciário. Quase não há questionamentos sobre por quê, na universidade pública brasileira, principalmente nos cursos mais valorizados socialmente, raramente, ou nunca, encontramos pessoas com as ascendências aqui apontadas. Poder-se-ia multiplicar esses exemplos para diferentes aspectos da vida social e profissional (cf. CARVALHO e SEGATO, 2002).

No âmago dessa representação, é cultivada uma justificativa de cunho neoliberal, que se pauta na teoria da meritocracia. Desse modo, as pessoas bem sucedidas (no geral pessoas brancas e algumas raríssimas afrodescendentes) são individualmente responsáveis pelo seu êxito. O sucesso é decorrente do seu esforço, dedicação, empenho, envolvimento, perseverança, persistência, portanto do mérito individual. Aplicando-se essa mesma fórmula ao contrário, para as pessoas

que não conseguem êxito em seus empreendimentos, o insucesso deve-se à preguiça e à falta de esforço, dedicação, coragem, empenho, envolvimento, logo elas são responsabilizadas pelo seu fracasso. Nessa perspectiva, enquadram-se pobres, afrodescendentes, indígenas, mulheres, pessoas idosas etc..

No atual contexto, o avanço das tecnologias da informação e da comunicação, além de alterar a tradicional noção de tempo e espaço, borrando fronteiras entre nações, propiciou a emergência e a afirmação de novas e velhas identidades. Com isso, as lutas desenvolvidas por diferentes grupos étnico-raciais, sexuais, geracionais, entre outros, ganharam nova visibilidade e ampliaram suas fronteiras.

Nessa perspectiva, o mito que sustentava a propalada igualdade étnico-racial brasileira começa a ser revisto com maior intensidade. As relações étnico-raciais, até então tidas como harmônicas, apresentam sinais de esgotamento. As pessoas afrodescendentes e indígenas passam a exigir um tratamento pautado na igualdade de *direitos*. Como cidadãos e cidadãs lutam para serem incluído(a)s nas políticas públicas, sendo parcela significativa da população brasileira, que também gera riquezas e paga impostos. Como tais, legitimamente, reivindicam e lutam pelo acesso ao mundo do trabalho, à moradia, à saúde e à educação.

É nesse quadro que se insere a luta por ações afirmativas nas universidades públicas, desenvolvida por afrodescendentes e indígenas. Essa luta acelera o desmoronamento do mito da igualdade étnico-racial e exige a construção de novas representações sobre esses e outros segmentos sociais. Ela mina as políticas públicas nas áreas sociais, que são segregacionistas, e expõe as injustiças e as discriminações a que são submetidas essas pessoas, ao longo da constituição da sociedade brasileira. Dessa forma, a luta gera tensões, porque implica partilha, acesso, usufruto, por exemplo, no ensino superior público brasileiro. O acesso a esse nível de ensino, até recentemente, era tido e legitimado arbitrariamente, por meio da

**É cultivada uma justificativa de cunho neoliberal, que se pauta na teoria da meritocracia. Desse modo, as pessoas bem sucedidas (no geral pessoas brancas e algumas raríssimas afrodescendentes) são individualmente responsáveis pelo seu êxito. O sucesso é decorrente do seu esforço, dedicação, empenho, envolvimento, perseverança, persistência, portanto do mérito individual.**

prática do exame de ingresso fundado numa *pseudo* científicidade, como sendo uma conquista das pessoas mais capacitadas, preparadas, esforçadas, estudiosas, interessadas, inteligentes, que, em geral, são brancas, masculinas, heterossexuais, urbanas, joviais e bem aquinhoadas financeiramente. Nessa trama, baseada na *meritocracia* e no individualismo de cunho neoliberal, o Estado brasileiro vinha escamoteando sua responsabilidade e seu dever político com as pessoas afrodescendentes e indígenas, bem como com os segmentos sociais constituídos por pobres, trabalhadores rurais, mulheres, homossexuais, idoso(a)s, enfim, excluído(a)s de modo geral, saindo ileso da trama.

Tomando o exposto como orientação, foi desenvolvido o projeto de pesquisa *Mapeamento social, étnico-racial e educacional do(a)s candidato(a)s ao vestibular 2007 da Universidade Federal de Campina Grande*. Este projeto se inseriu

no contexto dessa luta, constituindo-se numa tentativa de contribuir com informações inerentes à UFCG, reunindo dados e produzindo subsídios que possam colaborar para a ampliação das reflexões e para a construção de ações que favoreçam políticas que concorram para a democratização do acesso e a permanência no ensino superior, tanto de afrodescendentes, indígenas, alunado do sistema público de ensino, quanto de qualquer outro segmento social, até então, excluído desse direito público.

No âmbito dessa discussão, foram desenvolvidos argumentos, tanto para justificar a indiferença quanto para legitimar as posições de combate às políticas de democratização do acesso ao ensino superior, entre elas, as ações afirmativas para afrodescendentes e indígenas. Diante do quadro, fez-se o seguinte questionamento: a) qual era a composição, em termos étnico-raciais, do alunado que compunha o corpo discente da UFCG? b) qual era a origem social e educacional desse alunado? (c) como a administração superior da UFCG vinha encarado a discussão da temática em tela? Que ações institucionais foram

efetivadas pela administração superior no sentido de melhor compreender a questão e construir estratégias para a implantação dessa política, caso fosse regulamentada no âmbito nacional?

### Revelando cores

A análise dos dados coletados revelou que o ensino superior tem cor, classe social e nível educacional diferenciados. Nessa direção, constatou-se, quanto à questão étnico-racial, haver diferenças entre as percentagens do(a)s candidato(a)s aos cursos da UFCG e aquelas de sua distribuição na população, conforme geradas pelo censo do IBGE, como está explicitado no quadro abaixo. Vale salientar que se tomou como referência a faixa populacional de 18 a 24 anos, por se considerar essa faixa etária a mais abrangente em escolarização de nível superior.

Esses dados indicaram que a percentagem de pessoas auto-declaradas brancas que concorreram aos cursos da UFCG, em 2007, ficou da ordem de 30% mais alta do que a populacional, medida pelo censo do IBGE. Na mesma direção, constatou-se que o percentual de pessoas que se auto-declararam pretas e pardas foi menor em quase 30% em relação ao percentual populacional medido pelo IBGE. Ainda é interessante notar que, por outro lado, pretos e indígenas, auto-declarados, estão presentes em percentuais que quase dobram sua representatividade, embora baixa, no vestibular em relação à população.

Também foi verificada a distribuição por curso do(a)s candidato(a)s que se auto-declararam no período da inscrição do vestibular, tendo em vista a comparação dos percentuais encontrados com aqueles gerados pela auto-declaração na ficha cadas-

tral, após a sua classificação. O quadro abaixo explicita os percentuais por curso, gerados a partir das respostas coletadas por meio do *Questionário sócio-econômico e cultural* (QSEC) e da Ficha cadastral (FC). Devido ao espaço reduzido para publicação e análise de todos os dados gerados, embora existam informações sobre todos os *campi* e cursos da UFCG, são apresentados, no Quadro 2, apenas alguns dados representativos, referentes ao *Campus I – Campina Grande*.

Tendo-se como referências os dados expostos, percebe-se uma predominância de pessoas que se auto-declararam brancas nos cursos mais valorizados socialmente, a exemplo dos cursos de Medicina e Computação. Enquanto isso se verifica um equilíbrio e, em alguns casos, predomínio de pessoas afro-descendentes nos cursos de menor valor social, tais como as Licenciaturas e/ou cursos noturnos. Notam-se, também, diferenças entre a representação racial dos inscritos e dos aprovados. Contudo, como os números de candidatos aprovados são baixos, é difícil verificar uma tendência sistemática.

### Traçando cenários sócio-econômicos

Nesse aspecto tomou-se como referência os dados produzidos a partir das respostas emitidas no *Questionário sócio-econômico e cultural*, pois, neste caso, o item não constava da ficha cadastral. Para se traçar os cenários sócio-econômicos do(a)s candidato(a)s ao vestibular da UFCG, tomou-se por base os dados relacionados à renda mensal de suas famílias. Para tal, foram adotadas as faixas salariais já existentes no referido instrumento. O Quadro 3 apresenta as informações.

Classificação étnico-racial	População da Paraíba (%) (a)	Candidato(a)s inscrito(a)s ao vestibular 2007 da UFCG (%) (b)
Branco(a)	41,28	52,74
Preto(a)	3,96	6,24
Pardo(a)	53,52	40,28
Amarelo(a)	0,08	0,00
Indígena	0,31	0,67
Não declarado(a)	0,90	0,06

Fonte: (a) Dados do IBGE (censo de 2000).

(b) Dados do *Questionário sócio-econômico e cultural* - COMPROV / UFCG

	Branco(a) inscrito(a) (QSEC)	Branco(a) aprovado(a) (FC)	Preto(a) inscrito(a) (QSEC)	Preto(a) aprovado(a) (FC)	Pardo(a) inscrito(a) (QSEC)	Pardo(a) aprovado(a) (FC)
Computação	57,2%	(51) 64%	5,9%	(2) 3%	36,4%	(27) 34%
Eng. Agrícola	42,9%	(11) 37%	3,4%	(1) 3%	52,4%	(18) 60%
Eng. Civil	54,9%	(49) 54%	6,8%	(7) 8%	38,0%	(33) 36%
Eng. Minas	60,3%	(15) 60%	1,6%	-	36,5%	(9) 36%
Eng. Produção	54,2%	(27) 68%	6,6%	(2) 5%	38,1%	(11) 28%
Eng. Elétrica	53,0%	(71) 59%	5,6%	(4) 3%	40,4%	(45) 38%
Física (Bac)	49,1%	(10) 50%	3,6%	(1) 5%	47,3%	(9) 45%
Matemática (D)	54,7%	(8) 40%	7,0%	(2) 10%	38,4%	(10) 50%
Medicina	60,5%	(46) 58%	4,8%	(8) 10%	34,0%	(26) 33%
Administração (D)	52,8%	(55) 69%	5,2%	(2) 3%	41,3%	(23) 29%
Arte e Mídia	54,6%	(21) 70%	6,8%	(1) 3%	37,5%	(7) 23%
C. Econômicas (D)	53,4%	(22) 55%	7,9%	(4) 10%	38,2%	(14) 35%
C. Sociais (D)	46,7%	(18) 60%	8,6%	(1) 3%	43,8%	(11) 37%
História (N)	38,5%	(10) 33%	9,5%	(2) 7%	50,7%	(16) 53%
Letras (N)	46,8%	(15) 60%	13,3%	(3) 12%	38,0%	(7) 28%
Pedagogia	49,6%	(16) 53%	8,8%	(4) 13%	40,8%	(10) 33%

Fonte: *Questionário sócio-econômico e cultural* (QSEC); Ficha Cadastral (FC).

Obs.: são apresentados dados de apenas parte dos cursos oferecidos no *Campus I*; nas colunas relacionadas aos candidatos aprovados (FC), constam também os números absolutos, entre parênteses.

Observando-se o Quadro 3, que apresenta os dados gerais do(a)s 15.470 candidato(a)s ao vestibular 2007 da UFCG, percebe-se uma pulverização pelas faixas salariais contidas no questionário. Considerando-se essa pulverização do(a)s respondentes, decidiu-se agregá-las em intervalos mais amplos, visando gerar níveis de diferenciação. A partir dessa agregação, verificou-se que, entre o(a)s respondentes, a respectiva família auferem, em 61,2% dos casos, uma renda de até mil reais; em 27,2%, entre mil a 4 mil reais; e apenas em 9,5% há renda acima de 4 mil reais. Fazendo-se, novamente, uma comparação por curso, percebe-se haver uma discrepância, como por exemplo, em Medicina e Ciências da Computação, opções nas quais, há mais candidatos cujo(a)s famílias auferem rendas mais elevadas, quando comparados ao(a)s de outros cursos, nos quais predominam candidato(a)s com

renda familiar inferior a R\$ 700,00, como é o caso do curso de Matemática.

Ainda em relação à situação sócio-econômica, visando mapear o nível de renda familiar auferido, foram analisados cursos que apresentaram os maiores e os menores níveis de concorrência no vestibular – tomando como critério a relação candidato(a)/vaga. Para este levantamento foram considerados cursos de todos os *campi*. Nesse confronto (ver Gráficos 1 e 2), constatou-se que, nos cursos menos concorridos, o(a)s candidato(a)s apresentam, em sua maioria, renda inferior a R\$ 700,00 e, nos cursos com maior concorrência, há uma predominância de renda superior a este valor. Distancia-se dessa realidade, em especial, o Curso de Medicina em que mais da metade dos candidatos têm famílias que auferem, mensalmente, mais de dois mil reais, sendo

Renda familiar mensal (R\$)	Menos de 300,00	320,00 a 499,00	500,00 a 699,00	700,00 a 999,00	1.000,00 a 1.999,00	2.000,00 a 3.999,00	Mais de 4.000,00
%	<b>14,7</b>	<b>16,3</b>	<b>16,8</b>	<b>13,4</b>	<b>15,4</b>	<b>11,8</b>	<b>9,5</b>

Fonte: Dados do questionário sócio-econômico e cultural -2007

\*Obs.: excluídos os não respondentes.

**Quadro 4** Distribuição da renda familiar, segundo o curso, do(a)s candidato(a)s ao Vestibular da UFCG - 2007 Campus I - alguns cursos

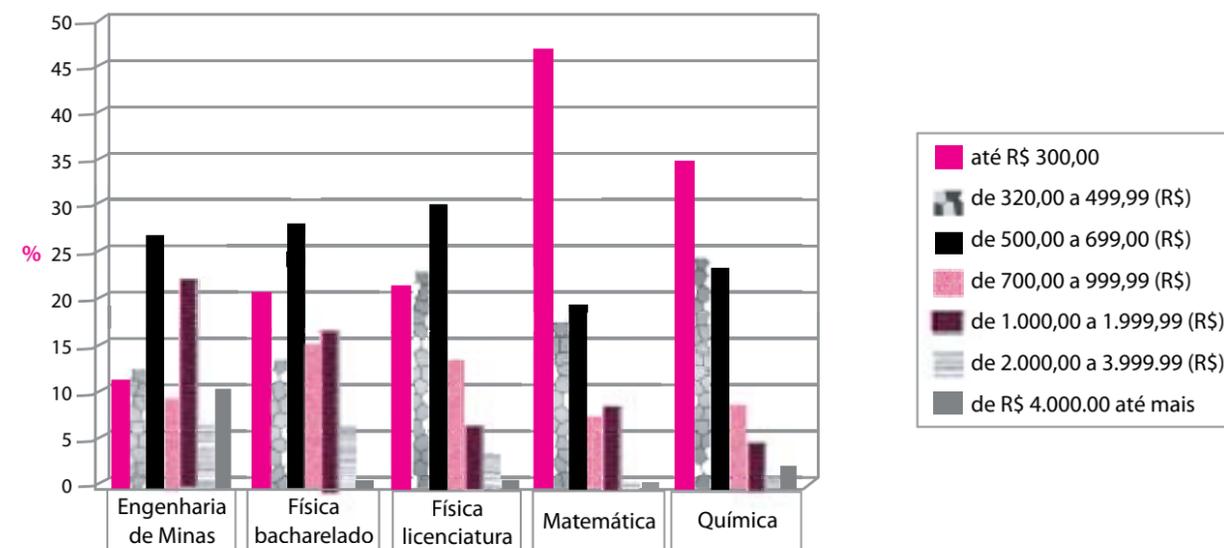
Renda familiar mensal total (R\$)

	Menos 300	De 320 a 499	De 500 a 699	De 700 a 999	De 1.000 a 1.999	De 2.000 a 3.999	Mais de 4.000
Computação	6,5%	12,2%	15,4%	15,1%	21,1%	13,7%	13,9%
Eng. Agrícola	22,5%	19,1%	19,1%	12,2%	13,6%	8,2%	2,7%
Eng. Civil	8,8%	14,1%	16,9%	14,7%	19,3%	15,2%	8,6%
Eng. Minas	11,1%	12,7%	27,0%	9,5%	22,2%	6,4%	9,5%
Eng. Produção	10,7%	11,3%	14,3%	17,9%	16,1%	12,5%	15,5%
Eng. Elétrica	7,1%	13,2%	15,1%	11,9%	20,2%	18,2%	12,2%
Física (Bac)	20,0%	12,7%	27,3%	14,5%	16,4%	5,5%	1,8%
Matemática (D)	32,6%	24,4%	14,0%	15,1%	4,7%	3,5%	3,5%
Medicina	3,4%	6,2%	6,9%	9,5%	19,3%	24,9%	26,9%
Administração (D)	12,9%	16,2%	18,3%	15,9%	17,7%	10,4%	6,5%
Arte e Mídia	7,9%	13,9%	13,2%	13,9%	18,9%	17,1%	11,4%
C. Econômicas (D)	12,9%	17,4%	25,8%	16,9%	15,7%	8,4%	1,7%
C. Sociais	17,1%	25,7%	21,9%	14,3%	6,7%	10,0%	3,8%
História (N)	20,4%	27,3%	22,1%	14,7%	9,5%	2,6%	1,7%
Letras (N)	19,6%	27,2%	16,5%	12,0%	10,1%	8,2%	4,4%
Pedagogia	25,6%	22,1%	22,1%	13,0%	10,3%	2,7%	2,7%

Fonte: Dados do Questionário sócio-econômico e cultural - 2007

Obs.: são apresentados os dados referentes aos mesmos cursos relacionados no Quadro 2.

**Gráfico 1** Distribuição do(a)s candidatos ao Vestibular 2007 - UFCG, por renda familiar e cursos menos concorridos.



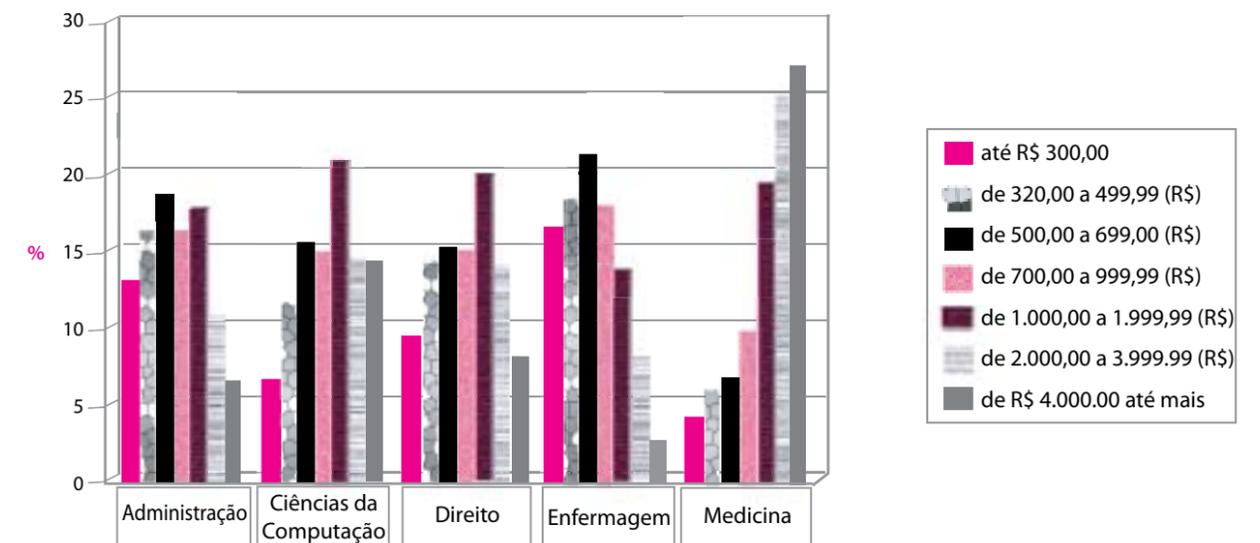
Fonte: Dados do Questionário sócio-econômico e cultural - 2007

que 27% do total de famílias apresentam uma renda mensal superior a quatro mil reais, conforme fica demonstrado no Gráfico 2.

Vale ressaltar que, nesse aspecto destacado, há uma exceção, que é o Curso de Enfermagem, na *campus*

de Cajazeiras. Esse curso fica entre os cinco mais concorridos - cerca de 14 candidato(a)s por vaga -, entretanto, quanto ao nível de renda familiar auferido, fica entre aqueles com as faixas de rendimento mais baixas.

**Gráfico 2** Distribuição do(a)s candidatos ao Vestibular 2007 - UFCG, por renda familiar e cursos mais concorridos.



Fonte: Dados do Questionário sócio-econômico e cultural - 2007

**Quadro 5** Distribuição do(a)s candidato(a)s, segundo a natureza da escola em que cursou o ensino fundamental\*

Somente em escola particular	Somente em escola pública	Tanto em escola particular quanto pública, tendo permanecido mais tempo em escola pública	Tanto em escola particular quanto pública, tendo permanecido mais tempo em escola particular
40,8%	<b>44,7%</b>	8,1%	4,9%

Fonte: Dados do Questionário sócio-econômico e cultural - 2007

\*Obs.: excluídos os não-respondentes

**Quadro 6** Distribuição do(a)s candidato(a)s, segundo a natureza da escola em que cursou o ensino médio\*

Somente em escola particular	Somente em escola pública	Tanto em escola particular quanto pública, tendo permanecido mais tempo em escola pública	Tanto em escola particular quanto pública, tendo permanecido mais tempo em escola particular
44,2%	<b>47,9%</b>	3,5%	2,8%

Fonte: Dados do Questionário sócio-econômico e cultural - 2007

\*Obs.: excluídos os não-respondentes

### Delineando a trajetória educacional

A trajetória educacional do(a)s 15.470 candidato(a)s inscrito(a)s no vestibular 2007, da UFCG, foi obtida a partir dos dados do *Questionário sócio-econômico e cultural*, bem como daqueles gerados a partir da Ficha cadastral. Nesse aspecto foram analisadas as questões referentes ao tipo de escola cursada no ensino fundamental e médio. Isso é explicitado nos quadros 5 e 6, acima.

Uma primeira leitura desses dados indica que os candidato(a)s ao vestibular são, em partes quase iguais, provenientes da escola particular e da escola pública, havendo ligeira predominância da escola pública: no ensino fundamental, 44,7%+(8,1%) (cf. Quadro 5); e, no ensino médio, 47,9%+(3,5%) (cf. Quadro 6).

Em relação ao ensino médio, confrontando-se esses dados gerais, obtidos no ato da inscrição, com as respostas do(a)s aprovado(a)s, utilizando a ficha

<b>Quadro 7</b> Distribuição do(a)s candidato(a)s, aprovado(a) no vestibular 2007, segundo a natureza da escola em que cursou o ensino médio		
	<b>Ensino público</b>	<b>Ensino Privado</b>
<b>UFMG</b> (todos os campi)	(948) 46,9%	(1061) 52,5%
<b>Apenas o campus de Campina Grande</b>	(397) 34,0%	(797) 65,6%

Fonte: Dados do questionário sócio-econômico e cultural - 2007

cadastrol aplicada durante a matrícula, embora tenha havido uma proximidade dos dados agregados para a universidade inteira, quando estes são tomados por *campus*, percebe-se diferenciações consideráveis.

O Quadro 7 aponta que, entre o(a)s candidato(a)s aprovado(a)s no vestibular 2007 da UFGG, 46,9% são provenientes do ensino médio público, número quase idêntico ao dos candidatos, o que é um indicativo de que, no caso da Universidade Federal de Campina Grande, como um todo, não é verdade que o ensino médio privado consegue maior percentual de aprovação no vestibular. Já no caso da cidade-sede, ingressaram na universidade majoritariamente (65,6%) estudantes que vieram de escolas privadas. Embora não se disponha de dado desagregado por *campus* para os candidatos inscritos, a afirmação anterior pode, pois, não ser verdadeira para todas as localidades. Por outro lado, apesar de haver, provavelmente, um maior número de jovens cursando o ensino médio público na cidade de Campina Grande, também não é possível afirmar categoricamente que o ensino público seja *inferior* ao privado, nesta cidade.

Devido à elevada concentração de egresso(a)s do ensino privado (90%), aprovados no curso de Medicina, foi realizada uma pesquisa documental na Comissão Permanente dos Processos Vestibulares (COMPROV), objetivando averiguar em qual dependência administrativa do ensino público foi feito o curso pelo(a)s pouco(a)s aprovado(a)s (10%). A disposição do arquivo estava organizada de acordo com o número da ficha de inscrição de cada candidato(a), de modo que havia documentos referentes a todos os cursos. Desta forma, buscou-se a ficha de inscrição de cada um(a) do(a)s oitenta candidato(a)s aprovado(a)s no curso de Medicina (primeira chamada), embora o interesse gravitasse em torno do grupo de candidato(a)s proveniente do ensino público.

Após exame da documentação individual do(a)s

candidato(a)s, em especial as declarações de conclusão do ensino médio (ou a comprovação de ser possível concluinte), constatou-se que, do(a)s oito aluno(a)s aprovado(a)s em Medicina, que afirmaram ser egresso(a)s do ensino público, **apenas um** teve sua resposta confirmada pela documentação, sendo o(a)s demais provenientes do ensino privado. Vale salientar que este único aluno de ensino médio público, aprovado no curso de Medicina, provém do ensino público federal, do CEFET de Natal.

Um outro dado curioso, que chamou a atenção, é que o(a)s aprovado(a)s são, majoritariamente, oriundo(a)s dos estados do Ceará e do Rio Grande do Norte, com uma parcela de candidato(a)s da cidade de João Pessoa. Isso é um indício de que o curso de Medicina atende mais ao(a)s aluno(a)s provenientes de outras cidades do que aqueles de Campina Grande, sendo o percentual mínimo de aprovado(a)s desta cidade provenientes do ensino médio privado, o que deixa margem para se refletir sobre o acesso a este curso.

Considerando-se a inconsistência dos dados relacionados aos povos indígenas, os mesmos não foram tratados na mesma proporção que aqueles referentes ao(a)s afrodescendentes. Essa é uma situação preocupante que requer outros estudos e ações políticas mais efetivas. Embora 0,67% do(a)s candidato(a)s tenham se auto-declarado indígenas, esse dado não aparece na distribuição por cursos. Contudo, a partir do processo auto-declaratório, mediante a Ficha cadastral, aparecem onze índio(a)s aprovado(a)s nos diversos cursos e *campi*.

#### Caminhando para o desfecho

Embora a questão das ações afirmativas esteja na ordem do dia, muitas Instituições Federais de Ensino Superior se mostram alheias a essas demandas sociais, dentre elas a Universidade Federal de Campina Grande (LIMA, 2004). No âmbito dessa instituição, a

discussão ainda se coloca de forma difusa e tímida. Foram realizados três momentos de reflexão sem grandes repercussões: a) o *Seminário Realidade Brasileira em Questão*, quando, foi discutida a temática de *cotas* para negro(a)s na Universidade, promovido pelo Diretório Central dos Estudantes, no mês de junho de 2003; b) o *1º Encontro de reflexão sobre Políticas de Ação Afirmativa na Universidade*, promovido pela Comissão de Direitos Humanos da UFGG, no mês de maio de 2004; e um Seminário sobre *cotas* na Universidade Pública, promovido pela Associação do(a)s Docentes da Universidade Federal de Campina Grande –ADUFGG-S.Sindical.

Em entrevista, o Vice-Reitor, no momento em exercício da Reitoria, alegou que UFGG tem tomado como referência para definição de suas políticas internas, o Estudo Nacional, coordenado pela Universidade de Brasília, que tem como título: *Perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior 2003/2004*. Segundo esse gestor, a partir desse estudo, a Administração Central, embora seja favorável à implantação de ações afirmativas, não se mobilizou nessa direção, por constatar que a UFGG contemplava contingentes de escolas públicas e afrodescendentes nos níveis percentuais propostos pelas políticas públicas e já implantados em algumas universidades. Segundo o Vice-Reitor, a realidade mostrada pelo estudo mencionado, além de desmistificar que a UFGG seja freqüentada por aluno(a)s rico(a)s, fez com que a administração admitisse que se

conformou um pouco; resignou um pouco a administração [...] isso resignou um pouco a universidade para que ela não mais debatesse, não atacasse exclusivamente esse problema das cotas, sejam cotas étnicas, seja de cotas de egressos da escola pública.

Vale examinar alguns aspectos desse posicionamento da Administração Central da UFGG. A partir das respostas emitidas no *Questionário sócio-econômico e cultural*, 54,5% dos candidatos seria favorável

à implantação de ações afirmativas para o alunado de escolas públicas, afrodescendentes e povos indígenas, contra 1,0% que se coloca em posição não favorável. A partir dos dados produzidos por essa pesquisa, percebeu-se que a UFGG, no geral, contempla, em seu acesso, um percentual nos níveis, então, requeridos pelas Políticas Afirmativas, porém isso ocorre apenas em relação ao alunado de escola pública, deixando de fora o(a)s afrodescendentes e povos indígenas. Mais do que isso, esse acesso pode estar atingindo percentuais consideráveis quando se trata da matrícula geral, entretanto, quando são analisadas as situações específicas, por curso, percebe-se que, em determinados cursos, mais valorizados socialmente, o percentual do alunado de escola pública é baixíssimo, a exemplo dos cursos de Direito, Medicina, Ciências da Computação, Engenharia Elétrica, Arte e Mídia, Desenho Industrial, entre outros.

Esse acesso pode estar atingindo percentuais consideráveis quando se trata da matrícula geral, entretanto, quando são analisadas as situações específicas, por curso, percebe-se que, em determinados cursos, mais valorizados socialmente, o percentual do alunado de escola pública é baixíssimo, a exemplo dos cursos de Direito, Medicina, Ciências da Computação, Engenharia Elétrica, Arte e Mídia, Desenho Industrial, entre outros.

em determinados cursos, mais valorizados socialmente, o percentual do alunado de escola pública é baixíssimo, a exemplo dos cursos de Direito, Medicina, Ciências da Computação, Engenharia Elétrica, Arte e Mídia, Desenho Industrial, entre outros.

Nessa perspectiva, faz-se necessário que a universidade revise suas referências gerais sobre a composição de seu alunado, buscando as especificidades, de forma que possam ser construídas condições para a efetivação de experiências que contemplem a pluralidade sócio-educacional e étnico-racial, estimulando e fortalecendo as relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que advêm de diferentes universos sociais, culturais, educacionais e étnico-raciais. Um primeiro passo nessa direção seria a construção de espaços para a manifestação dos múltiplos saberes e

diferentes culturas, proporcionando visibilidade e expressão às diversas e diferentes experiências sociais, culturais, educacionais e étnico-raciais.

A partir dos três eventos mencionados nos quais se debateu as Políticas Afirmativas, além do baixíssimo nível de participação da Comunidade Acadêmica da UFGG – docentes, técnico(a)s-administrativo(a)s e discentes – não se constatou nenhum desdobramento prático, ou seja, qualquer tipo de ação na direção

das ações afirmativas. O que se tem percebido são reações extremamente conservadoras, sejam aquelas caracterizadas pela indiferença, sejam aquelas que bradam pela manutenção de uma universidade branca, elitista, homofóbica, machista e eurocêntrica. Nesse sentido, são desenvolvidos argumentos, tanto para justificar a indiferença quanto para legitimar as posições que combatem as políticas de democratização do acesso ao ensino superior, entre elas, as ações afirmativas para afrodescendentes e indígenas. Essa é uma situação que se verifica nos três segmentos da comunidade universitária da UFCG.

#### REFERÊNCIAS

BONAZZI, Marisa; ECO, Umberto. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Projeto de Reforma Universitária** ( PL 7200/06) Brasília, 2006. (versão de 05 abr. 2006, às 12h 03 min).

CANDAUI, Vera Maria. Interculturalidade e educação escolar. In. \_\_\_\_\_ (Org.). **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 47-60.

CANDAUI, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In. \_\_\_\_\_ (Org.). **Magistério: construção cotidiana**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 237-50.

CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. **Uma proposta de cotas para estudantes negros na**

**universidade de Brasília**. Brasília: UnB/Departamento de Antropologia, 2002. (digitado).

LIMA, Luciano Mendonça. **Pela implantação das cotas raciais na UFCG**. Campina Grande: UFCG, 2004. (texto digitado).

MATAIS, Andreza; RECONDO, Felipe. Grupo protesta no Congresso contra cotas para negros. **Folha Online**, Brasília, DF, 29 jun. 2006. Educação, Caderno Notícias. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18764.shtml>>.

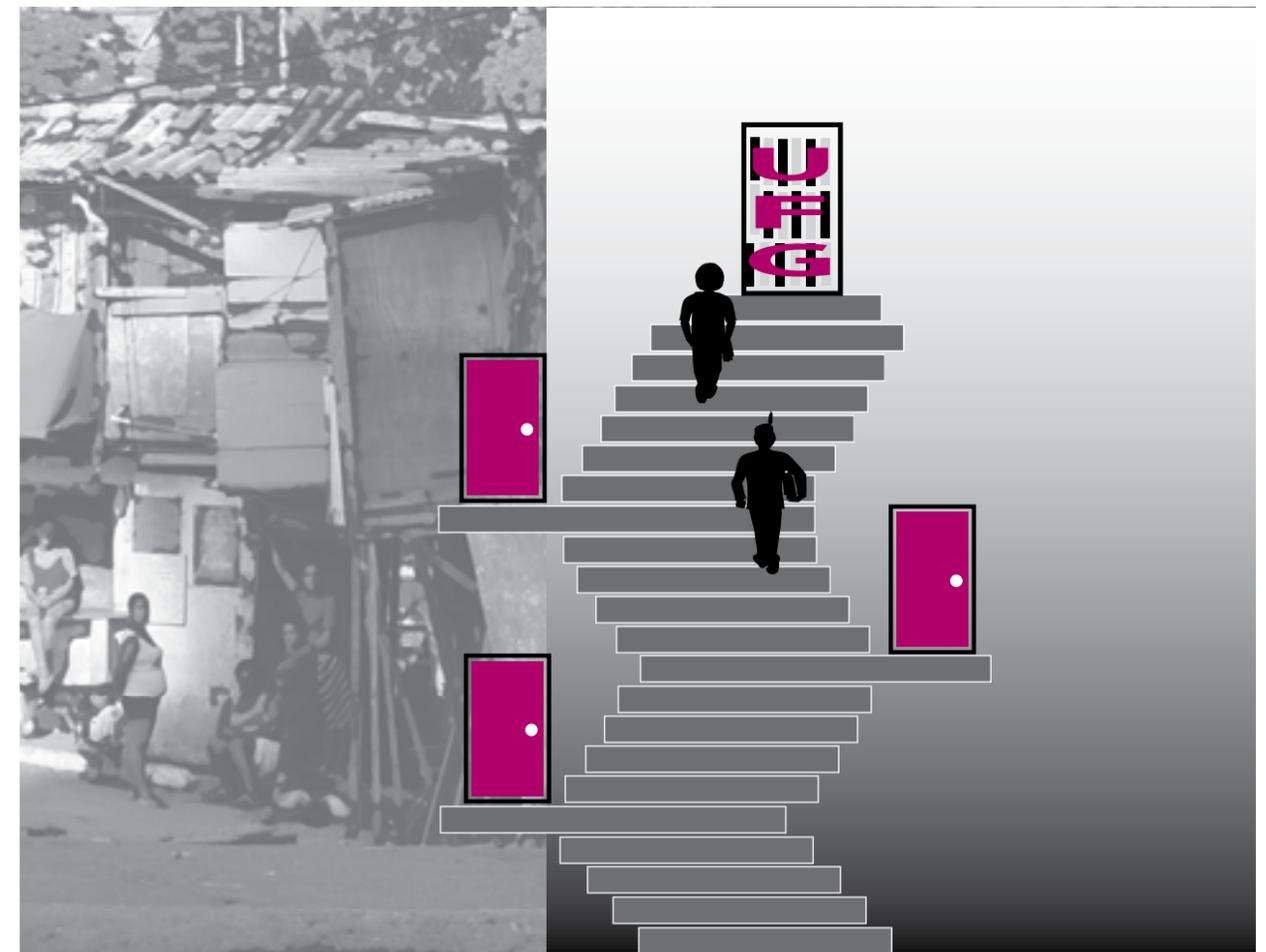
NOSELLA, Maria de Lourdes das Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4.ed. (revista e atualizada). São Paulo: Moraes, 1981.

POSSENTI, Sírio. Estereótipos e identidade: o caso das piadas. In. \_\_\_\_\_. **Os limites do discurso: ensaios sobre discurso e sujeito**. Curitiba: Criar Edições, 2002. p.155-166.

SILVA, Luis Fernando Martins. **Sobre a implementação de cotas e outras ações afirmativas para os afro-brasileiros**. S/d-a. Disponível em: <<http://www.adami.adv.br/artigos/artigo14.asp>>.

SILVA, Luis Fernando Martins. **Os afro-brasileiros e a "fome de direitos: a segunda abolição através das ações afirmativas**, S/d-b ([www.adami.adv.br/artigos.asp](http://www.adami.adv.br/artigos.asp)).

UNIVERSIA (Brasil). **Cotas para afrodescendentes: Federais devem reservar 20% das vagas para negros e pardos**. UnB foi a primeira delas, seguindo algumas estaduais. Publicado em 30 abr. 2004. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/gestor/materia.jsp?materia=3939>>. 



## Ações Afirmativas no Ensino Superior: visibilidade e inclusão

**Cristiane Maria Ribeiro**

Professora da UFCG/FE  
E-mail: [crismariaufg@hotmail.com](mailto:crismariaufg@hotmail.com)

**Resumo:** Este artigo apresenta uma discussão sobre ações afirmativas no Ensino Superior, trazendo elementos históricos e sociais que apontam para a necessidade destas, no combate à histórica exclusão da população negra e pobre de algumas esferas sociais, entre elas, a Saúde, o mercado de trabalho e a Educação. Argumenta, ainda, que a implementação de ações afirmativas poderá dar visibilidade aos grupos excluídos. Por fim, exemplifica as ações em curso, descrevendo a metodologia de um Programa de Ações Afirmativas destinado à inserção de pessoas oriundas de escolas públicas, negros, quilombolas e indígenas em uma universidade pública.

**Palavras-chave:** Ações Afirmativas; Educação; Ensino Superior.

## Introdução

Em uma discussão sobre avaliação, durante reunião de planejamento das atividades didáticas para 2009, alguns professores da Universidade Federal de Goiás expuseram as frustrações que sentem ao lidarem com as dificuldades de aprendizagem que os alunos apresentavam: dificuldades, segundo eles, associadas à fragilidade do ensino médio, presentes principalmente nos alunos oriundos da escola pública. No meio da discussão, um professor se expressou, mais ou menos, assim: “e agora vêm as cotas<sup>1</sup> e colocam esse bando de alunos inferiores dentro da Universidade”. A sensação de ouvir esta frase de um professor universitário, coordenador de um curso de graduação, corresponde à mesma sensação de levar um soco no estômago, principalmente se você faz parte de um dos grupos contemplados pelo programa de ações afirmativas da UFG.

Esse artigo tem o propósito, então, de contrargumentar à fala desse professor, explicitando que a necessidade da implementação de ações afirmativas no Ensino Superior está relacionada à histórica exclusão da população negra e pobre de algumas esferas sociais, entre elas o Ensino Superior. Adicionalmente, explicar-se-á a metodologia do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Goiás, mostrando que o programa não coloca a força os candidatos cotistas na Universidade.

### 1- A exclusão

As desigualdades raciais no Brasil constituem uma realidade, como nos mostra Jaccoud (2008, p.131), ao afirmar que as desigualdades entre brancos e negros são, hoje, reconhecidas como uma das mais perversas dimensões do tecido social no Brasil. Para a autora, a extensa e periódica divulgação de indicadores socioeconômicos, sob responsabilidade de organismos de estatística e de pesquisa, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o Departamento Intersindical de Estatística e

**A necessidade da implementação de ações afirmativas no Ensino Superior está relacionada à histórica exclusão da população negra e pobre de algumas esferas sociais, entre elas o Ensino Superior. Adicionalmente, explicar-se-á a metodologia do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Goiás, mostrando que o programa não coloca a força os candidatos cotistas na Universidade.**

Estudos Socioeconômicos (Dieese), ou o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher (Unifem), mostra que grandes diferenciais raciais marcam praticamente todos os campos da vida social brasileira. Seja no que diz respeito a Educação, Saúde, renda, acesso a empregos estáveis, violência ou expectativa de vida, os negros se encontram submetidos às piores condições. Em algumas dessas dimensões, as variações, observadas ao longo do tempo, no sentido de uma redução das desigualdades, mostram-se modestas, em alcance, e lentas, em sua trajetória.

Henriques (2001), ao fazer um mapeamento das condições de vida da população brasileira nos anos 90, privilegiando o recorte racial, mostra, entre outras coisas, que, em termos demográficos, ao longo da década de 90, confirmam-se os patamares estabelecidos no início dos anos 80, com os brancos representando cerca de 55%, e os negros cerca de 45% da população brasileira.

Os negros em 1999 representam 45% da população brasileira, mas correspondem a 64% da população pobre e 69% da população indigente. Os brancos, por sua vez, são 54% da população total, mas somente 36% dos pobres e 31% dos indigentes. Ocorre que, dos 53 milhões de brasileiros pobres, 19 milhões são brancos, 30,1 milhões pardos e 3,6 milhões, pretos. Entre os 22 milhões de indigentes temos 6,8 milhões brancos, 13,6 milhões pardos e 1,5 milhão, pretos (HENRIQUES, 2001, p. 9).

O autor mostra que, independentemente dos patamares de pobreza observados na década, os negros correspondem a cerca de 63% da população pobre, em todo o período. Segundo ele, nascer negro, no Brasil, está relacionado a uma maior probabilidade de crescer pobre. Mostra, ainda, que a população negra concentra-se no segmento de menor renda *per capita* da distribuição de renda do país.

Na Educação, as desigualdades raciais também são uma realidade. No Ensino Superior, por exemplo, em 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 25 anos não

havam ingressado na universidade. Os jovens negros, nessa faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispunham do direito de acesso ao ensino superior, na medida em que 98% deles não ingressaram na universidade (HENRIQUES, 2001, p. 31).

Exemplos das desvantagens a que os negros brasileiros são submetidos estão presentes no Relatório de Desenvolvimento Humano (RDH) – Brasil (ONU, 2005), que traz algumas sinalizações importantes para o mapeamento das condições de vida da população negra neste país. O Relatório mostra as desvantagens desta população, entre outras, na esfera do mercado de trabalho, da Saúde, da Educação, da Habitação e da Justiça.

O Relatório da ONU traz dados do Sistema de Informação sobre Mortalidade (Ministério da Saúde) e do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostrando que, em 2001, a taxa de homicídios dos homens de 20 a 24 anos era, já para os brancos, escandalosa: 102,3 por 100 mil habitantes. Para os jovens negros, porém, a taxa era duas vezes maior: 218,5, a cada 100 mil, foram vítimas de assassinato, um risco equivalente ao de morar em países em guerra civil. A maior parte dos jovens negros assassinados vivia em favelas, bairros periféricos e subúrbios das grandes cidades.

Outro elemento veiculado no Relatório da ONU é o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da população. Segundo o documento, em 2000, a população branca do Brasil apresentava um valor médio de IDH de 0,814, enquanto o IDH correspondente da população negra era de 0,703. Caso formassem uma nação à parte, os brancos, com um nível de desenvolvimento humano alto (acima de 0,800), ficariam na 44ª posição no *ranking* do IDH das nações, entre Costa Rica e Kuwait, segundo o RDH Global de 2001. A população negra, com um nível de desenvolvimento humano médio (entre 0,500 e 0,799), teria IDH compatível com a 105ª posição – entre El Salvador e Moldávia. A distância entre brancos e negros, portanto, seria enorme: 61 posições no *ranking* do IDH mundial (ONU, 2005, p.58).

Em se tratando da análise de indicadores de renda, fica claro que, em 2000, do total dos rendimentos de todas as fontes apropriadas pelas famílias brasileiras, 50% provinham de homens brancos e 24% de mulheres brancas (ou seja, a população branca respondia por 74% do total). Na outra ponta, os homens negros detinham 18% do total de rendimentos e as mulheres negras apenas 8%. Portanto, do total dos rendimentos disponíveis para as famílias no Brasil, apenas 26% tinham por origem alguma forma de remuneração de pessoas negras (ONU, 2005, p. 60).

Em relação à Educação, o documento traz uma informação intrigante. Em 1992, a probabilidade de um branco entrar na universidade era 124% superior à de um negro; já em 2003, essa diferença subiu para 137%. Portanto, o processo de expansão de vagas universitárias, em vez de diminuir, está ampliando a distância entre brancos e negros (ONU, 2005, p. 71).

Em síntese, o Relatório da ONU mostra que, quanto mais se avança rumo ao topo das hierarquias de poder, mais a sociedade brasileira se torna branca, fato que se repete em quaisquer áreas que sejam analisadas: nos meios de comunicação de massa, sindicatos e associações profissionais, movimentos sociais e organizações não-governamentais, dentre outros espaços cruciais para a formação e a manutenção de poder. Conclui-se, portanto, que

os negros estão em situação de desigualdade nas mais diferentes esferas da vida política, social e econômica do país, e que tal desigualdade, considerando sua duração, transformou-se em padrão. Por isso, o documento alerta para a necessidade de uma ação política do Estado e da sociedade brasileira, no sentido de debater e implementar políticas públicas que sejam capazes de romper os padrões de desigualdade. Além disso, o Estado deve administrar a tensão existente entre a necessidade do reconhecimento das singularidades de determinado grupo e a exigência da superação da desigualdade (ONU, 2005, p.16).

A situação de desvantagem dos grupos discriminados neste país torna-se bastante explícita quando

**Em 2001, a taxa de homicídios dos homens de 20 a 24 anos era, já para os brancos, escandalosa: 102,3 por 100 mil habitantes. Para os jovens negros, porém, a taxa era duas vezes maior: 218,5, a cada 100 mil, foram vítimas de assassinato, um risco equivalente ao de morar em países em guerra civil.**

nos dispomos a analisar o acesso ao Ensino Superior.

Em relação aos milhões de pessoas de 25 anos ou mais de idade com nível superior concluído, verifica-se que 83% dos mesmos são da cor branca e apenas 14,4% aparecem como indígenas, pardos ou pretos, sendo que estas últimas representam 42,3% da população dessa faixa etária e os primeiros 56,5% da mesma. Esta desproporção em favor da população branca, também se encontra nas taxas de conclusão do ensino superior no interior de cada grupo de cor: enquanto 1 em cada 10 brancos, de 25 e mais anos de idade (9,9%), aparecem com o terceiro grau concluído, entre os pretos, pardos ou indígenas, apenas 1 de cada 50 (em torno de 2,2%), alcançam o mesmo nível, revelando a profunda assimetria entre o grupo racial privilegiado e outros discriminados de forma negativa (PETRUCCELLI, 2004, p. 8).

A predominância da população branca no Ensino Superior também é destacada por Barreyro:

Considerando a variável raça/cor, pode-se observar que brancos têm a maior presença nas instituições públicas e privadas do que a população do País. O contrário acontece com pardos e negros que são muito menos nas instituições de educação superior, públicas e privadas do que na população do País. Isto é verificado especialmente nas regiões Norte, Nordeste e Centro Oeste, nas quais a população parda/negra é muito preponderante, porém os brancos são maioria na educação superior, tanto pública quanto privada (2008, p. 60).

Essa sub-representação também é constatada em se tratando da renda familiar. Segundo BARREYRO (2008, p. 60), a população que recebe, como renda familiar, até 3 salários mínimos está composta por 48% das famílias do país, ao passo que apenas 23%, aproximadamente, dos estudantes das IES públicas e privadas provêm de famílias com esse nível de renda; na outra ponta, as famílias que recebem mais de 10 salários mínimos são 11% das famílias do país, mas

alcançam 30% de representação nas IES públicas e privadas.

Outro exemplo dos enfrentamentos a que os negros estão sujeitos, na sociedade brasileira, é a prematuridade de morte desta população, em especial do homem negro. É o que nos mostra Barbosa (1998), ao analisar as amostras dos óbitos de residentes na cidade de São Paulo, no ano de 1995, num total de 18.837 óbitos de brancos e negros.

Os dados obtidos reiteram as desigualdades existentes entre as populações negra e branca, em detrimento daquela. O grupo de causas externas, ou de mortes violentas, é o grande divisor de águas, e seu peso relativo depende da população analisada, corresponde a 14, 1% para o conjunto da população negra e branca, 11,4% para a população branca, e 23,4% para a população negra (BARBOSA, 1998, p. 93).

O estudo mostra que o peso das causas externas nos óbitos dos homens negros é basicamente o dobro do peso naqueles dos homens brancos: 32,3% contra 16,2%. Segundo a autora, para o homem negro, a maior contribuição à taxa de mortalidade, que mede o risco de morrer em cada cem mil pessoas, é a da mortalidade por causas externas (193,8 contra 133,2 para o homem branco), demonstrando que o homem negro tem um risco 1,5 vez maior de morrer de forma violenta. A pesquisa informa, ainda, que a média de idade dos homens que vem a óbito é de 53,3 para brancos e de apenas 45, 3 anos para negros.

Existe uma crença entre os especialistas de que esta situação de desigualdade pode ser revertida e que o Ensino Superior tem um papel fundamental nesse processo. A questão que se coloca, então, é como fazer com que os negros e pobres tenham acesso ao Ensino Superior. Neste contexto, as ações afirmativas aparecem no centro do debate de democratização do ensino.

## 2- Ações afirmativas: o debate

Ações afirmativas, segundo Silvério (2002, p. 91), são um conjunto de ações e orientações do governo

para proteger minorias que tenham sido discriminadas no passado. Para Gomes (2002, p. 128-129), as ações afirmativas definem-se como políticas públicas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico, a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional, a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. Segundo o autor,

[i]mpostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmos por entidades privadas, elas visam combater não somente as manifestações de discriminação, mas também a discriminação de fato, de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade. De cunho pedagógico e não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade, têm como meta também o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, aptas a inculcar nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano (GOMES, 2002, p. 129).

Para Silvério (2002, p. 97), as ações afirmativas significam, desde os anos 90, uma tentativa de integrar e incluir sem preterir, reconhecendo as especificidades da população afro-descendente, tanto aquelas vinculadas ao processo histórico-social singular brasileiro quanto as que conferem uma identidade particular ao referido grupo. Assim, a compreensão de novos sentidos e possibilidades para uma construção democrática, que tenha por base o reconhecimento de nossas diferenças étnico-raciais na inserção no mercado de trabalho e no sistema educacional, aparentemente impõe a necessidade de políticas de discriminação positiva.

**Gomes destaca alguns objetivos das ações afirmativas, entre eles a indução de transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a idéia de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra, do homem em relação à mulher; a eliminação dos efeitos psicológicos, culturais e comportamentais da discriminação do passado, os quais tendem a se perpetuar; a implantação de certa representatividade dos grupos minoritários, nos mais diversos domínios de atividade pública e privada; a constituição de um mecanismo institucional de criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendente.**

Gomes (2002, p. 132-135) destaca alguns objetivos das ações afirmativas, entre eles a indução de transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a idéia de supremacia e de subordinação de uma raça em relação à outra, do homem em relação à mulher; a eliminação dos efeitos psicológicos, culturais e comportamentais da discriminação do passado, os quais tendem a se perpetuar; a implantação de certa representatividade dos grupos minoritários, nos mais diversos domínios de atividade pública e privada; a constituição de um mecanismo institucional de criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendente. Enfim,

[...] as ações afirmativas atuam como mecanismo de incentivo à educação e ao aprimoramento de jovens integrantes de grupos minoritários, que invariavelmente assistem ao bloqueio de seu potencial de criação e de motivação ao aprimoramento e ao crescimento individual, vítimas das sutilezas de sistemas jurídico, político, econômico e social, concebidos para mantê-los em situação de excluídos (GOMES, 2002, p. 135).

No Brasil, ações afirmativas para acesso ao Ensino Superior têm sido solicitadas pelos movimentos negros a partir dos anos 90 e, segundo Guimarães (2003, p. 249), “encontram respostas quase que imediatas do sistema político brasileiro, tanto por parte do governo quanto por parte dos partidos políticos, ainda que continuem encontrando fortes resistências da sociedade civil”.

O fato é que, desde a criação do Programa *Diversidade na Universidade*, pela Medida Provisória n.º 63, de 26 de Agosto de 2002, têm sido apresentadas pelas universidades públicas brasileiras ações para promover o acesso ao Ensino Superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente negros e indígenas.

Para estudiosos das relações raciais no Brasil,

a implementação de ações afirmativas no Ensino Superior significa o reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira, pela universidade. Silva (2003, p. 50) afirma que ela teria que se dispor, não apenas a considerar as diferenças raciais e a pluralidade cultural como fins em si, mas também como uma forma de assumir a responsabilidade de educar para novas relações raciais e sociais, de produzir conhecimentos apartados de uma única visão de mundo e de ciência, como um processo político de negociação que projete uma sociedade justa. Para a autora,

um programa de ações afirmativas significa muito mais do que o aumento de oportunidades de acesso ao ensino superior, significa também condições para realizar estudos com sucesso e, além disso, reconhecimento e valorização da cultura, história e dos conhecimentos produzidos pelos africanos de África, assim como pelos da diáspora (SILVA, 2003, p. 50).

Silvério (2003, p. 72) descreve, como uma das possíveis conseqüências imediatas da adoção das ações afirmativas, consideradas um remédio contemporâneo, a inclusão, de forma não subalterna, de parcelas da comunidade negra na universidade e no mercado de trabalho, em posições estratégicas. Isso poderia representar uma rápida desracialização das posições de maior *status* e renda, desproporcionalmente ocupadas pelos homens brancos.

Bernardino (2002, p. 268) espera, com as ações afirmativas, a reversão da conotação negativa da cor preta e parda em algo positivo, simplesmente pelo fato de elas poderem associar vantagens claramente perceptíveis à identificação racial. Além disso, elas possibilitam ganhos em termos da representatividade dos negros em posições influentes e lucrativas, além de efetuarem uma re-valorização da identidade, uma vez que criam condições para definições positivas de quem é negro. Essa nova representação a respeito do negro teria um efeito mimético sobre a população de cor preta e parda, que geralmente opta por se classificar por meio de um dos eufemismos de cor, ao invés de se classificar simplesmente como negra.

### 3- UFGInclui : o Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Goiás

A Universidade Federal de Goiás adotou, a partir do vestibular de 2009, ações afirmativas para can-

didatos provenientes de escolas públicas, candidatos negros oriundos de escola pública, quilombolas e indígenas. Segundo o relatório da Comissão criada pela Câmara de Graduação, que deu parecer favorável ao *Programa*, tal se deu devido a alguns elementos:

1- *a ineficiência do processo seletivo* – para a Comissão, as metodologias dos sistemas seletivos utilizados pelas universidades brasileiras não conseguem detectar inibições psicológicas no momento da prova, potencialidades do aluno e subjetividades intrínsecas à formação cultural do estudante, aspectos de difícil avaliação num processo seletivo massificado, como o é o das universidades públicas.

2- *a adoção prévia*, por 48 instituições públicas de educação superior, de alguma modalidade de Políticas de Ação Afirmativa para ingresso nos cursos de graduação, direcionadas à juventude negra e/ou oriunda do sistema de ensino público.

3- *a necessidade de uma transformação gradativa* dos quadros da UFG, de forma que, num futuro breve, a universidade tenha uma pluralidade nos corpos docente e discente, que reflita a grande diversidade étnica característica do país.

4 – *a maior dificuldade* de candidatos negros (pretos e pardos) e alunos oriundos de escola pública para se classificarem no processo seletivo da UFG, principalmente nos cursos mais concorridos.

Por fim, a justificativa maior para a implantação de ações afirmativas está no fato de as desigualdades sociais se amplificarem nitidamente no momento da seleção, para ingresso na universidade, daqueles estudantes que não tiveram assegurado seu direito a um ensino de qualidade ou que, historicamente, sofreram alguma forma de exclusão social, como os negros, os índios e os negros quilombolas, de acordo com a Resolução UFG/Consumi 29/2008. Segundo esta Resolução, que tem previsão de vigência por 10 anos, com reavaliação anual, haverá um percentual fixo, do total de vagas oferecido em cada curso da UFG, a ser destinado a segmentos considerados desfavorecidos.

A metodologia do programa UFGInclui prevê que, no ato da inscrição, o candidato possa fazer opção por uma de quatro categorias: a) aluno que tenha estudado em escola pública nos últimos cinco anos; b) aluno negro que tenha estudado em escola pública nos últimos cinco anos; c) negro quilombola; d) indígena.

Tanto no ano de 2009 quanto no de 2010, foram reservadas 10% das vagas, de cada um dos diversos cursos oferecidos pela UFG, aos alunos da categoria (a) e mais 10% das vagas aos da categoria (b), sendo reservada 1 (uma) vaga, respectivamente, aos segmentos das categorias (c) e (d), também em cada curso.

Em todos os casos, devem ser feitas auto-declarações sobre a condição, que deve ser comprovada na matrícula, em caso de aprovação. Para os alunos que se inscrevem como oriundos de escola pública, é exigido diploma de ensino médio e dos dois últimos anos do ensino fundamental em escola pública, comprovante oficial para negros pertencentes a comunidades quilombolas e comprovante da FUNAI (Fundação Nacional do Índio), em caso de indígenas.

No caso de candidatos que se declararem negros oriundos de escola pública, há ainda a possibilidade de serem convocados para entrevista, com uma comissão especialmente nomeada para essa finalidade, a qual poderá recomendar a exclusão do candidato do processo seletivo, caso conclua, por unanimidade e justificadamente, que a auto-declaração não procede.

Não podem participar do programa UFGInclui os candidatos que estudaram em escolas conveniadas, particulares, ainda que com bolsa de estudo integral. Também ficam impedidos os que estudaram em escolas comunitárias, filantrópicas ou confessionais, por serem consideradas instituições privadas pela LDB 9394/96 art. 20.

O processo seletivo para ingresso na UFG é realizado em duas etapas, para a maioria dos cursos de graduação, sendo estendido para uma 3ª etapa para o curso de Matemática e para alguns outros cursos que demandam habilidades e conhecimentos específicos. A Primeira Etapa tem sido constituída por uma prova objetiva de 90 questões, versando sobre o conjunto de disciplinas do ensino médio e é aplicada aos candidatos de todas as áreas. Por outro lado, na Segunda Etapa, as provas são discursivas, com caráter interdisciplinar, e diferenciadas por área do curso.

São determinações do programa UFGInclui que, nos casos em que o percentual de alunos oriundos da escola pública convocados para a Segunda Etapa for inferior a 20% do total dos candidatos convocados, outros alunos daquelas instituições serão convocados, adicionalmente, por ordem de classificação, até atin-

gir esse percentual. A mesma situação poderá se repetir no resultado da Segunda Etapa, observando o percentual de 10%.

E, finalmente, caso não existam candidatos que tenham optado por participar do programa UFGInclui para ocupar vagas, estas serão preenchidas, por ordem de classificação, pelos candidatos que optaram, no ato de inscrição, pelo sistema universal.

Em síntese, o programa UFGInclui é um programa que se propõe a democratizar o acesso ao Ensino Superior para as camadas populares e os grupos étnico-raciais presentes no estado de Goiás, construído após discussões e seminários, no interior da universidade.

Em seus pressupostos, o *Programa* deixa inferir duas constatações. Primeiro, ao reservar vagas para alunos negros oriundos de escola pública, deixa entrever que os negros goianos vivenciam uma dupla opressão. Fica posto que eles estão concentrados nas camadas mais pobres da população e, por outro lado, que são penalizados pelo sistema de relações raciais brasileiras. A segunda inferência é a de que a escola pública não está conseguindo desempenhar sua função, que seria preparar seus alunos para participarem, em condições de igualdade, da sociedade.

O Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Goiás, apesar de sua legitimidade, não ofusca problemas a enfrentar, ou seja, a perversidade das relações raciais neste país, a falta de vagas e a ineficiência dos processos seletivos das universidades brasileiras.

Se, por um lado, somos simpáticos às ações afirmativas, por outro lado, não desconsideramos a necessidade de implantação de políticas públicas universalistas, dentre as quais podemos mencionar: melhoria e ampliação do acesso à Educação Superior pública; ampliação e melhoria do sistema público de Saúde; e expansão dos sistemas de habitação.

### Considerações finais

Como tentamos demonstrar no decorrer do texto, a necessidade de implementação de ações afirmativas na sociedade brasileira está assentada na histórica exclusão da população negra e pobre de setores estratégicos da sociedade brasileira. A necessidade de sua implantação extrapola a inclusão de minorias na universidade pública brasileira, uma vez que, as ações afirmativas dão

visibilidade para os grupos excluídos, provocam o debate sobre políticas públicas para a redução de desigualdades e para democratização do acesso ao ensino superior. Concordamos com Santos (2009) que, ao se referir às ações afirmativas, sugere que

O que está em jogo é a democratização do acesso à universidade pública, e o surgimento de uma universidade mais diversificada racial, social e intelectualmente, algo que os setores conservadores da sociedade brasileira não desejam sob nenhuma hipótese (SANTOS, 2009, p. 118).

Sendo assim, as reflexões sobre ações afirmativas não podem desconsiderar que, no Brasil, a cor/raça tem sido, historicamente, utilizada para impor desigualdades, que, também historicamente, o acesso ao Ensino Superior tem sido reservado às classes favorecidas e que as ações afirmativas não colocam negros, pobres e indígenas a fórceps no interior da universidade.

#### NOTA

1. O professor se referia ao UFG Incluir - Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Goiás, implantado a partir do processo seletivo de 2009 e que, entre outras ações, prevê reserva de vagas para candidatos oriundos de escola pública, alunos negros oriundos de escola pública, indígenas e quilombolas.

#### REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Inês da Silva. Todos a bordo. In: OLIVEIRA, Davi de. (et all). **A cor do medo: homicídios e relações raciais no Brasil**. Brasília: Ed. UNB-Goiânia: Ed. da UFG, 1998.
- BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior Privado**. Brasília: INEP/MEC, 2008.
- BERNARDINO, Joaze. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Estudos Afro-asiáticos**, n.2, 2002, p. 247-273.
- GOMES, Joaquim B. Barbosa. Ações afirmativas: aspectos jurídicos. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo. Peirópolis, ABONG, 2002, p. 123 -143.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Acesso de negro

às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**. n. 118. 2003, p. 247 -268.

- HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. 2001.
- JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mário. **As políticas públicas e as desigualdades raciais no Brasil 120 anos após a Abolição**. IPEA. 2008, p.131-172.
- ONU. Relatório de desenvolvimento humano: racismo, pobreza e violência. **PNDU**. 2005.
- PETRUCCELLI, José Luís. Mapa de cor no Ensino Superior Brasileiro. Programa da cor na Educação. Laboratório de Políticas Públicas. **Série Ensaios e Pesquisas 1**. UERJ. RJ, 2004.
- SANTOS, Sales Augusto dos. Ações afirmativas: racialização e privilégios ou justiça e igualdade? **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, n.10. Universidade de Lisboa. set. dez. 2009.
- SILVÉRIO, Valter Roberto. Sons negros ruídos brancos. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo. Peirópolis, ABONG. 2002, p. 89 -103
- \_\_\_\_\_. O papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.) **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2003, p. 55-81.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Negros na universidade e produção do conhecimento. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.) **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2003, p.43-54.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Programa UFGIncluir. Relatório da Comissão da Câmara de Graduação. Texto mimeo. 2008.
- \_\_\_\_\_. Edital n.º 081/2008. Processo Seletivo de 2009-1.
- \_\_\_\_\_. Resolução Consuni 029/2008. 

## Debates Contemporâneos



## “Melhor impossível”: a nova etapa da hegemonia neoliberal sob o Governo Lula

**David Maciel**

Professor da UFG

E-mail: macieldavid@ig.com.br

**Resumo:** Analisamos a combinação entre políticas econômicas que favorecem o capital financeiro, em geral, e as empresas imperialistas brasileiras, em particular, e as políticas sociais compensatórias que atraem o apoio de expressivas camadas do proletariado, que o governo Lula vem implantando. Tal combinação confere, à hegemonia neoliberal, capacidade não apenas de se recuperar do abalo de 2001-2002, mas de adquirir muito maior solidez. Concluímos que o governo Lula está repondo a hegemonia burguesa numa qualidade superior, ao resgatar o apoio popular ao neoliberalismo, pela mediação do *lulismo*, e ao retomar a capacidade de financiamento estatal para o grande capital e, principalmente, ao organizar a força política do mundo do trabalho, que passou a oscilar entre a adesão transformista à ordem neoliberal e o isolamento político e social, aliado à fraqueza eleitoral.

**Palavras-chave:** Hegemonia Neoliberal; Transformismo; Neoliberalismo moderado; Governo Lula.

### Introdução

Após sete anos de mandato, o governo Lula, iniciado em janeiro de 2003, conferiu ao programa neoliberal e aos interesses do grande capital a ele associados uma legitimidade não vista desde meados dos anos 90. Mais do que isto, conferiu ao neoliberalismo uma estabilidade política tão sólida que o transformou no único projeto político a pautar efetivamente o debate político, inclusive a campanha eleitoral de 2010, seja em sua versão moderada, seja em sua versão extremada. Esta situação nos permite afirmar que, com o governo Lula, a hegemonia neoliberal atingiu uma qualidade superior, combinando a aplicação de uma política econômica favorável ao grande capital com políticas sociais compensatórias que conferem ao governo enorme apoio popular, além de cooptar grande parte dos movimentos sociais e suas organizações e de impor à esquerda socialista uma situação de fragmentação e isolamento político, também inédita.

Se, de um lado, a hegemonia neoliberal é favorecida pela ossatura autocrático-burguesa do Estado brasileiro, que privilegia a articulação e defesa dos interesses das classes dominantes, ao mesmo tempo em que dificulta a organização e mobilização das classes subalternas, de outro lado, o atual momento hegemônico é fruto da orientação neoliberal moderada do governo, o que garantiu o apoio de frações majoritárias do grande capital, de grande parte dos movimentos sociais e partidos de esquerda, além da adesão passiva das massas trabalhadoras desorganizadas, repondo a hegemonia neoliberal em novas bases. A manutenção do núcleo duro da orientação econômica neoliberal, após a eclosão da crise econômica mundial, e os altos índices de popularidade desfrutados pelo presidente evidenciam, na atualidade, a força política do neoliberalismo no país.

### 1- Neoliberalismo moderado e novo padrão de acumulação capitalista.

A partir de sua posse na presidência da República, em janeiro de 2003, Lula abandona definitivamente o programa *neodesenvolvimentista moderado* com o qual havia sido eleito, em 2002, e passa a aplicar a versão moderada do programa *neoliberal*, que já vinha sendo conduzida por FHC em seu segundo mandato, mas que agora ganha muito maior organicidade e abrangência. Naquela conjuntura, o *neoliberalismo moderado* era uma necessidade do bloco no poder, haja visto o esgotamento da versão extremada. Já tendo realizado as (*contra*-)reformas *neoliberais* fundamentais (Plano Real, privatizações, reforma da previdência, Lei de

Responsabilidade Fiscal, criação das Agências Reguladoras, abertura financeira e comercial, autonomia prática do Banco Central, enxugamento da máquina pública, com demissões de servidores e sucateamento/desmante de serviços públicos, reeleição), que redefiniram a ossatura do Estado, a versão extremada entra em crise, com o colapso do Real, em 1999 e a crise energética de 2001/2002. A mudança começa a ser operada pelo governo com o fim da banda cambial, a redução relativa das taxas de juros, o aporte de recursos ao capital produtivo, principalmente o agronegócio e a *suspensão temporária* de novas reformas neoliberais, até que condições políticas mais favoráveis as permitissem. A candidatura governista, derrotada nas eleições de 2002, propugnava o aprofundamento deste novo curso, o que lhe foi, ainda assim, insuficiente para garantir a vitória e recuperar a legitimidade perdida (MACIEL, 2005).

A partir de 2003, o *neoliberalismo moderado* é aprofundado, caracterizando o governo Lula desde então. Combinando a manutenção do núcleo duro da política econômica neoliberal – regime de metas de inflação, política de superávit primário, taxas de juros elevadas, câmbio valorizado – com o aprofundamento e a ampliação das políticas sociais compensatórias – Bolsa Família, Fome Zero, valorização do salário mínimo, entre outras –, o governo Lula ainda se beneficiou de uma conjuntura externa favorável, o que possibilitou taxas de crescimento econômico não vistas desde os anos 80.

elevadas, câmbio valorizado—com o aprofundamento e a ampliação das políticas sociais compensatórias—Bolsa Família, Fome Zero, valorização do salário mínimo, entre outras—, o governo Lula ainda se beneficiou de uma conjuntura externa favorável, o que possibilitou taxas de crescimento econômico não vistas desde os anos 80. O cenário externo favorável e a retomada de parte da capacidade de financiamento do Estado potencializaram as condições propícias à concentração e à acumulação de capital, criadas pelas *(contra)reformas neoliberais*. O resultado foi o desenvolvimento de uma nova etapa do capitalismo brasileiro, marcada pelo aprofundamento do padrão de acumulação dependente-associado, com a criação do que podemos chamar, provisoriamente, de *padrão de acumulação neoliberal* ou *pós-desenvolvimentista*, sob comando do grande capital externo, encarnado na forma das empresas transnacionais e do capital financeiro. Isto por que, ao mesmo tempo em que houve um significativo processo de internacionalização da economia brasileira e de regressão colonial, ocorreu um movimento de concentração e centralização capitalista tão grande entre as empresas brasileiras, que inúmeras destas passaram a exercer uma nítida postura imperialista.

Essa situação fortaleceu a condição de plataforma de valorização do capital financeiro exercida pela economia brasileira, ao passo em que integrou as empresas brasileiras aos circuitos internacionais mais avançados de valorização capitalista. Ou seja, ao mesmo tempo em que aprofundou sua dependência externa, o capitalismo brasileiro associou-se, ainda mais, à dinâmica imperialista internacional, transformando as grandes empresas brasileiras em beneficiárias dos mecanismos de dominação econômica e de acumulação capitalista definidos pela abertura de mercados e pela especulação financeira, enterran-

do, definitivamente, qualquer perspectiva de desenvolvimento de um *capitalismo nacional*.

O processo de internacionalização da economia brasileira assumiu proporções definitivas com as políticas de abertura econômica e financeira e de privatizações, levadas a cabo nos anos 90, o que fez com que o capital externo se tornasse majoritário entre as frações do capital monopolista e que os mecanismos *financeiro-especulativos* de valorização capitalista se desenvolvessem ao ponto de determinar a política econômica governamental e de aprofundar a vulnerabilidade externa da economia brasileira. Muitas vezes em parceria com grandes empresas brasileiras, o capital externo foi o principal beneficiário da venda das empresas estatais e serviços públicos, decorrente das políticas de privatização e de cortes nos gastos sociais do Estado, e da falência de diversas empresas brasileiras, engolidas pelas políticas de abertura econômica e financeira. O resultado foi a transformação da economia brasileira em plataforma de valorização do capital internacional, seja em termos produtivos, seja em termos fictícios (PAULANI e PATO, 2005).

Um dos desdobramentos do processo de internacionalização da economia brasileira foi o que, aqui, chamamos de *regressão colonial*, ou seja, a combinação entre desindustrialização relativa, em quase todos os departamentos industriais, mas principalmente naqueles produtores de bens de maior densidade tecnológica e valor agregado, a perda de capacidade tecnológica e o crescimento do peso econômico do setor produtor de alimentos, matérias-primas e recursos naturais, produtos de menor densidade tecnológica e baixo valor agregado transformados em *commodities* no mercado internacional. Este setor é, de longe, o mais importante na pauta de exportações brasileira, posicionando o Brasil como grande exportador de produtos primários e

**Um dos desdobramentos do processo de internacionalização da economia brasileira foi o que, aqui, chamamos de regressão colonial, ou seja, a combinação entre desindustrialização relativa, em quase todos os departamentos industriais, mas principalmente naqueles produtores de bens de maior densidade tecnológica e valor agregado, a perda de capacidade tecnológica e o crescimento do peso econômico do setor produtor de alimentos, matérias-primas e recursos naturais, produtos de menor densidade tecnológica e baixo valor agregado transformados em commodities no mercado internacional.**

semi-industrializados. Além disso, a regressão colonial significa que a economia brasileira situa-se, na divisão internacional do trabalho, como consumidora dos bens e recursos de alta tecnologia característicos da revolução tecnológica. A velocidade da inovação tecnológica, seu alto custo de produção e a extrema descartabilidade de seus produtos, com conteúdo fortemente tendente à redução do tempo de uso das mercadorias, tornam bastante remota a possibilidade de que a revolução tecnológica seja copiada fora de seus centros produtores originais, criando uma situação inédita, se pensarmos na expansão da chamada 2ª Revolução Industrial na periferia do capitalismo (OLIVEIRA, 2003). Isto significa que, apesar do crescimento da economia brasileira no cômputo mundial, seu caráter dependente e periférico continua insolúvel.

Por outro lado, o processo de internacionalização da economia brasileira, regido pelo capital financeiro internacional, também permitiu que empresas instaladas no país o usassem como plataforma para sua expansão imperialista em outros países da periferia, configurando uma situação imperialista. Este comportamento foi adotado tanto pelas transnacionais estrangeiras, que o praticam há décadas, quanto por empresas brasileiras, que assumiram um caráter transnacional na última década. Isto foi possível tanto por que estas empresas associaram-se ao capital externo - em alguns casos são empresas de origem estatal ou privada nacional que foram adquiridas pelo capital estrangeiro -, quanto, e também, por que assumiram a condição de grande capital financeiro, participando ativamente do núcleo duro da acumulação capitalista no país. Tais empresas usam o país não só como plataforma de produção e exportação de bens e serviços, mas investem maciçamente nas economias de outros países, chegando a ter uma participação decisiva em sua dinâmica interna, como é o caso da Petrobrás na Bolívia.

Além disso, participam ativamente da especulação financeira propiciada pela política de juros altos, câmbio livre, metas de superávit primário, negociando títulos públicos e papéis como componente elementar da dinâmica de valorização de seu capital. Segundo dados da UNCTAD, se, entre 1980 e 2000, o estoque de investimento direto de empresas brasileiras no

exterior passou de 38,5 bilhões de dólares para 51,9 bilhões, em 2007, o estoque de investimentos já era de 129,8 bilhões de dólares, indicando o enorme salto da exportação de capitais, ocorrido durante o governo Lula (HERNANDES, 2010). Assim configurou-se uma situação que podemos denominar de imperialista, pois o *imperialismo brasileiro* é, na verdade, nada mais do que plataforma de valorização do capital financeiro internacional e a ele está subordinado, além disso, é uma espécie de *saída* do grande capital nacional para driblar os limites do mercado interno brasileiro e manter seu ímpeto concentracionista do capital e expansionista, em termos geográficos. Aqui a aproximação com o conceito de *subimperialismo* de Rui Mauro Marini (2000) é bastante sugestiva e merece um detalhamento, que aqui não podemos desenvolver.

Em relação a esta dinâmica imperialista, o governo Lula tem se distinguido em relação aos governos anteriores por combinar uma política externa *independente*, voltada para intensificar as relações políticas e comerciais com os países da periferia e colocar o país de forma protagônica no cenário internacional, com a retomada do que poderíamos chamar de uma política industrial. Apesar da participação do Brasil no comércio global ter se mantido estável nas últimas décadas, há um claro privilegiamento das relações comerciais com os países capitalistas periféricos, em detrimento do comércio com os EUA, a União Européia e o Japão. Neste cenário, é a postura imperialista assumida pelas empresas brasileiras que explica a súbita ascensão de Lula à condição de liderança internacional, bem como as pretensões brasileiras na ONU e as novas tarefas assumidas pelo país nas diversas instâncias internacionais como G-20, FMI, OMC, Conferência do Clima etc. (COSTA, 2009).

No plano industrial, há a perspectiva de claramente fortalecer as empresas instaladas no país, que possuem uma postura imperialista, com recursos do BNDES, dos bancos estatais ou dos fundos de pensão, por meio do financiamento direto e da participação acionária ou, ainda, autorizando/favorecendo fusões que dão origem a megaempresas, capazes de concorrer no mercado internacional. O aumento vertiginoso dos recursos disponibilizados para financiamento pelo BNDES, com a capitalização de 137 bilhões de reais a

partir de 2008 e a disponibilização de mais 80 bilhões para 2010, é a manifestação mais visível desta política industrial (HERNANDES, 2010). Porém, esta orientação não é voltada para reverter a dependência externa, o atraso tecnológico ou, ainda, fortalecer as médias e pequenas empresas, mas sim para reforçar o imperialismo brasileiro nos marcos de acumulação neoliberal. Isto porque os setores favorecidos por tal política são os mesmos que protagonizam os fenômenos da regressão colonial e do imperialismo: alimentos (Sadia, Perdigão e Brasil Foods, que é a fusão das duas, além dos frigoríficos Bertine e JBS), papel e celulose (Aracruz e Votorantim), petróleo e derivados (Petrobrás, Ipiranga, Braskem), siderurgia e mineração (CSN, Gerdau, Usinimas, Vale), transportes (Embraer) e construção civil (Odebrecht) (HERNANDES, 2010).

A aplicação desta política industrial também não implica o estabelecimento de mecanismos de regulação e intervenção estatal, típicos de uma perspectiva desenvolvimentista, nacionalista ou keynesiana, pois o governo limita-se a *induzir indiretamente* o desenvolvimento econômico, emprestando recursos, tornando-se sócio minoritário das empresas ou empreitando-lhes obras, abrindo mão de regular o mercado e de estabelecer prioridades com base num programa distributivo e desenvolvimentista. Isto se combina perfeitamente à livre movimentação do capital, defendida pela perspectiva programática neoliberal, e configura um apoio estatal, fundamentalmente passivo, negando, na

prática, os que afirmam que o governo Lula assumiu uma postura desenvolvimentista ou intervencionista a partir do segundo mandato. Além disso, no longo prazo, tal política de financiamento significa transferência de renda do Estado para o capital financeiro, pois, enquanto o Tesouro se endivida a taxas de 11,5% ao ano para capitalizar o BNDES, este empresta dinheiro a taxas de juros anuais de 6,25%

(HERNANDES, 2010). É o verdadeiro “Bolsa Capital”, como já se disse.

Por outro lado, é importante destacar o papel do Estado como *avalista* do processo de valorização do capital fictício. O aspecto mais visível e debatido (inclusive criticado pela esquerda) do papel do Estado no padrão de acumulação neoliberal é o chamado *Estado mínimo*, ou seja, o conjunto de políticas que favorecem a livre movimentação do capital, a redução ou eliminação da regulação econômica e a transformação dos bens sociais públicos em mercadorias. Isto contribuiu poderosamente para aprofundar a super-exploração dos trabalhadores, compensando, do ponto de vista do capital a tendência de rentabilidade decrescente, vigente desde os anos 70 (CARCANHOLO, 2009). Porém, o aspecto mais orgânico exercido pelo Estado na dinâmica de valorização do capital é a transformação da dívida pública em ativos financeiros, papéis *rolados* na ciranda financeira, que funcionam como um tipo fundamental de capital fictício (PAULANI, 2009). Esta função só pode ser exercida pelo Estado devido à sua capacidade de realizar uma *punção* sobre a mais-valia social e a renda salarial, por meio da tributação, como nenhum outro agente financeiro é capaz, por maior que seja sua função de mediação das relações econômicas. Para tanto, é crucial que parte do montante arrecadado pelo Estado seja *reservado* para pagar os juros e serviços da dívida pública, negociados no mercado financeiro; isto explica a política de superávit

primário, as reformas da previdência, os cortes de gastos, a lei de responsabilidade fiscal e o próprio programa de privatizações, que livrou o Estado do ônus de financiar *gigantes acorrentados*, como diria Francisco de Oliveira (1998, p. 121-157), ou seja, empresas capitalistas cuja dinâmica de acumulação era contraditada por políticas anti-inflacionárias, pela venda de produtos a preços politicamente controlados

**A aplicação desta política industrial não implica o estabelecimento de mecanismos de regulação e intervenção estatal típicos de uma perspectiva desenvolvimentista, nacionalista ou keynesiana, pois o governo limita-se a induzir indiretamente o desenvolvimento econômico, emprestando recursos, tornando-se sócio minoritário das empresas ou empreitando-lhes obras, abrindo mão de regular o mercado e de estabelecer prioridades com base num programa distributivo e desenvolvimentista.**

para favorecer a acumulação privada, pelos cortes de investimentos e pela transferência de lucros para o Tesouro, quando possível.

Deste ponto de vista, o papel fundamental assumido pelo Estado na dinâmica de valorização do capital financeiro é o de lastrear sua valorização, por meio da coação extra-econômica, da coação política, transferindo renda salarial dos trabalhadores e parte da mais valia social de parcelas do capital produtivo para o capital fictício, por meio da tributação e com base na sua própria legitimidade como representante do *povo-Nação*. O uso da coação extra-econômica nunca foi dispensado pela acumulação capitalista, principalmente em relação aos setores não-capitalistas. Porém, o núcleo da acumulação capitalista é baseado na coação econômica, o que sugere que a atual fase do capitalismo apresenta características contraditórias com sua dinâmica *normal*, pois a atual acumulação de capital é comandada por uma dinâmica de valorização baseada na coação extra-econômica.

Esse mecanismo revela a dificuldade do capital continuar se valorizando em condições *normais*, por meio do aumento progressivo da produção, nas condições criadas pela revolução tecnológica, pela reestruturação produtiva, pela globalização e pela crise ambiental, o que exigiria a supremacia do valor de uso sobre o valor de troca para que o sistema produtivo tivesse equilíbrio, negando a própria essência do modo de produção capitalista. Assim, a contradição entre forças produtivas cuja capacidade de produção cresce exponencialmente, e relações de produção que dispensam, o trabalho vivo como nunca, reduzindo a

renda salarial, ao mesmo tempo em que concentram riqueza e poder, só pode ser superada pela abolição do valor de troca, o que, para o modo de produção capitalista, é um contra-senso. Daí o crescente e agravante *curto-circuito* na relação entre produção e consumo, exigindo a redução da taxa de uso das mercadorias, o crescimento do caráter destrutivo

da produção e a própria *punção* da riqueza social pelo capital financeiro, com a mediação do Estado, como únicas *soluções* possíveis para o capital. Daí tornar-se crucial a total captura do Estado pelos interesses burgueses, particularmente os do capital financeiro internacional, o que implica o reforço dos seus elementos autocráticos e o esvaziamento de seus elementos democráticos, tornando *inquestionáveis* a política de superávit primário, os juros altos, o câmbio valorizado e o aporte de recursos públicos para financiamento da expansão imperialista e da concentração capitalista.

**Daí tornar-se crucial a total captura do Estado pelos interesses burgueses, particularmente os do capital financeiro internacional, o que implica o reforço dos seus elementos autocráticos e o esvaziamento de seus elementos democráticos, tornando inquestionáveis a política de superávit primário, os juros altos, o câmbio valorizado e o aporte de recursos públicos para financiamento da expansão imperialista e da concentração capitalista.**

## 2- Mudanças sociais e neopopulismo “lulista”.

As políticas sociais compensatórias, o *boom econômico* mundial do período 2004-2008, do qual o Brasil foi um dos principais beneficiários, e o próprio crescimento da economia brasileira possibilitaram dois fenômenos de importância social relativa, porém de grande significado político. O primeiro é o crescimento dos níveis de emprego formal e informal, que possibilitou uma melhora relativa na renda salarial. O segundo foi o crescimento da classe média, em função da diminuição dos estratos sociais considerados miseráveis (renda de até 1 salário-mínimo) e, principalmente, pobres (renda de 1 a 2 salários-mínimos), configurando uma pequena redução nos níveis de desigualdade social e uma modesta melhora na distribuição de renda. Os dois fenômenos foram fortemente favorecidos pelo ciclo de crescimento vivenciado pela economia brasileira entre 2004 e 2008, o maior das últimas duas

décadas, pois o PIB cresceu à taxa média de 4,7% ao ano. Só para comparar, no ciclo de crescimento anterior (1993-1997), já sob a lógica neoliberal, esta mesma média foi de 4%; enquanto entre 1984 e 1987, período do último suspiro do padrão desenvolvimentista, a média anual de crescimento do PIB foi de 6,1% (QUADROS, 2010).

É preciso ponderar que o real impacto destas mudanças na estrutura social brasileira foi bastante modesto diante do histórico de concentração de renda e de super-exploração do trabalho. Em primeiro lugar, o volume de empregos criados no período ficou bastante aquém do crescimento do PIB. Segundo dados de Waldir Quadros, enquanto o crescimento acumulado do PIB, entre 2004-2008, foi de 25,9%, as oportunidades individuais de ocupação cresceram apenas 13,5%, com maior incidência nos extratos sociais de menor renda, o que explica o maior crescimento da geração de empregos nas ocupações de menor qualificação e salários baixos, tendência esta que expressa o processo de regressão colonial do qual falaremos adiante. Em segundo lugar, segundo pesquisa da FGV, houve um crescimento da chamada classe C (renda de 3 a 10 salários-mínimos), no período de 2004 a 2008, de 42% para 52% da população, porém, de acordo com pesquisa do IPEA, que também localiza crescimento da classe média, isto se fez acompanhar por uma redução bastante modesta dos extratos sociais que vivem em situação de pobreza extrema (renda de até 25% do salário-mínimo), apenas 1,8%, e dos que vivem em situação de pobreza absoluta (renda de até 50% do salário-mínimo), 3,1% (QUADROS, 2010).

Pesquisa desenvolvida pelo próprio IPEA para o período 1995-2008, que dividiu toda a população em apenas três faixas de renda, indica que, enquanto a classe mais pobre reduziu-se de 34% para 26% da população e a classe superior de 44,2% para 36,6%, a classe intermediária aumentou de 21,8% para 37,4%. No entanto, segundo dados do mesmo IPEA, em 2008, a pobreza extrema ainda atingia 28,8% da população. A própria renda salarial manteve-se mais próxima de um valor estável do que em crescimento. Por exemplo, o salário real médio em São Paulo caiu para a metade, entre 1985 e 2004, apenas mantendo-se neste patamar de lá pra cá. Deste modo, de 2004 a 2008, a desigualdade de renda no país recuou apenas em 0,6% (RETRATO DO BRASIL, 2010 e CARTA CAPITAL, 2010).

Portanto, em termos de melhoria do rendimento

dos trabalhadores e de mobilidade social estas alterações não foram tão significativas, mas, devido ao caráter altamente concentrado da renda no país, ao caráter estrutural da super-exploração do trabalho e ao fato de que quem ganha acima de 2 salários-mínimos já ser considerado de classe média, tais mudanças envolveram um contingente demográfico significativo, principalmente para o proletariado de menor renda e dependente de formas de trabalho precarizado e informal. Ou seja, diante do *deserto neoliberal* (ANTUNES, 2004), criado desde os anos 90, estas mudanças significaram um alívio importante. Politicamente, estes setores formam a base da massa que apóia o governo Lula, adquirindo grande peso na configuração do eleitorado e grande importância no embate de 2010.

**Diante do deserto neoliberal (ANTUNES, 2004), criado desde os anos 90, estas mudanças significaram um alívio importante. Politicamente, estes setores formam a base de massa que apóia o governo Lula, adquirindo grande peso na configuração do eleitorado e grande importância no embate de 2010.**

Ora, essas mudanças sociais e econômicas, por menor que tenha sido sua amplitude, se comparadas com o crescimento do PIB no período, contribuíram para fortalecer o mercado interno, que se tornou um dos *amortecedores* do impacto da crise mundial sobre a economia brasileira, em 2009. Porém, ao contrário do que poderia parecer à primeira vista, tais mudanças não significam o desdobramento de uma perspectiva desenvolvimentista e distributiva, nem estão em contradição com o padrão de acumulação capitalista em vigor no país desde os anos 90, pois, na verdade, o reforçam. Isto porque criam as condições econômicas e políticas para sua manutenção e aprofundamento, diante da crise. O *lulismo* é uma dessas condições políticas.

Em “Raízes sociais e ideológicas do Lulismo”, André Singer (2009) avança interessantes indicações para o entendimento das bases sociais do governo Lula e, mais especificamente, do fenômeno do *lulismo*. Partindo de pesquisas eleitorais que detectam o conteúdo social do voto desde 1989, Singer localiza uma tendência permanente de voto nas forças conservadoras por parte do que ele chama de *subproletariado*, ou seja, as camadas proletárias que vivem uma situação social de instabilidade, marcada pelo desemprego ou por formas de trabalho precarizado e ou informal. Devido

a estas circunstâncias estas camadas proletárias são politicamente desorganizadas e ideologicamente conservadoras, resistentes à mudança, ficando à mercê do paternalismo estatal. Localizados entre os extratos de mais baixa renda, tais setores sociais apoiaram o discurso *modernizante* e anti-comunista de Collor, em 1989, e a defesa da estabilidade monetária por FHC, em 1994 e 1998.

Em 2002 inicia-se um processo de aproximação destes segmentos sociais com a candidatura Lula, consolidado em 2006. Em 2002, a aproximação inicia-se devido à crise do neoliberalismo e à identificação popular com a trajetória pessoal do candidato (imigrante nordestino, origem proletária, exemplo bem sucedido de ascensão social etc.). Em 2006, tal processo se deveu às políticas adotadas pelo governo para estes segmentos sociais. Segundo Singer, cinco políticas governamentais foram decisivas para garantir o apoio do subproletariado ao governo Lula: ampliação do Programa Bolsa Família; valorização do salário-mínimo; criação do crédito consignado; barateamento da cesta básica e crescimento dos níveis de emprego. Alguns dados confirmam esta interpretação: segundo Flávio Tonelli, durante o governo Lula o preço da cesta básica caiu de 78% para 50% do valor do salário-mínimo, enquanto o crédito aumentou, entre setembro de 2008 e fins de 2009, em 40% nos bancos públicos, 8% nos bancos privados nacionais e 3,5% nos bancos estrangeiros. As taxas de desemprego caíram de 11,7% da PEA, em 2003, para 8,8%, em 2008 (IMANISHI, 2010).

De acordo com Singer (2009), tais políticas começaram a surtir efeito a partir de 2004, garantindo o progressivo apoio dos pobres ao presidente e ao governo, o que compensou a perda parcial de apoio tradicionalmente obtido pelo PT junto aos setores escolarizados, urbanos e de classe média, descontentes com o *mensalão*, com o conservadorismo da política econômica e com as alianças políticas do governo. Para Singer, a manutenção do receituário neoliberal foi o preço que o governo Lula teve que pagar junto às classes dominantes para que estas aceitassem as

políticas sociais adotadas, criando uma situação de progressismo social, combinado a conservadorismo econômico. É interessante observar que o apoio dos pobres a Lula e ao governo não se estende ao PT, que continuou eleitoralmente baseado no voto urbano, escolarizado e de melhor renda ou no voto dos setores populares organizados. Esta situação abre caminho para o entendimento do apoio popular ao presidente como *lulismo*, um tipo específico de situação bonapartista de base populista.

Segundo Singer (2009), o *lulismo* se baseia na liderança bonapartista exercida pelo presidente sobre as camadas subproletárias a partir do Estado, quando este *organiza*, de cima para baixo, a ação política destas camadas sociais politicamente desorganizadas, ação política expressa em apoio ao governo, alta popularidade presidencial e votos. Tal fenômeno assemelha-se, então, à relação estabelecida entre Louis Napoleão e os camponeses franceses, conceituada por Marx como bonapartismo, no famoso “O 18 brumário de Louis Bonaparte”. No caso brasileiro, tal fenômeno assemelha-se ao populismo varguista, segundo avaliação de Singer. A analogia com Vargas faz sentido, com a diferença de que Lula tem um apelo popular muito maior, devido à sua origem social e ao próprio tipo de liderança que construiu (popularesco, conciliador, pragmático etc.).

Partindo-se desta análise, pode-se afirmar que o apoio popular ao governo Lula não expressa uma guinada à

esquerda do espectro político brasileiro, ou a conscientização e mobilização dos pobres, ou ainda uma radicalização dos setores sociais organizados, mas apenas a transformação do tradicional comportamento clientelista e conservador alimentado pelas massas em relação ao Estado, em apoio a um governo com origem na esquerda. Ou seja, não há uma mudança qualitativa no caráter do conflito político no Brasil, pois a velha tendência *estadolatra* e *bonapartista* em relação aos pobres continua, agora em condições pioradas, devido ao avanço do desemprego e do trabalho precarizado e informal.

**Cinco políticas governamentais foram decisivas para garantir o apoio do subproletariado ao governo Lula: ampliação do Programa Bolsa Família; valorização do salário-mínimo; criação do crédito consignado; barateamento da cesta básica e crescimento dos níveis de emprego. Alguns dados confirmam esta interpretação.**

Assim sendo, o chamado *lulismo* representa, na prática, o apoio popular inorgânico e desorganizado ao *neoliberalismo moderado*, o que lhe confere um caráter conservador, porque, no plano geral, o neoliberalismo não só retira direitos e benefícios do conjunto dos trabalhadores como aprofunda a super-exploração do trabalho. A aprovação da proposta de criação da *Consolidação das Leis Sociais* consolida institucionalmente as políticas sociais compensatórias e deve reforçar este apoio, pelo menos no próximo período.

**O chamado *lulismo* representa, na prática, o apoio popular inorgânico e desorganizado ao neoliberalismo moderado, o que lhe confere um caráter conservador, porque, no plano geral, o neoliberalismo não só retira direitos e benefícios do conjunto dos trabalhadores como aprofunda a super-exploração do trabalho. A aprovação da proposta de criação da *Consolidação das Leis Sociais* consolida institucionalmente as políticas sociais compensatórias e deve reforçar este apoio, pelo menos no próximo período.**

A dimensão populista assumida pelo *lulismo* é francamente favorecida pelas características da institucionalidade política vigente no país, baseada na autocracia burguesa, reformada sob hegemonia neoliberal (MACIEL, 2008b). Isto porque algumas de suas características essenciais favorecem a criação de uma liderança bonapartista do presidente da República. A primeira delas é a supremacia do poder Executivo sobre os poderes Legislativo e Judiciário, centralizando demasiadamente o processo de tomada de decisões e conferindo ao presidente a posição de figura política mais importante. A segunda é o caráter institucional dos partidos, que favorece o aparelhismo frente ao Estado, o personalismo e o clientelismo, características que *bem* aproveitadas podem levar a uma liderança bonapartista. A terceira é a tutela estatal sobre os sindicatos, que faz com que a ideologia da outorga e do legalismo coloque os trabalhadores à mercê do fenômeno do paternalismo. A quarta é a tutela militar sobre os governos civis, que faz com que o presidente que contar com o apoio dos militares possa exercer uma postura arbitral em relação aos conflitos sociais e ao movimento dos trabalhadores, combinando concessões com a possibilidade, mesmo que implícita, de intervenções de força.

No caso do governo Lula, essas características foram combinadas a mais quatro fatores. O primeiro é a imagem construída em torno de sua trajetória

política pessoal, que combina origem popular, exemplo de ascensão social, postura conciliadora e, ao mesmo tempo, pragmática e discurso de sensibilidade social. Esta imagem permite-lhe criar uma relação de empatia com as massas, não vista desde JK ou Vargas, ao mesmo tempo em que despolitiza o conteúdo real de sua ascensão política, que só foi possível graças à mobilização e organização de milhões de trabalhadores, por quase três décadas, e à luta pela democracia e pelo avanço político da esquerda e não aos méritos pessoais do presidente. Assim, Lula presta mais um desserviço ao movimento dos trabalhadores e à sua luta. O segundo é o controle que o governo exerce sobre as duas principais organizações do mundo do trabalho, o PT e a CUT, permitindo sua utilização como instrumentos de legitimação do presidente e do governo. O terceiro é o conjunto das políticas sociais compensatórias, que, juntamente com o quarto fator, o período de crescimento econômico dos anos 2004-2008, permitiram a concessão de benefícios concretos às camadas populares, conferindo materialidade ao *lulismo*.

Assim sendo, em comparação com o populismo dos anos 1930-1964, o neopopulismo *lulista* é conservador, pois se estabelece, não só, sem reverter o processo de retirada de direitos sociais e trabalhistas, como o ampliando, veja-se a reforma trabalhista, aprovada paulatinamente, desde 2003. Além disto, dispensa a mediação política de qualquer organização social minimamente vinculada aos trabalhadores, como sindicatos e partidos, estabelecendo uma relação direta entre o governo federal (mas também os governos estaduais e municipais) e a população beneficiada, dificultando sua organização autônoma.

### 3- O mundo do trabalho entre o transformismo e o isolamento político.

O mundo do trabalho e, em particular, a esquerda

socialista vivem um novo período da crise de contra-hegemonia, que se arrasta desde a derrota de 1989. Isto porque o transformismo, exercido pela ordem autocrática sobre o PT e a CUT, colocou o movimento dos trabalhadores num beco sem saída programático, além de dificultar sobremaneira sua autonomia e a independência política frente ao Estado e ao capital. Sem falar no forte efeito desmobilizador exercido pelo governo Lula e pela transformação do PT num partido institucional e da CUT num aparelho do sindicalismo de Estado.

A *integração passiva* do PT e da CUT à ordem é o resultado mais importante e de efeitos mais duradouros da estratégia transformista exercida sobre as forças oposicionistas pela autocracia burguesa desde o início da transição democrática, ainda no governo Geisel (1974-1979) (MACIEL, 2004). Inicialmente, tal estratégia teve por foco principal a cooptação e integração aos grupos dirigentes da oposição burguesa (MDB/PMDB), contrária ao cesarismo militar vigente, em favor de uma transição democrática que apenas reformasse a autocracia burguesa. Mais tarde, já nos anos 80, com a transição praticamente concluída, operou-se a adesão dos seus setores de esquerda (PSDB) ao programa neoliberal e ao conservadorismo político (MACIEL, 2008a). Sobre estas forças políticas a operação transformista reproduziu o modelo clássico, definido por Gramsci, com sua integração aos grupos dirigentes de Estado e à institucionalidade política vigente, por meio da aplicação parcial de seu programa e do atendimento de parte dos seus interesses (GRAMSCI, 2002).

No entanto, paralelamente, a autocracia burguesa desencadeava um movimento transformista que visava o esvaziamento do conteúdo anti-autocrático da oposição popular surgida no final dos anos 70, que teve no PT e na CUT seus principais instrumentos de luta e organização. Sobre estas forças operou-se um movimento transformista distinto, mas também discutido por Gramsci, que, em outro lugar, definimos

como “transformismo em sentido amplo” (MACIEL, 2006), ou seja, um processo de anulação e cooptação das forças oposicionistas, baseado numa dada formatação da institucionalidade política vigente, capaz de *condicionar*, de tal maneira, a atuação e a reprodução das forças oposicionistas que sua práxis cotidiana nega, crescentemente, seu projeto político-ideológico. Explicitando melhor, o Estado autocrático-burguês definiu, de tal maneira, a institucionalidade política que, para inserir-se nela, a maior parte das forças anti-autocráticas teve que abandonar ou atenuar, na prática, seu conteúdo anti-autocrático e seu programa anti-capitalista ou mesmo reformista.

No caso em questão, a autocracia burguesa foi capaz de operar esse movimento transformista sobre as forças populares, definindo a legislação partidária e eleitoral e preservando o sindicalismo de Estado. No primeiro caso, favorecendo a inserção institucional de partidos burocráticos, eleitores e pouco mobilizadores, justamente o contrário de uma perspectiva anti-autocrática, que defende a transformação dos trabalhadores em sujeitos políticos e a criação de partidos e ins-

trumentos de luta democráticos, participativos, mobilizadores e de forte conteúdo ideológico. No segundo caso, mantendo os sindicatos como braços do Estado junto ao movimento sindical, devidamente orientados para a conciliação entre capital e trabalho e para a defesa dos interesses meramente corporativos das categorias profissionais, também burocratizados e pouco representativos. Ao longo da transição democrática (1974-1989), as legislações partidária, eleitoral e sindical foram sendo reformadas e atualizadas, mas seu conteúdo autocrático jamais foi abolido.

Além desses fatores, contribuiu fortemente para o esvaziamento do conteúdo anti-autocrático das forças populares o fato de que o regime democrático, instalado a partir de 1988, não aboliu a tutela militar sobre os governos civis, a posição das Forças Armadas como mantenedoras da lei e da ordem e a perspectiva de que os

**A *integração passiva* do PT e da CUT à ordem é o resultado mais importante e de efeitos mais duradouros da estratégia transformista exercida sobre as forças oposicionistas pela autocracia burguesa desde o início da transição democrática, ainda no governo Geisel (1974-1979). Mais tarde, já nos anos 80, com a transição praticamente concluída, operou-se a adesão dos setores de esquerda (PSDB) ao programa neoliberal e ao conservadorismo político.**

conflitos sociais devem ser tratados *manu militari*, sempre que possível. Ora, já nos anos 80, faziam-se sentir sobre o PT e a CUT o impacto deste movimento transformista, quando o partido opta pela via eleitoral, como caminho prioritário para a defesa dos interesses dos trabalhadores e a realização do seu programa (5º Encontro Nacional, 1987), e quando a Central definiu-se como uma entidade de aparelhos sindicais devidamente legalizados diante do Estado (3º Congresso da CUT, 1988) (MACIEL, 2008a).

Nos anos 90, a opção petista pela via institucional, em detrimento da perspectiva mobilizadora, tornou-se definitiva, o que implicou o longo e melancólico, abandono do projeto democrático-popular em favor de uma versão moderada do *neodesenvolvimentismo*, esta também abandonada a partir de janeiro de 2003. A CUT também abandonou a perspectiva contestatória e classista e a oposição à estrutura sindical, em favor da negociação e de uma postura defensiva diante da ofensiva contra os direitos trabalhistas e sociais, enquanto se tornava a maior máquina sindical do país, controlando grandes aparelhos sindicais, dirigidos por burocracias, cada vez mais, cupulistas e centralizadoras, financiadas por formas variadas de contribuição compulsória.

Com Lula na presidência, PT e CUT tornaram-se braços do governo junto aos movimentos sociais, funcionando, cada vez mais, como aparelhos da hegemonia neoliberal sobre os trabalhadores, pois a adesão à sua versão moderada tornou-se irresistível, como indicam o último congresso do PT, que referendou a candidatura de Dilma Roussef e a aliança com o PMDB e o posicionamento acríptico da CUT em relação ao governo.

O IV Congresso Nacional do PT, realizado em fevereiro de 2010, homologou o giro final de adesão do partido ao *neoliberalismo moderado*, desta vez no plano programático, o último que faltava. Além de indicar Dilma Roussef para a disputa eleitoral da sucessão de Lula, o partido confirmou a

aliança política com o PMDB, independentemente da indicação do vice. Entre os pontos mais representativos da adesão programática do partido ao *neoliberalismo moderado* estão: o compromisso com a estabilidade monetária, o que significa a manutenção do núcleo duro da política econômica (juros altos, câmbio valorizado, superávit primário); a recusa à proposta de restauração do monopólio estatal do petróleo e a defesa de que o pré-sal seja explorado nos moldes do que já faz a Petrobrás, ou seja, em parceria com o capital internacional; e, sem dúvida, a manutenção e o aprofundamento das políticas sociais compensatórias (PT, 2010). Além de impor sua candidata ao PT, Lula ainda conseguiu que o partido se submetesse à condição de mero braço político do governo na eleição presidencial de 2010, procurando tirar o máximo proveito desta situação para preservar ou, mesmo, ampliar sua inserção institucional.

Com a ascensão do PT ao governo federal, a CUT superou o dilema entre a crítica e a acomodação ao neoliberalismo, aderindo à perspectiva neoliberal. Segundo Galvão (2009), a partir de 2003, a Central passou a abdicar de sua postura crítica, não organizando a resistência dos trabalhadores a medidas neoliberais, como a reforma da previdência ou contendo o ímpeto grevista de suas bases, em favor do apoio ao governo Lula. Apesar do agravamento das divisões internas, com a saída de vários setores de esquerda para formar novas centrais (principalmente a *Intersindical* e a *Conlutas*), a direção majoritária da CUT, *Articulação Sindical*, que é formada pelo mesmo grupo político que dirige o PT, manteve sua posição governista e pró-neoliberal, apenas com alguma retórica crítica. Além disso, a CUT apóia a proposta de reforma sindical do governo, que, sem abolir o sindicalismo de Estado, conferirá um enorme poder decisório e econômico às centrais sindicais em relação às entidades sindicais e estruturas confederativas. Isto significa a adesão definitiva do núcleo duro do *novo sindicalismo* ao estatismo da estrutura sin-

**Já nos anos 80, faziam-se sentir sobre o PT e a CUT o impacto deste movimento transformista, quando o partido opta pela via eleitoral, como caminho prioritário para a defesa dos interesses dos trabalhadores e a realização do seu programa (5º Encontro Nacional, 1987), e quando a Central definiu-se como uma entidade de aparelhos sindicais devidamente legalizados diante do Estado (3º Congresso da CUT, 1988).**

dical brasileira. O apoio do PT e da CUT ao governo Lula teve o poder de colocar sob a órbita governista outros partidos e organizações de esquerda, como o PC do B, o PDT, a CTB (Central dos Trabalhadores e Trabalhadoras do Brasil), entre outras, ampliando o apoio organizado de massa ao *neoliberalismo moderado*.

Entre as forças da esquerda socialista e os movimentos sociais combativos há uma *crise de contra-hegemonia*, que se arrasta desde os anos 90, mas que se agravou com a chegada do PT ao governo federal. Isto porque, além de consumir a integração passiva à ordem dos principais instrumentos de luta e mobilização criados nos últimos 30 anos, o governo Lula repôs a hegemonia neoliberal numa qualidade superior, enterrando, de vez, o projeto democrático-popular como alternativa anti-neoliberal. Além disso, o governo Lula enredou a esquerda socialista e os movimentos sociais combativos numa armadilha, que, aqui, estamos chamando de *armadilha lulista*, desdobrada em duas frentes. A primeira, é a tese do *mal menor*, ou seja, *ruim com Lula, pior com o PSDB/PFL-DEM*, o que significa considerar o *neoliberalismo moderado* de Lula preferível ao neoliberalismo extremado, de Alckmin, em 2006, e, agora, de Serra. A segunda, é o receio de denunciar o caráter anti-popular do governo Lula e fechar a possibilidade de interlocução com as massas lulistas e com parte do próprio movimento social.

Esta situação coloca a esquerda socialista numa situação de isolamento político inédita, talvez não vista desde o AI-5, em 1968, o que agrava sua incapacidade de refundar a crítica socialista, nos planos teórico e político, desenvolvendo uma teoria explicativa da atual configuração do capitalismo brasileiro, elaborando um projeto estratégico socialista que apresente, de forma concreta, a mediação entre as demandas imediatas e a perspectiva anti-capitalista, e desenvolvendo novas formas de mobilização e organização, capazes de atrair as massas

**Entre as forças da esquerda socialista e os movimentos sociais combativos há uma crise de contra-hegemonia, que se arrasta desde os anos 90, mas que se agravou com a chegada do PT ao governo federal. Isto porque, além de consumir a integração passiva à ordem dos principais instrumentos de luta e mobilização criados nos últimos 30 anos, o governo Lula repôs a hegemonia neoliberal numa qualidade superior, enterrando, de vez, o projeto democrático-popular.**

proletárias, marcadas pelo trabalho precarizado e/ou informal e pelo desemprego, além dos segmentos radicalizados dos trabalhadores de classe média.

Entre os partidos da oposição de esquerda, esta situação se expressa na fragmentação política e nas dificuldades de superação teórica e política do projeto democrático-popular. As atuais dificuldades de reedição da Frente de Esquerda para as eleições de 2010, reunindo PSOL, PCB e PSTU, revelam não só divergências políticas e programáticas, mas a própria necessidade de afirmação e sobrevivência apresentada por cada organização, num cenário de desmobilização e defensiva política e ideológica. A mesma dificuldade se apresenta no plano das centrais sindicais classistas, como *Conlutas* e *Intersindical*, com dificuldades para avançar para a fusão ou formas mais orgânicas de articulação. No plano teórico e programático, ainda predomina a *jaula de ferro* do projeto

democrático-popular, apesar do recente avanço apresentado pelo PCB, com o abandono do etapismo e da proposta de frente nacional-democrática em favor da tese da atualidade da revolução socialista, no país, e da construção de uma frente anti-capitalista das classes subalternas. Em grande medida a propositura de um capitalismo nacional, distributivo e democrático como *ante-sala* da transição socialista, apresentada pelo projeto democrático-popular, ainda rege a perspectiva programática da esquerda socialista, por mais que as (contra-)reformas neoliberais e a internacionalização da economia brasileira tenham tornado sua viabilização bastante remota, sem uma revolução política ou uma ruptura institucional de grande fôlego. Isto levanta uma nova problemática, pois se, para ser implantado, o projeto democrático-popular depende de uma ruptura política deste porte, então a transição socialista deve ser colocada na ordem do dia, e não qualquer variante *democrático-popular* de capitalismo.

No plano dos movimentos sociais percebe-se ainda

grande dificuldade de transição de uma propositura meramente corporativa (luta pela terra, luta por moradia, luta por direitos específicos) para um projeto alternativo de sociedade. Ligados diretamente às massas proletárias que mais sofrem com a situação do desemprego, as do trabalho precarizado e/ou informal, os movimentos sociais urbanos e agrários disputam diretamente com o Estado a direção política destes segmentos sociais. No entanto, as políticas sociais compensatórias e o *lulismo* tem exercido forte atração sobre estas massas proletárias, quebrando o poder de mobilização e organização dos movimentos sociais e fortalecendo sua adesão passiva ao *neoliberalismo moderado*.

**Sob a capa de uma democracia representativa, onde um ex-operário pôde chegar à presidência da República, a autocracia burguesa continua impedindo a ascensão dos trabalhadores à condição de sujeito político, porém, desta vez muito mais por meio do transformismo do que da simples repressão política.**

#### 4- Conclusão.

Partindo do exposto acima podemos concluir que, sob o governo Lula, a hegemonia neoliberal adquiriu uma qualidade ainda não vista desde sua constituição, em meados dos anos 90. Atendendo aos interesses do grande capital presente ou atuante no país, o governo Lula favorece a acumulação capitalista, mediada pela especulação financeira e pelo imperialismo, ao mesmo tempo em que estimula a crescente unificação de interesses entre o capital financeiro internacional e o grande capital privado nacional, este cada vez mais imperialista e multifacético, atuando, de forma organicamente articulada, nos setores industrial, agrícola, comercial e bancário, além de operar na especulação financeira, como mecanismo *normal* de valorização. O apoio do grande capital à política econômica pró-concentracionalista e pró-imperialista, do governo Lula, força o candidato da oposição de direita e do neoliberalismo extremado, José Serra, a ter que se comprometer com um *Estado forte, ativo, mas não obeso* (CARTA, 2010).

Com o aprofundamento e a ampliação das políticas sociais compensatórias e o período de crescimento econômico e a cooptação das principais organizações do mundo do trabalho, o governo Lula angariou o apoio das massas proletárias desorganizadas, e

mesmo daquelas organizadas pelas correntes majoritárias do movimento sindical e pelos partidos governistas, conquistando uma legitimidade popular, que se prolonga no tempo e que torna o presidente da República o principal ator político das eleições de 2010, pleito em que ele não concorre a cargo algum. Esta situação evidencia que, sob o *neoliberalismo moderado* de Lula a hegemonia burguesa no Brasil aproximou-se, um pouco mais, da situação hegemônica típica, conceituada por Gramsci em diversas situações (GRAMSCI, 2000). Isto porque, historicamente, a hegemonia burguesa no Brasil é imperfeita, pois incapaz de se assentar solidamente no consenso ativo, baseado na efetiva concessão

de benefícios aos trabalhadores, afinal o sistema de super-exploração do trabalho, a concentração de renda e a autocracia burguesa nunca foi desmontado. Ao contrário, é agora atualizado, pois, sob o lema do combate aos *privilégios* e da defesa da eficiência, os direitos trabalhistas e sociais são progressivamente anulados; sob o discurso da ascensão do país à condição de potência internacional, as empresas capitalistas brasileiras tornam-se imperialistas; ao mesmo tempo em que, sob a capa de uma democracia representativa, onde um ex-operário pôde chegar à presidência da República, a autocracia burguesa continua impedindo a ascensão dos trabalhadores à condição de sujeito político, porém, desta vez, muito mais por meio do transformismo do que da simples repressão política. Nisto reside o segredo da nova qualidade da hegemonia burguesa no Brasil. O simples agravamento da crise econômica e social, possibilidade concreta no futuro próximo, não será suficiente para quebrar esta hegemonia, caso a mobilização dos trabalhadores e a esquerda socialista não construam uma alternativa.

#### REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. *A desertificação neoliberal no Brasil (Collor, FHC e Lula)*. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- CARCANHOLO, Reinaldo A. A atual crise do capitalismo.

*Critica marxista*, São Paulo, nº 29, p. 49-55, 2009.

CARTA, Mino. Será?. *Carta Capital*. São Paulo, nº 592, p. 16, 21 abr. 2010.

CARTA CAPITAL. Uma dívida a céu aberto. *Carta Capital*. São Paulo, n. 579, p. 13, 20 jan. 2010.

CINTRA, Luiz A. Os surfistas se arriscam. *Carta Capital*. São Paulo, n. 579, p. 34-35, 20 jan. 2010.

COSTA, Antonio Luiz, M. C. Em terra de cegos. *Carta Capital*, São Paulo, n. 574, p. 28-32, 2 dez. 2009.

GALVÃO, Andréa. A reconfiguração do movimento sindical no governo Lula. *Outubro*, São Paulo, n. 18, p. 175-197, 2009.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Vol. 5, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. *Cadernos do Cárcere*. Vol. 3, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HERNANDES, Rafael. Nossas campeãs mundiais. *Retrato do Brasil*, São Paulo, nº 30, p. 9-11, jan. 2010.

IMANISHI, Lia. A crise acabou?. *Retrato do Brasil*, São Paulo, nº 30, p. 12-14, jan. 2010.

MACIEL, David. *A argamassa da ordem: da Ditadura Militar à Nova República (1974- 1985)*. São Paulo: Xamã, 2004.

\_\_\_\_\_. O enigma de Tancredi: governo Lula e reposição da hegemonia neoliberal. *Antítese – Marxismo e Cultura Socialista*, Goiânia, n. 1, p. 88-108, out. 2005.

\_\_\_\_\_. Notas sobre revolução passiva e transformismo em Gramsci. *História Revista*, Goiânia, vol. 11, n. 2, p. 273-299, jul/dez 2006.

\_\_\_\_\_. *De Sarney a Collor: reformas políticas, democratização e crise (1985-1990)*. Goiânia, 2008. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, 2008a.

\_\_\_\_\_. Neoliberalismo e autocracia burguesa no Brasil. In: *Cadernos Cemarx*, nº 5, Campinas: UNICAMP/IFCH, 2008b, p. 195-210.

MARINI, Rui Mauro. Dialética do desenvolvimento capitalista no Brasil. In: *Dialética da dependência*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 11-103.

OLIVEIRA, Francisco de. *Os direitos do antivalor: A economia política da hegemonia imperfeita*. Petrópolis, Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. “O ornitorrinco” In: *Crítica à razão dualista/ O ornitorrinco*. São Paulo: Boitempo, 2003, p. 121- 150.

PAULANI, Leda Maria e PATO, Christy Ganzert. “Investimentos e servidão financeira: o Brasil no último quarto de século” In: PAULA, João Antonio de. *Adeus ao desenvolvimento: a opção do governo Lula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 37- 65.

PAULANI, Leda. Autonomização das formas sociais e crise. *Critica marxista*, São Paulo, n. 29, p. 25-31, 2009.

QUADROS, Waldir. Um passo atrás. *Carta Capital*. São Paulo, n. 578, p. 66-69, 13 jan. 2010.

PT. *Resoluções do 4º Congresso Nacional do PT*. Disponível em: <www.pt.org.br>. Acesso em 26 abr. 2010.

RETRATO DO BRASIL. *O vôo do Brasil*. São Paulo, n. 30, p. 6-8, jan. 2010.

SINGER, André. Raízes sociais e ideológicas do lulismo. *Novos Estudos*. São Paulo, n. 85, p. 83-102, dez. 2009. 



## “Agora chama a polícia, se tiver!” o papel da polícia na manutenção da ordem social: um breve ensaio

**Simone Kelly Cetolin**

Mestranda em Psicologia pela UFBA

E-mail: s\_cetolin@yahoo.com.br

**Sirlei Fávero Cetolin**

Professora da UNOESC-SMO

E-mail: sirleicetolin@saninternet.com

**Clarete Trzinski**

Professora da UNOESC-SMO

E-mail: clarete@desbrava.com.br

**Resumo:** o presente artigo analisa criticamente evento ocorrido na cidade de São Miguel do Oeste, Santa Catarina, em dezembro de 2008, quando seu efetivo policial aderiu à greve promovida pelos praças de várias partes do Estado, reivindicando o reajuste, previsto em Lei no ano de 2003. Na ausência do poder coercitivo da Polícia, várias condutas delituosas foram realizadas, atos de vandalismo e crimes de menor potencial ofensivo. Visando discorrer sobre o efeito da *lacuna* que possibilitou estes comportamentos, originados pelo carecimento de repreensão policial, apresentaremos matérias de jornais, à época dos fatos, e relato pessoal, haja vista, a observação das autoras, em contraponto às teorias consultadas para a construção desta reflexão.

**Palavras-chave:** Segurança Pública; Sociedade; Comportamento.

### Introdução

São Miguel do Oeste é um município brasileiro pertencente ao Estado de Santa Catarina e possui uma população de aproximadamente de 35 mil habitantes (IBGE, 2008). Localiza-se na região do Extremo-Oeste Catarinense, fazendo fronteira com a Argentina. Trata-se de um município de pequeno porte, cuja economia se baseia principalmente no agronegócio. Fora fundado no ano de 1954, por emigrantes gaúchos e por descendentes de italianos e alemães, como tantos outros municípios do Sul do Brasil.

Seria somente mais uma cidade de interior, pacata, cujos níveis de segurança figuram entre os mais altos do estado de Santa Catarina, apresentando elevada taxa de expectativa de vida e uma posição mediana quanto à situação econômica. Sendo constituída principalmente por descendentes de italianos e alemães, ainda apresenta os aspectos provincianos de interior, onde todos se conhecem, todos sabem quem é filho de quem. Nos últimos dias do mês de dezembro de 2008, alguns eventos mudariam a visão dos próprios cidadãos quanto à aparente civilidade de seus vizinhos e concidadãos.

Nos dias próximos ao Natal de 2008, os policiais do 11º Batalhão de Polícia Militar aderiram à greve da categoria, que se iniciou em algumas unidades da capital e que se disseminou pelo estado. Os policiais do extremo-oeste de Santa Catarina aderiram maciçamente ao movimento, que contou ainda com o apoio da Associação de Esposas dos Praças e de seus filhos. Estes profissionais reivindicavam o aumento salarial, já ratificado em lei, no ano de 2003, mas que ainda não lhes havia sido repassado. Sendo assim, os policiais lotados no referido município aderiram às manifestações e fecharam-se em seu quartel, não obedecendo às normas para a legitimação da greve, como a manutenção de 30% do efetivo em funcionamento.

Em vista dessa *lacuna*, propocionada pela ausência de policiamento, condutas impensáveis apareceram no cenário cotidiano. O próprio comandante da Polícia Militar, à época, concedeu entrevista à rádio local, em 27/12/2008, e recomendou que os comerciantes

to-massem medidas para proteger seu patrimônio e que evitassem se ausentar de casa durante a noite. Os comentários ouvidos entre os moradores eram impressionantes: saques a lojas, vandalismo de prédios públicos e privados, roubos, arrombamentos, invasões de domicílios, baderna, atentados ao pudor. As noites foram povoadas por vândalos, havendo notícias de pessoas, especialmente jovens, de outros municípios, que se deslocavam até São Miguel do Oeste para participar destes atos de vandalismo. Em outros termos, a ausência de policiamento significaria, naquele momento, que está *tudo liberado*: as pessoas podiam dirigir bêbadas, andar nuas, queimar pneus nas ruas.

A partir deste episódio peculiar, no presente trabalho, visamos analisar as manifestações ocorridas em decorrência da paralisação da Polícia Militar na cidade de São Miguel do Oeste e o modo como a sociedade se comportou diante da ausência de policiamento. Analisamos a função social da Polícia, bem como a motivação para criminalidade despertada pela ausência do poder repressor, a partir de pesquisa bibliográfica sobre a gênese e função do Estado, determinantes para o papel exercido pela Polícia.

A fim de atingir o objetivo mais amplo da pesquisa, realizou-se o estudo de caso, ora relatado, no referido município, buscando identificar, a partir de fontes secundárias, os discursos da população sobre o significado ideológico da ausência policial.

### Significados da instituição polícia

De acordo com Rousseau, o Estado é o detentor do monopólio da força legal, responsável por assegurar a paz social, em função do *contrato social*. Nesse sentido, a Polícia fora cunhada para a função de manter a ordem pública, a liberdade, a propriedade e a segurança individual. Trata-se de força legitimada pelo Estado como responsável pelo poder repressor, por meio de sua *mannus armata e perigosa*. A existência dos *inimigos* (os criminosos) do Estado e da paz pública, ratifica o uso da força e autentica a necessidade da existência da Polícia para que exista paz (ROUSSEAU, 2003; SOUZA, 2007).

**Estes profissionais reivindicavam o aumento salarial, já ratificado em lei, no ano de 2003, mas que ainda não lhes havia sido repassado. Sendo assim, os policiais lotados no referido município aderiram às manifestações e fecharam-se em seu quartel.**

Segundo Foucault (2008), a Polícia possui como papel primordial, *efetivar o controle social*, pelo uso legitimado e exclusivo da força, no que se diferencia de outras instituições que também exercem o controle social, como a igreja, a família e a escola. De acordo com o mesmo autor, cabem à polícia três missões, em campos distintos, porém complementares: a) a manutenção da Ordem Pública; c) a Segurança Pública; c) a Polícia Criminal. Com relação à primeira missão, a que nos ateremos neste ensaio, a manutenção da Ordem Pública, caracteriza-se, para o Direito brasileiro, pela não perturbação do sossego, o que se releva praticamente uma utopia, sub-dividida em três aspectos: i) Segurança Pública, como a ausência de delitos; ii) tranqüilidade pública, que é a boa convivência local, quando os comportamentos de um indivíduo não interferem na vida de outros; e iii) a salubridade pública, que diz respeito à manutenção de um ambiente salutar para os cidadãos.

Apropriando-nos do estudo de Dominique Monjardet (2003) sobre as Polícias ocidentais, tomando a instituição policial como objeto de estudo, traçamos um paralelo com a realidade brasileira, a qual também se caracteriza por três dimensões: a Polícia como instituição; como organização; e como profissão. Somando-se a estas dimensões tão complexas, temos ainda as relações de poder e as tensões entre a Polícia e a sociedade. A Polícia como uma instituição se caracteriza por ser um instrumento de autoridade política, que deveria ser utilizado em nome dos interesses coletivos. Contudo, como organização, possui estrutura burocrática, cujos mecanismos, por vezes, geram resultados insatisfatórios do ponto de vista da sociedade, ou, ainda, inércia e demonstração de *ineficiência* do Estado. Por fim, é profissão, como as demais, assinalada por interesses e cultura próprios, mas também, e principalmente, no momento brasileiro atual, é balizada pelo medo da retaliação criminosa.

Em uma visão não exclusiva, citamos a colocação de

**Tão somente o policiamento não é capaz de manter a ordem em uma sociedade. A Polícia, por diversas vezes, serve mais como provedora de serviços básicos, por meio dos atendimentos de rotina, e o papel em que a Polícia é especialista, é o de mantenedora da ordem, emergencial, utilizando-se da força legitimada pelo, e em favor do, Estado, ou seja, da força coercitiva, sempre depois do ato delituoso, atuando nas cinzas do incêndio.**

Este autor expõe que tão somente o policiamento não é capaz de manter a ordem em uma sociedade. Afirma que a Polícia, por diversas vezes, serve mais como provedora de serviços básicos, por meio dos atendimentos de rotina, e que o papel em que a Polícia é especialista, é o de mantenedora da ordem, emergencial, utilizando-se da força legitimada pelo, e em favor do, Estado, ou seja, da força coercitiva, sempre *depois* do ato delituoso, atuando *nas cinzas do incêndio*.

#### **A origem dos delitos – mas quem são os criminosos?**

O nascimento e o desenvolvimento da psiquiatria forense estão relacionados à busca por traçar um perfil criminológico que abarcasse as características dos indivíduos propensos às condutas delituosas, visando uma *antecipação* das ações; conseqüentemente, ter-se-ia uma forma eficaz de prevenção e controle da criminalidade. Com Carrara (1998), podemos citar Esquirol e as monomanias e a psiquiatria de Morel,

Balestreri (2000), quanto às funções do profissional da Polícia: “O policial, pela natural autoridade moral que carrega, tem o potencial de ser o mais marcante promotor dos Direitos Humanos, revertendo o quadro de descrédito social e qualificando-se como um agente central da democracia. Direitos Humanos também é coisa de policial” (p.79). Ou seja, além de todas as tarefas de que é incumbido, esse policial deve ainda ser uma espécie de *super-homem*, capaz de reverter o quadro de descrédito do cidadão com relação à segurança pública ofertada pelo Estado, inclusive quanto à sua própria segurança como profissional da Lei, devido à autoridade moral que carrega!

Reiner (1999) traz uma interessante discussão acerca do mito de que a Polícia seria uma ferramenta de força eficaz na descoberta e prevenção do crime, existindo um mito social de que todos os problemas de ordem pública se resolveriam com a aplicação das leis.

que criou uma escala de classificação dos indivíduos, que seriam: são, num primeiro nível; originais, excêntricos, suicidas, indivíduos que cometem atos insólitos e impulsivos, monomaníacos, loucos morais e perversos sexuais, num segundo nível; aqueles propensos, naturalmente, ao mal, no terceiro nível: e, no último nível, os cretinos, imbecis e idiotas.

Nesse viés, Cesare Lombroso tornou-se célebre no meio científico e jurídico, por sua teoria acerca do *criminoso nato*: baseado em saberes médicos, afirmava que certas categorias de indivíduos seriam naturalmente predispostas à criminalidade, traduzida como uma condição biológica. Estes indivíduos possuiriam características físicas que os denunciavam (como testa proeminente, abundância de pelos etc.), o que possibilitaria sua segregação e cura (MATTOS, 2006; AMARANTE, 2003). É mister ressaltar que a teoria lombrosiana angariou adeptos no Brasil, dotada de nova roupagem pelo antropólogo Nina Rodrigues, da Escola de Medicina da Bahia. Seus constructos também corroboram os estudos de Morel, por meio das supostas *afirmações biológicas*, que comprovariam que os negros e mestiços seriam naturalmente propensos à degeneração. Nina Rodrigues influenciou a psiquiatria brasileira e, de certa forma, contribuiu para o fortalecimento do preconceito, ao apresentar aspectos biológicos, étnicos, dos povos negros e da miscigenação, como responsáveis pelos níveis de criminalidade e do atraso intelectual do país, à época (PACHECO, 2009).

Na atualidade, sabe-se que tentativas de delimitar características físicas, biológicas ou psicológicas para traçar um perfil do criminoso, ou dos sujeitos propensos à criminalidade, é tarefa praticamente impossível. Alguns estudiosos ocupam-se em balizar algumas prerrogativas que fariam parte do universo de condições que cercam o episódio *crime*. Trazemos à baila a teoria das *atividades rotineiras*, de Cohen e Felson (2003), por exemplo. Estes autores explanam que os atos criminosos dependem da convergência de três variáveis, no espaço e no tempo, que venham a proporcionar a brecha

que origine o fato delituoso, ou seja, há necessidade de que estes três fatores figurem, conjuntamente, no momento do ato: um delinqüente motivado a criminalizar; alvos adequados ao seu ataque; e a ausência do poder repressor.

Uma visão muito interessante é apresentada por Becker (1977), quando expõe que os diferentes grupos sociais, existentes dentro das diferentes sociedades, criam diferentes regras sociais, dentre estas, também a classificação dos comportamentos que seriam aceitos, ou não, nas diversas situações. Tais regras podem ter origens formais, como as leis, ou origens informais, como as regras tácitas dos grupos. Dessa forma, o que é considerado crime, em um grupo social, pode não o ser, em outro. Becker (1977) não se refere a estes atos, em si, como crimes, mas como *desvios*, como sendo irregularidades no caminho padrão das condutas humanas. As ciências sempre foram muito ocupadas em explicar os comportamentos que se desviam da norma; o senso comum parte da premissa de que há algo inerentemente *desviante* (qualitativamente distinto), em relação a atos que transgridem (ou pareçam transgredir) regras sociais. Aceita-se, também, que o ato *desviante* ocorra porque alguma característica do indivíduo que o comete torna necessário ou inevitável que este o faça. Os cientistas geralmente não questionam o rótulo *desviante*, quando aplicado a atos ou pessoas, tomando-o como um dado, aceitando os valores do grupo que está fazendo o julgamento.

**Diferentes grupos sociais, existentes dentro das diferentes sociedades, criam diferentes regras sociais, dentre estas, também a classificação dos comportamentos que seriam aceitos, ou não, nas diversas situações. Tais regras podem ter origens formais, como as leis, ou origens informais, como as regras tácitas dos grupos.**

Mas o que é *desvio*? É praticamente impossível limitar-se a uma conceituação fechada. Ainda segundo Becker (1977), dentre as diversas visões, podemos destacar a que expõe o *desvio* como uma característica patológica, porém, ao mesmo tempo, não há concordância em utilizar a noção de patologia para descrever *comportamentos desviantes*, haja vista que não há concordância sobre o que seriam comportamentos saudáveis. Outros autores colocam essa patologia num nível mais especializado, de doença mental, e alguns sociólogos baseiam-se nesta noção médica para encontrar, nas sociedades, *manchas* ou sistemas de desorganização social.

Porém, como especificar o que é funcional e o que é disfuncional para uma determinada sociedade? Há que se reconhecer a perspectiva funcional do *desvio* e compreender o aspecto político das questões, mesmo não dando conta das ambigüidades das decisões acerca das regras a serem seguidas e do ponto de comparação em que um comportamento é considerado *desviante*, ressaltando que a sociedade é um emaranhado de grupos sociais, sendo que os indivíduos figuram em vários destes, ao mesmo tempo.

Nessa perspectiva sociológica de *desvio*, este se caracteriza como a infração de alguma regra em relação à qual existe concordância, tornando os *desviantes* uma categoria de sujeitos *homogêneos*. Grupos sociais criam o *desvio* ao fazerem as regras cuja infração constitui *desvio* e ao aplicar essas regras a pessoas particulares e rotulá-las como marginais e *desviantes*. O *desviante* é um *condenado* pela sociedade, já o *desvio* é o comportamento aceito como tal. Porém nem todos são rotulados, nem todos são iguais, não havendo, na prática, uma categoria homogênea e o fato de ser um *desviante*, ou não, depende da reação social em torno do fato.

### Os crimes em São Miguel do Oeste

Diversos atos de vandalismo foram cometidos em São Miguel do Oeste, no mês de dezembro de 2008, com a ausência do efetivo policial. Arrombamentos e furtos foram registrados pela Polícia Civil. Na Vila Basso, na tarde de quinta-feira, dia 25, ladrões furtaram 600 reais que estavam dentro de uma carteira, na residência. Em uma padaria, na rua XV de Novembro, arrombaram uma janela lateral e levaram 600 reais em cigarros. Uma câmera de vigilância flagrou o autor do arrombamento.

Na rua Rui Barbosa, uma casa foi arrombada e os ladrões reviraram tudo. Depois, colocaram fogo na cama do casal. Os bombeiros foram chamados e impediram que o incêndio atingisse outros cômodos

**Grupos sociais criam o desvio ao fazerem as regras cuja infração constitui desvio e ao aplicar essas regras a pessoas particulares e rotulá-las como marginais e desviantes. O desviante é um condenado pela sociedade, já o desvio é o comportamento aceito como tal. Porém nem todos são rotulados, nem todos são iguais, não havendo, na prática, uma categoria homogênea e o fato de ser um desviante, ou não, depende da reação social em torno do fato.**

da casa. Vários furtos em veículos foram denunciados. Alguns, inclusive, dentro de garagens.

Placas de trânsito foram arrancadas, pneus foram queimados e os moradores ficaram impedidos de sair de casa durante a noite. Alguns moradores tentaram entrar em contato com a polícia, mas nada foi resolvido.

Segue trecho do jornal Folha do Oeste, 2008:

Na manhã de ontem [...] moradores informaram que ninguém consegue dormir e os veículos não conseguem passar. “Eles procuram tudo que tem ao redor das casas e colocam fogo. Até foguetes eles colocavam junto no fogo. Ainda, eles despejavam gasolina no asfalto ateando fogo e nem os ônibus conseguiam passar. Foi assim durante todas as noites, até cerca das 5h da manhã. A cada noite é pior e tenho medo do que pode acontecer daqui em diante”, contou uma das moradoras da região. Os moradores pedem Justiça, enfatizando que o medo está tomando conta e que estas pessoas têm que parar na cadeia. “É um absurdo, é prejuízo para

todo mundo. É só estando aqui pra ver o que acontece a noite toda. O tempo todo eles gritavam: ‘agora chama a polícia se tiver’. Eu chamei polícia e logo depois passou a Polícia Civil, mas eles também não podem fazer nada. É muita gente e é um perigo pra todo mundo”, destacou.

Neste ínterim, o capitão da PM, Marcelo de Wallau da Silva, comandante da 1ª Companhia e responsável pelo repasse de informações do 11º Batalhão de Polícia Militar, admitiu que São Miguel do Oeste e todo o estado não estão longe de se tornar cidades sem leis e que as pessoas devem buscar os seus direitos (FOLHA DO OESTE, 2008)

Nós temos uma viatura que está trabalhando e não tem o que fazer com relação a essa situação. Quem puder tirar fotografias que identifiquem pessoas e veículos devem encaminhar para PM, onde posteriormente os identificados serão punidos. Quem se sentir prejudicado de alguma forma pela paralisação dos PMs, deve entrar com ações na Justiça contra o Estado e contra o movimento visando indenizações (SILVA, 2008).

O mesmo capitão (Silva, 2008) também destacou

que, se for comparada à realidade de outras cidades catarinense, o que está acontecendo em São Miguel é tranquilo.

Pode parecer estranho, mas nós temos informações de coisas mais graves estão acontecendo no litoral. Temos apenas uma viatura, apesar de que quem está de serviço está no quartel. O problema é que não conseguimos tirar as viaturas do batalhão, por que a entrada está bloqueada pelos manifestantes e nós temos uma orientação do Comando Geral da PM para evitar situações de confrontos com os manifestantes. De forma judicial está se procurando responsabilizar os policiais e civis que estão participando desse movimento. Assim que o movimento encerrar, medidas na esfera Administrativa e Penal serão tomadas contra aqueles que tinham obrigações e não cumpriram e contra aqueles que impediram a ação policial (SILVA, 2008).

O capitão também informou que não acredita em uma negociação e que os manifestantes não repassaram previsão de término da mobilização.

Para o capitão não será fácil a comunidade esquecer o episódio, diante de tantas barbaridades e vandalismos cometidas no município.

No dia 28/12/2008, o jornal *A Notícia*, da cidade de Joinville publicou trechos de uma entrevista com o Professor de Direito Penal da Univali, Alceu Pinto Junior (2008), o qual alertava para uma possível onda de criminalidade no estado de Santa Catarina, caso os policiais não voltassem a seus postos ou o governador do Estado, Luis Henrique da Silveira, não acionasse a Força Nacional de Segurança Pública. O interessante é que este fenômeno já ocorria no município de São Miguel do Oeste, sem que os meios de comunicação mais influentes de Santa Catarina o tivessem noticiado antes. Exclusivamente os jornais locais deram conta dos atos de vandalismo; o fato é que nem mesmo o jornal de maior circulação no Estado *O Diário Catarinense*, deu muita importância aos crimes cometidos, mas, sim, tomou a greve, e seu posterior término, como principal foco.

**Frente à ausência da força repressora da Polícia, o que se apresentou foi a fragilidade da suposta ordem social, apreçada pelo Estado “Democrático de Direito”. Inferimos que a própria simbologia da Polícia, como arma de controle social, mostrou-se, nos discursos dos indivíduos: alguns moradores relataram que os arruaceiros gritavam, em tom de ameaça - agora chama a Polícia, se tiver.**

*Cidade e estado sem Leis*. Esta era a manchete de um jornal de circulação regional. E é assim que os moradores de São Miguel do Oeste e de todo o estado de Santa Catarina definiram o caos que se instalou nas cidades onde os praças da Polícia Militar catarinense aderiram à greve. Era sabido que a paralisação dos praças da PM se deu em reivindicação ao cumprimento da Lei 254, de janeiro de 2003, que previa o reajuste salarial, o qual nunca fora efetuado completamente e não houve questionamento quanto à legitimidade do motivo da greve, mas sim às condições em que os moradores acabaram se encontrando.

### Algumas conclusões acerca do caso de São Miguel do Oeste

Ao estudar este episódio, tentando contrapô-lo aos conhecimentos adquiridos a partir de leituras que fundamentam esta análise, nos deparamos com muitas questões que nos restam sem resposta. Ficam aqui algumas indagações e nossa vontade de nos aprofundar ainda mais neste caso. Se o mero fato de ter ciência de que a polícia não está vigilante, neste específico momento, ocasiona *lapsos* voluntários de conduta, algo de estranho se apresenta. Será que somos menos bem-educados do que pensamos? Entendemos que, se a organização social, a ordem social ou a paz social repousam na premissa de que um sistema normativo consistente, combinado com a repressão policial seria suficiente, para estabelecer o bem estar, esta se apresenta, como explicação insuficiente para dar conta das realidades. Supor que a moralidade humana preveniria o crime, apresentase (em nossa opinião) como uma visão ingênua da realidade do mundo, sendo que os motivos e circunstâncias que levam os indivíduos a cometerem crimes são mais complexos, embrenhados nos contextos de vida e de ambiente social. Sustentamos que o ser humano não é tão civilizado quanto se vangloria ser, nem tão racional. O acontecimento aqui referido é prova disto.

Especificamente, no episódio de nosso estudo, percebeu-se que o esforço

em manter a ordem pública, o objetivo maior da Polícia, fora deixado de lado, num determinado momento, em contraponto aos interesses (totalmente legítimos) dos policiais. Frente à ausência da força repressora da Polícia, o que se apresentou foi a fragilidade da suposta ordem social, apregoada pelo Estado “Democrático de Direito”. Inferimos que a própria simbologia da Polícia, como arma de controle social, mostrou-se, nos discursos dos indivíduos: alguns moradores relataram que os arruaceiros gritavam, em tom de ameaça - “*agora chama a Polícia, se tiver*”. Ou seja, a presença da Polícia, como mecanismo punitivo pode ser considerada como uma força coercitiva à prática delituosa, pelo menos naquela situação específica.

Sendo os seres humanos seres sociais, imersos em suas culturas, e mediados pela comunicação por meio da linguagem, os signos que mediam estas interações estão repletos de significação ideológica que, contextualizada pelos interlocutores, emerge nas interações humanas (VYGOTSKI, 2001). Arriscamo-nos a inferir que o signo *Polícia*, na fala dos infratores, representa toda uma complexa simbologia: a força estatal, o poder punitivo, a violência institucional, a impunidade, entre outros significados. Tanto os sujeitos que pediam para *chamar a Polícia* quanto os demais cidadãos sabem o que significa *Polícia* e o que significa a sua ausência. Ou seja, existiu a intencionalidade das condutas delituosas, reforçada pela ausência do poder coercitivo.

A ausência do poder repressor, somada a indivíduos motivados a delinquir, proporcionaram o *espetáculo* que se apresentou. Ressaltamos um elemento significativo, que pensamos ser um dos pontos centrais para a ocorrência dos acontecimentos: São Miguel do Oeste é um município pequeno, sem atrativos para os jovens, sem cinema, sem teatro, longe dos grandes centros. Os tipos de crime cometidos, no contexto em questão, são de natureza diferenciada dos crimes exemplificados por autores como Cohen e Felson (2003), pois, em sua ampla maioria, não

**Arriscamo-nos a inferir que o signo *Polícia*, na fala dos infratores, representa toda uma complexa simbologia: a força estatal, o poder punitivo, a violência institucional, a impunidade, entre outros significados. Tanto os sujeitos que pediam para chamar a polícia quanto os demais cidadãos sabem o que significa *Polícia* e o que significa a sua ausência.**

se tratou de atos direcionados a uma vítima em específico, nem possuíam estes a finalidade de obter ganhos financeiros com as ações, (como no caso dos roubos, fraudes, extorsões etc.), mas sim, apresentavam finalidades mais escusas e por vezes não reconhecidas como causas da criminalidade, como o reconhecimento social ou o simples prazer de quebrar as regras (suposições nossas).

Em paralelo com Becker (1977), estes indivíduos podem ser considerados *desviantes*, mas há que se ressaltar que nem todo *desvio* é comportamento rotulado como tal, conforme já discutido. Pensamos ser este o ponto-chave para podermos compreender porque, mesmo um ano depois de ocorridos os fatos, muitos dos sujeitos que participaram das ações infratoras ainda não foram reconhecidos ou julgados, nem mesmo delatados, mesmo com a existência de muitas testemunhas. Soubemos ainda da existência de vídeos caseiros, feitos tanto pelos espectadores quanto pelos indivíduos que participaram dos atos, que também não chegaram às autoridades. Conjecturamos que estes *desviantes* figuram numa categoria diferente daquela composta por outro tipo de vândalos ou de outros criminosos. A categoria *desviantes*, definitivamente, não é homogênea.

Conclui-se que a Polícia representa, no imaginário social, a força estatal responsável por manter a ordem pública e que, na falta dessa autoridade policial responsável pela segurança da população, na situação específica, gerou-se um caos total, como se a moral e os bons costumes fossem seguidos apenas na presença da força policial. Pensamos que a distância simbólica e material entre a Polícia e a população também se caracteriza como um fator contribuinte para a possibilidade de regulação da ordem pública pelo Estado e pela Polícia e para a tarefa de manutenção da segurança. É sabido que a própria natureza coercitiva da polícia reforça essas barreiras.

Mas, a partir do momento em que a própria sociedade tomar para si, compartilhadamente com o Estado, no que lhe couber, a consciência das respon-

sabilidades de cuidar do bem comum, os significados do crime também irão ser reformulados. Trata-se de uma discussão ideológica maior, de consciência da paz social como um bem maior do que o bem-estar individual. É possível que essas barreiras simbólicas possam ser, aos poucos, minimizadas, com ações integrativas, tais como as conferências que acontecem na área da Saúde, por exemplo, com a participação da sociedade civil, a implementação e efetivação da Polícia Comunitária, entre outros.

#### REFERÊNCIAS

- AMARANTE, Paulo (Org.). *Psiquiatria social e reforma psiquiátrica*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
- BALESTRERI, Ricardo. *Treze Reflexões sobre Polícias e Direitos Humanos*. São Paulo: A Força Policial. n.º. 28. out/nov/dez, 2000.
- BECKER, H. S. *Marginais e Desviantes. Uma teoria da ação coletiva*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977. p.53-67.
- CARRARA, S. *Crime e Loucura. O Aparecimento do Manicômio Judiciário na Passagem do Século*. Coleção Saúde e Sociedade. Rio de Janeiro: EdUERJ/EdUSP, 1998.
- COHEN, L. E; FELSON, M. Social change and crime rate trends: a routine activity approach. In F.T. Cullen, R. Agnew. *Criminological Theory: Past to Present*. Los Angeles: Roxbury, 2003. p. 278-283.
- FOLHA DO OESTE. *Caos*. Disponível em: <<http://www.adjorisc.com.br/jornais/folhadooeste/noticias/index>>. Acesso em: 10 mar. 2008.

- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 35ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- IBGE. *Número de Habitantes*. Dados extraídos do site do IBGE (2008). Disponível em: [www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br).
- JUNIOR, Alceu Pinto. Entrevista com o Professor de Direito Penal da Univali. *Jornal à Notícia*, Joinville, 28 dez. 2008.
- MATTOS, Virgílio de. *Crime e Psiquiatria: Uma Saída: Preliminares para a desconstrução das medidas de segurança*. Rio de Janeiro: Revan, 2006.
- MONJARDET, Dominique. (trad). Mary Amazonas Leite de Barros. *O Que Faz a Polícia: Sociologia da Força Pública*. Série Polícia e Sociedade, 10. Edusp / NEV / Ford Foundation, 2003.
- PACHECO, Juliana Garcia. *Reforma Psiquiátrica, uma realidade possível: representações sociais da Loucura e a história de uma experiência*. Curitiba: Jurua, 2009.
- REINER, R. Desmistificando a polícia: pesquisa social e prática policial. *A política da polícia*. São Paulo: Edusp, 1999. p. 161.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social: ou princípios do direito político*. São Paulo: Martin Claret, 2003. 128 p. (A Obra-Prima de Cada Autor)
- SILVA, Marcelo Walau da. *Caos. Folha do Oeste*. Disponível em: <<http://www.adjorisc.com.br/jornais/folhadooeste/noticias/index>>. Acesso em: 10 mar. 2008.
- VYGOTSKY, Lev S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001. 



## Roraima: a luta pela homologação da Raposa Serra do Sol e a violência gerada contra os índios entre 1970 e 2009

**Jaci Guilherme Vieira**

Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR)  
E-mail: jacivieira@uol.com.br

**Paulo Sérgio Rodrigues da Silva**

Especialista em História Regional pela UFRR  
E-mail: psergio04@gmail.com

**Carla Onofre Ramalho**

Graduada em História pela UFRR.  
E-mail: carlaramalho12@yahoo.com.br

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo mostrar o altíssimo grau de violência, muitas vezes invisível, ocorrido na área indígena Raposa Serra do Sol, entre 1970 e 2009. Localizada no atual estado de Roraima, a área possui em torno de 1 milhão e 700 mil hectares, que, nesse período, passou a ser disputada por grandes e pequenos pecuaristas, garimpeiros e, nos últimos anos, por grandes rizicultores, ligados ao agronegócio. Pesquisando em vários jornais de circulação local foi possível quantificar parte dessa violência contra os povos indígenas da região, à medida que os índios lutavam por recuperar seu território.

**Palavras-chave:** Povos Indígenas; Terra; Violência.

### Os índios e a violência

A violência contra os povos indígenas não é uma prática recente, pode ser *historicizada* a partir da colonização portuguesa e espanhola na América. Os movimentos para aniquilar o *outro*, o diferente, não apenas na contemporaneidade, foram processos sistemáticos e intencionais, que se estenderam ao longo de muitos anos e podem ser analisados sob várias circunstâncias e perspectivas históricas. Ao penetrar nessa temática, tão polêmica e discutida, é fundamental perguntar *a priori*: “O que é violência?”. Assim, apresentamos alguns conceitos de *violência*, como condição necessária para compreender a temática proposta.

Na obra publicada pelo Centro Internacional de Investigação para a Paz - CIIP (2002) temos uma conceituação de *violência* e a discussão sobre as várias

formas em que ela se manifesta. Nesse trabalho, a *violência* não se reduz apenas a uma atitude de agressão física, forma mais comumente identificada. Há outras modalidades de *violência*, tão nocivas quanto a *violência* física. Odalia (1985, p. 15) diz que: “Não é só *violência* física que destila o viver em sociedade e que apavora o homem: outros temores, outros medos, assaltam-se e acabam também por moldar seu estilo de vida”.

Não são consideradas *violência* apenas as hostilidades declaradas a uma pessoa ou a um grupo. Aqui são analisados os fenômenos e as dinâmicas sociais, nas quais estão envolvidas práticas sutis, ou não, de ações violentas. Não se pode tomar o estudo da *violência* pela violência em si. Devem ser investigadas as várias causas que podem contribuir para os atos violentos, como pobreza, ausência de democracia, desigualdades estruturais, deteriorização do meio ambiente, tensões e conflitos étnicos, o desrespeito aos direitos humanos (CIIP, 2002).

Toda ação violenta, seja física, cultural, patrimonial, étnica ou de outra natureza, é um empecilho para uma convivência humanamente aceitável, em uma sociedade ou em um grupo:

[...] os diferentes tipos de violência não repre-

**Violência não é apenas o que é visível fenomenologicamente, apesar da visibilidade histórica dos tipos de violências. Outras leituras e compreensões ajudam a entender que violência pode ser visível, mas também invisível. A violência invisível acontece em práticas que podem ser caracterizadas como coação, pressão psicológica, imposição ideológica e outros constrangimentos.**

sentam apenas custos materiais, implicam também obstáculos tanto para a construção de sociedades capazes de desenvolver as potencialidades de seus habitantes, como para a construção de uma ordem política saudável que favoreça a integração social (CIIP, 2002, p. 23).

*Violência* não é apenas o que é visível fenomenologicamente, apesar da visibilidade histórica dos tipos de violências. Outras leituras e compreensões ajudam a entender que *violência* pode ser visível, mas também invisível (CIIP, 2002). A *violência invisível* acontece em práticas que podem ser caracterizadas como coação, pressão psicológica, imposição ideológica e outros constrangimentos.

Um aspecto da *violência*, bastante presente em muitos momentos históricos na América Latina, é a violência étnica, demonstrada por várias formas. Enten-

de o CIIP (2002, p. 60) que: “Os conflitos étnicos fazem parte da categoria violência cultural e expressam tanto a discriminação exercida pelo poder central em relação aos grupos minoritários como os processos de aculturação por meio dos quais a cultura dominante se impõe sobre as minorias”.

Ao estudarmos mais profundamente a questão da *violência* étnica, neste caso os atos violentos contra os povos indígenas, ganhamos total clareza de que ela está relacionada à questão da *terra*. As terras indígenas no Brasil, como também em outros Estados Nacionais da América Latina, continuam sendo um elemento de disputa, objeto de madeireiros, projetos minerais, grandes projetos agropecuários, muitas vezes multinacionais, e o já conhecido agronegócio, o que na prática significa uma luta constante de diversas etnias indígenas contra o extermínio. As pesquisas apontam que o Brasil é um dos países mais violentos da América Latina, no que diz respeito à violência étnica. Verificamos que a situação de várias etnias, em todo o país, é de constante alerta, pois o que está em jogo são fortunas em *terras*, em minérios, em madeira, gerando diversas formas de *violência*, tanto material como cultural<sup>1</sup>. No estado de Roraima, não é diferente.

### O estado de Roraima

Roraima é um dos estados mais jovens da federação, com uma das maiores populações indígenas: são mais de 45 mil índios no interior. Somente na *Terra Indígena* Raposa Serra do Sol temos 20 mil indígenas. Mais de 10 mil indígenas, contudo, moram em Boa Vista, a capital, onde vivem em bairros periféricos, sobrevivendo do subemprego, com longas jornadas de trabalho. Muitos negam sua própria condição étnica, como forma de proteção e garantia de sobrevivência (SOUZA e REPETTO, 2007).

Embora a *Terra Indígena* Raposa Serra do Sol tenha ganhado notoriedade nos últimos anos, tanto em nível nacional como internacional, ainda é uma região desconhecida dos brasileiros. Vivem nesta área as etnias *Ingarico*, *Macuxi*, *Patamona*, *Wapixana* e *Taurepangue*. Situada a nordeste do estado de Roraima – ver Mapa 1, esta *Terra Indígena* está encravada dentro dos municípios de Pacaraima, Uiramutã e Normandia. Vale comentar que os dois primeiros municípios foram criados para dificultar a homologação como *Terra Indígena* (TI) da própria Raposa Serra do Sol, em área contínua. Esta TI compreende uma área de 1 milhão e 700 mil hectares; localizada a 120 Km de Boa Vista, tem difícil acesso, pois inexistem estradas pavimentadas. Somente uma parte dela é coberta pela rede de telefonia fixa, como também pelas redes de televisão e rádio.

Em Roraima, vários empresários ligados ao setor agropecuário ocupavam a *Terra Indígena* Raposa Serra do Sol. Aqui, fazemos um destaque para os grandes e pequenos pecuaristas e, principalmente, para rizicultores. Estes últimos chegaram à região por volta de 1970, adquirindo posses de antigos fazendeiros. Tais terras localizavam-se numa área de mais de 100 mil hectares, com uma produção anual de 160 mil toneladas de arroz irrigado; além disso, mantinham mais de 30 mil cabeças de gado e cultivavam mais de três mil hectares de plantação de soja. Estavam na melhor área da região<sup>2</sup>. Para o presidente da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), o historiador Márcio Meira, um dos principais fatores motivadores de uma nova onda de ataque às terras indígenas é a expansão econômica, especialmente do agronegócio, em direção às regiões onde vivem os índios.

Desse modo, os processos violentos contra as po-

Mapa 1: ÁREA INDÍGENA RAPOSA SERRA DO SOL



pulações indígenas localizadas na área Raposa Serra do Sol se intensificam, essencialmente, depois da forte expansão pecuarista, que ocorreu em continuidade às atividades do garimpo.

### A Igreja Católica e os índios – décadas 60 e 70

Foi a partir do acirramento da disputa pelo controle das terras indígenas em Roraima, somado ao fato de as relações capitalistas estarem mais definidas, no final da década de 1960, que se passou a verificar, com mais intensidade, o aumento da *violência* contra os povos indígenas, em especial da etnia *Macuxi*, na *Terra Indígena* Raposa Serra do Sol. Porém, a história não tem uma única mão. Também é verdade que foi o próprio aumento da *violência* que levou boa parte dos povos indígenas, especialmente os moradores das serras, onde a Igreja Católica possuía maior influência, a iniciar um processo de organização política, nos moldes dos não índios, auxiliados por essa Igreja.

Um envolvimento mais comprometido dos missionários com as populações indígenas em Roraima data de 1968, por iniciativa do Instituto da *Consolata*. Novos missionários chegaram à região por essa época, formando uma nova base missionária, passando a realizar encontros com os *Tuxauas*<sup>3</sup> das diversas comunidades, especialmente entre os índios *Macuxi* e *Wapixana*, consideradas as duas maiores etnias da região. O principal tema discutido em suas comunidades não era mais a questão religiosa, como

afirmaram alguns autores até aqui, mas eram reuniões que discutiam e deliberavam sobre os problemas graves enfrentados por suas comunidades, como a invasão de terras e a exploração da mão-de-obra de seu povo.

A organização indígena, assim iniciada, a partir do final da década de 1960, com as primeiras reuniões realizadas na Missão do Surumu, contava com a participação de várias etnias. Era o embrião de uma organização maior dos próprios índios, assessorados pela Igreja, para defender seus interesses.

Muitos já afirmaram que os índios de Roraima passaram a reunir-se na Missão São José, fundada em 1949, pela *Consolata*, na vila Surumu, somente para tratar de assuntos religiosos. Contudo, Nagib Lima (1993) e vários dirigentes locais da FUNAI haviam observado que as primeiras reuniões dos índios datam de 1968, momento em que a Igreja aparentemente se preocupava somente em ministrar alguns cursos de cunho religioso. Porém, ao término dessas reuniões, afirma o autor, os índios tiravam algum tempo para discutir os problemas que enfrentavam nas suas regiões. Nessas conversas, a princípio informais, destacava-se a invasão de suas terras (LIMA, 1993).

Seria muita pretensão querer relatar todas as ações violentas ocorridas contra os povos indígenas em Roraima, durante os séculos XVIII, XIX, XX e início do século XXI. Muitos antropólogos e historiadores já tiveram essa preocupação, não convém repetir tais estudos<sup>4</sup>. Nossa preocupação está ligada ao período mais atual.

Na história mais recente de Roraima, os principais conflitos violentos contra os povos indígenas estão relacionados à ocupação da *terra*, principalmente por fazendeiros e garimpeiros, que acirram conflitos violentíssimos, deixando vítimas de ambos os lados. Porém, é interessante ressaltar que os conflitos sempre ocorreram de forma assimétrica, prevalecendo a força das armas, das instituições, dos meios de comunicação, entre outros, sendo que a justificativa passou a ser evitar a internacionalização da Amazônia.

Paulo Santilli (2001), em sua obra *Pemongon Patá:*

*Território Macuxi, Rotas de Conflitos*, trabalhando, temporalmente, o período do final do século XX ao início do século XXI e enfocando os embates conflituosos na área Raposa Serra do Sol, analisa o roteiro histórico das principais crises envolvendo o grupo étnico *Macuxi*.

Santilli (2001) deixa claros os motivos do acirramento dos conflitos entre índios e não-índios, ficando caracterizado que os atos violentos estão vinculados diretamente à disputa pela *terra*. O autor observa que, de um lado, há o fazendeiro que se aproxima, faz amizade e conquista a simpatia do índio que, por sua vez, aceita a relação de compadrio. Essa relação, que parece desinteressada, conforme mandam os preceitos cristãos, foi uma maneira de o fazendeiro conquistar, não apenas a amizade, mas também a *terra* do indígena. A partir daí, instala-se a matriz, que irá gerar discórdias, confusões, conflitos, mortes, torturas e outras violências:

Os índios mais idosos, moradores das aldeias situadas nos campos do Vale do Rio Uricoera, mantêm, entretanto, presente, na memória oral, um tempo anterior a esse, marcado pela violência dos primeiros colonos civis

ao instalarem suas posses naquela área, tanto queimando aldeias, expulsando os habitantes, quanto conduzindo-os a trabalhos forçados; chamam-no de “tempo de ditadura” (SANTILLI, 2001, p. 60).

As comunidades indígenas *Macuxi*, ao relatarem coletivamente alguns aspectos históricos, confirmam a posição violenta dos fazendeiros:

Eles [fazendeiros] diziam que queriam ter um lugar para viverem juntos com a gente, pareciam ser todos bons [...] Os parentes eram usados como mão de obra barata para construção de casas, currais, cercados, plantio de fruteiras, capinzais, vaqueiros e outros trabalhos de interesse dos brancos. Os brancos começaram a enganar os indígenas fazendo a troca de objetos que os brancos tinham, por moças e rapazes. Assim, os jovens eram vendidos em troca de mercadoria de pouco valor, às vezes por um machado, terçado, sal, um forno e o rapaz ou moça ia com o branco para fazer o trabalho na fazenda e às vezes até apanhavam dele (CLEMENTINO, 2004, p.26).

**A organização indígena, assim iniciada, a partir do final da década de 1960, com as primeiras reuniões realizadas na Missão do Surumu, contava com a participação de várias etnias. Era o embrião de uma organização maior dos próprios índios, assessorados pela Igreja, para defender seus interesses.**

Conforme já exposto, a Igreja de Roraima, a partir do final da década de 60, deixou de estar comprometida com os fazendeiros, passando a reunir os índios, a denunciar e combater a invasão das *terras* e principalmente a contribuir para organizá-los politicamente, com o objetivo de conseguirem a demarcação definitiva de suas *terras*. Esse processo inaugurou uma nova mentalidade, uma nova atitude e também uma nova direção na Diocese de Roraima, ante a questão indígena no ex-Território, projeto que tem sua continuidade, até os dias atuais, para os membros da Ordem da *Consolata*.

Com o envolvimento da Igreja Católica na organização dos povos indígenas para a resistência frente a tal situação, deu-se o rompimento entre a

**Deu-se o rompimento entre a Igreja e as elites locais. O discurso das elites era que a culpa da rebeldia por parte dos índios era dos padres, chamados de comunistas, que queriam “impedir o desenvolvimento da região”, na medida em que insuflavam os índios pobres e miseráveis. Sem esses agitadores, tudo estaria tranqüilo, com a ordem antiga garantida.**

Igreja e as elites locais. O discurso das elites era que a culpa da rebeldia por parte dos índios era dos padres, chamados de comunistas, que queriam “impedir o desenvolvimento da região”, na medida em que insuflavam os índios pobres e miseráveis. Sem esses *agitadores*, tudo estaria tranqüilo, com a ordem antiga garantida<sup>5</sup>. Por esse discurso, os padres se tornaram inimigos da propriedade privada e da ordem legal. No início dos anos 70, todo esse discurso passou a ser estampado, com mais veemência, em todos os jornais locais, escritos e falados. A elite de Roraima parecia ter acordado para um fato novo, a partir do final da década de 60, ao se deparar com as primeiras reuniões realizadas na Missão do Surumu...

Em Roraima, a organização política das comunidades indígenas era um fato inédito. Uma ruptura que, mais tarde, provocaria uma forte alteração na correlação de forças, especialmente, no processo de reconhecimento das *terras indígenas*. Os fazendeiros, ao longo de muitas décadas, haviam se acostumado a enfrentar os problemas com as populações indígenas de três formas: por meio da *cooptação de suas lideranças*; com o *uso da força*, que, na maior parte das vezes, terminava com a eliminação dos índios e posterior tomada das suas *terras*; e por intermédio de *acordos*, que sempre beneficiavam os fazendeiros, tendo como árbitro o administrador

do órgão indigenista local do Serviço de Proteção ao Índio (SPI) ou da FUNAI.

Em suas primeiras *assembléias* e nas reuniões por região, os índios passaram a demonstrar um grau de organização que não se limitava a xingar fazendeiros, derrubar cercas das fazendas ou matar o gado, que por ventura fosse encontrado rondando as suas roças ou, então, perdido no interior das suas comunidades. Sendo assessorados pelos missionários, superaram essa fase, passando a exigir das autoridades federais a demarcação de suas *terras*. Além disso, passaram a fazer críticas à FUNAI e apresentar reivindicações por escrito, por meio de cartas e abaixo-assinados aprovados nessas *assembléias* e reuniões. Para as lideranças indígenas, a FUNAI estava completamente desacreditada, uma vez

que estava a serviço dos fazendeiros, não impedindo que estes invadissem as suas *terras* (VIEIRA, 2007).

As ações violentas dos fazendeiros também tiveram como pano de fundo o não reconhecimento da organização indígena que era, naturalmente, vista como uma ameaça. Os fazendeiros ocupavam áreas que não lhes pertenciam e que, por direito natural, eram posse dos índios. A situação ainda piorou a partir do momento em que os povos indígenas dos lavrados despertaram para a criação de gado e se fez necessário que construíssem cercas, currais e barracos. Isto vibrou como ameaça ainda maior. Os fazendeiros começaram a não gostar disso, pois perceberam que, se este processo continuasse nas malocas, os rebanhos das comunidades iriam aumentar de maneira tal que não poderiam mais defender a tese de que os índios não precisam de terra porque não têm criação (CIDR, 1990, p. 47). A reação dos fazendeiros ao princípio de organização indígena passou a ser crescentemente violenta. As ações decorrentes da organização indígena, para muitos, ecoaram como uma afronta (SILVA, 2007).

**Dados estatísticos da violência contra os povos indígenas – décadas de 80 e 90 do século XX e a primeira década do século XXI**

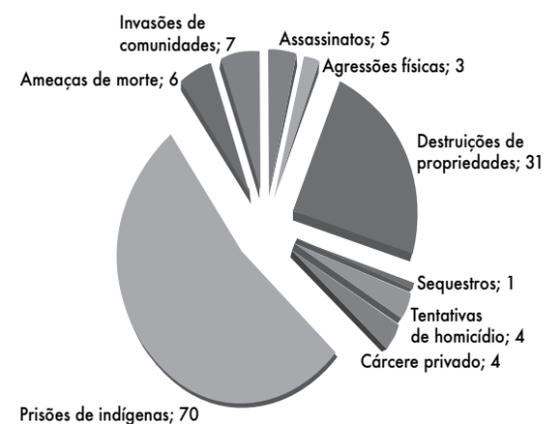
Como foi dito, a *violência* se manifesta sob vá-

rias formas e, no caso da *violência* contra os povos indígenas, no estado de Roraima, não é diferente. Muitos indígenas continuaram submetidos a trabalho forçado, no velho esquema de *dívidas por troca de mercadorias*. Fazendeiros passaram a queimar aldeias e a matar suas lideranças. Foram diversas as lideranças, indígenas ou não, que tombaram mortas. A partir dos dados reunidos em Relatórios e Jornais, de circulação local no estado de Roraima, foi possível verificar que, entre os anos de 1970 e 2009, foram ainda realizados muitos outros tipos de ações violentas.

Os gráficos, 1, 2 e 3, a seguir, foram construídos pelos autores do presente artigo, a partir destes dados coletados de Jornais de circulação local, além de outras fontes, como o Relatório elaborado por Ana Paula Souto Maior (2003), em nome do Conselho Indígena de Roraima. Por meio destes gráficos podemos apreender os procedimentos violentos contra as etnias indígenas da área Raposa Serra do Sol, ao longo de várias décadas. Já o gráfico 4 é dedicado ao processo de reação, empreendido pelas etnias indígenas da área em questão, ao longo das três últimas décadas.

Observando os três primeiros gráficos, pode-se verificar que os processos violentos contra os povos indígenas, ao longo do processo de demarcação e homologação da TI Raposa Serra do Sol, abrangem uma ampla gama de ações. Vão desde agressões físicas a atentados contra a vida dos indígenas, abarcando, assim, formas de *violência* “mais visíveis”, até ameaças e outros tipos de violências mais difíceis de serem percebidas. Também estão registradas nos dados,

Gráfico 1: Violência contra as etnias indígenas: 1980 a 1989



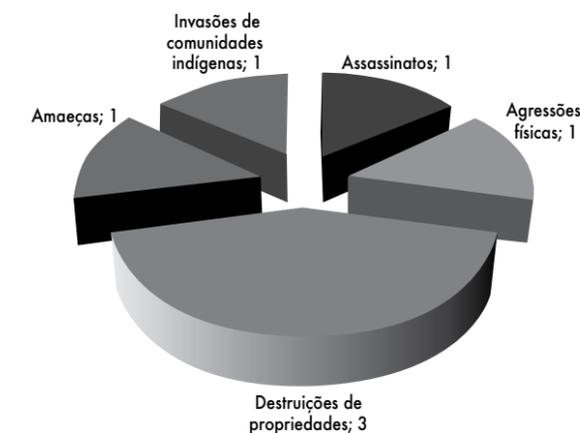
Fonte: jornais de circulação em Boa Vista, entre 1980 e 1989

Gráfico 2: Violência contra as etnias indígenas: 1990 a 1999



Fonte: jornais de circulação em Boa Vista, entre 1990 e 1999

Gráfico 3: Violência contra as etnias indígenas: 2000 a 2009



Fonte: jornais de circulação em Boa Vista, entre 2000e 2009

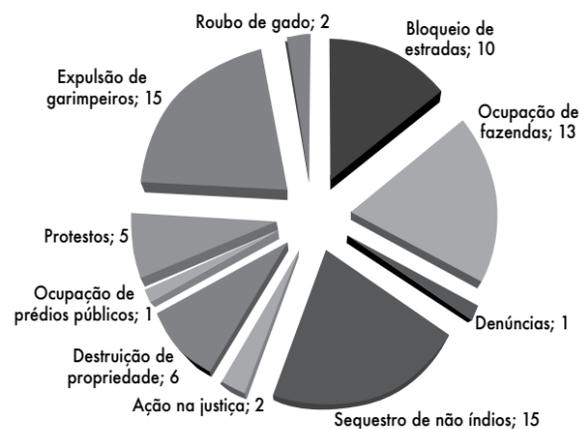
sendo apresentadas de modo agregado nos gráficos, ações violentas contra propriedades dos indígenas, tais como destruição de casas, de roças e de retiros.

A análise dos dados, colhidos a partir das denúncias de *violência* veiculadas pelos jornais locais de Boa Vista, conforme apresentados nos gráficos de 1 a 3, mostra a evolução da problemática da situação.

O primeiro dado que requer nossa atenção, na análise comparativa dos dados ao longo das três décadas enfocadas, é a diminuição impressionante das ocorrências da *violência* na última década: os jornais noticiaram, entre 2000 e 2009, apenas 7 ocorrências de atos violentos, contra mais de uma centena em ambas as décadas anteriores. A pergunta que fica: será este um retrato real, ou será que também os jornais locais foram silenciados?

Comparando, agora, as décadas de 80 e 90, notamos que, em cada uma, mais de 30 propriedades de indígenas foram destruídas, com, adicionalmente, 11 invasões, na última década do século XX. Os assassinatos mais do que dobraram, na década de 90, chegando a 12 índios mortos; de modo análogo aumentaram, enormemente, as ameaças e as agressões físicas, conforme denunciado pelos dados do Gráfico 2. Por outro lado, parece que a *violência* institucional diminuiu um pouco na década de 90, pois o Gráfico 1 denuncia 70 prisões de indígenas, na década de 80, com mais 4 ocorrências de cárcere privado, em comparação com 4 prisões ilegais na década seguinte.

Gráfico 4:  
Reação das etnias indígenas: 1970 a 2009



Fonte: jornais de circulação em Boa Vista entre 1970 a 2009

O Gráfico 4, por seu turno, mostra, neste caso, por meio de dados agregados, abrangendo as três décadas, que as ações diretas organizadas pelos indígenas predominaram frente à procura por justiça. Dentre estas podem ser citadas 10 bloqueios de estradas, 13 ocupações de fazendas e apenas 6 destruições de propriedades; 15 expulsões de garimpeiros e 15 seqüestros de não índios. Em contrapartida, houve apenas 2 ações na justiça movidas por índios, 5 ações classificadas como *protestos* e uma ocupação de prédio público. Nenhum assassinato pode ser imputado à ação indígena!

Em todo esse processo de violência contra os povos indígenas, que se estende desde o período colonial, percebe-se, assim, também um conjunto de ações de resistência por parte dos índios, conforme demonstra o Gráfico 4. Podemos relacionar algumas destas ações de resistência diretamente com a violência sofrida

pelos povos indígenas. É o caso da presença de garimpeiros em terras indígenas, uma das agressões mais freqüentes contra as populações nativas, e que gera toda uma variedade de prejuízos para essas populações: como degradação do meio ambiente (tão importante para a sobrevivência dos índios) e males como o alcoolismo e a prostituição.

#### A violência com sua face exposta – alguns exemplos

Do processo de *violência* contra os povos indígenas, conforme simplesmente quantificado pelos Gráficos de 1 a 3, participaram não só invasores das terras indígenas, como garimpeiros e fazendeiros, mas também órgãos e instituições públicas, como a polícia civil e militar, e, ainda, um personagem novo, as Forças Armadas, especificamente o Exército Brasileiro. Este, numa ação desastrosa, acabou comprometendo-se na defesa dos interesses da elite local. Essas instituições oficiais acabaram dando suporte a ações violentas, englobando, entre outras, destruição de propriedades, prisões ilegais, invasões de comunidades indígenas, seqüestros e cárcere privado.

O jornal *Diário de Roraima* deu conta desta nova faceta da intervenção institucional e nos proporciona uma visão local; segundo o *Diário*, os meses de setembro a dezembro de 1992 foram crivados de conflitos, na área indígena Raposa Serra do Sol. Ainda segundo esse jornal, nesse período surge um fato inédito: a presença de soldados do Exército, no dia 02/09/1992, na comunidade do *Maturuca*. Relatos dos índios revelam que, neste dia, mais de 40 soldados e oficiais do Exército prenderam o índio Amadeus, que posteriormente foi entregue à Polícia Federal, em Boa Vista. Ainda segundo os índios, os soldados estavam à procura do padre Jorge. Assim, na busca, arrombaram a porta da Missão católica, os barracões onde estava a merenda escolar, o local onde ficavam os equipamentos de energia, desligaram o sistema de comunicações, terminando por levar pastas contendo documentos da Missão. Existe uma forte evidência de que o grande objetivo dessa operação fosse prender o padre italiano Jorge dal Bem, ligado à Diocese de Roraima, que não foi encontrado. O Padre dal Bem, segundo fazendeiros e garimpeiros, seria um dos grandes responsáveis pelos conflitos na região.

No dia seguinte, procurado pela imprensa, o comando militar da 15ª Brigada disse apenas que os homens estavam realizando o reconhecimento da área de fronteira. O coronel Peixoto, responsável pelas relações públicas da Brigada, disse que maiores informações deveriam ser obtidas em Brasília, junto ao comando do Exército, e deu o caso por encerrado.

Dentre os maiores atos de violência cometidos contra os indígenas, envolvendo prisões ilegais, um merece ser destacado: o ocorrido na delegacia do município roraimense de Normandia, no ano de 1988, quando o indígena da etnia *Macuxi*, Ovelário Tames, com apenas 17 anos, foi preso ilegalmente por motivo banal. Dentro das dependências da delegacia o indígena foi brutalmente espancado por membros da polícia militar, vindo a falecer em virtude dos ferimentos sofridos. O caso tinha tudo para seguir o mesmo caminho de muitos outros atos violentos, cometidos não só contra os índios da Raposa Serra do Sol, mas também de outras reservas, ou seja, gerar revolta e indignação nos povos indígenas, ser noticiado nos jornais locais e depois ser esquecido pela sociedade não-índia, sendo que os culpados não sofreriam nenhum tipo de punição. Porém, este caso teve como diferencial o fato de ter sido levado pelo Conselho Indígena de Roraima (CIR) ao conhecimento da Comissão Interamericana de Direitos Humanos. Este órgão determinou ao governo brasileiro o pagamento de uma indenização à família da vítima e a obrigatoriedade de uma retratação pública, com a colocação de uma placa numa praça pública informando sobre o caso. Esse monumento foi efetivamente erguido em Boa Vista. No entanto, os culpados pela morte de Ovelário, assim como tantos outros responsáveis por diversos tipos de violências contra os povos indígenas, nunca foram julgados pelo crime, revelando a impunidade das ações violentas cometidas contra os índios, não só em Roraima, mas também no restante do Brasil.

Um dos casos mais emblemáticos da violência contra os indígenas, e com grande repercussão nacional

Nesta história, marcada pelo descaso das autoridades em relação às questões indígenas, foi surpreendente o resultado do laudo realizado pelo Instituto de Medicina Legal do Estado de Roraima. Despreparo, erro, negligência, incompetência, falta de condições materiais para realizar exames cadavéricos ou por que o necropsiado era um índio?

e internacional (SILVA, 2007), foi o assassinato do índio Aldo da Silva Mota. Conforme relato do Coordenador do CIR, o senhor Jacir José de Souza, no requerimento encaminhado ao Superintendente da Polícia Federal de Roraima, no dia 2 de janeiro de 2003, o índio Aldo da Silva Mota, casado, 52 anos, morador da comunidade Lage, região das Serras, vaqueiro no Retiro *Fé em Deus*, atendendo a um recado, recebido dos vaqueiros da Fazenda *Retiro*, de que um garrote, do rebanho do qual tomava conta, havia se desgarrado e se encontrava naquela fazenda, *pertencente* ao ex-vereador de Uiramutã, o senhor Francisco das Chagas Oliveira, dirigiu-se sozinho à fazenda, a fim de resgatar o garrote. Nesse mesmo dia, segundo consta no

Aditamento da Denúncia do Ministério Público Federal, Ação Penal nº 2003.42.00.001839-9, nas dependências da Fazenda *Retiro*, os denunciados Elisel Samuel Martin e Robson Belo Gomes, vaqueiros até então, agindo conjuntamente, assassinaram o índio Aldo da Silva Mota *à queima roupa*, com disparos de arma de fogo.

Nesta história, marcada pelo descaso das autoridades em relação às questões indígenas, foi surpreendente o resultado do laudo realizado pelo Instituto de Medicina Legal do Estado de Roraima. Despreparo, erro, negligência, incompetência, falta de condições materiais para realizar exames cadavéricos ou por que o necropsiado era um índio? O certo é que o Laudo Nº 118/03-IML, após exame realizado no corpo de Aldo da Silva Mota, assinado pelos médicos legistas Dr. Ricardo Gouveia e Dr. César Augusto de Souza, foi superficial, ao atestar que a *Causa Mortis* foi indeterminada, não merecendo ser levado avante o inquérito (DPF/INQUÉRITO, 2003). Logo após a divulgação desse Laudo, inconformados com o absurdo, as lideranças indígenas, representadas pelo CIR, reivindicaram nova necropsia e um novo Laudo Cadavérico, a ser conduzida, desta vez, pelo Instituto de Medicina Legal do Distrito Federal. Os peritos estiveram no local, fazendo um levantamento de todos os

detalhes. Apenas com esse Laudo, realizado em Brasília, foi possível confirmar a morte violenta de Aldo da Silva Mota, por arma de fogo (DPF/Inquérito, 2003).

Outra ação, de extrema violência, esta ainda mais recente, voltada contra as etnias indígenas, mas, também, contra as pessoas que lutam a favor das causas indígenas foi a destruição da antiga Missão do Surumu, hoje Centro Indígena de Formação, localizado a 160 km de Boa Vista, dentro da região Raposa Serra do Sol<sup>6</sup>. Na madrugada do dia 17 de setembro de 2005, essa antiga Missão foi cercada por aproximadamente 150 homens encapuzados, armados com espingardas, paus, facões, revólveres que a destruíram completamente, como pode ser visto por relato no Jornal *Vira-Volta* (2005). O grupo chegou em caminhões e caminhonete e ateou fogo em todas as instalações da Missão: casa dos padres e das irmãs, a Igreja, escola e hospital. Algumas pessoas presentes ao local foram agredidas fisicamente, inclusive um paciente do hospital (CIMI, 2005).

O grupo agressor, liderado por fazendeiros da região que ocupavam parte da *Terra Indígena Raposa Serra do Sol*, já havia invadido a Missão, em 2004, e seqüestrado padres e missionários da Congregação da Ordem da *Consolata* e os mantido reféns por três dias (CIMI, 2005). Paulo C. Quartiero, ex-prefeito de Pacaraima, que era, e é, um dos maiores rizicultores da região, antigo dono da Fazenda *Déposito*, foi indiciado pela Polícia Federal como partícipe do seqüestro dos padres Ronildo Pinto França e César Avallaneda e do irmão Juan Carlos Martinez (Folha de Boa Vista, 2004).

A *violência simbólica*, nos dizeres do ex-presidente da CNBB, Dom Geraldo Magela, destruiu, assim, o palco das primeiras *assembleias* dos indígenas, que haviam marcado o fortalecimento do movimento e da organização pela homologação da *Terra Raposa Serra do Sol*. O espaço simbólico da resistência representa o compromisso da Igreja Católica com as questões indígenas (MAGELA, 2005). Na verdade, a *violência* contra as populações indígenas não é apenas simbólica, mas, como documentado, são processos violentos, que

envolvem agressões físicas, assassinatos, seqüestros, trabalho escravo, discriminação, preconceitos, destruição de patrimônios, invasões de propriedades e destruição cultural.

Por fim, embora o foco deste artigo seja a TI Raposa Serra do Sol, não podemos deixar de destacar que esse processo de violência contra os povos indígenas ocorreu no Brasil, como um todo. Com relação à situação, ainda do estado de Roraima, não podemos esquecer as *violências* cometidas contra as populações *Yanomami* – que culminaram com o massacre, por parte de garimpeiros, de cerca de 24 indígenas, em 1993. Até como alerta, devemos enfatizar que esta violência não teve fim com a homologação da reserva *Yanomami*. Outro caso que merece ser destacado é o ocorrido na Maloca Santa Cruz, onde os índios travaram uma luta pela posse de suas terras com o fazendeiro Newton Tavares. Uma das conseqüências desta disputa foi o assassinato dos dois indígenas, Damião Mendes e Mario Davis, por parte do vaqueiro Manuel dos Santos, empregado do fazendeiro Newton Tavares.

#### A visibilidade necessária

Em seu processo de resistência e insubmissão às tentativas de massacre da sua cultura e do seu modo de vida, o processo de organização das várias etnias indígenas da área Raposa Serra do Sol, que se intensificou a partir da década de 60, desempenhou um papel de destaque. Seja nas *assembleias*, organizadas pelos religiosos da Igreja Católica, ou por meio de documentos enviados à FUNAI e às autoridades federais, os indígenas buscaram dar visibilidade aos problemas enfrentados em suas comunidades, como uma forma de combater a violência por eles sofrida.

Um dos principais obstáculos que os indígenas tiveram que enfrentar para garantir o cumprimento de seus direitos, principalmente o direito à *terra*, que lhes é essencial, foi o comprometimento de vários setores da sociedade roraimense com os interesses daqueles que ocupavam ilegalmente as terras indígenas. Em um dos seus trabalhos sobre violência contra os indígenas, Souto Maior afirma:

Seja nas assembleias, organizadas pelos religiosos da Igreja Católica, ou por meio de documentos enviados à FUNAI e às autoridades federais, os indígenas buscaram dar visibilidade aos problemas enfrentados em suas comunidades, como uma forma de combater a violência por eles sofrida.

A situação de violência a que estão submetidas as comunidades indígenas é um reflexo do comprometimento de órgãos públicos e autoridades estaduais e federais. A impunidade para os que violam direitos indígenas à vida, à integridade física, às suas terras e recursos naturais é agravada, particularmente para os índios da Raposa/Serra do Sol, pela demora na conclusão do processo de reconhecimento oficial dos limites desta terra indígenas (2003).

Parte do trajeto foi, finalmente, cumprido, contudo é essencial que a sociedade permaneça alerta, pois as causas estruturais da *violência* não foram erradicadas.

E, por fim, poderíamos perguntar: qual o mote utilizado para tanta violência contra os povos indígenas? A resposta pode estar na questão da alegada *internacionalização* da Amazônia e de uma possível intervenção estrangeira. Esse parece ser o grande ingrediente, a farinha na mesa do caboclo, o grande argumento das elites roraimenses, que lhes parece garantir o uso intenso da força, seja ela qual for, para espantar esse fantasma e justificar a violência contra aquelas populações indígenas que simplesmente lutam pela *sua terra*.

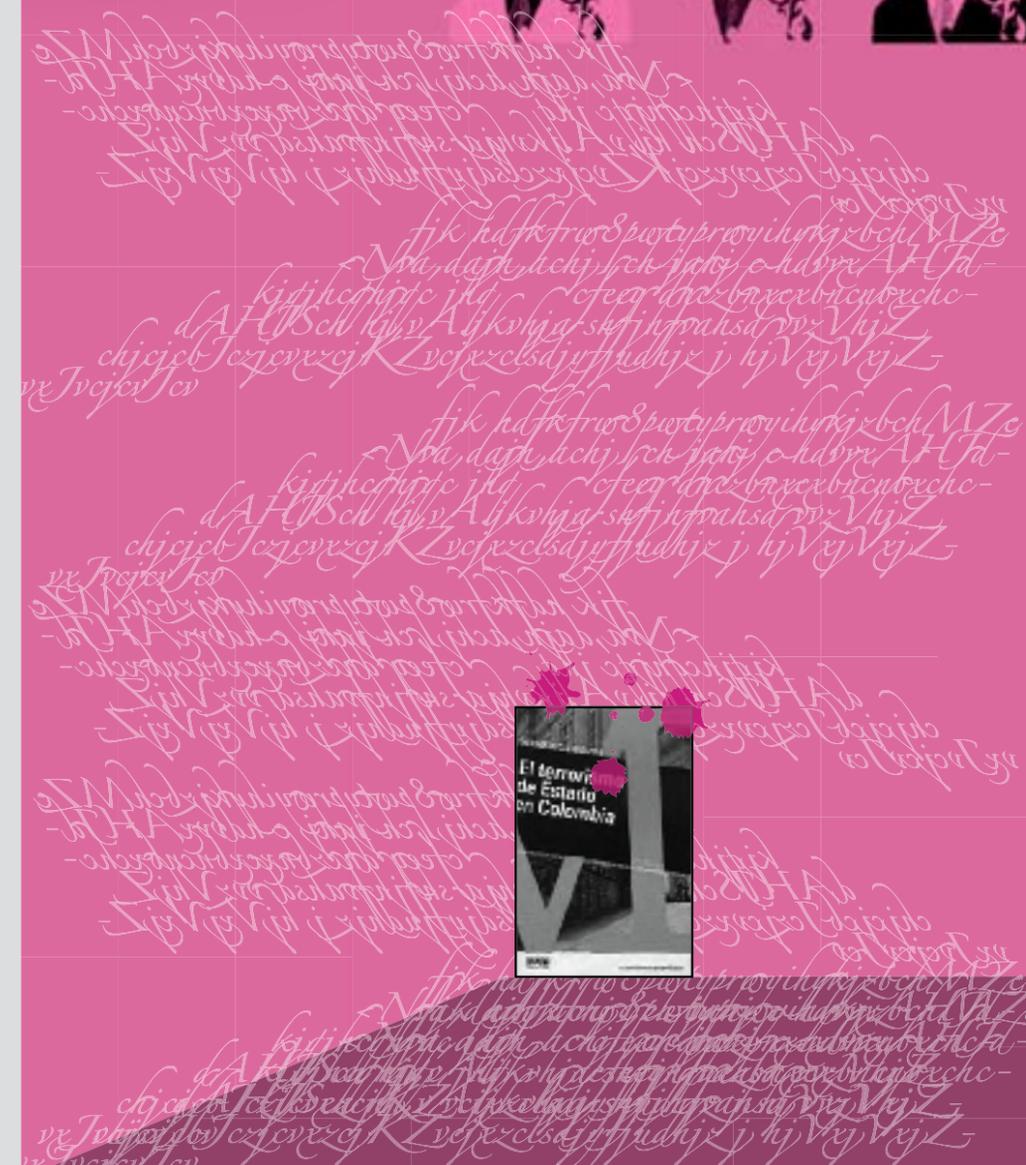
#### NOTAS

1. Somente em 14 meses de exploração, entre 1975 e 1976, cerca de 500 garimpeiros extraíram 580 toneladas de concentrados de cassiterita, minério retirado em pequenos aviões e helicópteros para Boa Vista e de Boa Vista para Manaus em grandes aviões da VARIG (SANTOS, 1981).
2. Somente na área ocupada por Paulo César Quartiero, mais de 400 hectares de arroz irrigado eram cultivados. Quando foi retirado da área havia em torno de 50 mil sacas de arroz para serem colhidas.
3. Líderes tradicionais das aldeias indígenas.
4. Neste caso, consultar os trabalhos dos pesquisadores sobre o assunto: Nadia Farage, Paulo Santilli, Jaci Guilherme Sousa e outros.
5. Ver Jornal *Folha de Boa Vista*- Boa Vista RR- 01/08/2001. Num artigo o Deputado Federal Salomão Cruz (PPB-RR) afirma textualmente que há uma marcha, uma ação acelerada para transformar parte da Amazônia em novas Nações, sendo o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e Conselho Indígena de Roraima (CIR) instrumentos poderosos na própria internacionalização da Amazônia.
6. O estudo sobre a destruição do Centro de Formação Indígena pode ser encontrado nos trabalhos de SILVA, Paulo S. R. *A violência contra os povos indígenas na ótica do jornal Folha de Boa Vista 1996-2005*. UFRR, 2007(monografia); Vieira, J.G.; Silva, P. S.R. *A violência indígena na ótica do jornal Folha de Boa Vista*. Revista Textos & Debates (no prelo).

#### REFERÊNCIAS

- BURKE, Peter. *A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales, 1929-1989*. São Paulo: Unesp, 1991.
- CENTRO Internacional de Investigação para a Paz; Universidade para a Paz das Nações Unidas. *O estado de paz e evolução da violência: a situação da América Latina*. [Tradução: Maria Dolores Prades] Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.
- CIDR. *Índios e Brancos em Roraima*. Coleção Histórico-Antropológica, nº 2. Coronária, 1990.
- CLEMENTINO, Alcelino. [et al]. *Os Filhos de Macunaimí – Vida, História, Luta – ou vai ou racha. A luta continua*. São Paulo: Loyola, 2004.
- FOLHA DE BOA VISTA. FREITAS, Marilena. Manifestação resulta em bloqueio de estradas e detenção de padres. *Folha de Boa Vista*, 07 jan 2004. Caderno Política, p. 03-A.
- MAGELA, Geraldo. *Raposa/Serra do Sol: da festa à violência*. Folha Opinião Caderno Tendências/Debates. São Paulo, domingo, 09 de outubro de 2005, disponível em: www.cimi.org.br. Acesso em: 10/07/2006
- MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL Ação Penal nº 2003.-42.00.001839-9 Peça: Aditamento da Denúncia - MPF ADIT. Denúncia 001/2003. Darlan Airton Dias – Procurador da República. Boa Vista, 23 de outubro de 2003
- MISSÃO do Surumu é saqueada. *Conselho Indigenista Missionário*, Manaus, 17 set. 2005. Disponível em: http://www.cimi.org.br/?system=news&action=read&id=1470&cid=247. Acesso em: 04/11/2006.
- ODALIA, Nilo. *O que é violência*. São Paulo: Brasiliense, 1985
- SANTILLI, Paulo. *Pemongon Pata: território Macuxi, rotas de conflitos*. São Paulo: Editora UNESP, 2001.
- SANTOS, Breno Augusto. *Amazônia: potencial Mineral e perspectivas de desenvolvimento*. São Paulo. Edusp: 1981.
- SILVA, P.S.R. *A violência contra os povos indígenas no foco do Jornal Folha de Boa Vista-RR - período de 1996 a 2005*. 2007, 109 f., Monografia - Universidade Federal de Roraima, Departamento de História, Boa Vista, 2007.
- SILVA, P.S.R.; VIEIRA, J.G. *A cobertura da morte Aldo Mota na ótica do jornal Folha de Boa Vista*. Revista do NUHSA, Boa Vista, v.1, n.1 (ago-dez 2007).
- SOUTO MAIOR, Ana Paula. *Crime e impunidade em Roraima*. Conselho Indígena de Roraima, Boa Vista, fev. 2003. Disponível em: http://www.cir.org.br/noticias\_030221\_dossie.php. Acesso em: 4 de julho de 2007.
- SOUTO MAIOR, Ana Paula. *Crimes contra os Índios em Roraima*. Dossiê. Conselho Indígena de Roraima, 2003.
- SOUZA, E. P.; REPETTO, M. (Orgs.) *Diagnóstico da situação dos indígenas na cidade de Boa Vista - Roraima*. Boa Vista: Gráfica Ióris, 2007.
- SUPERINTENDÊNCIA de Polícia Federal. *Relatório da Polícia Federal - Inquérito da Polícia Federal nº 006/2003*. Boa Vista, 14 de julho de 2003.
- VIEIRA, J. G. *Missionários, fazendeiros e índios em Roraima: a disputa pela terra – 1777 a 1980*. Boa Vista: Editora UFRR, 2007. 

## Resenha



## Resenha comentada



## Colômbia: Um Estado Terrorista?

Waldir José Rampinelli

Professor da UFSC

E-mail: rampinelli@globo.com

Na Colômbia, afirmava um líder comunitário, é mais fácil organizar uma guerrilha do que um sindicato. Se alguém tem dúvidas, que o tente no seu local de trabalho. A Central Unitária dos Trabalhadores (CUT), criada em 1987, contabilizava, doze anos depois, 2.500 filiados assassinados, sendo os empregados das plantações de banana os mais atingidos, seguidos dos professores e dos petroleiros. A Organização Internacional do Trabalho (OIT) declarou que a Colômbia é o país do mundo onde

qualquer atividade sindical representa um alto grau de risco. E usou a expressão “genocídio sindical” para caracterizar os constantes massacres da população organizada.

O livro *O Terrorismo de Estado na Colômbia*<sup>1</sup> (Florianópolis: Editora Insular, 2010, 344 p.), do jornalista Hernando Calvo Ospina, é um importante estudo da política colombiana e de como um Estado classista se utiliza do terror contra sua população para que uma oligarquia se apodere do país.

O assassinato de Jorge Eliécer Gaitán, em abril de 1948, desencadeou a espiral de violência. Embora pertencesse ao Partido Liberal, ele era um líder popular, com um discurso nacionalista e anti-imperialista, res-

ponsabilizando a oligarquia colombiana e as empresas estadunidenses pela superexploração da mão-de-obra de seu povo. Seguramente seria eleito presidente nas eleições de 1949, daí sua eliminação para que a classe dominante continuasse seu processo de acumulação. A revolta pela morte dele foi tão grande que, assim que tomou conhecimento do fato, pelo rádio, a população atacou e incendiou símbolos do poder em Bogotá, tais como o Palácio da Justiça, a Procuradoria da Nação, os Ministérios do Interior e da Educação, a sede presidencial, a Nunciatura Apostólica e vários conventos, entidades estas responsabilizadas como autoras intelectuais do assassinato de Gaitán.

A partir de então, o Partido Liberal e o Conservador estabeleceram uma coalizão, denominada de Frente Nacional, destinada a garantir o poder à oligarquia, tornando quase impossível que uma força militar ou civil rompesse este sistema. Passaram a se revezar no poder, distribuindo os cargos entre si e funcionando como entidades do Estado. A diferença entre Liberais e Conservadores se reduziu a que, afirma Gabriel García Marquez, enquanto uns iam à missa das sete, outros frequentavam a das nove. Com o surgimento da Frente Nacional acabavam-se as lutas partidárias, mas nascia a luta de classes.

Os camponeses mais perseguidos foram os liberais gaitanistas. Acredita-se que, entre 1946 e 1958, foram assassinados aproximadamente 300 mil deles. Deste modo, não lhes restava outra alternativa do que a luta armada. A *Operação Marquetalia*, uma incursão militar assessorada pelos *boinas verdes* estadunidenses contra presumíveis *bandoleiros*, que defendiam *repúblicas independentes*, serviu para massacrar vários *pueblos*<sup>2</sup>. Em um deles vivia o *campesino* Manuel Marulanda Vélez, que se viu obrigado a adotar uma nova forma de resistência – guerra de guerrilhas, de unidades em movimento permanente, evitando a confrontação e atacando de surpresa. Nasceram, assim, as Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia (FARC), de cunho comunista (1965). Um ano antes já havia sido criado o Exército de Libertação Nacional (ELN), com forte influência ideológica da Revolução Cubana, tendo em vista que vários de seus dirigentes haviam estado na *Ilha* participando do processo de defesa das agressões imperialistas. A esta organização pertenceu o tão conhecido sacerdote Camilo Torres

Restrepo, que dizia que “o dever de todo cristão é ser revolucionário e o dever de todo revolucionário é fazer a revolução”. Em 1967, foi fundado o Exército Popular de Libertação (EPL), tendo como bandeira a teoria da *guerra popular prolongada* e a criação de *embriões de poder alternativo*. Mais tarde, em 1974, apareceu também o Movimento 19 de Abril (M-19), que se definiria como nacionalista e que lutava pelo socialismo.

O Estado colombiano, suas classes dominantes e Washington, de tanto falar do *perigo comunista* e de massacrar camponeses indefesos, haviam ajudado a tornar realidade o aparecimento de quatro organizações político-militares, algumas delas atuantes até hoje.

### Os Paramilitares

A *Doutrina de Segurança Nacional*, utilizada pela França nas guerras colonialistas da Indochina e da Argélia, como também pelos nazistas na resistência gálica, entrou na Colômbia pelas mãos de Washington, com o objetivo de alinhá-la na *Guerra Fria*, mas também com a finalidade de combater os grupos guerrilheiros e todos aqueles que lhes davam apoio. O inimigo passava a ser interno e foi sendo caracterizado como *bandoleiro*, *subversivo*, *guerrilheiro* e *terrorista*. Deste modo, a presença e a atuação das Forças Armadas da Colômbia alcançaram um *status de ideologia de Estado*.

No entanto, por pressão de organismos internacionais, o Estado colombiano foi denunciado com frequência nas entidades de direitos humanos. Passou, então a, inicialmente, estimular e, posteriormente, criar grupos paramilitares que tivessem as mãos livres para perpetrar todos os crimes possíveis contra as organizações de esquerda. Os *Para*, como são conhecidos, se autodenominaram as *Autodefesas Unidas da Colômbia* (AUC) e são financiados por empresários, latifundiários e narcotraficantes (*Narco*), cabendo ao Exército colombiano o suporte tático e estratégico. Tais grupos cresceram tanto, no país, que os anos de 1987 e 1988 são conhecidos como os *anos do paramilitarismo*. Eles chegaram a criar um partido político – o *Movimento de Renovação Nacional* (Morena) – pretendendo expandir a experiência paramilitar como ideologia política (p. 144). Hernando Calvo Ospina, neste seu trabalho, mapeia os nomes

de generais, coronéis e demais pessoas que assumiram a direção e operação dos grupos paramilitares, com o apoio das democracias capitalistas dos Estados Unidos, da Europa e da América Latina. Os paramilitares atacam principalmente as populações civis e desarmadas, alegando que, como não encontram os grupos guerrilheiros, dão cabo daqueles que os apóiam. Se não se pode pegar o peixe, tenta-se tirar-lhe a água. Daí que todos são suspeitos, sem poder provar o contrário. Assassinam líderes comunitários, massacram povoados acusados de abastecer as guerrilhas, obrigam as pessoas a votar em seus candidatos, exigem que os camponeses vendam suas terras pelos preços que eles estabelecem e provocam um enorme êxodo rural com o conseqüente inchamento das cidades, dispondo para tudo isso da proteção do Exército colombiano. O jornal espanhol *El País*, na sua edição de 20 de abril de 2009, sob o título *Las tierras de sangre en Colômbia*, mostra a luta dos camponeses para reaver suas propriedades, pagando com a vida o simples gesto de reivindicar o que fora seu um dia.

Os paramilitares têm, igualmente, seus apoios internacionais, principalmente dentro de Israel e dos Estados Unidos. Empresas israelenses de segurança, contratadas por narcotraficantes e por uma companhia exportadora de bananas, com o apoio do governo colombiano e de suas forças de segurança, trouxeram assessores daquele país para treinar os *Para*. Os cursos eram tão caros (por três deles foram pagos 800 mil dólares) que, segundo confissão do paramilitar Baquero Agudelo “Vladimir”, coube aos narcotraficantes Gonzalo Rodríguez Gacha, Victor Carranza e Pablo Escobar Gaviria o financiamento dos mesmos (p. 191). Aliás, foi com Pablo Escobar que os mercenários israelenses cresceram na Colômbia, já que o grande *capo* necessitava, cada vez mais, de segurança pessoal, como também para suas plantações de coca.

Gravíssima, porém, é a relação dos paramilitares e narcotraficantes com a Agência Central de Inteligência (CIA). Enquanto os *Para* atuavam dentro da lógica da *Doutrina de Segurança Nacional* contra as guerrilhas e seus apoiadores, os *Narco* abasteciam a CIA com cocaína, que, uma vez levada à América Central e, daí, aos Estados Unidos, era vendida, sendo o dinheiro revertido para financiar os *Contra*<sup>3</sup> que,

na fronteira de Honduras com a Nicarágua, lutavam para derrubar o regime sandinista. Esta triangulação, feita para arrecadar fundos, driblava uma decisão do Congresso estadunidense que havia proibido o financiamento deste exército irregular (p. 152-153). A sentença de morte de Pablo Escobar Gaviria se deveu, entre outras razões, segundo declarações de membros do *Cartel de Medellín*<sup>4</sup>, ao fato de ele, em um de seus momentos de arranque nacionalista e anti-imperialista, se negar a fornecer mais cocaína à CIA para a guerra antissandinista (p. 197).

### Uribe e suas conexões perigosas

Fernando Garavito Pardo, colunista do jornal colombiano *El Espectador*, teve de se exilar, em março de 2002, depois que publicou uma série de trabalhos sobre os possíveis nexos do então candidato a presidente Álvaro Uribe Vélez com o narcotráfico e o paramilitarismo. O mesmo aconteceu com Ignacio E. Gómez Gómez, logo depois de receber o Prêmio Internacional de Liberdade de Imprensa do Comitê Mundial para a Proteção dos Jornalistas ao fazer uma reportagem que relacionava Uribe com o *Cartel de Medellín*.

Quando seu pai foi atacado pelas FARC, em sua fazenda, o então presidente Uribe se utilizou do helicóptero mais moderno do país, de propriedade de Pablo Escobar, para chegar ao local do enfrentamento. Perguntado sobre o uso da aeronave, o presidente simplesmente respondeu que “embarquei quase de noite no primeiro helicóptero que conseguiram [...]”. O jornal *El Mundo* disse, no dia seguinte, que o helicóptero era do fazendeiro Pablo Escobar (p. 291).

Em 1984, quando a polícia chegou ao maior laboratório de cocaína do mundo, o de Pablo Escobar – o Tranquilândia –, encontrou várias aeronaves, três das quais tinham licença de funcionamento expedida pela Aeronáutica Civil, da época em que seu diretor era Álvaro Uribe Vélez.

No entanto, o mais grave estaria por vir. Em 30 de julho de 2004, a presidência da Colômbia rechaçou um documento da Defense Intelligence Agency (DIA), um dos serviços de segurança mais secretos e poderosos dos Estados Unidos, que classificava Uribe “um político e senador colombiano dedicado a colaborar com o Cartel de Medellín nas altas esferas

do governo”. O documento continuava: “Esteve vinculado com os negócios relacionados com as atividades dos narcóticos nos Estados Unidos. Seu pai foi assassinado na Colômbia por sua conexão com os traficantes de narcóticos. Uribe tem trabalhado para o Cartel de Medellín e é um próximo amigo pessoal de Pablo Escobar Gaviria (sic)” (p. 292).

Segundo Calvo Ospina, esta é uma das causas que explicam o apego de Uribe ao poder. Teme que, uma vez terminado seu mandato presidencial, possa ser julgado por alguma corte internacional por conta de seus vínculos, quer com o narcotráfico, quer com os paramilitares.

Uribe tornou-se um defensor acérrimo do *Plano Colômbia*, cujo objetivo principal é a militarização, aumentando a guerra interna. Dos recursos aprovados pelo Congresso estadunidense para este plano, 85% estavam destinados ao fortalecimento do aparato bélico, enquanto para a repressão ao narcotráfico nada fora adjudicado. Apenas 8% eram investidos na substituição dos cultivos ilícitos. Além disso, Uribe cedeu a soberania de seu país aos Estados Unidos ao permitir que o *Pentágono* instale sete bases militares na Colômbia, sendo três para as forças aéreas, duas para as terrestres e duas para as navais. O almirante Stavridis, recentemente nomeado por Obama chefe supremo da Organização do Tratado do Atlântico Norte (OTAN), afirmou que “na América do Sul me concentrei em operações de insurgência na Colômbia, repercutindo em meu papel como comandante no Afeganistão”, e revelou à CBS que “os Estados Unidos estavam enviando ao Afeganistão comandos colombianos treinados pelos *boinas verdes*”. E completou: “quanto mais se pareça o Afeganistão à Colômbia, melhor”<sup>5</sup>.

O resultado de todo este terrorismo de Estado, além dos milhares de assassinados que vai deixando pelo caminho, é a fuga das pessoas do campo para as periferias das cidades. Já há mais de quatro décadas, a Colômbia vive um conflito interno, com nítidas características de guerra civil. É, portanto, o país com “a mais grave crise humanitária do hemisfério ocidental”, catalogou o Alto Comissariado da ONU para os Refugiados (Acnur), no ano 2000. Três anos depois, a Colômbia era o segundo país do mundo em número de refugiados. Perdia apenas para o Sudão.

Os governos colombianos têm tornado as estatísticas horripilantes, no que toca aos direitos humanos. Fazendo-se uma comparação macabra com as ditaduras de segurança nacional da América do Sul, chega-se a números espantosos: o terror de Estado na Colômbia, a partir de 1986, tem matado mais, a cada período presidencial de quatro anos, do que todas as ditaduras militares regionais juntas, no mesmo espaço de tempo. Por isso, a Colômbia não teve ditaduras militares porque vive uma *ditadura perfeita*, ou seja, aquela que faz tudo o que as demais fazem e, no entanto, parece ser democrática.

O colombiano Hernando Calvo Ospina, depois de escrever este livro, a partir de fontes primárias, não pode mais voltar para seu país. É jornalista refugiado do *Le Monde Diplomatique* em Paris.

### Notas

1. Recentemente traduzido das edições em língua espanhola (Fundação Editorial El Perro y la Rana, Venezuela, 2007; e, com o nome de *Colômbia, laboratório de embrujos – democracia y terrorismo de Estado*, Editorial Foca, Madrid, 2008).
2. Aldeias, por vezes constituídas por indígenas.
3. Contra-revolucionários, que atuavam na América Central e também constituíam um verdadeiro *ejército*.
4. Cartel que constitui, na prática, um oligopólio no tráfico de drogas, na cidade colombiana de Medellín.
5. SAXE-FERNANDEZ, John. La gran traición. *La Jornada*, México, 13 ago. 2009. Seção Opinião. 

Poesia

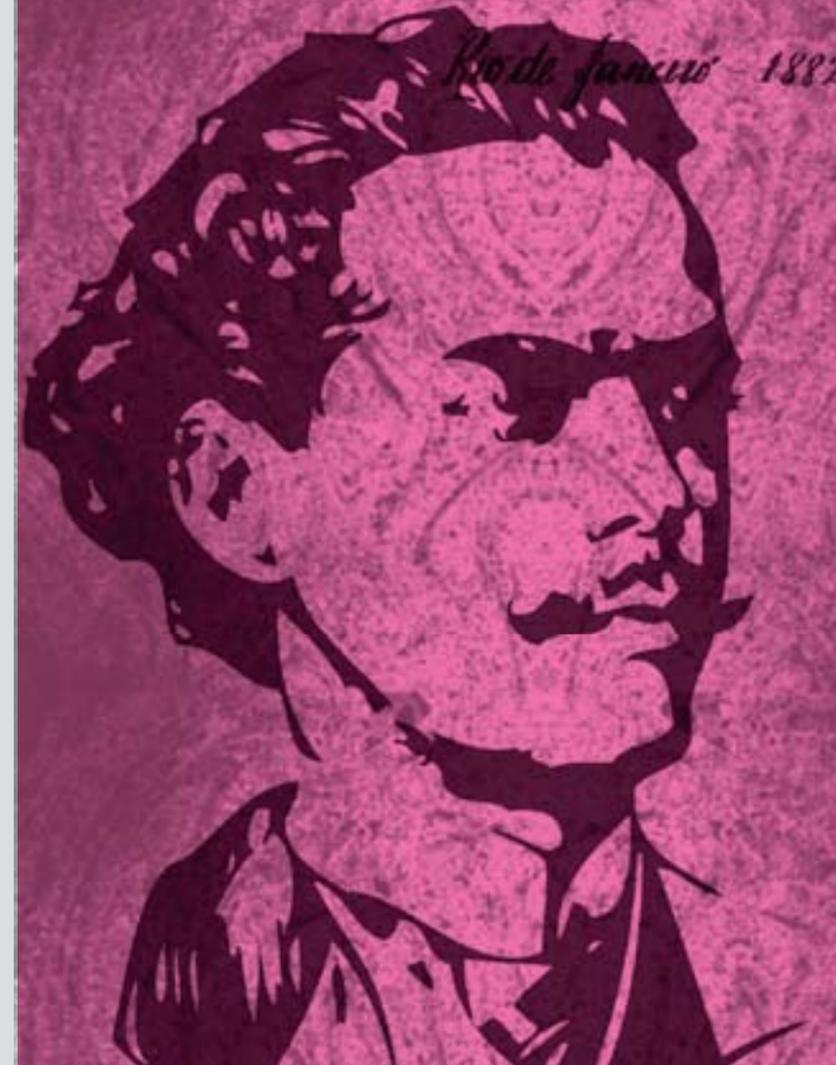


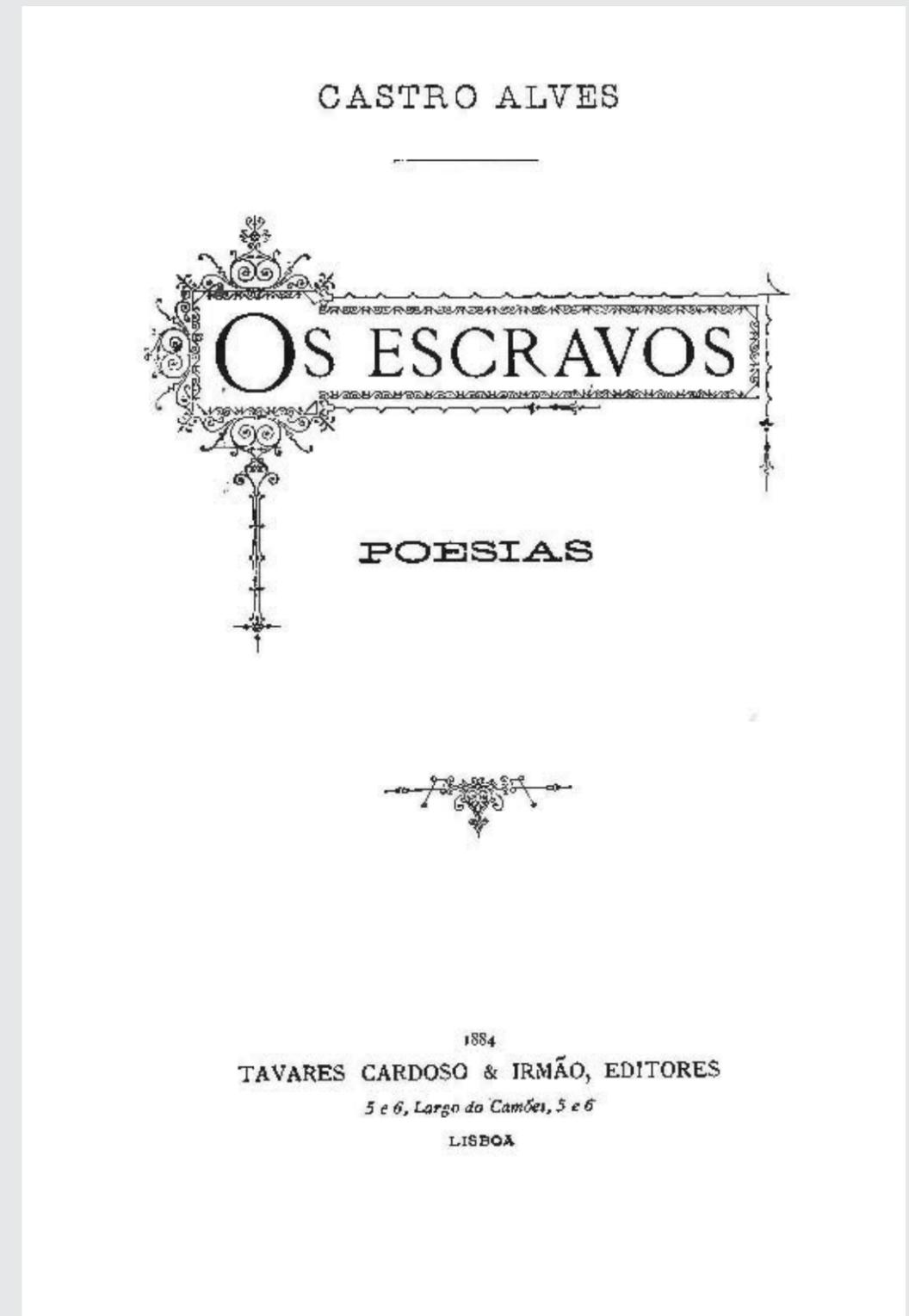
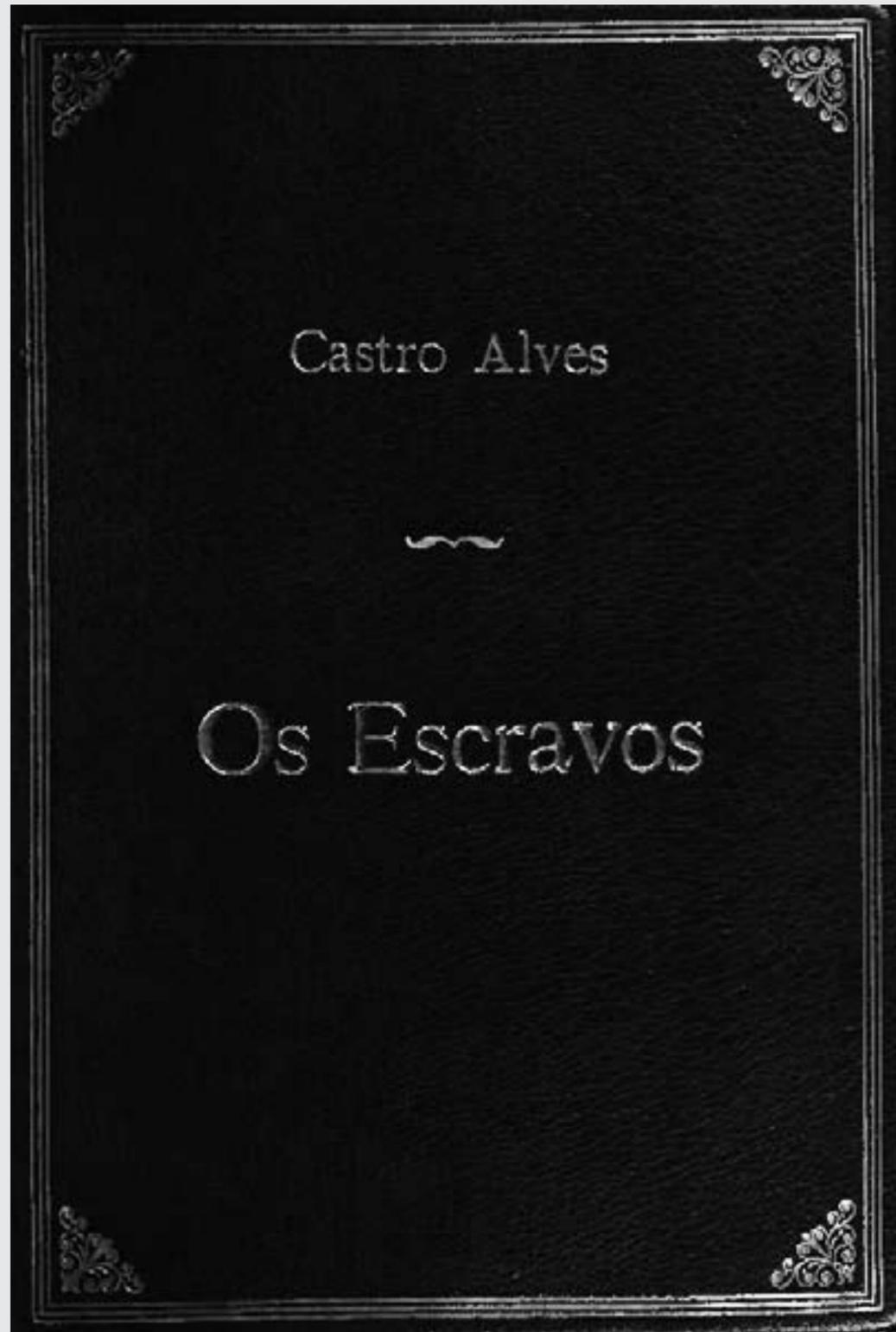
*Castro Alves*

*A Cachoeira de Paulo Afonso - Fragmento dos Escravos - sob o título de*

*Miss de Stenio - 2ª ed. aumentada.*

*Rio de Janeiro - 1882*





## TRAGEDIA NO LAR

Na senzala, humida, estreita,  
Brilha a chamma da candeia,  
No sopé se esgueira o vento  
E a luz da fogucira atcia.

Junto ao fogo, uma africana,  
Sentada, o filho embalando,  
Vac lentamente cantando  
Uma tyranna indolente  
Repasada de afficção.  
E o menino ri contente.  
Mas treme e grita gelado  
Se nas palhas do *telhado*  
Ruge o vento do sertão.

Se o canto pára um momento,  
Chora a creança imprudente.  
Mas continúa a cantiga...  
E ri sem vêr o tormento  
D'aquelle amargo cantar.  
Ai! triste, que enchugas rindo  
Os prantos que vão caindo  
Do fundo, materno olhar,  
E nas mãosinhas brilhantes  
Agitas como diamantes  
Os prantos do seu penar.  
E a voz como um soluço lacerante  
Continúa a cantar:

«Eu sou como a garça triste  
«Que mora á beira do rio,  
«As orvalhadas da noite  
«Me fazem tremer de frio.

«Me fazem tremer de frio,  
«Como os juncos da lagôa;  
«Feliz da araponga errante  
«Que é livre, que livre vóa.

«Que é livre, que livre vóa  
«Para as bandas do seu ninho,  
«E nas brahunás á tarde  
«Canta longe do caminho.

«Canta longe do caminho  
 «Por onde o vaqueiro trilha,  
 «Se quer descansar as azas  
 «Tem a palmeira a baunilha.

«Tem a palmeira a baunilha,  
 «Tem o brejo a lavadeira,  
 «Tem as campinas as flôres,  
 «Tem a relva a trepadeira.

«Tem a relva a trepadeira,  
 «Todas tem os seus amores,  
 «Eu não tenho mãe nem filhos,  
 «Nem irmão, nem lar, nem flores.»

A cantiga cessou.. Vinha da estrada  
 A trote largo, linda cavalhada  
 Do estranho viajôr.  
 Na porta da *fazenda* elles paravam,  
 Das mulas boleadas apeavam,  
 E batiam na porta do *senhor*.

Figuras pelo sol tismadas, lubricas,  
 Sorrisos sensuaes, sinistro othar,  
 Os bigodes retorcidos,  
 O cigarro a fumegar,  
 O *Rebenque* prateado  
 Do pulso dependurado,

Largas chilenas lusidas  
 Que vão tinindo no chão,  
 E as garruchas embebidas  
 No bordado cinturão.

A porta da *fazenda* foi aberta;  
 Entraram no salão.  
 Porque tremes, mulher? A noite é calma,  
 Um bulicio remoto agita a palma  
 Do vasto coqueiral.  
 Tem perolas o rio, a noite lumes,  
 A matta sombras, o sertão perfumes,  
 Murmúrio o bananal.

Porque tremes, mulher? que estranho crime,  
 Que remorso cruel assim te opprime  
 E te curva a cerviz?  
 O que nas dobras do vestido occultas?  
 É um roubo talvez que ahí sepultas?  
 É seu filho. Infeliz!

Ser mãe é um crime, ter um filho é um roubo!  
 Amal-o uma loucura! Alma, de todo  
 Para ti — não ha luz.  
 Tens a noite no corpo, a noite na alma,  
 Pedra que a humanidade piza calma,  
 Christo que verga á Cruz!

Na hyperbole de ousado cataclysmo  
 Um dia Deus morreu... fusila um prisma  
 Do Calvario ao Thabor!

Viu-se então de Palmyra os petreos ossos,  
De Babel o cadaver de destroços  
Mais lividos de horror.

Era o relampejar da liberdade  
Nas nuvens do chorar da humanidade,  
Ou sarça do Sinai.  
Relampagos que ferem de desmaios...  
Revoluções, vós d'elle sois os raios,  
Escravos, esperae!...

Leitor, se não tens desprezo  
De vir descer ás senzalas,  
Trocar tapetes e salas  
Por um alcoice cruel,  
Vem commigo, mas cuidado..  
Que o teu vestido bordado  
Não fique no chão manchado,  
No chão do immundo bordel.

Não venhas tu que achas triste  
Ás vezes a propria festa.  
Tu, grande, que nunca ouviste  
Senão gemidos da orchestra...  
Porque despertar tu'alma,  
Em sedas adormecida,  
Esta escrescencia da vida  
Que occultas com tanto esmero?  
E o coração tredo lodo,

Feres d'amphora doirada,  
Negra serpe, que enraivada  
Morde a cauda, morde o dorso,  
E sangra ás vezes piedade,  
E sangra ás vezes remorso?..

Não venham esses que negam  
A esmola ao leproso, ao pobre.  
A luva branca do nobre  
Oh! senhora, não mancheis.  
Os pés lá pisam a lama,  
Porém as fronteas são puras,  
Mas vós nas faces impuras  
Tendes lodo, e luz nos pés.

Vinde vêr como rasgam-se as entranhas  
De uma raça de novos Prometheus,  
Ai! vamos vêr guilhotinadas almas  
Da senzala nos vivos mausoleus.

«Escrava, dá-me teu filho!  
Senhores, idel-o ver;  
É forte, de uma raça bem provada,  
Havemos tudo fazer.»

Assim dizia o fazendeiro, rindo,  
E agitava o chicote...

A mãe que ouvia  
Immoavel, pasma, douda, sem razão!

À virgem santa pedia  
Com prantos por oração;  
E os olhos ao ar erguia  
Que a voz não podia, não.

«Dá-me teu filho!» repetiu fremente  
O senhor, de sobr'olho carregado.  
— Impossível!...

Que dizes, miserável?!  
— Perdão, senhor! perdão! meu filho dorme..  
Inda ha pouco o embalei, pobre innocente,  
Que nem sequer presente  
Que ides...

Sim, que o vou vender!  
Vender?!... Vender meu filho?!  
Senhor, por piedade, não...  
Vós sois bom. antes do peito  
Me arranqueis o coração!

Por piedade, matae-me! É impossivel  
Que me roubem da vida o unico bem!  
Apenas sabe rir... é tão pequeno!  
Inda não sabe me chamar!. Também  
Senhor, vós tendes filhos... que não tem?  
Se alguém quizesse os vender  
Havieis muito chorar,  
Havieis muito gemer,  
Dirieis a rir — perdão?!  
Deixae meu filho.. arrancae-me  
Antes a alma e o coração!

— Cala-te, miseravel. Meus senhores,  
O escravo podeis ver..  
E a mãe em pranto aos pés dos mercadores  
Atirou-se a gemer.

«— Senhores! basta a desgraça  
«De não ter patria nem lar,  
«De ter honra e ser vendida,  
«De ter alma e nunca amar!

«Deixae á noite que chora  
«Que espere ao menos a aurora,  
«Ao ramo secco uma flor,  
«Deixae o passaro ao ninho,  
«Deixae á mãe o filhinho,  
«Deixae á desgraça o amor.

«Meu filho é-me a sombra amiga  
«N'este deserto cruel..  
«Flor de innocencia e candura,  
«Favo de amor e de mel!

«Seu riso é minha alvorada,  
«Sua lagrima doirada  
«Minha estrella, minha luz!  
«É da vida o unico brilho  
«Meu filho! é mais.. é meu filho!  
«Deixae-m'o em nome da Cruz!..

Nada porém commove homens de pedra,  
Sepulchros onde é morto o coração.  
A creança do berço eil-os arrancam  
Que os bracinhos estende e chora em vão!

Mudou-se a scena. Já vistes  
Bramir na matta o jaguar,  
E no furor desmedido  
Saltar, raivando atrevido,  
O ramo, o tronco estalar,  
Morder os cães que o morderam...  
De victima feito algoz,  
Em sangue e horror envolvido,  
Terrível, bravo, feroz?

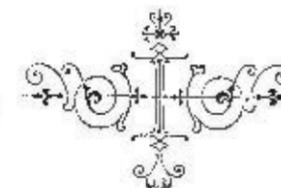
Assim a escrava da creança ao grito  
Destemida saltou,  
E a turba dos senhores aterrada  
Ante ella recuou.

«Nem mais um passo, cobardes!  
«Nem mais um passo, ladrões!  
«Se os outros roubam as bolsas,  
«Vós roubaes os corações!...

Entram tres negros possantes,  
Brilhant punhaes traiçoeiros...  
Rolam por terra os primeiros  
Da morte nas contorsões.

.....

Um momento depois a cavalgada  
Levava a trote largo pela estrada  
A creança a chorar.  
Na fazenda o azorrague então se ouvia  
E aos golpes — uma doida respondia  
Com frio gargalhar!..



## Tragédia no Lar

Fonte: Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin. Disponível em: <[http://www.brasiliana.usp.br/bbd/bitstream/handle/1918/00042700/000427\\_COMPLETO.pdf](http://www.brasiliana.usp.br/bbd/bitstream/handle/1918/00042700/000427_COMPLETO.pdf)>. Acesso em: 28 maio 2010. p. 11-20.

Castro Alves

A Cachoeira de Paulo Afonso - Fragmento dos -  
Escravos - sob o título de

Mss. de Stenios -  
2.ª ed. aumentada.

Rio de Janeiro - 1882

- 67 -

## SANGUE DE AFRICANO

Aqui sombrio, fero, delirante  
Lucas ergueu-se como o tigre bravo...  
Era a estatua terrivel da vingança...  
O selvagem surgiu.. sumiu-se o escravo.

Crispado o braço, no punhal segura !  
Do olhar sangretos raios lhe resaltam,  
Qual das janellas de um palacio em chammas  
As labaredas, irrompendo, saltam.

- 68 -

Com o gesto bravo, sacudido, fero,  
A dextra ameaçando a imensidade.  
Era um bronze de Achilles furioso  
No punho concentrando a tempestade!

No peito arcando o coração sacode  
O sangue que da raça não desmente,  
Sangue queimado pelo sol da lybia,  
Que ora referve no Equador ardente.

**Sangue de Africano**

Fonte: Biblioteca Brasileira Guita e José Mindlin. Disponível em: < [http://www.brasiliana.usp.br/bbd/bitstream/handle/1918/00043820/0004382\\_COMPLETO.pdf](http://www.brasiliana.usp.br/bbd/bitstream/handle/1918/00043820/0004382_COMPLETO.pdf) >. Acesso em: 28 maio 2010. p. 163

## Cupom para pedidos de assinaturas e/ou números avulsos

Preencha e envie por correio, fax ou e-mail para: ANDES-SN - Escritório Regional São Paulo. Rua Amália de Noronha, 308, Pinheiros. 05410-010 –São Paulo, SP. Telefone: OXX-11-3061-3442. FAX: OXX-11-3061-0940.

E-Mail: [andesregsp@uol.com.br](mailto:andesregsp@uol.com.br). Para enviar por e-mail, você poderá, também, acessar a página do ANDES-SN na Internet: <http://www.andes.org.br>, entrar no campo: publicações, revista U&S e utilizar o formulário eletrônico.

Solicito assinatura **anual (2 edições)** e/ou CD-ROM (1 a 24) e/ou **números avulsos** da revista **Universidade e Sociedade**, conforme assinalado e segundo preços abaixo, totalizando o presente pedido em R\$ .....

Forma de pagamento: depósito na conta nº 5551-4, agência 2883-5, do Banco do Brasil; ANDES-SN

Comprovante do depósito ( ) enviado por e-mail ( ) enviado por fax.

**Assinatura anual (duas edições) – assinatura do ano de 2009, contempla as edições de números 43 e 44.**

( ) Sindicalizados do ANDES - preço da assinatura: R\$ 24,00. ( ) Outros assinantes - preço da assinatura: R\$ 40,00.

**CD-ROM** - preço unitário: R\$ 20,00. Quantidade desejada: ..... (edições 1 a 24)

**Números avulsos** (indicar entre parênteses o número de exemplares da edição desejada)

1\*( ) 2\*( ) 3\*( ) 4\*( ) 5\*( ) 6\*( ) 7\*( ) 8 ( ) 9 ( ) 10 ( ) 11 ( )  
12 ( ) 13 ( ) 14\*( ) 15\*( ) 16\*( ) 17\*( ) 18\*( ) 19\*( ) 20\*( ) 21\*( ) 22\*( )  
23 ( ) 24\*( ) 25 ( ) 26\*( ) 27 ( ) 28 ( ) 29 ( ) 30 ( ) 31 ( ) 32 ( ) 33\*( )  
34 ( ) 35 ( ) 36 ( ) 37 ( ) 38 ( ) 39 ( ) 40 ( ) 41 ( ) 42 ( ) 43 ( ) 44 ( )  
45 ( ) 46 ( ) 47 ( ) 48 ( )

\* *Edições esgotadas. Serão fornecidas em cópias fotostáticas(por unidade) ou CD-ROM (edições 1 a 24)*

Nome: .....

Endereço (rua, avenida etc) .....Nº .....

Complemento:..... Bairro: .....

Cidade: ..... UF: .....CEP: .....-

Telefone: (.....)..... Fax: (.....).....

Cel: (.....) ..... E-mail: .....

Profissão:.....

**Se professor(a), informe:**

Instituição em que leciona: .....

Departamento (setor, instituto etc.) .....

Cidade:.....UF: .....

Outra informação, ou comentário, que deseje registrar:

.....  
.....  
.....  
.....