Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas

UNESCO
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

BID

Ministério da Educação

A Coleção Educação para Todos, lançada pelo Ministério da Educação e pela UNESCO em 2004, é um espaço para divulgação de textos, documentos, relatórios de pesquisas e eventos, estudos de pesquisadores, acadêmicos e educadores nacionais e internacionais, que tem por finalidade aprofundar o debate em torno da busca da educação para todos.

A partir desse debate, espera-se promover a interlocução, a informação e a formação de gestores, educadores e demais pessoas interessadas no campo da educação continuada, assim como reafirma o ideal de incluir socialmente o grande número de jovens e adultos, excluídos dos processos de aprendizagem formal, no Brasil e no mundo.

Para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), órgão, no âmbito do Ministério da Educação, responsável pela Coleção, a educação não pode separar-se, nos debates, de questões como desenvolvimento socialmente justo e ecologicamente sustentável; gênero e diversidade de orientação sexual; escola e proteção à crianças e adolescentes; saúde e prevenção; diversidade étnico-racial; políticas afirmativas para afro-descendentes e populações indígenas; educação para as populações do campo; qualificação profissional e mundo do trabalho, democracia, direitos humanos, justiça, tolerância e paz mundial. Na mesma

Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas

Organização
Sales Augusto dos Santos

Edição Eletrônica

UNESCO
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

BID

Ministério da Educação

Brasília, 2007

Edições MEC/Unesco

Ministério
da Educação

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

Esplanada dos Ministérios, Bl. L, sala 700
Brasília, DF, CEP: 70097-900
Tel: (55 61) 2104-8432
Fax: (55 61) 2104-8476

Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Representação no Brasil
SAS, Quadra 5, Bloco H, Lote 6, Ed. CNPq/IBICT/Unesco,
9º andar Brasília, DF, CEP: 70070-914
Tel.: (55 61) 2106-3500
Fax: (55 61) 3322-4261
Site: www.unesco.org.br
E-mail: grupoeditorial@unesco.org.br

Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas

Organização
Sales Augusto dos Santos

Edição Eletrônica

UNESCO
Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

BID

Ministério da Educação

Brasília, 2007

© 2007. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco)

Conselho Editorial da Coleção Educação para Todos

Adama Ouane

Alberto Melo

Célio da Cunha

Dalila Shepard

Osmar Fávero

Ricardo Henriques

Comitê Técnico

Ahyas Siss, Alecsandro J. P. Ratts, Amauri Mendes Pereira, Ari Lima, Carlos Benedito R. da Silva, Fernanda Felisberto, Gislene Aparecida dos Santos, Jeruse Romão, Joaze Bernardino Costa, Maria de Lourdes Siqueira, Maria Palmira da Silva, Marly de Jesus Silveira, Osmundo A. Pinho e Wilson Roberto Mattos

Coordenação Editorial

Ana Flávia Magalhães Pinto e Maria Lúcia de Santana Braga

Produção e edição final

Revisão: Lunde Braghini

Diagramação: Publisher Brasil - Bianca Saliba Di Thomazo

Edição Eletrônica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Centro de Informação e Biblioteca em Educação (CIBEC)

Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas / Sales Augusto dos Santos (Organizador). – Brasília: Ministério da Educação : UNESCO, 2005

ISBN 978-85-60731-10-7

394 p. - (Coleção Educação para Todos; vol. 5)

1. Negros. 2. Ações Afirmativas. 3. Educação dos Negros. I. Santos, Sales Augusto dos.

CDU 37(=96)

Os autores são responsáveis pela escolha e apresentação dos fatos contidos neste livro, bem como pelas opiniões nele expressas, que não são necessariamente as da Unesco e do Ministério da Educação, nem comprometem a Organização e o Ministério. As indicações de nomes e a apresentação do material ao longo deste livro não implicam a manifestação de qualquer opinião por parte da Unesco e do Ministério da Educação a respeito da condição jurídica de qualquer país, território, cidade, região ou de suas autoridades, nem tampouco a delimitação de suas fronteiras ou limites.

Apresentação

Quinto volume da *Coleção Educação para Todos,* o livro *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas* dá continuidade ao esforço da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) de promover ações concretas de combate ao racismo na educação brasileira e subsidiar professores e professoras com informações e conhecimentos estratégicos para o enfrentamento dessa tarefa. Mais que isso, os dezesseis artigos que compõem a obra compreendem uma espécie de resposta coletiva – no calor da hora, e de um ponto de vista intelectual e político negro – a questões colocadas pelo debate aberto com as propostas e a implementação no Brasil de medidas de ação afirmativa no combate ao racismo.

Boa parte dessa polêmica certamente ganhou fôlego com a introdução de cotas para o acesso a determinadas universidades públicas. A medida atiçou uma reação discursiva imediata, da parte de juristas, jornalistas, cientistas sociais e formadores de opinião comprometidos – à esquerda e à direita do espectro político – com a eternização do *status quo* sociorracial brasileiro; verdadeiros porta-vozes, em outros termos, de um bloco histórico cujo ponto de vista é expressivo da "branquitude", discutida por Maria Aparecida Silva Bento em seu ensaio neste livro: uma perspectiva histórica e majoritariamente esquiva à extensão e ao aprofundamento da cidadania, especialmente quando o foco recai sobre a população negra.

Sob esse aspecto, esta obra empreende um vigoroso esforço de arejamento do debate político em torno das ações afirmativas, com a veiculação de informações, perspectivas, avaliações e opiniões comumente diluídas, sufocadas ou subrepresentadas nos meios de comunicação em geral. Na primeira de suas quatro seções, os artigos de Flavia Piovesan, do ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) Joaquim Barbosa Gomes e de Ronaldo Jorge A. Vieira Jr. abordam, do ponto de vista do Direito, os argumentos que justificam a adoção das ações afirmativas no Brasil.

À luz do combate ao racismo, esse primeiro conjunto de ensaios aborda a relação entre justiça, redistribuição e reconhecimento de identidades; a dialética entre igualdade abstrata e igualdade concreta; a articulação entre medidas promocionais e repressivo-punitivas; a tradição constitucional brasileira de promoção de

segmentos prejudicados; a relação entre o Direito Interno e o Direito Internacional; o viés civilista presente na leitura do papel do Estado na reparação dos danos da escravidão e do racismo; e, claro, a própria definição de ação afirmativa.

"As ações afirmativas", de acordo com o ministro Joaquim Gomes, "definem-se como políticas públicas (e privadas) 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". Portanto, as ações afirmativas voltam-se para a neutralização daquilo que – de acordo com o *status quo* sociorracial – não se quer neutralizar. Os trabalhos de Mário Theodoro e Luciana Jaccoud; Carlos Alberto Medeiros; Valter Roberto Silvério; Maria Aparecida Silva Bento; e André Ricardo Nunes Martins realizam um enorme esforço de leitura crítica e de contra-argumentação da pletora de argumentos levantados contra a implementação de políticas de ação afirmativa contra o racismo no Brasil.

Alguns autores optaram por discutir o mérito de cada um dos muitos argumentos arrolados pelos opositores das ações afirmativas, segundo os quais, por exemplo, essas feririam o princípio da igualdade; subverteriam o princípio do mérito; seriam de aplicação impossível; prejudicariam os próprios negros; desviariam a atenção do "problema social"; teriam fracassado nos Estados Unidos; levariam à formação de uma elite negra; discriminariam os brancos pobres; seriam inconstitucionais; seriam humilhantes para os negros; prejudicariam a qualidade das instituições que as adotassem, etc. Outros, como André Martins, privilegiam a identificação de mecanismos formais operantes na argumentação, mostrando como funcionam os mecanismos de concessão aparente; a alegação de manobra diversionista; de evocação do medo do efeito contrário; da antecipação do futuro negativo; e da comparação desmedida.

Os momentos de muito vigor analítico e brilho pessoal, no referido conjunto de artigos, também refletem a centralidade da atitude de leitura crítica, traço que o combate efetivo ao racismo sempre fez necessário integrar e desenvolver, e, por isso, cultivado pelo movimento negro. Mostra dessa atitude, tanto na forma quanto no conteúdo, é o ensaio sobre "A difusão do ideário anti-racista nos pré-vestibulares para negros e carentes", com o qual Renato Emerson dos Santos inaugura a penúltima seção do livro. Segundo o autor, é possível dizer que os defensores das ações afirmativas têm sido acusados com a mesma retórica conservadora com que se combateu a adoção dos princípios universalistas da Revolução Francesa. São atacados por *futilidade* ("o problema no Brasil não é racial, é social; de nada adianta promover uma elite negra, o fundamental é acabar com a pobreza"); por

perversidade (“vão prejudicar brancos pobres”); e por constituírem uma *ameaça* (“vai-se criar um problema racial onde ele não existe; haverá queda na qualidade das instituições, com prejuízo para toda a sociedade”).

Intitulada *Para além das cotas*, a penúltima parte da obra concentra sua atenção em aspectos anteriores (preparação para o vestibular) e posteriores (permanência na faculdade ou universidade) àquele propriamente do ingresso, por cotas ou não, no ensino superior. O artigo de Ricardo Henriques e Eliane Cavalleiro esboça o histórico da transformação institucional relativamente recente, com a qual o Estado conformou meios de ação – como a própria Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) – no campo da promoção da luta contra o racismo na escola, e traça o panorama das ações presentemente implementadas nos espaços de ação configurados no campo das políticas públicas afirmativas na educação. Com uma política de apoio às ações afirmativas, a Secad tem procurado colaborar com os movimentos sociais que lutam pelo acesso do(a) estudante negro(a) à universidade, como o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), de cuja experiência partem as reflexões crítico-analíticas presentes no referido ensaio de Renato Emerson dos Santos. A seguir, os trabalhos de Nilma Lino Gomes, sobre o programa Ações Afirmativas na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); de Sales Augusto dos Santos, sobre o programa Passagem do Meio, na Universidade Federal de Goiás (UFG); e de Iolanda de Oliveira e André A. Brandão, sobre a iniciativa de ação afirmativa para a permanência de universitários pobres e de baixa renda na Universidade Federal Fluminense (UFF), dão um quadro das linhas de atuação e dos resultados alcançados nas iniciativas desses projetos voltados para a viabilização da permanência do aluno negro na universidade. Um conjunto de informações praticamente inéditas no contexto brasileiro – do debate fundador sobre ações afirmativas, entre Bhimrao Ramji Ambedkar e Mahatma Mohandas Gandhi, na Índia, à trajetória dos negros cubanos na luta contra a discriminação racial, passando por fina análise das relações entre os movimentos afro-descendentes, indígena e feminista – é aportado à leitura dos estimulantes ensaios de Carlos Moore Wedderburn, Tomás Femández Robaina e Mónica Carrillo Zegarra. A publicação dessa tríade final de trabalhos também atesta o movimento de aproximação intelectual entre os povos da diáspora negra, um passo a mais na compreensão das lutas comuns e da ancestralidade que nos irmanam.

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e
Diversidade do Ministério da Educação

Sumário

Introdução
Sales Augusto dos Santos **15**

Parte I
Ações Afirmativas e Direito

Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos
Flavia Piovesan **35**

A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro
Joaquim B. Barbosa Gomes **47**

Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra
Ronaldo Jorge A. Vieira Júnior **83**

Parte II
Em Defesa de Ações Afirmativas para a Inclusão dos Negros no Ensino Público Superior Brasileiro

Raça e Educação: os limites das políticas universalistas
Mário Theodoro e Luciana Jaccoud **105**

Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso
Carlos Alberto Medeiros **121**

Ações Afirmativas e Diversidade Étnico-Racial
Valter Roberto Silvério **141**

Branquitude e Poder: a questão das cotas para negros
Maria Aparecida Silva Bento **165**

Racismo e Imprensa: argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades
André Ricardo Nunes Martins **179**

Parte III
Para Além das Cotas

Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação
Ricardo Henriques e Eliane Cavalleiro **209**

A Difusão do Ideário Anti-Racista nos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes
Renato Emerson dos Santos **225**

A Universidade Pública como Direito dos(as) Jovens Negros(as): a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG
Nilma Lino Gomes **245**

Projeto Passagem do Meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás
Sales Augusto dos Santos **263**

Avaliação da Política de Ação Afirmativa para Permanência de Alunos Negros na UFF
André A. Brandão e Iolanda de Oliveira **283**

Parte IV
Ações Afirmativas e Combate ao Racismo na América Latina

Do Marco Histórico das Políticas Públicas de Ação Afirmativa
Carlos Moore Wedderburn **307**

Ações Afirmativas e Afro-Descendentes na América Latina: análise de discursos, contra-discursos e estratégias
Mónica Carrillo Zegarra **335**

A Luta contra a Discriminação Racial em Cuba e as Ações Afirmativas: convite à reflexão e ao debate
Tomás Fernández Robaina **359**

Sobre autores e autoras **387**

Introdução

O racismo contra os negros no Brasil tem sido praticado desde o primeiro momento da chegada forçada destes seres humanos no país, uma vez que foram trazidos como escravos. A escravidão foi "a mais extrema das formas de opressão racial na história brasileira"[1]. A profunda desigualdade racial entre negros e brancos em praticamente todas as esferas sociais brasileiras é fruto de mais de quinhentos anos de opressão e/ou discriminação racial contra os negros, algo que não somente os conservadores brasileiros, mas uma parte significativa dos progressistas recusam-se a admitir. Assim, a discriminação racial e seus efeitos nefastos construíram dois tipos de cidadania neste país, a negra e a branca. Basta observarmos o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) brasileiro, desagregado por cor/raça, para facilmente notar esta lamentável situação de injustiça. Conforme indicou o estudo "Desenvolvimento Humano e Desigualdades Étnicas no Brasil: um Retrato de Final de Século", do professor Marcelo Paixão, do departamento de economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), apresentado no II Foro Global sobre Desenvolvimento Humano, no ano de 2000, o Brasil ocupava o 74º lugar no *ranking* da ONU no que tange ao IDH. No entanto, analisando separadamente as informações de pretos, pardos e brancos sobre renda, educação e esperança de vida ao nascer, o IDH nacional dos pretos e pardos despencaria para a 108º posição, figurando entre aqueles dos países mais pobres do mundo, enquanto o dos brancos subiria para a 48º posição[2]. Ou seja, o IDH nos indica que há dois países no Brasil, quando desagregamos por cor/raça a população brasileira. O Brasil branco, não discriminado racialmente, e o Brasil negro, discriminado racialmente, que acumula desvantagens em praticamente todas as esferas sociais, especialmente na educação e no mercado de trabalho, em função do racismo.

O inequívoco racismo contra os negros já não é mais negado pela maioria da população brasileira, embora seja ainda difícil encontrar brasileiros que admitem que eles mesmos discriminam os negros, haja vista que 89% dos brasileiros concordam que a sociedade é racista e somente 10% admitem ser, eles mesmos, racistas, conforme constatou a pesquisa realizada pelo jornal Folha de S. Paulo, por meio do seu instituto de pesquisas, o Datafolha[3].

1 ANDREWS, George Reid. O protesto político negro em São Paulo – 1888 - 1998. *Estudos Afro-Asiáticos*, (21): 27-48, dezembro de 1991, p. 40.

2 Jornal O Globo. 10 de outubro de 2000, p. 23.

3 TURRA, Cleusa; VENTURI, Gustavo. *Racismo Cordial*. São Paulo: Ática, 1995, p. 13.

Esse racismo brasileiro, sem racista auto-identificado, auto-reconhecido, ou seja, sem aquele que se reconhece como discriminador, faz-nos lembrar da paradigmática conclusão de Florestan Fernandes sobre as relações raciais no nosso país: no Brasil surgiu "uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito"[4]. Discrimina-se os negros mas há resistência entre os brasileiros em reconhecer a discriminação racial que se pratica contra esse grupo racial. Ou seja, os brasileiros praticam a discriminação racial, mas só reconhecem essa prática nos outros, especialmente entre os estadunidenses brancos.

Como afirmamos em outro lugar[5], passou a fazer parte do nosso *ethos*. A indiferença moral em relação ao destino social dos indivíduos negros é tão generalizada que não ficamos constrangidos com a constatação das desigualdades raciais brasileiras. Elas não nos tocam, não nos incomodam, nem enquanto cidadãos que exigem e esperam o cumprimento integral da Constituição Brasileira. É como se os negros não existissem, não fizessem parte nem participassem ativamente da sociedade brasileira. A "invisibilidade" do processo de discriminação racial reaviva o mito da democracia racial brasileira[6], impedindo uma discussão séria, franca e profunda sobre as relações raciais brasileiras e, mais do que isso, inibe a implementação de políticas públicas específicas para os negros. Aliás, a negação da existência dos negros ou, se se quiser, a sua desumanização, é da essência do racismo. E é essa negação dos negros enquanto seres humanos que tem nos "anestesiado" quanto às desigualdades raciais. Esses fatos têm um enorme peso no momento de se decidir sobre qual política adotar para solucionar a discriminação racial a que estão submetidos os negros.

Contudo, embora a discussão ampla, franca e profunda sobre a questão racial brasileira ainda sofra fortes resistências no seio da nossa sociedade, tanto entre os setores conservadores como entre parte significativa dos setores progressistas, como afirmamos acima, não há dúvidas de ela entrou na agenda política brasileira após a III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que foi realizada na cidade sul-africana de Durban, no período de 30 de agosto a 07 de setembro de 2001.

---

4 FERNANDES, Florestan. *O Negro no Mundo dos Brancos*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972, p. 42.

5 SANTOS, Sales Augusto dos Santos. Ação afirmativa e mérito individual. In: SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações Afirmativas.* Políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DFP&A, 2003, p. 87.

6 O conceito de mito da democracia racial brasileira que adotamos é o mesmo utilizado por Carlos A. Hasenbalg: "A noção de mito para qualificar a 'democracia racial' é aqui usada no sentido de ilusão ou engano e destina-se a apontar para a distância entre representação e realidade, a existência de preconceito, discriminação e desigualdades raciais e a sua negação no plano discursivo. Essa noção não corresponde, portanto, ao conceito de mito usado na Antropologia." (HANSEBALG, Carlos A. Entre o Mito e os Fatos: Racismo e Relações Raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos e SANTOS, Ricardo Ventura (Org.). *Raça, Ciência e Sociedade.* Rio de Janeiro: Fiocruz/CCBB, 1996, p. 237).

Sob a pressão dos movimentos negros[7], o governo Fernando Henrique Cardoso iniciou publicamente o processo de discussão das relações raciais brasileiras, em 1995, admitindo oficialmente, pela primeira vez na história brasileira, que os negros eram discriminados. Mais do que isso, ratificou a existência de discriminação racial contra os negros no Brasil durante o seminário internacional Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos, organizado pelo Ministério da Justiça, em 1996. Apesar desse primeiro passo, de reconhecimento oficial do racismo no Brasil, pode-se dizer que até agosto de 2000 o governo brasileiro não havia empreendido grandes esforços para que a discussão e implementação de ações afirmativas entrasse na agenda política e/ou nacional brasileira. Segundo o professor José Jorge de Carvalho, do Departamento de Antropologia da UnB, quatro anos depois da realização daquele seminário não se via, ainda, nenhuma ação concreta de implementação de algum tipo de ação afirmativa para negros na sociedade brasileira por parte do governo[8].

Ao que tudo indica, somente em setembro de 2000, e em atendimento à Resolução 2000/14[9], da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas, o governo brasileiro volta a manifestar-se oficial e publicamente sobre as relações raciais brasileiras. O então presidente da república, Fernando Henrique Cardoso, por meio de Decreto, de 08 de setembro de 2000, criou o Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Competia ao comitê:

> Assessorar o presidente da república nas decisões relativas à formulação das posições brasileiras para as negociações internacionais e regionais preparatórias e para a Conferência Mundial. Outra responsabilidade atribuída ao comitê é promover, em cooperação com a sociedade civil, seminários e outras atividades de aprofundamento e divulgação dos temas de discussão e objetivos da Conferência Mundial[10].

7 OLIVEIRA, Dijaci David de; LIMA, Ricardo Barbosa de; SANTOS, Sales Augusto dos. A Cor do Medo: O Medo da Cor. In: OLIVEIRA, Dijaci David de et al. (Org.). *A Cor do Medo*. Homicídios e relações raciais no Brasil. Brasília: Editora da UnB, Goiânia: Editora da UFG, 1998.

8 CARVALHO, José Jorge. O Sistema de Cotas e a Luta pela Justiça Racial no Brasil. In: *Correio Braziliense*, 15 de novembro de 1999, p. 16.

9 Esta resolução solicitou aos países que iriam participar da *Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata* "para que delimitassem as tendências, prioridades e obstáculos que estão enfrentando a nível nacional e que formulassem recomendações concretas para as atividades a serem desenvolvidas no futuro na luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata" (Sabóia, 2001:05).

10 MOURA, Carlos Alves; BARRETO, Jônatas Nunes. *A Fundação Cultural Palmares na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Brasília: Fundação Cultural Palmares (FCP), 2002, p. 67.

Ao contrário do que afirmaram Maggie e Fry[11], esse comitê organizou diversas Pré-conferências Temáticas Regionais, em vários estados brasileiros, a fim de discutir aspectos relevantes para o Brasil, na agenda da Conferência Mundial contra o Racismo[12]. Desse modo, as pré-conferências constituíram a base temática para a estruturação da Conferência Nacional Contra o Racismo e a Intolerância, que se realizou no período de 06 a 08/07/2001, no estado do Rio de Janeiro – RJ, tendo como sede a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Por sua vez, os debates ocorridos na Conferência Nacional subsidiaram a formulação do documento brasileiro que foi encaminhado à conferência de Durban. Conforme Moura e Barreto (2002),

> [...] registrando-se a participação de mais de duas mil e quinhentas pessoas, entre delegados e ouvintes, a Conferência Nacional mobilizou várias vertentes dos movimentos sociais negros. Após a plenária de abertura, realizaram-se discussões divididas em grupos temáticos, em que os delegados oficiais e ouvintes puderam detalhar as propostas da comunidade para os diversos temas, que foram levadas à plenária final, onde foram apresentadas e sofreram também revisão de redação propostas por todos os delegados. Após a redação final, o documento com todas as propostas foi apresentado novamente à assembléia para a votação de sua aprovação final, gerando assim o documento denominado "Plano Nacional de Combate ao Racismo e a Intolerância – Carta do Rio"[13].

Ao que parece, foi a partir dessa demanda externa da Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas, associada às históricas pressões internas dos movimentos sociais negros, que a questão racial entrou novamente na agenda pública brasileira.

---

11 Segundo Maggie e Fry, "antes da Conferência de Durban, o comitê nomeado pelo governo federal para preparar a posição do Brasil promoveu três seminários, em Belém, Salvador e São Paulo. Mas poucos souberam ou participaram, além de ativistas negros". MAGGIE, Yvonne e FRY, Peter. "A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras". *Estudos Avançados*. Dossiê O negro no Brasil. São Paulo: USP. Instituto de Estudos Avançados. n. 50, 2004, p. 69.

12 O comitê supracitado teve apoio do Instituto de Pesquisas de Relações Exteriores (IPRI), do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), da Fundação Cultural Palmares (FCP), entre outros órgãos federais. As Pré-conferências Temáticas Regionais foram as seguintes: 1) Cultura e Saúde da População Negra, de 13 a 15/09/2000, em Brasília-DF; 2) Racismo, Gênero e Educação, de 15 a 16/10/2000, no Rio de Janeiro-RJ; 3) Cultura, Educação e Política de Ações Afirmativas, de 17 a 18/10/2000, em São Paulo-SP; 4) Desigualdade e Desenvolvimento Sustentável, de 19 a 21/10/2000, em Macapá-AP; 5) Novo Papel da Indústria de Comunicação e Entretenimento, de 24 a 25/10/2000, em Fortaleza-CE; 6) Direito à Informação Histórica, de 17 a 20/11/2000, em Maceió-AL; 7) Religiosidade e Imaginário Social, de 08 a 10/01/2001, em São Luiz-MA; e 8) Cultura do Desenvolvimento, Racismo e Eqüidade, de 15 a 16/01/2001, em Porto Alegre-RS. Delas, "participaram membros ativistas do movimento negro e de organizações não-governamentais, sacerdotes religiosos afro-brasileiros, especialistas acadêmicos, profissionais liberais, diplomatas, parlamentares, gestores de políticas públicas e representantes de sindicatos, os quais deram, ao conjunto dos debates, qualidade, atualidade e realismo" (MOURA; BARRETO, op. cit.: p. 48-49 e 68).

13 MOURA; BARRETO, op. cit., p. 67.

Por outro lado, também em função da conferência mundial de Durban, a imprensa brasileira, especialmente a escrita, passou a divulgar mais informações sobre a questão racial brasileira no ano de 2001, retroalimentando a inclusão da questão racial na agenda política nacional[14]. Mais do que isso, os principais jornais escritos brasileiros não só divulgavam informações sobre a conferência de Durban, como também passaram a debater a questão racial no Brasil. Dados sobre as desigualdades raciais brasileiras, entre outros tipos de informação e conhecimentos, foram divulgados sobremaneira pelos periódicos nacionais entre os meses de julho e setembro de 2001[15], principalmente. Assim, estabeleceu-se nesse período uma discussão intensa sobre a questão racial brasileira, que contribuiu para que essa entrasse definitivamente na agenda nacional do país[16] ou, no mínimo, que se trouxesse à tona, de vez, o debate sobre a situação dos negros no Brasil[17].

Todavia, o tema que predominou na imprensa brasileira, no que tange a questão racial, foi a proposta de estabelecimento de cotas para negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras. A grande imprensa escrita brasileira não só convidou intelectuais, políticos e militantes dos movimentos sociais negros a se pronunciarem sobre o assunto, como também posicionou-se sobre a proposta de implementação de cotas para negros que estava contida na "Carta do Rio"[18]. O jornal O Globo, no editorial do dia 24 de agosto de 2001, manifestou-se contra uma política que assegurasse o ingresso dos negros nas universidades por meio de cotas, que, segundo o esse jornal, eram uma vantagem artificial. Conforme o jornal O Globo,

> Quanto à outra tese, não é fácil encontrar quem negue à comunidade negra o direito a compensação pelas injustiças. Por outro lado, não é ponto pacífico que essa reparação deva ser feita, como defendem muitos militantes, por vantagens artificiais, como um sistema de quotas no mercado de trabalho e

14 Alguns jornais de expressão nacional chegaram a contratar, em 2001, especialistas sobre a questão racial brasileira para comentá-la mensalmente. O Correio Braziliense, o jornal mais importante da capital da república, Brasília, contratou a pós-graduanda em filosofia da educação pela Universidade de São Paulo, e diretora do Geledes – Instituto da Mulher Negra, Sueli Carneiro.

15 Em janeiro de 2001, jornais como o Correio Braziliense e a Folha de S. Paulo já estavam divulgando de forma incipiente algumas informações sobre as relações raciais brasileiras.

16 Talvez seja prematuro fazermos tal afirmação. Contudo, há fortes indícios de que a questão racial no Brasil tenha sido colocada definitivamente na agenda política do país, visto que passou a ser ponto de pauta dos candidatos a presidente da república no Brasil. Vários deles, inclusive o presidente eleito, Luiz Inácio Lula da Silva, apresentaram propostas de combate ao racismo e de inclusão de negros nas áreas de prestígio, poder e mando, por meio de ações afirmativas, dentre as quais consta até a implementação de cotas para os negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras.

17 MOURA; BARRETO, op. cit.: p. 183.

18 Carta esta que, conforme vimos, serviu de subsídio para o relatório brasileiro à III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

> na universidade. Garantir o caráter universal do direito à educação e a habilitação para o mercado de trabalho são caminhos custosos e complicados; por outro lado, eliminar deficiências será mais justo e eficaz do que fingir que elas não existem[19].

O posicionamento adotado por outro jornal do estado do Rio de Janeiro, o Jornal do Brasil, foi naquela época, favorável à implementação de políticas de cotas para os negros ingressarem no ensino superior público brasileiro. Apoiando a decisão do presidente Fernando Henrique Cardoso que, conforme a imprensa, havia autorizado a inclusão da proposta de adoção de cotas para negros no documento que o Brasil levaria à III Conferência Internacional Contra o Racismo, o Jornal do Brasil em seu editorial do dia 28 de agosto de 2001 afirmava que:

> A posição do presidente Fernando Henrique a favor da ação de cotas para facilitar o acesso de negros à universidade é sem dúvida um dos pontos altos da luta contra o preconceito racial no Brasil. Ao encampar a proposta, autorizando sua inclusão no documento que o Brasil levará à 3ª Conferência Internacional contra o Racismo, em Durban, na África do Sul, é como se estivesse, apesar de algumas resistências internas, dando o pontapé inicial numa nova era[20].

Apesar de alguns poucos meios de comunicação impressa (de prestígio) do país, como o Jornal do Brasil, concordarem com a implementação de cotas para os negros ingressarem no ensino público superior brasileiro, prevaleceu, e tem prevalecido até hoje, entre a maioria absoluta dos meios de comunicação uma posição contrária a esse tipo de política de ação afirmativa[21], mesmo havendo o reconhecimento explícito, entre os jornais de grande circulação nacional, de que os negros são discriminados racialmente no Brasil. O jornal Folha de S. Paulo, um dos mais lidos e prestigiados meios de comunicação impressa do país, publicou mais de um editorial posicionando-se contra cotas para os negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras[22]. Segundo esse jornal, a implementação de cotas para negros implicaria reparar uma injustiça com a criação de outra:

> O governo brasileiro, por exemplo, leva a Durban a proposta de criar cotas para negros e seus descendentes nas universidades públicas. Esta *Folha* se opõe ao sistema de cotas. Isso não significa, entretanto, que todo tipo de ação

19 Jornal O Globo, 24 de agosto de 2001, p. 6.

20 Id., Ibid. p. 8.

21 Vide o texto de André Ricardo N. Martins publicado neste livro.

22 Vide o editorial do dia 28 de janeiro de 2002, entre outros.

> afirmativa, de discriminação positiva, deva ser descartada. A idéia de instituir cursos pré-vestibulares dirigidos a negros, por exemplo, parece oportuna. [...] O Brasil precisa sem dúvida envidar esforços para promover a integração racial. Ações afirmativas devem ser consideradas e implementadas. O limite deve ser o da justiça. Admitir que se deve reparar uma injustiça com a criação de outra, uma variação de "os fins justificam os meios", é um argumento filosoficamente tíbio e historicamente complicado[23].

Foram entrevistados e/ou convidados a se pronunciar sobre a questão racial no Brasil e/ou sobre as cotas, nas páginas dos jornais de grande circulação nacional, militantes dos movimentos sociais negros, políticos de expressão nacional, ministros de Estado, magistrados e intelectuais, entre outros. Entre eles, o ex-vice-presidente da república, Marco Maciel; o ex-ministro da Educação, Paulo Renato de Souza; o ex-governador de Brasília e atual senador da república, Cristovam Buarque; o ex-presidente do Supremo Tribunal Federal, ministro Marco Aurélio de Mello; o então presidente do Superior Tribunal de Justiça, ministro Paulo Costa Leite; a economista e colunista do jornal O Globo, Miriam Leitão; a juíza federal Mônica Sifuentes; os(as) intelectuais/professores(as) de várias universidades brasileiras, entre os quais, José Jorge de Carvalho (UnB), Rita Segato (UnB), Lilia M. Schwarcz (USP), Flávia Piovesan (PUC/SP), Jorge da Silva (UERJ), Peter Fry (UFRJ), José Roberto P. de Góes (UERJ), Marcelo Paixão (UFRJ), Henrique Cunha Jr. (UFCE), Nilcéa Freire (reitora da UERJ), Timothy Mulholland (vice-reitor da UnB); e os(as) militantes negros(as) Edna Roland (Fala Preta), Sueli Carneiro (Geledés), Hédio Silva Jr. (CEERT), Carlos Alberto Medeiros e Ivanir dos Santos (CEAP), entre outros.

Embora sem o esclarecimento e a profundidade que o tema requer, o debate entre os intelectuais, militantes, políticos, juízes e autoridades públicas, nos meios de comunicação de massa, no mínimo contribuiu para a que a questão racial entrasse na agenda nacional. As posições eram variadas. De uma maneira geral, polarizaram-se entre as que defendiam políticas públicas específicas para os negros ingressarem no ensino superior, especialmente por meio de cotas, e as que eram contra este tipo de política pública. De um lado, poucos autores tentaram discutir profundamente o conceito de ação afirmativa, buscando esclarecer que as ações afirmativas não se limitam às cotas. De outro lado, a grande maioria dos autores que participaram deste debate posicionou-se contra a proposta de implementação de cotas para negros ingressarem nas universidades.

23 Folha de S. Paulo, 30 de agosto de 2001, p. A2.

Seguindo orientação e prática contrárias às do ministro do Desenvolvimento Agrário, Raul Jungmann[24], o ex-ministro da Educação do governo Fernando Henrique Cardoso, Paulo Renato de Souza, foi uma das autoridades do poder executivo que mais se opuseram a este tipo de ação afirmativa[25]. Para ele "o problema para dar acesso aos negros na universidade em nosso país infelizmente não é a cota, é acesso à educação básica" (Correio Braziliense, 8 de setembro de 2001). Apesar de o ex-ministro Paulo Renato de Souza reconhecer que historicamente os negros são discriminados no Brasil, para ele não há necessidade de implementação de cotas para os negros terem acesso preferencial ao ensino superior. Conforme o ex-ministro,

> As propostas para uma política de ação afirmativa que reduza a extrema desigualdade racial em nosso país vêm ao encontro de uma justa aspiração não só de afro-descendentes, mas de todo brasileiro com consciência social e moral. A maior mortalidade infantil e materna, as altas taxas de desemprego, as diferenças salariais injustas, a pobreza e a fome, o tratamento desigual frente a justiça e a polícia, a falta de acesso aos postos de maior responsabilidade no mercado de trabalho são cargas pesadas que os brasileiros descendentes de escravos carregam até hoje. [...] Oxalá nossa sociedade não precise, como outras, chegar à instituição de cotas raciais na universidade. Temos metas de inclusão e as estamos cumprindo rapidamente. Pelo que tenho acompanhado, acredito na capacidade de desempenho do estudante brasileiro de qualquer origem social ou racial, quando estimulado e apoiado. Se isso não for suficiente, serei o primeiro a defender as cotas. Entretanto, desde que tenham condições para isso, não há por que imaginar que os estudantes pobres, negros ou pardos não entrem na universidade por seus próprios méritos (Folha de S. Paulo, 30 de agosto de 2001).

No poder judiciário também houve divergência sobre a implementação de cotas para negros terem acesso aos espaços de poder e prestígio, especialmen-

24 O ex-ministro Raul Jungmann foi a primeira autoridade do primeiro escalão do governo federal que implementou cotas para negros terem acesso preferencial a cargos em seu ministério: "Concursos públicos, cargos de confiança e empresas prestadoras de serviços terceirizados: todos terão cota mínima de 20% para negros no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). Pela primeira vez, o Executivo brasileiro adota um programa de ações afirmativas para negros", (Correio Braziliense, 05 de setembro de 2001, p. 10).

25 O ex-ministro Paulo Renato, da Educação, foi uma das autoridades do primeiro escalão do governo federal que mais publicaram artigos contrários às cotas no caderno "Tendências/Debates", do jornal Folha de S. Paulo (30/08/2001, 11/12/2001, 30/01/2002). Além disso, desde janeiro de 2001, o Ministério da Educação, por meio seu secretário de educação superior, Antônio Macdowell de Figueiredo, já se posicionava contra as cotas. Segundo o secretário, "a Constituição impede qualquer tipo de discriminação positiva, que beneficia as minorias [...] Isso é uma questão de solução mais estrutural do que de medidas como cotas" (Folha de S. Paulo, 14/01/2001, p. C2).

te no acesso ao emprego. De um lado, o então presidente do Superior Tribunal de Justiça (STJ), ministro Paulo Costa Leite, alegou que o sistema implementado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário era inconstitucional. Segundo Costa Leite, "é uma medida absurda. Não há nenhuma norma na Constituição ou na lei prevendo essa cota de 20% na realização de um concurso público, por exemplo. É possível recorrer contra isso" (Costa Leite, O Globo, 7 de setembro de 2001, p. 5). Por outro lado, o ex-ministro-presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), a mais alta corte do país, não só afirmava a constitucionalidade deste tipo de ação afirmativa, como, depois, implementou o sistema de cotas para negros ingressarem no STF (Correio Braziliense, 7 de dezembro de 2001). Segundo o ministro Marco Aurélio de Mello,

> Falta-nos, [...] para afastarmos do cenário as discriminações, uma mudança cultural, uma conscientização maior dos brasileiros; urge a compreensão de que não se pode falar em Constituição sem levar em conta a igualdade, sem assumir o dever cívico de buscar o tratamento igualitário, de modo a saldar dívidas históricas para com as impropriamente chamadas minorias, ônus que é de toda a sociedade. [...] É preciso buscar a ação afirmativa. A neutralidade estatal mostrou-se um fracasso. Há de se fomentar o acesso à educação; urge um programa voltado aos menos favorecidos, a abranger horário integral, de modo a tirar-se meninos e meninas da rua, dando-se-lhes condições que os levem a ombrear com as demais crianças. E o Poder Público, desde já, independentemente de qualquer diploma legal, deve dar à prestação de serviços por terceiros uma outra conotação, estabelecendo, em editais, quotas que visem a contemplar os que têm sido discriminados. [...] Deve-se reafirmar: toda e qualquer lei que tenha por objetivo a concretude da Constituição não pode ser acusada de inconstitucional. Entendimento divergente resulta em subestimar ditames maiores da Carta da República, que agasalha amostragem de ação afirmativa, por exemplo, no artigo 7º, inciso XX, ao cogitar da proteção de mercado quanto à mulher e da introdução de incentivos; no artigo 37º, inciso III, ao versar sobre a reserva de vagas – e, portanto, a existência de quotas –, nos concursos públicos, para os deficientes; nos artigos 170º e 227º, ao emprestar tratamento preferencial às empresas de pequeno porte, bem assim à criança e ao adolescente[26].

26 MELLO, Marco Aurélio Mendes de Farias. A Igualdade e as ações afirmativas. In: Correio Braziliense, 20 de dezembro de 2001. Veja-se também: MELLO, Marco Aurélio Mendes de Farias. Ótica Constitucional – a Igualdade e as ações afirmativas. In: TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO (TST). *Discriminação e Sistema Legal Brasileiro*. Brasília: TST, 2001.

Entre os dirigentes de universidade pública também houve divergência sobre uma provável implementação de cotas para negros terem acesso preferencial no ensino superior brasileiro. A então reitora da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Nilcéa Freire, por exemplo, posicionou-se contra a implementação de ação afirmativa para negros ingressarem no ensino superior, por meio de cotas, apesar do governo do Estado do Rio de Janeiro já ter implementado, naquela época, este tipo de política pública específica para negros na UERJ. Conforme Freire,

> [...] segundo dados do MEC, a evasão atinge mais brutalmente pobres, negros e nordestinos, desde o ensino fundamental. No ensino médio, o fenômeno se repete e prejudica a entrada de novos alunos na universidade. É questionável, portanto, que a simples reserva de vagas consiga democratizar o acesso à educação superior para grupos que, historicamente, vêm permanecendo à margem desse processo. [...] Instrumentos de promoção da cidadania e de recursos intelectuais são sempre bem-vindos, porém não há consenso, mesmo entre países que adotaram a ação afirmativa, sobre a eficiência de tal política de cotas. [...] Nada pode substituir o regime de mérito. É preciso selecionar os melhores, escolhidos dentre todos os contingentes[27].

Por outro lado, o vice-reitor da Universidade de Brasília (UnB), Timothy Mullholland[28], posicionou-se francamente favorável ao sistema de cotas. Utilizando um dos fundamentos do postulado distributivo para sustentação e implementação de políticas afirmativas para negros, o vice-reitor Timothy Mullholland afirmou que "nossa universidade é branca. Brasília é muito mais mestiça e multirracial do que a UnB. Temos que ser uma expressão mais fiel da sociedade e ajudar a formar uma classe média negra com formação universitária" (Correio Braziliense, 27 de dezembro de 2002, p. 6).

Como se vê, houve um debate intenso sobre a questão racial brasileira no período supracitado, especialmente no que tange ao acesso preferencial para negros no ensino superior público brasileiro. Algumas vezes este debate foi direto, com dos um dos interlocutores posicionando-se abertamente contra a posição e/ou argumentos de outro interlocutor e vice-versa; outras vezes este debate foi indireto, com um dos interlocutores contrapondo-se aos argumentos de outro, sem citar o nome de quem estava sendo contra-argumentado. Esta última forma de debate foi

27 FREIRE, Nilcéia. Exclusão é reflexo. In: Jornal do Brasil, 21 de setembro de 2001, p. 13.

28 O vice-reitor da UnB, professor Timothy Mullholland, tem sido um dos raros dirigentes de instituição de ensino superior pública a defender cotas como um tipo de ação afirmativa para os negros terem acesso preferencial ao ensino superior no Brasil.

a que prevaleceu, pois raros foram os momentos em que um dos interlocutores dirigiu-se diretamente a outro para sustentar ou discordar de argumentações acerca das ações afirmativas. Percebe-se também que este debate ocorreu entre vários agentes sociais importantes que participam do espaço público brasileiro, ou seja, não ficou restrito aos intelectuais e/ou ao meio acadêmico.

Embora se posicionando explicitamente contra as cotas para os negros ingressarem no ensino superior brasileiro, em certo sentido a grande imprensa brasileira ajudou a publicizar o debate sobre a questão racial brasileira, bem como forçou a academia, ou melhor, uma parte significativa dos acadêmicos brasileiros, a se posicionar a respeito da implementação do sistema de cotas para negros no vestibular das universidades públicas. O silêncio acadêmico sobre o tema foi, assim, interrompido e parte significativa de intelectuais do campo das relações raciais, bem como de outras áreas de pesquisa e conhecimento, manifestou-se radicalmente contra a implementação de cotas para negros como uma forma de inserção sócio-racial no ensino público superior.

Este terceiro livro da Coleção Educação Para Todos também tem como objetivo ajudar a publicizar e solidificar a inclusão da questão racial brasileira na agenda nacional, bem como defender ações afirmativas de acesso e permanência para negros nas universidades públicas. Como se verá, é um livro no qual a totalidade dos autores posiciona-se em defesa de ações afirmativas de acesso e de permanência para os negros no ensino público superior brasileiro. Mais ainda, é um livro que demonstra que não só o Brasil, mas vários países da América Latina e do mundo estão discutindo e implementando ações afirmativas para os seus grupos sociais que foram e/ou ainda são discriminados em função de cor, sexo, origem étnica, racial, entre outros.

A obra se compõe de quatro partes. A primeira, *Ações Afirmativas e Direito*, contém três textos que fundamentam a legalidade e a legitimidade das ações afirmativas no Brasil, bem como a sua da implementação. O primeiro, "Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos", da doutora em Direito Constitucional Flavia Piovesan, busca compreender a concepção contemporânea de direitos humanos; modo como podemos conceber as ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos; bem como quais as perspectivas e os desafios para a implementação da igualdade étnico-racial na ordem social contemporânea. O segundo, "A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro", é de autoria do doutor em Direito Público e Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Joaquim B. Barbosa Gomes. O ministro Gomes não somente nos brinda

com uma discussão ampla e profunda sobre o conceito e os objetivos das ações afirmativas, mas também examina a possibilidade jurídica de introdução no sistema jurídico brasileiro desse mecanismo de integração social. O terceiro e último artigo dessa primeira parte, "Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra", é de autoria do mestre em Direito e Estado e Consultor Legislativo do Senado Federal – Ronaldo Jorge A. Vieira Junior, que busca analisar a evolução, no Brasil, da idéia de reparação dos danos causados à população negra no âmbito do direito, bem como os fundamentos jurídico-filosóficos para a adoção das ações afirmativas, além de sustentar as ações afirmativas como importante mecanismo de promoção da igualdade substantiva, do reconhecimento e da valorização da cultura dos negros.

A segunda parte do livro, *Em Defesa de Ações Afirmativas para a Inclusão dos Negros no Ensino Público Superior Brasileiro*, contém cinco textos. O primeiro, "Raça e Educação: os limites das políticas universalistas", é de autoria do doutor em economia e Consultor Legislativo do Senado Federal Mário Theodoro, em parceria com a Técnica em Planejamento e Pesquisa do IPEA, Luciana Jaccoud. Como o próprio título do artigo indica, trata-se de um texto que busca demonstrar os limites das políticas universalistas para incluir democraticamente os negros no ensino público de terceiro grau no Brasil. Partindo da premissa de que o Brasil é um dos países mais injustos do mundo e, mais do que isso, que há discriminações raciais contra os negros não somente na sociedade brasileira mas também no âmbito do sistema escolar, Theodoro e Jaccoud afirmam que a política social de cunho universalista, base da ação do Estado reformatada a partir da Constituição de 1988, carece de ações complementares que dêem conta das especificidades da questão racial. O segundo texto desta segunda parte, "Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso", de Carlos Alberto Medeiros, oferece um panorama da ação afirmativa, do aparecimento dessa expressão nos Estados Unidos, na década de sessenta, até as medidas recentemente adotadas no Brasil – e a polêmica por elas suscitada. Mostra também as diferentes políticas dessa natureza implementadas em diferentes sociedades, incluindo os precedentes na própria legislação brasileira, bem como discute seus fundamentos jurídico-filosóficos e apresenta um resumo da discussão que ora se trava, com os argumentos favoráveis e contrários. Pretende, assim, contribuir para um debate que, apesar dos termos acalorados com que se costuma travá-lo entre nós, prossegue marcado pela desinformação.

Os artigos seguintes desta parte do livro, "Ações Afirmativas e Diversidade Étnica e Racial", "Branquitude e Poder: a questão das cotas para negros" e "Ra-

cismo e Imprensa: argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades", de autoria, respectivamente, dos professores doutores Valter Silvério, Maria Aparecida S. Bento e André Ricardo N. Martins, focalizam em certa medida, discussões semelhantes às de Medeiros. São textos que visam a descontruir os argumentos contrários às cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras. Eles buscam mostrar as fragilidades dos argumentos dos opositores das cotas para negros, as suas visões de mundo marcadas pela branquitude e fundamentadas mais em cenários imaginados e opiniões sem evidências concretas, que em dados de pesquisas que as sustentem. O professor Silvério não só defende cotas para os negros, mas sustenta que a implementação de ações afirmativas deve ser entendida como reparação, indenização devida pela sociedade brasileira aos negros, ante as injustiças raciais, entre outras, de que estes foram e ainda são vítimas no Brasil. O seu artigo tem por objetivo descrever de forma inicial alguns dos aspectos fundamentais do debate sobre as ações afirmativas a partir de autores, de diferentes áreas do conhecimento, que se preocupam com o tema. Procura, também, localizar alguns aspectos da implementação das ações no Brasil, inclusive oferecendo um quadro inicial de ações de promoção da igualdade racial na educação. Em seguida, temos o artigo da doutora Maria Aparecida S. Bento. Para Bento, os argumentos contra as cotas para os negros são fundamentados no que ela chama de branquitude, que é território do silêncio, da negação, da interdição, da neutralidade, do medo e do privilégio (racial). Mas esse silêncio é tão significante quanto as palavras, dado que ele cala a defesa de privilégios raciais. Finalizando esta parte do livro, o professor Ricardo Martins, baseando-se em uma pesquisa na qual logrou o grau de doutor em lingüística, pela Universidade de Brasília (UnB), apresenta-nos um artigo no qual se propõe a examinar o discurso da imprensa sobre a política de cotas, destacando como, por meio da argumentação, a medida é desqualificada, o racismo que atinge os negros é silenciado e a representação dos negros no discurso da imprensa é subvalorizada.

A terceira parte do livro, *Para Além das Cotas*, contém cinco textos: dois sobre os pré-vestibulares para negros e pessoas de baixa renda e os outros três sobre experiências bem sucedidas de ação afirmativa para permanência de estudantes negros em universidades públicas. O primeiro texto, "Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação", de autoria de Ricardo Henriques e Eliane dos Santos Cavalleiro, ambos protagonistas do processo de coordenação e implementação das políticas afirmativas no MEC, dá ciência do leque de ações e medidas tomadas, implementadas ou planejadas. Bem como mostra como se configuraram – em atrito com o chamado "racismo institucio-

nal" – os espaços de atuação em que o Estado tem lidado com a heterogeneidade de demandas, instituições e projetos oriundos de diferentes setores da sociedade civil no campo da educação. Dentre estes espaços, inclui-se a própria Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), instituída em fevereiro de 2004, que surge com o desafio de desenvolver e implementar de políticas de inclusão, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras, com ênfase àquelas oriundas do racismo, do etnicismo (indígenas) e do regionalismo (educação do campo). O segundo texto, de autoria do professor e pesquisador Renato Emerson dos Santos, "A Difusão do Ideário Anti-Racista nos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes", trabalha as diferentes formas de como as idéias da luta anti-racismo emergem no cotidiano de construção dos pré-vestibulares populares. Partindo de uma contextualização histórica, o professor Renato Emerson dos Santos busca mostrar que a difusão dos cursos pré-vestibular para negros, nos anos 90 do século XX, teve como protagonista central o Movimento Negro. Ele mostra também que esta iniciativa se constitui de um conjunto de momentos de construção, onde diretrizes e bandeiras ideológicas são negociadas, nos quais a discussão racial aparece enquanto latência e/ou potência que pode ser mobilizada e emergir, mesmo nos cursos em que a coordenação não a tem como mote central.

Em seguida temos o artigo "A Universidade Pública como Direito dos(as) Jovens Negros(as): a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG", de autoria da professora doutora Nilma Lino Gomes, que busca demonstrar que esse projeto de ação afirmativa, sem financiamento direto do governo federal, é fruto da luta dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs). A professora Gomes relata neste artigo as principais ações desenvolvidas pelo projeto, que visavam, entre outros objetivos, ao investimento no potencial dos universitários negros de baixa renda da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), possibilitando-lhes uma formação de qualidade. Dessa forma, ela compartilha com os leitores e as leitoras um pouco da experiência de permanência bem sucedida para jovens negros(as), desenvolvida pelo Programa, mesmo com todas as resistências "veladas" que o projeto enfrentou no interior da UFMG. O quarto texto dessa parte do livro, "Projeto Passagem do Meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás", é de minha autoria e tem como objetivo descrever o impacto resultante no desempenho acadêmico e na visão de mundo dos discentes bolsistas do projeto de ação afirmativa Passagem do Meio, que está sendo executado na UFG. O texto descreve também o impacto desse projeto no meio acadêmico dessa universidade, em especial, entre os docentes coordenadores e tutores do projeto. Aqui também são relatadas algumas resistências no interior da UFG contra esse projeto de ação

afirmativa para negros de baixa renda durante a sua primeira fase. O quinto e último artigo, "Avaliação da Política de Ação Afirmativa para Permanência de Alunos Negros na UFF", de autoria dos professores doutores Iolanda de Oliveira e André A. Brandão, discute os efeitos do projeto de ação afirmativa para universitários negros, do Programa de Educação sobre Negro na Sociedade Brasileira (PENESB), da Universidade Federal Fluminense (UFF), sobre os universitários bolsistas do PENESB, bem como os efeitos deste projeto sobre a própria UFF, que, como as demais universidades supracitadas, pela primeira vez na sua história teve que se relacionar, do ponto de vista institucional, com ações afirmativas para a população negra. Vale ressaltar que todos esses três projetos de ação afirmativa de permanência para alunos negros de baixa renda nessas universidades federais foram financiados por uma fundação privada, ou seja, eles não receberam nenhum financiamento direto do governo federal. Mais ainda, estes programas de ações afirmativas, mesmo com poucos recursos financeiros, possibilitaram mudanças significativas não só na vida dos universitários negros – possibilitando-lhes uma compreensão das relações raciais brasileiras, elevando a sua auto-estima, qualificando-lhes academicamente, preparando-lhes para o ingresso nos programas de pós-graduação, entre outros benefícios –, mas também no interior das universidades onde eles foram implementados. Como se também verá, se num primeiro momento houve fortes resistências a esses programas no interior das universidades, num segundo, ante a perseverança dos professores e alunos engajados nos mesmos, começaram a surgir diálogos no interior dessas universidades na tentativa de compreender o que são ações afirmativas e porque os negros devem ser seus beneficiários.

A quarta e última parte do livro, *Ações Afirmativas e Combate ao Racismo na América Latina*, contém três textos que abordam a discussão da questão racial e das ações afirmativas em alguns países latino-americanos. Neste bloco se perceberá que há uma tendência na América Latina, bem como em outras partes do planeta, de implementação de ações afirmativas para grupos socialmente segregados – como negros, mulheres, entre outros –, visando a mitigar a discriminação que estes vêm sofrendo em face da sua cor/raça e o seu sexo. Portanto, a implementação deste tipo de política pública para negros, ante ao racismo a que estes estão submetidos, não é, como alguns críticos nativos das ações afirmativas afirmam, uma simples importação de idéias estadunidenses que não são cabíveis no Brasil. Como se verá, há ações afirmativas em diversos países do mundo, algumas, inclusive, reivindicadas e implementadas antes de meados da década de 1960, quando o Estados Unidos começaram a pensar neste tipo política pública.

O primeiro texto desta quarta e última parte, “Do Marco Histórico das Políticas Públicas de Ações Afirmativas”, de autoria do professor doutor Carlos Moore Wedderburn, busca demonstrar que as ações afirmativas estão em plena expansão no mundo inteiro e que, com exceção da maior parte dos países da América Latina, praticamente todos os países do chamado terceiro mundo em um dado momento de sua história implementaram essas políticas para resolver ou mitigar desigualdades decorrentes de discriminações de raça/cor, sexo, entre outras. Para o professor Carlos Moore Wedderburn, a implementação de ações afirmativas em países com acentuadas desigualdades sociais e raciais decorrentes do racismo, do sexismo, entre outros, pode ser capaz de conter prováveis conflitos sociais, impedindo assim a implosão da sociedade. O segundo texto desta parte, “Ações Afirmativas e Afro-Descendentes na América Latina: análise de discursos, contra-discursos e estratégias”, é de autoria da especialista em Direito Internacional Mónica Carrillo Zegarra. Como a própria autora afirma no texto, este tem o objetivo de dar um panorama geral dos discursos e contra-discursos em relação às ações afirmativas, levando em conta a particularidade da América Latina com relação a outras regiões e as posições que tratam de deslegitimar ou reduzir a potencialidade das mesmas. Além disso, busca-se analisar as tensões existentes com os movimentos sociais que têm em sua agenda a luta contra a discriminação. O terceiro e último texto desta parte e do livro, “A Luta contra a Discriminação Racial em Cuba e as Ações Afirmativas: convite à reflexão e ao debate”, de autoria do pesquisador Tomás Fernández Robaina, apresenta-nos uma visão das relações raciais em Cuba, pouco conhecidas entre nós brasileiros. O autor busca demonstrar que sempre houve discriminação contra os negros em Cuba, mesmo depois da revolução socialista de 1959, o que levou o presidente Fidel Castro a se pronunciar sobre a problemática racial no país, solicitando até mesmo aos intelectuais cubanos que contribuíssem para a erradicação do preconceito, da discriminação racial e do racismo neste país. Busca-se demonstrar também que mesmo depois das três primeiras décadas da revolução cubana, a presença de negros é muito precária em algumas áreas profissionais e de estudos universitários. Mesmo os negros que lograram êxito nos estudos universitários e técnicos nem sempre têm as mesmas possibilidades no acesso a postos de trabalhos significativos a que os brancos cubanos têm. Robaina mostra, também, que apesar da introdução da discussão de ações afirmativas para negros, com objetivo integrá-los plenamente na sociedade cubana e de superar ou mitigar a discriminação racial, esta política pública sofre fortes resistências em Cuba.

Como afirmamos anteriormente, esperamos com este livro ajudar a publicizar e solidificar a inclusão da questão racial brasileira na agenda nacional, bem como defender ações afirmativas de acesso e permanência para negros nas universidades públicas, não só por ser uma medida legal e legítima, mas por ser uma questão de justiça.

Sales Augusto dos Santos

Organizador

Parte I
Ações Afirmativas e Direito

Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos*

Flavia Piovesan

Este artigo objetiva desenvolver uma análise a respeito das ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. O tema será, assim , enfocado a partir de três reflexões centrais: 1) Como compreender a concepção contemporânea de direitos humanos? 2) De que modo conceber as ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos? 3) Quais as perspectivas e desafios para a implementação da igualdade étnico-racial na ordem contemporânea?

Como compreender a concepção contemporânea de direitos humanos?

Enquanto reivindicações morais, os direitos humanos nascem quando devem e podem nascer. Como realça Norberto Bobbio, os direitos humanos não nascem todos de uma vez e nem de uma vez por todas (1988: 30). Para Hannah Arendt, os direitos humanos não são um dado, mas um "construído", uma invenção humana, em constante processo de construção e reconstrução (1979)[1]. Compõem um construído

* Este texto embasou a intervenção "Ações Afirmativas sob a Perscpectiva dos Direitos Humanos", realizada na Conferência Internacional sobre Ação Afirmativa e Direitos Humanos, no Rio de Janeiro, em 16 e 17 de julho de 2004.

1 A respeito, ver também Celso Lafer (1988: 134). No mesmo sentido, afirma Ignacy Sachs: "Não se insistirá nunca o bastante sobre o fato de que a ascensão dos direitos é fruto de lutas, que os direitos são conquistados, às vezes, com barricadas, em um processo histórico cheio de vicissitudes, por meio do qual as

axiológico, fruto da nossa história, de nosso passado, de nosso presente, a partir de um espaço simbólico de luta e ação social. No dizer de Joaquí Herrera Flores, os direitos humanos simbolizam uma racionalidade de resistência, na medida em que traduzem processos que abrem e consolidam espaços de luta pela dignidade humana. Realçam, sobretudo, a esperança de um horizonte moral, pautado pela gramática da inclusão, refletindo a plataforma emancipatória de nosso tempo.

Ao adotar este prisma histórico, cabe realçar que a Declaração de 1948 inovou extraordinariamente a gramática dos direitos humanos, ao introduzir a chamada concepção contemporânea de direitos humanos, marcada pela universalidade e indivisibilidade destes direitos. Universalidade, porque clama pela extensão universal dos direitos humanos, sob a crença de que a condição de pessoa é o requisito único para a titularidade de direitos, considerando o ser humano como um ser essencialmente moral, dotado de unicidade existencial e dignidade. Indivisibilidade porque, ineditamente, o catálogo dos direitos civis e políticos é conjugado ao catálogo dos direitos econômicos, sociais e culturais. A Declaração de 1948 combina o discurso liberal e o discurso social da cidadania, conjugando o valor da liberdade ao valor da igualdade.

A partir da Declaração de 1948, começa a se desenvolver o Direito Internacional dos Direitos Humanos, mediante a adoção de inúmeros instrumentos internacionais de proteção. A Declaração de 1948 confere lastro axiológico e unidade valorativa a esse campo do Direito, com ênfase na universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos humanos.

O processo de universalização dos direitos humanos permitiu a formação de um sistema internacional de proteção desses direitos. Este sistema é integrado por tratados internacionais de proteção que refletem, sobretudo, a consciência ética contemporânea compartilhada pelos Estados, na medida em que invocam o consenso internacional acerca de temas centrais aos direitos humanos, fixando parâmetros protetivos mínimos. Neste sentido, cabe destacar que, até 2003, o Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos contava com 149 Estados-Parte; o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais contava com 146 Estados-Parte; a Convenção contra a Tortura contava com 132 Estados-Parte; a Convenção sobre a Eliminação da Discriminação Racial contava com 167 Estados-Parte; a Convenção sobre a Eliminação da Discriminação contra a Mulher contava com

necessidades e as aspirações se articulam em reivindicações e em estandartes de luta antes de serem reconhecidos como direitos" (1998: 156). Para Allan Rosas: "O conceito de direitos humanos é sempre progressivo. [...] O debate a respeito do que são os direitos humanos e como devem ser definidos é parte e parcela de nossa história, de nosso passado e de nosso presente" (1995: 243).

170 Estados-Parte e a Convenção sobre os Direitos da Criança apresentava a mais ampla adesão, com 191 Estados-Parte (UNITED NATIONS, 2003). O elevado número de Estados-Parte destes tratados simboliza o grau de consenso internacional a respeito de temas centrais voltados aos direitos humanos.

Ao lado do sistema normativo global, surgem os sistemas regionais de proteção, que buscam internacionalizar os direitos humanos nos planos regionais, particularmente na Europa, América e África. Consolida-se, assim, a convivência do sistema global da ONU com instrumentos dos sistemas regionais, por sua vez, integrado pelos sistemas americano, europeu e africano de proteção aos direitos humanos.

Os sistemas global e regional não são dicotômicos, mas complementares. Inspirados pelos valores e princípios da Declaração Universal, compõem o universo instrumental de proteção dos direitos humanos, no plano internacional. Nesta ótica, os diversos sistemas de proteção de direitos humanos interagem em benefício dos indivíduos protegidos. Ao adotar o valor da primazia da pessoa humana, estes sistemas se complementam, somando-se ao sistema nacional de proteção, a fim de proporcionar a maior efetividade possível na tutela e promoção de direitos fundamentais. Esta é inclusive a lógica e principiologia próprias do Direito dos Direitos Humanos.

Considerando a concepção contemporânea de direitos humanos e a ética dos direitos humanos, passa-se, neste momento, à segunda questão.

De que modo conceber as ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos?

Como já mencionado, a partir da Declaração Universal de 1948, começa a se desenvolver o Direito Internacional dos Direitos Humanos, mediante a adoção de inúmeros tratados internacionais voltados à proteção de direitos fundamentais.

A primeira fase de proteção dos direitos humanos foi marcada pela tônica da proteção geral, que expressava o temor da diferença (que no nazismo havia sido orientada para o extermínio), com base na igualdade formal. A título de exemplo, basta avaliar quem é o destinatário da Declaração de 1948, bem como basta atentar para a Convenção para a Prevenção e Repressão ao Crime de Genocídio, também de 1948, que pune a lógica da intolerância pautada na destruição do "outro", em razão de sua nacionalidade, etnia, raça ou religião.

Torna-se, contudo, insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nesta ótica determinados sujeitos de direi-

tos, ou determinadas violações de direitos, exigem uma resposta específica e diferenciada. Vale dizer, na esfera internacional, se uma primeira vertente de instrumentos internacionais nasce com a vocação de proporcionar uma proteção geral, genérica e abstrata, refletindo o próprio temor da diferença (que na era Hitler foi justificativa para o extermínio e a destruição), percebe-se, posteriormente, a necessidade de conferir, a determinados grupos, uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isto significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para a promoção de direitos.

Nesse cenário, por exemplo, a população afro-descendente, as mulheres, as crianças e demais grupos devem ser vistos nas especificidades e peculiaridades de sua condição social. Ao lado do direito à igualdade, surge, também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial.

Destacam-se, assim, três vertentes no que tange à concepção da igualdade: a) a igualdade formal, reduzida à fórmula "todos são iguais perante a lei" (que, ao seu tempo, foi crucial para abolição de privilégios); b) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça social e distributiva (igualdade orientada pelo critério sócio-econômico); e c) a igualdade material, correspondente ao ideal de justiça enquanto reconhecimento de identidades (igualdade orientada pelos critérios gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios).

Para Nancy Fraser, a justiça exige, simultaneamente, redistribuição e reconhecimento de identidades. Como argumenta a autora:

> O reconhecimento não pode se reduzir à distribuição, porque o *status* na sociedade não decorre simplesmente em função da classe. [...] Reciprocamente, a distribuição não pode se reduzir ao reconhecimento, porque o acesso aos recursos não decorre simplesmente em função de *status*[2].

Há, assim, o caráter bidimensional da justiça: redistribuição somada ao reconhecimento. No mesmo sentido, Boaventura de Souza Santos afirma que apenas a exigência do reconhecimento e da redistribuição permite a realização da igualdade.

2 Explica Nancy Fraser: "O reconhecimento não pode se reduzir à distribuição, porque o *status* na sociedade não decorre simplesmente em função da classe. Tomemos o exemplo de um banqueiro afro-americano de Wall Street, que não pode conseguir um táxi. Neste caso, a injustiça da falta de reconhecimento tem pouco a ver com a má distribuição. [...] Reciprocamente, a distribuição não pode se reduzir ao reconhecimento, porque o acesso aos recursos não decorre simplesmente da função de *status*. Tomemos, como exemplo, um trabalhador industrial especializado, que fica desempregado em virtude do fechamento da fábrica em que trabalha, em vista de uma fusão corporativa especulativa. Neste caso, a injustiça da má distribuição tem pouco a ver com a falta de reconhecimento. [...] Proponho desenvolver o que chamo concepção bidimensional da justiça. Esta concepção trata da redistribuição e do reconhecimento como perspectivas e dimensões distintas da justiça. Sem reduzir uma à outra, abarca ambas em um marco mais amplo" (s/d: 55-6).

Acrescenta ainda Boaventura:

> [...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades[3].

É neste cenário que as Nações Unidas aprovam, em 1965, a Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, ratificada hoje por 167 Estados, dentre eles o Brasil (desde 1968).

Desde seu preâmbulo, esta Convenção assinala que qualquer "doutrina de superioridade baseada em diferenças raciais é cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa, inexistindo justificativa para a discriminação racial, em teoria ou prática, em lugar algum". Ressalta-se a urgência em se adotar todas as medidas necessárias para eliminar a discriminação racial em todas as suas formas e manifestações e para prevenir e combater doutrinas e práticas racistas.

O artigo 1º da Convenção define a discriminação racial como:

> [...] qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tenha o propósito ou o efeito de anular ou prejudicar o reconhecimento, gozo ou exercício em pé de igualdade dos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Vale dizer, a discriminação abrange toda distinção, exclusão, restrição ou preferência que tenha por objeto ou resultado prejudicar ou anular o exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos e liberdades fundamentais, nos campos político, econômico, social, cultural e civil ou em qualquer outro campo. Logo, a discriminação significa sempre desigualdade.

Esta mesma lógica inspirou a definição de discriminação contra a mulher, quando da adoção da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, pela ONU, em 1979.

A discriminação ocorre quando somos tratados iguais, em situações diferentes; e como diferentes, em situações iguais.

Como enfrentar a problemática da discriminação?

No âmbito do Direito Internacional dos Direitos Humanos, destacam-se duas estratégias: a) a estratégia repressivo-punitiva (que tem por objetivo punir,

3 SANTOS, B. de S. Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade, p. 56.

proibir e eliminar a discriminação); b) a estratégia promocional (que tem por objetivo promover, fomentar e avançar a igualdade).

Na vertente repressivo-punitiva, há a urgência em se erradicar todas as formas de discriminação. O combate à discriminação é medida fundamental para que se garanta o pleno exercício dos direitos civis e políticos, como também dos direitos sociais, econômicos e culturais.

Se o combate à discriminação é medida emergencial à implementação do direito à igualdade, todavia, por si só, é medida insuficiente. Vale dizer, é fundamental conjugar a vertente repressivo-punitiva com a vertente promocional.

Faz-se necessário combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva. São essenciais as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. Com efeito, a igualdade e a discriminação pairam sob o binômio inclusão-exclusão. Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica a violenta exclusão e a intolerância à diferença e à diversidade. O que se percebe é que a proibição da exclusão, em si mesma, não resulta automaticamente na inclusão. Logo, não é suficiente proibir a exclusão, quando o que se pretende é garantir a igualdade de fato, com a efetiva inclusão social de grupos que sofreram e sofrem um consistente padrão de violência e discriminação.

Neste sentido, como poderoso instrumento de inclusão social, situam-se as ações afirmativas. Estas ações constituem medidas especiais e temporárias que, buscando remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, as mulheres, dentre outros grupos.

As ações afirmativas, enquanto políticas compensatórias adotadas para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado discriminatório, cumprem uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático, que é a de assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade. Através delas transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva.

Por estas razões, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial prevê, no artigo 1º, parágrafo 4º, a possibilidade de "discri-

minação positiva" (a chamada "ação afirmativa"), mediante a adoção de medidas especiais de proteção ou incentivo a grupos ou indivíduos, com vistas a promover sua ascensão na sociedade até um nível de equiparação com os demais. As ações afirmativas constituem medidas especiais e temporárias que, buscando remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos socialmente vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais, dentre outros grupos.

Note-se que a Convenção sobre a Eliminação da Discriminação Contra a Mulher também contempla a possibilidade jurídica de uso das ações afirmativas, pela qual os Estados podem adotar medidas especiais temporárias, com vistas a acelerar o processo de igualização de *status* entre homens e mulheres. Tais medidas cessarão quando alcançado o seu objetivo. São, portanto, medidas compensatórias para remediar as desvantagens históricas, aliviando o passado discriminatório sofrido por este grupo social.

Quanto ao prisma racial, importa destacar que o documento oficial brasileiro apresentado à Conferência das Nação Unidas Contra o Racismo, em Durban, na África do Sul (31 de agosto a 7 de setembro de 2001), defendeu, do mesmo modo, a adoção de medidas afirmativas para a população afro-descendente, nas áreas da educação e trabalho. O documento propôs a adoção de ações afirmativas para garantir o maior acesso de afro-descendentes às universidades públicas, bem como a utilização, em licitações públicas, de um critério de desempate que considere a presença de afro-descendentes, homossexuais e mulheres, no quadro funcional das empresas concorrentes. A Conferência de Durban, em suas recomendações, pontualmente nos seus parágrafos 107 e 108, endossa a importância de os Estados adotarem ações afirmativas, enquanto medidas especiais e compensatórias voltadas a aliviar a carga de um passado discriminatório, daqueles que foram vítimas da discriminação racial, da xenofobia e de outras formas de intolerância correlatas.

No Direito brasileiro, a Constituição Federal de 1988 estabelece importantes dispositivos que demarcam a busca da igualdade material, que transcende a igualdade formal. A título de registro, destaque-se o artigo 7º, inciso XX, que trata da proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, bem como o artigo 37, inciso VII, que determina que a lei reservará percentual de cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência. Acrescente-se ainda a chamada "Lei das cotas" de 1995 (Lei nº 9.100/95), que obrigou que ao menos 20% dos cargos para as candidaturas às eleições municipais fossem reservados às mulheres. Adicione-se também o Programa Nacional de Direitos Humanos, que faz expressa alusão às polí-

ticas compensatórias, prevendo como meta o desenvolvimento de ações afirmativas em favor de grupos socialmente vulneráveis. Some-se, ademais, o Programa de Ações Afirmativas na Administração Pública Federal e a adoção de cotas para afro-descendentes em Universidades – como é o caso da UERJ, UNEB, UnB, UFPR, dentre outras.

Ora, se a raça e etnia sempre foram critérios utilizados para exclusão de afro-descendentes em nosso país, que sejam hoje utilizados, ao revés, para a sua necessária inclusão.

Na esfera universitária, por exemplo, dados do IPEA revelam que menos de 2% dos estudantes afro-descendentes estão em universidades públicas ou privadas. Isto faz com que as universidades sejam territórios brancos. Note-se que a universidade é um espaço de poder, já que o diploma pode ser um passaporte para ascensão social. É fundamental democratizar o poder e, para isto, há que se democratizar o acesso ao poder, vale dizer, o acesso ao passaporte universitário.

Em um país em que os afro-descendentes são 64% dos pobres e 69% dos indigentes (dados do IPEA), em que no índice de desenvolvimento humano geral (IDH, 2000) o país figura em 74º lugar, mas que, sob o recorte étnico-racial, o IDH relativo à população afro-descendente indica a 108º posição (enquanto o IDH relativo à população branca indica a 43º posição), faz-se necessária a adoção de ações afirmativas em benefício da população afro-descendente, em especial nas áreas da educação e do trabalho. Quanto ao trabalho, o "Mapa da População Negra no Mercado de Trabalho", documento elaborado pelo INSPIR (Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial) em convênio com o DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos), em 1999, demonstra que o(a) trabalhador(a) afro-descendente(a) convive mais intensamente com o desemprego; ocupa os postos de trabalho mais precários ou vulneráveis em relação aos não afro-descendentes; tem mais instabilidade no emprego; está mais presente no "chão da fábrica" ou na base da produção; apresenta níveis de instrução inferiores aos dos trabalhadores não afro-descendentes e tem uma jornada do trabalho maior do que a do trabalhador não afro-descendente.

Há ainda que se endossar a complexa realidade brasileira, que traduz um alarmante quadro de exclusão social e discriminação, como termos interligados a compor um círculo vicioso, em que a exclusão implica discriminação e a discriminação implica exclusão.

Nesse cenário, as ações afirmativas surgem como medida urgente e necessária. Tais ações encontram amplo respaldo jurídico, seja na Constituição (ao assegurar a igualdade material, prevendo ações afirmativas para outros grupos socialmente vulneráveis), seja nos tratados internacionais ratificados pelo Brasil.

A experiência no Direito Comparado (em particular a do Direito norte-americano) comprova que as ações afirmativas proporcionam maior igualdade, na medida em que asseguram maior possibilidade de participação de grupos sociais vulneráveis nas instituições públicas e privadas. A respeito, a Plataforma de Ação de Beijing, de 1995, afirma, em seu parágrafo 187, que em alguns países a adoção da ação afirmativa tem garantido a representação de 33,3% (ou mais) de mulheres em cargos da Administração nacional ou local.

Logo, estas ações constituem relevantes medidas para a implementação do direito à igualdade. Faz-se, assim, emergencial a adoção de ações afirmativas, que promovam medidas compensatórias voltadas à concretização da igualdade racial.

Quais as perspectivas e desafios para a implementação da igualdade étnico-racial na ordem contemporânea?

A implementação do direito à igualdade é tarefa fundamental à qualquer projeto democrático, já que em última análise a democracia significa a igualdade – a igualdade no exercício dos direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. A busca democrática requer fundamentalmente o exercício, em igualdade de condições, dos direitos humanos elementares.

Se a democracia se confunde com a igualdade, a implementação do direito à igualdade, por sua vez, impõe tanto o desafio de eliminar toda e qualquer forma de discriminação, como o desafio de promover a igualdade.

Para a implementação do direito à igualdade, é decisivo que se intensifiquem e se aprimorem ações em prol do alcance dessas duas metas que, por serem indissociáveis, hão de ser desenvolvidas de forma conjugada. Há assim que se combinar estratégias repressivas e promocionais, que propiciem a implementação do direito à igualdade. Reitere-se que a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada hoje por mais de 167 Estados (entre eles o Brasil), aponta esta dupla vertente: a) a repressivo-punitiva (concernente à proibição e à eliminação da discriminação racial) e b) a promocional (concernente à promoção da igualdade). Vale dizer, os Estados-Parte assumem não apenas o dever de adotar medidas que proíbam a discriminação racial, mas, também, o dever de promover a igualdade, mediante a implementação de medidas especiais e temporárias, que acelerem o processo de construção da igualdade racial.

Sob a perspectiva racial, considerando as especificidades do Brasil, que é o segundo país do mundo com o maior contingente populacional afro-descendente

(45% da população brasileira, perdendo apenas para a Nigéria), tendo sido, contudo, o último país do mundo ocidental a abolir a escravidão, faz-se emergencial a adoção de medidas eficazes para romper com o legado de exclusão étnico-racial, que compromete não só a plena vigência dos direitos humanos, mas a própria democracia no país -- sob pena de termos democracia sem cidadania.

Se no início este texto acentuava que os direitos humanos não são um elemento dado, mas construído, enfatiza-se agora que a violação desses direitos também o é. Isto é, as violações, as exclusões, as discriminações, as intolerâncias, os racismos, as injustiças raciais são um construído histórico, a ser urgentemente desconstruído, sendo emergencial a adoção de medidas eficazes para romper com o legado de exclusão étnico-racial. Há que se enfrentar essas amarras, mutiladoras do protagonismo, da cidadania e da dignidade da população afro-descendente. Destacam-se, neste sentido, as palavras de Abdias do Nascimento, ao apontar para a necessidade da

> [...] inclusão do povo afro-brasileiro, um povo que luta duramente há cinco séculos no país, desde os seus primórdios, em favor dos direitos humanos. É o povo cujos direitos humanos foram mais brutalmente agredidos ao longo da história do país: o povo que durante séculos não mereceu nem o reconhecimento de sua própria condição humana.

A implementação do direito à igualdade racial há de ser um imperativo ético-político-social, capaz de enfrentar o legado discriminatório que tem negado à metade da população brasileira o pleno exercício de seus direitos e liberdades fundamentais.

Referências

ARENDT, Hannah. *As origens do totalitalismo*. Rio de Janeiro: Editora Documentário, 1979.

BOBBIO, Norberto. *Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

FRASER, Nancy. Redistribuición, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de la justicia. In: UNESCO. *Informe Mundial sobre la Cultura* – 2000-2001. s/d.

LAFER, Celso. *A Reconstrução dos Direitos Humanos*: um diálogo com o pensamento da Hannah Arendt. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

PAIXÃO, Marcelo. *Brasil 2000* – novos marcos para as relações raciais.

ROSAS, Allan. So-Called rights of third generation. In: EIDE, Asbojorn; KRALISE, Catarina; ROSAS, Allan. *Economic, Social and Cultural Rights.* Dordrecht, Boston, Londres: Martins Nijhoff Publisher, 1995.

SACHS, Ignacy. Desenvolvimento, Direitos Humanos e Cidadania. In: *Direitos Humanos no Século XXI*, 1998.

SANTOS, Boaventura de Souza. *Reconhecer para libertar*: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

UNITED NATIONS Development Program. *Human Development Report 2003*. New York / Oxford University Press, 2003.

A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro*

Joaquim B. Barbosa Gomes

Demorou, mas finalmente foi dada a partida! O Direito Constitucional brasileiro começa a discutir, com um certo atraso, é bem verdade, as chamadas "questões de sociedade". O pontapé inicial foi dado pelo Supremo Tribunal Federal, na histórica decisão em que se debateu acerca do crime de racismo[1]. Outra questão de grande impacto social é a que se refere às medidas compensatórias, mais particularmente às denominadas ações afirmativas, destinadas a promover a implementação do princípio constitucional da igualdade material. Poderoso instrumento jurídico, sua aplicação em prol da comunidade negra tem sido objeto das mais acirradas controvérsias políticas, sociais e jurídicas.

O tema é de transcendental importância para o Brasil, por ter incidência direta sobre aquele que é seguramente o mais grave de todos os nossos problemas sociais, o que está na raiz das nossas mazelas, do nosso gritante e envergonhador quadro social. Trata-se dos diversos mecanismos pelos quais, ao longo da nossa história, a sociedade brasileira logrou proceder, através das mais variadas formas de discriminação, à exclusão e ao alijamento, do processo produtivo conseqüente e da vida social digna, de um expressivo percentual de sua população (cerca de 45% do total): os brasileiros portadores de ascendência africana.

* Uma versão anterior deste artigo foi publicado em Santos e Lobato (2003).

1 HC 82.424. Relator: Min. Moreira Alves. Redator para o Acórdão: Min. Maurício Corrêa. Tribunal Pleno. DJ 30/09/2003.

Assim, neste despretensioso ensaio tentaremos examinar a possibilidade jurídica de introdução, no nosso sistema jurídico, de mecanismos de integração social largamente adotados nos Estados Unidos sob a denominação de *affirmative action* (ação afirmativa) e na Europa, sob o nome de *discrimination positive* (discriminação positiva) e de *action positive* (ação positiva).

Ação afirmativa e princípio da Igualdade

A noção de igualdade, como categoria jurídica de primeira grandeza, teve sua emergência como princípio jurídico incontornável nos documentos constitucionais promulgados imediatamente após as revoluções do final do século XVIII. Com efeito, foi a partir das experiências revolucionárias pioneiras dos EUA e da França que se edificou o conceito de igualdade perante a lei, uma construção jurídico-formal segundo a qual a lei, genérica e abstrata, deve ser igual para todos, sem qualquer distinção ou privilégio, devendo o aplicador fazê-la incidir de forma neutra sobre as situações jurídicas concretas e sobre os conflitos interindividuais. Concebida para o fim específico de abolir os privilégios típicos do *ancien régime* e para dar cabo às distinções e discriminações baseadas na linhagem, no *rank*, na rígida e imutável hierarquização social por classes (*classement par ordre*), essa clássica concepção de igualdade jurídica, meramente formal, firmou-se como idéia-chave do constitucionalismo que floresceu no século XIX e prosseguiu sua trajetória triunfante por boa parte do século XX. Por definição, conforme bem assinalado por Guilherme Machado Dray,

> [...] o princípio da igualdade perante a lei consistiria na simples criação de um espaço neutro, onde as virtudes e as capacidades dos indivíduos livremente se poderiam desenvolver. Os privilégios, em sentido inverso, representavam nesta perspectiva a criação pelo homem de espaços e de zonas delimitadas, susceptíveis de criarem desigualdades artificiais e nessa medida intoleráveis[2].

Em suma, segundo esse conceito de igualdade, que veio a dar sustentação jurídica ao Estado liberal burguês, a lei deve ser igual para todos, sem distinções de qualquer espécie. Abstrata por natureza e levada a extremos por força do postulado da neutralidade estatal (uma outra noção cara ao ideário liberal), o princípio da igualdade perante a lei foi tido, durante muito tempo, como a garantia da concretização da liberdade. Para os pensadores e teóricos da escola liberal, bastaria a simples inclusão da igualdade no rol dos direitos fundamentais para que a mesma fosse efetivamente assegurada no sistema constitucional.

2 Veja-se a bem elaborada e exaustiva monografia de DRAY, Guilherme Machado. *O Princípio da Igualdade no Direito do Trabalho* (1999).

A experiência e os estudos de direito e política comparada, contudo, têm demonstrado que, tal como construída, à luz da cartilha liberal oitocentista, a igualdade jurídica não passa de mera ficção. "Paulatinamente, porém", sustenta o jurista português Guilherme Machado Dray,

> [...] a concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados. Importaria, pois, colocar os primeiros ao mesmo nível de partida. Em vez de igualdade de oportunidades, importava falar em igualdade de condições.

Imperiosa, portanto, seria a adoção de uma concepção substancial de igualdade, que levasse em conta em sua operacionalização não apenas certas condições fáticas e econômicas, mas também certos comportamentos inevitáveis da convivência humana, como é o caso da discriminação. Assim, assinala a ilustre Professora de Minas Gerais, Carmen Lucia Antunes Rocha,

> [...] concluiu-se, então, que proibir a discriminação não era bastante para se ter a efetividade do princípio da igualdade jurídica. O que naquele modelo se tinha e se tem é tão-somente o princípio da vedação da desigualdade, ou da invalidade do comportamento motivado por preconceito manifesto ou comprovado (ou comprovável), o que não pode ser considerado o mesmo que garantir a igualdade jurídica. (ROCHA, 1996: 86).

Como se vê, em lugar da concepção "estática" de igualdade, extraída das revoluções francesa e americana, cuida-se, nos dias atuais, de se consolidar a noção de igualdade material ou substancial, que, longe de se apegar ao formalismo e à abstração da concepção igualitária do pensamento liberal oitocentista, recomenda, inversamente, uma noção "dinâmica", "militante" de igualdade, na qual necessariamente são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se assim o aprofundamento e a perpetuação de desigualdades engendradas pela própria sociedade. Produto do Estado Social de Direito, a igualdade substancial ou material propugna redobrada atenção por parte do legislador e dos aplicadores do Direito à variedade das situações individuais e de grupo, de modo a impedir que o dogma liberal da igualdade formal impeça ou dificulte a proteção e a defesa dos interesses das pessoas socialmente fragilizadas e desfavorecidas.

Na transição da ultrapassada noção desigualdade "estática" ou "formal" ao novo conceito de igualdade "substancial", surge a idéia de "igualdade de oportunidades", noção justificadora de diversos experimentos constitucionais pautados na necessidade de se extinguir ou de pelo menos mitigar o peso das desigualdades econômicas e sociais e, conseqüentemente, de promover a justiça social.

Dessa nova visão resultou o surgimento, em diversos ordenamentos jurídicos nacionais e na esfera do Direito Internacional dos Direitos Humanos[3], de políticas sociais de apoio e de promoção de determinados grupos socialmente fragilizados. Vale dizer, da concepção liberal de igualdade, que capta o ser humano em sua conformação abstrata, genérica, o Direito passa a percebê-lo e a tratá-lo em sua especificidade, como ser dotado de características singularizantes. No dizer de Flávia Piovesan,

> [...] do ente abstrato, genérico, destituído de cor, sexo, idade, classe social, dentre outros critérios, emerge o sujeito de direito concreto, historicamente situado, com especificidades e particularidades. Daí apontar-se não mais ao indivíduo genérica e abstratamente considerado, mas ao indivíduo "especificado", considerando-se categorizações relativas ao gênero, idade, etnia, raça, etc. (1998: 130).

O "indivíduo especificado", portanto, será o alvo dessas novas políticas sociais. A essas políticas sociais, que nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material, dá-se a denominação de "ação afirmativa" ou, na terminologia do direito europeu, de "discriminação positiva" ou "ação positiva".

A consagração normativa dessas políticas sociais representa, pois, um momento de ruptura na evolução do Estado moderno. Com efeito, como bem assinala a Professora Carmen Lúcia Antunes Rocha,

> [...] em nenhum Estado Democrático, até a década de 60, e em quase nenhum até esta última década do século XX se cuidou de promover a igualação e vencerem-se os preconceitos por comportamentos estatais e particulares obrigatórios pelos quais se superassem todas as formas de desigualação injusta. Os negros, os pobres, os marginalizados pela raça, pelo sexo, por opção religiosa, por condições econômicas inferiores, por deficiências físicas ou psíquicas, por idade etc. continuam em estado de desalento jurídico em grande parte do mundo. Inobstante a garantia constitucional da dignidade humana igual para todos, da liberdade igual para todos, não são poucos os homens e mulheres que continu-

3 Vejam-se especialmente a Convenção da ONU sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial (1965); a Convenção da ONU sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979); o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966); o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos (1966).

> am sem ter acesso às iguais oportunidades mínimas de trabalho, de participação política, de cidadania criativa e comprometida, deixados que são à margem da convivência social, da experiência democrática na sociedade política.

Nessa nova postura o Estado abandona a sua tradicional posição de neutralidade e de mero espectador dos embates que se travam no campo da convivência entre os homens e passa a atuar "ativamente na busca" da concretização da igualdade positivada nos textos constitucionais.

O país pioneiro na adoção das políticas sociais denominadas "ações afirmativas" foi como é sabido, os Estados Unidos da América. Tais políticas foram concebidas inicialmente como mecanismos tendentes a solucionar aquilo que um célebre autor escandinavo qualificou de "o dilema americano": a marginalização social e econômica do negro na sociedade americana. Posteriormente, elas foram estendidas às mulheres, a outras minorias étnicas e nacionais, aos índios e aos portadores de deficiência.

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) 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 Renauld,

> Il semble clair que les discriminations positives invitent à penser l'égalité comme un objectif à atteindre en soi. Le simple constat que nos sociétés génèrent encore de nombreuses inégalités de traitement devrait dès lors inciter les pouvoirs publics comme les acteurs privés à adopter et à mettre en oeuvre des mesures susceptibles de créér ou de mener à plus d'égalité (1997: 425)[4].

Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes 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. Por outro lado, cons-

4 "Parece claro que as discriminações positivas nos convidam a pensar a igualdade como um objetivo em si. A simples constatação de que nossas sociedades ainda produzem numerosas desigualdades de tratamento deveria a partir de então incitar os poderes públicos e atores privados a adotar e acionar medidas suscetíveis de conduzir à maior igualdade".(Tradução livre de Tânia Ludmila Dias Tosta).

tituem, por assim dizer, a mais eloqüente manifestação da moderna idéia de Estado promovente, atuante, eis que de sua concepção, implantação e delimitação jurídica participam todos os órgãos estatais essenciais, aí se incluindo o Poder Judiciário, que ora se apresenta no seu tradicional papel de guardião da integridade do sistema jurídico como um todo e especialmente dos direitos fundamentais, ora como instituição formuladora de políticas tendentes a corrigir as distorções provocadas pela discriminação. Trata-se, em suma, de um mecanismo sócio-jurídico destinado a viabilizar primordialmente a harmonia e a paz social, que são seriamente perturbadas quando um grupo social expressivo se vê à margem do processo produtivo e dos benefícios do progresso, bem como a robustecer o próprio desenvolvimento econômico do país, na medida em que a universalização do acesso à educação e ao mercado de trabalho tem como conseqüência inexorável o crescimento macroeconômico, a ampliação generalizada dos negócios, numa palavra, o crescimento do país como um todo. Nesse sentido, não se deve perder de vista o fato de que a história universal não registra, na era contemporânea, nenhum exemplo de nação que tenha se erguido de uma condição periférica à de potência econômica e política, digna de respeito na cena política internacional, mantendo no plano doméstico uma política de exclusão, aberta ou dissimulada, legal ou meramente informal, em relação a uma parcela expressiva de seu povo.

As ações afirmativas constituem, pois, um remédio de razoável eficácia para esses males. É indispensável, porém, uma ampla conscientização da própria sociedade e das lideranças políticas de maior expressão acerca da absoluta necessidade de se eliminar ou de se reduzir as desigualdades sociais que operam em detrimento das minorias, notadamente as minorias raciais. E mais: é preciso uma ampla conscientização sobre o fato de que a marginalização sócio-econômico a que são relegadas as minorias, especialmente as raciais, resulta de um único fenômeno: a discriminação.

Com efeito, a discriminação, como um componente indissociável do relacionamento entre os seres humanos, reveste-se inegavelmente de uma roupagem competitiva. Afinal, discriminar nada mais é do que uma tentativa de se reduzirem as perspectivas de uns em benefício de outros[5]. Quanto mais intensa a discriminação e mais poderosos os mecanismos inerciais que impedem o seu combate, mais ampla se mostra a clivagem entre discriminador e discriminado. Daí resulta, ine-

5 A esse respeito, confira-se a definição de discriminação extraída da decisão "*Andrews*", proferida pela Corte Suprema do Canadá: "*[discrimination] est une distinction, intentionnelle ou non, mais fondée sur des motifs relatifs à des caractéristiques personnelles d'un individu ou d'un groupe d'individus, qui a pour effet d'imposer à cet individu ou à ce groupe des fardeaux, des obligations ou des désavantages non imposés à d'autres ou d'empêcher ou de restreindre l'accès aux possibilités, aux bénéfices et aux avantages offerts à d'autres membres de la société*" (Corte Suprema do Canadá, *Andrews v. Law Society of British Columbia*, 2-2-89, RCS, p. 143, Dominion Law Reports, 56, 4d, p. 1).

vitavelmente, que aos esforços de uns em prol da concretização da igualdade se contraponham os interesses de outros na manutenção do *status quo*. É crucial, pois, que as ações afirmativas, mecanismo jurídico concebido com vistas a quebrar essa dinâmica perversa, sofram o influxo dessas forças contrapostas e atraiam considerável resistência, sobretudo da parte daqueles que historicamente se beneficiaram da exclusão dos grupos socialmente fragilizados.

Ao Estado cabe, assim, a opção entre duas posturas distintas: manter-se firme na posição de neutralidade, e permitir a total subjugação dos grupos sociais desprovidos de voz, de força política, de meios de fazer valer os seus direitos; ou, ao contrário, atuar ativamente no sentido da mitigação das desigualdades sociais que, como é de todos sabido, têm como público alvo precisamente as minorias raciais, étnicas, sexuais e nacionais.

Com efeito, a sociedade liberal-capitalista ocidental tem como uma de suas idéias-chave a noção de neutralidade estatal, que se expressa de diversas maneiras: neutralidade em matéria econômica, no domínio espiritual e na esfera íntima das pessoas. Na maioria das nações pluriétnicas e pluriconfessionais, o abstencionismo estatal se traduz na crença de que a mera introdução, nos respectivos textos constitucionais, de princípios e regras asseguradores de uma igualdade formal perante a lei, seria suficiente para garantir a existência de sociedades harmônicas, onde seria assegurada a todos, independentemente de raça, credo, gênero ou origem nacional, efetiva igualdade de acesso ao que comumente se tem como conducente ao bem-estar individual e coletivo. Esta era, como já dito, a visão liberal derivada das idéias iluministas que conduziram às revoluções políticas do século XVIII.

Mas essa suposta neutralidade estatal tem-se revelado um formidável fracasso, especialmente nas sociedades que durante muitos séculos mantiveram certos grupos ou categorias de pessoas em posição de subjugação legal, de inferioridade legitimada pela lei, em suma, em países com longo passado de escravidão. Nesses países, apesar da existência de inumeráveis disposições normativas constitucionais e legais, muitas delas instituídas com o objetivo explícito de fazer cessar o *status* de inferioridade em que se encontravam os grupos sociais historicamente discriminados, passaram-se os anos (e séculos) e a situação desses grupos marginalizados pouco ou quase nada mudou (FREEMAN, 1978).

Tal estado de coisas conduz a duas constatações indisputáveis. Em primeiro lugar, à convicção de que proclamações jurídicas por si sós, sejam elas de natureza constitucional ou de inferior posicionamento na hierarquia normativa, não são suficientes para reverter um quadro social que finca âncoras na tradição cultural de

cada país, no imaginário coletivo, em suma, na percepção generalizada de que a uns devem ser reservados papéis de franca dominação e a outros, papéis indicativos do *status* de inferioridade, de subordinação. Em segundo lugar, ao reconhecimento de que a reversão de um tal quadro só é viável mediante a renúncia do Estado à sua histórica neutralidade em questões sociais, devendo assumir, ao revés, uma posição ativa, até mesmo radical, se vista à luz dos princípios norteadores da sociedade liberal clássica.

Desse imperativo de atuação ativa do Estado nasceram as ações afirmativas, concebidas inicialmente nos Estados Unidos da América, mas hoje já adotadas em diversos países europeus, asiáticos e africanos, com as adaptações necessárias à situação de cada país[6 e 7]. O Brasil, país com a mais longa história de escravidão das Américas e com uma inabalável tradição patriarcal, mal começa a admitir, pelo menos em nível acadêmico, a discussão do tema[8].

Definição e objetivos das ações afirmativas

A introdução das políticas de ação afirmativa, criação pioneira do Direito dos EUA, representou, em essência, a mudança de postura do Estado, que em nome de uma suposta neutralidade, aplicava suas políticas governamentais indistintamente, ignorando a importância de fatores como sexo, raça, cor, origem nacional. Nessa nova postura, passa o Estado a levar em conta tais fatores no momento de contratar seus funcionários ou de regular a contratação por outrem, ou ainda no momento de regular o acesso aos estabelecimentos educacionais públicos e privados. Numa palavra, ao invés de conceber políticas públicas de que todos seriam beneficiários, independentemente da sua raça, cor ou sexo, o Estado passa a levar em conta esses fatores na implementação das suas decisões, não para prejudicar quem quer que seja, mas para evitar que a discriminação, que inegavelmente tem um fundo histórico e cultural, e não raro se subtrai ao enquadramento nas categorias jurídicas clássicas, termine por perpetuar as iniqüidades sociais.

6 V. Bergmann (1996); Eastland (1996); Caplan (1997); Rosenfeld (1991); Urofsky (1991); Bowen, Bok (1998); Gunther, Sullivan (1997); Tribe (1988); Lockhart, Kamisar, Choper, Shiffrin (1995); O'Brien (1997); Carter (1991); Crenshaw, Gotanda, Peller, Thomas (1995); Harris, Narayan (1994); Hellman (1998); Higginbotham, Jr. (1996); Issacharoff (s/d); Kostka (1996); Liu (1998); Reskin (1998); Abraham (s/d); Strum, Guinier (1996); Stephanopoulos, Edly, Jr. (1995); Mishkin (s/d); Beaud (1984); Shmidt (1987).

7 Para um tratamento da questão de minorias na perspectiva do Direito Internacional, veja-se Wucher (1999).

8 V. Carmen Lúcia Antunes Rocha (1996), *Ação Afirmativa – o Conteúdo Democrático do Princípio da Igualdade Jurídica*. Vejam-se, igualmente, numa perspectiva mais ampla, a excelente obra *A Constituição Aberta e Atualidades dos Direitos Fundamentais do Homem*, de Carlos Roberto de Siqueira Castro (2003)**; de** Wania Sant'Anna e Marcello Paixão, *Muito Além da Senzala: Ação Afirmativa no Brasil*; e de Flávia Beatriz Eckhardt da Silva, *A Isonomia Constitucional e a Efetivação dos Direitos das Mulheres no Brasil. Ações Afirmativas sob a Perspectiva de Gênero*. Dissertação de Mestrado ainda não publicada (2003).

Definição

Inicialmente, as ações afirmativas se definiam como um mero "encorajamento", por parte do Estado, a que as pessoas com poder decisório nas áreas pública e privada levassem em consideração, nas suas decisões relativas a temas sensíveis como o acesso à educação e ao mercado de trabalho, fatores até então tidos como formalmente irrelevantes pela grande maioria dos responsáveis políticos e empresariais, quais sejam: a raça, a cor, o sexo e a origem nacional das pessoas. Tal encorajamento tinha por meta, tanto quanto possível, ver concretizado o ideal de que tanto as escolas quanto as empresas refletissem em sua composição a representação de cada grupo na sociedade ou no respectivo mercado de trabalho.

Num segundo momento, talvez em decorrência da constatação da ineficácia dos procedimentos clássicos de combate à discriminação, deu-se início a um processo de alteração conceitual do instituto, que passou a ser associado à idéia, mais ousada, de realização da igualdade de oportunidades através da imposição de cotas rígidas de acesso de representantes de minorias a determinados setores do mercado de trabalho e a instituições educacionais. Data também desse período a vinculação entre ação afirmativa e o atingimento de certas metas estatísticas concernentes à presença de negros e mulheres num determinado setor do mercado de trabalho ou numa determinada instituição de ensino (GLAZER, 1991).

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo meramente proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção *ex post facto*, as ações afirmativas têm natureza multifacetária (RESKIN, apud HERINGER, 1999), e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas – isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. Em síntese, trata-se de políticas e de mecanismos de inclusão concebidos por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito.

Entre os teóricos do Direito Público no Brasil, coube à ilustre professora Carmen Lúcia Antunes Rocha o desafio de traduzir para a comunidade jurídica brasileira, em sublime artigo, a mais completa noção acerca do enquadramento jurídico-doutrinário das ações afirmativas. Classificando-as corretamente como a mais avançada tentativa de concretização do princípio jurídico da igualdade, ela afirma com propriedade que:

> [..] a definição jurídica objetiva e racional da desigualdade dos desiguais, histórica e culturalmente discriminados, é concebida como uma forma para se promover a igualdade daqueles que foram e são marginalizados por preconceitos encravados na cultura dominante na sociedade. Por esta *desigualação positiva* promove-se a *igualação jurídica* efetiva; por ela afirma-se uma fórmula jurídica para se provocar uma efetiva igualação social, política, econômica no e segundo o Direito, tal como assegurado formal e materialmente no sistema constitucional democrático. A *ação afirmativa* é, então, uma forma jurídica para se superar o isolamento ou a diminuição social a que se acham sujeitas as minorias (ROCHA, 1996).

Essa engenhosa criação jurídico-político-social refletiria ainda, segundo a autora, uma "mudança comportamental dos juízes constitucionais de todo o mundo democrático do pós-guerra", que teriam se conscientizado da necessidade de uma:

> [...] transformação na forma de se conceberem e aplicarem os direitos, especialmente aqueles listados entre os fundamentais. Não bastavam as letras formalizadoras das garantias prometidas; era imprescindível instrumentalizarem-se as promessas garantidas por uma atuação exigível do Estado e da sociedade. Na esteira desse pensamento, pois, é que a *ação afirmativa* emergiu como a face construtiva e construtora do novo conteúdo a ser buscado no princípio da igualdade jurídica. O Direito Constitucional, posto em aberto, mutante e mutável para se fazer permanentemente adequado às demandas sociais, não podia persistir no conceito estático de um direito de igualdade pronto, realizado segundo parâmetros históricos eventualmente ultrapassados.

E prossegue a ilustre autora:

> O conteúdo, de origem bíblica, de tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais na medida em que se desigualam – sempre lembrado como sendo a essência do princípio da igualdade jurídica – encontrou uma nova interpretação no acolhimento jurisprudencial concernente à *ação afirmativa*. Segundo essa nova interpretação, a desigualdade que se pretende e se

necessita impedir para se realizar a igualdade no Direito não pode ser extraída, ou cogitada, apenas no momento em que se tomam as pessoas postas em dada situação submetida ao Direito, senão que se deve atentar para a igualdade jurídica a partir da consideração de toda a dinâmica histórica da sociedade, para que se focalize e se retrate não apenas um instante da vida social, aprisionada estaticamente e desvinculada da realidade histórica de determinado grupo social. Há que se ampliar o foco da vida política em sua dinâmica, cobrindo espaço histórico que se reflita ainda no presente, provocando agora desigualdades nascentes de preconceitos passados, e não de todo extintos. A discriminação de ontem pode ainda tingir a pele que se vê de cor diversa da que predomina entre os que detêm direitos e poderes hoje.

Objetivos das Ações Afirmativas

Em regra geral, justifica-se a adoção das medidas de ação afirmativa com o argumento de que esse tipo de política social seria apta a atingir uma série de objetivos que restariam normalmente inalcançados caso a estratégia de combate à discriminação se limitasse à adoção, no campo normativo, de regras meramente proibitivas de discriminação. Numa palavra, não basta proibir, é preciso também promover, tornando rotineira a observância dos princípios da diversidade e do pluralismo, de tal sorte que se opere uma transformação no comportamento e na mentalidade coletiva, que são, como se sabe, moldados pela tradição, pelos costumes, em suma, pela história.

Assim, além do ideal de concretização da igualdade de oportunidades, figuraria entre os objetivos almejados com as políticas afirmativas o de induzir 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. O elemento propulsor dessas transformações seria, assim, o caráter de exemplaridade de que se revestem certas modalidades de ação afirmativa, cuja eficácia como agente de transformação social poucos até hoje ousaram negar. Ou seja, de um lado essas políticas simbolizariam o reconhecimento oficial da persistência e da perenidade das práticas discriminatórias e da necessidade de sua eliminação. De outro, elas teriam também por meta atingir objetivos de natureza cultural, eis que delas inevitavelmente resultam a trivialização, a banalização, na *polis*, da necessidade e da utilidade de políticas públicas voltadas à implantação do pluralismo e da diversidade.

Por outro lado, as ações afirmativas têm como objetivo não apenas coibir a discriminação do presente, mas sobretudo eliminar os "efeitos persistentes" (psicológicos, culturais e comportamentais) da discriminação do passado, que tendem a se perpetuar. Esses efeitos se revelam na chamada "discriminação estrutural", espelhada nas abismais desigualdades sociais entre grupos dominantes e grupos marginalizados[9].

Figura também como meta das ações afirmativas a implantação de uma certa "diversidade" e de uma maior "representatividade" dos grupos minoritários nos mais diversos domínios de atividade pública e privada. Partindo da premissa de que tais grupos normalmente não são representados em certas áreas ou são sub-representados seja em posições de mando e prestígio no mercado de trabalho e nas atividades estatais, seja nas instituições de formação que abrem as portas ao sucesso e às realizações individuais, as políticas afirmativas cumprem o importante papel de cobrir essas lacunas, fazendo com que a ocupação das posições do Estado e do mercado de trabalho se faça, na medida do possível, em maior harmonia com o caráter plúrimo da sociedade. Nesse sentido, o efeito mais visível dessas políticas, além do estabelecimento da diversidade e representatividade propriamente ditas, é o de eliminar as "barreiras artificiais e invisíveis" que emperram o avanço de negros e mulheres, independentemente da existência ou não de política oficial tendente a subalternizá-los.

Argumenta-se igualmente que o pluralismo que se instaura em decorrência das ações afirmativas traria inegáveis benefícios para os próprios países que se definem como multirraciais e que assistem, a cada dia, ao incremento do fenômeno do multiculturalismo. Para esses países, constituiria um erro estratégico inadmissível deixar de oferecer oportunidades efetivas de educação e de trabalho a certos segmentos da população, pois isto pode revelar-se, em médio prazo, altamente prejudicial à competitividade e à produtividade econômica do país. Portanto, agir "afirmativamente" seria também uma forma de zelar pela pujança econômica do país.

Por fim, as ações afirmativas cumpririam o objetivo de criar as chamadas personalidades emblemáticas. Noutras palavras, além das metas acima mencionadas, elas constituiriam um mecanismo institucional de criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendente. Vale dizer, os representantes de minorias que, por terem alcançado posições de prestígio e poder, serviriam de exemplo às gerações mais jovens, que veriam em suas carreiras e realizações pessoais a sinalização de que não haveria, quando chegada a sua vez, obstáculos intransponíveis à realização de seus sonhos e à concretização de seus projetos de vida. Em suma, com essa conotação, as ações afirmativas atuariam como mecanismo de incentivo à educação e ao aprimo-

9 V. *American Apartheid,* Massey & Denton, 1993; *America Unequal,* Danziger & Gottschalk, 1995.

ramento de jovens integrantes de grupos minoritários, que invariavelmente assistem ao bloqueio de seu potencial de inventividade, de criação e de motivação ao aprimoramento e ao crescimento individual, vítimas das sutilezas de um sistema jurídico, político, econômico e social concebido para mantê-los em situação de excluídos.

A problemática constitucional

As ações afirmativas situam-se no cerne do debate constitucional contemporâneo, e interferem em questões que remontam à própria origem da democracia moderna, suscitando questionamentos acerca de temas fundamentais do modelo de organização política preponderante no hemisfério ocidental. A presente reflexão não visa a examinar com profundidade esses temas. Sobre eles faremos, portanto, breves considerações. Vejamos.

As afirmações afirmativas suscitam, em primeiro lugar, o debate crucial acerca da destinação dos recursos públicos. Recursos, frise-se, escassos por definição. O Estado Moderno, como se sabe, resulta do imperativo iluminista de que o conjunto dos recursos da Nação deve ser convertido em prol do interesse de todos, do bem-estar geral da coletividade. A História e o Direito Comparado aí estão para nos fornecer algumas pistas e nos alertar contra o perigo da inércia neste domínio. Com efeito, é até enfadonho relembrar que a ruptura brutal com o *ancien régime* se materializou precisamente na abolição dos privilégios que, por lei, eram atribuídos a certas classes de cidadãos. A democracia que se seguiu, sobretudo na concepção ulterior que deu margem ao surgimento do Estado de bem estar social, tem como um dos seus pilares a tentativa de distribuição equânime e generalizada dos recursos originários do labor coletivo.

Por outro lado, não se deve perder de vista que a amoldagem do atual Estado promovente (uma realidade quase universal) é em grande parte tributária desse rigoroso zelo que as verdadeiras democracias têm para com o correto manuseio de recursos públicos. De fato, questões-chave do constitucionalismo moderno derivam dessa matriz: qual seria o "propósito legítimo" do dispêndio de recursos nacionais? Em que medida se pode questionar a constitucionalidade de certos programas governamentais à luz da exata relação deles extraível entre dispêndio de recursos públicos e incremento do bem-estar coletivo? Até que ponto pode o órgão representante da Nação compelir atores públicos e privados beneficiários desses recursos a se conformarem às regras de eqüidade ínsitas a toda e qualquer democracia? Das múltiplas respostas a essas questões, como se sabe, emergiu o Estado interventivo e regulador e o seu corolário – o Estado de Bem-Estar Social.

Ora, o país que ignora essas noções básicas e reserva a uma pequena minoria os instrumentos de aprimoramento humano aptos a abrir as portas à prosperidade e ao bem-estar individual e coletivo, e, além disso (e também em conseqüência disso), adota, ainda que informalmente, uma política de emprego impregnada de visível e insuportável hierarquização social, pratica nada mais nada menos do que uma nova forma de tirania.

No Brasil, a exclusão social de que os negros são as principais vítimas deriva de alguns fatores, dentre os quais figura o esquema perverso de distribuição de recursos públicos em matéria de educação. A educação é a mais importante dentre as diversas prestações que o indivíduo recebe ou tem legítima expectativa de receber do Estado. Trata-se, como se sabe, de um bem escasso. O Estado alega não poder fornecê-lo a todos na forma tida como ideal, isto é, em caráter universal e gratuito. No entanto, esse mesmo Estado que se diz impossibilitado de fornecer a todos esse bem indispensável, institucionaliza mecanismos sutis através dos quais proporciona às classes privilegiadas aquilo que alega não poder oferecer à generalidade dos cidadãos. Com efeito, o Estado "financia", com recursos que deveriam ser canalizados a instituições públicas de acesso universal, a educação dos filhos das classes de maior poder aquisitivo, por meio de diversos mecanismos. Isto se dá principalmente através da "renúncia fiscal" de que são beneficiárias as escolas privadas altamente seletivas e excludentes. Certo, não seria justo negar às elites (supostas ou verdadeiras) o direito de matricular os seus filhos em escolas seletivas, onde eles se sintam *chez eux*, longe da *populace*. O direito de escolher uma educação "diferenciada" para os filhos constitui, a nosso sentir, uma liberdade fundamental a ser garantida pelo Estado. O que é questionável é o compartilhamento do custo desse "luxo" com toda a coletividade: através dos tributos de que essas escolas são isentas, das subvenções diversas que lhes são passadas pelos Governos das três esferas políticas, pelo abatimento das respectivas despesas no montante devido a título de imposto de renda! Esses são alguns dos elementos que compõem a formidável *machine à exclure* que tem nos negros as suas vítimas preferenciais. Essa forma de "exclusão orquestrada e disciplinada pela lei" produz o extraordinário efeito de contrapor, de um lado, a escola pública, republicana, aberta a todos, que deveria oferecer ensino de boa qualidade a pobres e ricos, a uma escola privada, elitista, discriminatória e... *largamente financiada com recursos que deveriam beneficiar a todos*. Este é o primeiro aspecto da exclusão.

O segundo aspecto ocorre na seleção ao ensino superior. Aí todos já sabem: os papéis se invertem. O ensino superior de qualidade no Brasil está quase inteiramente nas mãos do Estado. E o que faz o Estado nesse domínio? Institui um mecanismo de seleção que vai justamente propiciar a exclusividade do acesso, sobre-

tudo aos cursos de maior prestígio e aptos a assegurar um bom futuro profissional, àqueles que se beneficiaram do processo de exclusão acima mencionado, isto é, os financeiramente bem aquinhoados. O vestibular, este mecanismo intrinsecamente inútil sob a ótica do aprendizado, não tem outro objetivo que não o de "excluir". Mais precisamente, o de excluir os socialmente fragilizados, de sorte a permitir que os recursos públicos destinados à educação (canalizados tanto para as instituições públicas quanto para as de caráter comercial, como já vimos) sejam gastos não em prol de todos, mas para benefício de poucos. Em suma, trata-se de uma subversão total de um dos princípios informadores do Estado moderno, sintetizado de forma lapidar em feliz expressão cunhada pela Corte Suprema dos EUA: *the power of Congress to authorize expenditure of public moneys for public purposes*.

Essa é, pois, a chave para se entender por que existem tão poucos negros nas universidades públicas brasileiras, e quase nenhum nos cursos de maior prestígio e demanda: os recursos públicos são canalizados preponderantemente para as classes mais afluentes, restando aos pobres (que são majoritariamente negros) "as migalhas" do sistema.

Esse o aspecto perverso do sistema educacional brasileiro. Os negros são suas principais vítimas. E este é, sem dúvida, um problema constitucional de primeira grandeza, pois nos remete à noção primitiva de democracia, a saber: em que, por quem e em benefício de quem são despendidos os recursos financeiros da Nação.

Agir "afirmativamente" significa ter consciência desses problemas e tomar decisões coerentes com o imperativo indeclinável de remediá-los. Além da vontade política, que é fundamental, é preciso colocar de lado o formalismo típico da nossa práxis jurídico-institucional e entender que a questão é de vital importância para a legítima aspiração de todos, de que, um dia, o País se imponha no cenário internacional e ocupe o espaço, a posição e o respeito que a sua história, o seu povo, suas realizações e o seu peso político e econômico recomendam.

No plano estritamente jurídico (que se subordina, a nosso sentir, à tomada de consciência assinalada nas linhas anteriores), o Direito Constitucional vigente no Brasil, é perfeitamente compatível com o princípio da ação afirmativa. Melhor dizendo, o Direito brasileiro já contempla algumas modalidades de ação afirmativa, inclusive em sede constitucional.

A questão se coloca, é claro, no terreno do princípio constitucional da igualdade. Este princípio, porém, comporta várias vertentes.

Igualdade formal ou procedimental *x* Igualdade de resultados ou material

O cerne da questão reside em saber se na implementação do princípio constitucional da igualdade o Estado deve assegurar apenas uma certa "neutralidade processual" *(procedural due process of law*) ou, ao contrário, se sua ação deve se encaminhar de preferência para a realização de uma "igualdade de resultados" ou igualdade material. A teoria constitucional clássica, herdeira do pensamento de Locke, Rousseau e Montesquieu, é responsável pelo florescimento de uma concepção meramente formal de igualdade – a chamada igualdade perante a lei. Trata-se em realidade de uma igualdade meramente "processual" (*process-regarding equality*). As notórias insuficiências dessa concepção de igualdade conduziram paulatinamente à adoção de uma nova postura, calcada não mais nos meios que se outorgam aos indivíduos num mercado competitivo, mas nos resultados efetivos que eles podem alcançar. Resumindo singelamente a questão, diríamos que as nações que historicamente se apegaram ao conceito de igualdade formal são aquelas onde se verificam os mais gritantes índices de injustiça social, eis que, em última análise, fundamentar toda e qualquer política governamental de combate à desigualdade social na garantia de que todos terão acesso aos mesmos "instrumentos" de combate corresponde, na prática, a assegurar a perpetuação da desigualdade. Isto porque essa "opção processual" não leva em conta aspectos importantes que antecedem a entrada dos indivíduos no mercado competitivo. Já a chamada "igualdade de resultados" tem como nota característica exatamente a preocupação com os fatores "externos" à luta competitiva – tais como classe ou origem social, natureza da educação recebida –, que têm inegável impacto sobre o seu resultado[10].

Vários dispositivos da Constituição brasileira de 1988 revelam o repúdio do constituinte pela igualdade "processual" e sua opção pela concepção de igualdade dita "material" ou "de resultados".

Assim, por exemplo, os artigos 3º, 7º - XX, 37-VIII e 170 dispõem:

10 Interessante sob o prisma da reflexão jurídica de natureza comparativa é a inteligência dada pela Corte Suprema do Canadá ao art. 15 da Carta de Direitos e Liberdades, de 1982, assim vazado: "La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques". Bernadette Renauld nos dá conta do modo como a Corte Suprema do Canadá interpreta o princípio geral da igualdade, corporificado no artigo da Carta aqui transcrito, *verbis*: "Il ressort de l'arrêt *Andrews* que les droits garantis à l'article 15 de la Charte existent exclusivement au profit des groupes qui sont susceptibles d'être ou qui sont effectivement victimes de discrimination au sein de la société canadienne. Par là, la Cour interprète cette disposition non pas comme un droit général à l'égalité, mais bien comme une protection spécifique contre la discrimination au profit des groupes minorisés ou plus faibles. *Est discriminatoire une mesure qui aggrave la situation de groupes au détriment desquels existe dans la société une discrimination historique, sociétaire ou systémique*" (1997:456, s/grifos).

Art. 3º – Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

I – construir uma sociedade livre, *justa* e *solidária*;

[...]

III – *erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais*.

[...]

Art. 7º – São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

[...]

XX – Proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei;

[...]

Art. 37 [...]

VIII – A lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão.

[...]

Art. 170 – A ordem econômica, fundada na valorização do trabalho humano e na livre iniciativa, tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios:

[...]

VII – *redução das desigualdades regionais e sociais*;

[...]

IX – tratamento favorecido para as empresas de pequeno porte constituídas sob as leis brasileiras e que tenham sua sede e administração no País[11].

É patente, pois, a maior preocupação do legislador constituinte originário com os direitos e garantias fundamentais, bem como com a questão da igualdade, especialmente a implementação da igualdade substancial. Flavia Piovesan assinala como símbolo dessa preocupação

11 Eis aí uma modalidade explícita de ação afirmativa, tendo como beneficiário não um indivíduo ou um grupo social, mas uma determinada categoria de empresa.

> [a] 'topografia' de destaque que recebe este grupo de direitos (fundamentais) e deveres em relação às Constituições anteriores; (b) a elevação, à 'cláusula pétrea', dos direitos e garantias individuais (art. 60, § 4º, IV); (c) o aumento dos bens merecedores de tutela e da titularidade de novos sujeitos de direito ('coletivo'), tudo comparativamente às Cartas antecedentes"[12]. (apud CUNHA; FRISONI, 1996)

Some-se a isso a previsão expressa, em sede constitucional, da igualdade entre homens e mulheres (art. 5º, I) e, em alguns casos, da permissão expressa para utilização das ações afirmativas, com o intuito de implementar a igualdade, tais como os citados artigos 37, VIII (reserva de cargos e empregos públicos para pessoas portadoras de deficiência) e 7º, XX ("proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei")

Vê-se, portanto, que a Constituição Brasileira de 1988 não se limita a proibir a discriminação, afirmando a igualdade, mas permite, também, a utilização de medidas que efetivamente implementem a igualdade material. E mais: tais normas propiciadoras da implementação do princípio da igualdade se acham precisamente no Título I da Constituição, o que trata dos Princípios Fundamentais da nossa República, isto é, cuida-se de normas que informam todo o sistema constitucional, comandando a correta interpretação de outros dispositivos constitucionais. Como bem sustentou a ilustre professora de Direito Constitucional da PUC de Minas Gerais, Carmen Lúcia Antunes Rocha (1996: 93):

> [...] a Constituição Brasileira de 1988 tem, no seu preâmbulo, uma declaração que apresenta um momento novo no constitucionalismo pátrio: a idéia de que não se tem a democracia social, a justiça social, mas que o Direito foi ali elaborado para que se chegue a tê-los [...] O princípio da igualdade resplandece sobre quase todos os outros acolhidos como pilastras do edifício normativo fundamental alicerçado. É guia não apenas de regras, mas de quase todos os outros princípios que informam e conformam o modelo constitucional positivado, sendo guiado apenas por um, ao qual se dá a servir: o da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, da Constituição da República).

E prossegue a ilustre jurista, fazendo alusão expressa aos dispositivos constitucionais acima transcritos:

> Verifica-se que todos os verbos utilizados na expressão normativa – *construir, erradicar, reduzir, promover* – são de ação, vale dizer, designam um comporta-

12 As autoras mencionam as três importantes observações acerca da declaração de direitos da Constituição de 1988, feitas pela ilustre professora Flávia Piovesan, em aula por esta proferida para o Concurso para Assistente-Mestre, cadeira de Direito Constitucional, na PUC/SP, em dezembro de 1994.

mento ativo. O que se tem, pois, é que os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil são definidos em termos de obrigações transformadoras do quadro social e político retratado pelo constituinte quando da elaboração do texto constitucional. E todos os objetivos contidos, especialmente, nos três incisos acima transcritos do art. 3º, da Lei Fundamental da República, traduzem exatamente mudança para se chegar à igualdade. Em outro dizer, a expressão normativa constitucional significa que a Constituição determina uma mudança do que se tem em termos de condições sociais, políticas, econômicas e regionais, exatamente para se alcançar a realização do valor supremo a fundamentar o Estado Democrático de Direito constituído. Se a igualdade jurídica fosse apenas a vedação de tratamentos discriminatórios, o princípio seria absolutamente insuficiente para possibilitar a realização dos objetivos fundamentais da República constitucionalmente definidos. Pois daqui para a frente, nas novas leis e comportamentos regulados pelo Direito, apenas seriam impedidas manifestações de preconceitos ou cometimentos discriminatórios. Mas como mudar, então, tudo o que se tem e se sedimentou na história política, social e econômica nacional? Somente a *ação afirmativa*, vale dizer, a atuação transformadora, igualadora pelo e segundo o Direito possibilita a verdade do princípio da igualdade, para se chegar à igualdade que a Constituição Brasileira garante como direito fundamental de todos. O art. 3º traz uma declaração, uma afirmação e uma determinação em seus dizeres. Declara-se, ali, implícita, mas claramente, que a República Federativa do Brasil não é livre, porque não se organiza segundo a universalidade desse pressuposto fundamental para o exercício dos direitos, pelo que, não dispondo todos de condições para o exercício de sua liberdade, não pode ser justa. Não é justa porque plena de desigualdades antijurídicas e deploráveis para abrigar o mínimo de condições dignas para todos. E não é solidária porque fundada em preconceitos de toda sorte [...]. O inciso IV, do mesmo art. 3º, é mais claro e afinado, até mesmo no verbo utilizado, com a ação afirmativa. Por ele se tem ser um dos objetivos fundamentais *promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação*. Verifica-se, então, que não se repetiu apenas o mesmo modelo principiológico que adotaram constituintes anteriormente atuantes no país. Aqui se determina agora uma *ação afirmativa*: aquela pela qual se promova o bem de todos, *sem preconceitos (de) quaisquer... formas de discriminação*. Significa que se universaliza a igualdade e promove-se a igualação: somente com uma conduta ativa, positiva, afirmativa, é que se pode ter a transformação social buscada como objetivo fundamental da República. Se fosse apenas para manter o que se tem, sem figurar o passado

> ou atentar à história, teria sido suficiente, mais ainda, teria sido necessário, tecnicamente, que apenas se estabelecesse ser objetivo manter a igualdade sem preconceitos etc. Não foi o que pretendeu a Constituição de 1988. Por ela se buscou a mudança do conceito, do conteúdo, da essência e da aplicação do princípio da igualdade jurídica, com relevo dado à sua imprescindibilidade para a transformação da sociedade, a fim de se chegar a seu modelo livre, justa e solidária. Com promoção de mudanças, com a adoção de condutas ativas, com a construção de novo figurino sócio-político é que se movimenta no sentido de se recuperar o que de equivocado antes se fez.

Esta, portanto, é a concepção moderna e dinâmica do princípio constitucional da igualdade, a que conclama o Estado a deixar de lado a passividade, a renunciar à sua suposta neutralidade e a adotar um comportamento ativo, positivo, afirmativo, quase militante, na busca da concretização da igualdade substancial.

Note-se, mais uma vez, que este tipo de comportamento estatal não é estranho ao Direito brasileiro pós-Constituição de 1988. Ao contrário, a imprescindibilidade de medidas corretivas e redistributivas visando a mitigar a agudeza da nossa "questão social" já foi reconhecida em sede normativa, através de leis vocacionadas a combater os efeitos nefastos de certas formas de discriminação. Nesse sentido, é importante frisar, o Direito brasileiro já contempla algumas modalidades de ação afirmativa. Não obstante tratar-se de experiências ainda tímidas quanto ao seu alcance e amplitude, o importante a ser destacado é o fato da acolhida desse instituto jurídico em nosso Direito.

Ação afirmativa e relações de gênero

A discriminação de gênero, fruto de uma longa tradição patriarcal que não conhece limites geográficos, tampouco culturais, é do conhecimento de todos os brasileiros. Entre nós, o *status* de inferioridade da mulher em relação ao homem foi por muito tempo considerado como algo *qui va de soi*, normal, decorrente da própria "natureza das coisas" (SILVA, 2003). A tal ponto que essa inferioridade era materializada expressamente na nossa legislação civil.

A Constituição de 1988 (art. 5º, I) não apenas aboliu essa discriminação chancelada pelas leis, mas também, através dos diversos dispositivos antidiscriminatórios já mencionados, permitiu que se buscassem mecanismos aptos a promover a igualdade entre homens e mulheres. Assim, com vistas a minimizar essa flagrante desigualdade existente em detrimento das mulheres, nasceu, entre nós, a modalida-

de de ação afirmativa hoje corporificada nas leis 9.100/95 e 9.504/97, que estabeleceram cotas mínimas de candidatas mulheres para as eleições[13].

As mencionadas leis representam, em primeiro lugar, o reconhecimento pelo Estado de um fato inegável: a existência de discriminação contra as brasileiras, cujo resultado mais visível é a exasperante sub-representação feminina em um dos setores-chave da vida nacional – o processo político. Com efeito, o legislador ordinário, consciente de que em toda a história política do país foi sempre desprezível a participação feminina, resolveu remediar a situação através de um corretivo que nada mais é do que uma das muitas técnicas através das quais, em direito comparado, são concebidas e implementadas as ações afirmativas: o mecanismo das cotas.

As Leis nº 9.100/95 e nº 9.504/97 tiveram a virtude de lançar o debate em torno das ações afirmativas e, sobretudo, de tornar evidente a necessidade premente de se implementar de maneira efetiva a isonomia em matéria de gênero em nosso país. As cotas de candidaturas femininas constituem apenas o primeiro passo nesse sentido. Se é certo que é preciso tempo para se fazer avaliações mais seguras acerca da sua eficácia como medida de transformação social, não há dúvida de que já se anunciam alguns resultados alvissareiros, como o incremento significativo, em termos globais, da participação feminina nas instâncias de poder[14].

Assim, as mencionadas leis consagram a recepção definitiva pelo Direito brasileiro do princípio da ação afirmativa. Ainda que limitada a uma forma específica de discriminação, o fato é que essa política social ingressou nos *moeurs politiques* da Nação, uma vez que vem sendo aplicada sem contestação nos últimos pleitos eleitorais.

Ação afirmativa e portadores de deficiência

O mesmo princípio também vem sendo adotado pela legislação que visa a proteger os direitos das pessoas portadoras de deficiência física.

13 A Lei nº 9.100/95 expressamente instituiu o percentual mínimo de 20% de mulheres candidatas às eleições municipais do ano de 1996, com o objetivo de aumentar a representação das mulheres nas instâncias de poder. Posteriormente a Lei nº 9.504/97, aumentou o percentual para 30% (ficando definido um mínimo de 25%, transitoriamente, em 1998), estendendo a medida às outras entidades componentes da Federação, e também ampliando em 50% o número das vagas em disputa.

14 Por exemplo, na esfera municipal, após as eleições de 1996, verificou-se um aumento de 111% das vereadoras eleitas em relação às eleições municipais anteriores. Assim, tomando-se como referência o ano de 1982, porque coincide com o início da abertura política no país, verifica-se que o percentual de vereadoras correspondia a 3,5% do total; em 1992, o índice situava-se na faixa dos 8%; e nas eleições de 1996 e 2000, este percentual passa a corresponder a mais de 11% do total de representantes nas Câmaras Municipais.

Com efeito, a Constituição Brasileira, em seu art. 37, VIII, prevê expressamente a reservas de vagas para deficientes físicos na administração pública. Neste caso, a permissão constitucional para adoção de ações afirmativas em relação aos portadores de deficiência física é expressa. Daí a iniciativa do legislador ordinário, materializada nas Leis nº 7.835/89 e nº 8.112/90, que regulamentaram o mencionado dispositivo constitucional. De fato, a Lei nº 8.112/90 (Regime Jurídico Único dos Servidores Públicos Civis da União) estabelece em seu art. 5º, § 2º que:

> [...] às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas serão reservadas até 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas no concurso.

Comentando o dispositivo transcrito, Mônica de Melo (1998), com muita propriedade, afirma:

> Desta forma, qualquer concurso público que se destine a preenchimento de vagas para o serviço público federal deverá conter em seu edital a previsão das vagas reservadas para os portadores de deficiência. Note-se que o artigo fala em até 20% (vinte por cento) das vagas, o que possibilita uma reserva menor e o outro requisito legal é que as atribuições a serem desempenhadas sejam compatíveis com a deficiência apresentada. Há entendimentos no sentido de que 10% (dez por cento) das vagas seriam um percentual razoável, à medida que no Brasil haveria 10% de pessoas portadoras de deficiência, segundo dados da Organização Mundial de Saúde.

Esta outra modalidade de "discriminação positiva" tem recebido o beneplácito do Poder Judiciário. Com efeito, tanto o Supremo Tribunal Federal quanto o Superior Tribunal de Justiça já tiveram oportunidade de se manifestar favoravelmente sobre o tema, *verbis*:

> Ementa:
>
> Sendo o art. 37, VII, da CF, norma de eficácia contida, surgiu o art. 5º, § 2º, do novel Estatuto dos Servidores Públicos Federais, a toda evidência, para regulamentar o citado dispositivo constitucional, a fim de lhe proporcionar a plenitude eficacial. Verifica-se, com toda a facilidade, que o dispositivo da lei ordinária definiu os contornos do comando constitucional, assegurando o direito aos portadores de deficiência de se inscreverem em concurso público, ditando que os cargos providos tenham atribuições compatíveis com a deficiência de que são portadores e, finalmente, estabelecendo um percentual máximo de vagas a serem a eles reservadas. Dentro desses parâmetros, fica o

administrador com plena liberdade para regular o acesso dos deficientes aprovados no concurso para provimento de cargos públicos, não cabendo prevalecer diante da garantia constitucional, o alijamento do deficiente por não ter logrado classificação, muito menos por recusar o *decisum* afrontado que não tenha a norma constitucional sido regulamentada pelo dispositivo da lei ordinária, tão-só, por considerar não ter ela definido critérios suficientes. Recurso provido com a concessão da segurança, a fim de que seja oferecida à recorrente vaga, dentro do percentual que for fixado para os deficientes, obedecida, entre os deficientes aprovados, a ordem de classificação se for o caso.

(RMS 3.113-6/DF, 6º T., 06.12.1994, cujo Relator foi o Min. Pedro Acioli)

Concurso Público e Vaga para Deficientes

Por ofensa ao art. 37, VIII, da CF ("*a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão*"), o Tribunal deu provimento a recurso extraordinário para reformar acórdão do Tribunal de Justiça do Estado de Minas Gerais que negara a portadora de deficiência o direito de ter assegurada uma vaga em concurso público ante a impossibilidade aritmética de se destinar, dentre as 8 vagas existentes, a reserva de 5% aos portadores de deficiência física (LC 9/92 do Município de Divinópolis). O Tribunal entendeu que, na hipótese de a divisão resultar em número fracionado – não importando que a fração seja inferior a meio –, impõe-se o arredondamento para cima.

(RE 227.299-MG, rel. Min. Ilmar Galvão, 14.6.2000)

Como se vê, a destinação de um percentual de vagas no serviço público aos portadores de deficiência não viola o princípio da isonomia. Em primeiro lugar, porque a deficiência física de que essas pessoas são portadoras traduz-se em uma situação de nítida desvantagem em seu detrimento, fato este que deve ser devidamente levado em conta pelo Estado, no cumprimento do seu dever de implementar a igualdade material. Em segundo, porque os portadores de deficiência física se submetem aos concursos públicos, devendo necessariamente lograr aprovação. A reserva de vagas, portanto, representa uma dentre as diversas técnicas de implementação da igualdade material, consagração do princípio bíblico segundo o qual deve-se tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais.

Pois bem. Se esse princípio é plenamente aceitável (inclusive na esfera jurisdicional, como vimos) como mecanismo de combate a uma das múltiplas formas de discriminação, da mesma forma ele haverá de ser aceito para combater aquela que é

a mais arraigada forma de discriminação entre nós, a que tem maior impacto social, econômico e cultural – a discriminação de cunho racial. Isto porque os princípios constitucionais mencionados anteriormente são vocacionados a combater toda e qualquer disfunção social originária dos preconceitos e discriminações incrustados no imaginário coletivo, vale dizer, os preconceitos e discriminações de fundo histórico e cultural. Não se trata de princípios de aplicação seletiva, bons para curar certos males, mas inadaptados a remediar outros.

Ação afirmativa e relações raciais

A questão racial reveste-se de grande complexidade e dificuldade de tratamento no Direito brasileiro. Tema espinhoso, raríssimas foram as ocasiões em que tivemos a oportunidade de analisar normas jurídicas ou políticas públicas especificamente destinadas à inclusão social da população negra e à minimização da desigualdade socioestrutural entre negros e brancos em nosso país.

A Constituição de 1988, como vimos, deixou explícita a idéia de igualdade em todos os sentidos, afirmando inequivocamente a isonomia racial (art. 5º, *caput*) e incriminando firmemente a prática do racismo (art. 5º, XLII). Ademais, em todo o texto constitucional, verifica-se a predisposição sistêmica em garantir a efetivação da igualdade material, de modo que a adoção de medidas nesse sentido revela-se em consonância com o espírito da Constituição.

É curioso ressaltar que, diferentemente do que ocorreu com as demais políticas de ação afirmativa acima mencionadas, a problemática racial adentrou o debate público de uma forma um tanto abrupta, após a adoção, por algumas universidades públicas brasileiras, em especial a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), do mecanismo de reserva de vagas no ensino superior para indivíduos pertencentes às minorias.

Em breve síntese, o mecanismo das cotas, no Rio de Janeiro, foi instituído por três sucessivas leis estaduais que destinaram uma percentagem determinada de vagas nos cursos superiores das universidades estaduais para estudantes provenientes de escolas públicas (40%)[15], para aqueles que se declarassem negros ou

15 Lei 3.524/01:

Art. 2º As vagas oferecidas para acesso a todos os cursos de graduação das universidades públicas estaduais serão preenchidas observados os seguintes critérios:

I - 50% (cinqüenta por cento), no mínimo por curso e turno, por estudantes que preencham cumulativamente os seguintes requisitos:

a) tenham cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública dos Municípios e/ou do Estado;

b) tenham sido selecionados em conformidade com o estatuído no art. 1º desta Lei;

II) 50% (cinqüenta por cento) por estudantes selecionados em processo definido pelas universidades segundo a legislação vigente.

pardos (40%)[16] e para os deficientes físicos (10%)[17].

A aplicação dessas leis no vestibular de 2002 causou uma grande controvérsia no mundo jurídico, gerando inúmeras ações judiciais de estudantes que se julgaram prejudicados e, inclusive, uma Ação Direta de Inconstitucionalidade no Supremo Tribunal Federal[18]. Os argumentos contrários às cotas, sustentados nessas ações, se fundamentam, basicamente, na existência de violações ao princípio da igualdade, ao sistema meritocrático e ao princípio da proporcionalidade, bem como numa suposta impossibilidade de determinar a afro-descendência dos candidatos ao vestibular, em razão da miscigenação da sociedade brasileira.

Devido à repercussão de decisões judiciais díspares, umas concedendo aos autores o direito a freqüentar a universidade mesmo sem aprovação no vestibular e outras lhes negando essa possibilidade, aliado a inúmeras manifestações contrárias ao sistema veiculadas na imprensa escrita e nos demais meios de comunicação, foi apresentada proposta de alteração da legislação sobre o tema.

Assim, em setembro de 2003, foi promulgada a Lei nº 4.151 do Estado do Rio de Janeiro, revogando as mencionadas leis estaduais e instituindo nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais. A norma atual é mais bem elaborada, tentando preservar a autonomia das universidades e estabelecer critérios mais razoáveis e objetivos, tanto para a aferição dos beneficiados pelo sistema de cotas como para a definição e elaboração do processo seletivo correspondente. A lei estabelece uma reserva de 20% (vinte por cento) das vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino, 20% (vinte por cento) para negros e 5% (cinco por cento) para pessoas portadoras de deficiência e integrantes de minorias étnicas, perfazendo um total de 45% das vagas de todos os cursos e turnos oferecidos (art. 5º c/c art. 2º, II).

A lei traz, ainda, dispositivo especialmente condizente com os propósitos e fins das ações afirmativas, qual seja: o estabelecimento de um período mínimo

16 A Lei nº 3.708/01, com apenas três artigos, assim determinava: "Art. 1º Fica estabelecida a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF. Parágrafo único – Nesta cota mínima estão incluídos também os negros e pardos beneficiados pela Lei nº 3.524/2000. Art. 2º O Poder Executivo regulamentará a presente Lei no prazo de 30 (trinta) dias de sua publicação. Art. 3º Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

17 Lei nº 4.061/03: "Art. 1º As Universidades Públicas Estaduais deverão reservar 10% (dez por cento) das vagas oferecidas em todos os seus cursos para alunos portadores de deficiência."

18 ADI 2858-RJ. Rel. Min. Carlos Velloso. Em razão da superveniência da Lei nº 4.151/03, que revogou as leis 3.524/00, 3.708/01 e 4.061/03, essa ADI 2858 restou sem objeto, tendo sido julgada prejudicada. DJ 01/10/2003.

de aplicação desses percentuais (cinco anos), os quais, posteriormente, poderão ser alterados. Em outras palavras, prevê-se uma avaliação dos resultados da utilização da política de cotas e, se necessário, poderá haver uma revisão dos parâmetros então firmados, com a anuência indispensável do Poder Legislativo.

Pode-se dizer, portanto, que a iniciativa pioneira do Estado do Rio de Janeiro em estabelecer cotas para negros e pardos no vestibular das universidades do Estado teve a virtude de instalar no cenário político-social brasileiro o debate acerca dessa modalidade de ação afirmativa, bem como de demonstrar, inequivocamente, a maior dificuldade na análise da questão racial e na aplicação de ações afirmativas em benefício da população negra.

Ação afirmativa e Direito Internacional dos Direitos Humanos

O problema aqui tratado, como se sabe, transcende o Direito interno brasileiro e envolve o Direito Internacional, especialmente o chamado Direito Internacional dos Direitos Humanos. Ele traduz à perfeição o fenômeno que Hélène Tourard com muita propriedade classificou como *l'internationalisation des constitutions*[19].

Com efeito, não obstante as divergências doutrinárias e jurisprudenciais que pairam sobre o assunto, não podemos deixar de consignar a contribuição trazida à matéria por uma avançada inteligência do artigo 5º da Constituição de 1988, que em seus parágrafos 1º e 2º traz disposições importantíssimas para a efetiva implementação dos direitos e garantias fundamentais. Com efeito, o parágrafo 1º estabelece que as normas definidoras dos direitos e garantias fundamentais têm aplicação imediata no país. Já o parágrafo 2º dispõe que "os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, *ou dos tratados internacionais em que a República Federativa do Brasil seja parte*."

Como resultado da conjugação do § 1º com o § 2º do artigo 5º do texto constitucional, uma interpretação sistemática da Constituição nos conduz à constatação de que estamos diante de normas da mais alta relevância para a proteção dos direitos humanos (e, conseqüentemente, dos direitos das minorias) no Brasil, quais sejam: os tratados internacionais de direitos humanos, que, segundo o dispositivo citado, têm aplicação imediata no território brasileiro, necessitando apenas de ratificação.

19 V. Tourard (2000); Steiner, Alston (2000). Entre nós, vejam-se Trindade (1997); Mello (1994); Castro (1995); Piovesan (1996); Sarlet (2000).

Com efeito, esse é o ensinamento que colhemos em dois dos nossos mais eruditos *scholars,* especialistas na matéria, os Professores Antônio Augusto Cançado Trindade[20] e Celso de Albuquerque Mello, *verbis*:

> O disposto no art. 5º, § 2º da Constituição Brasileira de 1988 se insere na nova tendência de Constituições latino-americanas recentes de conceder um tratamento especial ou diferenciado também no plano do direito interno aos direitos e garantias individuais internacionalmente consagrados. A especificidade e o caráter especial dos tratados de proteção internacional dos direitos humanos encontram-se, com efeito, reconhecidos e sancionados pela Constituição Brasileira de 1988: se, para os tratados internacionais em geral, se tem exigido a intermediação pelo poder Legislativo de ato com força de lei de modo a outorgar a suas disposições vigência ou obrigatoriedade no plano do ordenamento jurídico interno, distintamente no caso dos tratados de proteção internacional dos direitos humanos em que o Brasil é parte os direitos fundamentais neles garantidos passam, consoante os artigos 5º, § 2º e 5º, § 1º, da Constituição Brasileira de 1988, a integrar o elenco dos direitos constitucionalmente consagrados direta e imediatamente exigíveis no plano do ordenamento jurídico interno.
>
> A Constituição de 1988 no § 2º do art. 5º constitucionalizou as normas de direitos humanos consagradas nos tratados. Significando isto que as referidas normas são normas constitucionais, como diz Flávia Piovesan citada acima. Considero esta posição já como um grande avanço. Contudo sou ainda mais radical no sentido de que a norma internacional prevalece sobre a norma constitucional, mesmo naquele caso em que uma norma constitucional posterior tente revogar uma norma internacional constitucionalizada. A nossa posição é a que está consagrada na jurisprudência e tratado internacional europeu de que se deve aplicar a norma mais benéfica ao ser humano, seja ela interna ou internacional. A tese de Flávia Piovesan tem a grande vantagem de evitar que o Supremo Tribunal Federal venha a julgar a constitucionalidade dos tratados internacionais (MELLO, 1999)[21].

Assim, à luz desta respeitável doutrina, pode-se concluir que o Direito Constitucional brasileiro abriga, não somente o princípio e as modalidades implícitas e explícitas de ação afirmativa a que já fizemos alusão, mas também as que emanam dos tratados internacionais de direitos humanos assinados pelo nosso país. Com

20 Note-se, porém, que neste ponto doutrina e jurisprudência divergem, eis que o Supremo Tribunal Federal e o Superior Tribunal de Justiça vêm se posicionando no sentido de que os tratados internacionais possuem, no nosso ordenamento jurídico, *status* de lei ordinária.

21 Veja-se também, sobre o tema, Flavia Piovesan (1996).

efeito, o Brasil é signatário dos principais instrumentos internacionais de proteção dos direitos humanos, em especial a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial e a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, os quais permitem expressamente a utilização das medidas positivas tendentes a mitigar os efeitos da discriminação.

De fato, a Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada pelo Brasil em 27 de março de 1968, dispõe em seu artigo 1º, nº 4, *verbis*:

> Art. 1º - 4. Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais tomadas com o único objetivo de assegurar o progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberdades fundamentais, contanto que tais medidas não conduzam, em conseqüência, à manutenção de direitos separados para diferentes grupos raciais e não prossigam após terem sido alcançados os seus objetivos.

Dispositivo de igual teor também figura no artigo 4º da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher (1979), ratificada pelo Brasil em 1984, com reservas na área de direito de família, reservas estas que foram retiradas em 1994, *verbis:*

> Artigo 4º - 1. A adoção pelos Estados-partes de medidas especiais de caráter temporário destinadas a acelerar a igualdade de fato entre o homem e a mulher não se considerará discriminação na forma definida nesta Convenção, mas de nenhuma maneira implicará, como conseqüência, a manutenção de normas desiguais ou separadas; essas medidas cessarão quando os objetivos de igualdade de oportunidade e tratamento houverem sido alcançados.

É, portanto, amplo e diversificado o respaldo jurídico às medidas afirmativas que o Estado brasileiro decida empreender no sentido de resolver esse que talvez seja o mais grave de todos os nossos problemas sociais – o alijamento e a marginalização do negro na sociedade brasileira. A questão se situa, primeiramente, na esfera da Alta Política. Ou seja, trata-se de optar por um "*modèle de société, un choix politique*", como diriam os juristas da escola francesa. No plano jurídico, não há dúvidas quanto à sua viabilidade, como se tentou demonstrar. Resta, tão somente, escolher os critérios, as modalidades e as técnicas adaptáveis à nossa realidade, cercando-as das devidas cautelas e salvaguardas.

Critérios, modalidades e limites das Ações Afirmativas

Ao debruçar-se sobre o tema, o Professor Joaquim Falcão (1999) sustentou que:

> [...] se, por um lado, é tranqüila a constatação de que o princípio da igualdade formal é relativo e convive com diferenciações, nem todas as diferenciações são aceitas. A dificuldade é determinar os critérios a partir dos quais uma diferenciação é aceita como constitucional.

O autor apresenta solução ao problema, afirmando que a justificação[22] do estabelecimento da diferença seria uma condição *sine qua non* para a constitucionalidade da diferenciação, a fim de evitar a arbitrariedade. Esta justificação deve ter um conteúdo, baseado na razoabilidade, ou seja, num fundamento razoável para a diferenciação; na racionalidade, no sentido de que a motivação deve ser objetiva, racional e suficiente; e na proporcionalidade, isto é, que a diferenciação seja um reajuste de situações desiguais. Aliado a isto, a legislação infraconstitucional deve respeitar três critérios concomitantes para que atenda ao princípio da igualdade material: a diferenciação deve (a) decorrer de um comando-dever constitucional, no sentido de que deve obediência a uma norma programática que determina a redução das desigualdades sociais; (b) ser específica, estabelecendo claramente aquelas situações ou indivíduos que serão "beneficiados" com a diferenciação; e (c) ser eficiente, ou seja, é necessária a existência de um nexo causal entre a prioridade legal concedida e a igualdade socioeconômica pretendida. Entendimento semelhante é esposado por B. Renauld no artigo já mencionado:

> *Trois éléments nous permettent de donner un contenu à la notion de discrimination positive telle qu'elle sera utilisée par la suite. Pour identifier une discrimination positive, il faut que l'on soit en présence d'un groupe d'individus suffisamment défini, d'une discrimination structurelle dont les membres de ce groupe sont victimes, et enfin d'un plan établissant des objectifs et définissant des moyens à mettre en oeuvre visant à corriger la discrimination envisagée. Selon les cas, le plan est adopté, voire imposé par une autorité publique ou est le fruit d'une initiative privée*[23].

22 Celso Antônio Bandeira de Mello, em "Desequiparações Proibidas, Desequiparações Permitidas", afirma que "o que se tem que indagar para concluir se uma norma desatende a igualdade ou se convive bem com ela é o seguinte: se o tratamento diverso outorgado a uns for "justificável", por existir uma correlação lógica entre o "fator de *discrímen*" tomado em conta e o regramento que se lhe deu, a norma ou a conduta são compatíveis com o princípio da igualdade; se pelo contrário, inexistir esta relação de congruência lógica ou – o que ainda seria mais flagrante – se nem ao menos houvesse um fator de *discrímen* identificável, a norma ou a conduta serão incompatíveis com o princípio da igualdade.

23 Três elementos nos permitem dar um conteúdo à noção de discriminação positiva tal como ela será usada a seguir. Para identificar uma discriminação positiva, é preciso que se esteja na presença de um grupo de indivíduos suficientemente definido, de uma discriminação estrutural da qual os membros deste grupo são vítimas e, enfim, de um plano estabelecendo os objetivos e definindo os meios a utilizar visando a corrigir a discriminação considerada. Segundo o caso, o plano é adotado, talvez até mesmo imposto, por uma autoridade pública, ou é fruto de uma iniciativa privada (Tradução livre de Tânia Ludmila Dias Tosta).

Sem dúvida, os critérios acima estabelecidos são um ótimo ponto de partida para o estabelecimento de ações afirmativas no Brasil. Porém, falta ao Direito brasileiro um maior conhecimento das modalidades e das técnicas que podem ser utilizadas na implementação de ações afirmativas. Entre nós, fala-se quase exclusivamente do sistema de cotas, mas esse é um sistema que, a não ser que venha amarrado a um outro critério inquestionavelmente objetivo, deve ser objeto de uma utilização marcadamente marginal.

Com efeito, o essencial é que o Estado reconheça oficialmente a existência da discriminação racial, dos seus efeitos e das suas vítimas, e tome a decisão política de enfrentá-la, transformando esse combate em uma política de Estado. Uma tal atitude teria o saudável efeito de subtrair o Estado brasileiro da ambigüidade que o caracteriza na matéria: a de admitir que existe um problema racial no país e ao mesmo tempo furtar-se a tomar medidas sérias no sentido minorar os efeitos sociais dele decorrentes.

Em segundo lugar, é preciso ter claro a idéia de que a solução do problema racial não deve vir unicamente do Estado. Certo, cabe ao Estado o importante papel de impulsão, mas ele não deve ser o único ator nessa matéria. Cabe-lhe traçar as diretrizes gerais, o quadro jurídico à luz do qual os atores sociais poderão agir. Incumbe-lhe remover os fatores de discriminação de ordem estrutural, isto é, aqueles chancelados pelas próprias normas legais vigentes no país, como ficou demonstrado acima. Mas as políticas afirmativas não devem se limitar à esfera pública. Ao contrário, devem envolver as universidades públicas e privadas, as empresas, os governos estaduais, as municipalidades, as organizações governamentais, o Poder Judiciário etc.

No que pertine às técnicas de implementação das ações afirmativas, podem ser utilizados, além do sistema de cotas, o método do estabelecimento de preferências, o sistema de bônus e os incentivos fiscais (como instrumento de motivação do setor privado). De crucial importância é o uso do poder fiscal, não como mecanismo de aprofundamento da exclusão, como é da nossa tradição, mas como instrumento de dissuasão da discriminação e de emulação de comportamentos (públicos e privados) voltados à erradicação dos efeitos da discriminação de cunho histórico.

Noutras palavras, ação afirmativa não se confunde nem se limita às cotas. Confira-se, sobre o tema, as judiciosas considerações feitas por Wania Sant'Anna e Marcello Paixão, no interessante trabalho intitulado "Muito Além da Senzala: Ação Afirmativa no Brasil", *verbis*:

> Segundo Huntley, 'ação afirmativa é um conceito que inclui diferentes tipos de estratégias e práticas. Todas essas estratégias e práticas estão destinadas a

> atender problemas históricos e atuais que se constatam nos Estados Unidos em relação às mulheres, aos afro-americanos e a outros grupos que têm sido alvo de discriminação e, conseqüentemente, aos quais se tem negado a oportunidade de desenvolver plenamente o seu talento, de participar em todas as esferas da sociedade americana. [...] Ação afirmativa é um conceito que, usualmente, requer o que nós chamamos metas e cronogramas. Metas são um padrão desejado pelo qual se mede o progresso e não se confundem com cotas. Opositores da ação afirmativa nos Estados Unidos freqüentemente caracterizam metas como sendo cotas, sugerindo que elas são inflexíveis, absolutas, que as pessoas são obrigadas a atingi-las'.
>
> A política de ação afirmativa não exige, necessariamente, o estabelecimento de um percentual de vagas a ser preenchido por um dado grupo da população. Entre as estratégias previstas, incluem-se mecanismos que estimulem as empresas a buscarem pessoas de outro gênero e de grupos étnicos e raciais específicos, seja para compor seus quadros, seja para fins de promoção ou qualificação profissional. Busca-se, também, a adequação do elenco de profissionais às realidades verificadas na região de operação da empresa. Essas medidas estimulam as unidades empresariais a demonstrar sua preocupação com a diversidade humana de seus quadros.
>
> Isto não significa que uma dada empresa deva ter um percentual fixo de empregados negros, por exemplo, mas, sim, que esta empresa está demonstrando a preocupação em criar formas de acesso ao emprego e ascensão profissional para as pessoas não ligadas aos grupos tradicionalmente hegemônicos em determinadas funções (as mais qualificadas e remuneradas) e cargos (os hierarquicamente superiores). A ação afirmativa parte do reconhecimento de que a competência para exercer funções de responsabilidade não é exclusiva de um determinado grupo étnico, racial ou de gênero. Também considera que os fatores que impedem a ascensão social de determinados grupos estão imbricados numa complexa rede de motivações, explícita ou implicitamente, preconceituosas.

Por fim, no que diz respeito às cautelas a serem observadas, valho-me mais uma vez dos ensinamentos da Professora Carmem Lúcia Antunes Rocha, *verbis*:

> É importante salientar que não se quer verem produzidas novas discriminações com a ação afirmativa, agora em desfavor das maiorias, que, sem serem marginalizadas historicamente, perdem espaços que antes detinham face aos membros dos grupos afirmados pelo princípio igualador no Direito. Para se evitar que o extremo oposto sobreviesse é que os planos e programas de

ação afirmativa adotados nos Estados Unidos e em outros Estados, primaram sempre pela fixação de percentuais mínimos garantidores da presença das minorias que por eles se buscavam igualar, com o objetivo de se romperem preconceitos contra elas ou pelo menos propiciarem-se condições para a sua superação em face da convivência juridicamente obrigada. Por ela, a maioria teria que se acostumar a trabalhar, a estudar, a se divertir etc. com os negros, as mulheres, os judeus, os orientais, os velhos etc., habituando-se a vê-los produzir, viver, sem inferioridade genética determinada pelas suas características pessoais resultantes do grupo a que pertencessem. Os planos e programas das entidades públicas e particulares de ação afirmativa deixam sempre à disputa livre da maioria a maior parcela de vagas em escolas, empregos, em locais de lazer etc., como forma de garantia democrática do exercício da liberdade pessoal e da realização do princípio da não discriminação (contido no princípio constitucional da igualdade jurídica) pela própria sociedade (1996: 88).

Referências

ABRAHAM, Morris B. *Affirmative Action*: fair shakers and social engineers. Harvard Law Review, 99/1312.

BEAUD, Olivier Beaud. *L'affirmative action aux États-Unis*: une discrimination à rebours. Revue Internationale de Droit Comparé, 1984, n. 3/503.

BERGMANN, Barbara. In: *Defense of Affirmative Action*. New York: Basic Books, 1996.

BOWEN, William G.; BOK, Derek. *The Shape of the River* – Long-Term Consequences of Considering Race in College and University Admissions. Princeton: University Press, 1998.

CAPLAN, Lincoln. *Up Against the Law* – Affirmative Action and the Supreme Court. New York: The Twentieth Century Fund Press, 1997.

CARTER, Stephen. *Reflections of an Affirmative Action Baby*. New York: Basic Books, 1991.

CASTRO, Carlos Roberto de Siqueira. *A Constituição Aberta e Atualidades dos Direitos Fundamentais do Homem*. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2003.

CRENSHAW, Kimberle; GOTANDA, Neil; PELLER, Gary; THOMAS, Kendall. *Critical Race Theory*: The Key Writings that formed the movement, 1995.

CUNHA, Elke Mendes e FRISONI, Vera Bolcioni. Igualdade: Extensão Constitucional. *Cadernos de Direito Constitucional e Ciência Política*, Ano 04, nº 16, p. 248-267, Julho/Setembro de 1996.

DRAY, Guilherme Machado. *O Princípio da Igualdade no Direito do Trabalho*. Coimbra: Ed. Livraria Almedina, 1999.

EASTLAND, Terry. *Ending Affirmative Action*. New York: Basic Books, 1996.

FALCÃO, Joaquim de Arruda. Direito da Mulher: igualdade formal e igualdade material. In: AMARAL Jr., Alberto et al (Org.). *O cinqüentenário da Declaração Universal dos Direitos do Homem*. São Paulo: Edusp, 1999.

FREEMAN. Legitimizing Racial Discrimination Through Antidiscrimination Law. *A Critical Review of Supreme Court Doctrine*, 62 Minnesotta Law Review 1049, 1978.

GLAZER, Nathan. Racial Quotas. In: *Racial Preference and Racial Justice*. Washington: Ethics and Public Policy Center, 1991.

GUNTHER, Gerald; SULLIVAN, Kathleen M. *Constitutional Law*. The Foundation Press, Inc., 1997.

HARRIS, Luke; NARAYAN, Uma. Affirmative Action and the Myth of Preferential Treatment: A Transformative Critique of the Terms of the Affirmative Action Debate, 11 *Harvard BlackLetter Law Journal* 1 (1994).

HELLMAN, Deborah. Two Types of Discrimination: The Familiar and The Forgotten, 86 *California Law Review* 315 (1998).

HERINGER, Rosana. *Addressing race inequalities in Brazil*: lessons from the US – Working Paper Series nº 237. Washington, DC: Latin American Program – Woodrow Wilson International Center for Scholars, 1999.

HIGGINBOTHAM Jr., Leon. *Shades of Freedom*: Racial Politics and Presumptions of the American Legal Process (1996).

ISSACAROFF, Samuel. Bakke in the Admissions Office and the Courts: Can Affirmative Action Be Defended? 59 *Ohio St. Law Journal* 669.

KOSTKA, Ken. Higher Education, Hopwood and Homogeneity: Preserving Affirmative Action and Diversity in a Scrutinizing Society, 74 *Denver University Law Review* 265, 1996.

LIU, Goodwin. Affirmative Action in Higher Education: The Diversity Rationale and the Compelling Interest Test, 33 *Harvard Civil Rights-Civil Liberties Review* 381, 1998.

LOCKHART; KAMISAR; CHOPER; SHIFFRIN. *Constitutional Law.* West Publishing Co, 1995.

MELO, Mônica. O Princípio da Igualdade à luz das Ações Afirmativas: o Enfoque da Discriminação Positiva. *Cadernos de Direito Constitucional e Ciência Política*, ano 6, nº 25, out./dez., 1998.

MELLO, Celso D. de Albuquerque. *Direito Constitucional Internacional*. Rio de Janeiro: Ed. Renovar, 1994.

_____. O § 2º do art. 5º da Constituição Federal. In: TORRES, Ricardo Lobo (Org.). *Teoria dos Direitos Fundamentais*. Rio de Janeiro: Ed. Renovar, 1999.

MISHKIN, Paul J. The uses of ambivalence: reflections on the Supreme Court and the constitutionality of affirmative action, *University of Pennsylvania Law Review*, vol. 131. s/d.

O'BRIEN, David M. *Constitutional Law and Politics*, vol. 2. NY: W. W. Norton & Company, 1997.

PIOVESAN, Flavia. *Direitos Humanos e o Direito Constitucional Internacional*. São Paulo: Ed. Max Limonad, 1996.

_____. *Temas de Direitos Humanos*. São Paulo: Ed. Max Limonad, São Paulo, 1998.

RENAULD, Bernadette. Les Discriminations Positives. In: *Revue Trimestrielle des Droits de l'Homme*, 1997, p. 425.

RESKIN, Barbara F. *The Realities of Affirmative Action in Employment*. Washington: American Sociological Association, unpublished paper, 1997.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. Ação Afirmativa – O Conteúdo Democrático do Princípio da Igualdade Jurídica. In: *Revista Trimestral de Direito Público* nº 15, 1996.

ROSENFELD, Michel. *Affirmative Action and Justice*. New York: Oxford University Press, 1991.

SANT'ANNA, Wania; PAIXÃO, Marcello Paixão. *Muito Além da Senzala*: Ação Afirmativa no Brasil. In: www.ibase.org.br/paginas/wania.html

SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações Afirmativas*: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SARLET, Ingo Wolfgang Sarlet. *A Eficácia dos Direitos Fundamentais*. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora 2000.

SHMIDT, Joana. La notion d'égalité dans la jurisprudence de la Cour Suprême des États-Unis d'Amérique, *Revue Internationale de Droit Comparé*, n. 1/43, 1987.

SILVA, Flávia Beatriz Eckhardt da. *A Isonomia Constitucional e a Efetivação dos Direitos das Mulheres no Brasil*. Ações Afirmativas sob a Perspectiva de Gênero. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UERJ, 2003.

STEPHANOPOULOS, Georges; EDLY, Jr., Christopher. *Affirmative Action Review:* Report to the President, 1995.

STEINER, Henry J.; ALSTON, Philip. *International Human Rights in Context*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

STRUM, Susan Strum; GUINIER, Lani. Race-Based Remedies: Rethinking the Process of Classification and Evaluation: The Future of Affirmative Action: The Reclaiming the Innovative Ideal, 84 *California Law Review* 953 (1996).

TOURARD, Hélène. *L'Internationalisation des Constitutions Nationales*. Paris: LGDJ, 2000.

TRIBE, Laurence. *American Constitutional Law*. The Foundation Press, Inc., 1988.

TRINDADE, Antônio Augusto Cançado. *Instrumentos Internacionais de Proteção dos Direitos Humanos*. São Paulo: Centro de Estudos da Procuradoria Geral do Estado, 1996.

_____. *Tratado de Direito Internacional dos Direitos Humanos*. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris Editor, 1997;

UROFSKY, Melvin Urofsky. *A Conflict of Rights*: The Supreme Court and Affirmative Action. NY: Scribners, 1991.

WUCHER, Gabi Wucher. *Minorias* – Proteção Internacional em Prol da Democracia. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 1999.

Rumo ao Multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra

Ronaldo Jorge A. Vieira Júnior

A idéia de responsabilização pelos efeitos e danos gerados pela escravidão é antiga em nossa história. As atrocidades e privações impostas aos negros escravos e aos seus descendentes sempre suscitaram, nos mais diversos campos do saber, a idéia de reparação e de compensação pelos danos causados.

Fundamentos e evolução da idéia de reparação

Em 1823, José Bonifácio (SILVA, 2000:33-39) apresentou à Assembléia Constituinte, projeto de lei que buscava flexibilizar os rigores da escravidão, e de certa forma, criar condições para que houvesse uma transição entre o antigo regime e o regime de liberdade. Propôs algumas compensações, não aceitas pelos legisladores da época[1].

1 José Bonifácio (SILVA, 2000:24) assim se manifestou à Assembléia Constituinte de 1823: "Mas como poderá haver uma Constituição liberal e duradoura em um país continuamente habitado por uma multidão imensa de escravos brutais e inimigos? Comecemos pois desde já esta grande obra pela expiação de nossos crimes e pecados velhos. Sim, não se trata somente de sermos justos, devemos também ser penitentes; devemos mostrar à face de Deus e dos outros homens que nos arrependemos de tudo o que nesta parte temos obrado há séculos contra a justiça e contra a religião, que nos bradam acordes que não façamos aos outros o que queremos que não nos façam a nós."

O tempo passou, o tráfico foi extinto, veio a abolição e nada foi feito em favor dos negros, ex-escravos e descendentes de escravos, que pudesse compensar o mal feito e minimamente prepará-los para a vida como homens livres.

Após as primeiras três décadas do século XX, quando se quis exterminar os negros pelo "branqueamento"[2], esses se viram acolhidos pelas novas formulações doutrinárias e teóricas que reconheciam sua existência, porém como integrantes de uma raça inferior, assimilável pela raça branca dominante.

A nova fase – inaugurada pela obra de Gilberto Freyre (2003) no início da década de 30 do século passado – amorteceu o pleito pela compensação e reparação na medida em que se entendia que a escravidão não tinha produzido efeitos danosos duradouros. Os danos, segundo a doutrina freyreana, tinham sido impostos aos escravos, mas com sua libertação e assimilação pela sociedade, seus efeitos não tinham se perpetuado.

No final da década de setenta e início da década de oitenta do século passado os estudos sociológicos demonstraram, estatisticamente, que os danos existiam e que os efeitos do racismo estavam, mais do que nunca, presentes na sociedade brasileira (HENRIQUES, 2001:1).

É importante que se registre que os danos decorrentes do preconceito racial e de práticas discriminatórias são suportados atualmente pelos negros. As causas são remotas, mas os danos são vivenciados cotidianamente pelos negros brasileiros.

A perspectiva de responsabilização pelos danos gerados à população negra após a abolição acompanhava a lógica do enfoque conferido pela legislação ao longo das oito primeiras décadas do século passado, vale dizer, uma lógica individualista motivada por aspectos penais.

Então, a discussão no meio jurídico sobre a responsabilização, pode ser assim resumida: durante a primeira metade do século passado, embalada pelo mito da convivência harmoniosa das raças, não havia que se falar em discriminação, em danos e menos ainda em reparação.

A partir da segunda metade do século XX, o enfoque jurídico sobre a questão tinha uma tripla característica: quanto aos sujeitos, fundava-se em atos e práticas discriminatórias e racistas realizadas entre particulares, individualmente conside-

2 O conceito de branqueamento adotado neste texto é o desenvolvido por autores como Maria Aparecida Silva Bento, Edith Piza e Fúlvia Rosemberg e consiste num conjunto de políticas estatais implementadas no final do século XIX e início do século XX, algumas, inclusive, sob a forma de diplomas legais, que objetivavam reduzir a participação de pretos e pardos na composição da população brasileira, por intermédio de, p. ex., estímulo à imigração de brancos europeus e da restrição à imigração de negros e asiáticos.

rados; quanto ao aspecto temporal da lesão ou da ameaça de lesão a direitos dos negros, referia-se ao momento presente; e, quanto ao campo do Direito, estava-se, predominantemente, na esfera do direito penal.

Quando comprovadas as práticas discriminatórias e racistas, as mesmas eram consideradas, inicialmente, contravenções[3] e, depois de 1989, com a edição da Lei nº 7.716, de 1989 – conhecida como Lei Caó[4], que regulamentou o inciso XLII do art. 5º da Constituição Federal de 1988, crimes, que poderiam repercutir no campo do direito civil, suscitando reparação de natureza pecuniária.

A perspectiva da reparação jurídica referente à questão racial era típica das relações privadas, fundada em práticas racistas contemporâneas, apreciada, majoritariamente, sob a ótica criminal e considerada em sua dimensão individual. Pode-se acrescentar que a reparação pretendida, quando incidente a responsabilização civil, era a de natureza pecuniária.

Fundamentos jurídico-filosóficos para a adoção das ações afirmativas: as espécies e a crítica ao fundamento compensatório

Muito se escreveu nas décadas de sessenta e setenta nos Estados Unidos, e mais recentemente no Brasil, sobre os fundamentos jurídico-filosóficos para a adoção de ações afirmativas para negros (ABREU, 1999; CRUZ, 2003; DERRIDA, 2004; DWORKING, 2000; GOMES, 2001; MENEZES, 2001; SILVA JR., 2002; TELLES, 2003).

Várias foram as hipóteses aventadas: tentativa de evitar conflitos raciais; constatação de desigualdades raciais na apropriação de bens, renda e serviços no presente, geradas por um contexto social injusto (justiça distributiva); promoção do princípio da igualdade em sua dimensão substantiva; promoção de uma imagem positiva dos negros (utilitarismo); reparação pelos danos causados no passado pela escravidão e por práticas segregacionistas (justiça compensatória).

Entre os fundamentos possíveis, o que recebeu mais críticas e foi visto com maiores ressalvas era, sem dúvida, o fundamento compensatório que visava a reparar os danos causados pela escravidão e por sistemas institucionais segregacionistas (CRUZ, 2003; GOMES, 2001).

3 De acordo com a Lei nº 1.390, de 1951, conhecida como Lei Afonso Arinos.

4 Em homenagem ao autor do projeto de lei, o então deputado federal constituinte Carlos Alberto Oliveira (PDT/RJ), o Deputado Caó, que foi um dos maiores defensores da inclusão do inciso XLII ao art. 5º da Constituição Federal, que caracteriza a prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível.

Alegava-se a dificuldade em identificar os autores das violações e responsabilizá-los pelos danos sofridos pelos negros no passado. Como seriam responsabilizados os atuais cidadãos, no presente, pelos atos cometidos por outros, no passado? E se não houvesse mais danos no presente? Quais seriam os beneficiários?

Segundo Gomes (2001a, p. 65),

> Embora a noção de justiça compensatória figure como justificativa filosófica de um grande número de programas de ação afirmativa vigentes nos diversos países que adotam esse tipo de política social, inclusive nos Estados Unidos, do ponto de vista estritamente jurídico, porém, trata-se de uma concepção não isenta de falhas. Com efeito, em matéria de reparação de danos, o raciocínio jurídico tradicional opera com categorias rígidas tais com ilicitude, dano e remédio compensatório, estreitamente vinculados uns aos outros em relação de causa e efeito. Em regra, somente quem sofre diretamente o dano tem legitimidade para postular a respectiva compensação. Por outro lado, essa compensação só pode ser reivindicada de quem efetivamente praticou o ato ilícito que resultou no dano. Tais incongruências, exacerbadas pelo dogmatismo *outrancier* típico da práxis jurídica ortodoxa, finam por enfraquecer a tese compensatória como argumento legitimador das ações afirmativas.

Posto dessa forma – a responsabilização jurídica em bases civilistas, com a perfeita identificação do agente do dano e de quem o sofreu, fundada no dolo ou na culpa, característica das relações entre particulares –, a adoção de ações afirmativas como reparação sofria limitações quase incontornáveis.

Abria-se, contudo, uma exceção nessa lógica individualizante e privatista da responsabilização pela escravidão e pela segregação. Era quando se podia responsabilizar o Estado por práticas segregacionistas e, dessa forma, impor-lhe a reparação por intermédio da adoção das ações afirmativas.

No entanto, essa perspectiva, segundo seus defensores, era muito limitada já que havia que se demonstrar a implementação de sistemas institucionais que segregassem segmentos étnico-raciais da população (MENEZES, 2003).

Em outras palavras, para que se pudesse adotar as ações afirmativas com base no fundamento compensatório, havia que se provar o racismo de Estado, fundado em um sistema legal que impusesse segregação na educação, no transporte, na moradia, como o praticado na África do Sul, com regime do *apartheid*, ou nos Estados Unidos, com o sistema dos "separados, mas iguais".

Os Estados que não tivessem adotado essa prática segregacionista não estariam legitimados a implementar ações afirmativas; essa é uma das principais críticas que se faz à proposta de adoção de ações afirmativas no Brasil.[5]

A Conferência de Durban e a responsabilização dos Estados que adotaram a escravidão

Adquire força no mundo, a partir da aprovação da Declaração e do Plano de Ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, em Durban, na África do Sul, em setembro de 2001[6], o movimento que objetiva responsabilizar os Estados que adotaram a escravidão pelos danos gerados aos descendentes das populações escravizadas.

A reparação pelos danos causados seria feita mediante a implementação compulsória de ações afirmativas que propiciassem a correção das desigualdades raciais e a promoção da igualdade de oportunidades; nessas hipóteses o caráter compensatório é o principal fundamento à implementação de ações afirmativas.

Trata-se, então, de movimento que se contrapõe à tendência anterior, que limitava, quase impossibilitava, a adoção do fundamento compensatório para a implementação das ações afirmativas.

Nessa nova perspectiva, os fundamentos jurídico-filosóficos que legitimam a adoção de ações afirmativas no continente americano, em virtude de questões raciais, partem de uma premissa comum: a necessidade de reparação dos danos causados pela desumanização imposta ao negro desde a escravidão.

Todos os demais fundamentos como as desigualdades reais na apropriação de bens e serviços; o risco de conflito racial; a necessidade de se projetar imagem positiva dos negros; a necessidade de promover a igualdade substantiva; todos, sem exceção, decorrem da discriminação, preconceito e racismo gerados pela inferiorização dos negros que, historicamente, foram colocados na parte inferior de uma hipotética escala de raças, abaixo de todas as outras.

A Declaração de Durban faz importante afirmação nesse sentido, ao reconhecer na escravidão uma das principais fontes das manifestações de racismo e de discriminação:

5 A Declaração de Durban aborda a questão da discriminação existente em países em que não há segregação declarada: "56. Reconhecemos a existência em muitos países de uma *população mestiça com diversas origens étnicas e raciais* e sua valiosa contribuição para a promoção da tolerância e do respeito nessas sociedades, e *condenamos a discriminação de que é vítima, especialmente porque a natureza sutil dessa discriminação pode fazer que se negue sua existência*" (ONU, 2001, p. 13, tradução e grifo nosso).

6 Disponível em <http://www.un.org >. Acesso em 04 de maio de 2004.

> 13. reconhecemos que a escravidão e o tráfico de escravos, em particular o tráfico transatlântico foram tragédias atrozes na história da humanidade, não só pela barbárie, como também por sua magnitude, seu caráter organizado e especialmente, sua negação da essência das vítimas, e *reconhecemos que a escravidão e o tráfico de escravos, especialmente o tráfico transatlântico de escravos constituem e sempre deveriam ter constituído, um crime de lesa humanidade e são uma das principais fontes e manifestações de racismo, discriminação racial, xenofobia e formas conexas de intolerância, e que os africanos e os afro-descendentes, os asiáticos e as pessoas de origem asiática e os povos indígenas foram vítimas desses atos e continuam sendo de suas conseqüências;*
>
> 14. reconhecemos que *o colonialismo levou ao racismo, à discriminação racial*, à xenofobia e às formas conexas de intolerância, *e que os africanos e os afro-descendentes, as pessoas de origem asiática e os povos indígenas foram vítimas do colonialismo e continuam sendo de suas conseqüências***.** Reconhecemos os sofrimentos causados pelo colonialismo e afirmamos que onde e quando quer ocorreram, devem ser condenados e há que impedir-se que ocorram de novo. Lamentamos também que *os efeitos e a persistência dessas estruturas e práticas sejam consideradas entre os fatores que contribuem para as desigualdades sociais e econômicas duradouras em muitas partes do mundo de hoje;*
>
> 18. *realçamos que a pobreza, o subdesenvolvimento, a marginalização, a exclusão social e as desigualdades econômicas estão estritamente vinculadas com o racismo, a discriminação racial*, a xenofobia e as práticas conexas de intolerância e contribuem para a persistência de atitudes e práticas racistas, que por sua vez geram mais pobreza (ONU, 2001:7-8, tradução e grifo nossos).

Na verdade, não há como isolar os fundamentos para a adoção de ações afirmativas, bem como os efeitos decorrentes de sua adoção. Quando ações afirmativas são adotadas promove-se, de certa forma, a igualdade substantiva, mitigam-se as desigualdades na apropriação de bens fundadas em bases raciais, projeta-se positivamente a imagem dos negros, reparam-se os danos causados pela escravidão e por eventuais sistemas segregacionistas posteriores.

Essa pletora de fundamentos que justifica a adoção das ações afirmativas representa, nada mais, do que o esforço da inteligência humana para promover a igualação substantiva dos homens, admitidos os princípios fundantes das nações contemporâneas, de que não há raças diferenciadas, de que o homem é integrante de uma única família e de que todos nascem livres e iguais[7].

7 Na Declaração de Durban reafirmou-se que o racismo nega a verdade de que todos os indivíduos nascem

Encontra-se em tramitação na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 3.198, de 2000, de autoria do então Deputado Federal Paulo Paim (PT/RS), que institui o Estatuto da Igualdade Racial[8]. Trata-se de um dos textos mais avançados no que concerne à promoção da igualdade racial no Brasil e que condensa as expectativas de todos aqueles que há anos lutam para que o Estado brasileiro reconheça institucionalmente a necessidade de reparar os danos causados pela escravidão e pelos mais de cem anos de discriminação e preconceito (BRASIL, 2002).

O projeto assume, então, na mesma linha proposta pela Conferência de Durban (ONU, 2001), a necessidade de que tanto o Estado, como o setor privado, adotem medidas especiais, ações afirmativas, com o objetivo de reparar os danos gerados pela escravidão e promover a igualação de direitos entre os brasileiros de todas as raças, cores ou etnias.

O Estatuto da Igualdade Racial adota expressamente a reparação, a compensação, a inclusão das vítimas da desigualdade e a valorização da diversidade racial como diretrizes político-jurídicas[9] de sua ação (BRASIL, 2002).

O fundamento adequado ao caso brasileiro: necessidade de superação da lógica civilista da reparação

Ao se discutir a responsabilização do Estado em termos jurídicos pelos danos causados aos negros em face da discriminação racial, deve-se lançar mão dos fundamentos disponíveis, do mais rígido, que é o fundamento compensatório, até o mais flexível, que é o fundamento distributivo, para, adotando-se o mais adequado ao caso concreto, pleitear que o Estado promova as medidas de correção necessárias.

---

livres e iguais em dignidade e em direitos e que todos os povos e indivíduos constituem uma única família humana rica em sua diversidade (ONU, 2001:3 e 6). Lembrou-se que ainda hoje em dia persistem os casos de racismo e de discriminação racial e que ainda seguem-se propondo teorias de superioridade de raças, etnias e culturas que foram fomentadas e praticadas durante o período colonial (ibid.: 4). Afirmou-se que essas teorias são cientificamente falsas, moralmente condenáveis e socialmente injustas. Demonstrou-se preocupação com o fato de o racismo estar ganhando terreno e voltando a ter reconhecimento político, moral e inclusive jurídico em muitas formas, entre outras, por intermédio dos programas de algumas organizações e partidos políticos e a difusão de idéias baseadas no conceito da superioridade racial mediante as modernas técnicas de comunicação. Rechaçou-se energicamente toda doutrina baseada na superioridade racial assim como as doutrinas que pretendem demonstrar a existência de raças humanas supostamente distintas (ibid: 4, 6 e 9).

8 O substitutivo, que será submetido à apreciação do Plenário da Câmara dos Deputados, foi elaborado após serem realizadas audiências públicas, seminário, viagens e serem ouvidos, por mais de um ano, representantes dos diversos segmentos envolvidos com a questão racial no Brasil como: sociólogos, juristas, antropólogos, membros do Ministério Público, membros da administração pública federal, entidades de pesquisa, representantes do movimento social e do movimento negro.

9 Cf. art. 3º do Substitutivo aprovado pela Comissão Especial destinada a apreciar e proferir parecer ao Projeto de Lei nº 3.198, de 2000, que "institui o Estatuto da Igualdade Racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor, e dá outras providências", na reunião do dia 03 de dezembro de 2002. Informação disponível em < http://www.camara.gov.bt>. Acesso em 30 de julho de 2004.

Assim, naqueles Estados e sociedades em que, pelos mais diversos motivos, ainda não seja óbvia e natural a persecução da igualdade substantiva entre os seres humanos e predomine a perspectiva positivista e dogmática do Direito, basta que o ordenamento constitucional preveja a promoção do bem de todos, rechaçada qualquer prática discriminatória, e que se constate a existência de desigualdades fundadas na raça para que as ações afirmativas, como políticas públicas do Estado ou como iniciativa dos particulares, sejam adotadas para promover a igualação substantiva.

Essa perspectiva, mais flexível, deve ser a inspiradora de todos aqueles que almejam a igualação substantiva dos seres humanos e já seria suficiente para justificar a implementação de ações afirmativas no Brasil.

Entretanto, estudos e pesquisas têm demonstrado, especialmente a partir da análise da legislação imperial brasileira compreendida no período de 1822 a 1851[10], que o Estado brasileiro, além de patrocinar a escravidão por motivos econômicos, políticos, sociais e culturais, promoveu seu aprofundamento e sua institucionalização por intermédio de atos oficiais que conformaram um sistema de restrições aos direitos fundamentais dos negros e de sua preterição em benefício de outros segmentos sociais.

Esses atos, políticas e legislação geraram danos que são sentidos pela população negra nos dias de hoje e são decorrência direta dessa ação estatal.

No caso brasileiro, todos os requisitos necessários à adoção do fundamento mais rigoroso e mais criticado, que legitima a adoção das ações afirmativas pelo Estado – que é o fundamento compensatório da reparação pela prática de discriminação institucional –, estão atendidos.

Nesse caso, seguindo-se a linha firmada em Durban e reforçada no texto do projeto do Estatuto da Igualdade Racial, não é facultado ao Estado optar entre adotar ou não as ações afirmativas. Sua adoção, como reparação, é compulsória.

O texto constitucional de 1988 que propugna pela constituição de um Estado democrático pluralista, multicultural, sem discriminações e que aja para superar as desigualdades está a legitimar esse avanço.

A efetivação do conceito de igualdade substantiva e a conformação de uma sociedade pluriétnica e multicultural é uma questão de Estado e não uma questão em que se deva recorrer acriticamente a institutos do direito privado.

10 Ver nesse sentido a dissertação de mestrado de Vieira Jr. (2004) intitulada "Responsabilização objetiva do Estado brasileiro pela segregação institucional do negro e a adoção de ações afirmativas como reparação aos danos causados", especialmente os capítulos 2 e 3.

Dworkin (2001:451), ao comentar a decisão da Suprema Corte Americana no caso Bakke[11], ressaltou a preponderância do interesse coletivo, prioritário do Estado, sobre expectativas individuais:

> É lamentável quando as expectativas de um cidadão são derrotadas por novos programas que atendem a algum interesse mais geral. É lamentável, por exemplo, que empresas pequenas e estabelecidas fracassem porque estradas novas e superiores são construídas (...). Não há, naturalmente, nenhuma sugestão nesse programa de que Bakke divide alguma culpa individual ou coletiva pela injustiça racial nos Estados Unidos, ou que ele tem menos direito a ser tratado com consideração ou respeito que qualquer estudante negro aceito no programa (...). Todos ficam desapontados, porque as vagas em escolas de medicina são recursos escassos que *devem ser usados para oferecer a sociedade aquilo que ela mais necessita. Não é culpa de Bakke que a justiça racial agora seja uma necessidade especial–mas ele não tem o direito de impedir que sejam usadas as medidas mais eficazes para assegurar essa justiça* (grifo nosso).

É importante, então, promover a superação da lógica civilista embutida no conceito de reparação, que ainda persiste no Brasil, no que concerne à responsabilização do Estado pelos danos impostos à população negra, nos seguintes termos:

a) a subjetividade, na medida em que se baseava na existência do dolo ou da culpa do agente, deve ser substituída pela objetividade, bastando a constatação da ação estatal, do dano e do nexo causal entre ambos, em face do previsto no texto da Constituição Federal de 1988[12];

b) a natureza privada, já que era decorrência de dano gerado por particulares, deve ser alterada para a natureza pública, na medida em que foi constatada a participação do Estado como agente causador dos danos aos negros;

c) o caráter individualista, visto que os danos eram apreciados sob a perspectiva do indivíduo negro afetado, deve ser substituído pelo coletivo, tendo em vista que os danos incidem sobre toda população negra ou parte dela;

d) o corte negativo da ação estatal, calcada nos princípios da igualdade formal e da não-discriminação, deve passar a ter natureza positiva, com o

11 Caso emblemático nos Estados Unidos envolvendo a questão das ações afirmativas. O caso envolvia os Regentes da Universidade da Califórnia contra Allan Bakke. A Escola de Medicina da Universidade desenvolvia programa de ação afirmativa que reservavam dezesseis vagas para as minorias em desvantagem educacional e econômica. Bakke, candidato branco, candidatou-se a uma das oitenta e quatro vagas restantes e foi rejeitado, mesmo tendo tirado notas que o habilitariam, caso as dezesseis vagas não tivessem sido reservadas às minorias. Irresignado recorreu à justiça.

12 O art. 37 § 6º da Constituição Federal de 1988 estabelece a responsabilidade objetiva do Estado.

objetivo de promover a igualdade substantiva entre os integrantes das diferentes raças;

e) o enfoque criminal, na medida em que, na maioria das vezes, a reparação era oriunda do cometimento de crimes motivados por preconceito racial, deve ser substituído pelo enfoque civil, em que a necessidade de reparação seja independente do cometimento de crimes de racismo;

f) o objeto não deve ser unicamente os danos gerados no presente, mas também compreender danos atuais gerados como decorrência lógica de práticas desumanizadoras e segregacionistas pretéritas que remontam à época da escravidão.

Essas devem ser as novas balizas da responsabilização objetiva do Estado brasileiro em face dos danos impostos à população negra nos dias de hoje.

É interessante constatar que o projeto de lei que institui o Estatuto da Igualdade Racial segue essa mesma linha e inova ao prever a tutela coletiva dos direitos e interesses dos segmentos étnico-raciais que sofrerem lesão, asseverando que a apreciação judicial das lesões e ameaça de lesão aos direitos dos negros dar-se-á sob a égide da ação civil pública. Nessas ações, prevalecerá o critério da responsabilidade objetiva, consoante o disposto em seu art. 64, § 1o, inciso I (BRASIL, 2002).

Resta uma última indagação a ser feita quanto à oportunidade da adoção das ações afirmativas tendo em vista os resultados alcançados nos lugares onde foi implementada.

Trata-se de responder a seguinte questão: serão as ações afirmativas medidas efetivas no combate à discriminação, na promoção da inclusão dos negros no Brasil e na construção de uma sociedade multicultural?

Importante referência no deslinde dessa questão é o recente estudo elaborado pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento (PNUD) (2004:69-72) em que são analisadas as experiências de países que adotaram há muito tempo as ações afirmativas como a Índia, a Malásia e os Estados Unidos e as experiências recentes como a da África do Sul:

> A ação afirmativa reduziu as desigualdades entre grupos nos locais onde tem sido eficazmente executada. Mas estudos de países com dados recolhidos extensivamente e com uma longa história de ação afirmativa – Índia , Malásia e Estados Unidos e, num período mais curto, a África do Sul – mostram que as desigualdades entre as pessoas (desigualdades verticais) por oposição às desigual-

> dades entre grupos (desigualdades horizontais) aumentaram ou mantiveram-se estáveis. [...] É verdade que essas desigualdades poderiam ter piorado sem as políticas de ação afirmativa. Mas para reduzir as desigualdades individuais e construir sociedades verdadeiramente inclusivas e eqüitativas, são necessárias outras políticas como as políticas que promovem o desenvolvimento econômico eqüitativo. [...] Apesar destas preocupações, as políticas de ação afirmativa têm tido bastante êxito na realização de seus objetivos e, provavelmente, considerações de natureza política impedirão sua eliminação. E sem elas é provável que as desigualdades e exclusões socioeconômicas de grupos fossem piores do que são hoje. *Por isso não há dúvida de que a ação afirmativa tem sido necessária nos países aqui examinados* (grifo nosso).

As conclusões do PNUD (ibid.: 72) apontam para a necessidade de combinar políticas de ações afirmativas com políticas econômicas estruturais que promovam o desenvolvimento dos países. Essa constatação, contudo, não elide a necessidade de adoção de medidas compensatórias temporárias.

No que concerne ao argumento recorrentemente veiculado de que seria mais efetiva a adoção de critério de promoção da igualdade substantiva baseado na classe e não na raça, o estudo do PNUD faz uma crítica à tendência verificada nos Estados Unidos de abandonar o modelo de ações afirmativas referenciados na raça em favor de outro modelo que adote como critério de promoção da diversidade a classe econômica dos beneficiários. Em relação ao acesso às universidades, o estudo constata que o número de estudantes brancos pobres é seis vezes maior que o de hispânicos e de negros e dessa forma "a preferência baseada na classe não promoverá a igualdade racial" (ibid.: 72).

A adoção compulsória de ações afirmativas e o multiculturalismo

No final dos anos oitenta e início dos anos noventa do século passado, começou a ganhar força o movimento pela adoção de ações afirmativas para negros no Brasil com o intuito de proporcionar condições reais de superação de desigualdades raciais em diversos aspectos da vida nacional.

Nesse período, o mundo já convivia com experiências de iniciativa do Estado em benefício de segmentos discriminados: por questões de classe, como na Índia, desde 1949; por questões de raça, como nos Estados Unidos, desde a década de sessenta; por questões de gênero e minorias étnicas, no caso de diversos países europeus, desde os anos setenta.

Na Índia, fortemente marcada por suas castas sociais que se apropriam de forma extremamente diversa e desigual dos recursos nacionais, há previsão constitucional, desde 1949, para a adoção de medidas especiais em favor das classes desfavorecidas, as chamadas "*backward classes*" (ZWART, 2000:236; PIERRÉ-CAPS, 2004:310).

Ao analisar a temática dos direitos reconhecidos às minorias nacionais européias, Pierré-Caps (2004:308-309) conclui que o princípio da discriminação positiva tem papel fundamental na conciliação do aparente conflito entre princípio de igualdade de todos os cidadãos e o reconhecimento do direito à diferença.

Lembre-se que o Brasil, desde o século XIX, havia vivenciado a experiência de o Estado intervir, por intermédio da legislação, para favorecer a integração de determinado segmento da população[13].

Vale dizer então que, para o Brasil, não é novidade a ação do Estado com o intuito de promoção de determinado segmento social, que, em um dado momento histórico, se quis privilegiar.

Nem a dimensão racial dessa ação estatal é nova para o Brasil. A política imperial de estímulo à imigração de colonos brancos ao longo do século XIX e também a política de imigração da incipiente República brasileira demonstraram que a dimensão racial era priorizada na formulação de políticas públicas, sem que em nenhum momento de nossa história tivesse sido argüida a inconstitucionalidade dessas políticas com fundamento na suposta violação do princípio isonômico. O que é novo para o Brasil é a cor – preta – dos beneficiários da política estatal.

Entre os movimentos anti-racistas surgidos no Brasil no final da década de oitenta e início da década de noventa do século passado, há que se destacar o movimento pela reparação às vítimas da escravidão, lançado em São Paulo em novembro de 1993, que objetivava, segundo d'Adesky (2001:156), aprofundar a reflexão sobre a impunidade de autores de atos atentatórios aos direitos dos negros no Brasil, especialmente a impunidade do Estado e seus agentes diretos e indiretos.

Esse movimento exigiu a adoção de políticas compensatórias a título de reparação, bem como a indenização no valor de cento e dois mil dólares a ser paga pelo Estado brasileiro a cada um dos descendentes de africanos escravizados no Brasil[14].

13 Ver o Capítulo 3 da dissertação de Vieira Jr. (2004), que apresenta alguns exemplos de atos normativos editados entre 1822 e 1851 em favor da integração de colonos brancos europeus.

14 À época, o Deputado Federal Paulo Paim (PT/RS) apresentou projeto de lei que continha essa reivindicação e objetivava atribuir, a título de reparação, cento e dois mil reais para cada descendente de escravos no Brasil. Trata-se do Projeto de Lei nº 1.239, de 1995.

Esse movimento do início da década de 90 é de grande relevância na construção da hipótese que objetiva caracterizar a adoção de políticas de ações afirmativas como a espécie de reparação mais adequada aos fins que se propõe, qual seja, contribuir para a instituição de uma sociedade multicultural, em que se reconheça a identidade, a cultura e os valores de brancos, negros, índios e outros grupos étnicos, sem qualquer espécie de hierarquização.

É interessante perceber que a população brasileira, como um todo, ainda é arredia à essa idéia defendida da necessidade de o Estado brasileiro reparar os danos causados à população negra. No entanto, essa resistência se dá pelo fato de se atrelar a idéia de reparação à indenização em dinheiro[15].

A Declaração de Durban (ONU, 2001:19-20) reafirma a importância da adoção de ações afirmativas como estratégia para lograr obter uma igualdade plena e efetiva nas sociedades e de modo a integrar os segmentos populacionais discriminados:

> 107. destacamos a *necessidade de desenhar, promover e aplicar no plano nacional, regional e internacional estratégias, programas e políticas, assim como legislação adequada, que pode incluir medidas especiais e positivas, para promover um desenvolvimento social eqüitativo e a realização dos direitos civis e políticos, econômicos, sociais e culturais de todas as vítimas do racismo, da discriminação racial*, da xenofobia e das formas conexas de intolerância, dando-lhes, particularmente, um acesso mais efetivo às instituições políticas, judiciais e administrativas, assim como a necessidade de incrementar o acesso efetivo à justiça e de garantir que os benefícios do desenvolvimento, da ciência e da tecnologia contribuam efetivamente para melhorar a qualidade de vida de todos sem discriminação;
>
> 108. reconhecemos a *necessidade de adotar medidas afirmativas ou medidas especiais em favor das vítimas do racismo, da discriminação racial*, da xenofobia e das formas conexas de intolerância p*ara promover sua plena integração na sociedade*. Essas medidas de ação efetiva que hão de incluir medidas sociais, devem estar

15 D'Adesky (2001:181-183) inseriu nos questionários que forneceram base empírica à sua tese de doutoramento, uma questão sobre a pertinência da exigência de reparação das perdas advindas da escravidão, pleiteada por certos grupos do Movimento Negro. A questão foi formulada da seguinte forma: "os negros devem exigir do governo brasileiro reparação em dinheiro para compensar os sofrimentos de seus antepassados durante a escravidão?" As respostas variaram segundo a cor dos entrevistados. Para os brancos entrevistados: 24,7% concordam totalmente; 3,1% concordam em parte, 2,6% discordam em parte; 30,1% discordam totalmente; 32,1% não têm opinião formada sobre o assunto e 3,5% não responderam. Para os negros entrevistados: 22% concordam totalmente; 15,3% concordam em parte; 17,4% discordam em parte; 41,8% discordam totalmente e 3,5% não têm opinião formada. D'Adesky concluiu que a maioria dos entrevistados recusava reivindicações consideradas exorbitantes como a exigência do pagamento de uma indenização monetária em função de prejuízos passados, com receio de que isso servisse como pretexto para o recrudescimento de conflitos étnico-raciais explícitos.

> destinadas a corrigir as condições que minimizam a fruição dos direitos e a introduzir medidas especiais para permitir a igual participação de todos os grupos raciais e culturais, lingüísticos e religiosos em todos os setores da sociedade e para situá-los em pé de igualdade. Entre essas medidas deveriam figurar medidas especiais para lograr uma representação apropriada nas instituições de ensino, de habitação, nos partidos políticos, nos parlamentos, no mercado de trabalho, em particular nos órgãos judiciais, na polícia, no exército e em outros serviços civis, o que em alguns casos pode exigir reformas eleitorais, reformas agrárias, e campanhas em prol da participação eqüitativa (tradução e grifo nossos).

A adoção de ações afirmativas por parte do Estado como forma de reparação dos danos que persistem desde a escravidão e ainda hoje são constatáveis tem a vantagem adicional de contribuir para a conformação de uma sociedade multicultural e pluriétnica.

No multiculturalismo objetiva-se a convivência entre diferentes. Diferentes "raças", etnias, valores, costumes, hábitos, religiões e culturas em que se tenta extrair a partir do diálogo das diferenças pontos de convergência que impulsionem o desenvolvimento das nações.

Nesse sentido, importa atentar para o alerta de Clodoaldo Cardoso (2003:164):

> A solidariedade multicultural libertadora não significa uma harmonia sólida entre as culturas, mas contém antagonismos e incertezas. Ela está mais orientada em potencializar pontos de interação do que harmonizar interesses conflitantes.

Assim, se a reparação dos danos gerados pelas práticas racistas e discriminatórias impostas ao negro com a participação do Estado brasileiro ficasse limitada ao pagamento de indenizações em dinheiro, correr-se-ia o risco de manter o germe do preconceito e do racismo em nossa sociedade. Nada seria feito no sentido de romper as barreiras que separam os negros do exercício de direitos sociais básicos, do acesso ao mercado de trabalho e à renda.

A adoção de ações afirmativas pelo Estado, além de reparar danos atuais e prestar contas com a história, promove a inclusão, a integração e o convívio de diferentes; é, por sua vez, um claro compromisso do Estado com a conformação de uma sociedade diversificada e plural.

A Declaração de Durban, por seu turno, reconhece que a diversidade cultural é um elemento valioso para o desenvolvimento e bem-estar da humanidade em geral, enriquece a sociedade, e que a preservação e o fomento da tolerância,

do pluralismo e do respeito à diversidade podem produzir sociedades mais abertas (ONU, 2001:3 e 6).

Percebe-se que a reparação fundada na adoção de ações afirmativas é a mais adequada e razoável, levando-se em consideração o tipo de dano que se pretende compensar – a segregação, o preconceito racial e a privação de direitos[16].

Conclusão

Focou-se, neste artigo, a necessidade de responsabilização objetiva do ator que diretamente contribuiu para a conformação da sociedade racialmente desigual e excludente identificada nos estudos sociológicos recentes: o Estado brasileiro.

A positivação das ações afirmativas no Brasil, assunto que vem sendo objeto de calorosos debates no Parlamento, na academia, nos meios jurídicos, e na própria sociedade, fará com que o Estado brasileiro inicie o processo de reparação e dê os primeiros passos que estão ao seu alcance para a consolidação de uma sociedade multicultural e verdadeiramente democrática.

Sustenta-se que a valorização da identidade individual e coletiva dos negros no Brasil somente será possível a partir da adoção de políticas públicas e ações privadas específicas e diferenciadas de modo a reparar os danos que lhes foram secularmente causados.

Segundo d'Adesky (2001:236),

> O reconhecimento da pluralidade de culturas no seio das sociedades e a instauração de medidas concretas para promover a participação social e econômica dos grupos culturais minoritários ou das comunidades étnicas depreciadas, como demandas do multiculturalismo democrático, visam exatamente que a diversidade étnica e cultural da população seja respeitada e garantida, sem implicar tentativas de depreciar ou eliminar esses grupos. Em termos de pessoa humana, o multiculturalismo possibilita que o indivíduo venha a se identificar segundos seus próprios critérios, de forma que possa ser reconhecido pelo que é, sem ser obrigado a se fazer passar pelo que não é.

16 Essa participação dos afro-brasileiros e de outros grupos discriminados deve ser promovida, consoante o art. 4º do Substitutivo do Estatuto da Igualdade Racial, mediante as seguintes ações: inclusão da dimensão racial nas políticas públicas; adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa; modificação das estruturas institucionais do Estado para enfrentar e superar as desigualdades raciais decorrentes de preconceito e discriminação racial; ajuste da legislação de combate à discriminação; eliminação de obstáculos históricos e sócio-culturais que impedem a representação da diversidade racial nas esferas pública e privada; estímulo às iniciativas da sociedade civil direcionadas à promoção da igualdade racial mediante a concessão de incentivos e prioridade de acesso aos recursos e contratos públicos; implementação de programas de ação afirmativa para enfrentar as desigualdades raciais na área de educação, cultura, esporte, lazer, saúde, trabalho, financiamento público e contratação de obras públicas (BRASIL, 2002).

Essas políticas públicas e privadas específicas devem ser temporárias até que sejam eliminadas as distorções na apropriação de bens e serviços, na oferta de oportunidades e reconhecimento de direitos e devem ser implementadas simultaneamente a políticas econômicas e sociais estruturais e universalistas que objetivem a ampliação da oferta de emprego, o aumento da renda da população e a melhoria dos serviços públicos de saúde e educação.

Mais do que o simples pagamento de uma indenização pecuniária que direciona erroneamente o instituto da responsabilidade civil do Estado para uma perspectiva civilista, a adoção compulsória de políticas públicas específicas em benefício dos negros tem a nítida vantagem de proporcionar condições para o desmonte, mediante processos educativos e de comunicação, do estigma de inferioridade que carrega a população negra no Brasil e, dessa forma, contribuir efetivamente para a instituição de uma sociedade mais igualitária, multicultural e democrática, em que seja reconhecida a existência de diversas culturas e a elas seja conferido o mesmo grau de importância.

A idéia de respeito às diferenças proposta neste artigo é sintetizada por Boaventura de Souza Santos (2003:458) quando propõe a reconceitualização dos direitos humanos como multiculturais e não universais como até hoje têm sido compreendidos, pois, dessa forma, tendem a expressar unicamente os valores ocidentais dominantes. Nessa perspectiva contra-hegemônica proposta, o autor alerta para a necessidade da preservação das diferenças e para a importância de tentar eliminar as hierarquizações culturais feitas com base em critérios raciais e sexuais.

Para Santos (ibid.), o multiculturalismo progressista será obtido a partir de um diálogo intercultural em que sejam respeitadas as diferenças e aceito o imperativo transcultural que afirma que "temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza".

Referências

ABREU, Sérgio. *Os descaminhos da tolerância*: o afro-brasileiro e o princípio da igualdade e da isonomia no direito constitucional. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1999, 265 p.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil**.** In: *Psicologia Social do Racismo*: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida S. (Org). Petrópolis: Vozes, 2002, p. 25-57.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Substitutivo aprovado pela Comissão Especial destinada a apreciar e proferir parecer ao Projeto de Lei nº 3.198, de 2000, que "institui o Estatuto da Igualdade Racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor, e dá outras providências", na reunião do dia 03 de dezembro de 2002**.** Disponível em: <http://www.camara.gov.br>. Acesso em: 30 de julho de 2004.

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. *Tolerância e seus limites:* um olhar latino-americano sobre diversidade e desigualdade**.** São Paulo: Unesp, 2003. 209 p.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. *O direito à diferença:* as ações afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e pessoas portadoras de deficiência. Belo Horizonte: Del Rey, 2003. 288 p.

D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multi-culturalismo:* racismos e anti-racismos no Brasil**.** Rio de Janeiro: Pallas, 2001. 246 p.

DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. *De que amanhã...***:** diálogo. Tradução André Telles, revisão Antônio Carlos dos Santos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. 239 p.

DWORKIN, Ronald. *Uma questão de princípio***.** Tradução Luiz Carlos Borges. São Paulo: Martins Fontes, 2000. 593 p.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande e Senzala:* formação da família brasileira sobre o regime da economia patriarcal**.** 47º ed. rev. São Paulo: Global, 2003. 719 p.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade:* o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001a. 444 p.

_____. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*, Brasília, v. 38, n. 151, p. 129-152, jul./set. 2001b.

_____. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações Afirmativas:* políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 15-57.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil:* evolução das condições de vida na década de 90**.** Brasília: Ipea, 2001. 49 p. (Texto para discussão, 807).

MENEZES, Paulo Lucena de. *A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano.* São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001. 173 p.

MENEZES, Roberta Fragoso de Medeiros. *Ações afirmativas à brasileira:* necessidade ou mito? Uma análise histórico-jurídico-comparativa do negro nos Estados Unidos da América e no Brasil. Dissertação para obtenção do título de mestre em Direito pela Universidade de Brasília. Brasília, UnB, 2003. 389 p.

OLIVEIRA, Juarez (Org.). *Constituição da República Federativa do Brasil***.** São Paulo: Saraiva, 1994.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração e plano de ação da III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas.* Durban, África do Sul, setembro de 2001. Disponível em: <http://www.un.org>. Acesso em: 04 de maio de 2004.

PIERRÉ-CAPS, Stéphane. O direito das minorias. In: ROULAND, Norbert **(**Org.). *Direito das minorias e dos povos autóctones*. Tradução Ane Lize Spaltemberg. Brasília: EdUnB, 2004. p. 165-366.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. Cor nos censos brasileiros. In: *Psicologia Social do Racismo*: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Iray Carone e Maria Aparecida S. Bento (Org). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 91-120.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. *Relatório do Desenvolvimento Humano 2004:* liberdade cultural num mundo

diversificado. Tradução Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento, IPAD. Disponível em: < http://www.undp.org>. Acesso em: 16 jul. 2004.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). *Reconhecer para libertar:* os caminhos do cosmopolitismo multicultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 614 p.

SILVA, José Bonifácio de Andrada e. *Projetos para o Brasil.* Textos reunidos e comentados por Miriam Dolhnikoff. São Paulo: Companhia das Letras; Publifolha, 2000. 212 p.

SILVA JR., Hédio. *Direito de igualdade racial:* aspectos constitucionais, civis e penais: doutrina e jurisprudência. São Paulo: J. Oliveira, 2002. 196 p.

TELLES, Edward Eric. *Racismo à brasileira:* uma nova perspectiva sociológica. Tradução Nadjeda Rodrigues Marques e Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará; Fundação Ford, 2003. 348 p.

VIEIRA JR., Ronaldo Jorge Araujo. *Responsabilização objetiva do Estado brasileiro pela segregação institucional do negro e a adoção de ações afirmativas como reparação aos danos causados.* Dissertação para obtenção do título de mestre em Direito pela Universidade de Brasília. Brasília, UnB, 2004, 311 p.

ZWART, Frank de. The logic of affirmative action: caste, class and quotas in India. *Acta Sociologica, Journal of Scandinavian Sociological Association*, v. 43, n. 3, p. 235-249, 2000.

Parte II
Em Defesa de Ações Afirmativas para a Inclusão dos Negros no Ensino Público Superior Brasileiro

Raça e Educação: os limites das políticas universalistas

Luciana Jaccoud
Mário Theodoro

A assertiva de que o Brasil é um país desigual é hoje bastante consensual, compartilhada inclusive pelo discurso oficial governamental. De fato, as informações gerais sobre a questão social brasileira traçam um quadro inelutável. Sob os mais diversos pontos de vista, a iniqüidade desponta como uma das principais características desse país-continente. Os pobres representam hoje algo em torno de 1/3 da população, o que significa um contingente da ordem de 55 milhões de pessoas. Os 10% mais ricos detêm cerca de 46% da renda nacional. Com um PIB *per capita* da ordem de US$ 3,2 mil, cerca de 15% da população se coloca abaixo da chamada "linha da indigência".

Entretanto, a reprodução da pobreza e da miséria, no caso brasileiro, é um processo amplo e complexo. Não é fruto de guerras, catástrofes climáticas prolongadas ou qualquer outro tipo de evento de largo espectro. Trata-se, efetivamente, de um fenômeno histórico e social que expressa, em última análise, uma regulação perversa; uma sociedade que produz pobres nos períodos de crise econômica, mas também em fases de crescimento. A ausência de uma âncora inclusiva, a não-resolução de algumas questões distributivas basilares – como o acesso à terra e ao trabalho para grandes parcelas da força de trabalho (THEODORO; DELGADO, 2003) – e a própria ação do Estado, em um sentido geral, contribuem para o cenário descrito.

Mas essa reprodução da pobreza e da miséria é, em sua complexidade, permeada por fatores diversos. A desigualdade tem um forte componente regional, consubstanciado na concentração da riqueza na região Sudeste, em detrimento principalmente do Nordeste. Tem também um forte viés local, sobretudo nas grandes áreas urbanas onde proliferam as favelas, *habitat* de milhões de pessoas. Há ainda o componente de gênero que faz com que uma parcela significativa das mulheres, sobretudo aquelas que chefiam famílias, permaneçam nos estratos de mais baixa renda.

Nesse contexto, outro importante aspecto manifesto da desigualdade no Brasil diz respeito aos diferenciais em função da origem étnica. A reprodução da desigualdade, pautada em grande medida pela existência da discriminação racial, constitui um dos grandes desafios a serem enfrentados pelas políticas públicas. A política social de cunho universalista, base da ação do Estado, reformatada a partir da Constituição de 1988, parece carecer de ações complementares que dêem conta das especificidades da questão.

Esse será o tema do presente artigo. O enfrentamento da questão racial no Brasil e seus desdobramentos – os aspectos associados à discriminação, aos diferenciais de renda e de oportunidades – e os limites das políticas universalistas. Para tanto, será enfocado o caso da política educacional, reconhecidamente um dos principais instrumentos de equalização de oportunidades e, portanto, de combate à desigualdade social. Compõem o artigo quatro partes além desta introdução. Na primeira, é apresentado um quadro geral com dados mais recentes acerca dos diferenciais de renda e de educação para negros e brancos no Brasil. Na parte seguinte, é feita uma discussão sobre os diferentes tipos de discriminação e das formas de manifestação do racismo. Na terceira parte, expõe-se os termos do debate atual acerca das políticas necessárias a uma efetiva promoção da igualdade racial no âmbito educacional. Finalmente, à guisa de conclusão, são apresentadas, de forma resumida, as principais considerações arroladas.

As desigualdades de renda e de educação para negros e brancos

Nos últimos anos, os dados e as informações produzidos pelo IBGE e pelo IPEA expressam com clareza a perversidade da chamada questão racial no Brasil. Os negros – aqui considerados como o somatório dos pretos e pardos – mantêm-se em geral em uma condição social significativamente pior que a da população branca, sejam quais forem os indicadores utilizados. Além dos expressivos diferenciais

no que diz respeito à renda, os negros são sempre os mais penalizados em termos do acesso aos bens e serviços públicos. Veja-se o que mostram as análises realizadas a partir dos levantamentos realizados pelo IBGE, para o ano de 2001[1].

Quanto à renda, observa-se que para aquele ano, enquanto a média da renda domiciliar *per capita* da população branca foi de R$ 481,60, a média *per capita* da população negra era de R$ 205,40, isto é, os afro-descendentes ganharam, em média, menos da metade do que os brancos. Ademais, os negros são sobre-representados nos extratos mais pobres da população, independente do recorte de pobreza utilizado. Assim, por exemplo, dos 24 milhões de brasileiros considerados indigentes, ou seja, aqueles que se localizam abaixo da "linha da indigência", quase 70%, ou 16,5 milhões, eram negros.

Detentores das piores posições no mercado de trabalho, com rendimentos inferiores à metade daqueles percebidos pelos trabalhadores brancos, maiores taxas de desemprego e, quando ocupados, mais afetos ao trabalho informal, os negros apresentam ainda os mais baixos índices de cobertura do sistema previdenciário e os maiores índices de trabalho infantil. Paralelamente, a população negra é sobre-representada na população favelada, e sub-representada nos indicadores de cobertura de serviços públicos. Assim, o percentual da população negra favelada é o dobro do verificado para a população branca (respectivamente 6,1% e 3,0%). Ao mesmo tempo, os indicadores de proporção de domicílios, segundo cor e raça do chefe da família, em diversos serviços como abastecimento de água, domicílio com esgotamento sanitário ou com saneamento básico adequado, com acesso à energia elétrica ou à serviço de coleta de lixo, mostram invariavelmente, uma menor cobertura para a população negra.

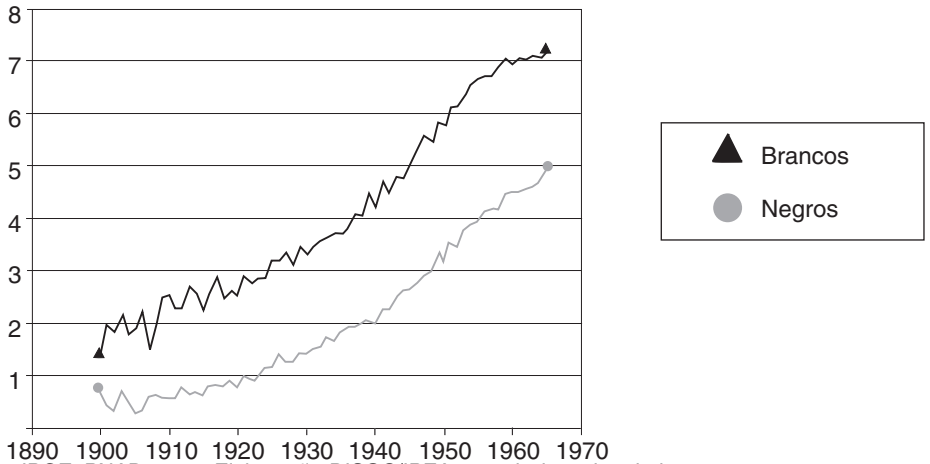
Mais pobres, mais propensos às situações de desemprego e informalidade, habitando áreas carentes de infra-estrutura. Todos os indicadores mostram a precária condição social da população negra brasileira. Para muitos analistas, a reversão desse quadro de desigualdades passaria pela ação educacional na medida em que políticas educacionais de cunho universalista propiciariam uma mobilidade social ascendente para os grupos mais desfavorecidos da população, entre eles os negros. Melhores níveis de educação resultariam em melhores condições de disputa dos postos no mercado de trabalho, permitindo desta forma, acesso à maior remuneração. Essa âncora universalista para as políticas públicas, bastante enfatizada pela Constituição de 1988, deveria ser, segundo alguns estudiosos, o elemento principal de uma ação de redução das desigualdades sociais. De fato, a equalização via universalização do acesso ao sistema educacional é um dos pressupostos republicanos da generalização de uma cidadania plena e atuante.

1 Os dados citados nesta seção podem ser encontrados no banco de dados "Desigualdade Racial: Indicadores Sócio-econômicos. Brasil – 1991-2001", do IPEA.

Contudo, no caso brasileiro, a despeito dos esforços de montagem de um sistema educacional universalizado para o ensino fundamental, consolidado nos anos 90, os diferenciais anteriormente apresentados também se reproduzem na área educacional. O analfabetismo atingia, em 2001, 18,2% da população negra com mais de 15 anos contra 7,7% no caso dos brancos. Por outro lado, os brancos têm melhores índices de escolaridade. Tomando-se a população de 25 anos e mais, constata-se que o segmento branco tem em média dois anos a mais de estudos do que os negros (em 2001, 6,9 anos contra 4,7 anos, respectivamente). Essa informação é ainda mais alarmante quando se toma uma série histórica apresentada pelo IPEA, e que remonta os últimos 100 anos, como nos mostra o gráfico 1 (SOARES, et al, apud JACCOUD; BEGHIN, 2002:32). Nele se percebe que, não obstante o aumento generalizado da média de anos de estudo, o diferencial entre negros e brancos tem permanecido em torno dos mesmos dois anos ao longo de todo o século XX.

Gráfico 1

Média de Anos de Estudo segundo Cor ou Raça e Coorte de Nascimento para Nascidos entre 1900 e 1965



Fonte: IBGE. PNAD, 1996. Elaboração DISOC/IPEA a partir dos microdados.

Com efeito, o grosso da população negra com acesso ao sistema escolar se concentra no ensino fundamental. Dados mais recentes do IBGE (2003) mostram que, tomando-se o grupo de 15 a 17 anos, enquanto 60% dos estudantes brancos nesta faixa etária cursavam o ensino médio, no caso dos negros esse percentual

contemplava apenas 32% do total dos estudantes desta raça/cor. No que se refere à educação superior, a situação é ainda mais restritiva. Na faixa dos 20 aos 24 anos, 53,6% dos estudantes brancos estavam na universidade, enquanto que para os negros, esse percentual era de até 15,8%.

Esses últimos dados engendram um outro aspecto importante que diz respeito à distorção idade-série, índice que mede a distância entre a situação real do estudante, em termos da série cursada, e a situação ideal, tendo em vista sua idade. Neste sentido, em 2001, 44% dos estudantes negros na faixa dos 20 a 24 anos cursavam o ensino médio e 34,2%, o ensino fundamental. Os negros com acesso ao sistema educacional se concentram nos extratos inferiores – sobretudo ensino fundamental – com altos índices de defasagem idade-série.

A análise da distorção idade-série é particularmente importante de ser observada no que se refere ao quadro atual da situação escolar das crianças. Séries históricas permitem observar que o acesso ao ensino fundamental melhorou para os dois grupos, brancos e negros; o acesso, hoje, encontra-se praticamente universalizado[2]. Contudo, tal quadro significa tão somente uma melhora relativa no que diz respeito à situação escolar de negros e brancos. A distância entre negros e brancos no indicador distorção idade-série no ensino fundamental manteve-se praticamente inalterada durante toda a década de 1990, e indicava, no ano de 2001, uma diferença de 20 pontos percentuais. Ou seja, enquanto 25% dos estudantes brancos apresentavam alguma defasagem entre sua idade e a série em que deveriam estar cursando, para os estudantes negros este índice era de 45%. Este número não só demonstra, a partir de dados do interior do sistema educacional, a manutenção das enormes desigualdades que marcam os grupos negros e brancos, como indica, para o futuro, a manutenção de indicadores elevados de desigualdade educacional para a população adulta. Isso porque não é difícil imaginar que tais índices de distorção idade-série se refletirão, no futuro, em maior número de crianças e jovens negros abandonando a escola, reproduzindo as trajetórias de desigualdade de anos de estudo entre a população adulta até hoje observados no país.

A análise dos dados da escolarização líquida[3] e da distorção idade-série para o ensino médio reforçam o quadro negativo acima descrito. Em 1992, a taxa de escolarização líquida para o ensino médio era de 27% para a população branca de 15

2 Vejam-se dados de educação no banco de dados "Desigualdade Racial: Indicadores Sócio-econômicos. Brasil- 1991-2001", IPEA.

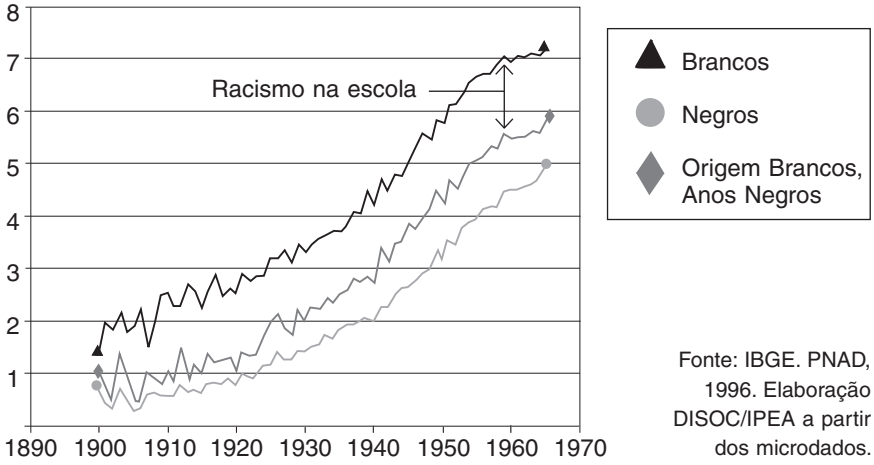
3 Escolarização líquida é a parcela da população na faixa etária considerada adequada ao nível/modalidade de ensino a que se refere.

a 17 anos, e de 9% da população negra da mesma idade. Em 2001, ambos os grupos melhoraram sua taxa de escolarização, que passou, no caso dos brancos, para 51%, e, no caso dos negros, para 25%. Contudo, observa-se que, a despeito da melhoria generalizada dos indicadores, a distância entre os dois grupos aumentou. Ela era de 18% no ano de 1992, e elevou-se para 26% no ano de 2001. Neste mesmo período, as diferenças entre os dois grupos quanto à distorção idade-série mantiveram-se praticamente inalteradas, atingindo, em 2001, 41% dos estudantes brancos do ensino médio e 60% dos negros.

Uma análise superficial explicaria esse quadro de desigualdades na educação pelos diferenciais sociais e de rendimentos entre negros e brancos no Brasil. Ou seja, poder-se-ia pensar que os alunos negros são oriundos de famílias de menor renda e de menor nível educacional que os brancos, e, por isso, encontrariam maiores dificuldades em sua trajetória escolar. Entretanto, trabalhos recentes derrubam esta tese. Exercícios desenvolvidos pelo IPEA, por Soares et al, simulando qual seria o nível educacional dos negros se estes fossem originários de famílias cujos pais tivessem os mesmos níveis de escolaridade dos brancos, demonstram que a maior parte do diferencial entre média de anos de estudo observada entre os dois grupos não pode ser atribuída à diferenças no nível educacional das famílias como se pode ver no gráfico 2 (SOARES, et al, apud JACCOUD; BEGHIN, 2002:34).

Gráfico 2

Média de Anos de Estudo segundo cor ou raça e coorte de nascimento para nascidos entre 1900 e 1965 e anos de estudo de negros segundo simulação de escolaridade dos pais



Fonte: IBGE. PNAD, 1996. Elaboração DISOC/IPEA a partir dos microdados.

Na mesma direção estão as conclusões do trabalho de Albenarez et al (2002), que analisam os dados de desempenho educacional dos alunos de a série do ensino fundamental a partir dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Observando as diferenças de desempenho entre alunos brancos e negros, os autores deste estudo também concluem que os alunos negros têm desempenho inferior ao dos alunos brancos, mesmo após controle pelo nível sócio-econômico. Os alunos negros não teriam apenas menos chances de estar na escola, "mas, além disso, os que chegam à escola e aí logram permanecer, parecem ter um desempenho pior do que seus colegas brancos, mesmo controlando pelo nível sócio-econômico" (ALBENAREZ, et al, 2002:15).

Tais simulações demonstram que as causas das desigualdades – passadas e presentes – entre as trajetórias escolares e os indicadores educacionais de brancos e negros não podem ser explicadas somente por diferenças sócio-econômicas das famílias, mas também devem ser procuradas no âmbito do sistema escolar. De fato, os dados indicam que parte significativa das diferenças encontradas neste campo podem ser atribuídas a alguma forma de discriminação ou de tratamento da temática racial no interior das escolas que impactam negativamente o desempenho dos alunos negros.

O racismo e a discriminação não determinam apenas as desigualdades educacionais, mas também as próprias desigualdades de renda entre as famílias brancas e negras. Os indicadores de renda recém-levantados pelo IBGE (2003), que comparam a renda da população branca e negra ocupada com mesmos anos de estudo, mostram que, em qualquer dos grupos, negros auferem um rendimento menor do que os brancos, e que quanto mais aumenta o número de anos de estudo, mais aumenta a diferença de renda em detrimento dos negros. Comparando o rendimento-hora de brancos e negros em 2001, para o grupo que tem até 4 anos de estudo, o rendimento dos brancos era de R$ 2,3, enquanto que o dos negros era de R$ 1,5. Para o grupo que tem de 5 a 8 anos de estudo, os rendimentos dos brancos e dos negros eram, respectivamente, de R$ 2,9 e de R$ 2,1. Para aqueles que tinham de 9 a 11 anos de estudo, o rendimento-hora de brancos e negros era de R$ 4,4 e R$ 3,1 respectivamente. E, finalmente, no grupo de mais de 12 anos de estudo, os brancos auferiam renda-hora de R$ 11,8, contra R$ 8,3 dos negros do mesmo grupo.

Assim, mais uma vez, pode-se observar a impropriedade da tese segundo a qual as desigualdade raciais no Brasil seriam provenientes de um círculo perverso existente entre a baixa renda e o menor nível educacional das famílias negras. Ao contrário, os dados e estudos recentes sobre estes temas mostram que nem a baixa

renda dos negros explica os expressivos índices de desigualdade educacional observados entre negros e brancos, nem as desigualdades educacionais permitem explicar as gritantes disparidades de renda entre os dois grupos. E, como os baixos resultados na esfera educacional limitam o espectro de oportunidades (o que impacta por sua vez nos baixos desempenhos educacionais[4]), a população negra é fortemente penalizada pela incapacidade da escola em garantir aos grupos racialmente discriminados uma efetiva igualdade de oportunidades.

Trata-se assim de uma tragédia em dois atos. Primeiro, os negros são discriminados nas escolas, nunca conseguindo apresentar indicadores que se aproximam dos brancos. Segundo, os negros são discriminados no mercado de trabalho, onde recebem menos que os brancos mesmo tendo escolaridade idêntica à deles. A percepção da existência de discriminação na escola e no mercado de trabalho delineia algo maior e mais complexo: o racismo brasileiro.

Esse racismo, cuja presença ainda é tantas vezes negada, afronta diretamente o mito da democracia racial brasileira. Racismo perene que, ao mesmo tempo em que desconstrói o mito, serve de mote para a reconstrução de uma questão racial, recolocando o problema como área de ação do Estado. E, nessa perspectiva, sua especificidade engendra novos matizes para esta ação, pondo mesmo em questão os limites das políticas universais.

Desigualdades raciais, racismo e discriminação

Os dados anteriormente apresentados não deixam dúvidas sobre a gravidade da questão racial tal como ela se conforma hoje no país. Chamam a atenção não apenas porque as disparidades entre negros e brancos são gritantes em praticamente todos os indicadores socioeconômicos levantados. Com efeito, duas outras importantes constatações emergem. De um lado, o fato de que, na maior parte destes indicadores, as desigualdades têm-se mostrado constantes ao longo do tempo e, em alguns casos, vêm inclusive se agravando. Ou seja, quando analisados em séries históricas, os dados levantados não mostram tendências de convergência entre brancos e negros em nenhum aspecto relevante. Vê-se, assim, que os indicadores socioeconômicos não têm apresentado evoluções que permitam antever, a curto ou médio prazos, reduções expressivas das desigualdades entre os grupos raciais. De outro lado, reafirma-se a tese de que as desigualdades raciais no Brasil não são fruto apenas da situação de pobreza à qual historicamente estão submetidos os afro-des-

4 Como bem mostram Albenarez et al (2002).

cendentes, mas sobretudo da existência ativa do racismo e da discriminação racial em todos os espaços da vida social.

Desta forma, refletir sobre as medidas a serem tomadas pelo poder público para enfrentar tal quadro de iniqüidades implica analisar o processo de reprodução do racismo e da discriminação racial, fenômenos que explicam tanto a existência dos atuais níveis de desigualdade entre brancos e negros no Brasil como, também, sua manutenção e reprodução ao longo do tempo.

A literatura recente tem ressaltado a diferença entre o preconceito racial e a discriminação. Enquanto o preconceito racial, e mesmo o racismo, têm sido classificados como fenômenos de ordem subjetiva, expressando-se por meio de valores, idéias e sentimentos, a discriminação racial tem sido entendida como ação de exclusão, restrição ou preferência que impede o tratamento ou acesso igualitário a direitos e oportunidades em função da cor[5]. E a própria discriminação, enquanto ato de distinção e exclusão, expressa-se por intermédio de diferentes formas, na vida social. A esses diferentes fenômenos, cabe interpor ações públicas igualmente distintas. Como já alertou Silva Jr.,

> [...] tratar como sinônimos os termos preconceito e discriminação pode implicar não apenas uma perigosa e totalitária devassa na esfera da liberdade individual, como também – o que é mais freqüente e perverso – na omissão estatal pura e simples face da discriminação, motivada, entre outras razões, pela indefinição dos limites, do papel e dos instrumentos estatais destinados ao enfrentamento da desigualdade e à promoção da igualdade (2000:373).

Avançando na análise dos mecanismo de exclusão social que atingem os negros, alguns autores têm insistido na diferenciação das formas de discriminação, destacando a discriminação direta e a discriminação indireta[6]. Tem sido classificado como discriminação direta todo ato expresso de restrição ou exclusão baseado na cor. É a chamada prática do racismo em sua forma mais explícita. Já a discriminação indireta (algumas vezes também chamada de discriminação invisível ou discriminação institucional) tem sido identificada como aquela cuja desigualdade de tratamento não se realiza através de manifestações expressas de racismo, mas sim de práticas aparentemente neutras. Esta forma dissimulada de discriminação é mais difícil de ser identificada e combatida, pois, como afirmou Barbosa Gomes, revestidas de aspectos culturais e psicológicos, tais práticas ingressam no imaginário coletivo "ora tornando-se banais e, portanto, indignas de atenção salvo por aqueles que dela são

5 Ver Silva Jr. (2000 e 2001), Gomes (2001), Santos (2001) e Jaccoud e Beghin (2002).

6 Ver, por exemplo, Gomes (2001)

vítimas, ora se dissimulando através de procedimentos corriqueiros, aparentemente protegidos pelo Direito" (2001: 20).

Ora, se a criminalização[7] destaca-se como importante e insubstituível instrumento de combate aos atos de discriminação, ela não pode, entretanto, ser o único meio de enfrentamento da prática do racismo. A discriminação indireta dificilmente é passível de punição legal. Dissimulada através de mecanismos aparentemente neutros, como, por exemplo, processos de seleção de mão-de-obra onde diversos requisitos de qualificação são demandados, a discriminação indireta só se torna socialmente visível por meio de indicadores de desigualdade que apontam o desfavorecimento de um grupo étnico em relação a outro. O enfrentamento da discriminação indireta depende assim, de um lado, de ações específicas voltadas à "neutralização do efeito da desigualdade racial", as chamadas ações afirmativas e, de outro, de políticas de combate aos preconceitos, estereótipos e ideologias que legitimam, sustentam e alimentam as práticas racistas.

As ações de combate ao preconceito e aos estereótipos de cunho racista devem se revestir de formas específicas: ações valorizativas e persuasivas (SILVA JR., 2000:372). Essas ações têm como objetivo combater os estereótipos depreciativos, valorizar as diversas etnias em bases de igualdade e valorizar a pluralidade étnica da sociedade brasileira. São ações que devem ser desenvolvidas especialmente dentro do sistema educacional e junto aos meios de comunicação. À diferença das políticas afirmativas, as ações valorizativas não devem ter uma temporalidade específica e não tratam de dispensar um tratamento diferenciado a um ou a outro grupo. Ao contrário, elas buscam combater o tratamento diferenciado e depreciativo que vem sendo dado, no caso brasileiro, ao negro, nas diversas esferas de construção e reprodução da imagem nacional.

As chamadas ações afirmativas, por seu lado, engendram um conjunto diferenciado de medidas que têm por objetivo igualar o acesso de grupos sociais discriminados a certas oportunidades sociais. As políticas afirmativas visam a estimular a participação destes grupos em determinados espaços sociais nos quais estão sub-representados. Podem ser elencadas como ações afirmativas o estabelecimento de cotas em concursos públicos, a fixação de cronogramas e metas para ampliação da representação destes grupos em instituições ou empresas ou, ainda, programas diversificados de qualificação de que são exemplo as experiências de concessão de bolsas de estudo para afro-descendentes.

Dessa forma, duas constatações se impõem. Observa-se, de um lado, que ações afirmativas não se reduzem a políticas de cotas e, de outro, que elas não esgotam o

7 A criminalização da prática de racismo foi consagrada pela Constituição de 1988 e regulamentada por importante legislação: Lei n° 7.716/1898 (Lei Caó), Lei nº 9.029/1995, Lei nº 9.455/1997 e Lei nº 9.459/1997.

conjunto de políticas públicas necessárias à promoção da igualdade racial. De fato, as ações afirmativas são políticas amplas que se inserem no campo da promoção da igualdade de oportunidades, facilitando o acesso dos grupos discriminados a certos espaços da vida social. Tais políticas podem ser entendidas como complementares às políticas universais, quando estas se mostram insuficientes para garantir, em uma dada sociedade, a igualdade de oportunidade aos diferentes grupos étnicos. Ou seja, são ações que devem ser promovidas em sociedades em que, a despeito do desenvolvimento de políticas universais, a discriminação racial, direta ou indireta, atua como obstáculo a que os diferentes indivíduos, independente de sua cor, acessem as mesmas oportunidades. Contudo, cabe ao Estado mais que promover o acesso: ele deve desenvolver políticas amplas de combate à discriminação e ao racismo.

Educação: um debate sobre a promoção da igualdade racial

A situação do meio escolar brasileiro é também permeada pelo racismo e pela discriminação racial, como revelam não apenas as análises dos dados mas inúmeros trabalhos de pesquisa que têm levantado a situação de desconforto que vivem os estudantes negros em suas escolas[8]. O ensino tem estado dissociado de sua realidade e de sua história. Livros e professores raramente dialogam com a experiência destes alunos no que diz respeito à sua vivência cotidiana, social e racial. Os estudantes não encontram no material didático e, em especial, nos livros de história, um retrato consistente de sua origem e da história de seus ancestrais. As crianças negras são confrontadas a versões parciais, freqüentemente negativas, quando não claramente racistas, tanto no que diz respeito aos povos que foram trazidos como escravos, sua cultura e história, como no que se refere à sua luta pela liberdade, por melhores condições de vida e de trabalho, pela construção do país e pela afirmação da República. As imagens de negros, quando presentes nos livros e material didático, estão fortemente marcadas por preconceitos e estereótipos inferiorizantes. Atitudes racistas e práticas discriminatórias se reproduzem não somente fora, mas também dentro da escola. Não é surpreendente que este contexto dramático exerça forte influência sobre a auto-estima e sobre o estímulo dos estudantes negros em freqüentar a escola.

Para enfrentar um quadro tão duro quanto complexo, é necessário que o Estado vá além das tradicionais políticas universalistas, ampliando sua intervenção e buscando implementar as medidas necessárias para garantir o acesso e a permanência das crianças e dos jovens negros na escola, em todos os níveis educacionais. Tais

8 Ver por exemplo Rosemberg (1985), Munanga (2000) e Igreja (2001).

medidas implicariam a adoção de políticas de combate aos estereótipos, aos preconceitos e ao racismo, e a promoção de determinadas políticas de promoção da igualdade. Essa nova orientação visaria a enfrentar o retrato traçado pelos indicadores de desigualdade racial apresentados na primeira seção, que apenas confirmam o que o Movimento Negro sempre denunciou e que as pesquisas específicas já apontavam: que a escola, hoje, em que pese a universalização do acesso ao ensino fundamental, não tem funcionado como um espaço de equalização de oportunidades. Ao contrário, como exprimem os dados referentes a atraso (defasagem idade-série) e à evasão, a escola tem sido uma das principais instâncias de reprodução da desigualdade racial. Isso não se deve apenas às condições sociais desfavoráveis dos alunos negros, mas à forma como tem sido enfrentada a questão racial no ambiente escolar.

Contudo, não são poucos os problemas que se colocam à implementação de políticas específicas no campo educacional para combater as desigualdades raciais e seus mecanismos de reprodução, seja no campo da discriminação seja no campo das imagens e valores. Uma primeira dificuldade se refere ao próprio reconhecimento da necessidade destas políticas. Como afirma Fúlvia Rosemberg, o pensamento educacional brasileiro ainda está marcadamente influenciado por um enfoque que, reconhecendo "a concentração maciça do alunado negro nas camadas mais pobres da população, tende a identificar as dificuldades interpostas à escolaridade dos negros com os problemas enfrentados pela pobreza, não considerando a especificidade da origem racial" (2000:134).

Uma segunda dificuldade diz respeito à polarização do debate em torno das políticas de cotas e ao caráter ainda incipiente do debate sobre políticas educacionais integradas e amplas voltadas ao enfrentamento do problema das desigualdades raciais na educação. Com o início das primeiras experiências de implementação de cotas em universidades, a opinião pública foi mobilizada. Contudo, as cotas para universidades são apenas uma parte deste debate. De fato, no ensino fundamental e médio, as discussões em torno da necessidade de inclusão dos temas das relações raciais e da valorização da diversidade étnica e cultural do país nos projetos pedagógicos, da implementação de medidas de promoção da igualdade racial nas escolas, da sensibilização dos professores e da mudança das práticas escolares, mal começaram, em que pese a existência de iniciativas exitosas visando a propiciar condições mais favoráveis para garantir o acesso e a permanência dos estudantes negros na escola[9]. É o que demonstra o fato de ainda em 2003, na capital do país, estudan-

9 Como, por exemplo, os cursinhos pré-vestibulares ou de projetos de incentivo e divulgação de experiência de inclusão do tema "relações raciais" nas escolas, como é o caso do prêmio "Educar para a Igualdade Racial", instituído pelo CEERT.

tes de escolas públicas receberem livros de conteúdos explicitamente racistas, como exemplifica o caso do livro paradidático distribuído em Brasília e denunciado pelo senador Paulo Paim[10].

Uma terceira dificuldade refere-se ao reconhecimento ainda tímido de que as medidas específicas de combate às desigualdades raciais podem e devem ser integradas a um modelo universalista da política educacional. As políticas de combate às desigualdades raciais na educação, como, de resto, nas demais áreas, partem da constatação de que a postura de neutralidade estatal não tem sido eficiente para enfrentar o quadro de exclusão social a que estão submetidos os afro-descendentes no país. A insuficiência da garantia legal de não-discriminação e de tratamento formalmente igualitário de todos perante a lei deve assim demandar, da parte do Estado, ações diferenciadas e complementares, integradas ao princípio da universalização e em busca de uma ampliação da igualdade de tratamento e de oportunidade.

Conclusões

Em resumo, não há que se contestar a necessidade de políticas universais e de seu fortalecimento. Ao contrário, o fortalecimento do ensino público, universal e de qualidade, é um fundamento da cidadania, uma garantia de um espaço público, sem o qual não há possibilidade de realização de construção de uma sociedade menos desigual. A reduzida mas efetiva formação de uma classe média negra no Brasil foi fruto da existência de escolas públicas de qualidade, que permitiram a extratos desprivilegiados da população capacitarem-se para a competição no mercado de trabalho. Contudo, se a promoção da igualdade racial passa por escolas de qualidade, ela necessita também de políticas específicas. Se, como foi visto, as políticas universais parecem insuficientes para garantir a igualdade racial, outros Mecanismos devem ser mobilizados para garanti-la: políticas valorizativas, ações afirmativas e políticas de repressão[11].

As políticas valorizativas visam a promover a identidade pluriétnica da sociedade brasileira, assim como a valorização da comunidade afro-brasileira, além de destacar o papel histórico desta comunidade na construção nacional. Estas ações podem ser entendidas, inclusive, como ações que apóiam o fortalecimento da política de educação e da própria escola como espaço de aprendizagem da convivência, de cidadania, de respeito e de participação.

10 Escolas públicas do Distrito Federal distribuíram livro paradidático que continha ilustrações onde negros são mostrados com semblantes assemelhados aos de macacos. Correio Braziliense, 10 de março de 2003.

11 Sobre as diferentes políticas e suas definições, ver Jaccoud e Beghin (2002).

Outras ações como as políticas punitivas, em face da discriminação direta, e as afirmativas, em face da discriminação indireta, são muitas vezes interpretadas como ações que agravam o conflito racial e podem ter uma má repercussão num ambiente como o escolar, onde apenas o mérito e a isonomia deveriam prevalecer. Porém, como já apontou Santos (1997:43), hoje, apenas um pequeno estrato da população tem possibilidades de desenvolver plenamente suas potencialidades, disputando os espaços da vida social à partir de seus próprios méritos. A interferência de ações afirmativas visa a recompor uma situação onde o mérito poderá de fato vir a ser critério de acesso às oportunidades oferecidas pela sociedade. Tendo em vista as renitentes situações onde, no sistema educacional, o estudante negro está sendo prejudicado em relação ao branco em razão de sua cor; ou, ainda, no mercado do trabalho, no qual, em razão de sua cor, o trabalhador negro está sendo pior remunerado ou preterido em seu acesso ou ascensão funcional, cabe uma política compensatória, uma ação afirmativa.

Ações afirmativas são aqui entendidas como políticas que:

> [...] têm por objetivo garantir a oportunidade de acesso dos grupos discriminados, ampliando sua participação em diferentes setores da vida econômica, política, institucional, cultural e social. Elas se caracterizam por serem temporárias e por serem focalizadas no grupo discriminado; ou seja, por dispensarem, num determinado prazo, um tratamento diferenciado e favorável com vistas a reverter um quadro histórico de discriminação e exclusão (JACCOUD; BEGHIN, 2002:67)[12].

Elas não são sinônimo de políticas de cotas. Podem, por exemplo, organizar-se na forma de ações específicas de qualificação ou de estabelecimento de metas ao longo do tempo para ampliar a presença de negros em determinados espaços da vida social.

Os mecanismos sociais que provocam a exclusão social do negro no Brasil são complexos e poderosos, seja na educação, seja em outras esferas da vida social. Combatê-los exige, de um lado, a mobilização de setores importantes da sociedade. De outro, requer a mobilização do Estado através de uma estratégia que pressuponha a organização não apenas de uma, mas de um conjunto de diferentes políticas públicas. É somente a partir deste quadro de políticas diferentes e integradas que a intervenção pública e a mobilização social poderão fazer frente ao desafio da promoção da igualdade racial no Brasil.

12 Sobre o caráter temporário da ação afirmativa, ver artigo 1º, item 4, da Convenção Internacional sobre Eliminação de Todas as formas de Discriminação Racial, assim como comentário feito a esta norma legal pelo Ministro Marco Aurélio Mello (TST, 2001).

Referências

ALBENAREZ et al. Qualidade e eqüidade no ensino fundamental brasileiro. In: *Pesquisa e Planejamento Econômico*. Rio de Janeiro: IPEA, v. 23, n. 3, 2002.

DELGADO, G.; THEODORO, M. *Setor de Subsistência e Informalidade*: três ensaios sobre o desenvolvimento, a modernidade e a questão social no Brasil. Mimeo, 2003.

GOMES, Joaquim Barbosa. *Ação Afirmativa e princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

IBGE. Síntese de Indicadores Sociais 2002. Série Estudos e Pesquisas – *Informação Demográfica e Socioeconômica* n. 11, 2003.

IGREJA, Rebecca Lemos. *Corrigindo a desigualdade na escola*: O programa "Diversidade na Universidade e os fundamentos estéticos, políticos e éticos do novo ensino médio". Brasília, mimeo, MEC, 2001.

JACCOUD, L.; BEGHIN, N. *Desigualdades Raciais*: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002.

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC, 2000.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação Infantil, gênero e raça. In: GUIMARÃES; HUNTLEY (Org.). *Tirando a máscara*: ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SANTOS, Hélio. Ações Afirmativas para a Valorização da População Negra. In: *Parcerias Estratégicas*, vol. 1, nº 4, 1997.

_____. Discriminação Racial no Brasil. In: SABÓIA, Gilberto; GUIMARÃES, Samuel (Org.). *Anais de Seminários Regionais Preparatórios para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

SILVA JR., Hédio. Do racismo legal ao princípio da ação afirmativa: a lei como obstáculo e como instrumento dos direitos e interesses do povo negro. In: GUIMARÃES; HUNTLEY (Org.). *Tirando a máscara*: ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. Reflexões sobre a aplicabilidade da legislação anti-racismo. In: SABÓIA, Gilberto; GUIMARÃES, Samuel (Org.). *Anais de Seminários Regionais Preparatórios para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.* Brasília: Ministério da Justiça, 2001.

SOARES, Sergei et al. *Diagnóstico da situação atual do negro na sociedade brasileira*. Brasília, IPEA. Mimeo, 2002. (Texto preparado para a Fundação Cultural Palmares, para ser publicado no livro "Reescrevendo a história do negro no Brasil").

TST. *Discriminação e Sistema Legal Brasileiro* – Seminário Nacional. Brasília, TST, 2001.

Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso

Carlos Alberto Medeiros

A expressão "ação afirmativa" apareceu pela primeira vez, nos Estados Unidos da América, num decreto presidencial, a *Executive Order* 10.925, de 6 de março de 1961, com a assinatura do então presidente norte-americano John F. Kennedy. Dizia o texto que, nos contratos com o Governo Federal, "[...] o contratante não discriminará nenhum funcionário ou candidato a emprego devido a raça, credo, cor ou nacionalidade" e "[...] adotará uma ação afirmativa para assegurar que os candidatos sejam empregados, como também tratados durante o emprego, sem consideração a sua raça, credo, cor ou nacionalidade" (MENEZES, 2001:88).

A expressão acabaria ganhando um conteúdo definido a partir das conclusões da Comissão Nacional sobre Distúrbios Civis (*National Commission on Civil Disorders*), conhecida como Comissão Kerner, criada no final dos anos sessenta com o propósito de estudar os motivos dos conflitos raciais que então explodiam nas grandes cidades dos Estados Unidos, exprimindo com violência a desesperança dos afro-americanos após o assassinato de Martin Luther King. Uma das conclusões apontava a necessidade de criar "estímulos especiais" que ajudassem a promover a população negra. Não tardou para que o conceito se estendesse não apenas a outras minorias, como hispânicos, indígenas e asiáticos, mas também às mulheres.

Um marco decisivo nesse processo foi a famosa decisão do caso *Brown versus Board of Education of Topeka*, que, em 17 de maio de 1954, declarou inconstitucional a discriminação racial nas escolas públicas dos Estados Unidos, assinalando "o início de um novo período nas relações entre a União e os Estados, sobretudo os do Sul, no campo dos direitos civis", a partir do que "toda a estrutura legal segregacionista criada depois da Reconstrução para tirar dos negros o poder político, mantê-los iletrados e economicamente subjugados, irá ser paulatinamente destruída." (RODRIGUES, 1991:170)

A decisão seria subseqüentemente ampliada, em sucessivos julgamentos, a outras áreas da vida social, pondo fim a restrições raciais em parques, praias e balneários públicos, veículos coletivos, restaurantes de aeroportos e auditórios municipais (MENEZES, 2001:85). Estava aberto, assim, o caminho para que as lideranças afro-americanas desencadeassem o movimento pelos direitos civis, o qual, ganhando ímpeto na década seguinte, acabaria pressionando o Congresso a adotar medidas que de fato poriam fim à segregação oficial, e também a formas mais sutis de discriminação, ao mesmo tempo em que abririam espaço a medidas de promoção dos segmentos historicamente discriminados.

As primeiras dessas medidas simplesmente autorizavam o Governo a abrir processos judiciais no propósito de garantir aos afro-americanos o direito de votar em eleições federais, sistematicamente boicotado pelas autoridades do Sul. Em 1964, o Congresso votaria a primeira legislação ampla sobre igualdade de direitos, referendada pelo presidente Lyndon Johnson: o *Civil Rights Act*, ou Lei dos Direitos Civis, que tornava ilegal a discriminação no emprego, nos estabelecimentos privados de uso público e em quaisquer instalações governamentais. Era a primeira vez em cem anos que os três braços do Governo – Executivo, Legislativo e Judiciário – se juntavam para pôr fim ao aparato jurídico que sustentava a discriminação e a segregação, dando início a uma colaboração que viria a ser importante na implantação da ação afirmativa. A lei – seguida, em 1965, da Lei do Direito de Voto e, em 1968, do Estatuto de Direitos Civis (*Civil Rights Law*), que proscreveu a discriminação em matéria de moradia – abrangia o recurso tanto ao direito civil, por meio de ordens judiciais, ações privadas com apoio jurídico e processos abertos pelo Governo, quanto ao direito penal, mediante a abertura de processos criminais em casos nos quais houvesse flagrante de discriminação. O Estado não se limitava, portanto, a uma posição de neutralidade, mas assumia claramente a sua responsabilidade na condução de um processo que deveria levar à superação das desigualdades raciais. Para tanto contribuiu em muito o chamado "ativismo jurídico", ou seja, a adoção, pelo Judiciário, de uma postura construtiva, pela qual, ao interpretar normas

elaboradas com finalidade exclusivamente proibitiva, os juízes lhes conferiam uma nova natureza "promocional" ou "restauradora" – que será de importância capital para a construção das políticas de ação afirmativa.

Antes de prosseguir, trazendo essa discussão para o Brasil, é importante assinalar que políticas semelhantes têm sido postas em prática em uma série de países, por vezes bem antes de a expressão ter aparecido no contexto norte-americano, como se pode verificar na coletânea *International perspectives on affirmative action: conference report*, publicada em 1984 pela Rockefeller Foundation. É o caso da Índia, cuja Constituição, já em 1948, por meio de seu artigo 16, reformulado em 1951, estabelece cotas para membros de "castas catalogadas" e, mais tarde, também de "tribos catalogadas", além de medidas especiais para portadores de deficiência. Na década seguinte, a Malásia criaria um sistema destinado a estimular, via cotas, a participação da etnia bumiputra – os malaios propriamente ditos – numa economia dominada por chineses e indianos. No Líbano, o sistema de acesso ao serviço público e à universidade utiliza cotas que reproduzem a participação das diferentes seitas religiosas na população. Na antiga União Soviética, quatro por cento das vagas da Universidade de Moscou eram reservadas a alunos provenientes da Sibéria, uma das regiões mais atrasadas do país. Já na Noruega, da mesma forma que na Bélgica, o foco dessas políticas são os imigrantes. Estes últimos, desde que de origem africana ou asiática, também são alvo de políticas especiais no Canadá, juntamente com "povos aborígines" (indígenas), mulheres e portadores de deficiência. Mais perto de nós, na América do Sul, a Colômbia tem cadeiras no parlamento reservadas para afro-colombianos, enquanto no Peru são os indígenas o objeto de políticas particulares. Nunca é demais relembrar que, no caso norte-americano, os negros não constituem o único segmento beneficiário da ação afirmativa, a qual também se aplica a mulheres, indígenas, asiáticos e outros grupos.

No Brasil, embora a expressão "ação afirmativa" seja quase que invariavelmente associada à experiência norte-americana, vista como algo que se aplica exclusivamente aos negros e reduzida à política de cotas, a idéia de dispensar um tratamento positivamente diferenciado a determinados grupos em função da discriminação de que são vítimas já está presente na legislação brasileira há muito tempo. Exemplo disso é a chamada Lei dos Dois Terços, implementada na década de 1930 para garantir a participação majoritária de trabalhadores brasileiros nas empresas em funcionamento no Brasil, numa época em que muitas firmas de propriedade de imigrantes costumavam discriminar os trabalhadores nativos, sobretudo em São Paulo e nos Estados do Sul. Também existem leis garantindo o emprego a portadores de deficiência (cota de cinco por cento nas empresas com mais de mil empregados e de até 20% nos concursos pú-

blicos) e a participação de mulheres nas listas de candidatos dos partidos (mínimo de 30% e máximo de 70% para ambos os sexos), para não falar na discriminação positiva em relação a uma infinidade de outros grupos: crianças, jovens, idosos, micro e pequenos empresários, etc., etc. Enquadram-se nessa definição igualmente as agências de desenvolvimento regional, como a Sudam e a Sudene, criadas com a finalidade de carrear investimentos para o Norte e o Nordeste, regiões mais atrasadas. O próprio imposto de renda progressivo, assim como diversas medidas destinadas a compensar a desigualdade social, constitui essencialmente uma forma de discriminação positiva, tanto quanto o dispositivo que permite às mulheres aposentar-se aos 30 anos de serviço – cinco anos antes dos homens. De fato, uma leitura restrita do princípio constitucional da igualdade significaria o fim de programas como o Bolsa Escola ou o Cheque Cidadão, que discriminam negativamente quem ganhe acima de determinada quantia.

A esse propósito, é oportuno ouvirmos a palavra do ministro Marco Aurélio Mello, ex-presidente do Supremo Tribunal Federal, para quem é necessário resgatar o que chama de "dívidas históricas" para com as "minorias". Afirma ele textualmente:

> [...] É preciso buscar-se a ação afirmativa. A neutralidade estatal mostrou se nesses anos um grande fracasso; é necessário fomentar-se o acesso à educação; urge contar-se com programa voltado aos menos favorecidos, a abranger horário integral, de modo a tirar o menor da rua, dando-se-lhe condições que o levem a ombrear com as demais crianças. O Estado tem enorme responsabilidade nessa área e pode muito bem liberar verbas para os imprescindíveis financiamentos nesse setor; pode estimular, mediante tal liberação, as contratações. E o Poder Público deve, desde já, independentemente da vinda de qualquer diploma legal, dar à prestação de serviços por terceiros uma outra conotação, estabelecendo, em editais, quotas que visem a contemplar as minorias. O setor público tem à sua disposição, ainda, as funções comissionadas que, a serem preenchidas por integrantes do quadro, podem e devem ser ocupadas também consideradas as minorias nele existentes (MELLO, 2001:5).

Para Marco Aurélio Mello, não há problema de inconstitucionalidade, já que

> [...] a Carta agasalha amostragem de ação afirmativa, por exemplo, no artigo 7º, inciso XX, ao cogitar da proteção de mercado quanto à mulher, e ao direcionar a introdução de incentivos; no artigo 37, inciso III, ao versar sobre a reserva de vagas – e, portanto, a existência de quotas – nos concursos públicos, para os deficientes; no artigo 170, ao dispor sobre as empresas de pequeno porte, prevendo que devem ter tratamento preferencial; no artigo 227, ao emprestar também tratamento preferencial à criança e ao adolescente (Ibid.: 6).

Mas não é só a Constituição que, na visão do ex-presidente do Supremo, abriga a ação afirmativa. O mesmo se dá com a legislação ordinária. Exemplifica ele:

> [...] A Lei nº 8.112/90 [...] fixa reserva de 20% das vagas, nos concursos públicos, para os deficientes físicos. A lei eleitoral, de nº 9.504/97, dispõe sobre a participação da mulher, não como simples eleitora, o que foi conquistado na década de 30, mas como candidata. Estabelece também, em relação aos candidatos, o mínimo de 30% e o máximo de 70% de cada sexo. [...] Por outro lado, a Lei nº 8.666/93 viabiliza a contratação, sem licitação – meio que impede o apadrinhamento –, de associações, sem fins lucrativos, de portadores de deficiência física, considerado, logicamente, o preço do mercado. No sistema de quotas a ser adotado, deverá ser sopesada a proporcionalidade, a razoabilidade, e, para isso, dispomos de estatísticas. Tal sistema há de ser utilizado para a correção de desigualdades. Portanto, deve ser afastado tão logo eliminadas essas diferenças (Ibid.).

Marco Aurélio Mello prossegue, sugerindo que o Judiciário brasileiro siga o exemplo da Suprema Corte dos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial, a qual percebeu a necessidade de "[...] sinalizar para a população, de modo a que prevalecessem, na vida gregária, os valores básicos da Constituição norte-americana". Para ele, diante de um conflito de interesses, a postura do "Estado-juiz" deve ser uma só: "idealizar a solução mais justa", a partir de sua formação humanística, e só depois buscar o indispensável apoio no direito posto – e não "potencializar a dogmática para posteriormente, à mercê dessa dogmática, enquadrar o caso concreto".

Não é de hoje que se reivindica a implementação, por parte do Governo, de medidas especiais destinadas à promoção dos afro-brasileiros. Ainda na década de 1940, entre as reivindicações apresentadas no Manifesto à Nação Brasileira, resultado da Convenção Nacional do Negro Brasileiro, organizada pelo Teatro Experimental do Negro de Abdias Nascimento, encontramos a seguinte:

> 4) Enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares.

Mas a primeira proposta legislativa com esse objetivo seria apresentada quase 40 anos depois, pelo mesmo Abdias do Nascimento, agora deputado federal pelo Rio de Janeiro, com o Projeto de Lei no 1.332, de 1983, que

> [D]ispõe sobre ação compensatória visando à implementação do princípio da isonomia social do negro, em relação aos demais segmentos étnicos da população brasileira, conforme direito assegurado pelo art. 153, § 1o da Constituição da República".

O projeto abrange as áreas do emprego, público e privado, e da educação, estabelecendo cotas de 20% para homens negros e de 20% para mulheres negras em todos os "órgãos da administração pública, direta e indireta, de níveis federal, estadual e municipal", incluindo as Forças Armadas, "em todos os escalões de trabalho e de direção" (art. 2º), assim como nas "empresas, firmas e estabelecimentos, de comércio, indústria, serviços, mercado financeiro e do setor agropecuário" (art. 3º). Reserva também a estudantes negros 40% das bolsas de estudos concedidas pelo Ministério e Secretarias de Educação, estaduais e municipais, assim como 40% das vagas do Instituto Rio Branco, estas últimas igualmente divididas entre homens e mulheres (art. 7º). Não se restringe, contudo, a medidas numéricas, pois obriga o Ministério e as Secretarias de Educação a estudar e implementar "modificações nos currículos escolares e acadêmicos, em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação)", com vistas a incorporar ao conteúdo dos cursos de História do Brasil e de História Geral "o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes" e também das civilizações africanas, "particularmente seus avanços tecnológicos e culturais antes da invasão européia [...]" (art. 8º). O projeto não chegou sequer a ser apreciado, mas é interessante observar que algumas das medidas nele contidas acabaram sendo implementadas, embora muito mais tarde, como é o caso das bolsas de estudos para negros no Instituto Rio Branco, criadas no Governo Fernando Henrique, e das modificações curriculares recentemente instituídas pelo Governo Lula, por meio da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que, alterando o art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), torna obrigatório, nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, o ensino de história e cultura afro-brasileiras.

Apesar de toda a polêmica em torno do tema, o debate sobre ação afirmativa no Brasil ainda é caracterizado pela desinformação. A maioria dos brasileiros desconhece o que seja isso e, entre os poucos que já ouviram falar do assunto, a idéia é de que se trata de um sinônimo de "cotas", que teriam sido adotadas nos Estados Unidos, nas mais diversas áreas, para beneficiar exclusivamente os negros – e que não teriam dado muito certo, já que vez por outra se noticiam incidentes envolvendo racismo naquele país. As opiniões contrárias tendem a predominar, tanto à direita quanto à esquerda do espectro político, embora um certo número de intelectuais de peso se venha manifestando a favor, alguns até reconhecendo terem sido convencidos a mudar de posição no transcurso do próprio debate, dada a força que identificaram na argumen-

tação favorável. Outro dado significativo nesse debate é que ele tem obrigado a "sair do armário" muitos defensores da suposta "democracia racial" brasileira, exatamente como formulada há quase sete décadas – para os quais o Brasil seria mesmo, sob esse aspecto, um verdadeiro paraíso –, ou ligeiramente modificada, para admitir a existência de preconceito e discriminação raciais, que no entanto não seriam tão freqüentes ou significativos a ponto de desmentir a visão de senso comum do Brasil como o campeão mundial do anti-racismo. Temos, assim, dois tipos de opositores da ação afirmativa no Brasil: os que a julgam desnecessária num país que "não tem esses problemas" e os que, enxergando *alguns* problemas dessa natureza entre nós, prefeririam utilizar, para enfrentá-los, medidas universalistas, com ênfase em propostas genéricas para "aperfeiçoar a educação pública" ou em campanhas publicitárias para "melhorar a imagem do negro". Os defensores dessa posição, tanto uns quanto outros, costumam compartilhar um desprezo sumário pelas pesquisas numéricas sobre desigualdade racial, deixadas de lado como "suspeitas" ou até mesmo "impatrióticas", quando não apresentadas como frutos de uma conspiração orquestrada por interesses alienígenas preocupados em obstar a transformação do Brasil numa grande potência...

Podemos resumir como segue os argumentos contrários à ação afirmativa no Brasil. Segundo estes, ela: *argumento 1* – fere o princípio da igualdade, tal como definido no artigo 5º da Constituição, pelo qual "todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza"; *argumento 2* – subverte o princípio do mérito, ao possibilitar que uma pessoa se classifique num concurso, tal como o vestibular, tendo obtido nota menor do que outras – e com isso pode prejudicar o próprio desenvolvimento científico e cultural do país; *argumento 3* – é de aplicação impossível, devido ao alto grau de miscigenação, que impossibilita distinguir quem é negro no Brasil (uma variante desse argumento sustenta, com base em dados da PNAD de 1976 –, muitas vezes, equivocadamente, referidos como sendo do censo – que as categorias de raça/cor nem mesmo fazem sentido para a maioria da população brasileira); *argumento 4* – é, no final das contas, prejudicial para os próprios negros, que acabarão vítimas do estigma da incapacidade; *argumento 5* – desvia as atenções do verdadeiro problema, a questão social, que deve ser enfrentada com medidas redistributivas de caráter universalista; *argumento 6* – não deu certo nos Estados Unidos (único país utilizado como referência), tese geralmente apresentada sem menção a indicadores, ou sustentada apenas no fato genérico de o racismo não ter acabado naquele país.

Examinemos agora o modo como os defensores da ação afirmativa se defrontam com esses argumentos. O *argumento 1*, da inconstitucionalidade, tem sido rebatido por uma série de juristas respeitáveis, entre eles os ministros Marco Aurélio Mello, Celso Bandeira de Mello e Joaquim Barbosa Gomes, do Supremo Tribunal

Federal, que já se manifestaram amplamente sobre o tema. Na visão deles, o princípio constitucional da igualdade, contido no artigo 5º, refere-se à igualdade formal de todos os cidadãos perante a lei. Mas a igualdade de fato é tão-somente um alvo a ser atingido, como se depreende do artigo 3º da mesma Constituição, cujo inciso IV define como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil "promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação". Nas palavras de Marco Aurélio Mello, "não basta não discriminar, é preciso promover [...] as mesmas oportunidades". E isso tem sido feito, como vimos acima, em relação a diversos segmentos de nossa sociedade. Em todos esses casos, o que se faz é discriminação positiva – com ou sem esse nome. Considerá-la constitucional para esses grupos e inconstitucional para os negros é simplesmente indefensável, ética ou juridicamente.

O *argumento 2*, que se refere à questão do mérito, tem sido empregado no debate específico sobre a questão das cotas na universidade. Quem o faz geralmente deixa de lado uma outra discussão, que vem sendo travada há anos, a respeito da validade do vestibular como instrumento de admissão ao ensino superior. De acordo com muitos especialistas, o vestibular não serve para avaliar as possibilidades de sucesso do estudante, seja do ponto de vista acadêmico ou – principalmente – do futuro desempenho no mercado de trabalho. Para eles, o vestibular mede unicamente a capacidade de fazer vestibular. Exemplo disso são reportagens recentemente publicadas mostrando que os reitores de nossas principais universidades públicas, caso se submetessem aos vestibulares de suas próprias instituições, não passariam. E a maioria dos alunos aprovados num vestibular também não passaria, caso fosse submetida a ele no ano seguinte. Comprova-se, assim, que o vestibular constitui apenas um método de seleção que poderia ser substituído por outros, já que não guarda uma relação direta com a *performance* futura.

O que os proponentes da ação afirmativa defendem não é o abandono do mérito como critério de admissão à universidade (ou ao emprego), mas a reelaboração desse critério de modo a torná-lo não somente mais justo, mas também mais eficaz como instrumento de avaliação. Isso significa levar em consideração fatores como filiação racial, origem, renda, local de moradia e outros, juntamente com a capacidade de superar obstáculos. Vale referir como exemplo a concessão, pela PUC/Rio, de bolsas de estudos para alunos provenientes dos chamados pré-vestibulares para negros e carentes – forma de ação afirmativa sem utilização de cotas que vem sendo implementada há cerca de dez anos, tendo beneficiado mais de quatro mil alunos até o momento. É significativo observar que esses alunos, cujas notas no vestibular são quase sempre mais baixas que a média, têm revertido, ao final do curso, essa

situação, graduando-se com notas mais altas que a média dos alunos pagantes. Isso indica a validade de um dos argumentos em defesa da ação afirmativa: o de que as pessoas por ela beneficiadas costumam agarrar-se à oportunidade, diferentemente daqueles para quem fazer um curso superior, por exemplo, são "favas contadas".

O *argumento 3*, de que a miscigenação tornaria impossível identificar os possíveis beneficiários da ação afirmativa no Brasil, é, de todos, o mais falacioso. Seus propositores empregam, oportunisticamente, ao mesmo tempo, duas visões de raça que eles próprios costumam apresentar como opostas: a brasileira e a norte-americana. Assim, apesar de condenarem esta última como racista, pois enxerga como negro qualquer indivíduo, mesmo que fenotipicamente branco, apenas por ter um único e distante ancestral negro conhecido, não hesitam em adotá-la, por pura conveniência, invocando supostos bisavós negros para *provar* que também eles seriam negros, e desse modo confundir o jogo. Ora, a construção de raça se deu de forma diferente, por motivos sócio-históricos, nas duas sociedades, o que originou, nos Estados Unidos, a *one drop rule* e, no Brasil, a regra da aparência – é branco quem parece branco. Nenhum dos dois sistemas é melhor ou pior, nem mais ou menos válido, em si, do que o outro. O que não se pode é, sem atropelar a ética, utilizá-los alternativamente, ao sabor das conveniências do momento.

Afirmar que não se pode fazer ação afirmativa no Brasil porque é impossível distinguir quem é negro ou branco é sustentar o paradoxo de que algo é ao mesmo tempo possível e impossível. Afinal, pessoas consideradas negras (ou pretas e pardas) são vítimas no Brasil de uma discriminação negativa em resultado da qual se vêem inferiorizadas, em relação àquelas consideradas brancas, em praticamente todas as instâncias da vida social. Não há, para isso, nenhuma dificuldade em identificá-las. No entanto, quando se fala em compensá-las pela discriminação sofrida, propiciando-lhes mecanismos preferenciais de ascensão no emprego, na educação superior e na arena empresarial, levantam-se as mesmas vozes que sempre defenderam a singularidade da experiência racial brasileira, mas agora para, adotando subitamente o critério norte-americano da hereditariedade, impedir que tais mecanismos sejam implementados.

Isso não significa ignorar que, em certos casos, possa haver alguma dificuldade nessa identificação. Tal dificuldade, contudo, não se limita à questão de raça. Qual é, por exemplo, a linha que define a pobreza? Ou quais são os limites da velhice? Há muita controvérsia em relação a isso, mas ninguém chega ao ponto de defender a inaplicabilidade de programas destinados a combater pobreza ou os males associados à velhice. Seguindo-se a mesma linha de raciocínio, a existência de graves desigualdades raciais (jamais desmentidas, ao menos de modo academicamente adequado) aponta

para a necessidade – e o dever – de se criarem mecanismos para enfrentar o problema da discriminação racial. Em tom de ironia, chega-se a propor que se contratem, para tal identificação, os próprios agentes principais da discriminação racial, como policiais, porteiros de edifícios e profissionais de recrutamento e seleção.

No caso das universidades fluminenses, a lei adotou o critério de autoclassificação, pelo qual a própria pessoa declara qual é sua raça/cor. Isso acabou dando origem a fraudes, como se viu pelo noticiário, com pessoas fenotipicamente brancas, que decerto jamais tinham visto a si mesmas ou se apresentado ao mundo como qualquer outra coisa, de repente sacando do fundo do baú um esquecido – e muitas vezes desprezado – bisavô negro apenas para garantir um benefício originalmente destinado aos que sofrem os obstáculos decorrentes do racismo. Um remédio para isso poderia ser o que está proposto no Projeto de Lei do Senado nº 650, de 1999, que se encontra em tramitação naquela Casa, pelo qual se considera afro-brasileiro "toda pessoa que assim se declare *e que apresente documento de identificação* no qual apareça como característica fenotípica a cor preta ou parda" (artigo 1º, parágrafo 1º, grifos nossos). Mais adiante, no artigo 5º, o projeto incumbe os serviços de registro civil de "proceder, gratuitamente e a pedido, ao registro da cor no assento de nascimento do interessado". Trata-se, assim, de um mecanismo inibidor da fraude racial, já que obriga o interessado a portar em documento a cor que declara ter diante de um vestibular ou concurso de qualquer tipo.

O *argumento 4* chama a atenção especialmente pelo fato de ser defendido por pessoas que jamais revelaram qualquer preocupação com a sorte e o destino dos afro-brasileiros, mas que subitamente se apresentam como verdadeiros paladinos da igualdade racial. É um argumento, em geral, pouco elaborado, e que não resiste ao menor confronto. Afinal, a lei adotada no Rio de Janeiro – assim como as medidas administrativas aprovadas pelos conselhos universitários da Universidade de Brasília e da Universidade do Estado da Bahia – garante apenas o ingresso do estudante, mas não sua graduação. Para obtê-la, ele terá de preencher todos os requisitos acadêmicos exigidos para a aprovação. Se conseguir fazê-lo, seu diploma será exatamente igual a todos os outros, sem que dele conste a marca do ingresso por meio de uma cota racial. Como poderá o futuro empregador saber que foi esse o caso? E, do ponto de vista da auto-estima, o que seria melhor: entrar na universidade por meio de cota – ou outras formas de ação afirmativa – ou simplesmente ficar fora dela, graças aos mecanismos de exclusão racial amplamente descritos acima?

O *argumento 5* padece de um duplo vício – baseia-se apenas no senso comum e é estritamente maniqueísta. Em primeiro lugar, não basta, como vimos, afirmar que "o problema é social e não racial", como qualquer palestrante de botequim. É

preciso provar. E, para isso, demonstrar academicamente serem inválidos os números da desigualdade racial, ou encontrar uma forma de explicá-los que exclua a raça como principal fator causal. Até agora não se conseguiu fazê-lo. Depois, é necessário demonstrar que medidas universalistas podem resolver problemas específicos de determinados grupos. Dizer que medidas destinadas a resolver os problemas da população pobre terão o poder de solucionar os problemas dos negros apenas pelo fato de estes constituírem a maioria daquela população é o mesmo que defender uma solução idêntica para os problemas de gênero: já que a maioria dos pobres é de sexo feminino, como revelam as estatísticas, as desigualdades de gênero seriam reduzidas quando se reduzissem as desigualdades sociais...

O maniqueísmo dessa *solução* é algo que salta aos olhos – é uma coisa *ou* outra, *ou* se ataca a pobreza *ou* se enfrenta a questão racial, quando é evidente que se trata de problemas diferentes, ainda que relacionados, como duas linhas sinuosas que se entrelaçam e se separam, e que portanto exigem soluções distintas, embora coordenadas. Valeria lembrar ainda que medidas universalistas de combate aos malefícios associados à pobreza tendem a beneficiar desproporcionalmente os pobres brancos. Desse modo, por exemplo, uma política educacional que proporcione a melhoria geral dos padrões de ensino público acabará beneficiando mais os pobres brancos do que os pobres negros. É isso, afinal, que tem acontecido nos últimos 70 anos, como vimos pelo trabalho de Ricardo Henriques (2001).

Finalmente, o *argumento 6*, de que "isso não funcionou nos Estados Unidos", pode ser facilmente demolido por um simples exame da evolução dos números referentes à população afro-americana. Como já dissemos, quem faz esse tipo de afirmação não costuma explicitar os indicadores que apontariam nesse sentido, limitando-se a fazer referências genéricas ao fato de o racismo não ter sido eliminado naquele país. Trata-se, evidentemente, de um sofisma, já que a ação afirmativa não tem esse objetivo – que, de resto, não poderia ser atingido senão, talvez, por um amplo conjunto de ações de curto, médio e longo prazo –, mas tão-somente o de proporcionar a igualdade de oportunidades no mercado de trabalho, na educação superior e no mundo empresarial. Examinemos, pois, os indicadores relativos ao progresso da população afro-americana nas cinco últimas décadas, conforme dados do U.S. Census Bureau.

Comecemos pelos rendimentos, fator-chave na avaliação das condições de vida de qualquer segmento populacional. Entre 1967 e 2000, descontada a inflação, a renda dos afro-americanos cresceu significativos 250%. Já o percentual de negros abaixo da linha de pobreza caiu de 55,1% em 1959 para 30,9% (contra

9,5% dos brancos) no ano 2000. Embora ainda mostrem uma distância significativa entre negros e brancos, esses percentuais revelam dois fatos importantes em relação à sociedade norte-americana nos dias de hoje: a maioria dos negros não é pobre e a maioria dos pobres não é negra, pois 9,5% dos brancos significam mais, em termos absolutos, do que 30,9% dos negros. Do ponto de vista educacional, o percentual de afro-americanos com idades entre 18 e 24 anos freqüentando instituições de ensino superior subiu, entre 1975 e 1997, de 20,4% para 29,8%, e o daqueles com mais de 25 anos que completaram o terceiro grau passou de 4,5% em 1970 para 14,7% em 1998. Nesse mesmo ano, 4,3% dos advogados e juízes, 4,9% dos médicos, 4,1% dos engenheiros, 19,4% dos policiais e detetives, e 5,8% dos professores universitários dos Estados Unidos eram negros. Simultaneamente, o número de negros ocupando cargos eletivos (que nos Estados Unidos incluem, além daqueles que também existem no Brasil, posições como as de xerife, procurador distrital e membro dos conselhos de educação) chega hoje a mais de oito mil, incluindo os prefeitos de cidades importantes, como Washington, Atlanta, Filadélfia, Detroit, Nova Orleans e São Francisco. Uma evolução considerável, se levarmos em conta que, 40 anos atrás – antes, portanto, da ação afirmativa – esse número era estatisticamente irrelevante.

Seria ingenuidade ou exagero, contudo, atribuir todos esses avanços dos afro-americanos exclusivamente à ação afirmativa. É, na verdade, muito difícil separar os efeitos dessa política daquilo que ocorreu em função da implementação de normas puramente antidiscriminatórias, do extraordinário crescimento econômico (o *boom*) dos Estados Unidos no segundo pós-guerra ou mesmo de fenômenos historicamente anteriores, como a migração negra de áreas rurais para urbanas e do Sul para o Norte, que se tornou expressiva já nas primeiras décadas do século XX, ou os ganhos da população afro-americana em termos de escolaridade. A essas dificuldades se soma a própria abrangência do termo, que engloba uma diversidade muito grande de iniciativas, especialmente no setor privado, nem sempre apresentadas sob essa rubrica. Mas a maioria dos estudos converge em estabelecer uma correlação positiva entre a ação afirmativa e a melhoria geral das condições de vida da população negra dos Estados Unidos que teve lugar, principalmente, entre as décadas de 1960 e 1980 (CAPLAN, 1997; ECCLES, 1991; WALTERS, 1995).

Correm no mesmo sentido as análises estatísticas da desigualdade racial nos Estados Unidos referentes aos anos oitenta e início dos noventa, período que corresponde ao predomínio político da corrente conservadora capitaneada pela dupla Reagan-Bush. Lincoln Caplan, por exemplo, nos mostra o modo como os juízes que Reagan nomeou para a Suprema Corte trabalharam diligentemente no propósito de,

se não eliminar, pelo menos restringir o alcance das políticas de discriminação positiva (Caplan, 1997). George Bush deu seqüência ao trabalho de Reagan, nomeando os dois juízes mais conservadores da Corte atual: Antonin Scalia e Clarence Thomas – este último, curiosamente, um negro que, embora tenha sido favorecido pela ação afirmativa nos tempos de estudante, é visceralmente contrário a essas políticas. Ao lado de outros juristas de igual perfil nomeados para postos-chave da área jurídica, a dupla Reagan-Bush promoveu uma verdadeira revolução conservadora no Judiciário norte-americano, o que se traduziu numa série de decisões contrárias não apenas à ação afirmativa, mas a todo tipo de política de inclusão. Como resultado disso, vários indicadores revelam que, nesse período, a desigualdade racial voltou a crescer ou, nas melhor das hipóteses, parou de diminuir (Walters, 1995; Heringer, 1999).

No entanto, como mostrou recente decisão relativa à Universidade de Michigan, a ação afirmativa não acabou nos Estados Unidos. Ao contrário, está tão fortemente arraigada nos mundos empresarial e acadêmico, na burocracia do Estado e nas Forças Armadas, apoiada sobre uma legislação tão vasta, com defensores de ambos os lados do espectro político, que seria virtualmente impossível eliminá-la, como gostariam Reagan, Bush e seus discípulos (ANDERSON, 2004). Para fazê-lo, segundo o atual ministro do STF Joaquim Barbosa Gomes, seria necessária uma avassaladora maioria congressual, dotada de suficiente força política para realizar uma tarefa de tão grande envergadura – o que pode ser considerado impossível, dadas as características peculiares do bipartidarismo norte-americano (GOMES: 2001). A própria nomeação de juízes conservadores não é garantia de votos contrários aos programas de ação afirmativa na Suprema Corte estadunidense, já que, com o tempo, alguns deles têm se tornado mais "progressistas", ou pelo menos mais sensíveis às questões sociais. Isso ficou patente no voto da juíza O'Connor – primeira mulher a integrar a Suprema Corte dos Estados Unidos – que provocou a ira dos conservadores com que geralmente se alinhava, para defender o princípio da ação afirmativa, ou seja, que a raça pode ser considerada quando se trata da admissão ao ensino superior (ANDERSON, 2004). Deve-se também ter em mente que o Congresso pode contrapor-se à Suprema Corte nessa área, o que ocorreu em 1991, quando, em reação a uma série de decisões desta, foi promulgado um novo *Civil Rights Act,* que na prática as tornava sem efeito, restaurando uma série de conquistas das "minorias" e de seus aliados. Portanto, pode-se afirmar com muita segurança que a ação afirmativa se tornou prática habitual em um sem número de instituições norte-americanas e que, apesar das controvérsias que provoca, deverá continuar sendo, por muito tempo, parte integrante da paisagem social dos Estados Unidos.

Convenções Internacionais

Segundo reza a Constituição Federal brasileira, em seu artigo 5º, parágrafo 2º "os direitos e garantias expressos nesta Constituição não excluem outros decorrentes do regime e dos princípios por ela adotados, ou dos *tratados internacionais* em que a República Federativa do Brasil seja parte" (grifos nossos). Em diversas manifestações, o Supremo Tribunal Federal tem reafirmado o *status* dos tratados e convenções internacionais, que, para o ministro Celso de Mello, "guardam estrita relação de paridade normativa com as leis ordinárias editadas pelo Estado brasileiro" (STF – Extradição n. 662 – Rel. Celso de Mello – DJU de 30/maio/1997, p. 23.176). Entre os tratados internacionais de que o Brasil é signatário, figuram a Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que trata da discriminação em matéria de emprego e profissão; a Convenção pela Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, da ONU; e a Convenção pela Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, também das Nações Unidas. Um traço comum a todas elas é referendarem, de uma forma ou de outra, a discriminação positiva. Deve-se esclarecer que essas convenções são *instrumentos vinculantes*, ou seja, os Estados-parte se obrigam a implementar as normas por elas impostas, devendo para isso ajustar sua própria legislação, e também suas políticas públicas. Sujeitam-se igualmente ao controle internacional, já que se comprometem a enviar relatórios anuais prestando contas do cumprimento das normas nelas contidas.

Adotada pela Assembléia Geral da ONU em dezembro de 1965, a Convenção Internacional pela Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial foi um dos primeiros tratados multilaterais que se seguiram à adoção, em 1948, da Convenção sobre Genocídio, e representa a tentativa mais importante, da parte da comunidade internacional, no sentido de definir e combater essas práticas. Ratificada logo em seguida pelo Brasil, ela afirma no item 4 de seu artigo 1º, que não serão consideradas discriminatórias:

> Medidas especiais tomadas com o objetivo precípuo de assegurar, de forma conveniente, o progresso de certos grupos sociais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem de proteção para poderem gozar e exercitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais em igualdade de condições [...].

Ao mesmo tempo, em seu artigo 2º, a Convenção obriga os Estados-parte não apenas a se abster de discriminar, ou de apoiar de alguma forma a discriminação, mas também a "pôr um fim, por todos os meios adequados, incluindo a legislação, na medida em que as circunstâncias o tornarem necessário, à discriminação racial da parte de quaisquer pessoas, grupos ou organizações" e a "*tomar medidas especiais e concretas para assegurar* o *desenvolvimento e a proteção adequados de certos grupos raciais*" (grifos

nossos). Formulações semelhantes aparecem na Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher, pela qual a "adoção pelos Estados-parte de medidas especiais de caráter temporário destinadas a acelerar a igualdade de fato entre o homem e a mulher não será considerada discriminação [...]".

O caso da Convenção III da OIT é especialmente relevante, pois mostra como organizações da sociedade civil podem utilizar-se das convenções internacionais para forçar o Governo brasileiro a cumprir normas do interesse de segmentos especialmente concernidos. Para começo de conversa, essa convenção define discriminação como sendo

> [...] toda distinção, exclusão ou preferência fundada na raça, cor, sexo, religião, opinião política, ascendência nacional ou origem social, que tenha por efeito destruir ou alterar a igualdade de oportunidades ou de tratamento em matéria de emprego ou profissão (artigo 1º).

Deixa de incorrer, assim, no mesmo pecado que caracteriza a legislação brasileira, que pretende punir crimes motivados por uma conduta determinada, porém indefinida. Mas vai além a Convenção III, pois obriga os Estados membros:

> [...] a formular e aplicar uma política nacional que tenha por fim promover, por métodos adequados às circunstâncias e aos usos nacionais, a igualdade de oportunidades e de tratamento em matéria de emprego e profissão, com o objetivo de eliminar toda discriminação nessa matéria (artigo 2º).

E também a "[e]sforçar-se para obter a colaboração das organizações de empregadores e trabalhadores e de outros organismos apropriados, com o fim de favorecer a aceitação desta política" (item a); "[p]romulgar leis e encorajar os programas de educação próprios a assegurar esta aceitação e esta aplicação" (item b); "[s]eguir a referida política no que diz respeito a empregos dependentes de controle direto de uma autoridade nacional" (item d). Obriga, assim, os Estados signatários a adotarem uma postura pró-ativa em favor da igualdade de oportunidades. E utiliza como mecanismos de controle não apenas os relatórios minuciosos que lhe devem ser enviados anualmente, mas as próprias organizações sindicais, às quais a OIT concede a prerrogativa de denunciar o descumprimento dos termos de suas diversas convenções.

O Brasil ratificou a Convenção III da OIT em 1964. Dada, porém, a visão predominante em matéria de relações raciais neste país, não surpreende que o Governo brasileiro deixasse de cumprir os compromissos que ela implica. A situação começou a mudar em 1992, quando a Central Única dos Trabalhadores en-

viou à OIT uma reclamação formal denunciado o descumprimento, pelo Brasil, da Convenção 111, tendo por base um documento elaborado pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), fundamentado em pesquisas quantitativas do IBGE e em análises do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Sociais e Econômicos (DIEESE). Como que apanhado de surpresa, o Governo brasileiro apresentou respostas "distintas e contraditórias", como aponta Hédio Silva Júnior: na Conferência Mundial da OIT, de 1993, reconheceu a procedência da denúncia; na de 1994, negou o problema, mas não conseguiu apresentar dados que refutassem as denúncias feitas pela CUT; finalmente, em 1995,

> [...] durante seminário realizado em Brasília, com a participação de peritos e dirigentes da OIT, centrais sindicais, organizações de empreendedores, Ministério do Trabalho e CEERT, o Ministro do Trabalho reconheceu a existência do problema e assumiu o compromisso de criar um grupo de trabalho que se ocupasse da implementação da Convenção 111.

Esse grupo de trabalho acabou sendo criado em setembro de 1996: é o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Educação (GTDEO), responsável pela elaboração de sugestões de políticas antidiscriminatórias apresentadas ao Governo FHC. A estas se somaram as do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, conhecido pela sigla GTI, criado em novembro de 1995 como resposta do Governo à Marcha Zumbi dos Palmares pela Igualdade, a Cidadania e a Vida, que reuniu cerca de 30 mil manifestantes em Brasília por ocasião do tricentenário da morte de Zumbi. A demora do Governo Federal em concretizar as sugestões dos grupos de trabalho reforçou a incredulidade com que uma parcela significativa da militância afro-brasileira, em que predominam os partidários do PT, havia recebido a criação destes, assim como manifestações anteriores do presidente Fernando Henrique Cardoso, ao mesmo tempo reconhecendo a existência do racismo e da discriminação racial no Brasil e declarando-se favorável a uma ação afirmativa em prol dos afro-brasileiros, mas com a ressalva de que se deveria fazê-lo "com criatividade", ou seja, sem copiar "modelos estrangeiros" (SOUZA, 1997).

Assim, não deixaram de causar surpresa as iniciativas tomadas por esse mesmo Governo, a partir do final de 2001, quando foram adotadas cotas para negros nos Ministério da Justiça e do Desenvolvimento Agrário – em ambos os casos, para empregados contratados por firmas "terceirizadas" –, e também bolsas de estudo para afro-brasileiros no Instituto Rio Branco, que prepara candidatos para o difícil concurso do Itamaraty. Nesse mesmo período – e também na esteira da Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a

Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, que se realizara meses antes em Durban, na África do Sul –, o então governador do Rio de Janeiro, Anthony Garotinho, sancionava uma lei oriunda da Assembléia Legislativa instituindo uma cota de 40% para "negros e pardos" (sic) nas universidades públicas do Estado, somando-se à reserva, anteriormente aprovada, de 50% para alunos oriundos das escolas públicas. No ano seguinte, medida semelhante foi instituída, no âmbito da Universidade do Estado da Bahia (UNEB); seguida, em 2003 pela Universidade de Brasília (UnB) e pela Universidade do Estado de Mato Grosso do Sul (UEMS), que já implementava uma cota para índios; e também pela Fundação Joaquim Nabuco, de Recife (40% para afro-descendentes em todos os seus cursos). Simultaneamente, diversos municípios do Estado de São Paulo (Jaboticabal, Cubatão, Jundiaí, Piracicaba) implantavam cotas de 20% para negros nos concursos para o funcionalismo público, enquanto o prefeito de Porto Alegre elaborava projeto de lei complementar, com o mesmo propósito, estabelecendo esse percentual em 10%. Desde então, outras doze universidades adotaram cotas para negros e índios: as universidades federais da Bahia, do Paraná, de Alagoas, de Juiz de Fora e de São Paulo; e as universidade estaduais de Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Montes Claros, enquanto a Universidade Estadual do Amazonas restringiu a medida aos estudantes de origem indígena. Neste momento, a Universidade Federal da Bahia e a Universidade do Rio de Janeiro (Uni-Rio) estudam a adoção de cotas para negros, enquanto a Universidade Federal do Rio de Janeiro examina um projeto de reserva de vagas para alunos provenientes da rede pública. As discussões teóricas foram, enfim, ultrapassadas pela realidade: contrariando as previsões de um bom número de estudiosos de relações raciais no Brasil – muitos deles, favoráveis a esse tipo de política, como Thomas Skidmore, George Reid Andrews, Antônio Sérgio Guimarães, Carlos Hasenbalg e outros –, a ação afirmativa em benefício dos negros começava a se tornar uma realidade no Brasil.

Iniciava-se, então, batalha travada principalmente nos campos jurídico e da mídia, que se encontra, neste momento, em pleno curso. Mais importante que isso, contudo, é que a polêmica em torno da ação afirmativa tem obrigado a elite intelectual brasileira a se engajar numa discussão considerada extremamente incômoda e desconfortável entre nós – a discussão de raça e de racismo, que muitos consideravam definitivamente resolvida desde a década de 1930, com as formulações de Gilberto Freyre. Para os que contestam a suposta "democracia racial" brasileira, porém, nada poderia ser mais auspicioso, por nos oferecer uma oportunidade ímpar de confrontar um problema espinhoso, de cuja solução depende o próprio futuro deste país.

Referências

ABREU, Sérgio. *Os descaminhos da tolerância* – o afro-brasileiro e o princípio da igualdade e da isonomia no direito constitucional. Rio de Janeiro: Lumens Juris, 1999.

ANDERSON, Terry H. *The pursuit of fairness*: a history of affirmative action. New York: Oxford University Press, 2004.

BORGES, E.; MEDEIROS, C. A.; D'ADESKY, J. *Racismo, preconceito e intolerância*. São Paulo: Atual, 2002.

CAPLAN, Lincoln. *Up against the law* – affirmative action and the Supreme Court. New York: The Twentieth Century Fund Press, 1997.

DWORKIN, Ronald. *Uma questão de princípio*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ECCLES, Peter. Culpados até prova em contrário: os negros, a lei e os direitos humanos no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, 20, junho de 1991.

GOMES, Joaquim Barbosa. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro e São Paulo: Renovar, 2001.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HENRIQUES, Ricardo. *Texto para discussão nº 807*. Brasília: IPEA, julho de 2001.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Privilégios ameaçados. *O Globo*, 21/dez/2001, p. 7.

_____. Ação afirmativa e honestidade intelectual. *O Globo*, 19/abr/2002, p. 7.

MELLO, Marco Aurélio. Comunicação apresentada ao seminário Discriminação e Sistema Legal Brasileiro. Brasília: Superior Tribunal do Trabalho, 20/nov/2001.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. Princípio da isonomia: desequiparações proibidas e desequiparações permitidas. *Revista Trimestral de Direito Público, vol. 1, p. 79-83, 1993.*

MENEZES, Paulo Lucena de. *A ação afirmativa (affirmative action) no direito norte-americano*. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. *O sortilégio da cor.* Identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Selo Negro, 2003.

RAWLS, John. *Uma teoria da justiça*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ROCHA, Carmen Lúcia Antunes. Ação afirmativa – o conteúdo democrático do princípio da igualdade jurídica. *Revista Trimestral de Direito Público*, nº 15, 1996.

SILVA, Jorge da. *Direitos civis e relações raciais no Brasil.* Rio de Janeiro: Luam, 1994.

_____. *Violência e racismo no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Eduff, 1998.

SILVA Jr., Hédio. *Anti-racismo:* coletânea de leis brasileiras (federais, estaduais, municipais). São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

_____. *Direito de igualdade racial.* Aspectos constitucionais, civis e penais. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2002.

SOUZA, Jessé. *Multiculturalismo e racismo*: uma comparação Brasil - Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997.

U.S. CENSUS BUREAU. Historical income Table P-1b. http:/www.census. gov// hhes/ income/histinc/p01b.html, 30 de setembro de 2002.

_____. *Poverty in the United States: 2000*. http:/www.census.gov/prod/ 2001pubs/ p60-214pdf, setembro de 2001.

WALTERS, Ronald. O princípio da ação afirmativa e o progresso racial nos Estados Unidos. *Estudos Afro-Asiáticos*, nº 28, 1995.

WILLIAMS, Bruce E. et al. *International perspectives on affirmative action:* conference report. Nova York: The Rockefeller Foundation, 1984.

Ações Afirmativas e Diversidade Étnico-Racial

Valter Roberto Silvério

"A universidade brasileira sempre teve cotas!
100% para brancos."
(Hélio Santos)

Negros e brancos não chegam ao mundo com a consciência das circunstâncias que transformaram as diferenças fenotípicas em desigualdades de oportunidades sociais com base na cor, na raça e no pertencimento étnico. O primeiro passo, a meu ver, para (des) construir os efeitos perversos dessas desigualdades sociais, que têm como fonte primordial hierarquias raciais, é reconhecê-las na magnitude de sua influência na vida econômica, política e cultural daqueles que foram construídos como subalternos.

Um dos temas mais importante na atualidade é precisamente a natureza global da etnicidade[1] e a prevalência e permanência do conflito étnico no mundo moderno.

Tal conflito gira, normalmente, em torno do poder, isto é, o principal foco de disputa entre os grupos étnicos na sociedade. Assim, uma das preocupações centrais de quem quer pesquisar o tema das relações étnicas e raciais deve incidir sobre a

1 É importante distinguir a etnicidade de diferenciação racial. Enquanto esta última ocorre em termos de diferenças físicas que se acredita serem biologicamente herdadas, a diferenciação étnica se dá em termos de diferenças culturais que têm de ser aprendidas. Essa distinção é confundida na teoria racista não-científica, a qual presume que o comportamento cultural, tanto quanto as características físicas, é biologicamente herdado. Uma das características da etnicidade e dos grupos étnicos para cuja formação ela contribui é, porém, que as peculiaridade étnicas são comuns aos que são parentes biológicos. O processo de aprendizagem através do qual se adquire a cultura ocorre entre pais e filhos biológicos; portanto, não surpreende que raças e grupos étnicos às vezes se sobreponham. Uma raça pode ser também um grupo étnico e um grupo étnico pode constituir-se exclusivamente de indivíduos de uma mesma raça. Não obstante as raças serem grupos bem mais amplos (OUTHWAITE; BOTTOMORE, 1996:282-283).

natureza das relações de dominação e subordinação. As relações raciais e étnicas, de certo modo, sempre foram vistas como manifestações de estratificação e do conflito que se desenvolve em busca das recompensas societais – poder, riqueza e prestígio. Os estudos em geral enfatizam tanto o plano estrutural ou macro do padrão de relações étnicas e raciais quanto o plano psicológico. Ou ambos, uma vez que o último atravessa o primeiro.

Ao se discutir a natureza das relações étnicas vários autores observam que elas ganham maior visibilidade em sociedades multiétnicas, isto é, que compreendem numerosos grupos raciais, religiosos e culturais. Tal diversidade pode ser chamada de étnica quando inclui diferenças lingüísticas, religiosas, raciais e culturais entre os grupos. Como pode se ver a heterogeneidade étnica é uma característica das sociedades em vários continentes e, portanto, em vários estágios de industrialização.

O industrialismo, enquanto sistema de organização econômica e social surgido da revolução industrial nos legou, dentre várias outras coisas, tanto a influência do aspecto material sobre o moral e intelectual quanto a "promessa" de superação de todos os particularismos presentes nas organizações socioeconômicas anteriores. É por isso que vários cientistas sociais têm mantido que a industrialização e as forças da modernização tenderiam a diminuir o significado de raça e etnicidade em sociedades heterogêneas. Eles acreditavam que com o desmantelamento de pequenas unidades sociais particularistas e a emergência de grandes e extensas instituições burocráticas impessoais as lealdades pessoais (e dos povos) e identidade seriam primariamente direcionadas para o estado nacional mais que para comunidades raciais e étnicas. O desenvolvimento oposto, no entanto, parece ter caracterizado o mundo contemporâneo.

Duas assertivas parecem emblemáticas ao apontarem evidências para sustentar a tese de que a modernização resulta no aumento de demanda por reconhecimento da diversidade étnico-racial e que a industrialização não necessariamente propicia relações étnicas benignas ou substituição da ordem étnica anteriormente estabelecida.

Quais são as evidências?

Em nações industrializadas, grupos étnicos, aparentemente bem absorvidos naquelas sociedades nacionais, têm enfatizado sua identidade cultural, novos grupos tem demandado reconhecimento político. Os exemplos são o movimento pelos direitos civis dos negros americanos na década de 60 e as várias manifestações racistas no continente europeu, nos anos 80, para muitos em decorrência das mudanças políticas e econômicas que incidiram sobre aquela região do globo.

No terceiro mundo após a Segunda Grande Guerra Mundial, com o fim oficial da dominação imperialista exercida pelo poder europeu, o grande número de novas nações e a artificialidade das fronteiras, as manifestações e demandas por reconhecimento não têm sido menores.

Em resumo, forças étnicas e raciais, embora variando em escopo e intensidade, são importantes bases tanto para clivagens (separação, diferenciação) quanto para solidariedade grupal em quase todas as sociedades nos dias de hoje. Mais do que isso, o impacto das transformações contemporâneas parece não diminuir as lealdades pessoais e as identidades referidas a comunidades raciais e étnicas.

Os intensos e extensos debates acadêmicos e jornalísticos em torno da validade do uso da categoria raça, por exemplo, são apenas um dos sintomas de que algo que se acreditava equacionado, tanto no plano do pensamento quanto nas práticas sociais, aparentemente, tem se revelado a face mais cruel do industrialismo. Paralelamente à degradação do meio ambiente observamos um aprofundamento sem precedentes das desigualdades sociais, com base nas hierarquias raciais e étnicas passadas que atravessam os dias do tempo presente, mais visíveis entre os grupos branco e negro. O problema, portanto, é como vamos pensar o nosso futuro, já que no presente observamos que as diferenças naturais foram instrumentalizadas tecnologicamente visando a manutenção do poder, da riqueza e do prestígio em mãos de poucos eleitos, coincidentemente brancos.

Pensar o futuro nos obriga a rever o passado de forma crítica sem o que não será possível entender porque os subalternos procuram alterar suas condições de acesso em diferentes dimensões da vida social.

No caso dos negros e do movimento social negro, o retorno do debate sobre raça tem sido estratégico para desvendar os caminhos da construção social da diferença que se transformou em desigualdade. A compreensão crítica do passado é fundamental para entender o presente e construir um futuro em que a raça efetivamente não seja um operador permanente de desigualdades de oportunidades.

A demanda dos negros brasileiros por reparações, que hoje resultam em políticas de ações afirmativas, não é fato recente, atravessa o século XX em diferentes manifestações. Contudo governantes e sociedade mantiveram-se indiferentes, até 2001, quando o Brasil assumiu, na Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, o compromisso de elaboração e execução de políticas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações.

O que é ação afirmativa?

Em uma definição formal as ações afirmativas referem-se a esforços orientados e voluntários empreendidos pelo governo federal, estados, pelos poderes locais, empregadores privados e escolas para combater discriminações e promover oportunidades iguais na educação e no mercado de trabalho para todos (APA, 1996:2). A meta da Ação Afirmativa é eliminar discriminações contra mulheres e minorias étnicas combatendo os efeitos das discriminações passadas com vistas à (re) estabelecer o equilíbrio social (KRAVITZ, 1997: VII).

Para o caso norte-americano, Reskin (1998) delineou três tipos de AA utilizados em organizações: aquelas requeridas pelo governo federal; as ordenadas pelos tribunais; e as voluntárias.

Uma ordem executiva do Presidente Lyndon B. Johnson dos Estados Unidos de 1965 (EO 11246) criou e orientou as primeiras políticas de AA, e as legislações subseqüentes, tanto para aplicação junto aos órgãos públicos quanto para todas as organizações privadas que negociavam contratos com o governo.

No fundamental, os planos de AA orientados pela EO 11246 exigiam dois procedimentos: a) que as organizações monitorassem estatisticamente a composição étnico-racial e de gênero de sua força de trabalho, prestando especial atenção para a sub-representação daqueles grupos; b) se confirmada a sub-representação de pessoas de cor e de gênero, ou ainda subutilização de mulheres e de não-brancos qualificados, o segundo componente do plano deve ser implementado, por meio de metas flexíveis não se constituindo em cotas ou tratamento preferencial injustificado.

Os opositores destas políticas tendem a enxergá-las como de tratamento preferencial e, também, monolíticas. O mecanismo primário pelo qual operam as AAs é a automonitoração, mas todos os anos, um certo percentual de empresas contratadas pelo governo federal são auditadas pela agência ou escritório de governo que acompanha tais programas. Assim, uma distinção importante é a diferença entre uma política de monitorização e uma política preferencial.

Nos Estados Unidos da América o foco na escola elementar e secundária é recente e se deu, aparentemente, por meio do *No Child Left Behind Act* de 2001, que requer que as escolas monitorem seu sucesso entre diferentes categorias de estudantes. Mas o foco principal tem sido a admissão nas faculdades, centros universitários e universidades. A ação afirmativa na educação superior tem sido modificada legalmente em inúmeras ocasiões pelos norte-americanos.

Para Weisskopf (2004), que denomina sua perspectiva de pragmática, a ação afirmativa envolve escolhas com benefícios e custos sociais. Esse autor observa que os aspectos morais em qualquer escolha não favorecem uma análise pragmática em termos de custos e benefícios.

Um aspecto relevante da estratégia argumentativa do autor é o uso do termo discriminação positiva para englobar tanto a prática de seleção de membros dos grupos étnicos sub-representados – *Under-Represented Ethnic Group* (EREG) – que ele associa à ação afirmativa e aos Estados Unidos, quanto as políticas de reserva de posições e/ou vagas praticadas na Índia. Desta forma, o termo discriminação positiva compreende aqueles dois procedimentos de seleção.

Nas sociedades contemporâneas existem inúmeros grupos elegíveis para uma discriminação positiva. Na prática, no entanto, as políticas de discriminação positiva quase sempre estão orientadas para membros de um grupo identitário (ou grupo que assume uma identidade étnica e ou racial), isto é, um grupo que é definido em termos de características que não são matéria de uma escolha voluntária, geralmente determinada pelo nascimento e raramente alterada ou alterável. As características que definem um grupo identitário são tipicamente físicas ou culturais, tais como "raça"[2], casta, tribo, etnicidade e gênero.

O autor, no caso específico, centra sua atenção nas políticas de discriminação positiva em favor dos membros de grupos identitários definidos em termos étnicos, incluindo raça, casta e tribo. E que estejam em situação de desvantagens, portanto, sub-representados nas posições socialmente mais almejadas, geralmente, ocupadas por membros dos setores dominantes que formam uma elite social. No caso americano, os grupos que têm sido favorecidos pela ação afirmativa são os africanos americanos, os hispano-americanos e nativos americanos originários dos Estados Unidos da América. No caso indiano, os *dalits* (anteriormente conhecidos como membros das castas intocáveis e que, oficialmente, após a independência da Índia em 1947, passaram a serem classificados como "castas programadas") e *adivasis* (grupos tribais que geralmente vivem em áreas afastadas, do ponto de vista geográfico, e que oficialmente foram classificados como "tribos programadas").

Dois aspectos fundamentais são levantados pelo autor ao se debruçar sobre a origem e a natureza da política de discriminação positiva nos dois países. O primeiro deles é, precisamente, em relação aos fundamentos sociais e ou acontecimentos que estão na base e na origem da política em si. O outro aspecto relevante está relacionado às possíveis variações ocorridas na política de discriminação positiva ao longo de um determinado período de tempo. A chave para entender possíveis mudanças ou (re) significações na política de discriminação positiva é a permanente observação das alterações no contexto histórico que lhe deu origem, provocadas pela própria política ou por outros fatos ou fenômenos sociais.

2 Como vários autores têm chamado a atenção, o termo "raça", como usado no contexto de grupo identitário, não corresponde a qualquer conceito biológico científico e geneticamente válido; a definição dos membros de um grupo "racial" é socialmente determinado. Veja-se, por exemplo, American Anthropological Association (1988).

Em contraste com a política de oportunidades iguais, a AA é uma política que reconhece os obstáculos sociais, para determinados grupos, de fato existentes. Uma pressuposição presente nas políticas de AA é que existem impedimentos estruturais reais que nem sempre tomam a forma de discriminação manifesta, inclusive em certas políticas que, aparentemente, são neutras mas que podem operar desvantagens para indivíduos de gênero e ou etnicidade diferente de outros.

No Brasil os afro-descendentes tiveram reiteradamente negado o direito de viver e atuar enquanto cidadãos, ficando os avanços no sentido desta conquista unicamente às expensas da própria população negra, por meio de iniciativas de diferentes grupos que compõem o Movimento Negro. Uma sociedade tácita e deliberadamente excludente como a brasileira, tal qual comprovam os estudos realizados no IPEA, de mentalidade racista e discriminadora, cultiva valores que justificam exclusão de muitos e privilégios para uns poucos que se têm como superiores (HENRIQUES, 2001; JACCOUD; BEGGIN, 2002).

Os negros brasileiros, assim como outros grupos postos à margem pela sociedade, resistem ao plano de ideais, papéis, condutas que se lhes pretende impingir. Afirmam e querem ver confirmadas sua história e sua cultura, tal como as herdaram e vêm reconstruindo em dolorosas relações que lhes são impostas. Pretendem ter reparadas as injustiças de que são vítimas e assim receber as condições devidas a todos os cidadãos de tomar parte da elite intelectual, científica, política.

É neste quadro que deve ser interpretada a exigência dos negros brasileiros, descendentes dos africanos que para cá foram trazidos escravizados, por reparações, por políticas de ações afirmativas, por metas, tais como cotas nas universidades.

Estas demandas têm de ser entendidas como indenizações devidas, pela sociedade, àqueles a quem ela tem impedido vida digna e saudável, trabalho, moradia, educação, respeito a suas raízes culturais, à sua religião. O pagamento da dívida precisa ser concretizado mediante políticas, organizadas em programa de ações afirmativas, que eliminem as diferenças sociais, valorizando as étnico-raciais e culturais.

Os programas de ações afirmativas requerem metas a curto, médio e longo prazos, recursos financeiros, materiais, além de profissionais competentes, abertos à diversidade étnico-racial da nação brasileira; sensíveis aos graves problemas sociais, econômicos que dela fazem parte; comprometidos com justiça; capazes de combater seus preconceitos contra pessoas e grupos e de com estes interagir, sem tentar assimilá-los a valores, objetivos, orientação de vida que se prentenderiam universais; que, ao contrário, propõem-se, a respeitar as diferentes raízes que constituem a nação brasilei-

ra – indígena, africana, européia, asiática – e, com seus representantes, a redimensionar a vida das instituições, reeducar as relações étnico-raciais, entre outras.

Um programa de ações afirmativas exige, pois, que se reconheça a diversidade étnico-racial da população brasileira; que se restabeleçam relações entre negros, brancos, índios, asiáticos em novos moldes; que se corrijam distorções de tratamento excludente dados aos negros; que se encarem os sofrimentos a que têm sido submetidos, não como um problema unicamente deles, mas de toda sociedade brasileira.

As cotas para negros, política institucional de cada vez maior número de universidades brasileiras, como se pode ver nos quadros 1, 2 e 3 abaixo e nos anexos, têm tornado candente, a partir da aceitação ou rejeição desta meta de programas de ações afirmativas, a discussão a respeito: das diferentes condições de educação oferecidas a diferentes segmentos da população; de privilégios que têm se restringido a alguns grupos; do papel da educação superior, de a quem e a que ela serve; dos critérios para ingresso na universidade.

Universidades Públicas com reserva de vagas:

Quadro 1 – Reserva de vagas sociais e étnico-raciais (negros e indígenas)

Universidades Federais	Universidades Estaduais
1) Universidade de Brasília (UnB)	1) Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)
2) Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2) Universidade Estadual da Bahia (UFBA)
3) Universidade Federal do Paraná (UFPR)	3) Universidade Estadual de Londrina (UEL)
4) Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)	4) Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS)
5) Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	5) Universidade Estadual Minas Gerais (UEMG)
6) Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) (2006)	6) Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)
7) Universidade Federal do Pará (UFPA) (2006)	7) Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)
	8) Universidade Estadual de Goiás (UEG)
	9) Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT)

Quadro 2 – Reserva de vagas sociais e étnico-raciais (somente indígenas)

Universidades Federais	Universidades Estaduais
	1) Universidade Estadual do Amazonas (UEA)

Quadro 3 – Reserva de vagas para estudantes que realizam o ensino médio em escolas públicas

Universidades Federais	Universidades Estaduais
1) Universidade Federal do Tocantins (UFT)	
2) Escola Superior de Ciências da Saúde ESCS/DF (escola pública)	

Os opositores das cotas para negros nas universidades formulam profecias de que seriam nocivas para a excelência da formação acadêmica. Julgam tratar-se simplesmente de cópia de políticas adotadas, nos Estados Unidos, a partir dos anos 1960, sob pressão do movimento dos Direitos Civis. Entretanto, estes críticos parecem ignorar que estão reagindo com atitudes e questionamentos muito similares aos então expressos por estadunidenses e, como eles, baseando suas posições em opiniões, sem evidências concretas, dados de pesquisa que as sustentem.

Em suas contestações, há os que não reconhecem a existência de uma linha divisória de cor ou de discriminação racial no Brasil; os que sobrepõem, a qualquer outra forma de clivagem social, a problemática das classes sociais, em especial da pobreza. Estes indagam, por exemplo**:** *Por que não dar cotas para escola pública em lugar de cotas para estudantes negros? Por que não dar cotas para estudantes de baixa renda? Por que não melhorar o ensino público? As cotas não "americanizam" o sistema de ingresso nas universidades brasileiras? Como saber quem é negro no Brasil?*[3]

Há os que aceitam a existência de uma linha divisória de cor ou de discriminação racial, mas consideram que tais processos, no Brasil, são menos perniciosos aos negros do que nos Estados Unidos. Perguntam, eles: *As cotas não acirraram o racismo? Não acabam por inferiorizar ainda mais os negros? Não vão levar a que os estudantes negros que ingressem pelo sistema de cotas sejam discriminados dentro da universidade?*

3 Quanto a esta última pergunta, particularmente, veja-se Parecer CNE/CP 003/2004 que trata de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Outros reconhecem que raça tem sido um critério fundamental de alocação de posições no mercado de trabalho e no sistema de poder e, implícita ou explicitamente, ponderam, no entanto, que a admissão na educação superior que inclua raça entre seus critérios, beneficiando os negros, acarretará prejuízos para os brancos. E procuram saber se não se estaria criando uma elite negra que viria a competir com a elite branca, tendo esta de repartir privilégios.

Outros ainda acreditam que raça condiciona a capacidade intelectual das pessoas e neste caso a ausência dos negros nos estabelecimentos de educação superior dever-se-ia à natural incapacidade. Os defensores desta posição temem que o nível acadêmico, a excelência da educação superior sejam prejudicados com a presença de muitos negros nos bancos universitários. Embora não o explicitem, retomam implicitamente argumentos do racismo científico do século XIX.

Para responder a esses questionamentos, é preciso, antes de mais nada problematizar: afinal qual é mesmo a função social da educação superior? Não há dúvida, salientamos, de que o seu foco é atender às necessidades da sociedade no que tange ao desenvolvimento científico e tecnológico; ao desenvolvimento econômico, sem descuidar, entretanto, do desenvolvimento humano, o que implica ampliação sistemática da qualidade de vida, entendida não apenas na dimensão do acúmulo da riqueza material. Isto exige que seja propiciada formação para atuar numa sociedade multicultural e pluriétnica, para garantir a participação de todos como cidadãos.

Assim sendo, para cumprir a função social da educação superior, que capacidades e aptidões devem ser exigidas dos que nela ingressam? O que ela oferece e tem a proporcionar? Questões como estas exigem, como conclui ribeiro (1999: 356) a respeito da universidade brasileira, que se realize análise fundamentada da relação *legitimidade X competência* da universidade, "não de forma abstrata, mas tendo como referência os interesses diferenciados e até antagônicos de classes, dos gêneros, das etnias e das raças presentes nas universidades", ou porque representantes seus já as freqüentam ou porque desejam nelas ingressar.

Como se vê, uma universidade socialmente comprometida não pode desconhecer a diversidade que compõe a sociedade, tampouco restringir seu reconhecimento ao discurso. Pesquisas mostram ser a diversidade racial de professores e estudantes essencial no ambiente universitário, tanto para otimizar o ensino e aprendizagens das matérias de estudos, como para educar convenientemente as relações entre pessoas de diferentes heranças culturais e situações sociais, como também para criar um ambiente acadêmico mais rico e profundamente desafiador. Entre formados por instituições que incorporam o respeito e valorização da diversidade a suas metas, tem se verificado

convívio respeitoso no trabalho e na vida social, num mundo que cada vez mais reconhece as diferenças que distinguem pessoas e grupos. Tem-se observado, entre eles, também, marcante aperfeiçoamento de competências para liderança, além de benefícios nos ganhos salariais, tanto entre negros como brancos (AMERICAN Council of Education; AMERICAN Association of University Professors, 2000: 2-4; BOWEN, W. G.; BOK, D., 2004; ORFIELD, Gary, 2001).

A educação superior que admite o ingresso diferenciado, incluindo reserva de vagas, para negros e outros marginalizados, engaja-se na luta por justiça social e racial, ao buscar corrigir e suprimir discriminações a que esses grupos têm sido submetidos. Isto não pode ser entendido como esmola ou favorecimento indevido, uma vez que os ingressantes terão comprovado competências mínimas para empreender estudos em nível superior. Caberá ao estabelecimento de ensino que os recebe fornecer todos os meios, apoio material, pedagógico e até mesmo afetivo para que cumpram com êxito o percurso acadêmico.

Em nosso país, costumam alguns professores universitários deixar unicamente por conta dos estudantes o sucesso ou insucesso nos estudos. Alguns exibem, por incrível que pareça com certo orgulho, o alto número de reprovações ou abandono nas disciplinas que lecionam. Outros chegam a culpar os professores da educação média e até mesmo da fundamental, demonstrando que não se vêem de forma alguma comprometidos com a aprendizagem de seus alunos. Estes estão entre os críticos mais ferinos das ações afirmativas. Eles, como todos os docentes, estão sendo compelidos a enfrentar a complexidade de conviver e compreender as visões de mundo, os anseios e metas de grupos raciais e sociais diferentes, a rever critérios de seleção de ingresso, a retomar os métodos de ensino que adotam, a redimensionar conteúdos, não para simplificá-los, ao contrário, para aprofundá-los, incluindo as principais contribuições para a humanidade produzidas nos diferentes continentes, por diferentes civilizações[4].

A mentalidade que põe os conhecimentos, competências, valores a serem aprendidos na vida universitária como que numa redoma dificilmente rompida para ser alcançada tem de se extinguir. Os negros querem usufruir da vida universitária e alcançar o melhor que a educação superior possa oferecer a seus estudantes; não aceitam as simplificações de que se pretenderia, com currículos e pedagogias racistas, beneficiá-los. Em outras palavras, as cotas para negros, índios e outros grupos marginalizados requerem revisão das relações pedagógicas, das metas e ações previstas nos planos institucionais dos estabelecimentos de ensino.

4 Veja-se Parecer CNE/CP 003/2004 que trata de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Talvez o leitor se pergunte: E como fica o mérito? E a excelência acadêmica?

Quanto ao mérito no ingresso, destacam Bowen e Bok (2004), ex-reitores de prestigiosas universidades americanas, em pesquisa que realizaram, fica claro que decidir quais são os alunos de maior "mérito" depende do que se esteja tentando realizar em termos educacionais e sociais. Seu estudo, ao lado de outros (AMERICAN Council on Education, 1999; ORFIELD, Gary; MILLER, Edwarda, 1998), pondera que os testes de entrada são insuficientes para julgar competências que venham a garantir sucesso no percurso acadêmico, uma vez que medem apenas alguns desempenhos e potencialidades. Os autores salientam que os testes servem para mostrar uma tendência e que conviria que ao lado deles se encontrassem outras formas de avaliar capacidades. É o que, segundo Nettles e outros (1998), fazem algumas universidades estadunidenses entre cujos instrumentos de avaliação das condições para ingresso, além do teste utilizam o currículo escolar da formação anterior – notas, disciplinas cursadas, atividades extra-curriculares – história educacional e social da família, cartas de recomendação.

Posições alarmistas em torno da queda da qualidade do ensino e perda da excelência na pesquisa, inspiradas pelo desejo de manter a apropriação permanente pelo grupo branco das recompensas e benefícios advindos do acesso à educação superior, e de consolidar uma aristocracia intelectual arrogante e convicta de sua superioridade continuarão trazendo impactos nefastos para o grupo negro, como demonstram sistematicamente os indicadores sociais. O desafio, pois, é redefinir os critérios de excelência acadêmica e científica, sem perder o rigor que é garantido por teorias educacionais e científicas historicamente situadas, sistematicamente testadas, questionadas, reformuladas.

A história detém as provas da obrigação da sociedade e também da universidade para com os negros, o que assegura a autenticidade do seu direito de acesso à educação superior, por meio de ações afirmativas[5]. Cabe lembrar, entre tais provas, o crime contra a humanidade que constituiu a escravização e tráfico dos africanos, a desumanidade do tratamento que receberam os escravizados no Brasil, e o descaso com que vem sendo considerados seus descendentes, ao longo dos 116 anos após a abolição do regime escravista, mantendo-os excluídos dos direitos dos cidadãos.

Como bem salientou Franz Fanon, os descendentes dos mercadores de escravos, dos senhores de ontem, não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral

5 Para aprofundar a discussão, consulte-se Silva e Silvério (2003).

e política de combater o racismo, as discriminações e juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais e sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos e cidadãos. Não fosse por estas razões, seria pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país.

Immanuel Wallerstein afirmou recentemente que "o racismo está disseminado por todo o sistema-mundo. Nenhum canto do planeta está livre dele, como característica central das políticas locais, nacionais e mundiais" (WALLERSTEIN, 2004: 262). Daí ele propor "fazer do anti-racismo a medida definidora da democracia" (ibid.). O modo mais eficaz para começar a lutar contra esse racismo que se globalizou é tentar erradicá-lo do espaço local em que atuamos e onde ele tem se reproduzido secularmente: nas universidades públicas brasileiras e nos discursos das nossas Ciências Humanas e Sociais.

Assim sendo, com o debate – e as ações práticas – no campo das relações raciais podemos, brancos e negros, encontrar novos caminhos para construção de uma sociedade na qual ninguém tenha que negar ou apagar sua identidade étnico-racial e o hedonismo seja uma opção para todos que quiserem por ele se orientar, e não uma "imposição" das "castas" que insistem em não permitir que as instituições brasileiras sejam anti-racistas na consciência e multirraciais em sua composição.

Referências

AMERICAN Anthropological Association (1988).

AMERICAN Council of Education; AMERICAN Association of University Professors. *Does Diversity make a difference?* The research studies on diversity in college classroom. Washington, 2000. p. 2-4.

AMERICAN Council on Education. *Making the Case on Affirmative Actions in Higher Education***.** Washington, 1999.

AMERICAN Psychological Association, 1996.

BOWEN, W. G.; BOK, D. *O curso do rio*: um estudo sobre a ação afirmativa no acesso à universidade. Rio de Janeiro: Editora Garamond e Centro de Estudos Afro-Brasileiros, 2004.

CROSBY, F.; IYER, A.; CLAYTON, S.; DOWING, R A. Affirmative action: psychological data and policy debates. *American Psychological*, volume 58 (2), February, 2003, p. 93-115.

HENRIQUES, Ricardo. Texto para discussão nº. 807 – *Desigualdade Racial no Brasil*: Evolução Das Condições de Vida na Década de 90 – Julho de 2001 IPEA.

HERINGER R. Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001/2004. *Trabalho apresentado no I Workshop da Rede de Estudos Sobre Ação Afirmativa* - entre os dias 03 a 07 de janeiro de 2005.

JACCOUD. L.; BEGGIN, N. *Desigualdades raciais no Brasil*: um balance da intervenção governamental. Brasília: iPEA, 2002.

KRAVITZ et al. *Affirmative Action*: A Review of Psychological and Behavioral Research. Bowling Green, Oh: Society for Industrial and Organizational Psychology, 1997.

NETTLES, M. T. et al. Race and Testing in College Admissions. In: ORFIELD, Gary; MILLER, Edwarda. *Chilling Admissions*: the affirmative action crisis and search of alternative. Cambridge: Harvard Education Publishing Group, 1998. p. 97-110.

ORFIELD, Gary (Org.). *Diversity Challenged;* evidence on impact of affirmative action. Cambridge: Harvard Education Publishing Group, 2001.

ORFIELD, Gary; MILLER, Edwarda (Org.). *Chilling Admissions:* the affirmative action crisis and search of alternative. Cambridge: Harvard Education Publishing Group, 1998.

OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

RESKIN, B. *The Realities of Affirmative Action*. Washington DC: American Sociological Association, 1998.

RIBEIRO, Marlene. *Universidade Brasileira Pós-Moderna:* democratização X competência. Manaus: Editora da Universidade do Amazonas, 1999.

SILVA, Petronilha B. G.; SILVÉRIO, Valter R**.** *Educação e Ações Afirmativas;* entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.

WALLERSTEIN, I. *O Declínio do Poder Americano*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.

WEISSKOPF, T. E. *Affirmative action in the United States and India*: a comparative perspective. New York: Routledge, 2004.

Documentos Consultados:

– Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

– Primeira e segunda versão do anteprojeto da lei de educação superior, também conhecido como "reforma universitária", divulgadas pelo ministério da Educação brasileiro, 2005.

– Coletânea de textos do *Programa São Paulo: educando pela diferença para a igualdade*. Os cursos são dirigidos à complementação da formação de professores do ensino básico (fundamental e médio), da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo, para implementação da Lei nº 10.639/03. O programa foi organizado e é coordenado em sua implementação por professores e pesquisadores da Universidade Federal de São Carlos.

– *Parecer CNE/CP 003/2004,* que trata de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira – 2001

Mês/Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/ critérios
			Governamental	Não-governamental		
05/09/2001	Educação	Escola Técnica Everardo Passos		X	A Escola Técnica Everardo Passos (ETEP), São José dos Campos, SP, disponibiliza 160 vagas para alunos negros. É mantida pelo Centro de Desenvolvimento de Tecnologia e Recursos Humanos, e oferece cursos na área de informática industrial, mecânica, telecomunicações e eletrônica. As mensalidades custam em torno de R$ 500,00.[6]	Alunos negros de famílias carentes. O candidato precisa provar que a renda mensal de sua família não possibilita o pagamento da mensalidade de R$ 500.00, e, se aprovado, ganha bolsa integral.
2001	Educação	Monsanto e Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE)		X	Projeto Afro-Brasileiro: A Monsanto paga a mensalidade da faculdade, e o estudante recebe também R$ 500,00 para compra de material didático, transporte e alimentação. Investidos, desde 2001, R$ 255 mil.	Estudantes negros de baixa renda devidamente matriculados em curso universitário. 26 alunos beneficiados com o projeto desde 2001.[7]
2001	Educação	Fundação Ford e Laboratório de Políticas Públicas (LPP/UERJ)		X	Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira; Concurso Nacional "Cor no Ensino Superior: seleção e financiamento de projetos orientados a promover ações, programas e iniciativas que visem a ampliar as condições de acesso e/ou permanência de membros dos grupos historicamente excluídos das instituições de ensino superior brasileiro especialmente os afro-brasileiros carentes.[8]	27 projetos financiados, sendo 17 promovidos por universidades.

Fontes: Rosana Heringer - Políticas de Promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. Trabalho apresentado no I Worshop da Rede de Estudos sobre Ação Afirmativa, entre os dias 03 e 07 de janeiro de 2005; Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSCar-NEAB; UFSCar e Sítios institucionais.

6 Diário do Nordeste (Fortaleza) 16/09/01, Correio Braziliense 05/09/01.

7 Revista Exame, 2001: 189; Myers, 2004; website da Monsanto.

8 Website www.politicasdacor.net. Ver em anexo a lista e resumo dos projetos financiados.

Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2002

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/ critérios
			Governamental	Não-governamental		
05/03/2002	Educação	Governo Estadual, RJ	X		O governador sancionou em 05 de março de 2002 a Lei 3.708, de 09/11/2001, que determina a reserva de 40% das vagas nas universidades estaduais (UERJ e UENF) para "negros e pardos". Em 11/04/2001 havia sido também sancionada pelo governador a Lei 3.524, que reserva 50% das vagas nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro para alunos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições da rede pública municipal ou estadual. A aplicação destas duas leis se deu no vestibular 2003 para a UERJ e a UENF.	40% das vagas nas universidades estaduais para "negros e pardos".
21/03/2002	Trabalho	Governo Federal (Itamaraty-Instituto Rio Branco)	X		Presidente da República anuncia programa "Bolsa-Prêmio de vocação para a diplomacia" que vai ajudar candidatos afro-descendentes e indígenas a se prepararem para o Instituto Rio Branco. [9]	20 bolsas por 1 ano. Cada bolsista receberá R$ 7 mil em dez parcelas mensais para pagar professores e cursos preparatórios. O programa encontra-se em seu segundo ano.
13/05/2002	Trabalho e renda	Decreto Presidencial 4.228, de 13 de maio de 2002, que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas	X		Promover os princípios da diversidade e pluralismo no preenchimento de cargos da administração e na contratação de serviços por órgãos do governo. O programa prevê a realização de metas percentuais de participação de afro-descendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos de comissão (DAS); observância destes critérios nas licitações e nas contratações das empresas prestadoras de serviço; institui Comitê de Avaliação e Acompanhamento, destinado a gestão estratégica do programa[10].	Metas percentuais de participação de afro-descendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência, a serem definidas.

9 Jornal O Globo, 22/03/02 e website Instituto Rio Branco. No primeiro ano do programa, dos 20 bolsistas, uma candidata foi aprovada na prova do IRB.

10 Diário Oficial da União, 14/05/02.

(Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2002 – continuação)

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/ critérios
			Governamental	Não-governamental		
04/07/02	Educação	Universidade Federal da Bahia - Programa de Pesquisa e Formação sobre Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia.	X		O programa A Cor da Bahia - Programa de Pesquisa e Formação sobre Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH), cria o projeto Tutoria. Financiado pela Fundação Ford, o objetivo do programa é acompanhar o desenvolvimento acadêmico de calouros durante 18 meses devido ao alto índice de desistência desses alunos no início da faculdade. Cada aluno receberá uma bolsa de R$ 130,00. [11]	Jovens com renda familiar até 5 salários mínimos e oriundos da rede pública de ensino.
18/07/02	Educação	Universidade Estadual da Bahia.	X		Foi aprovado pelo conselho universitário reserva de vagas dos cursos de graduação e pós-graduação para negros. Essa medida é válida para o próximo vestibular. [12]	40% das vagas para afro-descendentes vindos das escolas públicas.
01/10/02	Educação	Governo municipal	X		Câmara Municipal de Santos aprova projeto de lei que reserva 20% das bolsas oferecida pelo município aos universitários carentes, para afro-descendentes. [13]	20% das bolsas para afro-descendentes.

11 Correio da Bahia, 04/07/02.

12 Folha de São Paulo, 22/07/02.

13 A Tribuna (Santos), 01/10/02.

(Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2002 – continuação)

Mês/Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/ critérios
			Governamental	Não-governamental.		
13/11/02	Educação	Governo Federal, Ministério da Educação Secretaria de Educação Média Tecnológica (SEMTEC)	X		A Lei 10.558, de 13 de novembro de 2002, cria o programa "Diversidade na Universidade", no âmbito do Ministério da Educação. O objetivo do programa é melhorar as condições de ingresso no ensino superior de grupos socialmente desfavorecidos. A execução do projeto ficou a cargo da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério da Educação. O Programa conta com recursos de US$ 9 milhões - US$ 5 milhões obtidos em empréstimo junto ao Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e outros US$ 4, financiados pelo Tesouro e é organizado em quatro componentes - desenvolvimento de estudos e pesquisas para a formulação de uma política de inclusão social, fortalecimento institucional, apoio a projetos inovadores de cursos e comunicação social. Os projetos selecionados prevêem a implantação de cursos pré-vestibulares que promovam o acesso de negros e indígenas à educação superior.[14]	Os jovens afro-descendentes e indígenas alunos das instituições que tenham seus projetos aprovados, receberão uma ajuda de custo entre R$ 40,00 e R$ 60,00 além de 400 e 900 horas de aulas durante nove meses.
2002	Educação	Fundação Ford e Fundação Carlos Chagas.		X	Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford: são oferecidas 42 bolsas (mestrado/doutorado); o programa está previsto até 2007. O(a) candidato(a) deve ter experiência em trabalho ou atividades relacionadas ao desenvolvimento de sua comunidade, grupo social, região ou país.	Candidatos devem: pertencer a grupos que, sistematicamente, têm tido acesso restrito ao ensino superior, a saber: provenientes das regiões Norte, Nordeste ou Centro-Oeste; de origem étnico-racial negra ou indígena; que tiveram poucas oportunidades econômicas ou educacionais; que assumem encargos e responsabilidades familiares.

14 No dia 16 de julho de 2003, o ministro Cristovam Buarque ampliou o programa. Inicialmente o programa contemplaria os estados da Bahia, Rio de Janeiro e São Paulo, a partir de então foram incluídos os estados do Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Pará e Rio Grande do Sul (Jornal da Assessoria de Comunicação Social do Ministério da Educação, 10/07/03). O Programa Diversidade na Universidade selecionou 28 das 105 escolas que concorreram a cerca de R$ 2 milhões em recursos em 2003. Foram contemplados projetos de organizações não-governamentais, secretarias estaduais e municipais de educação e universidades, que atenderão um total estimado de R$ 3 mil alunos. O Programa Diversidade na Universidade também vai contemplar cerca de 300 professores indígenas, que participam de dois projetos-piloto a serem implementados na Bahia e em Mato Grosso. As instituições que deverão repassar de 40% a 50% do valor recebido aos estudantes, em forma de bolsa de estudos, serão monitoradas e avaliadas pelo MEC durante a execução dos projetos. Ver em anexo a lista das instituições que tiveram projetos aprovados no âmbito do Diversidade na Universidade.

Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2003

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/critérios
			Governamental	Não-governamental		
09/01/2003	Educação	Governo Federal	X		O Presidente Lula sancionou a Lei nº 10.639, de autoria da Dep. Esther Grossi (PT-SP) que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficial e particular. Os currículos devem contemplar o estudo da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional'.[15]	
06/06/03	Educação	Universidade	X		Foi aprovado na reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB a reserva de vagas para afro-descendentes e indígenas.[16]	Reserva de 20% das vagas para afro-descendentes. O sistema é válido para o vestibular de 2004 e terminará em 2014. O projeto prevê políticas de apoio à escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal.
14/08/2003	Educação	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul	X		10%, de vagas para indígenas e 20% para negros que tenham freqüentado escola pública ou sejam bolsistas em escolas privadas.[17]	Negros e indígenas / 20% para negros e 10% para indígenas. (Desde que se enquadrem nos padrões de fenótipos exigidos).[18]
04/09/2003	Educação	Governo do Estado do Rio de Janeiro/UERJ/ UENF	X		A UERJ lançou seu Edital para a seleção do Vestibular de 2004, de acordo com a nova lei sancionada pela governadora em 4 de setembro de 2003. A Lei 4.151 prevê a reserva de 45% das vagas das universidades públicas estaduais para estudantes carentes. A governadora anunciou que dará ajuda financeira aos estudantes negros e carentes de R$ 190 para 2004. Com a mudança, 45% das vagas serão reservadas a alunos carentes, sendo 20% para estudantes da rede pública (aqueles que cursaram os ensinos Fundamental e Médio), 20% para negros e 5% para deficientes e integrantes de minorias étnicas. Este novo sistema excluiu a classificação pardo.	Alunos da rede pública, negros e portadores de deficiência física. A Lei prevê a reserva de 45% das vagas das universidades públicas estaduais para estudantes carentes, sendo 20% para alunos da rede pública, 20% para negros e 5% para portadores de deficiência física. E bolsas de apoio aos estudantes e de Iniciação Científica.[19]

15 Folha de São Paulo, 11/01/2003.

16 Jornal O Correio Braziliense, 10/06/2003.

17 Boletim PPCor (consultado no website politicasdacor.net) e Correio do Estado (Campo Grande), 11/12/02.

18 Jornal do Brail, 15/12/2003. Os padrões fenotípicos exigidos foram: para negros - fotos analisadas pelo presidente do Conselho Estadual dos Direitos do Negro, pelos critérios: lábios grossos, nariz chato e cabelo pixaim. Dos 530 inscritos, 76 foram rejeitados; para os índios - declaração de descendência indígena.

19 Jornal do Comércio - Rio de janeiro - RJ; O Globo, 30/10/2003.

(Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2003 – continuação)

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/ critérios
			Governamental	Não-governamental		
08/10/2003	Educação	Governo Federal	X		O MEC e a SEPPIR lançaram o Grupo de Trabalho Interministerial (11 ministérios) para fazer um levantamento completo dos dados étnicos sobre as desigualdades educacionais no ensino brasileiro e propor uma política de acesso ao ensino superior para afro-descendentes nas universidades. O grupo teve 90 dias para concluir o trabalho.[20] Em 07/01/2004 o Ministério da Educação entregou à Casa Civil proposta de medida provisória para estimular as universidades federais a adotarem sistema de cotas para negros em seus vestibulares. A medida propõe o respeito à autonomia universitária, cabendo à instituição decidir se reserva ou não vagas e em qual proporção. Propõe também a criação do Pró-Negro, um programa de apoio financeiros às universidades que adotarem o regime de cotas. Também propôs a criação de uma coordenação de inclusão social no MEC.[21] No final do mês de janeiro de 2004, o governo decidiu voltar atrás e encaminhar a proposta através de projeto de lei para o Congresso, promovendo maior debate sobre o tema.	Estudantes afro-descendentes
06/11/2003	Educação	Universidade Federal de Alagoas (UFAL)	X		Reserva de vagas para afro-descendentes vindos de escolas públicas.	Serão reservadas a partir do vestibular de 2005, 20% de vagas para alunos negros vindos de escolas públicas (mulheres têm 60% das vagas).

20 O Dia - São Paulo - SP, 08/10/2003; A Tarde - Salvador - BA.

21 O Estado de São Paulo, 07/01/2004.

Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2004

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/ critérios
			Governamental	Não Governamental.		
14/04/2004	Educação	UNIFESP	X		A Resolução 13/2004 foi aprovada em 14/04/2004. Prevê um aumento de 10% de vagas nos diversos cursos de graduação para afro-descendentes e indígenas que cursaram o ensino médio em escolas públicas. O critério será auto-declaração. A continuidade do programa está condicionada a avaliação anual. Os alunos admitidos no programa terão direito à bolsa no valor de R$ 600,00, já que todos os cursos são em horário integral. Com o programa foram criadas 27 vagas, num total de 273 oferecidas no vestibular deste ano.	Afro-descendentes e indígenas que cursaram o ensino médio em escolas públicas.
07/05/2004	Educação	UFPR	X		Foi aprovado pelo Conselho Universitário, a reserva de 40% de vagas na universidade para o vestibular de 2005.	20% de vagas por curso para negros e 20% por curso para alunos de escola pública. Também prevê 5 vagas suplementares por curso para indígenas.
25/05/2004	Educação	UNICAMP	X		A partir do próximo vestibular, estudantes que tenham cursado todo o ensino médio na rede pública receberão automaticamente 30 pontos a mais na nota final da segunda fase. Candidatos autodeclarados “negros, pardos e indígenas” que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas também terão, além dos 30 pontos adicionais, mais dez pontos acrescidos à nota final.	Estudantes vindos de escola pública, “negros, pardos e indígenas”.

(Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2004 – continuação)

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/critérios
			Governamental	Não Governamental.		
15/06/2004	Educação	UEG	X		Aprovado projeto de lei que reserva 45% das vagas das universidades estaduais e municipais de Goiás. A medida começa a ser aplicada em 2005 apenas parcialmente. No próximo ano haverá a reserva de 22% das vagas para esses estudantes. Em 2006, o percentual sobe para 33% e, a partir de 2007, chega ao índice estipulado, de 45%.	45% das vagas para estudantes negros, indígenas e que tenham estudado em escola pública.
17/06/2004	Educação	UEMG e UNIMONTES	X		Foi criado na UEMG o Programa de Seleção Socioeconômica da UEMG - Valorizando a Pluralidade.	40% para alunos comprovadamente carentes, incluindo 20% para afro-descendentes, 20% para alunos da rede pública, além de 5% para portadores de deficiência e indígenas,
26/07/2004	Educação	UFBA	X		A proposta final aprovada no CONSEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) - resolução 01/04 de 26/07/2004 - prevê a reserva de 45% das vagas para alunos de escola pública e cursinhos pré-vestibulares comunitários. Destas, 85% são para negros.	45% das vagas para alunos de escola pública cursinhos pré-vestibulares comunitários. Destas, 85% são para negros. Também foram reservadas 2 vagas para índios aldeados e 2 vagas para representantes de comunidades quilombolas.
16/08/2004	Educação	Ministério da Educação	X		O Ministério da Educação abre inscrições para o Fies. Com este projeto aplicará, no processo de seleção, o sistema de cotas para descendentes de negros. Os interessados vão disputar 50 mil novos financiamentos. [22]	Será reservado 20% das vagas para afro-descendentes.

23 Correio Braziliense, 16/08/ 2004.

(Mapeamento Parcial de Programas de Promoção da Igualdade Racial na Educação Brasileira - 2004 – continuação)

Mês / Ano	Área	Instituição promotora	Tipo de Instituição		Projeto	Beneficiados/critérios
			Governamental	Não-governamental.		
10/09/2004	Educação	Governo Federal	X		O Governo editou medida provisória criando o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que deverá atender a até 300 mil estudantes nos próximos quatro anos no programa Brasil Para Todos. [23] A bolsa será destinada: a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral; a estudante portador de necessidades especiais, nos termos da lei; a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica.	O programa vai beneficiar com bolsas integrais ou parciais em universidades particulares alunos que tenham renda *per capita* de até um e meio salários-mínimo e com bolsas parciais os que tenham renda *per capita* até salários mínimos. Será destinado um "percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de autodeclarados negros e indígenas. [...] O percentual deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados pretos, pardos e indígenas na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)" [22].

24 O Globo, 14/09/2004

25 Medida Provisória 213, de 10 de setembro de 2004, que instituiu o Programa Universidade para Todos - PROUNI.

Branquitude e Poder: a questão das cotas para negros

Maria Aparecida Silva Bento

Quando uma pessoa branca se detém diante de uma banca de jornal, não estranha que, das dezenas de revistas expostas, quase 100% exibam brancos na capa e com freqüência no seu interior. Este contexto é supostamente natural para o observador. No entanto, quando a pessoa visualiza, na mesma banca, uma única revista com imagem de negros na capa, intitulada *Raça – A Revista dos Negros Brasileiros*, ela imediatamente reage: racismo às avessas! Uma revista só para negros? O que se observa neste episódio guarda semelhanças com a dinâmica que se estabelece no debate sobre cotas: cotas para negros e cotas para brancos. As cotas de 100% nos lugares de poder em nossa sociedade não são explicitadas. Foram construídas silenciosamente, ao longo de séculos de opressão contra negros e indígenas, e foram naturalizadas.

Os brancos convivem com naturalidade com essa cota de 100%. Alguns mais progressistas reconhecem que ela traz consigo o peso da exclusão do negro, mas essa dimensão é silenciada. Isto porque reconhecer a desigualdade é até possível, mas reconhecer que a desigualdade é fruto da discriminação racial, tem custos, uma vez que este reconhecimento tem levado à elaboração de legislação e compromissos internos e externos do Brasil, no sentido do desenvolvimento de ações concretas, com vistas à alteração no *status quo*.

Em um contexto, onde os lugares de poder são hegemonicamente brancos, e a reprodução institucional desses privilégios é quase que automática, as mudanças exigem uma explicitação por parte dos excluídos, que aparece na reivindicação de cotas para negros. Ou seja, no caso dos negros, as cotas têm que ser declaradas. E daí surgem as barreiras. Barreiras em defesa dos privilégios. As barreiras interpostas aos processos de mudança na distribuição de negros e brancos no espaço institucional são barreiras fortes, profundas, que não cedem com facilidade. A dimensão primária das forças que estão em jogo – ganância, soberba e voracidade – combina-se com instâncias mais circunstanciais, medo do desemprego, das "minorias" e da violência. E esta combinação caracteriza alianças fortes e resistentes.

Quando se trata de pessoas progressistas, que proferem discursos contra a opressão, contra a dominação do homem pelo homem, essas barreiras são igualmente fortes, mas a resistência aparece de maneira difusa, como pude constatar em minha tese de doutorado *Branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público* (BENTO, 2002): "Não vejo os negros, nunca convivi com negros"; "que estranho"; "não lembro da história desse país, escravidão?". Outras *pérolas argumentativas* também surgem: "o problema atual é resultado do fato de que os negros foram escravos"; "as mudanças nas relações raciais têm que ser lentas e graduais"; "é necessário competência para ocupar lugares de destaque e poder dentro da instituição"; "estão querendo baixar o nível das nossas instituições" (sic) etc. E as reações podem se intensificar, porque, ao defender as cotas de 100%, alguns brancos em lugares de poder na mídia – ou seja, formadores de opinião – revelam uma virulência, uma voracidade assustadora que estimulam reações agressivas de jovens brancos. Vislumbrar a possibilidade de ver seu grupo racial perder o filão de privilégios que mantém há séculos, torna as lideranças da nossa mídia irracionais, à beira de um ataque de nervos. Como podemos observar cotidianamente, embora muitas pessoas reconheçam que brancos têm mais chances que negros em nossa sociedade, ante o racismo no Brasil, a resistência à implementação de políticas que visem a corrigir o efeito desta discriminação é bastante grande.

Os argumentos são nada criativos, e se repetem: "essas políticas são assistencialistas, protecionistas, geram a discriminação às avessas". Evoca-se a justiça para os brancos, diante da possibilidade de políticas voltadas especificamente para os negros "e os 19 milhões de brancos pobres, ficarão excluídos das cotas?".

Numa pesquisa realizada pelo CEERT (BENTO; SILVA, 2002) a partir de artigos de revistas e jornais de grande circulação nacional[1] sítios e mensagens trans-

1 A pesquisa foi feita através de mensagens via e-mail da Comissão Especial de Direitos Humanos do Ministério da Justiça; mensagens via e-mail do grupo Mulheres Negras; e nos seguintes sítios: revistas Veja, Época e Isto É; jornais Folha de São Paulo, O Globo e O Estado de São Paulo. Os jornais foram: Correio Brazilien-

mitidas via e-mail, pudemos observar que o embate relativo às cotas para negros nos oferece, como efeito colateral, a possibilidade de melhor conhecer o branco.

Algumas estratégias e linhas de argumentações se repetem no discurso de atores muito diferentes, que ocupam lugares sociais diversos – jornalistas; acadêmicos (cientistas sociais e políticos) brasileiros ou norte-americanos; juízes e advogados; dirigentes sindicais, políticos (senadores, ministros, presidente da República) de diferentes matizes político-partidárias –, mas que compartilham algo entre si: a condição de brancos.

Uma forma comum utilizada por aqueles que criticam as cotas é iniciar o artigo com um discurso aparentemente favorável a elas, ou "politicamente correto", como, por exemplo, ressaltando a gravidade e a "inaceitabilidade" da situação de precariedade dos negros no Brasil, para em seguida afirmar que, apesar disso... é contrário à adoção das cotas. Os artigos de posição contrária referem-se em geral especificamente às cotas para negros, e muitos deles parecem ora desconhecer o caráter mais amplo das políticas de ação afirmativa (BENTO; SILVA, 2002), ora, em alguns casos, serem favoráveis a essas políticas, mas contrários à adoção de cotas. As críticas mais virulentas referem-se mais especificamente às cotas para negros nas universidades públicas, tema que parece ter gerado mais debate neste período, especialmente porque em curto prazo pode gerar alteração no perfil racial dos lugares de poder e mando e também por ter sido mais amplamente divulgado pela mídia. O tema das cotas para negros em determinados cargos públicos (em alguns setores federais) também chegou à imprensa, mas parece não ter causado tantos debates nem polêmicas.

Uma outra estratégia bastante comum nos discursos sobre ação afirmativa e cotas é citar alguma experiência de adoção de cotas já em andamento e/ ou alguns dos argumentos utilizados em sua defesa, para em seguida criticá-los. Não temos como comentar detidamente cada um dos argumentos que se seguem. Na verdade, cada um mereceria um artigo, uma vez que explicitam as artimanhas da ocupação e manutenção de lugares de poder, e nos possibilitam conhecer melhor como uma realidade condenável pode ser travestida, segundo interesses nem sempre explicitados, e ser reproduzida incansavelmente:

> *– O problema das desigualdades (e da situação dos negros) no Brasil, na verdade, é de ordem social, e não racial. Portanto, sua solução viria através de políticas voltadas para a população pobre.*

se, Folha de São Paulo, O Globo, O Estado de São Paulo, Jornal do CREMESP, Folha de Pernambuco, BG Press, Correio do Povo/RS, O Estado de minas, Jornal do Brasil, Jornal de Brasília e O Norte/PB.

São fartos os dados dos principais institutos de pesquisa reconhecidos nacionalmente, como IBGE (1998) ou IPEA (2000), mostrando que entre os pobres, os negros são a esmagadora maioria – *de cada 10 pobres 7 são negros*. Negros são maioria entre os pobres por serem discriminados enquanto negros.

– Cotas e ações afirmativas vão permitir que se forme uma elite negra: a grande massa negra continuará excluída.

Não vimos este argumento "socialista", digamos assim, anteriormente, em defesa da massa de excluídos, no que diz respeito aos brancos.

– E os 19 milhões de brancos pobres, ficarão excluídos?

Que bom que a discussão sobre as cotas para negros traz à tona a preocupação com os jovens brancos excluídos. Os jovens negros têm que se apropriar deste efeito democratizador que a sua luta vem provocando na sociedade brasileira.

– Negros em geral não têm qualificação para entrar nas universidades e/ou para ocupar cargos de chefia ou mais bem remunerados. Portanto, este problema deve ser solucionado "pela raiz", ou seja, através da melhoria do sistema de ensino brasileiro, de maneira que atinja a todos igualmente, independente de raça ou cor.

Este argumento parece conter a idéia de que os negros seriam incapazes de cursar uma faculdade de qualidade ou ocupar cargos de chefia; bem como a idéia de que a cor/raça da pessoa "não importa", de que somos realmente todos iguais. No entanto parece ignorar (talvez por interesses escusos?) que se o investimento for igual para todos, os diferenciais entre brancos e negros serão alterados.

Um estudo feito pelo IBGE (1996) trouxe um quadro bastante interessante. A evolução da escolarização entre os grupos assume trajetória semelhante, mantendo-se a diferença entre brancos e negros, ou seja, todos se beneficiam com mais escolarização, mas a desigualdade entre negros e brancos permanece inalterada.

– Não sabemos quem é negro no Brasil, por conta da grande miscigenação. Portanto, não poderíamos pensar em cotas para um grupo de difícil definição.

Os estudos da Fundação Seade e Dieese (1999), bem como os do IBGE (1998), guardam uma grande coerência quanto ao perfil da condição de negros e brancos, ao longo de décadas, e em diferentes Estados brasileiros. Mas nem precisaríamos deles, é só verificar o perfil de empresários reunidos, reitores, autoridades governamentais, comando das forças armadas reunidos etc.

Para detectar a discriminação, ou praticá-la, não há dúvidas sobre quem é negro. A dúvida surge no momento de reparar a violação de direitos e de implementar políticas públicas.

– As cotas são inconstitucionais, ilegais, contrariam o princípio de que "todos são iguais perante a lei".

Bastaria consultar a legislação ou a produção de juristas brasileiros (MELLO, 2001, 2001a; SILVA Jr., 2003) que vêm se debruçando sobre o assunto, para constatar a constitucionalidade da proposição de cotas. Conforme o ex-presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), Marco Aurélio de Mello, a Constituição brasileira agasalha a constitucionalidade de ação afirmativas como, por exemplo, as cotas. Para o ministro Marco Aurélio de Mello, do STF,

> Falta-nos, então, para afastarmos do cenário as discriminações, uma mudança cultural, uma conscientização maior dos brasileiros; urge a compreensão de que não se pode falar em Constituição sem levar em conta a igualdade, sem assumir o dever cívico de buscar o tratamento igualitário, de modo a saldar dívidas históricas para com as impropriamente chamadas minorias, ônus que é de toda a sociedade. [...] É preciso buscar a ação afirmativa. A neutralidade estatal mostrou-se um fracasso. Há de se fomentar o acesso à educação; urge um programa voltado aos menos favorecidos, a abranger horário integral, de modo a tirar-se meninos e meninas da rua, dando-se-lhes condições que os levem a ombrear com as demais crianças. E o Poder Público, desde já, independentemente de qualquer diploma legal, deve dar à prestação de serviços por terceiros uma outra conotação, estabelecendo, em editais, quotas que visem a contemplar os que têm sido discriminados. [...] Deve-se reafirmar: toda e qualquer lei que tenha por objetivo a concretude da Constituição não pode ser acusada de inconstitucional. Entendimento divergente resulta em subestimar ditames maiores da Carta da República, que agasalha amostragem de ação afirmativa, por exemplo, no artigo 7º, inciso XX, ao cogitar da proteção de mercado quanto à mulher e da introdução de incentivos; no artigo 37º, inciso III, ao versar sobre a reserva de vagas – e, portanto, a existência de quotas –, nos concursos públicos, para os deficientes; nos artigos 170º e 227º, ao emprestar tratamento preferencial às empresas de pequeno porte, bem assim à criança e ao adolescente (MELLO, 2001:5)[2].

O argumento de incostitucionalidade das cotas para negros, ao que parece, geralmente é lembrado quanto a proposta de cotas é sugerida para inclusão dos

2 Veja-se, também, Mello (2001b)

negros nas universidades publicas brasileiras. Segundo o pesquisador Sales A. dos Santos (2003),

> Em que pese toda a discussão jurídica sobre a constitucionalidade das cotas, este argumento, ao que tudo indica, não procede, visto que não se tem conhecimento, até a presente data, de nenhuma ação de inconstitucionalidade contra as cotas para trabalhadores negros implementadas no poder executivo: no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e no Ministério da Justiça (MJ). Além disso, o Supremo Tribunal Federal (STF), órgão máximo do poder judiciário que julga os casos de inconstitucionalidade no nosso país, também implementou cotas para negros em seus quadros funcionais, conferindo, na prática, constitucionalidade a este tipo de ação afirmativa (SANTOS, 2003:108).

– As ações afirmativas/cotas discriminam outros grupos também discriminados – como índios, ciganos e homossexuais – que também deveriam ter os mesmos direitos a cotas e/ou a políticas específicas.

Idéias e conseqüências associadas a este argumento:

a) "cotas e políticas específicas não resolvem, mas sim criam mais problemas, uma vez que não seria viável fazer políticas para todos os grupos";

b) "esta conduta (de criar políticas específicas para cada grupo de acordo com suas necessidades e particularidades) é discriminatória, uma vez que contraria o princípio do combate à discriminação."

Novamente destacamos que o debate sobre cotas tem feito emergir nos discursos a preocupação com outros grupos. Embora esta preocupação seja, freqüentemente uma estratégia para relativizar e esvaziar o peso da discriminação racial contra os negros no Brasil, não deixa de favorecer outros grupos. Com freqüência as mulheres e indígenas são beneficiados nos processos de implementação de ação afirmativa e cotas, e agora, com o PROUNI – Programa de Bolsas Universitárias do Governo Federal, com certeza os jovens brancos pobres. Novamente, parabéns ao movimento de jovens negros, democratizando o Brasil!

– As cotas para negros em universidades diminuiriam a qualidade de seus alunos e, conseqüentemente, do ensino universitário.

Precisamos definir o que é a tal "qualidade" do ensino universitário, pois a reforma universitária é um assunto permanente e um dos pontos nevrálgicos é a baixa qualidade que se atribui aos nossos cursos. É salutar que o tema das cotas para negros acelere este debate. Por outro lado, uma pesquisa com cotistas do Rio de Janeiro que concluíram o primeiro semestre na universidade mostra que estudantes negros tiveram um desempenho ligeiramente superior quando comparado ao grupo de brancos (Folha de S. Paulo, 14/12/2003)[3]. Segundo pró-reitor de graduação da Universidade Estadual da Bahia (Uneb) e conclusão do coordenador de ações afirmativas da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), ao analisar-se o balanço do processo seletivo da instituição para ingresso: "Não há diferença entre os aprovados pelos métodos tradicionais e pelas cotas" e essa igualdade se encontra tanto no desempenho em medicina como em enfermagem.

> ***– As ações afirmativas e as cotas fazem parte de um modelo norte-americano, que alguns querem artificialmente importar, mas que não funcionaria no Brasil, uma vez que nossa realidade é outra.***

Idéias comumente implícitas ou explicitadas que acompanham este argumento:

a) "a (única ou mais próxima) experiência que conhecemos de ações afirmativas (ou de cotas), dos EUA, já não foi bem sucedida – portanto, não seria aqui também";

b) "nos EUA funcionou porque lá a discriminação racial é sectária, enquanto no Brasil não existe discriminação racial (ela é de ordem social)";

c) "nos EUA funcionou porque lá o critério para classificação racial é mais bem-definido. No Brasil não sabemos direito quem é negro, uma vez que a miscigenação 'misturou' todas as raças (quase todos os brasileiros são descendentes de africanos negros)".

Temos que ter uma solução "tupiniquim". É muito interessante que ardorosos defensores da globalização, enquanto uma possibilidade de ampliação de horizontes, agora, frente às cotas, transformem-se em nacionalistas costumazes!

3 "De acordo com o estudo, no campus principal da UERJ, que concentra a maioria dos cursos, 47% dos estudantes que entraram sem cotas foram aprovados em todas as disciplinas do primeiro semestre. Entre os estudantes que entraram no vestibular restrito a alunos da rede pública, a taxa foi um pouco maior: 49%. [...] Entre os que se autodeclararam negros ou pardos, a taxa foi também de 49%. A comparação inversa também favoreceu aos cotistas. A porcentagem de alunos reprovados em todas as disciplinas por nota ou freqüência entre os não cotistas foi de 14%. Entre os que ingressaram pelo vestibular para alunos da rede pública, a porcentagem foi de 4%. Entre os autodeclarados negros ou pardos, de 7%.

[...] Além de terem um rendimento acadêmico ligeiramente superior, os cotistas abandonaram menos os cursos, mesmo sem ter recebido apoio financeiro do Estado. Entre os não cotistas, a taxa de evasão no primeiro semestre foi de 9% dos estudantes. Essa porcentagem foi de 3% entre os ingressantes pela rede pública e de 5% entre os autodeclarados" (Folha de São Paulo, 14.12.2003).

– As cotas para negros em universidades seriam humilhantes para os negros que delas desfrutassem, pois eles guardariam eternamente o 'estigma' de 'parasitas do Estado', ou de ter entrado na universidade não por mérito próprio, mas por um 'favor' ou 'concessão' do Estado.

Se os brancos têm sobrevivido ao longo de séculos à humilhação de viver sob um sistema que os privilegia, se têm sobrevivido às inquietações éticas de ser preferenciado em todo e qualquer espaço de poder silenciosamente preservado em nosso país, os negros poderão sobreviver às cotas, conquistadas através de lutas do movimento social.

– A adoção de cotas para negros em universidades contraria o princípio da meritocracia, ou seja, de que entra nas universidades quem 'faz por merecer', por capacidade e esforço pessoal – o que seria muito mais justo e democrático.

Se concordamos com esta premissa, vamos ter que concordar que o segmento composto por homens brancos entre 25 e 50 anos é o único segmento brasileiro que tem capacidade e portanto merece ocupar hegemonicamente todos os lugares de poder (96%), que de fato já ocupa. E aí vamos ter que obrigatoriamente concordar com as premissas que se seguem:

a) o processo de seleção para as universidades brasileiras é eficiente e justo, selecionando realmente quem merece e se esforça;

b) os negros não entram nas universidades porque não merecem, pois não se esforçam e/ou não estudam suficientemente;

c) as cotas estariam discriminando os brancos esforçados e estudiosos, que deixariam de entrar nas universidades para dar lugar aos negros (preguiçosos e acomodados).

d) por último, temos que salientar que a esquerda brasileira sempre combateu a idéia de sociedade brasileira meritocrática – os que têm competência se estabelecem, quem não o consegue não está devidamente preparado! No entanto, lideranças dessa esquerda, ao que parece, perderam a memória e inflamadamente defendem a meritocracia, quando se trata de cotas!

Alguns destes argumentos revelam absoluta falta de informação, a despeito da abundância de dados e de estudos sobre relações raciais; outros argumentos revelam falta de reflexão, e provavelmente má fé. Não raro, pensadores que produzem textos

sofisticados sobre outros temas, quando se trata de cotas, revelam voluntarismo, ao reagir à proposta de cotas, e trazem argumentação inconsistente, simplória, que reflete desinformação. Ou arrogância: "de preto e de louco todo mundo entende um pouco", e então nos brindam com formulações descabidas. De qualquer maneira, o que fica evidente é uma intensa reação emocional à perda de privilégios, travestida de "análise objetiva"!

Estes aspectos da atitude branca envolvem séculos de pensamentos e atos racistas, e carregam consigo uma evidente lacuna afetiva, ética e moral.

Giroux (apud BENTO, 2002) nos possibilita fazer um paralelo entre o que se observa hoje no Brasil e o debate sobre branquitude nos EUA. Ele aponta que na década de 80 brancos da classe média se sentiram ameaçados pela expansão dos direitos das minorias; sentiram-se perdendo privilégios. O Partido Republicano capitalizou o medo dos brancos, lançando um ataque agressivo às políticas de ação afirmativa, propondo redução de gastos sociais e desmantelando o Estado de Bem-Estar. O discurso de branquitude estava carregado de medo, ressentimento e amargura, e mascarava as profundas desigualdades raciais que marcavam a ordem social. Alguns políticos criaram um novo populismo, cujo discurso pautava a família, a nação, valores tradicionais e individualismo, contra a democracia multicultural e a diversidade cultural.

Os negros passaram a ser responsabilizados pelos problemas que o país estava vivendo e alguns profissionais da mídia, diziam que queriam viver em sociedades onde nenhum segmento racial fosse alienado e onde brancos não tinham que se sentir mal por serem brancos.

Giroux aponta que neste período os brancos falavam de uma identidade racial sitiada. Grupos de direita como *skinheads*, cruzadas anti-Partido Comunista e outros, formaram um grupo a favor dos brancos. Ao mesmo tempo em que manipulava os medos brancos, esse grupo aliviava os brancos de qualquer responsabilidade frente as desigualdades raciais.

Na década de 90 ocorre um acirramento no debate e jovens brancos foram ficando mais agudamente conscientes de sua condição de brancos. Filmes, livros sensacionalistas mostravam negros como criminosos, drogados, infectados, entre outras representações negativas, que ameaçavam os brancos. Os negros passaram a ser representados como povos estrangeiros, menos civilizados, essencialmente inferiores por herança genética. E os homens brancos se definiram como vítimas de um preconceito racial às avessas. Por outro lado, começava-se a produzir estudos onde branquitude aparecia como um lugar de privilégio, de poder, construído historicamente.

Giroux mostra em seu artigo que foram produzidas matérias versando sobre como os homens brancos tinham sua identidade saqueada por mulheres rancorosas, comunistas, empregadores que utilizavam ação afirmativa, japoneses, fundamentalistas islâmicos. E que esses homens brancos estavam perdendo, bem como seu futuro estava comprometido.

Simultaneamente, estudiosos como Du Bois, Ralph Ellison, James Baldwin (apud BENTO, 2002) puseram a construção da branquitude na mesa para ser investigada. Historiadores como David Roediger, Theodore Allen, Noel Igratiev (apud BENTO, 2002), entre outros, enfocam como a identidade racial branca foi historicamente moldada, e como a supremacia branca influi na construção do "outro" não branco. Destacam ainda a branquitude como um lugar de privilégio racial, econômico e político. Roediger avança mais, ao destacar três aspectos importantes da ideologia da branquitude:

1. branquitude e negritude não são categorias científicas; a branquitude é mais falsa e perigosa pela maneira como é construída;
2. branquitude e negritude não são equivalentes e a idéia de "racismo às avessas" sugere o medo dos brancos de enfrentarem seu próprio racismo;
3. a branquitude é frágil como identidade social e pode ser combatida.

Para vários estudiosos, a branquitude é sinônimo de opressão e dominação e não é identidade racial. É o reconhecimento de que raça, como um jogo de valores, experiências vividas e identificações afetivas, define a sociedade. Raça é uma condição de indivíduo e é a identidade que faz aparecer, mais do que qualquer outra, a desigualdade humana.

Giroux entende que brancos têm que aprender a conviver com a branquitude deles, desaprender ideologias e histórias que os ensinaram a colocar o outro em lugar estético onde os valores morais não estão vigendo.

George Yudice (BENTO, 2002) discute que a branquitude tem que ser articulada com uma redefinição de cidadania onde esteja incluída a discussão referente à distribuição de recursos e a questão da propriedade. Questões como falta de oportunidades, falta de trabalho, políticas de imigração, acordos de comércio internacional, racismo ambiental têm que ser discutidas, porque nessas áreas os brancos sempre tiraram vantagens sobre os negros.

Ruth Frankenberg (1995) chama a atenção para o fato de que sistemas que têm como base a diferença moldam os privilegiados tanto quanto os que são por eles

oprimidos. Ela entende branquitude como um posicionamento de vantagens estruturais, de privilégios raciais. Também ressalta que é um ponto de vista, um lugar a partir do qual as pessoas brancas olham a si mesmas, aos outros e a sociedade. Finalmente observa que a branquitude diz respeito a um conjunto de práticas culturais que são normalmente não-marcadas e não nomeadas. Assim, observa-se que branquitude enquanto lugar de poder articula-se nas instituições (universidades, empresas, organismos governamentais) que são por excelência, conservadoras, reprodutoras, resistentes e cria um contexto propício à manutenção do quadro das desigualdades.

As organizações são um campo fecundo para a reprodução das desigualdades raciais. As instituições apregoam que "todos são iguais perante a lei"; e asseguram que todos têm a mesma oportunidade, basta que a competência esteja garantida. As desigualdades raciais persistentes evidenciam que alguns são menos iguais que outros. Mas sobre isto há um silêncio. O silêncio não é apenas o não-dito, mas aquilo que é apagado, colocado de lado, excluído. O poder se exerce sempre acompanhado de um certo silêncio. É o silêncio da opressão.

Desta forma, se buscamos compreender um discurso, no caso o discurso contra as ações afirmativas e as cotas, devemos perguntar sistematicamente o que ele "cala", ou seja, a defesa de privilégios raciais. O silêncio não é neutro, transparente. Ele é tão significante quanto as palavras. Desta forma, a ideologia está em pleno funcionamento: no que obrigatoriamente se silencia.

Assim, quando destacamos que branquitude é território do silêncio, da negação, da interdição, da neutralidade, do medo e do privilégio, entre outros, enfatizamos que se trata de uma dimensão ideológica, no sentido mais pleno da ideologia: com sangue, ícones e calor.

Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Pactos Narcísicos no Racismo:* branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade, 2002.

BENTO, Maria Aparecida Silva; SILVA Jr., Hédio. *O crepúsculo das políticas de promoção da igualdade racial no Brasil,* 2002. [No prelo]

BENTO, Maria Aparecida Silva; CARONE, Iray (Org.). *Psicologia Social do Racismo:* estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2002.

FRANKENBERG, Ruth. *The construction of white women and race matter.* Minneapolis: University of Minnesota Press, 1995.

HELMS, *Janet E. Black and White racial identity:* theory, research and practice. New York: Greenwood Press, 1990

INSTITUTO INTERAMERICANO SINDICAL PELA IGUALDADE RACIAL. *Mapa da população negra no mercado de trabalho*. São Paulo: INSPIR, Dieese, Fundação Seade. 1999.

MELLO, Marco Aurélio Mendes de Farias. A igualdade e as ações afirmativas. In: *Correio Braziliense*, 20 de dezembro de 2001.

MELLO, Marco Aurélio Mendes de Farias. Ótica Constitucional – a Igualdade e as ações afirmativas. In: TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO (TST). *Discriminação e Sistema Legal Brasileiro*. Brasília: TST, 2001.

SANTOS, Sales Augusto dos. Ação Afirmativa e mérito individual. In: Santos, Renato Emerson; Lobato, Fátima. (Org.). *Ações Afirmativas*: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA Jr., Hédio. Ação afirmativa para negros(as) nas universidades: a concretização do princípio constitucional da igualdade. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e Ações Afirmativas*: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.

NOGUEIRA, Oracy. *Tanto preto quanto branco:* estudos das relações raciais. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985.

OAKS, Penelope J.; HASLAM, S. Alexander; TURNER, John C. *Stereotyping and social reality*. Oxford-UK: Blackwell, 1998.

Sítios

www.ibge.gov.br

www.ipea.gov.br

www.observatoriosocial.org.br

www.seade.gov.br

www.unesco.org.br

Revistas

Raça Brasil, Veja, Época, Isto É, Panorama Econômico.

Jornais

Folha de São Paulo, Correio Braziliense, O Globo, O Estado de São Paulo, Jornal do CREMESP, Folha de Pernambuco, BG Press, Correio do Povo/RS, O Estado de Minas, Jornal do Brasil, Jornal de Brasília e O Norte/PB.

Racismo e Imprensa: argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades

André Ricardo Nunes Martins

Até o ano de 2002, o interesse pela adoção de políticas de ação afirmativa para a comunidade negra no Brasil – como forma de promover o desenvolvimento de parcela considerável da população até hoje vítima de um racismo histórico – parecia se restringir à militância do movimento negro. Naquele ano eleitoral, no entanto, a iniciativa do Governo do Rio de Janeiro de implantar nas universidades do estado o sistema de cotas para negros e alunos egressos de escolas públicas, aliada à expectativa e à consagrada vitória nas urnas da candidatura a presidente do ex-líder operário Luiz Inácio Lula da Silva, trazem para o proscênio da cena pública o debate sobre a necessidade de políticas de ação afirmativa para os descendentes de escravos, como uma tentativa de concretizar um acerto de contas com um atraso de mais de cem anos.

Enquanto o assunto é tratado por governantes e políticos que, ou tomam a iniciativa de propor medidas nesse sentido ou assumem a proposta em suas plataformas eleitorais, universidades públicas em vários estados começam a examinar o tema e mesmo a implantar o sistemas de cotas. A imprensa tem participação considerável nesse processo de debate público sobre as cotas. Ao tempo em que tomam posição contrária à política de cotas, os jornais propiciam um espaço de discussão, veiculando reportagens, entrevistas, artigos, colunas e cartas aos(às) editores(as).

Considerando o secular atraso quanto à adoção de políticas de ação afirmativa para a comunidade negra no Brasil e a ligação estreita entre esse tipo de política e o contexto de racismo institucionalizado, o debate reacendeu na esfera pública nacional a polêmica em torno do reconhecimento do racismo vigente na sociedade brasileira. Defensores e oponentes das cotas travaram uma luta por sentidos nos textos da imprensa, procurando demonstrar a existência ou não de racismo e, por conseguinte, a necessidade ou não desse tipo de política. As cotas também foram defendidas ou rejeitadas em referência a aspectos como exequibilidade, justeza e conformidade com a legislação jurídica vigente.

Nesse sentido, a participação da imprensa enquanto instituição de modo algum foi imparcial. Ao contrário, o exame dos textos evidencia como os jornais se engajaram de modo explícito na representação desfavorável das cotas. De quebra, não somente as cotas, mas a própria representação discursiva dos negros, assim como o reconhecimento quanto à existência e relevância do racismo na sociedade brasileira, sofrem a intervenção da imprensa, veiculando e impondo alguns sentidos em detrimento de outros.

Neste artigo, propomo-nos a examinar o discurso da imprensa sobre a política de cotas, destacando como, por meio da argumentação, a medida é desqualificada, o racismo que atinge os negros é silenciado e a representação dos negros no discurso é subvalorizada. O artigo baseia-se em resultados de uma pesquisa mais ampla, que encetamos no doutoramento em Lingüística[1]que desenvolvemos no Programa de Pós-Graduação em Lingüística na Universidade de Brasília. No trabalho, analisamos 352 textos, de gêneros discursivos variados, dos jornais *Folha de S. Paulo*, *Jornal do Brasil* e *A Tarde* no período que vai de 1º de janeiro de 2002 a 31 de dezembro de 2003

A pesquisa teve como marco teórico os desdobramentos recentes da reflexão sobre raça e racismo nas ciências sociais e o desenvolvimento dentro da Lingüística da análise de discurso crítica. Na próxima seção, vamos tratar especificamente da relevância do conceito de raça como categoria de trabalho nas ciências sociais, do racismo como fenômeno social e da ação afirmativa como proposta política de reparação e de compensação em favor de descendentes de africanos que vieram à força para o continente americano e aqui foram escravizados entre os séculos XVI e XIX.

A relação entre racismo, discurso e imprensa é discutida na seção seguinte. Analisamos questões como poder e linguagem; sentidos a serviço do poder; a construção do consenso em favor da hegemonia, cuja disputa preside as movimentações

1 A tese defendida teve por título: *A polêmica construída – Racismo e discurso da imprensa sobre a política de cotas para negros*.

na esfera pública; o problema do racismo e sua manifestação como racismo discursivo. A seção ulterior é dedicada ao exame da participação da argumentação nesse processo discursivo e à análise das estruturas argumentativas que se manifestam, mostra como operam e que efeitos de sentido estabelecem. A última seção sustenta a conclusão de que o debate sobre as cotas na esfera pública trouxe consigo desde o primeiro instante o mérito de impor na agenda política do país a discussão do racismo e da necessidade de políticas públicas para combatê-lo.

Raça, racismo e ação afirmativa

Nos últimos cem anos, o conceito de raça aplicado à espécie humana evoluiu de uma categoria científica evocada na legitimação de práticas de racismo para uma categoria científica de valor basicamente instrumental a serviço da luta contra o racismo. A mudança de enfoque tem a ver com desdobramentos ocorridos nas ciências sociais.

Michael Banton, ao enfocar o desenvolvimento do conceito de raça, aponta uma certa tendência entre os seres humanos de preferirem aqueles de sua própria espécie, mantendo-se refratários aos de fora. Cita autores que mostram que antes mesmo do século XV alguns povos manifestavam considerações de ordem racial. E situa a virada do século XVIII para o XIX como o tempo de mudança do significado de raça. Segundo Banton (1977: 29), até então, "o termo foi utilizado primariamente no sentido de 'linhagem'; as diferenças entre raças derivavam das circunstâncias da sua história e, embora se mantivessem através das gerações, não eram fixas". Com a mudança, o conceito passou a expressar "uma qualidade física inerente". Nas palavras de Banton:

> Os outros povos passavam a ser vistos como biologicamente diferentes. Embora a definição continuasse incerta, as pessoas começaram a pensar que a humanidade estava dividida em raças. [...] O novo uso da palavra "raça" fazia dela uma categoria física. Levou a negligenciar o modo como o termo era socialmente utilizado como categoria para organizar a percepção que as pessoas tinham da população do mundo (id.: 30).

De acordo com D. T. Goldberg (2002), o conceito de raça surge na consciência social européia de modo mais ou menos explícito no século XV. Anteriormente, entre os gregos embora houvesse manifestações de discriminação etnocêntrica e xenofóbica, e mesmo a reivindicação de uma superioridade cultural, não haveria, de acordo com ele, evidências seguras de que tais desigualdades fossem determinadas

biologicamente. Na genealogia que traça para o racismo moderno, C. West (2002) observa a existência de duas fases específicas. A primeira está relacionada ao papel da estética clássica e das normas culturais na legitimação da supremacia branca. Também a ciência serviu como instrumento nessa operação. Raça, denotando principalmente a cor da pele, foi empregada pela primeira vez como um meio de classificar os seres humanos por um físico francês chamado François Bernier, em 1684.

A segunda fase, segundo West, é possibilitada por desdobramentos na antropologia, valorizando aspectos estéticos e defendendo a superioridade da pessoa branca. A espécie humana seria única, mas as variações seriam causadas por três fatores: clima, estado da sociedade e hábitos de vida. West mostra, então, que o iluminismo, através de vários de seus expoentes, deu guarida a essas idéias e as legitimou.

R. Miles (1993), em sua abordagem histórica do conceito de raça, mostra que o termo *race* aparece na língua inglesa no século XVII e, no século seguinte, já é usado nos escritos científicos na Europa e nos EUA, com o objetivo de nomear e fornecer explicação para certas diferenças fenotípicas entre seres humanos. No pensamento do século XIX, segundo Miles, a teoria da 'raça' é dominante. A idéia em vigor na época é de que haveria na população mundial um número de raças distintas, cada qual com uma capacidade biologicamente determinada para o desenvolvimento cultural.

Miles observa que é o emprego da teoria pelos nazistas que vai provocar reações críticas tanto na Europa quanto nos EUA. Esse movimento crítico leva à criação do conceito de racismo na década de 1930. Já naquele momento, estudos passaram a refutar a hierarquização de raças do ponto de vista da biologia, criticando o apelo à ciência feito pelo nazismo para justificar o viés racista de sua política. No entanto, os autores da época mostravam-se divididos quanto à existência ou não de 'raça'.

Miles propõe:

> Não existem 'raças' e portanto não existem 'relações de raça'. Há somente uma crença de que essas coisas existem, uma crença que é usada por alguns grupos sociais para construir um Outro (e portanto o Eu) no pensamento como um precedente para a exclusão e a dominação, e por outros grupos sociais para definir o Eu (e assim construir um Outro) como um meio de resistência e exclusão. Por conseguinte, se usada de alguma forma, a idéia de 'raça' deve ser usada apenas para referir de modo descritivo a certos usos da idéia de raça (1993: 42).

Essed (2002) observa que a raça é notadamente uma construção ideológica e não simplesmente uma construção social, porque a idéia de 'raça' nunca existiu fora de uma estrutura de interesse de grupo.

Nota-se assim que a revisão de teorias em meados do século XX determinou pouco a pouco o abandono do conceito de raça com base numa perspectiva biológica. No entanto, a relevância atual das relações raciais e do racismo impede que o uso da categoria seja descartado, mormente nas ciências sociais.

Adotamos, assim, a perspectiva de raça como categoria de análise, sem nenhum julgamento de valor do ponto de vista da biologia e mesmo como distinção de ordem cultural entre os grupos humanos, para o que, entendemos, o conceito de etnia seria mais pertinente. Defendemos, portanto, um emprego estratégico do termo[2], em reconhecimento ao papel que considerações baseadas em questões de raça desempenham nas diversas formações sociais. Assim, não é possível ignorar que, no dia-a-dia, as comunidades continuam a ver a si mesmas e às demais como estruturadas em torno de diferenças que vão do aspecto estético aos valores culturais. Tais diferenças são entendidas como sendo de ordem racial. Ademais, as diferenças desempenham papel preponderante na disputa pelo poder na sociedade e no acesso a bens materiais (meios de produção, salários, condições de saúde, transporte e moradia) e simbólicos (sistema de ensino, cultura e lazer), o que tem levado ao racismo.

T. A. van Dijk observa que o racismo moderno abandona o pressuposto da noção biológica de raça ou de suas hierarquias raciais associadas. Em vez disso, aponta a perspectiva da construção sociocultural adaptada ao contexto histórico presente:

> Uma das implicações dessa transformação de racismo em etnicismo é o desenvolvimento de uma ideologia que reconhece diferenças sócioculturais entre grupos étnicos diferentes, mas nega as diferenças de poder, e conseqüentemente a dominação da cultura ocidental (VAN DIJK, 1991: 28).

Para Essed, o racismo é tanto estrutura quanto processo. É uma estrutura, uma vez que há dominação racial e étnica, que é reproduzida pelo sistema mediante a formulação e aplicação de regras, leis e regulamentos e por meio do acesso a recursos e de sua alocação. Por sua vez, racismo é um processo, porque estruturas e ideologias não existem à parte das práticas diárias mediante as quais são criadas e confirmadas:

2 No debate realizado na imprensa, a discussão conceitual sobre raça também se faz presente. Como exemplo, há o caso do professor José Carlos Azevedo, articulista do *Jornal do Brasil*, que alega a superação do conceito de raça no campo das ciências naturais para argumentar que não fazem sentido políticas públicas baseadas nesse critério. Trata-se, na verdade, de um sofisma.

> O racismo cotidiano é um complexo de práticas operativas mediante relações heterogêneas (de classe e gênero), presentes em relações de raça e etnia e produzindo essas relações. Tais relações são ativadas e reproduzidas como práticas (ESSED, 2002: 50).

Para a manifestação do racismo cotidiano, segundo Essed, concorrem: (a) noções racistas socializadas, que são integradas em sentidos que determinam certas práticas; (b) práticas com implicações racistas que se tornam familiares e repetitivas; e (c) relações raciais e étnicas subjacentes que ocorrem e são reforçadas por meio dessa rotina ou dessas práticas familiares em situações diárias" (ibid.: 52).

Considerando especificamente a realidade brasileira, nota-se que entre fins do século XIX e começo do século XX, predominava entre os intelectuais um certo desprezo pela miscigenação. A tese, baseada em fundamentos teóricos naturalistas, era a de que a mistura das raças seria a responsável pela degeneração das mesmas. Expressam tal pensamento, entre outros, intelectuais como Nina Rodrigues, Sílvio Romero, João Batista Lacerda e Euclides da Cunha (SCHWARCZ, 2001; FREYRE, 1990). Rompendo com essa linha de pensamento, Manuel Bonfim, Alberto Torres, Edgar Roquette-Pinto e outros contestaram a perspectiva racista então em voga (SKIDMORE, 1994). Por sua vez, o sociólogo Gilberto Freyre passa a considerar a miscigenação como um traço constitutivo e positivo do povo brasileiro. E de tal modo reconhece esse aspecto na população que o generaliza:

> Todo brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma e no corpo – há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil – a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. [...] A influência direta, ou vaga e remota, do africano (FREYRE, 1990: 307).

No entanto, ao tempo em que constrói a idéia de um tipo nacional distinto, formado a partir do amalgamento de povos europeus, africanos e americanos, Freyre sugere que o racismo não é uma marca forte nas relações raciais no Brasil, minimizando a violência, física e simbólica, exercida contra negros e indígenas ao longo dos séculos. Para Schwarcz, "Freyre mantinha intocados em sua obra, porém, os conceitos de superioridade e de inferioridade" (2001: 28). Nesse sentido, diz a autora, Freyre constrói a miscigenação como sinônimo de tolerância. Opinião também acentuada por E. R. Bastos, que identifica na obra de Freyre "uma visão de conflito social marcada pelo equilíbrio". Segundo a autora, para Freyre, "é a mistura de raças que possibilita a convivência pacífica de elementos contraditórios; é ainda a miscigenação que constitui o elemento fundamental de nossa nacionalidade" (1986: 54).

Novas abordagens sobre o fenômeno do racismo no Brasil surgem em meados do século XX, com base em pesquisas patrocinadas pela Unesco. O irônico é que a motivação inicial dos estudos era o de mostrar como a sociedade brasileira poderia se constituir em modelo para outros países que enfrentavam sérios problemas internos relativos às relações raciais, como a África do Sul e os Estados Unidos. Segundo Schwarcz, enquanto alguns dos estudos "engajaram-se no projeto desenvolvido pela instituição, outros passaram a realizar uma revisão ampla" (*idem*: 33). Entre esses autores encontram-se Costa Pinto, Roger Bastide, Florestan Fernandes. A partir daí, passa-se a apontar a questão das discriminações e as inconsistências da tese da democracia racial.

Apesar de toda a pesquisa que vem sendo feita nas últimas décadas, do aporte de dados sobre a desigualdade entre negros e brancos, fornecido por institutos de pesquisa aplicada e veiculados pela mídia, e do fortalecimento do movimento negro nos últimos anos, o reconhecimento do racismo pela sociedade brasileira ainda é uma questão que desperta polêmica. Schwarcz apresenta dados de duas pesquisas realizadas no Brasil sobre a questão racial. A primeira, feita em São Paulo por ocasião do centenário da Abolição, em 1988, mostrou que "enquanto 97% dos entrevistados afirmaram não ter preconceito, 98% disseram conhecer, sim, pessoas e situações que revelavam a existência de discriminação racial no país" (2001: 76). A segunda pesquisa foi realizada pelo jornal Folha de S. Paulo, em 1995, e trouxe resultados semelhantes. Para 89% dos entrevistados, existe preconceito de cor no Brasil, mas somente 10% admitiram ter preconceito. Não obstante, de forma indireta, 87% manifestaram algum tipo de preconceito racial.

Entendemos que a própria resistência ao debate sobre o racismo no Brasil e as formas em que essa resistência se dá tanto na opinião pública, na imprensa, como na academia, são em si evidências do racismo. A restrição ao reconhecimento do desequilíbrio nas relações raciais e mesmo a recusa ao debate livre sobre o tema não devem ser tomadas como um tabu social simplesmente e sim como a manifestação de controle ideológico da esfera pública.

Outra perspectiva a se considerar no exame do racismo à brasileira é a indiferença para com as desigualdades existentes entre a população negra e a população branca. Nos últimos anos, têm sido freqüentes a realização e a veiculação na mídia de pesquisas – de iniciativa tanto de instituições públicas quanto de ONGs – que retratam aspectos dessa realidade. Não dispomos de estudos que informem e analisem o impacto da divulgação desses dados sobre as elites ou sobre a população em geral. O fato é que, apesar disso, o mais corrente é se apelar a políticas universalistas quando se

fala de medidas para combater esse quadro social, o que não deixa de ser coerente com a crença generalizada de que o problema é antes de ordem social do que racial.

Nesse sentido, a luta contra o racismo e em favor de políticas específicas nesse terreno envolve também ganhar o debate público em que a maioria, tanto dos conservadores quanto dos progressistas, adversários que são em tantas causas, parecem unidos em uma mesma percepção, a de que o racismo na sociedade brasileira, se existente, não seria algo tão relevante assim.

De um modo mais abrangente, a ação afirmativa tem a ver – segundo G. Ezorsky (1991) – não simplesmente com uma postura passiva de não discriminação, mas sim com medidas ativas, com vistas a aumentar, de modo significativo, o recrutamento e a promoção de minorias. A autora identifica dois tipos de ação afirmativa: uma, não específica, que engloba esforços para recrutar negros sem fixar metas numéricas ou cronograma de contratação; e outra, específica, que determina alvos numéricos definidos e cronometrados para aquele propósito.

Ezorsky destaca o impacto positivo dos programas de ação afirmativa. Negros em posição de prestígio na sociedade servem como modelo para crianças negras, o que é um reforço à auto-estima da criança e da comunidade, um incentivo ao desenvolvimento de aspirações vocacionais e ao aprendizado por parte de estudantes negros.

As políticas de ação afirmativa (AA) admitem uma perspectiva de reparação, o que tem a ver com as injustiças do passado, e uma perspectiva de compensação, voltada para corrigir os males do presente e construir um futuro com relações inter-raciais mais equilibradas. Segundo Ezorsky, da perspectiva de compensação, isto é, voltada para o futuro, o propósito da AA é reduzir o racismo institucional. Isso acontece na medida em que os negros movimentam-se no propósito de atingir a integração ocupacional. Uma vez atingido esse propósito, milhões de negros já não serão mais impedidos injustamente, haja vista os efeitos de sua história de racismo, de alcançar os benefícios do emprego. Já, de uma perspectiva voltada para o passado, os negros têm uma reivindicação moral de compensação pela ofensa do passado. A injustiça suprema perpetrada contra os negros – a escravidão – requer tal compensação (ibid.: 73).

Assim, a reação negativa é tanto contra o método como também contra os beneficiários da medida. A corroborar essa interpretação, observamos no discurso da imprensa uma animosidade contra as cotas para negros, deixando fora da polêmica, no caso específico das universidades do Rio de Janeiro, as cotas que beneficiam alunos egressos da rede pública de ensino – em que o fator racial não é o aspecto distintivo.

Racismo, discurso e imprensa

Uma das perspectivas para se abordar o racismo nos dias de hoje é a sua expressão no campo do discurso, como veremos na Seção seguinte. Por ora, vamos considerar brevemente a contribuição de van Dijk, que propõe uma abordagem analítica do discurso como meio de examinar um novo tipo de manifestação do racismo. Segundo ele, o 'novo racismo' pretende ser democrático e respeitável, daí porque o primeiro passo, nesse sentido, é negar que seja racismo. Definindo racismo como "um sistema social de desigualdade 'étnica' ou 'racial', van Dijk identifica dois componentes principais: o social e o cognitivo. O primeiro estaria relacionado a práticas discriminatórias diárias, no nível micro de análise, e ainda a organizações, instituições, estruturas legais e outras, no nível macro. O segundo componente englobaria crenças, conhecimentos, atitudes, ideologias, normas e valores.

O discurso desempenha, assim, um papel preponderante na reprodução do racismo. Segundo van Dijk, "o discurso como uma prática social do racismo é, ao mesmo tempo, a principal fonte para as crenças racistas das pessoas" (2000: 36). Em um trabalho anterior, van Dijk já havia observado que a negação do racismo é um aspecto constitutivo do novo racismo. Ele também aponta diversas estratégias de negação entre as quais as do tipo 'negação do ato', 'negação do controle', 'negação da intenção' e 'negação do objetivo'; as mitigações por meio do emprego de minimizações e eufemismos e de estratégias cognitivas e sociais relacionadas: justificação, escusas, alegação de provocação e responsabilização da vítima, inversão.

A linguagem detém um papel crucial na reprodução do racismo. Isso equivale a dizer, primeiramente, que a linguagem opera na construção do racismo, ou seja, ela desempenha um papel ativo na forma como o racismo se constitui, daí porque podemos falar em uma dimensão discursiva do racismo. Em segundo lugar, conquanto práticas e eventos racistas não devam ser reduzidos a uma questão de linguagem, esta e aqueles desenvolvem uma relação entranhada e constante de intervenção dialética. Assim, tanto a linguagem contribui para manter ou modificar práticas racistas como essas influenciam a linguagem.

Assumindo como princípio a compreensão de que a linguagem não é, nem pode ser neutra, propomos que a linguagem em sua prática social está a serviço do poder. Aqui, poder é visto não em sua perspectiva individual, mas sim em sua dimensão política, isto é, relacionada à sua manifestação na estrutura social.

Um conceito diretamente relacionado ao de poder é o de ideologia. Para J. B. Thompson (1998), ideologia deve ser vista como "sentido a serviço do poder".

Segundo o autor, "estudar a ideologia é estudar as maneiras como o sentido serve para estabelecer e sustentar relações de dominação" (id.: 76). No caso específico dos estudos da linguagem, torna-se relevante examinar como a ideologia opera por meio da linguagem e de que modo essas operações atuam na constituição dos sujeitos sociais.

Identificamos a intervenção predominante de uma ideologia racista na prática discursiva da imprensa. Em contrapartida, uma ideologia anti-racista também se manifesta, construindo sentidos opostos e que confrontam o consenso social estabelecido. A mobilização e a fixação de sentidos de uma ou outra formação ideológica levam-nos a considerar com especial atenção o conceito de hegemonia. Com base na teoria de Gramsci[3] – que vê na hegemonia uma característica fundamental da luta pelo poder nas sociedade capitalistas modernas – Fairclough (2001) considera a hegemonia tanto como liderança quanto como dominação nos vários âmbitos da sociedade (economia, política, cultura e ideologia). Nesse sentido,

> Hegemonia é o poder sobre a sociedade como um todo de uma das classes economicamente definidas como fundamentais em aliança com outras forças sociais, mas nunca atingido senão parcial e temporariamente, como um 'equilíbrio instável'. Hegemonia é a construção de alianças e a integração muito mais do que simplesmente a dominação de classes subalternas, mediante concessões ou meios ideológicos para ganhar seu consentimento (id.: 122).

No desenvolvimento de suas pesquisas, Foucault (1986) lança mão do conceito de enunciado, tomado não como uma frase, ou uma unidade, mas antes como "uma função que cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e que faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço" (id.: 99). Segundo ele, o enunciado está presente "sempre que se possa reconhecer e isolar um ato de formulação" (ibid.: 93). Podemos vislumbrar em sua obra a seguinte questão que ele mesmo explicita:

> [...] segundo que regras um enunciado foi construído e, conseqüentemente, segundo que regras outros enunciados semelhantes poderiam ser construídos? A descrição de acontecimentos do discurso coloca uma outra questão bem diferente: como apareceu um determinado enunciado, e não em outro lugar (ibid.: 31).

3 Fairclough (1997) mostra como em Gramsci "o poder político da classe dominante dessas sociedades baseia-se numa combinação de 'dominação' – poder estatal no sentido mais restrito da expressão, controle das forças de repressão e capacidade de fazer uso da coerção contra outros grupos sociais – e de 'liderança intelectual e moral', ou 'hegemonia' (FORGACS, 1988: 249). Nesse sentido, o Estado é uma combinação de 'sociedade política' (o domínio público, o domínio do poder estatal, no seu sentido mais estrito) e de 'sociedade civil' o domínio privado, o domínio da hegemonia)" (id.: 79).

Nesse sentido, valemo-nos de enunciados extraídos de textos sobre a política de cotas para os negros e que integram o processo discursivo na imprensa para identificar e analisar um tipo específico de racismo, o discursivo. No exame dos textos de vários gêneros discursivos, encontramos enunciados que mesmo procedentes de atores sociais diferentes, de posições de sujeito e de contextos distintos constroem, no entanto, uma mesma cadeia de sentidos interligados, reforçando, assim, uma determinada perspectiva ideológica, seja contrária ou favorável às cotas.

Mas os enunciados não se constituem de forma isolada. Eles irrompem em textos, produtos de um discurso. O lingüista britânico N. Fairclough (1992), define discurso na perspectiva de 'linguagem como prática social'. Em vez de fazer abordagens estritas dos fenômenos lingüísticos, a análise do discurso atribui fazer especial relevo à contextualização (PEDRO, 1997). O sujeito caracteriza-se como um agente social que é construído e que, por sua vez, contribui para a construção dos processos discursivos. Fugindo ao caos da incomunicação, um texto reúne e estabelece sentidos, conferindo uma necessária organização interna e pondo a linguagem a serviço de algum interesse.

Na perspectiva que vem sendo abordada por Fairclough e outros, conhecida como Análise de Discurso Crítica (ADC), notam-se duas implicações na noção do discurso como prática social. A primeira delas é que o discurso é um modo de ação; a outra é que existe uma relação dialética entre o discurso e a estrutura social. O papel de construção do discurso pode ser considerado, ainda segundo o autor, em três tipos de contribuição: primeiro, o discurso coopera para a construção das 'identidades sociais' e 'posições de sujeito'; segundo, o discurso atua no campo das relações sociais entre as pessoas; e, terceiro, o discurso intervém na construção de sistemas de conhecimento e crença. O resgate das possibilidades de mudança e da atuação transformadora do sujeito impingiram nuanças distintas na trajetória de investigação do discurso.

Eminentemente dinâmico, o processo discursivo é sempre um movimento de fixação, deslocamento e dominância de sentidos em que os diversos textos, como vimos anteriormente, não irrompem num vazio histórico. Ao contrário, fazem referência a outros textos, projetam-se, fortalecidos por aqueles que os antecederam e, em si mesmos, são atravessados por sentidos provenientes de formações discursivas distintas. E, ainda, a compreensão de cada texto torna-se possível dentro da ordem de discurso e da formação discursiva às quais o mesmo está ligado e que propiciam a mobilização de alguns sentidos na construção da mensagem.

A ADC firma-se então pelo exame lingüístico específico dos textos e pelas análises das práticas discursivas e das práticas sociais que permitam compreender as estruturas sociais de opressão, fornecendo, assim, subsídios para uma abordagem crítica, numa tentativa de desvendar sentidos que engendram relações de poder.

Em Fairclough (1992), o processo discursivo é visto sob uma perspectiva tridimensional por meio de três dimensões constitutivas, a saber, o texto, a prática discursiva – incluindo aqui, a produção, a distribuição e o consumo textual – e a prática social. Para analisar um discurso, é preciso levar em conta a descrição do texto, a interpretação da prática discursiva e a explicação da prática social.

A imprensa participa – como as demais instituições da mídia – da formação do consenso político que permite a reprodução do poder na sociedade, tendo papel preponderante nesse processo. Constitui-se em um dos tipos de discurso de elite, como o definiu van Dijk (2003). Daí porque examiná-lo é um dos meios privilegiados para se compreender os mecanismos pelos quais a linguagem é usada em favor de determinado segmento da sociedade ou de algum ponto de vista específico. As notícias permitem uma representação do mundo por meio da linguagem. Trata-se de uma construção, "não de um reflexo dos fatos, isento de valor" (FOWLER, 1991).

O discurso da imprensa é, portanto, uma construção da realidade, construção essa que visa a atender determinados propósitos. A notícia é tanto o produto resultante do tratamento que se dá a um fato histórico, como constitui ela mesma um produto que se segue a uma outra elaboração, aquela que é feita do fato em si, o recorte que se faz de determinado acontecimento histórico, como propõe A. P. G. Ribeiro (2000):

> Não existe fato histórico 'bruto'. Ele é sempre produto de algum tipo de elaboração teórica que o promove à categoria de histórico. Pressupõe um sistema de referência e uma teoria, no quadro dos quais operam-se a seleção e a valorização dos acontecimentos e processos (id.: 26).

Para Fairclough (1995), o jornalismo implica uma complexidade de propósitos sociais. Dizer que os jornalistas apenas reelaboram os eventos é pouco:

> Eles também os interpretam e explicam, tentam levar as pessoas a ver as coisas e agir de determinadas formas e têm por objetivo entretê-las. O conceito de uma 'estória' sugere essa multiplicidade de propósito, em que normalmente pensamos nas estórias como formas de entretenimento e diversão, e freqüentemente no sentido mais de ficção do que factual (id.: 91).

O discurso da imprensa não é um discurso a mais na Babel do mundo contemporâneo, mas um que desempenha um papel de primeira linha na formação do consenso na sociedade. E isso tanto por que a imprensa ocupa o posto de principal instituição veiculadora de informação, ao dispor de uma estrutura e um aparato que lhe possibilitam atingir milhões de pessoas, como, por conseguinte, pelo grau de dependência que as pessoas e as instituições têm em relação a ela na formação e na sedimentação de uma visão de mundo. Nesse aspecto, van Dijk (1991), por exemplo, observa como, diante da realidade, a maioria das pessoas brancas acaba não sendo confrontada com um sistema de discurso público que favoreça o surgimento de uma ideologia anti-racista.

Em seu trabalho sobre racismo e imprensa, van Dijk (ibid.) desvenda um fenômeno presente nas sociedades contemporâneas, mas enfaticamente negado, qual seja, a articulação de um discurso racista por parte das elites dominantes e a participação engajada da imprensa nesse processo. Ele sugere: 1º) um país ou uma sociedade é tão racista quanto suas elites dominantes o são; 2º) como representante da estrutura de poder dos brancos, a imprensa– de modo consistente – tem limitado o acesso tanto na contratação quanto na promoção ou veiculação de pontos de vista de grupos étnicos minoritários. Ele demonstra que as minorias ou os imigrantes são apresentados como um problema ou uma ameaça e são retratados preferencialmente em associação com crime, violência, conflito, diferenças culturais inaceitáveis ou outras formas de desvio.

Segundo van Dijk (ibid.), no racismo em vigor na imprensa e em outros âmbitos da sociedade predominam estratégias de atenuação. Assim, é comum observar pessoas com comportamento racista, que, no entanto, buscam apresentar-se a si mesmas, por um lado, como pessoas tolerantes e que defendem uma igualdade diante de um sistema político pluralista; sem, por outro lado, serem anti-racistas de modo consistente. O papel da imprensa na reprodução do poder, afirma, não é passivo. "Ela pode veicular interesses conflitantes, representar grupos legítimos de oposição ou ainda algumas vezes falar pelas pessoas" (ibid.: 41).

Referindo-se às sociedades contemporâneas, van Dijk atribui à imprensa um controle quase exclusivo sobre os recursos simbólicos com os quais se produz o consenso popular, especialmente no que diz respeito às relações étnicas. Também van Dijk (1996), em outro trabalho, valoriza a questão do acesso aos meios de massa, identificando nessa disputa por espaço a manifestação do poder, uma vez que são as elites quem mais desfruta do acesso privilegiado ao mundo da mídia como fonte de informação e com a possibilidade de ter suas opiniões divulgadas e mais disponíveis para influenciar o público.

O autor busca mostrar a reprodução da dominação étnico-racial por meio de padrões diferenciados de acesso ao discurso, distinguindo a população majoritária e as minorias, argumentando, assim, que o racismo se manifesta ali também e não apenas por causa do acesso diferenciado à moradia, empregos, aluguéis, educação ou bem-estar. Ele arremata demostrando que o poder de acesso preferencial à mídia está intimamente ligado ao poder que as elites têm de definir a situação das relações étnicas e de, portanto, contribuir para a reprodução do racismo.

A argumentação no discurso sobre as cotas

A argumentação nasce na Grécia antiga ligada ao terreno da retórica política. Alguns autores atribuem à mesma a relevância como um dispositivo para se regular o próprio discurso ou um mecanismo usado para localizar e resolver diferenças de opinião.

A análise de qualquer argumentação particular torna-se relativa, uma vez que se localiza dentro do contexto de outro discurso mais amplo, que conduz a análise ao definir o que é que está em jogo (MARTINS, 2004: 319).

Entre os gêneros discursivos correntes na instituição imprensa, é no editorial, no artigo, na coluna e na carta ao(à) editor(a) que podem ser encontrados exemplos de argumentação com maior regularidade. O editorial, por exemplo, é um gênero argumentativo por excelência. Já a reportagem, por reproduzir amiúde discursos de diversos autores, também veicula argumentos. O estranho na reportagem é quando a argumentação faz-se presente não no discurso relatado, mas no próprio texto do(a) repórter (id.).

Na pesquisa que fizemos sobre o discurso da imprensa sobre a política de cotas para negros, a argumentação é examinada a partir de um modelo que identifica a opinião estabelecida, também chamada tese, e os argumentos que a sustentam. Tomemos o exemplo de um editorial da *Folha de S. Paulo* que condena as cotas. Por economia de espaço, apresentamos apenas um pequeno trecho do texto:

> A criação de cotas é problemática. No plano teórico, a medida equivale a tentar reparar uma injustiça criando outra, manobra que raramente dá certo. [...] Não bastasse essa dificuldade de princípio, a criação de cotas esbarra em sérias dificuldades práticas. Um exemplo: como definir um negro no Brasil? O IBGE utiliza o critério da autodefinição, que, no fundo, é o único democrático. Se um branco disser ao recenseador que é negro, assim será considerado pelo instituto. O que impediria alguém de declarar-se negro para ter acesso às cotas? Mesmo que todos fossem absolutamente honestos, quão negro alguém precisaria ser para fazer jus às cotas? (Folha de S. Paulo, 20/01/02).

Para analisá-lo, devemos identificar a estrutura argumentativa aí presente que é composta de uma tese, dois argumentos principais e argumentos subjacentes:

> Tese: a criação de cotas é problemática.
>
> Argumento 1 – no plano teórico, o problema está em tentar reparar uma injustiça, criando outra.
>
> 1.1 – Trata-se de manobra que raramente dá certo.
>
> Argumento 2 – a criação de cotas tem dificuldades práticas.
>
> 1. 2.1 – É difícil definir quem é negro no Brasil.
> 2. 2.2 – A auto-declaração pode ser usada por oportunistas.
> 3. 2.3 – Não se sabe que grau ou tonalidade de negritude em uma pessoa permitiria o benefício da medida.

A estratégia argumentativa presente ao longo do texto visa a combater a política de cotas, atribuindo-lhe problemas teóricos e práticos que, de tão graves, a inviabilizam. A argumentação é precedida pelo reconhecimento da realidade da discriminação na sociedade brasileira, o que atingiria não somente os negros como também as mulheres. Paralelamente a esse pensamento, aparecem números que ilustram a opinião. Constrói-se aqui uma imagem positiva para o jornal, já que firma de imediato a posição de reconhecimento da realidade da discriminação e deixa explícito o repúdio a essa política.

Já na contextualização inicial do problema, o texto lança mão de uma estratégia retórica, qual seja, a de igualar situações distintas, isto é, busca-se apresentar como semelhantes, realidades que procedem de contextos diferenciados. Nesse caso, a discriminação racial e a discriminação de gênero são postas lado a lado como se fossem de um mesmo tipo quando, na verdade, cada qual tem causas, conjunturas e processos distintos. O enfrentamento de cada uma, portanto, remete a soluções próprias.

Uma vez que o restante do texto dedica-se apenas à análise de uma medida que emerge da luta contra o racismo, silenciando-se quanto a medidas de combate ao sexismo, torna-se evidente que o texto está voltado essencialmente para a questão do combate ao racismo, sendo o propósito da estratégia mostrar que a discriminação racial é apenas mais uma entre outras discriminações que se deve combater.

Após esse reconhecimento do problema, o texto volta-se então para a apresentação do problema. Esta é feita sem dar o devido crédito a quem seria o autor/formulador da medida: *"Sempre que se percebem distorções tão gritantes, a primeira idéia que vem à cabeça é a criação de cotas para minorias, seja na universidade ou no*

trabalho." A política de cotas é apresentada assim como uma idéia que simplesmente vem à mente. Nota-se aí mais um recurso lingüístico, qual seja, o de silenciar sobre o contexto das políticas afirmativas, sobre quem as propõe, com que propósito e com que finalidade. A política emerge assim como algo descontextualizado, que surge do nada, de forma apressada, construção essa que vai facilitar a caracterização da mesma como medida problemática, cerne do argumento que embasa o texto.

A tese da argumentação é a idéia de que a criação de cotas é problemática, do que se pode depreender que é algo ruim e que deve ser evitado. A argumentação justifica-se em dois pilares (os dois argumentos), sendo um de ordem teórica e, outro, de ordem prática. O primeiro aspecto remete a uma questão de justiça; ou seja, a medida é problemática porque tenta reparar uma injustiça cometendo outra, o que "raramente dá certo". Um dos focos da argumentação é encerrado aí, não se alongando a discussão. Resta implícita a discussão sobre a relevância político-jurídica das cotas, em especial o debate sobre a pertinência de direitos para minorias frente a direitos universais.

O uso da expressão 'manobra' faz lembrar outros termos assemelhados, freqüentemente utilizados nesse discurso, tais como 'expediente', 'artifício', 'invenção', o que ajuda a caracterizar a medida como fruto de uma estratégia política ardilosa, descaracterizando-a como política pública relevante.

O segundo aspecto da argumentação diz respeito a questões de ordem prática. O texto as apresenta como "sérias dificuldades práticas". As dificuldades apresentadas derivam de uma mesma conjuntura: o que é ser negro no Brasil. Esse enfoque discursivo é bastante recorrente no discurso da imprensa sobre as cotas, ou seja, a mestiçagem figura como o grande distintivo étnico da sociedade brasileira. E, uma vez que negros puros (negros mesmo, sem mistura) são bem poucos no conjunto da população brasileira, não se justificaria, portanto, a adoção de uma política social.

Já na questão lançada – "como definir um negro no Brasil?" – há o implícito de que não é fácil se saber quem é negro no Brasil. Ora, se se pergunta "como definir" é porque a questão está sujeita a controvérsias, não sendo possível definir com segurança quem efetivamente é negro(a) e portanto potencial candidato(a) à política.

Existe aí também uma referência implícita ao racismo à brasileira, pois a dificuldade não é quanto a se definir um branco no Brasil. Com base nessa linha de argumentação, pode-se notar o apagamento da identidade negra como uma realidade positiva. Se há dificuldade em se definir quem é negro, é porque assumir-se como negro pressupõe uma escolha que tem seus próprios riscos, não sendo uma questão pura e simples de livre manifestação.

A política adotada pelo IBGE, ao tempo que é elogiada, é também descartada por uma suposta ineficácia em combater o oportunismo de alguns. Nessa linha de argumentação, a identidade étnica de uma pessoa é coisa de somenos importância, algo que pode ser alegado ao sabor dos contextos e que pode ser utilizado por pessoas oportunistas para se beneficiar de determinadas políticas públicas. Implicitamente, o texto promove o apagamento das identidades étnicas que compõem o povo brasileiro, estratégia essa perfeitamente coerente com o senso comum de que 'a fusão' das 'três raças' – a raça indígena, a raça branca e a raça negra – teria resultado no surgimento do povo brasileiro; fusão que necessariamente fez com que 'as três raças' deixassem de existir, restando apenas o povo brasileiro, como amálgama dessa mistura racial.

Por fim, a argumentação critica a política de cotas porque esta não faz referência ao grau ou tonalidade de negritude que seria preciso para que uma determinada pessoa fizesse jus ao benefício. Existe aí o implícito de que a identidade de uma pessoa negra define-se pela precisão cromática.

O desenvolvimento da argumentação ao mesmo tempo que serve para desprestigiar a política de cotas deixa o povo negro sem opção. A auto-declaração não serve porque dá margem à ação de oportunistas. Por sua vez, o alto grau de mestiçagem na sociedade brasileira conduz à interpretação de que negros mesmos existem bem poucos e quem mais pretender se assumir como tal correrá o risco de ser acusado de estar fazendo assim tão somente como pretexto de figurar como candidato potencial à política de cotas.

Na crítica a uma política pública para um segmento excluído, o texto acaba contribuindo para o reforço da baixa auto-estima imposta à comunidade negra, negando-lhe assim um direito fundamental qual seja, o da afirmação da própria identidade.

Estruturas argumentativas e estratégias discursivas

Neste artigo, examinamos como estruturas argumentativas aliadas a outras estratégias discursivas cooperam para a fixação de sentidos específicos. Agrupamos, assim, por núcleo de estratégia discursiva, a intervenção no discurso de algumas dessas estruturas. Vale dizer que os argumentos não se acham restritos a núcleos estanques, podendo compartilhar nuanças de um ou outro núcleo estratégico. Examinamos a seguir cinco desses núcleos:

Concessão aparente: Por esse tipo de estratégia, a argumentação admite a existência de circunstâncias, situações e aspectos da realidade desfavoráveis aos negros como indivíduos e à comunidade negra. Assim, o argumento reconhece a

presença baixa ou quase nula de negros nas universidades brasileiras e/ou outras manifestações de racismo na sociedade, chegando, até mesmo, à defesa de políticas de promoção do ingresso de negros na universidade sem, no entanto, admitir a legitimidade das cotas como um instrumento dessa política. Ao contrário, apesar da concessão inicial, a política de cotas é rejeitada. É um caso bem típico dos editoriais, mas que ocorre também em outros gêneros.

> O racismo é, sem dúvida, uma das graves mazelas que atingem o mundo. E o 'racismo cordial' brasileiro não é uma exceção. [...] É mais do que louvável, portanto, o desejo do PT de instituir mecanismos efetivos de combate ao racismo. Mas a proposta de criar cotas para estudantes negros nas universidades públicas, em que pese sua justeza, apresenta tantas dificuldades conceituais e práticas que o bom senso recomendaria reconsiderá-la. No plano operacional, as cotas esbarrariam na definição de quem é negro. [...] (Folha de S. Paulo, editorial, 11/11/02).

No texto, o racismo é chamado de "grave mazela"; a situação brasileira é posta sob a mesma rubrica. As aspas sobre a expressão "racismo cordial" mostram o distanciamento do editorialista em relação a essa perspectiva, não reconhecida, portanto, como uma interpretação plausível da realidade do país. Aqui, alude-se a uma perspectiva – muito em voga em meados do século XX, mas que até hoje, como se vê, tem seus seguidores – que reivindica para o caso brasileiro uma tipicidade única. Haveria sim racismo no Brasil, mas esse seria cordial, mais dócil, humano, menos cruel do que os registrados em outros países. Ao rejeitar a perspectiva, portanto, o autor credencia-se para emitir sua opinião de que as cotas não se aplicam à realidade brasileira, e isso, em razão de "tantas dificuldades conceituais e práticas":

> A proposta de vagas seletas para negros, muito mais que esbarrar em problemas operacionais sobre a definição do que é ser negro, esbarra em equívocos teóricos [...] Simpatizo com a causa dos negros, mas não será dando vagas que resolveremos esse problema. Teríamos de dar condições para os negros aumentarem seu poder de competição. Por que vamos tentar evitar uma discriminação acarretando outra, uma vez que muitos pobres de quaisquer raças também não conseguem chegar à universidade? (Folha de S. Paulo, carta ao(à) editor(a) de Gilson Luiz Volpato, professor universitário, de Botucatu, SP, 12/11/02)

Nesse exemplo, a crítica à política de cotas é precedida pela confissão de simpatia à "causa dos negros", seja lá o que isso possa significar para o leitor. Mais uma vez, a opinião emitida pelo autor intervém no sentido de resguardar sua ima-

gem. O autor propõe "dar condições" aos negros para aumentarem o "poder de competição". Rejeita, porém, as cotas, porque estas, segundo ele, acarretariam outra discriminação:

> Estou sintonizado com a política de governo de que é preciso mudar a cor da pele das pessoas que estão na universidade para mudar a cor da elite brasileira. Mas percebi, nesses últimos anos, que muitos líderes de movimentos negros são contra as cotas, porque consideram isso uma forma de discriminar. (Folha de S. Paulo, entrevista dada pelo então futuro ministro da Educação Cristovam Buarque, a Antônio Gois, 30/12/02).

No caso precedente, o ministro indicado parece equilibrar-se entre a reivindicação do movimento negro, aliada a uma promessa de campanha do presidente eleito, e suas próprias convicções, apresentadas sob o disfarce da percepção de que "muitos líderes de movimentos negros", segundo afirma, seriam contrários às cotas. Além do simplismo evidenciado na concepção de que o problema em exame estaria na cor da pele dos universitários, a argumentação ocorre aqui mais a título de justificar a não adesão de quem argumenta sobre uma política de viés racial do que a propósito de avaliar criticamente a medida.

Em síntese, a concessão é dita aparente porque, de fato, o reconhecimento das desigualdades de ordem racial e da necessidade de mudar a situação não conduz, de modo concreto, à apresentação de uma proposta nessa direção. Quando muito, o que se faz é propor uma medida de caráter universalista, ou seja, uma política que abrange os negros dentro de um universo mais amplo, representado pelos pobres. Na prática, tal postura não reconhece a necessidade de uma política de viés racial. Tem-se, assim, um reconhecimento formal da situação de desigualdade, mas não se avança além dessa linha divisória. O efeito último parece ser o de resguardar a imagem de quem vai, por fim, condenar a política de cotas.

Manobra diversionista: Esse núcleo engloba argumentos e outros recursos lingüísticos que ocorrem no texto a propósito de fugir do centro mesmo da discussão acerca do racismo à brasileira e sobre medidas para combatê-lo. Isso é feito até mesmo quando se reconhece a existência de racismo ou a necessidade de se instituir políticas de ação afirmativa. No entanto, a argumentação que se desenvolve prioriza a apresentação e discussão de aspectos pouco relevantes no contexto. Assim, vai-se tentar fornecer explicação para o problema da baixa presença de negros nas universidades ou sugerir intervenções em outras estruturas sociais para corrigir o problema. Ao final, toda a discussão desenvolvida passa longe do foco central da questão que é o contexto do combate ao racismo:

> O sistema de cotas segundo o critério étnico, para preenchimento de vagas no ensino público e nas empresas, é insuficiente para resolver o problema das desigualdades no Brasil, conforme reconhece o Ministério da Educação. [...] Um sistema de cotas iguais para todo o Brasil vai se chocar, fatalmente, com as diversidades regionais. [...] Como se vê, a raiz do problema é socioeconômica e não apenas racial. (A Tarde, editorial, 12/02/02)

Temos nesse trecho do editorial do jornal baiano a tese de que o sistema de cotas "é insuficiente para resolver o problema das desigualdades no Brasil". Há nessa opinião o subentendido de que a proposta das cotas é a de resolver 'desigualdades no Brasil', o que é algo, no mínimo, muito abrangente. Ao alegar a diversidade regional do país – com populações nos Estados com composição racial específica – tem-se o gancho para rejeitar as cotas como uma política séria, conseqüente e adequada à realidade nacional.

Desse modo, o articulista prioriza aspectos pontuais que, conquanto tenham seu valor no que se refere-se ao sucesso de implantação do sistema de cotas, não são em si fatores impeditivos da medida, posto que, como qualquer política pública, as cotas podem sofrer adaptações de acordo com a realidade de cada estado. Assim, o foco da intervenção do jornal volta-se não para a questão central e sim para o que é periférico na discussão do assunto.

> O regime de cotas em função da cor da pele revela oportunismo ou ignorância de quem a apóia porque não existe "raça" e nem a etimologia da palavra é conhecida; [...] (Jornal do Brasil, artigo, de autoria de José Carlos Azevedo, apresentado como professor, 27/02/03).

Nesse exemplo, temos um caso flagrante de sofisma. Duas premissas aparentemente verdadeiras levariam à conclusão de que as cotas não fazem sentido. A primeira premissa fixa a idéia de que o regime de cotas está ligado à cor da pele ou à raça em última instância. A segunda premissa alude à inexistência de 'raça' como conceito, mostrando que até mesmo a origem do termo é desconhecida. Daí para chegar à mesma conclusão do articulista é só um passo: ou há oportunismo ou há ignorância no movimento de defesa das cotas.

Consideremos agora as premissas utilizadas. A primeira premissa está correta ao afirmar que as cotas em discussão estão vinculadas à questão racial. Mas se ela diz uma verdade, ela não expõe toda a verdade nesse particular. O autor simplesmente não menciona nem aí, nem no restante do texto que é o vínculo entre raça negra e a realidade da escravidão que dá origem às políticas de ação afirmativa – leiam-se 'cotas'. Temos portanto uma verdade parcial nessa primeira premissa.

Já a segunda é inverídica, simplesmente não se sustenta. Do fato de que a ciência não reconheça distinções de ordem racial entre os seres humanos, não se pode depreender que o conceito de raça seja uma ficção, sem qualquer influência na forma como as pessoas e as sociedades vêem-se a si mesmas e às outras. Pelo contrário, são pesquisas científicas que comprovam a realidade do racismo em diversos lugares do mundo, fruto da valorização e da promoção de visões e concepções de mundo baseadas em critérios de raça. Em suma, o racismo é um fenômeno concreto, sujeito à investigação científica. É também uma realidade histórica, injusta e passível de ser transformada. A ação afirmativa aponta nessa direção.

> Já se fez a sugestão de cotas para os negros, que estão entre os mais seriamente discriminados pela porta estreita. Mas esse artifício não resolve os problemas educacionais que indiquei, produzidos pelos vestibulares. E é provável que crie uma séria conseqüência social: será impossível evitar que os "brancos" que "quase entraram" desenvolvam um sentimento de raiva contra "os negros que entraram por favor", culpados de eles terem ficado de fora (Folha de S. Paulo, coluna de Rubem Alves, apresentado como psicanalista e educador, 28/10/03).

Nesse outro exemplo, o renomado educador Rubem Alves – em cuja coluna a educação e outras questões sociais são temas recorrentes – trata da questão do acesso à universidade sob o título "A utopia do fim do vestibular". O trecho explorado aqui encerra o texto. Afora a alusão indeterminada aos proponentes da política de cotas e a metáfora e metonímia na expressão 'discriminados pela porta estreita' que esvazia o fenômeno da discriminação racial, a argumentação desenvolvida aqui constrói a idéia de que a medida não é uma boa.

Primeiro, porque "não resolve os problemas educacionais". Segundo, porque provavelmente criaria 'uma séria conseqüência social' que, na verdade, vem a ser o desenvolvimento de um sentimento de raiva contra os negros por parte de alunos brancos que tenham perdido a vaga no curso superior em razão da política de cotas.

O diversionismo aqui também atua em parceria com o simplismo. O colunista resume toda a complexidade da realidade do racismo e de políticas de combate ao mesmo a uma simples questão de mudança no vestibular e ao seu possível impacto sobre alunos não negros. Enquanto isso, a discussão que, de fato, importa passa ao largo das prioridades de uma prestigiosa coluna semanal de um dos mais influentes jornais do país.

Efeito contrário: Por essa perspectiva, apela-se a temores subjacentes no inconsciente coletivo, mostrando a política de cotas como uma ameaça, para, dessa forma, argumentar que ela é um complicador a mais na conjuntura do ensino superior ou mesmo das relações raciais. Trabalha-se, portanto, com idéias opostas, mostrando que o efeito da política de cotas poderá ser o oposto do pretendido, algo semelhante aos ditos populares "o feitiço voltou-se contra o feiticeiro" e "o tiro saiu pela culatra". Por esse prisma, a idéia de que as cotas podem fazer crescer o racismo no Brasil ou exacerbar as tensões raciais na sociedade brasileira é uma das mais recorrentes no discurso. É evidente que tal linha de argumentação contribui, a seu modo, para minar um propósito fundamental da política de cotas, que é, justamente, o combate ao racismo:

> A maioria dos negros não entram nas universidades não porque são negros, e sim porque são pobres e não têm condições para um estudo mais forte. É nisso que o governo deve se concentrar: em oferecer a todos os pobres (de qualquer cor de pele) as condições de estudo para que ingressem em um curso universitário. O racismo é muito pequeno no Brasil e tende a desaparecer, por favor não o instiguem. Abaixo a pobreza. (Folha de S. Paulo, carta ao(à) editor(a) de Mário Nogueira Neto, de Ponta Grossa, PR, 05/11/02)

O trecho publicado da carta sequer menciona as cotas, mas as referências são inequívocas. À opinião contrária à política – que está subentendida – junta-se o argumento de que a saída para a exclusão dos negros das universidades não passa por esse tipo de intervenção e sim por uma perspectiva de universalização de um ensino público de qualidade. Como reforço, vem outro argumento: o de que a instituição da política de cotas tende a fazer aumentar o racismo 'muito pequeno' existente no país. Descontada a avaliação superficial de que o racismo no Brasil é de pouca monta, a argumentação engendra um apelo para que os defensores das cotas para negros não insistam nesse movimento já que isso poderá suscitar ainda mais racismo, justamente o que pretende evitar com esse tipo de política. Ora, para os desavisados, a sugestão pode surtir o efeito de reprimir o esforço e a motivação já que engendra uma situação impossível de se confirmar uma vez que não passa de pura especulação.

> À luz da experiência americana, não é difícil prever que os programas de ação afirmativa ora implementados irão intensificar, mais do que erodir, sentimentos racistas nos brasileiros. O enfrentamento do problema da desigualdade racial e social brasileira certamente requer muito mais criatividade de nossos líderes, atributo, aliás, que é considerado característico do povo brasileiro e motivo de orgulho nacional (Jornal do Brasil, artigo de autoria de Leone Campos de Souza, apresentada como socióloga, 06/04/03).

O artigo como um todo separa como bem distintas a situação dos negros e da ação afirmativa nos EUA e a situação no Brasil, mostrando que a política de cotas não cabe na realidade brasileira. Enquanto no país do norte surge no bojo do movimento pelos direitos civis, no Brasil a política estaria sendo implantada como benesse do estado, sem a legitimidade de uma demanda reivindicada por um movimento negro forte, que a articulista julga inexistente.

Deixando de lado o restante do artigo, concentremo-nos no excerto selecionado. A comparação entre os dois países se não serve para apontar um diagnóstico semelhante da discriminação sofrida pelos afro-descendentes, muito menos para a defesa de uma solução como as cotas nas universidades, serve, porém, para estabelecer um mal ajambrado paralelo entre a oposição à medida lá e cá. O argumento firma a idéia de que as cotas têm tudo para fazer crescer sentimentos racistas no povo brasileiro, como supostamente teria acontecido entre os norte-americanos. Daí porque a política não deve ser adotada, pois o risco provável é de que vá surtir efeito contrário.

Antecipação de eventos: Esse núcleo de argumentos guarda uma certa semelhança com o tipo anterior. Por essa perspectiva, a argumentação construída realça a política de cotas como algo negativo, um fator desestabilizador na conjuntura nacional. Sua implantação pode suscitar prejuízos à realidade social, incluindo até mesmo a complicação das relações raciais. Tratando-se de uma expectativa a médio e longo prazo, quem argumenta se exime da responsabilidade de ter que apresentar prova ou sustentação à previsão que faz.

> Enquanto não houver uma aceitação da idéia, a gente não pode impor algo que poderia ter um efeito de polarizar um conflito de raças (Folha de S. Paulo, entrevista dada pelo então futuro ministro da Educação Cristovam Buarque, a Antônio Gois, 30/12/02).

Nesse exemplo, à opinião de que as cotas não podem ser implantadas como política de Estado, junta-se o argumento de que um possível efeito negativo seria suscitado com as cotas, sem que para tanto seja apresentada qualquer justificativa. A argumentação do ministro possibilita-lhe uma imagem de autoridade sensata, equilibrada, preocupada com os rumos das relações raciais no Brasil. Mas, ao mesmo tempo deixa entrever que o racismo é algo subjacente no dia-a-dia da sociedade brasileira, algo represado, adormecido, passível de ser despertado com uma até certo ponto limitada política de ação afirmativa. Se é assim, onde o professor Cristovam vê a sombra de uma ameaça que paira sobre a sociedade brasileira, as pessoas engajadas na luta contra o racismo vêem uma oportunidade de trazer para o dia-a-dia da opinião pública o debate sobre as relações raciais no Brasil.

> A estratégia de incluir pobres e negros nas universidades à força não vai eliminar as deficiências culturais que tais alunos acumularam em suas vidas. O resultado provável será o aumento da evasão nas universidades (Folha de S. Paulo, editorial, 21/02/03).

Nesse exemplo, a política de ação afirmativa é apresentada de forma pejorativa como "estratégia de incluir pobres e negros nas universidades à força". Já nessa opinião, tem-se um estupendo ataque à medida. Mas, o ataque não pára aí. A argumentação prossegue. Há um pressuposto de que as cotas vêm para corrigir supostas deficiências culturais que atingiriam alunos 'pobres e negros' na negação que é feita. O argumento final é que as cotas acarretarão o 'aumento da evasão'. Tudo isso, sem que o editorialista fundamente sua opinião com dados de pesquisa ou projeções de alguma fonte institucional.

Comparação: Por esse tipo de estratégia, o caso brasileiro é comparado com o exemplo dos Estados Unidos. Além do pressuposto de que a discriminação contra negros no Brasil não é odiosa como a existente nos EUA, em alguns exemplos, os adversários das cotas exploram, de forma parcial, o fato de as políticas de ação afirmativa estarem sofrendo contestação naquele país como um meio de se alertar a opinião pública, defendendo que não se pode adotar no Brasil um tipo de política que supostamente não teria dado certo entre os americanos. Nesse caso, a contestação ou resistência à ação afirmativa da parte de setores da sociedade americana, e mesmo a persistência do racismo na sociedade americana, são mostradas como sintomas da ineficiência desse tipo de política pública:

> Lamento que, no Brasil, tenhamos nos encaminhado no sentido de imitar os Estados Unidos na questão das cotas "raciais", quando eles já reconheceram os resultados discutíveis dessas iniciativas, as quais, além do mais, não levam em consideração as diferenças entre a realidade americana e a brasileira (Folha de S. Paulo, artigo de autoria de Eunice R. Durham, apresentada como pesquisadora sênior do Nupes – Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da USP, e membro do Conselho Nacional de Educação entre 1997 e 2001, 23/05/02).

A articulista, nesse exemplo, dá como certo o que seria no mínimo algo controverso, ou seja, a idéia de que "eles já reconheceram os resultados discutíveis dessas iniciativas". Ora, o que tem crescido nos EUA é um movimento forte de contestação sobretudo da parte de setores conservadores da sociedade americana. Não consta que lideranças negras de peso recomendem a suspensão das políticas de ação afirmativa. O fato de existir ainda um fosso considerável entre as comunidades negra e não-negra nos EUA não indicaria ineficácia das políticas, quando muito a

insuficiência delas para dar conta de uma realidade tão dramática. A rigor, não há alternativa para a ação afirmativa. Sendo assim, todo o processo de discussão sobre o tema na sociedade americana deveria servir à experiência brasileira como meio de aperfeiçoar a política, nunca como desestímulo, como sugere o texto.

> A experiência dos Estados Unidos evidencia a falácia do argumento de que o crescimento do número de "afro-descendentes" diplomados confere poder aos negros. Lá, as cotas para negros nas universidades convivem harmoniosamente com as "cotas" que os tribunais reservam para os negros pobres nas prisões e no corredor da morte. [...] As cotas constituem um elemento das políticas compensatórias e, por isso mesmo, são consistentes com a manutenção ou o aprofundamento das desigualdades de renda. (Folha de S. Paulo, artigo, de autoria de Demétrio Magnoli, apresentado como doutor em geografia humana pela USP e como editor do jornal Mundo – Geografia e Política internacional, 29/07/03)

Nesse outro exemplo, a argumentação desenvolvida firma o pressuposto das cotas para negros como panacéia, ou seja, política que tem por foco combater o racismo em todas as suas manifestações. Ora, tal pretensão não se sustenta, nem poderia. A ação afirmativa tem propósitos específicos, limites e alcances estritos. Em geral, tem sido aplicada no mundo do trabalho e no sistema educacional. Mas o racismo é realidade mais grave e profunda. Sua eliminação envolveria o compromisso de todos os segmentos da sociedade e não apenas ações governamentais. O autor utiliza o pressuposto como forma de enfraquecer a relevância específica que a ação afirmativa tem como medida reparatória e compensatória.

Como contraponto a essa visão pessimista do articulista, pode-se argumentar que longe de se extinguir a ação afirmativa na sociedade, esse tipo de política deve ser radicalizada. A própria situação citada no texto – a super-representação de negros entre a população carcerária americana – é um fato a ser examinado, mas trata-se, vale ressaltar, de mais uma evidência do racismo na sociedade, não de um efeito colateral da política.

Conclusão

Em um discurso que se volta para o exame de uma política social passível de controvérsia, nota-se um esforço – e um certo desconforto – sobretudo da parte de quem rejeita a ação afirmativa em ter que criticar, rejeitar e mesmo assumir-se contrário a essa demanda. Tal fato deixa entrever os melindres que o tema das relações raciais suscita na opinião pública brasileira. Como combater as cotas sem parecer racista ou

insensível à sorte de milhões de pessoas em desvantagem na população brasileira? A argumentação desenvolvida vai explicitar parte desse esforço. Os argumentos e todos os recursos lingüísticos que são entretecidos a sua volta são indícios de um mal-estar. O Brasil já está passando da hora de reconhecer e enfrentar as desigualdades raciais, desistindo assim de vez de pleitear uma suposta harmonia entre negros e brancos.

O processo social e político que faz das relações raciais e do racismo temas tabu na sociedade brasileira instaura e faz circular no discurso da imprensa a preocupação quanto a ser acusado de racista, o medo de parecer indiferente à sorte de milhões de brasileiros em situação de carência, excluídos do usufruto de bens simbólicos. De sua parte, os que se levantam contra o racismo enfrentam um problema prático, o tema simplesmente ainda não goza de um reconhecimento público geral, evidenciado no fato de que não é priorizado como um problema grave, cujo combate requer políticas públicas específicas.

A imprensa – por suas características peculiares de instituição social forçada a veicular as muitas vozes da esfera pública – emerge como um espaço privilegiado de formulação e fixação de sentidos e de disputa do consenso em torno do assunto. O discurso da imprensa sobre as cotas explicita tanto uma oportunidade de construção quanto de combate a essa legitimidade. Assim, se o processo de implantação da política de cotas é ocasião para se enfrentar concretamente efeitos perversos do racismo, a discussão do tema na esfera pública traz a lume o racismo subjacente nos sujeitos e nas práticas sociais. Sem dúvida, não é simples pautar o assunto tanto na imprensa, como na esfera pública em sentido mais amplo. Nesse sentido e malgrado o conjunto das manifestações de agressividade e discriminação veiculadas nos textos da imprensa, implícita e explicitamente, há um lucro na discussão das cotas – a evidência de que o assunto incomoda e se incomoda é porque há feridas não cicatrizadas.

A argumentação é assim um dos instrumentos nesse processo discursivo, um dos mais fortes recursos lingüísticos em que se pode notar o esforço dos participantes em atacar a legitimidade da política de cotas. Os argumentos erigidos e combinados com outros recursos da linguagem interferem na construção de perspectivas sobre as relações raciais e o racismo no Brasil. A identificação e a discussão das estratégias discursivas veiculadas nesse discurso devem ser usadas pelas pessoas e instituições que combatem o racismo para desconstruir o discurso de desqualificação das cotas como política pública ao tempo que devem fortalecer o processo de construção ou de reforço de novos sentidos que valorizem a luta dos negros pela igualdade racial.

Referências

BANTON, M. *A idéia de raça*. Trad. A. M. Bessa. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTOS, E. R. Gilberto Freyre e a questão nacional. In: MORAES, R.; ANTUNES, R.; FERRANTE, V. B. (Org.) *Inteligência brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ESSED, P. Everyday racism: a new approach to the study of racism. In: ESSED, P.; GOLDBERG, D. T. (Org.). *Race critical theories, text and context*. Malden and Oxford: Blackwell Publishers, 2002.

_____. *Understanding racism*: an interdisciplinary theory. Newbury Park: Sage, 1991.

EZORSKY, G. *Racism and justice*; the case for affirmative action. Ithaca: Cornell University Press, 1991.

FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Trad. I. Magalhães et al. Brasília: UnB, 2001.

_____. *Media discourse*. Londres: Edward Arnold, 1995.

FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Trad. L. F. B. Neves. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1986.

FOWLER, R. *Language in the news*; discourse and ideology in the Press. Londres: Routledge, 1991.

FREYRE, G. *Casa-grande e senzala*. São Paulo: Círculo do Livro, 1990.

GOLDBERG, D. T. Modernity, race and morality. In: ESSED, P. ; GOLDBERG, D. T. (Org.). *Race critical theories, text and context*. Malden e Oxford: Blackwell Publishers, 2002.

MARTINS, A. R. N. *A polêmica construída*: racismo e discurso da imprensa sobre a política de cotas para negros. Tese de doutorado. Brasília: Universidade de Brasília, 2004.

MILES, R. *Racism after 'race relations'*. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1993.

PLANTIN, C. *La argumentación*. Trad. A. T. Valls. Barcelona: Ariel, 2001.

RIBEIRO, A. P. G. A mídia e o lugar da história. In*: Lugar Comum:* estudos de mídia, cultura e democracia. Rio de Janeiro: UFRJ (Núcleo de Estudos de Projetos em Comunicação da Escola de Comunicações), n. 11: 25-44, 2000.

SCHWARCZ, L. M. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Publifolha, 2001.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna*: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Trad. P. A. Guareschi et al. Petrópolis: Vozes, 1998.

VAN DIJK, T. A. *Racismo y discurso de las elites*. Barcelona: Gedisa, 2003.

_____. New(s) racism: a discourse analytical approach. In: COTTLE, S. (Org.) *Ethnic minorities and the media*. Philadelphia: Open University Press, 2000.

_____. Discourse, power and access. In: C. R. CALDAS-COULTHARD; COULTHARD, M. (Org.). *Texts and practices*; readings in critical discourse analysis. Londres e Nova Iorque: Routledge, 1996.

_____. Discourse and the denial of racism. *Discourse & Society*, 3 (1): 87-118, 1992.

_____. *Racism and the Press*. Londres: Routledge, 1991.

VAN EEMEREN, F. H.; GROOTENDORST, R.; JACKSON, S.; JACOBS, S. Argumentación. In: VAN DIJK, T. A. (Org.). *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa, p. 305-33, 2000.

WEST, C. A. Genealogy of modern racism. In: ESSED, P. ; GOLDBERG, D. T. (Org.). *Race critical theories, text and context*. Malden e Oxford: Blackwell Publishers, 2002.

Parte III
Para Além das Cotas

Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação

Ricardo Henriques
Eliane Cavalleiro

Na última década, o debate sobre a dinâmica das relações raciais na sociedade brasileira e as ações afirmativas tem ampliado o seu espaço na esfera pública. O momento atual mostra-se promissor para redimensionar as ações voltadas à superação das desigualdades entre negros e brancos e potencializar um comprometimento manifesto do Estado brasileiro, que é signatário, desde 1968, de vários tratados e convenções internacionais que objetivam a eliminação da discriminação racial[1].

A vasta evidência empírica dos indicadores sociais brasileiros[2] explicita a não-realização da igualdade entre os grupos raciais – especialmente entre os grupos populacionais brancos e negros[3]. A dinâmica brasileira das relações raciais materializa, em toda a sociedade, uma lógica de segregação amparada em

1 Os Tratados de Direitos Humanos garantem direitos aos indivíduos; estabelecem as obrigações do Estado em relação aos direitos; criam mecanismos para monitorar a observância dos Estados em relação às suas obrigações e permitem que os indivíduos busquem compensações pela violação dos seus direitos. O Brasil é signatário da Declaração Universal dos Direitos Humanos, Convenção da ONU sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (1968), Pacto Internacional dos Direitos Civis e Políticos (1966), Convenção III da OIT sobre Discriminação no Emprego e na Profissão (1968) e, mais recentemente, da Carta da III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas (2001).

2 Consultar dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e do instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/ MEC).

3 Este texto enfoca a desigualdade étnico-racial a partir do recorte específico da população afro-descendente.

preconceitos e estereótipos raciais disseminados e fortalecidos pelas mais diversas instituições sociais, entre elas: a escola, a Igreja, os meios de comunicação e a família, em especial.

Esse quadro vai além da violação individual. Em termos coletivos, remete ao cotidiano da população negra, no qual a cor acaba por explicar parte significativa das desigualdades encontradas nos níveis de renda, educação, saúde, moradia, trabalho, lazer, violência, entre outros[4]. As desigualdades raciais podem ser facilmente percebidas nos indicadores sociais referentes aos mais variados vetores[5].

As mudanças sociais assistidas no Brasil no decorrer do século XX não correspondem à trajetória da população negra nesse mesmo período. Os indicadores relativos a esse grupo humano permanecem pouco alterados, sendo mantido um quadro de condição social aviltante e degradante associado ao racismo.

Os indicadores educacionais, em particular, expõem com nitidez a intensidade e o caráter estrutural do padrão de discriminação racial no Brasil. Ao longo do século XX observa-se um contínuo aumento dos níveis de escolaridade média de todos(as) brasileiros(as), no entanto a diferença de escolaridade média entre brancos e negros mantém-se perversamente estável entre as gerações[6].

Como nos indica Stuart Hall (2003:13), nossa identidade é "formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam". Nesse sentido, diante da importância da educação na constituição da subjetividade e da identidade individual torna-se evidente o elevado ônus para a população negra e para a sociedade como um todo decorrente da intensidade e da estabilidade do padrão de desigualdade racial na educação.

4 Quanto ao tema violência perpetuada pelo Estado contra a população negra – na forma do racismo institucionalizado –, observa-se que a natureza dessa violação é individual, social e política. Dados estatísticos constantes no relatório sobre violência apresentados pela ONU indicam que jovens negros entre 14 e 21 anos são as vítimas preferenciais da violência da policial. Como consta nesse relatório, o aparato repressivo do Estado incide sobre a expectativa de vida e as perspectivas da população negra brasileira, pois esta não encontra respaldo nas diversas esferas: legislativa, executiva e judiciária. Nos casos específicos, a atuação do Estado tem sido inócua até a presente data no que tange ao extermínio, às torturas, detenções arbitrárias, entre outras.

5 Entre outros, ver: *Nós mulheres negras* – diagnóstico e propostas da Articulação de ONGs de Mulheres Negras Brasileiras Rumo à III Conferência Mundial Contra o Racismo. Brasil: 2001; Dossiê Assimetrias Raciais no Brasil: alerta para a elaboração de políticas. São Paulo: rede Feminista de Saúde, 2003.

6 De acordo com os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios a escolaridade média de um jovem negro com 25 anos de idade gira em torno de 6,1 anos de estudo; um jovem branco da mesma idade tem cerca de 8,4 anos de estudo. O diferencial é de 2,3 anos. Apesar da escolaridade de brancos e negros crescer de forma contínua ao longo do século, a diferença de 2,3 anos de estudo entre jovens brancos e negros de 25 anos de idade é a mesma observada entre os pais desses jovens. E, de forma assustadoramente natural, 2,3 anos de estudo é a diferença entre os avós desses jovens. Para mais detalhes sobres as desigualdades raciais em termos educacionais e sociais, ver Henriques (2001).

O enfrentamento da desigualdade racial brasileira solicita uma política pública afirmativa que enfrente o desafio de integrar as perspectivas "universalista" e "diferencialista" na construção de uma política educacional anti-racista orientada pelos valores da diversidade e o direito à diferença.

Políticas Públicas Afirmativas: obstáculos para implementação

Quando pensamos em fatores que podem dificultar – e até mesmo impedir – a implementação de um conjunto de políticas públicas afirmativas em prol do combate ao racismo e da promoção da população negra nos sistemas de ensino, duas formas de racismo devem ser necessariamente consideradas: o racismo institucional e o racismo individual, presentes nas instituições e nos profissionais do sistema de ensino[7].

O primeiro tipo de racismo está ligado à estrutura da sociedade e não aos seus indivíduos isoladamente. O racismo institucional engendra um conjunto de arranjos institucionais que restringem a participação de um determinado grupo racial, forjando uma conduta rígida frente às populações discriminadas. No caso das políticas educacionais, nota-se uma fixidez de comportamento negativo frente a propostas de implementação de políticas de ação afirmativa.

Quando conjugamos as duas formas de racismo, há de se considerar que a implementação das políticas públicas pode enfrentar ações contrárias, na medida em que muitos profissionais da educação – brancos e também negros – não percebem as ações afirmativas como um elemento imperativo para a igualdade de resultados entre brancos e negros no sistema de ensino. Perpassa ainda a idéia de que as políticas públicas afirmativas correspondem a um privilégio dado à população negra, e que desconsideram as desigualdades sociais como o elemento potencializador das disparidades vividas pelos grupos branco e negro.

Na sociedade brasileira, em que predominam uma visão negativamente, preconceituosa e historicamente construída a respeito do negro e, em contrapartida, uma identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização tem por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros.

Nesse sentido, há outro aspecto de fundamental importância que figura como obstáculo para a efetividade da política: o eixo da gestão educacional. No planeja-

7 Para compreender a diferenciação entre Racismo Individual e Institucional, sugerimos ver Pettigrew (1982).

mento da gestão escolar é que são definidos os recursos destinados à formação continuada de professores, à elaboração e à distribuição de materiais didáticos e paradidáticos; as prioridades e as temáticas a serem abordadas no decorrer de sua gestão. Para que a temática étnico-racial seja contemplada, identifica-se a necessidade de um corpo técnico com conhecimento e experiência no trato dessa temática, pois o desconhecimento e, sobretudo, as idéias atreladas às ideologias racistas, impedem a elaboração de uma agenda de políticas educacionais afirmativas para o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial.

Políticas Públicas Afirmativas e os Sistemas de Ensino

A educação como um direito de todo cidadão brasileiro, independentemente de seu pertencimento racial, é destacada pela Constituição Federal. Em seu artigo 205, assevera-se que: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

Em seu artigo 206, ratificam-se princípios de igualdade e de padrão de qualidade:

> O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público na forma da lei; garantia de padrão de qualidade.

Esses princípios estabelecem um marco referencial para que os sistemas de ensino tenham a possibilidade de assegurar, em conformidade com os componentes estruturais da agenda estratégica da UNESCO, uma educação de qualidade para todos.

A Constituição, em conformidade com os princípios de eqüidade e justiça para a educação, refere-se ainda à necessidade de garantia e valorização da diversidade cultural presente na sociedade, no artigo 210: "Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais".

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída em 1996, representa o principal elemento qualitativo da transição institu-

cional da educação brasileira e permitiu a redefinição de papéis e responsabilidades dos sistemas de ensino, concedendo maior autonomia à escola, flexibilizando os conteúdos curriculares e estimulando a qualificação do magistério.

A história recente do Ministério da Educação caminha no sentido de seguir estes vários princípios. O MEC na década de 1990 incorporou, ainda que de maneira incipiente, a temática étnico-racial nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), mais especificamente no tema transversal Pluralidade Cultural. Os PCNs representaram à época uma tentativa de evidenciar as diferenças culturais e raciais, com a perspectiva de integrá-las ao currículo, dialogando com as antigas reivindicações dos movimentos negros. Sobre esse documento, Souza afirma:

> Há nesse documento uma vasta discussão teórica, mas por vezes fica-me a impressão de bricolagem, caleidoscópio [...]. O teor do documento soa-me muito mais como discurso ideológico, lacunar, do que efetivamente uma proposta curricular. Deve-se salientar, entretanto, que o fato de a questão estar posta em um documento pedagógico nacional, mesmo que precariamente, significa um grande avanço, pois só é possível pensar sobre o que está materializado (SOUZA, 2001: 54, 55 e 58).

O Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH), por sua vez, sinaliza um diálogo inicial sobre políticas públicas afirmativas no âmbito da Educação. Na seção sobre educação, propõe:

> [...] 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 [...] e apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva. (BRASIL, 1996, p. 30)

Em 1999, o MEC, respondendo à reivindicação dos movimentos sociais negros e a críticas severas de pesquisadores negros, publica um livro sobre a temática étnico-racial, *Superando o racismo na escola*[8].

Essa obra, em seus artigos, evidencia a ausência de materiais didático pedagógicos voltados para a temática em questão, bem como a diferença abismal entre negros e brancos nos sistemas de ensino.

Como resposta ao processo de organização e de realização da III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas

8 Esse livro, coordenado pelo professor Kabengele Munanga, foi reeditado pelo MEC em 2005.

de Intolerância (2001)[9], cuja pauta explicitava a necessidade de implementação de políticas de ações afirmativas e destacava a educação como chave para a ruptura do racismo estrutural brasileiro, o MEC – por meio de um contrato de empréstimo entre o Governo Federal e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) – realizou, em 2002, uma experiência-piloto sob o título Projeto Diversidade na Universidade – Acesso à Universidade de Grupos Socialmente Desfavorecidos.

Em novembro de 2002, a Lei nº 10.558 oficializou a criação do Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente a população negra e indígena. Dentro do escopo do programa, definiu-se como principal ação o apoio financeiro às instituições que organizavam cursos preparatórios para o vestibular, delineados como Projetos Inovadores de Curso (PICs), com o objetivo geral de apoiar a promoção da eqüidade e da diversidade na educação superior. No ano de sua implantação os PICs beneficiaram aproximadamente 900 jovens.

A partir de 2003, sob orientação do governo Lula e em um novo quadro institucional, as políticas educacionais para a diversidade étnico racial passaram por uma nova inflexão. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi alterada, a partir da promulgação, em 9 de janeiro de 2003, da Lei Federal nº 10.639/03, que torna obrigatório, no currículo oficial da Rede de Ensino, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras[10].

Com a promulgação dessa Lei, o Estado brasileiro contempla diretamente uma solicitação presente no Plano de Ação de Durban, expressamente no que diz respeito

9 É importante destacar que no Brasil o movimento para a adoção de políticas de ações afirmativas ganhou consistência e visibilidade após a participação na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001. Com o advento dessa conferência, deflagrou-se um acalorado debate público em âmbito nacional, envolvendo tanto órgãos governamentais quanto não-governamentais interessados em radiografar e elaborar propostas de superação dos problemas oriundos do racismo e de seus derivados. O então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, estabeleceu um Comitê Nacional, composto paritariamente por representantes de órgãos do governo e da sociedade civil organizada. Entidades dos Movimentos Negro, Indígena, de Mulheres, de Homossexuais, de Defesa da Liberdade Religiosa também se mobilizaram intensamente nesse diálogo com o governo. Com o término da Conferência, diante da Declaração e do Programa de Ação, a sociedade civil organizada passou a monitorar e exigir que as medidas reparatórias fossem implementadas.

10 O art. 26-A dispõe: "Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo programático a que se refere o *caput* deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003). Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'". Vide também o livro *Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº. 10.639/03*. Coleção Educação para Todos. MEC, Brasília, 2005.

ao caráter imperioso de os Estados promoverem a plena e exata inclusão da história e da contribuição dos africanos e afro-descendentes no currículo educacional[11].

Ao encontro da alteração sofrida pela LDB, o Conselho Nacional de Educação elaborou parecer com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas[12], regulamentando, portanto, a referida alteração.

Esse documento constitui uma linha divisória na política educacional brasileira, visto que, pela primeira vez, há o tratamento explícito da dinâmica das relações raciais nos sistemas de ensino, bem como sobre a inserção no currículo escolar da história e cultura afro-brasileiras e africanas. O texto do documento salienta:

> O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afro-descendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial –descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASI, 2004: 10).

Em fevereiro de 2004, o Ministério da Educação sob orientação do ministro Tarso Genro, na perspectiva de estabelecer uma arquitetura institucional capaz de enfrentar as múltiplas dimensões da desigualdade educacional do país, instituiu uma nova secretaria: a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad). A Secad surge com o desafio de desenvolver e implementar políticas de inclusão educacional, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras e assegurando o respeito e

11 É importante destacar a mudança estratégica definida pelo presidente Lula na coordenação da política de igualdade racial. Em agosto de 2003, o presidente Lula criou a Secretaria Especial de Promoção de Políticas para a Igualdade Racial (Seppir) – uma reivindicação antiga do Movimento Negro. Para essa Secretaria com *status* de Ministério, o presidente nomeou Matilde Ribeiro, uma intelectual negra, militante e pesquisadora. A principal tarefa da Seppir diz respeito à implementação de uma política de promoção da igualdade racial em território nacional, a partir da articulação política entre os demais ministérios, governos estaduais e municipais, bem como sociedade civil em geral. As áreas que mais têm recebido atenção desta Secretaria são trabalho, saúde, educação e comunidades remanescentes de quilombos.

12 O Parecer CNE/CP 3/2004 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 10 de março de 2004. A partir dessas Diretrizes, o CNE aprovou a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, regulamentando a temática nas diversas ações dos sistemas de ensino.

valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional[13].

O MEC, por intermédio da Secad, estabelece a prioridade de construir arranjos institucionais que permitam promover a coordenação e articulação de esforços entre Governos Estaduais e Municipais, ONGs, movimentos sociais e organismos internacionais, para ampliar o acesso, garantir a permanência e contribuir para o aprimoramento de práticas e valores democráticos nos sistemas de ensino.

No âmbito das desigualdades raciais, a Secad desenvolve ações com o objetivo de elaborar e implementar políticas públicas educacionais em prol do acesso e da permanência de negros e negras na educação escolar em todos os níveis – da educação infantil ao ensino superior –, considerando ainda as modalidades de educação de jovens e adultos e a educação em áreas remanescentes de Quilombos; e, paralelamente, de possibilitar a toda sociedade reflexão e conhecimento consistente para que sejam construídas relações baseadas no respeito e na valorização da diversidade brasileira.

A Secad procura desenvolver várias dimensões de uma política pedagógica da diversidade e, em particular, tem estabelecido parcerias com os sistemas de ensino para a implementação da Lei nº 10.639/03. No que se refere à questão da diversidade étnico-racial, seus objetivos centrais são:

> [...] combater as desigualdades raciais e étnicas de acesso e continuidade da escolarização no sistema educacional em todos os níveis e modalidades de ensino; promover ações que ampliem o acesso ao sistema educacional dos diversos grupos étnico-raciais; propor estratégias de implementação de políticas educacionais afirmativas para a execução de uma educação de valorização e respeito à diversidade cultural e racial brasileira; contribuir para a ampliação do acesso e da permanência no ensino superior, especialmente de populações afro-brasileiras e indígenas; elaborar Plano de Ação para a inserção da temática História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. (Art. 26 da Lei nº 9.394/96)

Nessa perspectiva, o MEC pretende implantar e dar continuidade a uma série de ações afirmativas, sobretudo as que se referem ao acesso e à permanência dos estudantes nos sistemas de ensino, em particular na educação superior; às opções de estudo para egressos das escolas públicas; à mudança das diretrizes curriculares, considerando a inclusão de afro-brasileiros; e à formação de professores e gestores.

13 A estrutura da Secad possui quatro Departamentos: Educação de Jovens e Adultos (DEJA), Avaliação e informações Educacionais (DAIE), Desenvolvimento e Articulação Institucional (DDAI) e Educação para Diversidade e Cidadania (DEDC). Este último Departamento comporta cinco Coordenações-Gerais: Diversidade e Inclusão Educacional (CGDIE), Educação Ambiental (CGEA); Educação do Campo (CGEC); Ações Educacionais Complementares (CGAEC) e Educação Escolar Indígena (CGEEI).

O estabelecimento desses compromissos decorre do reconhecimento de que o racismo e seus derivados estão presentes na sociedade brasileira e se fazem também de maneira sistemática no sistema de ensino. O MEC reconhece, desse modo, a necessidade de apoiar técnica e financeiramente as unidades da federação para a realização de uma educação anti-racista.

Nessa linha, sua ação visa a combater o racismo institucional, bem como o racismo individual, por meio de uma ampla política que deva necessariamente considerar cinco eixos estruturantes da política, a saber: formação de professores; formação de gestores; elaboração e distribuição de material didático e paradidático; currículo escolar e projeto político-pedagógico.

É importante destacar que o investimento no ensino básico alheio a um amplo processo de ações afirmativas para acesso e permanência no ensino superior não é suficiente para a reversão do quadro de desigualdades no sistema de ensino. As políticas que visam a aumentar a qualidade na educação básica representam uma condição imperiosa para a diminuição do fosso entre negros e brancos no sistema de ensino. Não obstante, cabe considerar que essas políticas demandam tempo para surtir efeito e para que seus resultados sejam perceptíveis.

A agenda programática do Ministério da Educação procura desenvolver um conjunto de iniciativas com o objetivo de promover a eqüidade de acesso e permanência das populações afro-descendentes, indígenas e de outros grupos tradicionalmente excluídos do direito à educação[14]. Essa agenda é estruturada a partir de cinco eixos norteadores: Acesso e Permanência; Formação de Professores e Gestores; Marco Regulatório e Institucional; Sistemas de Informação e Pesquisa; e Divulgação e Fortalecimento Institucional.

Acesso e permanência

Neste eixo, as ações do MEC tem buscado propiciar acesso e permanência qualificada na Educação Superior:

– Projeto de Lei nº 3.627/01 - projeto de reserva de vagas nas IFES

Elaboração do Projeto de Lei nº 3.627/04, que estabelece reserva de vagas nas Instituições Federais de Educação Superior – IFES para estudantes de escolas públicas, com cotas específicas para negros e índios.

14 Participam na formulação e no desenvolvimento dessas ações a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres (SPM), a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), e os Ministérios da Cultura, Saúde, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Meio Ambiente, Trabalho e Emprego, Desenvolvimento Agrário, Esporte, Justiça. Também são parceiros UNESCO, BID, PNUD, OEI, UNICEF, ANDIFES, CONSED E UNDIME, entre outras instituições.

– Programa Universidade para Todos (ProUni)

Reserva de bolsas em estabelecimentos de ensino superior comunitários e particulares para alunos oriundos de escolas públicas e bolsistas de escolas particulares, sendo 30%, das bolsas, reservado para negros e indígenas. Em 2005, mais de 100 mil vagas foram ocupadas por estudantes de baixa renda. Entre os beneficiados, cerca de 30 mil são afro-descendentes.

– Projetos Inovadores de Cursos (PICs) - pré-vestibulares comunitários para negros e indígenas

Apoio técnico e financeiro a instituições educacionais para a realização de cursos pré-vestibulares para negros e indígenas, com a perspectiva de ampliação de número de participantes de negros e indígenas na educação superior. No ano de 2004 o Programa beneficiou aproximadamente 3.400 alunos, por meio de 27 Projetos Inovadores de Cursos, e em 2005 beneficiou 5.350 alunos em 29 Projetos.

– Programa de tutoria e fortalecimento educacional de jovens negros no ensino médio

Apoio para o desenvolvimento de experiências voltadas para o diagnóstico e a superação da situação de desigualdade racial e social vividas por estudantes negros(as), garantindo-lhes uma educação de qualidade, e fomentando, portanto, a construção de políticas públicas que visem à melhoria do Ensino Médio, a fim de contemplar a diversidade étnico-racial.

– Programa de tutoria e fortalecimento educacional de jovens negros na Educação Superior

Estímulo e fortalecimento de experiências que ampliem as condições de permanência e de sucesso de estudantes afro-brasileiros (as) no ensino superior. Visa, numa perspectiva multidisciplinar e multissetorial, à permanência do estudante universitário afro-brasileiro em seu curso, desenvolvendo e implementando ações afirmativas de diversidade cultural, gênero e étnico-raciais, na perspectiva da educação de pares e da promoção do protagonismo de negros e negras nesse processo.

– Programa Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares

Estimulo à articulação entre universidades e comunidades populares, propiciando troca de saberes, experiências e demandas. O programa incorpora novos estudantes que chegam à universidade, ao mundo acadêmico, estimulando seu envolvimento em ações coletivas nos seus locais de origem, possibilitando assim permanência qualificada de jovens de espaços populares na universidade

– Cultura Afro-Brasileira: educação em áreas remanescentes de Quilombos

Apoio técnico e financeiro à estados e municípios para ações específicas de formação de professores para áreas rurais quilombolas, a ampliação e melhoria da rede escolar e a produção e aquisição de material didático para alunos e alunas.

Formação de professores e gestores

A ação de apoio à qualificação de profissionais da educação em educação para diversidade abrange atividades de formação e/ou capacitação de profissionais em educação, pertencentes aos níveis federal, estadual e municipal, tais como fóruns, encontros, palestras, seminários ou oficinas com a participação de especialistas de reconhecido saber sobre o tema, enfocando especialmente a diversidade em suas múltiplas dimensões. No entendimento do MEC, é fundamental o desenvolvimento de uma política de formação docente para o trato das questões pertinentes ao tema das relações étnico-raciais presentes no cotidiano escolar e, sobretudo, ao ensino de história e cultura afro-brasileiras e africanas, pois os profissionais da educação que se encontram na gestão dos sistemas de ensino ou nas salas de aula não possuem, em sua maioria, conhecimento sobre a história da África, tampouco experiência consistente em educação das relações étnico-raciais. Tais desconhecimentos e inexperiências implicam baixa efetivação na aplicação da Lei nº 10.639/2003, e, sobretudo, dificultam a realização de uma educação anti-racista e anti-sexista. Neste eixo desenvolvemos as ações abaixo:

– Formação à Distância

Curso de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana que desenvolve formação continuada à distância de profissionais da Educação na temática étnico-racial, em todos os níveis da educação.

– Projeto Inovador de Apoio a Licenciaturas Interculturais Específicas para a Formação de Professores Indígenas (Prolind)

Apóia projetos de educação superior intercultural indígena, desenvolvidos por instituições de educação superior públicas em conjunto com as comunidades indígenas, que visem à formação superior de docentes indígenas para o Ensino Fundamental (5º a 8º séries) e Ensino Médio Indígena.

– Programa de Ações Afirmativas nas Instituições Públicas de Educação Superior (Uniafro)

Apoio financeiro e fortalecimento institucional a Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e grupos correlatos, que visem a articular a produção e difusão de conhecimento sobre a temática étnico-racial e o acesso e permanência da população afro-

brasileira no ensino superior, por meio de desenvolvimento de estudos e pesquisas, seminários e de formação de professores ao encontro da Lei nº 10.639/03.

Marco regulatório e institucional

Este eixo do trabalho visa à sistematização e construção de diretrizes e orientações educacionais voltadas para a promoção da diversidade, nas suas várias dimensões – étnico-racial, de gênero, geracional, de sexo, regional e ambiental. Também se privilegia o fortalecimento do diálogo com a sociedade civil para o controle social da política por meio de comitês técnicos, que contam com a participação de pesquisadores e ativistas sociais.

– Revisão das Orientações Curriculares para Educação Infantil e para os Ensinos Fundamental e Médio

– Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – diretrizes para uma educação de eqüidade

Têm como objetivo maior fomentar metodologias em educação e sua inserção no projeto pedagógico das unidades escolares, em todos os níveis e escolas públicas e privadas do país.

– Programa Nacional de Avaliação do Livro Didático na Educação Básica

Avalia livros didáticos, buscando combater estereótipos e preconceitos bem como valorizar e respeitar a diversidade étnico-racial e de gênero no material didático-pedagógico.

– Comitê de Educação para a Diversidade Étnico-Racial

– Comitê de Educação Escolar Indígena

Diálogo com grupo consultivo para monitoramento e avaliação das políticas públicas afirmativas no âmbito do MEC e outras políticas educacionais desenvolvidas pelos sistemas de ensino.

Sistemas de informação e pesquisa

Busca-se neste eixo a inclusão de critérios de identificação étnico-raciais, para o acompanhamento da situação educacional dos grupos étnico-raciais do país. Visa à produção de informações quantitativas e qualitativas sobre a população escolar, corpo docente e discente, considerando o pertencimento racial dos envolvidos.

O levantamento de informações abrange toda educação básica em seus diferentes níveis, tanto na rede pública como na privada. Tais informações possibilitam a construção de indicadores para avaliação e construção/ implementação de políticas públicas, informações estas utilizadas por diversos ministérios, entre eles, Educação, Saúde, Esportes, Trabalho e Emprego, bem como Desenvolvimento Social e Combate à Fome.

A temática étnico-racial passa a ser incorporada às agendas específicas do Censo Escolar (inclusão de critérios de identificação racial), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB. Os estudos e pesquisas sobre diversidade étnico-racial nos sistemas de ensino, por sua vez, são incentivados pelo MEC, no sentido de definir uma ação de construção e disseminação de conhecimento sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar e desenvolver novas práticas pedagógicas com base na educação anti-racista e anti-sexista.

Divulgação e fortalecimento institucional

Neste campo de atuação, o MEC desenvolve e apóia técnica e financeiramente a implementação de ações educativas complementares que visem ao acesso, ao reingresso e à permanência de alunos ao sistema educacional, que enfrentem as diferentes formas de violências na escola, bem como o fortalecimento da participação da família na melhoria da freqüência e desempenho escolar dos alunos. Engloba a distribuição de material didático-pedagógico sobre educação para diversidade e cidadania e tem como finalidade apoiar a produção, distribuição e difusão de materiais didático-pedagógicos com conteúdos e atividades que possam ser desenvolvidas em sala de aula, auxiliar o professor no desenvolvimento de sua prática pedagógica e/ou ampliar o acervo de publicações da escola sobre questões referentes à valorização da diversidade étnico-racial, de gênero, de orientação sexual e diferenças culturais, dentro e a partir da escola.

– Fóruns estaduais de educação e diversidade étnico-racial e Fóruns Permanentes de educação e diversidade étnico-racial

Ação de articulação e apoio técnico e financeiro junto aos sistemas de ensino, por meio das secretarias estaduais e municipais de educação (com participação de NEABs, sindicatos patronais e movimentos sociais organizados), para construção de uma agenda educacional que possibilite a implementação da Lei nº 10.639/2003 e as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em todos os sistemas

de ensino. No período de 1 ano foram realizados 20 Fóruns Estaduais beneficiando, aproximadamente, 8.500 profissionais da educação, ativistas dos movimentos negros e de entidades do movimento social.

– Concursos nacionais (1) de monografias, dissertações e teses e (2) de material didático-pedagógico sobre história e cultura afro-brasileira e africana

Linha editorial com recorte na temática da diversidade. Ação de construção de conhecimento divulgação e valorização da temática étnico-racial; desenvolvimento e distribuição de material didático-pedagógico diferenciado, bem como o incentivo de desenvolvimento de pesquisas sobre relações étnico raciais no país.

Conclusão

A agenda do MEC, organizada a partir dos programas e ações que compõem os cinco eixos norteadores descritos acima, procura contribuir para a construção – nas redes estaduais e municipais de ensino – de uma política educacional que transforme os sistemas de ensino a partir da introdução de elementos estratégicos referidos a conteúdos pedagógicos, institucionais e gerenciais capazes de constituir uma educação anti-racista e estabelecer condições favoráveis para o sucesso educacional da população negra.

O compromisso ético e político com uma educação anti-racista, no entanto, deve considerar que o combate ao racismo nos sistemas de ensino não constitui uma política que pretenda beneficiar apenas negros e negras; trata-se de uma política para toda sociedade brasileira. É certo que os efeitos do racismo no cotidiano escolar constituem um problema de grande monta para a criança e o jovem negro, considerando que esses vivem diretamente os prejuízos acarretados pela estrutura racista; mas a desigualdade racial e o racismo são elementos desagregadores da sociedade como um todo, que corrompem a ética e a moralidade de todos os indivíduos.

O compromisso com uma política afirmativa para a educação deveria, portanto, dedicar-se, de forma prioritária, a alguns conteúdos estratégicos. Além dos elementos da agenda programática do MEC podemos explicitar alguns, e somente alguns, desses conteúdos, como a importância da identificação e conhecimento do perfil da população escolar a partir da introdução do quesito "cor" ou identificação racial nas fichas de matrícula do aluno e dos professores da rede; o comprometimento com a formação continuada dos profissionais da educação, realizando congressos, seminários e fóruns de educação para todos os níveis, considerando as

especificidades das desigualdades no sistema de ensino e com atenção especial às relações raciais estabelecidas nas escolas; a construção e manutenção de um acervo bibliográfico (com livros, músicas, vídeos) sobre relações raciais na sociedade brasileira, em geral, e, em particular, no sistema educacional; a implantação de uma brinquedoteca nas escolas, com jogos e brinquedos que contribuam para a construção do respeito e da valorização à diversidade étnico-racial; o estabelecimento de grupos permanentes de trabalho voltados para coordenar as ações de combate ao racismo no ambiente escolar, composto por profissionais com conhecimento e sensibilidade à temática étnico-racial, comprometidos com a luta anti-racista e dotados de recursos suficientes para o cumprimento dos objetivos.

Esses conteúdos constituem passos iniciais para a formulação de políticas públicas voltadas para a realização de uma nova educação, calcada nos princípios de igualdade e de direitos humanos. Há, porém, muito o que fazer. É fundamental que se aprofundem os conhecimentos sobre as particularidades dos sistemas de ensino, com atenção ao pertencimento racial da população.

A efetividade de políticas públicas voltadas para a educação está, certamente, na execução das propostas, atentando-se para o fato de que são interligadas e interdependentes. Os resultados só poderão ser obtidos diante de condições propícias para que as ações sejam realizadas em um trabalho sério e ininterrupto.

Todo projeto de educação em que não se considere a identidade étnico-racial e de gênero dos envolvidos não constitui um projeto de educação de qualidade. Instituir e/ou manter qualidade na educação guarda, como condição *sine qua non*, elementos sociais fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo, a construção da cidadania e da democracia. A permanência e a disseminação do racismo contrapõem-se a todo e qualquer projeto de qualidade na educação. A educação de qualidade para todos passa, na realidade brasileira, pelo respeito e valorização da diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, de orientação sexual, social e regional e, portanto, pela construção de instrumentos que assegurem, nos sistemas de ensino, o direito à diferença.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC e Unesco, 2005.

BRASIL. Ministério da Justiça. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: 1996.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

HENRIQUES, Ricardo. *Raça e Gênero nos Sistemas de Ensino*: os limites das políticas universalistas em educação. Brasília: Unesco, 2001.

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

PROGRAMA das Nações Unidas para o Desenvolvimento. *Atlas Racial Brasileiro*. Brasília: PNUD, 2004.

PROGRAMA Diversidade na Universidade: Contrato de Empréstimo no 1406/OC-BR entre a República Federativa do Brasil e o Banco Interamericano de Desenvolvimento, 18 de dezembro de 2002. (Anexo A, a mesma referência)

PETTIGREW, Thomas F. et al. *Prejudice*. Cambridge: Press of Harvard University, 1982.

SOUZA, Elizabeth Fernandes. Repercussões do discurso pedagógico sobre relações raciais nos PCNs. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e Anti-racismo na Educação*: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

A Difusão do Ideário Anti-Racista nos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes

Renato Emerson dos Santos

O início do século XXI no Brasil é marcado, na cena do debate político, pela emergência da discussão sobre as desigualdades raciais, associada à necessidade de implementação de políticas públicas (e iniciativas de todos os segmentos da sociedade) voltadas para sua reversão, chamadas de ações afirmativas. Tal emergência na verdade representa (i) a publicização e massificação dos debates e críticas ao "mito da democracia racial", que até pouco tempo atrás ficavam circunscritos aos restritos círculos dos Movimentos Negros e de uma fração absurdamente minoritária da comunidade acadêmica diretamente ligada ao tema, e (ii) o encontro de tais sofisticadas elaborações intelectuais com uma "consciência racial difusa" dos negros brasileiros, complexo conjunto de leituras e padrões (pouco estudados) de comportamento e reação aos conflitos raciais cotidianos de nosso tecido social.

No caldo de discussões que se instauram, chama também atenção a evidência de que a conscientização da sociedade em torno das injustiças históricas e da violência cotidiana de que são alvos os afro-descendentes – o racismo – se fortalece como uma *questão* que insta à *ação*. Seja esta ação empreendida pelo Estado ou por outros segmentos da sociedade, é flagrante (e, evidentemente, positivo) que o racismo, ao ser reconhecido agora como um problema nacional, tem seu debate marcado pela necessidade de intervenções – flagrante, porque nem todo fato, fenômeno

ou processo social é percebido, apropriado e formulado enquanto *questão*. Vainer e Araújo (1992: 20), discutindo a emergência da problemática das desigualdades regionais, nos remetem a esta reflexão, ao colocar que

> [...] o que nos interessa saber é o seguinte: por que é que as formas espaciais do desenvolvimento podem ser, e o são *em determinadas circunstâncias históricas* [grifo nosso], transmutadas em uma *questão* – e sejamos específicos, em uma *questão de Estado*. Fatos sociais não necessariamente geram *questões de Estado*, não necessariamente fornecem matéria para discursos, estratégias e táticas, planos e projetos governamentais.

As condições que permitem a institucionalização das demandas históricas dos afro-descendentes – desde sempre objeto de intervenção dos movimentos negros –, ainda estão por ser melhor desvendadas[1]. Destacamos aqui que se multiplicam as instâncias e esferas de intervenção, bem como as arenas de interlocução e disputa no empreendimento das ações concretas. Com efeito, as chamadas *ações afirmativas*, amplo e complexo conjunto de iniciativas voltadas para a promoção social das populações afro-descendentes vêm tendo lugar no Brasil em distintos ambientes[2], a despeito da mobilização crescente de forças reativas junto a setores conservadores, sobretudo dos que controlam meios formadores de opinião – a mídia.

Tais esforços reativos à efetivação de políticas focais racializadas vêm mobilizando argumentos, artifícios e instrumentos retóricos tradicionais, quase sempre apreensíveis no quadro analítico que nos oferece Hirschmann (1992): *futilidade* (o problema no Brasil não é racial, é social; de nada adianta promover uma elite negra, o fundamental é acabar com a pobreza), *perversidade* (os brancos pobres serão prejudicados) e *ameaça* (vai-se criar um conflito racial num país onde ele não existe; haverá queda na qualidade do desempenho das instituições que receberão indivíduos sem a necessária qualificação, com prejuízos para toda a sociedade). Os pilares

1 Louvamos aqui os esforços empreendidos por Heringer (2003) na identificação das iniciativas em curso no Estado brasileiro na década de 90, bem como dos impactos da Conferência Mundial contra o Racismo de 2001.

2 Algumas publicações recentes vêm nos permitindo contemplar tal multiplicidade. Cabe menção aqui, para não ser exaustivo, a três trabalhos: o anteriormente aludido, de Heringer (2003), derivado da pesquisa "Mapeamento de ações e discursos de combate às desigualdades raciais", que identificou e sistematizou um conjunto de 124 iniciativas de ações afirmativas nos campos da Educação, Trabalho e Geração de Renda, Direitos Humanos e *Advocacy*, Saúde, Informação, Legislação, Cultura e outros; o livro "Ações afirmativas em Educação: Experiências brasileiras" (2003), organizado por Cidinha da Silva, que apresenta e discute experiências que articulam os campos educacional e do Trabalho, desenvolvidas por ONGs do campo do anti-racismo, em parcerias com empresas privadas, mostrando como estes setores vêm também incorporando este debate; e a coletânea por nós organizada, "Ações afirmativas: Políticas públicas contra as desigualdades raciais" (SANTOS; LOBATO, 2003), cuja segunda parte apresenta propostas (algumas delas já aprovadas) de ações afirmativas nos campos legislativo, sindical e no ensino superior. Tais publicações dão uma boa mostra de como o ativismo negro vêm implementando as ações afirmativas no setor público, privado e legislativo.

de retóricas reacionárias e conservadoras, em diversos contextos históricos e geográficos desde a Revolução Francesa, são mais uma vez articulados diante da emergência da crítica à assimetria racial na sociedade brasileira. Deparam-se, entretanto, com uma crescente avaliação positiva por parte da população sobre a necessidade e pertinência de políticas racialistas, o que vem sendo atestado inclusive por diversas pesquisas de opinião[3].

Neste processo de difusão pela sociedade da crítica ao mito da democracia racial, um dos principais agentes/meios são os pré-vestibulares populares de corte racial. Difundidos pelo país ao longo dos anos 90, eles abriram portas para uma nova dimensão de publicização das agendas do movimento negro brasileiro. Ainda que muitas vezes ancorados em pactos ideológicos "frouxos", é inegável que vem sendo no fazer cotidiano desses cursos que uma quantidade considerável de indivíduos que sempre experimentaram (mas que provavelmente nunca empreenderam esforços reflexivos sobre) a assimetria das relações raciais, característica deste país, são pela primeira vez conduzidos (ou constrangidos) a discuti-la e politizá-la.

Neste sentido pretendemos, nos estreitos limites deste trabalho, discutir como vêm sendo difundidas as idéias anti-racistas, não no âmbito da agenda estatal ou do setor privado, mas nos cursos pré-vestibulares populares, que vêm se construindo e espalhando por todo o Brasil nos últimos 10 anos. Nossas reflexões tomam como ponto de partida a observação de um movimento social de corte racialista denominado Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), iniciativa seminal para o processo de construção desses cursos por todo o país, mas atentaremos também para a disseminação do ideário anti-racista nos cursos não vinculados a ele. O PVNC é uma rede de pré-vestibulares populares surgida na Baixada Fluminense, nos anos 90, que chegou a congregar, no final daquela década, quase 90 núcleos na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

O movimento de pré-vestibulares populares, que surgiu como desdobramento do trabalho do PVNC, atualmente comporta milhares de cursos em todo o Brasil. Outras redes foram criadas e se nacionalizaram, como a Educafro (Educação e Cidadania para os Afro-Descendentes e Carentes, que atua nos estados do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, com mais de 190 núcleos e quase 10.000

3 Recente pesquisa sobre o racismo, da Fundação Perseu Abramo, ao interrogar sobre os diferenciais de condições de vida entre negros e brancos "indica que há receptividade para a intervenção governamental, ou mesmo expectativa de que ela ocorra: estimulada a idéia de que a desigualdade entre brancos e negros se deve à falta de políticas públicas com oportunidades para os negros melhorarem de vida, 46% optam por essa alternativa (44% dos brancos e dos pardos, 54% dos de cor preta), caindo para 32% os que responsabilizam a discriminação dos brancos contra os negros e para 15% os que acreditam que os próprios negros são os principais responsáveis por sua situação de inferioridade na escala social". (VENTURA; BOKARI, 2004).

alunos) e o movimento dos Sem Universidade (MSU), que está estruturado em 10 estados – Bahia, Distrito Federal, Espírito Santo, Maranhão, Minas Gerais, Paraná, São Paulo, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e Tocantins são citados em sua página na internet), além de milhares de núcleos que atuam "isoladamente" por todo o país.

Estas iniciativas são, flagrantemente, desdobramentos diretos e indiretos do trabalho e da difusão do PVNC. Marcado por uma dinâmica interna que, de um lado, comportava intensas disputas políticas, e, dialeticamente, de outro, tinha nelas próprias e nas vigorosas articulações políticas de seus membros os motores de seu crescimento – que significou a difusão e popularização dos cursos pré-vestibulares populares –, o PVNC é, portanto, um agente central na disseminação destes cursos e da discussão sobre o racismo no Brasil.

A um só tempo, os pré-vestibulares populares tensionam e questionam a elitização da universidade brasileira, pautando sua democratização, e o fazem vinculando-a à questão racial como uma dimensão fundamental e indissociável. Desta forma, tal discussão é disseminada por este movimento (i) através da "conscientização das bases" em seu trabalho cotidiano e (ii) pautando-a em instâncias estatais e fóruns de decisão tradicionalmente alérgicos e pouco sensíveis a ela. Torna-se mister, portanto, compreender como são constituídas as bases deste cruzamento de agendas, que permite o diálogo entre distintas ideologias, valores e desideratos sociais levando ao aumento da consciência anti-racista em nosso tecido social. Damos, portanto, continuidade às reflexões expostas em trabalhos anteriores[4].

Uma forma de ação social

A construção do movimento Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC) é um desdobramento de um conjunto de estratégias do Movimento Negro nas décadas de 1970 e 1980, dentre as quais podemos destacar (i) a escolarização dos negros como processo de construção de novas lideranças e fortalecimento de outras lideranças[5], e (ii) a capilarização de militantes da luta anti-racismo em diferentes espaços de luta e intervenção social, que vai legar a este novo movimento (o pré-ves-

4 Cf. Santos (2003a) e Santos (2003b).

5 Tal estratégia levou um segmento bastante significativo da militância do movimento negro (seus líderes, figuras, sujeitos que construíam o movimento e suas entidades) a ingressar na academia para fazer graduações, mestrados e doutorados, caminho marcado por uma concentração destes indivíduos nas áreas da Educação e das Ciências Humanas. Tal concentração – em grande medida influenciada pelo fato de tais campos passarem de um modo geral, nas últimas décadas, por perdas salariais no mercado de trabalho – pode ser levantada como uma hipótese explicativa da liderança destas áreas no debate atual sobre as ações afirmativas, o que é patente nos números apresentados por Heringer (2003), que apontam as áreas de Educação (30,6%), Trabalho e Geração de Renda (20,2%) e Direitos Humanos e "Advocacy" (19,4%) como de maior ocorrência destas políticas.

tibular) uma cultura de convergência e hibridação de valores, leituras do social e formas de atuar. O PVNC nasce, portanto, como uma estratégia diante da necessidade do aumento da escolarização da base social dos movimentos negros, em discussões que tiveram lugar nos anos 80, sobretudo no âmbito dos Agentes da Pastoral do Negro, onde ganhou corpo a idéia de intervir na ponte entre o segundo e o terceiro graus, ou seja, de fortalecer a entrada na universidade de estudantes negros.

Tais debates resultaram, no ano de 1993, na criação do primeiro núcleo do Pré-Vestibular para Negros e Carentes na Igreja Matriz em São João de Meriti, na Baixada Fluminense. O crescimento desta iniciativa, com a aproximação de outros militantes da luta anti-racismo não ligados ao campo religioso, instaura embates ideológicos acerca de como seria a iniciativa, e quais estratégias seriam mobilizadas para seu crescimento e difusão[6]. A partir destes embates, inaugura se não só um formato de instituição mas é criada uma forma de ação social com um grande poder de reprodutibilidade, fundando-se assim um movimento social, o Pré-Vestibular para Negros e Carentes. O PVNC teve, em determinados momentos (sobretudo entre os anos de 1997 e 1998), mais de 80 núcleos espalhados por toda a Região Metropolitana do Rio de Janeiro[7].

O sucesso da experiência do PVNC deu lugar a um movimento em escala nacional de construção de pré-vestibulares de corte popular, com o corte racial ou sem ele, e com outros cortes possíveis. A existência de cursos pré-vestibulares populares é um fato anterior, mas, com efeito, o PVNC instaurou novos marcos para estas iniciativas, não apenas pela velocidade e abrangência espacial com que se espalhou – adquirindo capilaridade social não alcançada pelas iniciativas anteriores a ele –, mas também pelo formato institucional que o caracteriza e que ele difundiu, juntamente com seus princípios organizativos e ideológicos. A "nacionalização" desta forma de ação resultou das articulações políticas de seus sujeitos na escala nacional, que eram herança e capital decorrentes de sua atuação anterior e paralela em movimentos anti-racismo, religiosos, partidários, sindicais, etc., além das interfaces entre esses.

6 Para um relato pormenorizado do histórico do Pré-Vestibular para Negros e Carentes, cf. Santos (2003a).

7 Nos registros que coletamos no âmbito da pesquisa "Raça & Classe no Curso Pré-Vestibular para Negros e Carentes do Rio de Janeiro" identificamos 86 núcleos do PVNC desde 1993. Destes, alguns tantos já deixaram de existir. Outros tantos se desvincularam da rede. O levantamento feito pelo Conselho Geral do PVNC, na época da referida pesquisa, baseado nas Cartas de Assentamento entregues pelos núcleos no segundo semestre de 2001, contabilizava 27 núcleos. É sabido que há outros núcleos que ainda se consideram pertencentes à rede, alguns bastante participativos, outros pouco, mas que não entregaram Cartas de Assentamento naquele período. O êxodo dos núcleos do PVNC se deve (i) a discordâncias das coordenações dos núcleos com as esferas centrais de condução do movimento, e (ii) ao crescimento da Educafro (Educação e Cidadania de Afro-Descendentes e Carentes), ONG fundada em 1997 por Frei Davi, principal liderança na criação e fortalecimento do PVNC. No início de 2001, a Educafro rompeu com o PVNC, determinando que os núcleos que aderissem a ela não poderiam estar vinculados ao movimento, o que provocou uma "reacomodação de forças", com muitos núcleos se aglutinando de um lado e de outro.

Por outro lado, o PVNC passou a se diferenciar radicalmente dos outros cursos ao operar através de uma rede. Esta rede foi resultado, reflexo e condicionante de um complexo conjunto de solidariedades e embates políticos que construíram as estruturas organizativas deste movimento social. Em Santos (2003a), mostramos a estruturação deste movimento por meio de dois planos (que se vinculavam e atritavam): (i) o plano dos *fóruns coletivos* (Conselho dos Núcleos, Secretaria Geral, Assembléias Gerais, Jornal Azânia, Equipes de Reflexão Pedagógica e Racial, Seminários de Formação, Coordenações Regionais), esferas dominadas hegemonicamente por um grupo restrito e seleto de sujeitos detentores de capital (articulações, conhecimentos, heranças, *backgrounds* institucionais) e interesses políticos que os punham em disputa pela hegemonia e legitimidade na condução do movimento, para o quê mobilizavam "agendas e agências"; (ii) o cotidiano dos núcleos, espaços de múltiplas percepções e temporalidades, protagonizado por uma massa de indivíduos que, movidos por ideais distintos, construíam um processo de socialização caracterizado pela ampla participação de distintos sujeitos sociais e um cruzamento de visões de mundo e temários de discussão muitas vezes divergentes e antagônicos.

As "estruturas institucionais" do PVNC são fruto de embates entre diferentes visões e projetos políticos de mundo e de movimento, representando, portanto, vitórias parciais dos diferentes campos que disputavam hegemonia em seu período de formação. Por mais que, conforme nos alerta Giddens (1989), as intervenções dos agentes envolvam esforços de racionalizações, motivações e monitoração reflexiva, que são incapazes de evitar conseqüências impremeditadas ou de suprimir os efeitos das condições não-reconhecidas da ação, é possível identificar cânones, marcos fundamentais nas formas destas "estruturas institucionais" que remetem, sobretudo, à influência do corte ideológico católico-franciscano, hegemônico no movimento. A forma como se estruturam os núcleos, amplamente difundida e reproduzida por todo o país, é lapidar. Os núcleos do PVNC– e a grande maioria dos pré-vestibulares populares criados na esteira de sua experiência se constroem com uma estrutura que parte dos seguintes preceitos basilares:

a) a "*auto-gestão*" – boa parte dos núcleos é coordenada pelos próprios alunos, ex-alunos e professores. Este aspecto, de um lado, confere uma autonomia decisória aos núcleos que, diante do afastamento e da tensão entre as agendas e enfrentamentos correntes no seu cotidiano e o plano dos fóruns coletivos, se torna um forte componente a facilitar sua ruptura com o movimento organizado em rede. De outro lado, esta autonomia acaba por valorizar os debates cotidianos dos núcleos enquanto instâncias decisórias, o que tem como efeitos motivar, criar e fortalecer sujeitos através de uma cultura de participação marcada por um padrão de *democracia como relação, e não como*

formato institucional. Ainda que muitos núcleos sejam marcados às vezes por gestões despóticas – afinal, toda revolução dos bichos pode ter seu porco![8] –, há um sem número de casos de conflito e até deposição de coordenações e professores por alunos que então assumem a condução do núcleo, fatos pouco imagináveis nos espaços formais de escolarização. Esta vivência insta os integrantes do pré-vestibular à participação e politização, o que significa a responsabilidade na definição dos marcos ideológicos norteadores da iniciativa. O pré-vestibular ganha, então, uma dimensão de formação política pela prática à qual os sujeitos são compelidos, o que se dá num contexto onde, mais do que nunca, o cenário lega heranças e influências. Uma coordenação nova a assumir um núcleo, ainda que formada por sujeitos inexperientes em iniciativas políticas ou discordante das bandeiras fundadoras do PVNC, não abandona (pelo menos no plano discursivo) práticas políticas "cristalizadas" no movimento, como a disciplina Cultura e Cidadania, que objetiva um trabalho de politização através de temas que não necessariamente serão trabalhados nos exames vestibulares;

b) a quase *inexistência de compromissos financeiros* – normalmente os alunos contribuem com algo em torno de 10% do salário mínimo, verba destinada à aquisição do material didático necessário, alimentação (nos cursos que funcionam aos sábados e domingos durante todo o dia), custeio de passagem para os professores e, se possível, ajuda aos alunos no pagamento das taxas de inscrição no vestibular, quando não conseguem isenção. Este traço – que tem a marca flagrante da ala cristã de influência franciscana, hegemônica na construção do PVNC – condiciona uma alergia de grande parte dos pré-vestibulares populares ao financiamento – público ou empresarial. Esta não aceitação de aportes externos inviabiliza parcerias e dinâmicas cooperativas de trabalho desses cursos com o Estado e com o setor privado, criando um vazio nas tendências atuais de execução de cursos pré-vestibulares como política pública ou iniciativa vinculada a parcerias empresariais, que vem sendo ocupado por ONGs, movimentos sociais e uma série de organizações e atores atuantes em outros campos que se fortalecem e se territorializam – se inscrevem no espaço e se inserem em contextos sociais locais – mediante a criação de cursos pré-vestibulares financiados;

8 Alusão à célebre obra de George Orwell, *A revolução dos bichos*, crítica ao totalitarismo dos regimes comunistas (em especial, o stalinista), em que uma revolução dos animais de uma fazenda, simbolizando uma revolução popular, dá lugar a um regime ditatorial onde o tirano é o porco.

c) o *trabalho voluntário* - dos professores e coordenadores, num contexto marcado pela desmobilização e esvaziamento de militância de diversos movimentos sociais no Brasil, e, paradoxalmente, pela emergência de valores como a solidariedade e a participação, ainda que marcados por uma negação da dimensão política de sua participação.

Este último aspecto, o trabalho voluntário, é fundamental na estruturação da rede, na medida que o pré-requisito necessário para alguém ingressar no PVNC é – além do domínio dos conteúdos de cada matéria, no caso dos professores – o próprio desejo de ingressar no movimento. A dificuldade na arregimentação de professores voluntários faz com que se trabalhe com todos aqueles que se apresentam como interessados, ou seja, na maioria dos cursos e com poucas exceções, não há um ou um conjunto de critérios para a aglutinação de novos militantes/colaboradores. Isto contribui para a (ao mesmo tempo em que é possibilitado pela) agregação de indivíduos que nem sempre concordam com ou partilham os marcos ideológicos principais do movimento, quais sejam, a discussão racial e as injustiças no mundo da educação. Assim, o PVNC acaba por se constituir num espaço público de socialização, um ator plural (ou, pluriideológico), onde se torna possível, através do múltiplo pertencimento, a recomposição de identidades coletivas num cotidiano onde a democracia (essencialmente conflitiva) é radicalizada – as decisões são coletivas e os papéis são múltiplos e fundidos, alunos podem (e muitas vezes são) coordenadores, professores, etc.

Pactos ideológicos e a difusão da discussão racial

No momento em que os pré-vestibulares se transformam neste "sujeito híbrido da cidadania" – tomando de empréstimo a expressão de Burity (2001) –, eles abrem um variado leque de inserção e cruzamentos entre agendas de discussão e intervenção, o que faz com que cada núcleo tenha uma distinta relação com as questões fundadoras do movimento de criação dos pré-vestibulares[9]. Tal situação era patente no início da construção do Pré-Vestibular para Negros e Carentes, onde a questão racial – que ganhou o *status* de bandeira principal – foi confrontada a outras bandeiras, como o corte popular, classista e da Baixada Fluminense (que foram secundarizadas, mas não dispensadas). O resultado foi a eleição do corte racial como o principal, associado às dimensões da pobreza e das injustiças no campo da

9 Diversos documentos do PVNC apontavam seu surgimento como uma tentativa de reversão de duas distorções da sociedade: a péssima qualidade do ensino de 2º grau na Baixada Fluminense, que praticamente eliminava as possibilidades de acesso do estudante da região ao ensino superior; e o baixo percentual de estudantes negros e afro-descendentes nas universidades – segundo estes documentos, apenas 5% dos universitários brasileiros eram negros, enquanto a população afro-descendente constituía 44% do total nacional.

educação, arranjo que, em cada núcleo, dialoga com outras agendas de discussão e intervenção, de acordo com a correlação de forças ideológicas que se estabelece pelos embates cotidianos entre seus membros.

No cotidiano dos núcleos, podemos apontar que esta multiplicidade de agendas de discussão e intervenção tem dois efeitos contraditórios e complementares:

1) Primeiramente – enquanto fruto de uma cultura política[10] cuja constituição, marcada pela necessidade de agregação de indivíduos para o desempenho das tarefas básicas dos cursos pré-vestibulares (o ensino que é o treinamento para as provas do vestibular) e pelos embates em torno da hegemonia na condução do movimento, delimita valores como a tolerância, o compartilhamento, a valorização e o estímulo à participação de todos –, os pré-vestibulares passam a se caracterizar também como um movimento alicerçado sobre *pactos ideológicos frouxos*, o que lhes coloca diante de um paradoxo: tais pactos ideológicos, de um lado, têm alto poder de reprodutibilidade – daí seu poder de difusão –, mas, de outro, se mostram de fácil ruptura. E tais rupturas se dão tanto (i) no plano individual, o que se manifesta, por exemplo, na alta rotatividade de professores em boa parte dos núcleos, quanto (ii) no plano coletivo, do que o abandono do corte racial nos nomes de cursos que se desvincularam da rede é apenas um indicativo de um conjunto de resistências à assunção real (e não formal) de bandeiras ideológicas fundadoras do movimento. Essas resistências se consubstanciam, sobretudo, na execução de um trabalho com pouco peso relativo para a disciplina Cultura e Cidadania.

   O exemplo da disciplina Cultura e Cidadania é bastante elucidativo para compreender como estes pactos ideológicos, apesar de frouxos, se sustentam e garantem um mínimo de coesão necessária à estruturação do movimento – e ainda permitem a difusão e fortalecimento da consciência anti-racista. Cultura e Cidadania não é apenas mais uma disciplina no PVNC. Ela é um importante signo distintivo do caráter popular, al-

10 A noção de cultura política aqui empregada remete às idéias de Alvarez et al (2000, p. 29), que nos indicam o quanto "é significativo que os movimentos sociais que surgiram da sociedade civil na América Latina ao longo das duas últimas décadas [...] tenham desenvolvido versões plurais de uma cultura política que vão muito além do (re) estabelecimento da democracia formal liberal. Assim, as redefinições emergentes de conceitos como democracia e cidadania apontam para direções que confrontam a cultura autoritária por meio da atribuição de novo significado às noções de direitos, espaços públicos e privados, formas de sociabilidade, ética, igualdade e diferença e assim por diante. Esses processos múltiplos de ressignificação revelam claramente definições alternativas do que conta como político. [...] Ao explorar o político nos movimentos sociais, devemos ver a política como algo mais que um conjunto de atividades específicas (votar, fazer campanha ou *lobby*) que ocorrem em espaços institucionais claramente delimitados, tais como parlamentos e partidos; ela deve ser vista como abrangendo também lutas de poder realizadas em uma ampla gama de espaços culturalmente definidos como privados, sociais, econômicos, culturais e assim por diante.

ternativo e questionador inerente aos pré-vestibulares deste tipo. Em sua origem, estão presentes embates em torno da construção de uma proposta pedagógica própria, intrinsecamente vinculada ao caráter político dos cursos, idealizada como a capilarização das discussões políticas por todos os momentos e todas as disciplinas que compõem o curso – assim o pré se consubstanciaria numa iniciativa de educação popular[11]. Entretanto, o princípio da auto-gestão é traduzido também como autonomia pedagógica, num ambiente onde, conforme aludido anteriormente, a afinidade ideológica não era critério para agregação de professores, possibilitando-se assim resistências (individuais) à politização das disciplinas e fazendo com que aquela proposta não fosse alcançada em sua plenitude. Diante disso, a criação de uma disciplina específica com este fim, ou, de um momento privilegiado para garantir tais discussões, fez de Cultura e Cidadania o elo de convergência entre a preparação para o vestibular, a conscientização política e a busca de uma proposta pedagógica adequada à realidade e aos interesses dos segmentos sociais envolvidos no PVNC.

A negação radical de Cultura e Cidadania passa a ser, portanto, encarada como a reprodução do projeto político-pedagógico tradicional, percebido e identificado como instrumento de exclusão. Todos os cursos pré-vestibulares populares – não somente do PVNC, mas aqueles que se inspiram nele, passam a adotar a disciplina, ainda que muitas vezes com outro nome. No caso da Educafro, o trabalho da disciplina é um quesito obrigatório para qualquer núcleo que se filie à rede, o que é controlado através da realização de uma prova chamada "Vestibular de Cidadania", o que permite inclusive o controle dos conteúdos ministrados, que devem atender a um temário básico indicado.

A resistência à Cultura e Cidadania – à dimensão política do pré-vestibular popular, na verdade – começa a se dar então, necessariamente, pela instauração de um conjunto de estratégias de "camuflagem" da disciplina, um *trompe-l'oeil* (expressão francesa que significa "enganar o olho") onde a tônica aparece sob a forma do ser-e-não-ser. Como isto se constrói?[12]

11 Considerava-se que uma educação popular, enquanto finalidade pedagógica do curso, deveria ter um caráter político de conscientização das relações excludentes da sociedade, enfocando primordialmente as questões no nível local, no plano do cotidiano. Nas discussões originárias, a disciplina iria se chamar "Aspectos da Cultura Brasileira", por acreditar-se que a cultura é um ponto fundamental no processo educacional – cultura entendida como algo amplo, dinâmico, que envolve todas as dimensões da vida. O pré deveria, por conseguinte, preparar o aluno não apenas para o vestibular, mas sobretudo, para uma vida de luta política pela emancipação e promoção social das populações às quais ele pertence.

12 Tomamos aqui, de empréstimo, algumas passagens de Santos (2003a).

Por meio de uma falsa assimilação das agendas de ambos os "lados", o plano das práticas cotidianas e o dos fóruns coletivos. Num complexo "acordo tácito", sujeitos se legitimam mutuamente nas suas posições, como num diálogo onde as trocas não se correspondem. Criam-se, nas práticas cotidianas dos núcleos, estratégias de negação do PVNC enquanto movimento, com a negação da política em seus diversos planos. Primeiramente, negam-se as práticas declaradamente políticas instituídas no movimento, o que começa pela própria aula de Cultura e Cidadania, que vai, em muitos núcleos, sendo tacitamente secundarizada. Uma matéria veiculada no Jornal Azânia[13], em out/96, denunciava:

> Vou citar alguns exemplos de atitudes próprias de quem subestima a importância dessa matéria:
> – muitos prés têm somente duas ou uma aula de Cultura e Cidadania por mês;
> – essa aula é geralmente colocada em horários ingratos, tanto para palestristas (sic) quanto para alunos. Ex: primeira aula, última aula ou depois do almoço;
> – há um 'fechar de olhos' para ausência ou presença dos alunos nessa aula.

A matéria atribuía esse boicote a

> [...] àqueles que acham essa matéria um 'enche-saco', e que é melhor estudar matemática, Física, Química e Biologia, que na verdade serão as matérias exigidas nas provas. [...] existem pessoas voluntárias, corajosas e levadas por espírito filantrópico, mas que ainda não conseguiram dar um passo qualitativo, no sentido de livrar-se de uma visão ingênua (?) dos problemas sociais existentes em nosso país e assim, acabam reproduzindo tais compreensões no interior dos núcleos. Se os alunos não conseguem entender essas evidências, não é de se estranhar, mas os coordenadores e professores...?

Ou seja, contrapondo-se ao discurso hegemônico, que girava em torno da produção de consciências calcadas nas duas lutas fundantes do movimento – dimensão de politização da ação cuja máxima expressão era a força da disciplina Cultura e Cidadania–, o plano do cotidiano destila uma infinitude de estratégias e táticas de negação e resistência, ainda que estas não

13 O Azânia era o informativo "oficial" do movimento PVNC, editado, com freqüência quase sempre irregular, entre 1995 e 1999.

fossem enunciadas. Para manter a unidade, a negação se transforma em negociação, viabilizada pela ambivalência do hibridismo que estrutura os discursos (BHABHA, 1998).

Nenhum núcleo deixa de ministrar a disciplina, mas em muitos esforços atribuídos a ela são claramente enfraquecidos. Estabelece-se aí um paradoxo, marcante acima de tudo no tratamento dispensado à temática racial: de um lado, a negação velada de indivíduos em relação à politização do trabalho e à racialização da iniciativa; de outro, a cristalização de uma forma-função que, necessariamente em algum momento, introduz um tensionamento que põe a nu as dimensões política e racial ocultadas. Ou seja, mesmo onde política e racialidade são negadas, há momentos em que tais dimensões são evocadas, e isso ocorre num ambiente onde a cultura política anteriormente aludida, marcada por valores como a tolerância e o compartilhamento, não aciona os mecanismos sistemáticos de repressão e silenciamento às manifestações do anti-racismo, mecanismos fundamentais no sofisticado racismo brasileiro, que tradicionalmente é mais rigoroso na punição de quem denuncia do que de quem o pratica. A questão racial, quando negada pela coordenação e por integrantes do corpo docente de um pré-vestibular popular, é contida/reprimida, no máximo, na condição de *latência*, pronta para emergir com toda sua potência frente a algum ruído. Diante do fato de que a radicalização de posições mobiliza diferenças na forma de alteridades que inviabilizam o estar junto, esta situação de presença/ausência da discussão sobre a questão racial é condição para o pacto ideológico (frouxo!), mas ao mesmo tempo permite que o tema seja mobilizado, que os indivíduos se posicionem, e sejam confrontados a leituras que outrora ignoravam.

2) A segunda ordem de efeitos da multiplicidade de agendas de discussão e intervenção em constante diálogo no cotidiano dos pré-vestibulares é portanto, exatamente, a capilarização social dos discursos do campo do anti-racismo. A "consciência racial difusa", enquanto latência no tecido social imobilizada pelos mecanismos de silenciamento, encontra um cotidiano propício à instauração do questionamento – um cotidiano ao menos "permissivo", quando a racialidade não é uma bandeira de ação enunciada.

   Alguns elementos constitutivos do contexto histórico dos anos 90 contribuem para a emergência da discussão racial no cotidiano dos cursos onde a coordenação não a tem como base do trabalho. O fortalecimento da inter-

venção e da visibilidade do movimento negro na segunda metade da década de 90 (desde a marcha a Brasília quando dos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, em 1995), com a subseqüente assunção, pelo Governo Federal, da existência do problema do racismo em nossa sociedade, e a confecção de uma série de pesquisas e relatórios (inclusive, de órgãos oficiais) denunciando e publicizando as desigualdades raciais, culminando na implantação de políticas voltadas para os afro-descendentes – tudo isso cria, então, um contexto onde torna-se impossível reproduzir a construção social do pré-vestibular popular sem um remetimento à dimensão racial. Além da disciplina Cultura e Cidadania, que evoca temas políticos (o que, muitas vezes, é trabalhado em articulação com as aulas de redação), há outros momentos de construção de um pré-vestibular onde a discussão racial potencialmente emerge.

Momentos de construção de um pré-vestibular popular e a enunciação da questão racial

O lugar privilegiado da discussão racial num pré-vestibular popular é a disciplina Cultura e Cidadania. Sua eleição enquanto componente e signo fundamental da dimensão política dos cursos, em detrimento de uma capilarização das discussões políticas na construção de todas as disciplinas, não exclui a politização de algumas aulas, mas isto fica muito mais à mercê do critério do professor – fazendo uso da prerrogativa da autonomia pedagógica. Cultura e Cidadania é, portanto, o momento privilegiado de emergência da discussão sobre a questão racial, em todos os cursos pré-vestibulares populares, ligados ao PVNC ou não.

No caso específico do PVNC, a presença da discussão racial em Cultura e Cidadania não foi apenas uma consubstanciação de uma das bandeiras políticas fundadoras do movimento. Conforme aprofundamos em Santos (2003a), ela também funcionou, durante um período de embates pela liderança política interna ao PVNC, como um instrumento de disputa e fortalecimento de sujeitos, que "circulavam" pelos núcleos proferindo palestras em Cultura e Cidadania. Com efeito, a própria proposta pedagógica elaborada para a disciplina – apresentada na forma de uma "cartilha" que circulou e foi inclusive reproduzida no Jornal Azânia – propunha que ela fosse dada, preferencialmente, através de palestras, e esta mesma proposta sugeria alguns temas para o trabalho. Entre 1995 e 1996, circulou paralelamente uma lista de temas e pessoas para dar palestras em Cultura e Cidadania sobre esses temas; boa parte das pessoas listadas eram aquelas que disputavam a liderança do movimento.

Tal movimentação consolidou, assim, o hábito do convite a pessoas com domínio sobre os temas políticos a serem discutidos na disciplina, o que acabou se cristalizando e se constituindo num dos principais legados transmitidos pelo PVNC aos pré-vestibulares que se multiplicaram nacionalmente na segunda metade da década de 90. Desta forma, militantes do movimento negro têm a oportunidade de levar o discurso anti-racista mesmo para os cursos onde a questão racial não é uma bandeira fundadora das práticas cotidianas de coordenadores e professores – mesmo quando estes a negam, declarada ou tacitamente. Isto colaborou em muito para a difusão do debate sobre as assimetrias nas relações raciais brasileiras.

O contexto da virada do milênio também auxiliava nesta difusão do discurso anti-racista nos pré-vestibulares. Com a aproximação da Conferência de Durban, em 2001, e com a realização das conferências preparatórias estaduais e regionais, as entidades do movimento negro fortaleceram a pressão que exerciam sobre o Governo Federal, exigindo políticas e posicionamentos sobre as desigualdades raciais. Os pré-vestibulares foram identificados pelo Governo como uma iniciativa já em curso e que poderia ser fortalecida pelo Estado. Tal discurso admite e, ao mesmo tempo, reforça e tensiona as coordenações dos cursos pré-vestibulares populares acerca da racialidade de suas iniciativas.

O reconhecimento dos pré-vestibulares populares como uma iniciativa antiracismo conduz à interrogação sobre a presença da racialidade em diversos momentos da construção do pré-vestibular. Primeiramente, se a iniciativa se presta a reduzir as assimetrias raciais, o primeiro pressuposto é o de que os beneficiários são, preferencialmente, os afro-descendentes. O pertencimento racial emerge, portanto, enquanto critério de seleção de alunos: isto já era praticado, ainda que parcialmente, no âmbito do PVNC e de cursos diretamente influenciados por ele, mas agora passa a ser um ponto de inflexão e tensionamento de todos os cursos que se denominam populares. Portanto, onde tal critério não é praticado, as coordenações são instadas a elaborar discursos justificando tal negação – discursos, normalmente, marcados por uma subsunção da dimensão racial das desigualdades a outras manifestações, como a da pobreza e da renda (vista como fator de diferenciação, e não como conseqüência de diferenciações nas trajetórias dos indivíduos e dos grupos sociais), do pertencimento a alguma comunidade pobre, de escolas públicas, etc. Tais manifestações, segundo estes discursos, "contemplam" a dimensão racial – o que é absolutamente questionável. De outro lado, quando recordamos que, até bem poucos anos atrás, a maior parte destes indivíduos sequer imaginava o estabelecimento da correlação entre o racismo e as desigualdades, ser obrigado a construir tal retórica os coloca numa situação de questionamento que já é, em si, um flagrante avanço – sobretudo

pelo caráter constante deste questionamento, que muitas vezes acaba por fazer estes indivíduos mudarem de posicionamento, num processo que vem tornando cada vez maiores setores da sociedade favoráveis às políticas racialistas.

A profusão de discursos alusivos a manifestações da exclusão e da concentração da renda e da riqueza que não tomam a dimensão racial como central são elucidativos (i) do quanto a construção de pré-vestibulares populares se tornou uma agência de intervenção pela democratização do país e (ii) de como tal agência dialoga, negocia, se hibridiza e difunde o debate anti-racismo. A enunciação das bandeiras fundadoras, cuja dimensão máxima acaba por ser o próprio nome que cada curso vai assumir, se torna então um outro momento de construção dos pré-vestibulares, privilegiado para a discussão racial. Mesmo após definida a bandeira fundadora, os níveis e formas de diálogo e mediação com a dimensão racial passam a ser objeto de tensionamento recorrente no cotidiano dos cursos.

Os desafios pedagógicos recorrentes nos cursos também abrem (ainda que indiretamente) possibilidades de inserção da dimensão racial em outros momentos. Questões como a evasão, a busca do fortalecimento político-cultural e dificuldades pedagógicas em diversas disciplinas dão origem a estratégias criativas de superação, privilegiando atividades extra-classe e dinâmicas alusivas a temas não diretamente voltados ao vestibular. Nestes momentos, em que o objetivo fundamental muitas vezes é a criação de laços de união e espaços de agregação, freqüentemente temas ligados à cultura afro-brasileira emergem, na forma de visitas a exposições, museus, dinâmicas teatrais, etc. Ainda que esporádicos, tais momentos de emergência da discussão sobre a questão racial podem ser a oportunidade para tensionamentos, eventos onde a mobilização da latência acaba por difundir mensagens, e, ainda que não leve a rupturas ou transformações nos cursos, contribuem para o fortalecimento da consciência acerca das desigualdades raciais e da necessidade de construção de políticas para sua reversão.

Difusão dos cursos populares e o enfraquecimento da racialidade: a dimensão da política de Estado e as ações afirmativas

Nas passagens anteriores, elencamos alguns momentos da construção cotidiana dos cursos pré-vestibulares populares onde, *potencialmente* – e não necessariamente –, a discussão racial emerge. Este "potencialmente" alerta não apenas a possibilidade da construção de discursos de negação ou secundarização da dimensão racial diante de tensionamentos e questionamentos, mas também a (óbvia) possi-

bilidade da própria não-emersão da discussão racial em muitos dos aludidos momentos de construção do curso. Isto porque, conforme desenvolvemos em Santos (2003b), os pré-vestibulares inauguram uma forma de ação social, uma nova agência de ação política que pode ser mobilizada de acordo com valores, propósitos e projetos ideológicos distintos.

Ou seja, *ato* (gesto, ação empreendida) e *significado* a ele atribuído pelo sujeito (compreendido aqui como a intenção, projeto) aparecem, neste caso, dissociados e independentes entre si – atos semelhantes podem ser resultantes de projetos, intenções, desejos e significados distintos e até antagônicos. Apesar da herança de seu "nascedouro" junto ao movimento negro, os cursos pré-vestibulares se multiplicam – na esteira da construção dos pactos ideológicos frouxos a que abordamos acima – constituindo-se numa agência independente do campo anti-racismo, dando margem à aglutinação e intervenção de atores provenientes de outros campos de lutas, o que multiplica também os interesses e formas de atuação dos/nos cursos.

A visibilidade alcançada pelo PVNC em meados dos anos 90, a alta demanda social e a popularidade dos pré-vestibulares, o interesse de agências de financiamento, vinculados à possibilidade de sua transformação em lugar de prática e de formação/aglutinação de militância política, são fatores que atraem entidades e sujeitos dos campos sindical, político-partidário, das ONGs, etc., para criação de cursos pré-vestibulares populares. Captação de recursos, de quadros para a militância, de legitimidade e prestígio social, e inserção em contextos sociais passam a ser interesses e motivações para a construção de pré-vestibulares populares.

A dimensão política (concebida agora como campo de atuação e interlocução junto aos aparelhos institucionais do Estado) dos pré-vestibulares populares, que se tornam um importante interlocutor social, sobretudo no debate sobre a democratização da universidade, é valorizada em diversos âmbitos: (i) há núcleos que são a principal referência de atuação política nos locais/ comunidades onde estão inseridos, discutindo/intervindo em questões que extrapolam o vestibular, a educação e a questão racial, muitas vezes se articulando com associações de moradores e outras, constituindo-se em polaridades políticas alternativas a elas; (ii) há outros que são referências importantes na escala do seu município, dialogando com secretarias, prefeituras e atores do legislativo, atraídos pela possibilidade de capilarização social através dos pré-vestibulares; e (iii) há movimentos de pré-vestibulares que dialogam com governos estaduais e com ministérios federais – principalmente no debate sobre a reforma universitária em curso –, estendendo seu poder de intervenção à escala nacional. Ou seja, há núcleos cujas agendas e agências (instâncias,

fóruns, articulações, jogos de poder de que participam) têm inscrição no espaço em escala local e outros em escala municipal, e a criação de outras redes além do PVNC, como a EDUCAFRO (mais forte no Rio de Janeiro e em São Paulo, mas com cursos em vários estados) e o Movimento dos Sem Universidade, coloca os pré-vestibulares populares em diálogo direto com instâncias das esferas estaduais e federal do Estado.

Multiplicam-se os diálogos, as arenas e os lugares ocupados pelos pré-vestibulares, que adentram a cena política como importante interlocutor, mas um ator que também se apresenta por múltiplas – e, muitas vezes, antagônicas – vozes. No tocante à discussão racial, isto é particularmente importante, na medida em que os pré-vestibulares populares vêm sendo reconhecidos como interlocutores privilegiados pelo Estado, qualificados como iniciativas de ação afirmativa emanadas da própria sociedade civil e, no cenário atual, têm suas experiências também reconhecidas como modelares para a definição de políticas públicas de promoção social dos afro descendentes. Podemos elencar duas ordens de impactos disso: (i) uma, referente à definição dos aspectos que vão constituir o próprio desenho das políticas públicas, e (ii) outra, concernente à identificação dos porta-vozes legítimos dessa discussão. Ambos condicionam *feedbacks* importantes na estruturação não somente dos próprios cursos, mas também do campo do anti-racismo no Brasil atual.

O reconhecimento pelo Estado brasileiro dos pré-vestibulares como modelo de intervenção nas desigualdades raciais coloca os cursos como modelos para a ação pública[14]. Isto aparece com muita clareza na principal iniciativa do Estado neste sentido, o Programa Diversidade na Universidade, do Ministério da Educação. Já em sua terceira edição, e atuando em nove estados, beneficiando milhares de pessoas, o programa financia cursos através de um concurso onde se exige que as iniciativas postulantes tenham atividades de formação social e de valorização cultural, que, notadamente, não integram a grade de nenhum exame vestibular. Isto é, flagrantemente, uma influência da disciplina Cultura e Cidadania. Buscando avançar, os diferenciais de pontuação no concurso são definidos de acordo com o grau de inserção destas atividades e conteúdos nas diferentes disciplinas, o que consubstanciaria a proposta inicial do PVNC! Mais do que isso, a avaliação da qualidade destas

14 Nota-se que isto se dá sob conturbadas discussões com os movimentos negros, que apresentam um leque de opções de ações afirmativas – onde outras medidas seriam prioritárias – visando ao aumento do ingresso de afro-descendentes em universidades. Dentro dos próprios pré-vestibulares, muitas opiniões apontam para o fim do vestibular, e o fim do próprio pré – a partir da melhoria do ensino público ou da adoção de outros mecanismos de acesso à universidade, que não passem por competições falsamente meritocráticas como o vestibular, que é apontado como um filtro social, e não uma forma de aferição da qualidade da formação, capacidade ou aptidão do candidato. Muitos cursos populares, bem como muitas entidades do movimento negro, são contrários à adoção dos pré-vestibulares como política pública, apontando que o papel do Estado deveria ser outro.

atividades está condicionada pela forma como elas trabalham as questões sociais e culturais dos afro-descendentes (e/ou dos indígenas, de acordo com público-alvo de cada curso), o que, somado à obrigatoriedade de que mais da metade dos beneficiários (50% + 1) sejam negros (ou indígenas), aponta para a racialização das iniciativas contempladas. Ou seja, temário e beneficiários são desenhados como momentos de inserção da discussão racial, o que, diante da disputa por recursos que caracteriza as iniciativas sociais atuais, acaba por levar a discussão a lugares onde ela não existia – apesar de todas as estratégias de camuflagem, resistência e negação que porventura possam ser criadas. Contemplar a questão racial – de alguma forma –, passa a ser elemento fundamental para que esses cursos tenham acesso aos recursos disponibilizados pelo programa, o que se constitui num comando emanado do Estado, estendendo a racialidade a um número maior de contextos.

Esta configuração de política pública, entretanto, aponta para outra ordem de processos: a terceirização – não somente da execução, mas da própria formulação, na medida que o formato definido no programa estatal é fruto da observação da ação dos movimentos sociais – aponta, na verdade, para a construção de um modelo de coordenação social onde o Estado partilha decisões e ações com entidades organizadas representativas da sociedade civil. Neste bojo, redefine-se a esfera pública decisória, com a instauração de diversas arenas de diálogo e negociação de uma pauta que, além de dinâmica, é essencialmente plural: movimentos e sujeitos protagonistas intervêm (e são legitimados para isso) em diversas problemáticas, que constituem campos dialógicos. No nosso caso, isto se configura tendo como eixo central as desigualdades raciais, e se desdobra em intervenções em diversas áreas, mas dialogando com outros cortes fundantes do tecido social. Questões como a reforma universitária, a política urbana, políticas de saúde pública, dentre outras, são esfera de intervenção dos interlocutores do campo do anti-racismo, ao serem pautadas como pontos nodais para a reversão das desigualdades raciais. A democratização do ensino superior, agenda central dos cursos pré-vestibulares populares, cria então um espaço político de interlocução junto ao Estado, e imediatamente também instaura uma disputa entre agentes pela legitimidade do exercício desta interlocução, definição que evidentemente guardará influências das construções ideológicas daqueles que detêm o comando dos aparelhos do Estado – ora os interlocutores privilegiados pertencem ao campo do anti-racismo (como o PVNC e a EDUCAFRO), delineando um corte racialista para as políticas definidas, ora os interlocutores não pertencem ao campo (como o Movimento dos Sem Universidade), enfraquecendo a focalização nas diferenças e desigualdades raciais. Isto também gera uma fricção na racialidade dos cursos pré-vestibulares, que pode servir tanto para uma valorização quanto para uma secundarização da dimensão racial na sua atuação.

Para não concluir

Os pré-vestibulares populares são, atualmente, um canal privilegiado de instauração da discussão racial. Enquanto espaços de agregação e recomposição de identidades múltiplas, os prés se estruturam sobre pactos ideológicos frouxos, que definem uma variada gama de relações com a questão racial, que aparece desde a forma de principal bandeira fundadora até a condição de latência, pronta para emergir nos distintos momentos de construção cotidiana dos cursos. Ela também é um importante elemento estruturador da interlocução destes cursos com a esfera do Estado, canal privilegiado de coordenação social na contemporaneidade.

A fragilidade dos pactos ideológicos sobre os quais os cursos se estruturam, a um só tempo, (i) condiciona seu alto poder de reprodutibilidade, (ii) instabiliza a instauração de uma construção político-ideológica (sobretudo em torno da discussão racial) e (iii) transforma os cursos em potenciais instrumentos a serviço de outros interesses (econômicos, políticos, etc.). Mas o estado de latência que a discussão racial adquire naqueles cursos que não a assumem enquanto bandeira fundadora, diante das heranças e do legado que se atualiza através da mobilização dos capitais políticos dos movimentos que se enunciam como pertencentes ao campo do anti-racismo (sobretudo o PVNC e a EDUCAFRO), faz com que mesmo onde a corrente hegemônica seja contrária à discussão racial, ela encontre condições de emergir e instaurar tensionamentos e questionamentos que fazem com que os pré-vestibulares populares sejam, atualmente, um dos principais ambientes de socialização difusores das ideologias do campo do anti-racismo.

Referências

BHABHA, Homi. *O local da cultura.* Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BURITY, Joanildo. "Identidade e múltiplo pertencimento nas práticas associativas locais". *Série Textos para Discussão*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, n. 108, 2001.

GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

HERINGER, Rosana. "Promoção da igualdade racial no Brasil: 2001-2003". In: *Tempo e Presença*, 330, julho-agosto de 2003, Suplemento Especial.

HIRSCHMANN, Albert O. *A retórica da intransigência:* perversidade, futilidade, ameaça. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

SANTOS, Renato Emerson dos. Relatório da pesquisa "Raça & Classe no Curso Pré-vestibular para Negros e Carentes do Rio de Janeiro". Rio de Janeiro: ANPED /Ação Educativa / Fundação Ford, 2002.

_____. Agendas & Agências: a construção do movimento pré-vestibular para negros e carentes. In: OLIVEIRA, Iolanda; SILVA, Petronilha B. (Org.) *Identidade negra:* pesquisas sobre o negro e educação no Brasil. Rio de Janeiro: ANPED; São Paulo: Ação Educativa, 2003a.

_____. "Racialidade e novas formas de ação social: o Pré-vestibular para negros e Carentes". In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações Afirmativas:* políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003b.

SILVA, Cidinha da (Org.). *Ações afirmativas em Educação:* experiências brasileiras. São Paulo: Summus, 2003.

VENTURI, Gustavo; BOKANI, Vilma. "Queda do preconceito: real ou retórica?". In: *Revista Teoria e Debate*, nº. 59, ago - set, 2004.

A Universidade Pública como Direito dos(as) Jovens Negros(as): a experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG

Nilma Lino Gomes*

As políticas de ações afirmativas já são uma realidade na educação brasileira. Por isso, não cabe mais à sociedade discutir quem é contra ou a favor da implementação de políticas de correção das desigualdades raciais na educação superior. As ações afirmativas já se tornaram um fato! Existem, no ano de 2005, quatorze universidades públicas que já implementaram cotas para negros nos seus vestibulares como uma política de acesso à educação superior voltada para a inserção de jovens negros, que foram e ainda são discriminados racialmente. Entre essas quatorze universidades, seis são federais e oito são estaduais[1]. Vale ressaltar que esse processo é resultado de uma luta histórica árdua e constante do movimento negro, da comunidade negra em geral e de outros profissionais e intelectuais anti-racistas que se posicionam publicamente e politicamente contra o racismo e as desigualdades raciais.

Vários programas, leis e projetos do atual governo federal já incorporaram a especificidade étnico-racial nas suas propostas, enquanto outros têm sido direcionados especificamente para jovens negros no ensino superior. Podemos

* Agradeço ao sociólogo Sales Augusto dos Santos as sugestões e observações pertinentes que enriqueceram o presente texto.

1 As Instituições Federais de Ensino Superior são: UnB, UFPR, UFSP, UFJF, UFAL e UFBA. As estaduais são: UERJ, UENF, UNEB, UEMS, UEAM, UEL, UEMG e UNIMONTES. Todas essas universidades já implementaram as cotas raciais como medida de democratização do acesso, de acordo com a realidade de cada região. Várias já desenvolvem projetos de permanência para os alunos cotistas.

citar, como exemplo, o Programa Afroatitude (Programa Integrado de Ações Afirmativas para Negros), instituído em 2004. Pelo Programa, estão sendo concedidas 500 bolsas a estudantes cotistas de graduação de universidades públicas, para o desenvolvimento de pesquisas relacionando a Aids e a situação social, econômica e cultural dos afro-descendentes. O Programa é resultado da parceria entre a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), o Programa Nacional de DST/Aids do Ministério da Saúde, a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) e a Secretaria de Ensino Superior (SESU/MEC).

O próximo passo é a implementação de cotas raciais em todas as universidades públicas do país. Esperamos que os (as) reitores (as), os conselhos universitários e a comunidade acadêmica, assim como o Congresso Nacional, coloquem-se favoráveis a essa urgente e justa iniciativa e assumam o seu papel na luta contra a desigualdade racial no ensino superior.

É nesse mesmo contexto que, no interior de algumas universidades públicas brasileiras, cuja comunidade acadêmica, reitoria e conselho universitário ainda insistem em se posicionar contra as políticas de ações afirmativas (sobretudo, na modalidade de cotas), encontram-se focos de resistência formados por intelectuais negros e brancos que lutam pela construção da igualdade racial na educação superior. Alguns desses grupos existem há anos, e têm realizado pesquisas, projetos de extensão, cursos de formação continuada para professores(as) da educação básica, entre outros. São os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e os programas de ensino, pesquisa e extensão voltados para a temática racial. Esses núcleos e grupos têm sido muito importantes na luta em favor das ações afirmativas no ensino superior, discutindo, apresentando propostas e implementando medidas de acesso e permanência para jovens negros na universidade. É a ação política e acadêmica desses grupos que tem inspirado o MEC na construção de propostas de ações afirmativas para a educação básica e superior atualmente em curso.

O presente artigo apresentará o relato da experiência de um desses grupos no interior de uma universidade pública federal brasileira. Trata-se do Programa Ações Afirmativas na UFMG[2] que, desde 2002, tem implementado um trabalho que busca garantir a permanência bem sucedida de jovens negros (as) na graduação e o seu acesso à pós-graduação, embora essa universidade ainda se coloque como uma das mais resistentes à adoção das cotas raciais.

2 UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais.

Juventude, diversidade e ação afirmativa: uma pausa para reflexão[3]

O Programa Ações Afirmativas na UFMG destina-se a um público que tem como característica principal a vivência de um determinado tempo/ciclo da vida: a juventude. Nesse sentido, as suas ações e propostas estão articuladas com as expectativas, desejos, sonhos e desafios presentes nesse importante momento da temporalidade humana. Para tal, é preciso ter clara a concepção de juventude com a qual trabalhamos.

A juventude, como nos diz Juarez Dayrell (2001:26), não se reduz a um momento de transição, a um tempo de prazer e de expressão de comportamentos exóticos, tampouco se restringe a uma fase de crise dominada por conflitos ligados à auto-estima e/ou à personalidade. O autor nos diz que, embora não seja fácil construir uma definição da juventude enquanto categoria, uma vez que os critérios que a constituem são históricos e culturais, podemos entendê-la, ao mesmo tempo, como uma condição social e um tipo de representação. Essa compreensão poderá alargar a nossa visão sobre esse importante tempo/ciclo da vida no que ele apresenta de universal – do ponto de vista do desenvolvimento físico e das mudanças psicológicas – e também de particular – nas suas variações e diversidade de condição social, sexual, de gênero, de raça, de valores, de localização geográfica, entre outros fatores.

Ao tentarmos compreender a juventude para além dos modelos predeterminados e das imagens estereotipadas, deparamos com vários desafios: como compreender a diversidade de modos de ser jovem? Como entender as diferentes maneiras através das quais os jovens constroem suas identidades de gênero e de raça? Como nos aproximar do mundo juvenil e de suas diferentes expressões culturais? Como incluir essas particularidades na elaboração e implementação do currículo escolar? Como tornar a universidade um espaço de conhecimento e de socialização que se aproxime cada vez mais do universo juvenil? Como explorar as potencialidades dos jovens, entendendo-os como sujeitos socioculturais?

Esses desafios e questionamentos nos mostram que os (as) professores (as) universitários (as) precisam incorporar mais uma competência à sua formação e à sua prática: a sensibilidade para com os sujeitos nos seus diferentes tempos/ciclos da vida. Essa nova competência poderá orientar a construção de estratégias pedagógicas e acadêmicas que contemplem, simultaneamente, os aspectos comuns e as particularidades das vivências dos sujeitos que participam da vida acadêmica.

3 Essa parte do artigo reapresenta algumas idéias já trabalhadas em outro texto de minha autoria, o qual se encontra citado nas referências bibliográficas, porém, com várias modificações e atualizações.

Contudo, os projetos e programas voltados para a juventude atualmente em curso na sociedade brasileira revelam que, para que essas iniciativas sejam bem sucedidas, não basta apenas incorporar a discussão conceitual sobre essa categoria de idade. Faz-se necessário compreendê-la na sua articulação com o universo cultural, as condições socioeconômicas, o mercado de trabalho e a diversidade étnico-racial.

Ao considerarmos a trama complexa entre juventude, diversidade étnico-racial e ações afirmativas, percebemos que existem diferentes modos de "ser jovem" e diversas interpretações sobre a juventude, seus dilemas e desafios. Estes se articulam com a construção da identidade étnico-racial e com as diferentes visões e experiências vividas pelos jovens negros e brancos no Brasil. Veremos, então, que o pertencimento étnico-racial opera como um elemento diferenciador na construção da identidade juvenil e nas oportunidades sociais com as quais os jovens se deparam na vida.

Se entendemos a juventude como um tempo/ciclo que possui um sentido em si mesmo, não podemos considerar os jovens universitários como um bloco homogêneo. Eles diferem em condição socioeconômica, idade, gênero, raça/etnia, expectativas, desejos e nível de inserção e participação social. Será que, nesse contexto tão diverso, estamos atentos às demandas colocadas pela juventude negra? Será que percebemos que os jovens negros e pobres enfrentam outro tipo de desafio social, muito diferente daquele colocado para os seus parceiros brancos? Não se trata de "medir" quem "sofre" mais com as injustiças e as desigualdades sociais e raciais, mas entender a especificidade do recorte étnico-racial na trajetória, nas oportunidades sociais, na condição de vida juvenil de negros e brancos brasileiros. Essa compreensão poderá nos ajudar a implementar estratégias e políticas públicas que considerem, ao mesmo tempo, a diversidade cultural presente na realidade juvenil e os efeitos da desigualdade racial nas trajetórias de vida e escolar da juventude brasileira. Um desses efeitos é o pouco acesso dos (as) jovens negros (as) à educação superior.

Nesse sentido, podemos dizer que estamos diante de *juventudes*, no plural, e não de uma única forma de viver e de ser jovem. Será que a universidade está atenta para isso? Será que, ao entrar para o ensino superior, o jovem passa a ser visto somente como "universitário", como se tal nomeação pudesse englobar tudo o que diz respeito à sua vida? E as suas experiências? Os seus valores? As suas potencialidades? Será que o vestibular e a nota classificatória já dizem tudo sobre esse (a) jovem? Afinal, a universidade sabe qual é o perfil dos jovens com o quais trabalha? Conhece o perfil étnico-racial do seu alunado? Como o saber crítico da universidade lida com os saberes dos jovens de classe média e os de origem popular? Como o saber universitário lida com as trajetórias sociais e escolares de jovens negros (as) e brancos(as)? São algumas questões que deveriam ser colocadas pela universidade pública ao refletir sobre a democratização do acesso e da permanência no ensino superior.

As desigualdades raciais na educação superior e o Programa Ações Afirmativas na UFMG

Ações Afirmativas na UFMG é um programa de pesquisa, ensino e extensão, sediado na Faculdade de Educação da UFMG, voltado para um grupo étnico/racial e social específico: alunos (as) negros (as), sobretudo os de baixa renda, regularmente matriculados em qualquer curso de graduação dessa universidade[4].

Esse Programa conta com a participação de onze professores(as) das seguintes faculdades: Faculdade Educação (FaE), Escola da Ciência da Informação (ECI) e Escola de Ensino Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG (CP/UFMG)[5]. Os parceiros dessa experiência são: a Pró-Reitoria de Extensão, a Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP), o Centro Cultural da UFMG, a Secretaria Municipal de Educação e a Fundação Centro de Referência da Cultura Negra (uma organização do Movimento Negro de Belo Horizonte).

O Programa Ações Afirmativas na UFMG contou até o início de 2005 com 11 bolsistas de tempo integral, sendo nove mulheres e dois homens, da Faculdade de Educação, da Escola de Ciência de Informação da UFMG, da Escola de Belas Artes e do Instituto de Geociências. Estes se distribuem em diferentes projetos: pesquisa, ensino, extensão e bolsas socioeducacionais. Após esse período, integraram-se ao Programa mais 25 jovens do Programa Conexões de Saberes da UFMG (uma iniciativa da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade). No ano de 2005, o Programa passou a contar ainda com a participação de quatro alunos da pós-graduação em educação da FaE/ UFMG, sendo dois do doutorado e dois do mestrado, e um aluno do mestrado em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH).

De um modo geral, todos os alunos de graduação vinculados ao Programa são negros (autodeclarados pretos e pardos), de baixa renda e os primeiros, dentro de uma história familiar marcada pela pobreza, que conseguiram chegar à universidade pública. Além destes, nos cursos de aperfeiçoamento acadêmico promovidos pelo Programa nos anos de 2003 e 2004, circularam em torno de 100 jovens negros e alguns brancos de diferentes cursos da graduação: pedagogia, letras, medicina,

4 O Programa Ações Afirmativas na UFMG é um dos 27 aprovados do Concurso Cor no Ensino Superior, lançado em setembro de 2001, pelo Programa Políticas da Cor, do Laboratório de Políticas Públicas da UERJ, numa parceria com a Fundação Ford. O Programa Ações Afirmativas realizou as atividades durante os anos de 2003 e 2004 com um recurso recebido do PPCOR.

5 Professores integrantes do projeto: Nilma Lino Gomes (coordenadora – FaE/UFMG), Ana Maria Rabelo Gomes (FaE/UFMG), Antônia Vitória Soares Aranha (FaE/UFMG), Aracy Alves Martins (FaE/UFMG), Elânia de Oliveira (Centro Pedagógico/UFMG), Inês Assunção de Castro Teixeira (FaE/UFMG), Juarez Tarcísio Dayrell (FaE/UFMG), Luiz Alberto Oliveira Gonçalves (FaE/UFMG), Maria Aparecida Moura (ECI/ UFMG), Maria Cristina Soares de Gouvêa (FaE/UFMG), Rildo Cosson (Câmara dos Deputados CEFOR).

engenharia, biblioteconomia, geografia, história, belas artes, artes cênicas, ciências sociais, farmácia, ciências biológicas, educação física, direito, entre outros. Nem todos esses jovens negros foram incorporados como bolsistas do Programa, porém, eles são considerados pela equipe de alunos (as) e professores (as) como "jovens do Ações", pois além de terem participado de atividades do mesmo, ajudam a divulgar o trabalho dentro e fora da UFMG.

O foco principal do Programa Ações Afirmativas na UFMG é o investimento no potencial dos jovens atendidos, com vistas a possibilitar-lhes uma formação de qualidade e um espaço acadêmico democrático para que possam desenvolver suas potencialidades e competir em igualdade de condições nos setores da vida social em que desejam atuar.

Para tal, o Programa estrutura-se em duas linhas de ação. A primeira envolve atividades para apoiar os (as) estudantes beneficiários (as) do projeto do ponto de vista acadêmico. Pretende-se apoiá-los no seu curso de graduação e prepará-los para a futura entrada na pós-graduação. A segunda volta-se para a pesquisa e o conhecimento acerca da questão racial na sociedade brasileira. Para tal, são realizados debates, palestras, conferências, seminários e apresentação de pesquisas sobre a diversidade étnico-racial. Tais atividades, abertas ao público em geral, são obrigatórias para os (as) bolsistas do Programa.

A seleção dos alunos e alunas beneficiários é feita pela coordenação do Programa Ações Afirmativas na UFMG, junto com outros professores (as) da equipe. Os alunos inscrevem-se para os cursos e oficinas e são submetidos a uma entrevista, durante a qual preenchem um relatório socioeconômico, recebem informações e busca-se verificar se o seu perfil encaixa-se no projeto. Alguns requisitos são considerados prioritários na seleção dos alunos e das alunas:

- ser negro(a) e identificar-se como tal, mediante ficha de inscrição e entrevista;
- estar regularmente matriculado na Universidade, seja em curso diurno ou noturno;
- apresentar condições para envolver-se nas ações previstas pelo projeto.

A luta histórica do Movimento Negro em prol da educação e da igualdade racial, e as pesquisas oficiais que comprovam a existência de uma alarmante desigualdade entre negros e brancos no Brasil, são os eixos que orientaram a escolha dos critérios de seleção acima citados.

Ao analisar o quadro de desigualdade racial no país, é importante retomarmos a pesquisa do IPEA "Desigualdade racial no Brasil; evolução das condições de vida na década de 90", de autoria de Ricardo Henriques (2001). Esta tem sido, nos últimos anos, uma referência recorrente nos estudos sobre desigualdade racial, pois traz, com clareza de dados e análises, uma situação já denunciada historicamente pelo Movimento Negro, mas que nem sempre recebeu a devida atenção por parte dos governos, órgãos oficiais e da maior parte dos acadêmicos brasileiros.

A pesquisa revela, no que diz respeito ao projeto de sociedade que o país está construindo, que o mais inquietante é a evolução histórica e a tendência de longo prazo da discriminação racial. Segundo o IPEA, apesar de a escolaridade média do segmento negro e branco da população ter crescido ao longo do século XX, o padrão de discriminação racial expresso pelo diferencial de anos de escolaridade entre brancos e negros mantém-se absolutamente estável entre as gerações. O padrão de discriminação racial observado em nossa sociedade padece de uma inércia histórica. Se queremos construir uma sociedade democrática e justa, de direito e de fato, não há como negar a urgência de uma mudança nesse quadro!

As maiores diferenças absolutas em favor dos brancos encontram-se nos segmentos mais avançados do ensino formal. A pesquisa ainda aponta que a realidade do ensino superior, apesar da pequena diferença absoluta entre as raças, é desoladora. Em 1999, 89% dos jovens brancos entre 18 e 25 anos não haviam ingressado na universidade. Os jovens negros nessa mesma faixa de idade, por sua vez, praticamente não dispõem do direito de acesso ao ensino superior, na medida em que 98% deles não ingressaram na universidade.

A constatação de que só uma parcela de 2% dos negros chegam aos cursos superiores tem apontado para a necessidade de ações diretamente voltadas para esse nível de ensino, no sentido de reverter, de maneira positiva, não só a situação de entrada do (a) jovem negro (a), mas, também, de viabilizar a sua permanência na universidade.

Esse é o contexto no qual se insere o Programa Ações Afirmativas na UFMG e é esse quadro de desigualdade racial na educação superior que as ações por ele desenvolvidas no interior da UFMG pretendem ajudar a superar.

A permanência de alunos(as) negros(as) na UFMG: alguns resultados do Programa

A permanência bem sucedi.da de alunos (as) negros (as), sobretudo os de baixa-renda, na universidade é uma situação preocupante, não só para as instituições que já implementaram as cotas raciais, mas, também, para aquelas que desenvolvem outras iniciativas de ações afirmativas no seu interior e que ainda não conseguiram implementar a política de cotas.

É preciso constituir um corpo teórico de pesquisas que investiguem como tem sido a permanência da juventude negra na educação superior, tanto nas universidades que implementaram cotas como naquelas que ainda não o fizeram. No entanto, os programas e projetos de ações afirmativas já existentes apontam para o fato de que a trajetória acadêmica desses jovens na universidade, sem uma adequada política de permanência, não tem sido uma tarefa fácil. Isso reforça ainda mais a demanda pela implementação das cotas raciais em conjunto com ações, projetos e programas de permanência. Não basta apenas abrir as portas dos cursos superiores para a juventude negra. É preciso também garantir, para os(as) nossos(as) jovens, condições adequadas de continuidade dos estudos, de formação acadêmica e científica.

É no contexto das ações voltadas para a permanência dos(as) jovens negros(as) que estudam na universidade que o Programa Ações Afirmativas na UFMG vem realizando o seu trabalho. Entendemos que a nossa proposta de ações afirmativas, bem como outras já desenvolvidas na sociedade e na universidade brasileira, poderão contribuir no desenvolvimento de uma nova postura da universidade pública diante da desigualdade racial infligida aos alunos e alunas negras. Essa postura questiona a posição de neutralidade e de mera espectadora adotada pela universidade diante dos conflitos e das desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira. Por meio dessa postura, cobra-se também da instituição universitária uma atuação eficaz na concretização da igualdade de condições e de oportunidades para os negros e negras na educação superior.

As atividades do Programa Ações Afirmativas na UFMG começaram em agosto de 2002, com o I Seminário Nacional "Ações Afirmativas na UFMG: acesso e permanência da população negra no ensino superior", realizado na FaE/UFMG. Logo após, iniciamos as turmas dos cursos gratuitos de aprofundamento acadêmico, a saber: três turmas do curso de leitura e produção de textos acadêmicos, duas de informática e duas de elaboração de projetos de pesquisa.

Nesse artigo, relataremos as principais ações desenvolvidas no ano de 2004, a fim de compartilhar com os leitores e as leitoras um pouco da experiência de permanência bem-sucedida para jovens negros (as) desenvolvida pelo Programa, no interior da UFMG, mesmo com todas as resistências "veladas" que enfrentamos. O relato dessas ações poderá, quem sabe, inspirar outros grupos, núcleos e projetos, assim como socializar o trabalho realizado e as dificuldades encontradas pela equipe na realização desse trabalho.

Sendo assim, no ano de 2004, realizamos os seguintes cursos: 1) "Relações raciais na sociedade brasileira" (60 horas), com o prof. dr. Luiz Alberto Oliveira Gonçalves – FaE/UFMG; 2) "Competência informacional" (60 horas), com a prof. dra. Maria Aparecida Moura – ECI/UFMG e com Rosilene Neves, bibliotecária da FaE/UFMG; 3) "História, educação e cultura afro-brasileira" (10 horas), com o prof. dr. José de Sousa Miguel Lopes – UNIVALE; 1) sobre Nina Rodrigues, Oliveira Vianna e Gilberto Freyre (30 horas cada), com o prof. Dalmar Francisco – FAFICH; 5) sobre Arthur Ramos (30 horas), com a profa. Maria José Campos (doutoranda em antropologia FFCH/USP).

Os cursos são freqüentados por alunos (as) de diferentes unidades e áreas do conhecimento, o que garante a diversidade acadêmica e a riqueza da proposta e a torna ainda mais desafiadora. Todos os cursos são gratuitos e cada um deles contou com uma média de 25 alunos (as). Ao final, os alunos e as alunas recebem um certificado de participação emitido pelo Centro de Extensão (CENEX) da FaE/UFMG, o qual além de ser incorporado no currículo pode ser validado (de acordo com as normas do colegiado de curso) como atividade extra-curricular ou como disciplina optativa. Os vários momentos desse processo são fotografados e filmados. Pretende-se, dentro do projeto de produção documental do Ações Afirmativas na UFMG, editar as fitas e disponibilizá-las na biblioteca da FaE, bem como para os (as) professores (as) da rede pública de ensino.

Com o apoio do Programa de Apoio Integrado a Eventos (PAIE), da UFMG, realizamos, também, três debates, abertos ao público em geral, durante o ano de 2004: 1) "3º Ciclo de Debates", com o professor, advogado e presidente da Comissão dos Direitos Humanos da OAB-SP, dr. Hédio Silva Júnior, com o tema: Direito à educação e ações afirmativas, no mês de abril; 2) aula inaugural do Programa de Aprimoramento Discente (PAD), com a palestra "Teorias raciais como teorias das diferenças", proferida pela professora e antropóloga da USP, Lilia K. Moritz Schwarcz, em maio; e 3) palestra "Desigualdades raciais e políticas públicas", ministrada pela socióloga e professora da Universidade Católica da Bahia, professora Luiza Bairros, no dia 24 de junho.

Além disso, realizamos, no dia 09 de novembro de 2004, o "II Seminário Nacional Ações Afirmativas na UFMG: acesso e permanência da população negra na educação superior", reunindo um público de 500 pessoas no auditório da Faculdade de Educação da UFMG, nos períodos da manhã, tarde e noite.

O Programa ainda mantém uma parceria com a Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP), por meio da concessão de três bolsas socioeducacionais para os alunos negros de baixa renda já em atendimento pelo mesmo.

O Programa também produziu um vídeo institucional, dentro do projeto "Ciclos de Debates e Produção Documental", de 40 min., intitulado "Ações Afirmativas: entre o projeto e o gesto", coordenado pela professora Maria Aparecida Moura e por três bolsistas de extensão.

Recebemos, em 2004, duas premiações: 1) no Congresso Nacional de Extensão: Projeto Identidades e Corporeidades Negras – Oficinas Culturais; e 2) na Semana de Iniciação Científica da UFMG, na qual a pesquisa "Formando Professores(as) da Educação Básica para a Diversidade" mereceu menção honrosa como uma das melhores na área de Ciências Humanas.

Além disso, cinco alunos já foram aprovados na pós-graduação, em nível de mestrado, em diferentes cursos, como História da Educação – USP, Sociologia – FAFICH/UFMG, Política Educacional – USP, Letras – UFMG, e uma aluna foi aprovada na seleção do Programa Internacional de Bolsas para a Pós-Graduação da Fundação Ford – 2001/2005.

Além dessas atividades, o Programa Ações Afirmativas na UFMG desenvolve um projeto de extensão voltado para a formação continuada de professores (as) da educação básica, na perspectiva da lei 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino sobre História da África e da Cultura Afro-Brasileira, nas escolas públicas e particulares da Educação Básica. Trata-se do projeto de extensão Identidades e Corporeidades Negras – Oficinas Culturais.

Este projeto, aprovado pela Pró-Reitoria de extensão da UFMG, teve o seu início em 2003 e continua até o presente momento, atuando com professores e professoras das redes estadual e municipal de ensino e docentes do segundo ciclo da Escola de Ensino Fundamental do Centro Pedagógico da UFMG. O seu objetivo principal é estimular e subsidiar os educadores e as educadoras para que desenvolvam um trabalho mais elaborado com a diversidade étnico-racial em sala de aula e possam aprofundar seus conhecimentos teóricos. A proposta conta com a participação de integrantes do Movimento Negro e pesquisadores(as) sobre a questão racial,

os quais atuam diretamente com os docentes. A metodologia do curso se dá por meio de oficinas culturais, que têm como objetivo a produção de algum material didático ou de reflexão individual e coletiva. Este material tem sido coletado, analisado e futuramente será publicado. Para a realização do trabalho contamos com três bolsistas de extensão e a assessoria da Fundação Centro de Referência da Cultura Negra de Belo Horizonte.

O segundo projeto desenvolvido a partir do ano de 2004 e que teve sua continuidade aprovada em 2005 intitula-se "O contato com a alteridade: as teorias raciais na sociedade brasileira". Essa proposta faz parte de um programa de estudos da UFMG, o Programa de Aprimoramento Discente – PAD, aprovado pela Pró-Reitoria de Graduação e conta com a participação de quatro bolsistas e dois voluntários. Nesse projeto, os alunos e as alunas negros de diferentes cursos de graduação refletem, a partir do estudo de alguns teóricos, acerca das particularidades da produção teórica brasileira sobre relações raciais marcada por eixos historiográficos, antropológicos e sociológicos.

Parte-se do pressuposto de que não há como analisar a discussão sobre a questão racial no Brasil sem perguntar pelo lugar assumido por essa temática na academia brasileira, principalmente, na configuração das ciências sociais em nosso país. Nesse sentido, os alunos e as alunas, durante todo o ano letivo, participam de um projeto de estudos e leituras mediante um cronograma de trabalho, leituras, seminários e debates sob a coordenação de uma professora da equipe do Ações Afirmativas na UFMG.

O trabalho realizado pelo Programa ainda possibilitou a elaboração de uma proposta de pesquisa intitulada "Formando Professores(as) da Educação Básica para a Diversidade". Privilegiou-se como eixo dessa pesquisa a busca de informações qualitativas sobre os percursos biográficos e políticos trilhados pelos(as) docentes que integram o projeto de extensão Identidades e Corporeidades Negra – Oficinas Culturais, através da observação participante e do estudo das histórias de vida. É também intenção da pesquisa conhecer, acompanhar e analisar as estratégias pedagógicas voltadas para o trato da questão racial implementadas por estes/as profissionais no cotidiano da sala de aula. Para realização desse trabalho, obtivemos a concessão de 01 bolsa de iniciação científica do CNPQ a partir de agosto de 2004.

A experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG tem sido registrada em artigos, livros, congressos e seminários nacionais e internacionais, através do trabalho realizado pela equipe de professores(as) e pelos(as) bolsistas de extensão, ensino e pesquisa. Durante o II Seminário Nacional, em 2004, foi lançado o livro

Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade, narrando o trabalho de dois anos do Programa[6].

A inclusão de bolsistas negros mediante a realização de projetos de pesquisa, ensino e extensão faz parte de um dos princípios do Ações Afirmativas na UFMG: não limitar a sua ação de formação acadêmica dos(as) alunos(as) ao recurso recebido pela Fundação Ford. Entendemos que esse recurso deve ser usado pelo Programa na construção de uma infra-estrutura mínima para os alunos e alunas tais como: compra de computadores, impressora, material de consumo, xerox, ajuda financeira aos(às) alunos(as) para participação em eventos científicos, compra de livros, realização dos cursos, debates, seminários, entre outros. O projeto é sediado na Faculdade de Educação da UFMG e conta com uma infra-estrutura mínima: dois computadores, uma impressora, uma mesa e algumas cadeiras. Nota-se, aqui, uma grande contradição entre o trabalho que vem sendo realizado e as condições físicas e de infra-estrutura para o funcionamento do Programa. Além dessas precárias condições, contamos com a ajuda de todos os professores e professoras da equipe, ao cederem, sempre que necessário, gabinetes e equipamentos para a realização das atividades. Além disso, a infra-estrutura da Faculdade de Educação (como laboratórios de informática, acesso à internet, uso de filmadora e máquina fotográfica digital) e da Escola de Ciência da Informação (que cedeu uma sala, computadores e uma pequena estrutura de móveis para o funcionamento do PAD) é utilizada pelos alunos e alunas no desenvolvimento das atividades acadêmicas. A equipe tem como princípio que o Programa tem que ser incorporado pela universidade, dentro da estrutura desta e não como um universo à parte. Isso tem nos desafiado a usar e apropriar do espaço público da UFMG, sem contudo deixar de demandar um local específico para a realização das atividades cotidianas, de organização e de rotina do Programa. Faz-se necessário para professores(as) e alunos(as) a existência de um espaço físico que possa ser visto e utilizado como sede do Ações Afirmativas. Esta é também uma forma de construção de uma identidade acadêmica do Programa no interior da universidade[7].

A equipe do Programa acredita que a concessão de bolsas acadêmicas, de pesquisa e de extensão deve ser uma tarefa da universidade pública. Como ainda não existe no interior do Ministério da Educação um programa nacional de

6 Organizado pelas professoras Nilma Lino Gomes e Aracy Alves Martins (2004).

7 No ano de 2005, o Programa Ações Afirmativas conseguiu um espaço físico na Faculdade de Educação da UFMG, o qual é dividido com o Programa Observatório da Juventude da UFMG. Ainda não estamos na situação desejada, mas sabemos que a localização física dentro de uma faculdade faz parte de um processo de institucionalização do mesmo. Até então, o Programa funcionava dentro do gabinete da professora/coordenadora.

ações afirmativas voltado para o ensino superior, o Programa Ações Afirmativas na UFMG segue, a cada ano, concorrendo aos editais públicos da própria UFMG e dos órgãos de financiamento e apoio à pesquisa científica tais como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e outros. Até o momento, temos sido bem sucedidos nessa empreitada, o que não diminui a nossa expectativa e insegurança, pois a cada ano aumenta mais o número de projetos e professores inscritos nos editais de pesquisa e extensão da universidade. Nesse contexto, as aprovações conseguidas durante esses dois anos de existência não podem ser interpretadas como garantia da continuidade das bolsas.

A obtenção das bolsas de extensão, ensino e de pesquisa tem sido uma oportunidade ímpar de fortalecimento acadêmico, político e social dos(as) alunos(as) negros(as) atendidos(as), possibilitando-lhes uma maior participação na vida acadêmica, o contato com a faculdade em horários diferentes do seu turno de aula, a convivência com alunos(as) de diferentes cursos e áreas do conhecimento; enfim, garantindo-lhes o direito de se integrar de maneira mais completa à vida da universidade.

A vida acadêmica é muito mais do que a sala de aula, currículos, disciplinas, e provas. A universidade, sobretudo a pública, é um espaço rico de oportunidades, debates, pesquisas, discussões, atividades culturais e, conseqüentemente, de produção de conhecimento científico, entre outros, que, teoricamente, estão à disposição de todo e qualquer aluno(a). No entanto, no cotidiano acadêmico, as origens socioeconômicas e raciais, o capital cultural, as oportunidades sociais e a desigualdade racial interpõem trajetórias diferenciadas para os(as) alunos(as) negros(as) e brancos(as). Por isso, faz-se necessário a construção de ações afirmativas de permanência para os(as) jovens negros(as) no interior das universidades. Potencial e a capacidade para aprofundamento nos estudos, bem como para continuar seguindo em frente, todos esses alunos e alunas têm. Falta-lhes a oportunidade e as condições adequadas para exercerem o direito de uma trajetória universitária digna que ultrapasse a assistência estudantil.

Apesar de o Programa Ações Afirmativas na UFMG ser uma proposta que está em andamento, os dois anos de existência do mesmo já nos possibilitam algumas avaliações e reflexões sobre a sua trajetória. A avaliação da equipe de professores(as) e de alunos(as) é de que, apesar das dificuldades e da resistência de muitos setores no interior da UFMG à política de ações afirmativas como uma medida de democratização do acesso e da permanência de jovens negros na univer-

sidade, o Programa Ações Afirmativas na UFMG tem possibilitado mudanças no interior desta universidade e na vida dos jovens integrantes. No caso da UFMG, podemos afirmar que, pela primeira vez, esta universidade iniciou o debate sobre ações afirmativas e cotas para a população negra. Mesmo com muitas resistências e discordâncias, a comunidade universitária começou a discutir esse tema que hoje está presente na mídia e no cenário político nacional.

Em relação aos jovens integrantes do projeto, é visível o impacto positivo que a participação no Ações Afirmativas na UFMG trouxe para os mesmos. Observamos, entre esses jovens, a (re) construção da própria identidade negra, transformando-a de maneira positiva. Em conseqüência, houve também uma maior confiança nas suas potencialidades; maior interesse pelos estudos; melhor desempenho nos seus cursos de origem; domínio de instrumentais acadêmicos necessários para uma formação universitária de qualidade; construção de laços de amizade e solidariedade; maior conhecimento sobre a realidade do jovem negro que estuda na UFMG; e compreensão da inserção na pós-graduação como um direito e como uma perspectiva acadêmica dentro da sua trajetória escolar.

Desde o surgimento do Programa, é possível notar, no interior da Faculdade de Educação, local onde o projeto está sediado, uma maior presença e circulação de alunas e alunos negros, como bolsistas de iniciação científica do CNPq e FAPEMIG e como monitores. Alguns fazem parte do Ações Afirmativas e outros passaram a ser selecionados por professores(as) da instituição que não fazem parte do programa. Segundo refletimos, então, o Ações Afirmativas vem conseguindo sensibilizar um outro grupo de professores(as) em relação à situação dos alunos e alunas negros na universidade. Ao tomarem consciência da existência das desigualdades raciais e de como estas afetam a vida e a trajetória dos(as) alunos(as) negros(as), alguns docentes começam, mesmo que timidamente, a incluir a ação afirmativa como um dos critérios para a seleção de alunos da graduação como bolsistas e monitores(as). Ainda notamos mudanças na vida de alguns professores e professoras integrantes da equipe[8], que passaram a compreender mais a seriedade das desigualdades raciais na educação superior brasileira e incluíram a questão racial nas suas temáticas de pesquisa. É uma mudança lenta, mas consistente e muito importante.

No início do ano de 2005, o Programa Ações Afirmativas na UFMG, juntamente com o Programa Observatório da Juventude da UFMG, passou a integrar

8 Vale a pena ler os relatos da equipe de professores(as) negros(as) e brancos(as) registrados no livro *Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade* (citado na bibliografia), que narra com detalhes os dois anos de existência do Programa.

o projeto Conexões de Saberes: diálogos entre a universidade e as comunidades populares, implementado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade–SECAD/MEC, que oferecerá a jovens universitários de baixa renda um trabalho de pesquisa e intervenção junto a outros jovens dos setores populares que ainda não entraram no ensino superior. O objetivo é potencializar ações coletivas, culturais e políticas que estes já desenvolvem na sua comunidade e fora dela. Trata-se de um projeto de permanência bem sucedida, articulado com a valorização de experiências juvenis populares que precisam ser reconhecidas e incorporadas ao saber crítico que a Universidade promove. Além disso, espera-se que esses jovens de baixa renda que ainda não ingressaram na universidade, ao entrarem em contato com os seus pares, que já venceram a barreira do vestibular e hoje são universitários, possam ser despertados para o fato de que a universidade pública é um direito de todos, sobretudo, das populações de baixa renda. A novidade que o Ações Afirmativas implementou na realização do Conexões de Saberes é o recorte étnico/racial na escolha dos candidatos, articulado com o nível socioeconômico. Sendo assim, na UFMG, o Conexões de Saberes selecionou 25 jovens negros(as) e de baixa renda, que receberão, durante dois anos, uma bolsa de permanência, no valor de uma bolsa PIBIC/CNPQ, para realizarem os trabalhos propostos. Como este é um trabalho novo, ainda estamos na fase inicial de construção do perfil acadêmico e de vida dos jovens selecionados para, em um momento posterior, iniciar o trabalho de pesquisa e extensão nas comunidades populares a serem escolhidas.

Ainda no ano de 2005, o Ações Afirmativas concorreu ao Programa UNIAFRO (edital no 1, de 26 abril de 2005 – MEC/SESU/SECAD) e teve sua proposta aprovada[9]. Essa é uma vitória de toda a equipe e, principalmente, dos(as) jovens graduandos(as) e pós-graduandos(as) negros(as) que, corajosamente, aceitaram o desafio de participar de uma proposta de ação afirmativa no interior da UFMG. Essa aprovação ajudará a consolidar ainda mais o trabalho de fortalecimento acadêmico dos(as) alunos(as) negros(as) da UFMG, concedendo um número maior de bolsas acadêmicas; realizando cursos de aperfeiçoamento para professores da rede pública de Belo Horizonte, na perspectiva da Lei nº 10.639/03; desenvolvendo novas pesquisas; produzindo material didático; e realizando mais publicações. Em todos essas ações os(as) bolsistas negros(as) atuarão ao lado equipe de professores(as) do Programa.

9 Título da proposta aprovada: "Percursos e horizontes de formação: ações afirmativas para universitários negros na UFMG: uma proposta do Programa Ações Afirmativas na UFMG".

Concluindo...

Uma coisa é certa: há muito que fazer para a implementação de uma política de democratização e de inclusão social no ensino superior brasileiro. Voltamos a insistir que é preciso entender que democratizar o acesso significa também garantir a permanência bem sucedida. Ampliar o acesso por meio das cotas não é, portanto, apenas colocar negros e pobres dentro da universidade. É preciso dar-lhes condições para nela permanecerem e concluírem seus cursos com sucesso!

A experiência do Programa Ações Afirmativas na UFMG é somente uma dentre as várias iniciativas desenvolvidas pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros e programas de ações afirmativas existentes no interior das universidades públicas brasileiras. Cada uma, com sua especificidade e raio de atuação, vem desenvolvendo trabalhos sérios, consistentes e éticos no interior da academia.

No entanto, só isso não basta! A nossa expectativa é de que o Governo Federal e, principalmente, o Ministério da Educação, incorporem a ação afirmativa como uma *política de Estado*. Para tal, não basta apenas inseri-la na reforma do ensino superior. Reconhecemos que se tal inserção acontecesse, poderíamos considerá-la um avanço e uma conquista, mas é preciso muito mais! É necessário que tal política seja acompanhada de recursos públicos, destinados para tal, dentro do orçamento da União[10].

10 As ações afirmativas foram transformadas, no texto do segundo Anteprojeto, em meras "políticas de acesso" e de "assistência estudantil". Embora reconheçamos a necessidade de uma política de assistência estudantil – que não seja restrita, porém, ao simples assistencialismo –, esclarecemos que a permanência dos alunos pobres e negros na universidade pública, por meio das ações afirmativas, não é uma questão de "assistência estudantil", mas de direito. Nesse sentido, as ações afirmativas devem ser colocadas no campo das políticas públicas de Estado. Isso precisa ficar explícito no texto da Reforma, ocupando uma seção própria, assim como estava configurado no primeiro Anteprojeto, que foi lamentavelmente modificado em sua substância. O segundo Anteprojeto apresentado pelo MEC desloca as ações afirmativas do lugar de políticas de Estado para decisões das instituições de educação superior. A implementação de cotas raciais e para alunos de escolas públicas é transferida para as disposições transitórias e reduzida a alguns artigos do Plano Nacional da Educação. O seu caráter de direito imediato é enfraquecido e as cotas são submetidas a um processo lento e gradual a ser implantado em dez longos anos, segundo o critério das universidades. (Trecho da carta aberta ao ministro Tarso Genro, assinada pela Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e vários Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs).

Referências

DAYRELL, Juarez. Juventude, grupos de estilo e identidade. *Educação em Revista*. n. 30. Belo Horizonte, dez., 1999. p. 25-39.

_____. *A música entra em cena:* o funk e o rap na socialização da juventude em Belo horizonte. Tese de doutorado. São Paulo: Faculdade de Educação, 2001.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro; São Paulo: renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural e juventude. In: ANDRADE, Márcia Selpa de; DIAS, Julice; ANDRADE, Sônia Regina de (Org.). *Anais do III Congresso Nacional de Reorientação Curricular*. Blumenau: Edifurb, 2002.

_____. Ações afirmativas: dois projetos voltados para a juventude negra. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas*: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.

_____. Levantamento bibliográfico sobre relações raciais e educação: uma contribuição aos pesquisadores e pesquisadoras da área. In: MIRANDA, Claudia et al (Org.). *Bibliografia básica sobre relações raciais e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdade racial no Brasil*: evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

PROJETO *Ações Afirmativas na UFMG*. Belo Horizonte: UFMG, 2001. Mimeo.

PROJETO de pesquisa Juventude, práticas culturais e identidade negra. Belo Horizonte: UFMG, 2002. Mimeo.

SANTOS, Sales Augusto dos. *Relatório de Visitas Técnicas*: Projeto Passagem do Meio, Projeto Políticas da Cor na Universidade de Mato Grosso, Projeto Políticas da Cor na Universidade de Tocantins e Projeto Negraeva. Brasília: UnB/Departamento de Sociologia; Rio de Janeiro: UERJ/ Laboratório de Políticas Públicas – LPP/ Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira, Setembro de 2003.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate do racismo institucional no Brasil. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 117. nov., 2002. p. 219-246.

_____. Sons negros com ruídos brancos. In: *Racismo no Brasil.* São Paulo, Peirópolis: ABONG, 2002. p. 89-103.

Projeto Passagem do Meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás*

Sales Augusto dos Santos

> "Eu acho que os [alunos negros] que entraram [no projeto Passagem do Meio] tiveram um ato de coragem de entrar"
>
> (Depoimento de professor).

O presente artigo tem como objetivo descrever o impacto resultante no desempenho acadêmico e na visão de mundo dos discentes bolsistas de um projeto de ação afirmativa, em sua primeira fase (junho de 2002 a junho de 2003), chamado Passagem do Meio, que está sendo executado na Universidade Federal de Goiás (UFG)[1]. Formalmente, a primeira turma de bolsistas foi selecionada entre 1º e 5 de julho de 2002 e o projeto teve início em agosto de 2002. Em menor grau, o artigo descreve também o impacto desse projeto no meio acadêmico dessa universidade, em especial, entre os docentes coordenadores e tutores do projeto.

* Este artigo é apresentado como resultado de minha participação como consultor do *Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira* (PPCOR), do Laboratório de Políticas Públicas (LPP), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), financiado pela Fundação Ford. Somos gratos, pela colaboração, aos(às) professores(as) coordenadores(as) e tutores(as) do projeto *Passagem do Meio*, bem como aos(às) alunos(as) bolsistas, ao nos concederem as entrevistas que possibilitaram a elaboração deste artigo. Também somos gratos a Renato Emerson dos Santos, professor da UERJ e um dos coordenadores do PPCOR, por nos convidar para participar da avaliação de alguns projetos de ação afirmativa financiados pelo PPCOR, cuja realização possibilitou a elaboração deste artigo.

1 Sobre a segunda fase do projeto, vide Costa (2004).

O projeto Passagem do Meio visa a estimular a permanência de alunos de graduação negros na Universidade Federal de Goiás (UFG), durante sua trajetória universitária, evitando a evasão, bem como objetiva a inserção desses alunos em atividades de pesquisa. Além disso, o projeto também almeja preparar os alunos em conclusão de graduação para se inserirem em programas de pós-graduação[2] de universidades renomadas.

Na época em que visitamos o projeto Passagem do Meio, no dia 2 de agosto de 2003, ele beneficiava, por meio de concessão de bolsas de estudo, quinze alunos negros de baixa renda de cursos da área de humanidades, recém aprovados no concurso vestibular da UFG, bem como dois alunos que estavam em fase de conclusão da graduação. "A idéia central do projeto", segundo seus proponentes, "é oferecer bolsas de estudo para alguns destes alunos e prepará-los para concorrerem em condições de igualdade pelas bolsas oferecidas na própria universidade: Iniciação Científica, PET (Programa Especial de Treinamento) e monitoria". O Passagem do Meio, portanto, é um projeto de ampliação das oportunidades de permanência de universitários negros de baixa renda em uma instituição de ensino superior pública, mas é também, potencialmente, um caminho de acesso à pós-graduação.

O surgimento do projeto Passagem do Meio deu-se por iniciativa de três alunos negros da UFG (um rapaz e duas moças) que viram cartazes divulgando o concurso do Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira (PPCOR), do Laboratório de Políticas Públicas (LPP) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Motivados, os alunos procuraram dois professores[3] da UFG que já haviam produzido trabalhos na área de relações raciais e eram sensíveis ao tema, demandando-lhes aceitar o desafio de propor e implementar uma política de ação afirmativa para universitários negros nessa universidade, por meio do PPCOR.

Ressalte-se que os alunos não só demandaram a elaboração desse projeto como também envolveram-se na construção do mesmo, tendo tido, inclusive, a iniciativa de convocar os professores para uma primeira reunião, cujo objetivo era de dar início à elaboração do projeto. Como veremos mais adiante, a maneira como surgiu o projeto proporcionou a integração de professores negros e brancos, bem como de alunos negros que viviam no campus universitário sem nenhuma ligação acadêmica – no que toca à pesquisa e/ou ao ensino/estudo das relações raciais brasileiras – e menos ainda no que tange a relações interpessoais ou de amizade.

2 Ante esse fato, também entendemos que esse projeto também é de acesso, no caso, à pós-graduação.

3 Os professores foram: Joaze Bernardino Costa e Alecsandro Ratts, que são os coordenadores do projeto Passagem do Meio. Posteriormente a professora Adriane Damascena tornou-se coordenadora pedagógica do projeto..

Assim sendo, no presente artigo buscaremos fazer dois tipos de análise. À primeira, que será mais sintética, nós denominaremos de *análise quantitativa*. Com ela, verificaremos se as metas propostas pelo projeto foram atingidas em sua primeira fase. A segunda análise, que denominaremos de *análise qualitativa*, busca verificar se o projeto proporcionou outros benefícios, que não estavam previstos em seus objetivos explícitos, tais como, por exemplo, a elevação da auto-estima dos bolsistas; e a desconstrução, reconstrução ou mesmo construção de uma nova identidade racial dos bolsistas. Em realidade, o presente artigo terá um caráter mais descritivo que analítico.

Das análises quantitativa e qualitativa

Ao realizarmos a visita técnica ao projeto, em agosto de 2003, verificamos que o Passagem do Meio gozava de uma infra-estrutura razoável. Ele estava fisicamente localizado numa sala do Museu Antropológico da UFG, onde havia um computador com uma impressora e um *scanner*, com os quais professores e alunos podiam realizar trabalhos e acessar a internet. Nesse espaço físico eram realizadas reuniões entre professores e alunos, para orientação, entre outras atividades. Mas o espaço físico do projeto não se limitava a esta sala. Alunos e professores também tinham acesso a uma ampla sala, onde eram ministrados mini-cursos, seminários e palestras, entre outras atividades acadêmicas. Nessa sala ampla, entrevistamos dez alunos, sete mulheres e três homens[4]. Cinco destes alunos autoclassificaram-se como pardos e cinco como pretos, conforme os questionários que responderam. A maioria absoluta dos pais destes alunos possuía até o primeiro grau completo; apenas duas mães possuíam o terceiro grau completo. Nove dos alunos entrevistados concluíram o ensino médio em escolas públicas e apenas uma concluiu-o em escola privada, embora tendo feito o primeiro e o segundo ano do ensino médio em escola pública. Portanto, conforme tudo indica, os coordenadores do projeto Passagem do Meio selecionaram bolsistas afro-brasileiros de baixa renda, de acordo com a orientação e proposta do projeto.

Considerando apenas os seus objetivos manifestos pode-se afirmar tranqüilamente que o projeto tem obtido sucesso, dado que em sua primeira fase, ou em seu primeiro ano, atingiu plenamente, ou de maneira significativa, as metas propostas. Nove dos dezessete[5] alunos bolsistas do primeiro ano do projeto conseguiram, no

4 A coordenação do PPCOR nos sugeriu que entrevistássemos no mínimo dez alunos, cinco de cada sexo. Mas no dia e horário da entrevista apenas três homens puderam comparecer. Em função disso, o número de mulheres foi bem maior que o de homens no momento da entrevista.

5 Na realidade quinze bolsistas eram alunos que estavam no início do curso de graduação e dois estavam em fase de conclusão.

ano seguinte, obter bolsas universitárias oferecidas pela própria UFG, como PIBIC, PET, entre outras. Dos dois alunos bolsistas que estavam cursando o último ano do seu curso universitário e que estavam sendo preparados para ingressarem no mestrado, uma foi aprovada em um curso de mestrado na Universidade de Brasília (UNB) e o outro, apesar de não ter sido aprovado no mestrado, estava matriculado como aluno especial em um curso de pós-graduação *strictu sensu* na UFG. Portanto, em termos do que foi proposto como meta e do que foi alcançado objetivamente, podemos afirmar que este projeto é um sucesso acadêmico.

Mas o projeto Passagem do Meio extrapola os seus objetivos manifestos ou, se se quiser, aqueles que podem ser quantificados, como se verá a seguir[6].

Embora não salientado anteriormente, o projeto também tem por objetivo discutir academicamente a questão racial brasileira com os bolsistas. Este, ao que parece, é um objetivo acadêmico e político, simultaneamente, haja vista o que afirmaram os seus coordenadores: "pretendemos desencadear o debate a respeito de ação afirmativa para a população negra". Pensamos que neste item o Passagem do Meio também tem conseguido sucesso acadêmico e político, uma vez que tem proporcionado a inserção qualificada do debate supracitado não só entre os participantes do projeto (bolsistas e tutores) mas também entre os demais docentes e discentes da universidade. Além disso, o projeto tem proporcionado a introdução da discussão acadêmica da questão racial numa parte significativa da sociedade goianiense organizada. Não só os coordenadores do projeto Passagem do Meio, mas também alguns bolsistas do projeto passaram a ser convidados pela mídia, bem como por alguns órgãos do estado goiano, entre outras instituições, para discutirem a questão racial publicamente. Ou seja, o projeto tem logrado legitimidade e visibilidade não só na academia, mas também na sociedade goiana. Conforme os próprios professores afirmam,

> O projeto se tornou uma referência dentro da universidade e também dentro da cidade, em Goiânia (Professor X)[7].
>
> [O projeto proporcionou uma] abertura de oportunidade, [...] Todo um processo de estímulo, de melhoria da qualidade da vida acadêmica de nossos alunos e nossa também, dos professores. Com relação ao impacto na comunidade,

6 Aqui iniciamos o que denominamos de análise qualitativa.

7 Entrevistamos cinco professores (três coordenadores e dois tutores), no dia 02/08/2003. A entrevista foi coletiva, como um grupo focal. Fazíamos as perguntas e pedíamos para qualquer professor(a) respondê-las. Caso a resposta fosse consensual passávamos para outras questões. Caso houvesse divergências ou outras considerações por parte dos professores(as), qualquer um(a) poderia manifestá-las. As opiniões, pensamentos, reflexões ou argumentos expressos pelos professores que aparecem nas citações acima são aquelas consensuais. Geralmente essas opiniões/argumentos aparecerão na primeira pessoa, mas conforme a explicação acima, expressam o que o grupo consensualmente pensa.

> a gente está tendo demanda da rede pública de ensino. A Secretaria Municipal de Educação tem perguntado sobre possibilidades de assessoria, [...] isso por conta da visibilidade do projeto. Também no meu caso, particularmente, me perguntaram sobre a possibilidade de participação numa abertura de discussão na Câmara Legislativa. São campos, são demandas que estão aparecendo, da comunidade da cidade de Goiânia, principalmente (Professora A).
>
> O impacto do projeto na imprensa, o projeto já foi assunto na imprensa, tanto na escrita quanto na falada algumas vezes, durante esse primeiro ano (Professor X).

Internamente, ou melhor, no âmbito acadêmico estrito, esta discussão qualificada da questão racial brasileira entre os participantes do projeto Passagem do Meio se deu, e/ou ainda se dá, sob a forma de grupo de estudos, minicursos, seminários, palestras e debates, que são coordenados pelos docentes que participam do projeto (três coordenadores e onze professores tutores). Houve também a participação de acadêmicos renomados, nos eventos organizados pelo Passagem do Meio. Entre eles podemos citar, entre outros, os professores doutores José Jorge de Carvalho (UNB), Kabengele Munanga (USP) e Pablo Gentilli (UERJ), que realizaram palestras relativas à educação brasileira e/ou à questão racial no Brasil. Estas palestras foram abertas à comunidade acadêmica da UFG, tendo sido amplamente divulgadas no campus universitário.

Percebe-se facilmente que a proposta pedagógica deste projeto tem qualificado academicamente os alunos negros de baixa renda. Esses não só passaram a conhecer, compreender e analisar cientificamente a questão racial brasileira. O projeto também os qualificou intelectualmente para os seus próprios cursos de origem, tornando-os alunos-referência e/ou modelos em seus departamentos. Os bolsistas do Passagem do Meio desenvolveram e/ou estão desenvolvendo uma aguçada capacidade crítica, em sentido amplo, uma vez que essa crítica não se restringe somente à análise das relações raciais brasileiras, mas diz respeito também às várias formas de opressão existentes na sociedade brasileira.

Assim, ao discutir as relações raciais brasileiras, ou termos como discriminação racial, racismo, desigualdade racial e ações afirmativas, o projeto Passagem do Meio proporcionou mudanças profundas na vida acadêmica e pessoal dos seus bolsistas. Estas vão desde a reflexão sobre a própria identidade racial até a desconstrução do mito de uma sociedade brasileira racialmente democrática; e do individualismo intelectual até a construção de uma rede de interdependência acadêmica entre os alunos bolsistas. O projeto Passagem do Meio proporcionou e tem proporcionado aos seus bolsistas, de um lado, o fim do isolamento acadêmico-racial, e de outro, a construção de um vínculo de amizade para além desse projeto e da própria

academia. De acordo com os bolsistas[8] entrevistados, após a participação no Passagem do Meio, eles construíram um vínculo de amizade que extrapola o projeto e as discussões formais e/ou acadêmicas sobre racialização:

> Muitas vezes [a discussão era] sobre racialização, mas em um outro contexto, mais descontraída, na casa de alguém ou num boteco. [...]. Acho que depois do projeto, sem dúvida, houve uma aproximação. O pessoal começou a estudar mais juntos, andar mais juntos. Tanto é que a gente ficava vendo (há um local mais alto [no campus] e muitas vezes eu fiquei lá em cima olhando) alguns alunos do Passagem do Meio passando, sempre juntos. Eles começaram a se aproximar e eu também comecei a me aproximar mais deles, buscando andar juntos, almoçar juntos, estudar juntos (Universitária A).

Na realidade os bolsistas do Passagem do Meio estabeleceram um vínculo de amizade e de solidariedade racial que nunca tinham experenciado em sua vivência acadêmica. Somente três bolsistas se conheciam antes de ingressarem no projeto[9]. Uma destes estudantes já foi militante de movimentos sociais negros. Mas a experiência de militância negra não foi vivenciada pelos outros bolsistas do Passagem do Meio. Aliás, todos eles iniciaram a discussão acadêmico-científica da questão racial brasileira nesse projeto[10]:

> Bem, o projeto foi o primeiro contato que eu tive com esses temas. Anterior a isso, só mesmo quando se começou a falar na televisão sobre cotas nas escolas públicas, algumas coisas assim, o que começou a chamar minha atenção para as pessoas militantes e o movimento [negro] (Universitária B).

> Eu não tinha contato nenhum. A gente sempre lê algumas reportagens, olha algumas coisas, mas contato mesmo, de estar olhando e até mesmo buscando algumas coisas cientificamente, eu nunca tinha tido. Foi o primeiro, e foi bem produtivo, porque aconteceu nos primeiros meses em que eu estava na faculdade, então já deu uma abertura bem legal (Universitária C).

8 Conforme afirmamos antes, entrevistamos dez bolsistas. Como ocorreu com os professores, a entrevista foi coletiva. Fazíamos as perguntas e pedíamos para qualquer bolsista respondê-las. Caso a resposta fosse consenso, passávamos para outras questões. Caso houvesse divergências ou outras considerações por parte dos outros bolsistas, qualquer um poderia manifestá-las. As opiniões, pensamentos, reflexões ou argumentos expressos nas citações acima foram consensuais ou tiveram concordância da maioria absoluta dos entrevistados. Geralmente essas opiniões e argumentos aparecerão na primeira pessoa do singular, mas conforme a explicação acima, expressam o que o grupo consensualmente pensa.

9 Os mesmos que procuraram os professores para sugerirem a elaboração do projeto Passagem do Meio.

10 Pensamos que a partir daqui vale a pena começar a dar voz aos universitários negros para falarem das mudanças em suas vidas após a inserção neste projeto. Ou seja, citaremos mais as falas dos bolsistas entrevistados do que as analisaremos, visto que, ao que parece, elas não precisam de análises ante a clareza ou contundência do que revelam.

> Eu também nunca tinha parado para pensar nesse tipo de questão. E até ignorava; ignorava o preconceito, ignorava o racismo. Levava mesmo ao pé da letra a questão da democracia racial, que até hoje muita gente acredita que existe. Depois do projeto, não; comecei a perceber mais. Comecei, ao invés de ignorar, a tentar discutir e perceber que não adianta fechar os olhos porque está lá, existe preconceito, existe racismo. Claro que não dá para sair brigando com todo mundo, mas dá para parar e pensar e tentar discutir. Acho que a gente não pode deixar morrer a discussão (Universitária D).
>
> Eu conhecia um pouco da questão. Minha mãe não tinha dinheiro para pagar cursinho para mim. Eu não estava trabalhando; cursinho é caro. Aí eu fiz cursinho na pastoral da juventude e entrei em contato com pessoas que militavam no Pérola Negra e a questão [racial] foi crescendo. [...] Com o ingresso no projeto, eu fui lendo os artigos das pessoas. Entrei em contado com o [professor] Kabenguele Munanga [da USP]. O [professor] Alex Ratts trouxe [introduziu a leitura dos textos da historiadora] Beatriz do Nascimento. Estou até fazendo um trabalho sobre a Beatriz do Nascimento, que vou apresentar para os meus colegas [do curso de história]. Essa historiadora negra é fantástica. A gente teve que escolher grandes historiadores; e eu escolhi a Beatriz do Nascimento, que meu professor [do curso de história] não conhecia, mas ele deu todo o apoio, por conhecer o [professor] Joaze Bernardino e o projeto [Passagem do Meio]. Ele foi se interessando por isso. O projeto fez uma coisa na UFG que eu achei fantástica. Como a [Universitária A] falou, ele "abriu". Nós lemos um texto do Apiah, um [intelectual] africano, toda a graduação vai ler, o mestrado também lê. [...]. O Passagem do Meio abriu para muita coisas e foi aí que eu entrei em contato com esses grandes caras que eu nunca tinha nem ouvido falar em toda a minha vida (Universitária E).

Na avaliação dos bolsistas, a proposta pedagógica deste projeto, com mini-cursos, seminários, palestras e debates, entre outros métodos ou técnicas de ensino-aprendizagem, assim como o conteúdo destes,

> Foi importantíssimo na construção dessa consciência racial. Esse projeto em si foi um processo de intensas desconstruções e também de construção dessa consciência. A relação dos projetos eu acho que foi muito bom, no jeito que foi passado. Tem alguns temas que eu esperava mais, que abrangesse mais temas. Mas o que foi apresentado foi bom e acho que por ser a primeira [fase do projeto] foi satisfatória e espero que na segunda [fase] abra esse leque. E esse material foi muito importante por essa diversidade que ela apontou, de abranger vários aspectos e várias visões sobre essas coisas. Até mesmo a

> gente descobriu várias coisas. Eu conheci campos de pesquisa que eu jamais fazia idéia, nem tinham passado pela minha cabeça. Então, essas discussões abriram um leque de possibilidade de pesquisa. É muito importante e muito bom. Com relação aos eventos, os eventos que inicialmente pretendiam contemplar os bolsistas do projeto [...], acabaram sendo abertos e a universidade ganhou muito com isso. A gente teve pessoas de renome nacional aqui na universidade, promovendo discussões muito ampliadas, com auditórios lotados, e isso foi muito legal também, porque você contemplou a universidade como um todo. A discussão sobre racialização foi feita não só entre os participantes do Passagem do Meio, foi aberta. E esse é um ponto que tem que ser mantido; é um dos pontos extremamente positivos dos eventos que foram realizados (Universitário K).
>
> Foi bom, porque teve uma diversidade de professores. Cada um falava de uma maneira diferente, de assuntos diferentes. Por exemplo, o de temática de sexualidade e homossexualidade foi totalmente [aberto], a gente imaginou que fosse ser uma coisa mais fechada, mas foi super-aberta (Universitária A).

Embora metade dos bolsistas entrevistados tenha se auto-classificado nos questionários como parda e outra metade como preta, a discussão da questão racial pelos participantes do Passagem do Meio proporcionou mudanças na identidade racial de muitos dos integrantes deste projeto. Alguns redefiniram a sua identidade racial enquanto outros passaram a valorizar positivamente o fato de serem negros[11], elevando a auto-estima de forma inexorável:

> Sempre me vi como negro, mas não discutia muito. Aquela pessoa no "banho-maria". Para onde o vento bater estava bom. Eu era mais ou menos assim. Hoje não; hoje tenho uma posição mais crítica em relação à minha raça e minha etnia (Universitário L).
>
> Bem, sabe quando você fica na dúvida. Você se olha no espelho e se vê negra, mas aí chega a minha mãe e fala: não minha filha, você não é negra! Você é moreninha. Eu sei porque minha família, geralmente, é mais clara que eu. Então,

11 Vale ressaltar que alguns bolsistas tiveram dúvida em se candidatar a uma bolsa do projeto ante a sua auto-classificação racial "a única dúvida que eu tive foi em relação a minha identidade racial. Porque eu estava começando, fazia mais ou menos um ano que eu vinha pensando em como eu me via, negra, branca. Então, assim a única dúvida que eu tive foi nesse sentido. Mas aí com uma palestra do [professor] Joaze Bernardino que eu tinha ouvido antes do início do projeto, na véspera, em que ele falava da formação da população negra no Brasil, do contexto histórico e o conceito dos cientistas sociais, de negros como sendo pretos e pardos, aí eu me vi dentro daquele contexto histórico, minha família e tudo mais" (Estudante). Pode-se supor também, ante esta afirmação, que alguns estudantes que se auto-classificaram como pardos no questionário provavelmente se definem também como negros, visto que os bolsistas do projeto também aprenderam que a categoria negro é resultado da junção de duas outras, pretos e pardos, conforme afirmou a estudante acima.

> estava numa roda e ficava: gente, eu sou diferente. Minha mãe [dizia]: não, porque você é mais escurinha, mas você não é negra, você é escurinha. Então tem essa distinção; eu ficava nessa dúvida, se eu era, se eu não era, por que não era? Então, o projeto me ajudou a ver que eu era, independente de se eu sou mais clarinha ou moreninha do que outra pessoa. Eu sou negra devido à minha identidade, devido aos meus antepassados, devido a meu pai, meu avô. Então, eu me afirmei mesmo, eu sou negra. Minha tia, até hoje, fala: não, mas você não é negra [...] Aí tenho que começar: não tia eu sou e tenho que começar a explicar a história para ela. Eu acho que afirmei minha identidade depois do projeto (Universitária C).
>
> Eu também, isso aconteceu comigo. Comecei a me ver negra depois do projeto, quando eu entrei na universidade. Não foi nem uma reconstrução de identidade. Foi uma construção de identidade completa. E o projeto foi uma das coisas, junto com outras, que possibilitou minha visão de ser negra, porque a impressão que hoje eu tenho é que antes do projeto e antes de entrar na universidade eu era bem destoada. Não me identificava com nada e tive muitos problemas com isso. E depois do projeto que eu tive essa vontade de ser negra e junto com ela também vieram outras, a entrada na faculdade e tal. Mas foi um marco muito grande, foi realmente uma construção de identidade (Universitária B).
>
> Passei, lógico, pela questão das meninas. Só que tinha uma questão: eu sempre estava em busca daquele processo de embranquecimento. Apesar de saber que sou negra, mas, não aceitar aquilo ali. Então naquele momento, quando as pessoas falavam assim: olha como se trata o negro; nossa, o negro, o preto. Você se sentia altamente ofendido. Mas quando uma pessoa falava assim: não, é morena! Aí eu gostava, mesmo olhando e sabendo [que eu não era]. Então o importante do projeto é que, a partir do contato e da experiência que eu tive, se a pessoa vier falar para mim: negra, preta. Bom, é isso mesmo que eu sou e tenho orgulho disso. Eu estou lutando agora por um espaço, mas é um espaço onde eu vou me inserir sendo negra. Não estou buscando nenhum meio de embranquecimento. Por exemplo, notas altas, primeiros lugares para ser aceita, nada disso. Acho que antes a postura era parcial, agora é total (Universitária F).

Essas mudanças não ocorreram somente de uma perspectiva individual de redefinição da identidade racial, de elevação da auto-estima. O projeto Passagem do Meio também proporcionou a mudança do ponto de vista dos bolsistas quanto às relações raciais na sociedade brasileira. Analisando a própria trajetória de vida individual, muitos bolsistas perceberam e compreenderam uma histórica discriminação que não era individualizada, mas contra o grupo racial negro ao qual pertencem. A inserção nesse projeto indicou para os seus participantes que a discriminação pode

e deve ser combatida não só a partir de comportamentos individuais, mas principalmente coletivamente, por meio de políticas públicas:

> Concordo com [o Universitário L], [o Passagem do Meio] foi importante para eu ter consciência como mulher negra e principalmente ter orgulho. E também foi importante porque contribuiu para eu olhar para minha trajetória de vida, como empregada doméstica, como uma pessoa que trabalhava na roça, e ver a minha entrada e minha estadia na universidade. Claro que também para ter uma perspectiva melhor, em se tratando de área profissional, de trabalho, mas também de ver quantas coisas eu vivi nessa trajetória, que presenciava a discriminação e o preconceito, mas de que eu não tomava conta. Eu achava que aquilo ali era normal, era assim mesmo. Não conseguia fazer um nexo, não conseguia me posicionar com aquilo. Então, agora, eu olho para atrás e vejo e tenho uma visão, e me posiciono criticamente, por isso. E olho para frente também e tenho uma outra visão (Universitário F).
>
> Eu acho que uma das mudanças que ocorreram na visão é justamente na direção do que a [Universitária A] está falando. Antes de participar do projeto, a gente tem noção do racismo, mas acredita que o racismo tem uma dimensão muito individual. Ou seja, o racista é o seu vizinho que conta piada de preto. Com o ingresso no Passagem do Meio, a gente passa a ter a dimensão mais institucional desse racismo. Ou seja, existe uma desigualdade que é histórica, que tem por base critérios raciais e que, se não se tomar medidas práticas, medidas em nível de políticas públicas para reverter esse quadro, nós nunca vamos conseguir reverter, porque às vezes a gente fica numa discussão muito rasteira. Ou seja, você briga com seu vizinho, você briga com seu colega de escola, mas não briga com a própria estrutura da sociedade, que acha normal ver uma novela onde todas as empregadas domésticas são negras. Acho que o Passagem do Meio possibilitou dar esse salto de qualidade na própria visão da gente (Universitário M).

Antes de participarem do projeto Passagem do Meio, muitos bolsistas do projeto acreditavam que a sociedade brasileira era racialmente democrática. Esse projeto proporcionou-lhes uma mudança radical quanto a essa histórica construção sócio-racial. Hoje, após a participação neste projeto de ação afirmativa, todos os bolsistas do Passagem do Meio entrevistados têm a opinião de que a sociedade brasileira é sem dúvida nenhuma racista, dado que discrimina os negros das mais diversas formas:

> Antes do projeto eu acreditava, veementemente, na democracia racial (Universitária B).
>
> A gente sempre tem aquela visão: Nossa, racismo, não! Eu não sou racista, e

> tal. E tem todo esse negócio mais. Depois do projeto, a gente vê assim pequenas coisas, que demonstram, sim, que tem um racismo muito forte. Antes a gente nem pensava nesse tipo de assunto, mas, agora, qualquer coisinha que você vê, um tipo de fala, uma coisa assim, já mostra a potencialidade do racismo no Brasil que é imensa (Universitária C).
>
> Fui perceber que o racismo tem a ver com todo o processo histórico do Brasil, com toda a estrutura política, populacional, e várias outras áreas. Antes eu pensava em racismo nas relações pessoais, nas pequenas coisas. Bom, isso não é pequena coisa, mas não imaginava que ele tivesse a ver com uma estrutura tão grande, tão estratificada e tão rígida, forte e difícil de se romper (Universitária G).

Como se vê, o projeto Passagem do Meio não só tem qualificado intelectualmente os seus bolsistas, em sentido amplo, capacitando-os para disputarem outros tipos de bolsas universitárias, como também tem proporcionado mudanças profundas na visão de mundo de seus bolsistas, tornando-os críticos quanto à visão idílica ou de harmonia das relações raciais brasileiras. Portanto, a proposta pedagógica deste projeto, que objetiva discutir academicamente a questão racial brasileira, tem uma função latente de produzir agentes sociais engajados politicamente na luta anti-racismo no Brasil. Mais uma vez podemos afirmar, sem tergiversar, que neste item o Passagem do Meio também tem logrado sucesso.

Porém, este sucesso do projeto Passagem do Meio não foi construído e/ou obtido sem fortes reações contrárias por parte de discentes e docentes da UFG. No primeiro momento da implementação desse projeto de ação afirmativa na universidade, houve a predominância de fortes reações negativas contra o mesmo. O projeto despertou resistências agressivas, principalmente por parte de "estudantes brancos não carentes" ou que pertenciam às classes média e alta desse grupo racial de pertença. Segundo os bolsistas do Passagem do Meio, as discussões em sala de aula (nos cursos de origem dos bolsistas) sobre o projeto eram duríssimas: "as piadas, isso aconteceu na minha sala de história. Se deixasse saía até cadeira da na minha sala de aula por conta disso [do projeto Passagem do Meio]" (Universitária E). Os cartazes do projeto eram pichados no campus universitário, com frases que acusavam os participantes do Passagem do Meio de racistas. Era uma verdadeira "tática de guerrilha", segundo os bolsistas. Mas num segundo momento, após ampla estratégia para convencer os oponentes e conquistar aliados, os alunos e os professores envolvidos legitimaram o projeto não só por meio de debates públicos sobre as relações raciais brasileiras, mas pela competência acadêmica demonstrada em seu desempenho acadêmico nos cursos de origem:

Houve dois tipos de reação. Houve pessoas que não pensavam na questão e passaram a pensar e viram o projeto como algo legítimo, algo que tem que ser implementado para reverter o quadro vergonhoso da universidade brasileira. Mas também tem aquele outro tipo de reação, que a gente costuma dizer que é o bicho que sai da toca. As pessoas que foram para cima, tentando quebrar a legitimidade do projeto, acusando a gente de racista ao inverso; de a gente estar promovendo a discriminação; inventando uma discussão que não cabe para realidade brasileira; e diversos absurdos, de levar piadinha, de fazer pichação nos cartazes que a gente espalhava sobre os eventos. Mas uma das questões que foi bastante interessante foi a de abrir esse debate, ou seja, as pessoas que eram favoráveis ou que passaram a acreditar que essa questão era justa, começaram a se manifestar. Algumas pessoas foram a cabo, com interesse de quebrar nossa própria legitimidade, fazendo todo tipo de discussão suja, tentando dar rasteira, baixar o nível da discussão. Acho que teve os dois tipos de reação (Universitário M).

Eu acho interessante, a [Universitária E] tocou num ponto que acho que vale a pena explorar um pouco mais, que é a própria questão da tática de atacar o projeto. As pessoas, muitas vezes, e na História foi onde isso ficou bem claro, se uniam em grupo e atacavam pessoas específicas. No nosso caso, no meu caso e da [Estudante Y] nas Ciências Sociais, as pessoas não nos atacaram, porque durante todo o curso, como não éramos as pessoas que encampavam essa discussão, acho que ficaram com medo, sabendo que o vaso era ruim e não ia quebrar tão facilmente. Muitas vezes as pessoa optaram por dar a volta e fazer a discussão rasteira e não vir bater de frente. Como aconteceu com os meninos da História. De uma forma geral, no primeiro momento a reação com relação ao projeto, foi bastante negativa. As pessoas até se assustaram com a proposta, de ver alguma coisa que antes era uma "loucura" de um certo professor da UNB e começaram a ver essa coisa acontecer aqui na frente delas. Então, num primeiro momento, as pessoas se assustaram com isso. Mas, num segundo momento, pelo nível da discussão que os integrantes do projeto, tanto professores como alunos, tentaram manter, tanto dentro de sala de aula quanto nas conversas de corredor. A gente teve que aprender a combater nessa tática de guerrilha mesmo, porque os caras sempre queriam atacar a gente pelas costas, pular no pescoço da gente quando a gente não estava olhando. Porque, na hora que a gente estava preparado para discussão, por exemplo, num debate, até na ocasião que o [professor] Kabenguele Munanga [da USP] esteve na faculdade, as pessoas que atacavam a gente no

> início, não participavam do debate. A questão delas era atacar em outro nível. No primeiro momento, foi bastante negativo, mas depois a gente começou a conquistar a legitimidade do projeto. Inclusive para essa segunda seleção não teve os problemas que teve na época da primeira seleção dos bolsistas. Foi mais tranqüilo (Universitário M).

Entre os docentes da UFG, a resistência ao projeto Passagem do Meio, ao que parece, não foi tão agressiva como entre os universitários brancos não carentes dessa universidade, embora um professor da UFG tenha dito[12], para um dos coordenadores desse projeto, poucos anos antes da implementação deste, que estudar/pesquisar a questão racial é coisa para negro, que não era temática digna de investimento teórico ou digna da ciência. Conforme relatou um dos nossos entrevistados,

> Logo quando eu cheguei aqui na universidade, isso aí antes do projeto, dois anos antes, tinha um professor bem brincalhão, mas esses brincalhões têm a qualidade de expressar de maneira irônica o que as demais pessoas gostariam de expressar, mas dado a seriedade elas não expressam. Então, o professor, que eu tenho alguma relação com ele, falou: "olha, eu vou lá estudar negro, mulheres e homossexual!?!?! Isso é coisa para negro, bicha e mulheres; isso não é temática digna de investimento teórico, digno da ciência ou coisa do tipo". Então, quer dizer, acho que tem muito essa desqualificação dessas temáticas. Embora nosso projeto seja de relações raciais, há uma forte entrada em gênero, conseguimos dialogar com um grupo da universidade que trata de questões homossexuais. É visto um pouco como uma temática de gueto... (Professor X).

Ao serem perguntados sobre as reações na UFG contra o projeto Passagem do Meio, os coordenadores(as) deste e os(as) professores tutores(as) que participaram da entrevista afirmaram que,

> Quando estavam em pauta os ganhos monetários para a universidade, as reações foram de aprovação. Agora quando estava em pauta uma discussão de políticas públicas particularistas, enfim, temos aqueles que compreendem muito bem isso e nos dão apoio. E, é claro, aconteceram aí piadas, brincadeiras de cunho racista mesmo, pejorativo, a respeito do projeto (Professor X).

> Houve comentários explícitos contrários a qualquer tentativa de discussão racial, de abordagem racial com relação a vagas, a projetos, enfim, atividades acadêmicas assim, clássicas, pesquisa, extensão (Professora A).

12 Isto foi dito em tom de brincadeira, segundo o nosso entrevistado

Reações institucionais abertas, manifestadas claramente, por parte da direção da UFG ou de qualquer outra unidade acadêmica dessa universidade contra o Passagem do Meio não houve, embora o projeto tenha levado aproximadamente oito meses para conseguir uma sala própria. Apoio decisivo ao projeto também não houve, na época de sua implementação, por parte da direção da UFG, embora essa saiba da existência desse projeto de ação afirmativa na universidade. Como afirmou um dos professores entrevistados: "ela sabe, mas não sabe [da existência do Passagem do Meio na UFG]". Contudo, segundo os professores entrevistados, uma das faculdades da UFG, a Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia (FCHF), apoiou de forma decisiva o Passagem do Meio, no início de sua implementação. Todavia, os(as) coordenadores(as) desse projeto, bem como os professores(as) tutores(as) que participaram da nossa entrevista, pensam que não se pode afirmar tranqüilamente que esse apoio se manterá incondicional num futuro próximo, ante a discussão sobre a implementação de ações afirmativas na UFG[13], especialmente sobre cotas no vestibular para negros:

> Eu acho que precisa dizer, para ficar bem claro isso que o [Professor Y] falou do apoio [da FCHF] ao projeto, que não temos convicção e não podemos dizer que há um apoio a ações afirmativas. É um apoio a uma verba alta que entrou na universidade. Para você ter idéia do funcionamento da universidade, por exemplo, a FCHF funciona com verba anual de 40 mil reais para promoção de eventos, atividades. Então, nosso projeto tem que diluir 84 mil em dois anos, que é o tempo previsto do projeto. Então o projeto tem o mesmo tanto de recursos que uma unidade que congrega por volta de 50 professores. Pode ser um apoio a ações afirmativas, mas talvez seja um apoio a ações afirmativas dessa maneira, uma ação afirmativa que não tenha como conseqüência a repartição dos bens escassos da universidade. Ou seja, você chegou com nova grana na universidade, você não está tirando do orçamento existente um a quantia "x" do dinheiro e não está tirando a vaga de ninguém também com um projeto como esse. Eu não sei qual seria a nova configuração política da universidade, especialmente no FCHF, no momento em que colocarmos na pauta das discussões ações afirmativas, seja na sua forma de cotas ou seja no sistema de preferências (Professor X).
>
> Eu quero fazer um comentário também ... porque no questionário eu gostei duma questão sobre dificuldade enfrentadas na coordenação do projeto, na viabilização do projeto. Eu penso que há dificuldades relativas à construção de

13 Faz-se necessário lembrar aqui que os participantes do projeto Passagem do Meio estão discutindo e propondo outros tipos de ações afirmativas para negros na UFG. Entre elas, a cota para negros no vestibular.

> espaço político acadêmico da própria perspectiva racial, nas relações universitárias. Na minha unidade, que é a Faculdade de Educação, o meu envolvimento com o projeto e com a possibilidade de produção, de conseguir participação de alunos em eventos apresentando trabalhos, de estar orientando projetos específicos voltados para esse tema, e até de estar com espaço de discussão para pesquisa que eu desenvolvo, sobre educação para a igualdade, chamou a atenção dos dirigentes. Eu fui chamada pela coordenadora de pesquisa para ela dizer para mim: "mas você está atuando fora da sua unidade, esse projeto tem que vir para sua unidade". Porque ele [o projeto Passagem do Meio] gera relatórios de produção da própria unidade, é capital acadêmico, produção de conhecimento. É reivindicada a paternidade, digamos assim, pela própria instituição, pela própria unidade institucional. Eu penso que há dificuldades para a institucionalização de um projeto político de formação com abordagem racial. A impressão que eu tenho é que a gente vai enfrentar ainda muitos debates com essa questão. Quando se percorreram as salas de aula, divulgando o edital de seleção, eu não senti os professores que estavam presentes em sala de aula com um certo medo do que eu iria falar lá, que era: olha, o edital para alunos negros, para concorrência de alunos negros. E vários alunos perguntavam: só negro, professora? E o próprio professor da sala ficava em dúvida. Então essa questão para mim é política, ela vai trazer necessidade de enfrentamentos, porque a gente está consolidando um espaço de abordagem racial (Professora A).

Apesar da indiferença da direção da universidade[14], ou se se quiser, da sua resistência silenciosa com relação ao projeto Passagem do Meio, pode-se afirmar que após a implementação do projeto houve várias mudanças no que diz respeito ao estudo das relações raciais na UFG. Entre as quais, o fato de que os docentes dessa universidade estão mais abertos para discutir alguns temas naquela área de estudo. Se, antes, o estudo desse tema era assunto sem importância científica ou era coisa de negro, uma temática que não era digna de investimento teórico ou digna da ciência, conforme afirmou um dos seus docentes, atualmente, ao que parece, o projeto Passagem do Meio, bem como o "cenário político" nacional, forçaram os professores a se posicionarem de forma mais qualificada quanto à discussão da implementação de ações afirmativas para negros em universidades públicas:

> O projeto forçou as pessoas a se posicionarem a respeito das ações afirmativas. Então aqueles que têm a coragem de se posicionar publicamente, se

14 Conforme a afirmação "ela sabe, mas não sabe [da existência do Passagem do Meio na UFG]", dos coordenadores/professores do referido projeto.

> posicionam de uma maneira mais qualificada do que o faziam há um ou dois anos atrás, quando o projeto não existia. Mesmo sendo um posicionamento positivo ou negativo, as pessoas têm melhores argumentos porque começaram a refletir a respeito disso. Então, o argumento de que ação afirmativa é um racismo invertido é uma argumentação ainda presente, mas ela a cada dia se torna mais rara, porque a gente tem procurado demonstrar para as pessoas a racionalidade, os argumentos que estão por trás das políticas de ação afirmativa, que não se trata de uma prática racista, e assim por diante. Então, é isso, há uma qualificação do debate (Professor Z).
>
> Há uma abertura para o debate e isso não só por mérito do projeto, mas por conseqüência do novo cenário político que se instaura. Mas as pessoas ainda não têm posições ... Enfim, elas se abriram para o debate, se qualificaram, mas ainda [são] muito flutuantes. Então, as pessoas flutuam de acordo com as boas argumentações que surgem. Por exemplo, quando o [professor] José de Souza Martins [da USP] publicou um artigo na Folha de São Paulo, no dia seguinte algumas pessoas vieram comentar comigo, achando brilhante a argumentação dele. Então, eu tinha que fazer o trabalho de falar: há falha ali e ali, nessa argumentação do José de Souza Martins. Essas mesmas pessoas, que deram apoio naquele momento à argumentação do José de Souza Martins, foram pessoas que talvez deram apoio à argumentação [em favor de cotas para negros nas universidades públicas] do [professor] José Jorge de Carvalho [da UNB] quando ele esteve aqui. Então, as pessoas estão qualificadas, estão abertas ao debate, mas o posicionamento ainda é flutuante (Professor X).

Também é visível, como aconteceu com os bolsistas, a construção de uma solidariedade acadêmico-racial entre os professores, ou melhor, a criação de vínculos entre os professores que transcendem o espaço acadêmico, local onde foi gestado o projeto. Conforme os professores que participam do Passagem do Meio, o projeto possibilitou a integração de pessoas de diferentes unidades acadêmicas, que tinham interesses comuns com a questão racial, mas que não se conheciam proximamente. Alguns desses professores, com bastante experiência acadêmica na área de relações raciais, e até mesmo com antigas trajetórias de militância em movimentos sociais negros. Assim, o projeto possibilitou a formação de um grupo engajado de professores:

> Eu costumo dizer que o projeto Passagem do Meio não trouxe benefícios do ponto de vista de inserção na comunidade acadêmica só para os alunos; [...] ele trouxe-os para os professores também. E eu me coloco assim, porque eu me sentia muito sozinha nesse tema, na Faculdade de Educação. Não tinha

> companheiros de discussão, de pesquisa. Além disso, sem dúvida, a aproximação num interesse político como esse, aproxima as pessoas, é claro. Eu ganhei uma amiga nova, que é a [Professora K], que eu nem [sabia que mora] no prédio ao lado da minha casa. Então, além disso, a gente se aproximou muito mais. Eu pessoalmente, me aproximei muito mais da [Professora K], do [Professor Y], do [Professor X]. E há uma parte dos professores com que eu ainda pessoalmente não tive muita convivência, que são alguns que tiveram participações mais episódicas, relacionadas a atividades estritamente do grupo de estudos, e não têm participado com freqüência em outras atividades. Mas há o espaço para lutar, para fortalecer esses laços (Professora A).

Percebe-se assim que após o projeto Passagem do Meio os professores entrevistados demonstraram que sentem a necessidade de estarem mais próximos uns dos outros, embora o contato mais freqüente entre eles não aconteça, devido à escassez de tempo em face da enorme quantidade de trabalho que os docentes têm na academia. Todavia, alguns professores passaram a publicar trabalhos, elaborar projetos, participar de congressos, entre outras atividades, conjuntamente.

Conclusão

O projeto Passagem do Meio proporcionou um impacto acadêmico na UFG nunca antes visto, no que tange às relações raciais. Não resta dúvida de que este impacto foi positivo em sentido amplo. Mas não somente na Universidade Federal de Goiás, ou na esfera acadêmica, o projeto proporcionou e ainda está proporcionando impactos positivos. Na sociedade goianiense organizada, ou na esfera política, também se percebe a influência positiva desse projeto, ante a demanda por parte de órgãos dos governos estaduais e municipais aos coordenadores do projeto, para assessorá-los na discussão da questão racial. Dessa forma, e considerando tudo que foi descrito antes, pensamos que este é um projeto de sucesso, contrariando expectativas negativas da maioria dos docentes e discentes da UFG quanto ao mesmo. Esse projeto não só tem conseguido superar ou, se quiser, driblar as barreiras existentes no campo acadêmico, como tem obtido êxito político ao proporcionar uma discussão qualificada da questão racial em Goiânia, bem como por formar agentes sociais anti-racistas, de que tem sido exemplo os próprios bolsistas.

Estes bolsistas não só passaram a dominar conceitos básicos da área de estudo das relações raciais brasileiras, como elevaram a auto-estima mais facilmente. Além disso, passaram a ter uma visão bem mais crítica da questão racial no Brasil. Antes da participação nesse projeto a maioria dos bolsistas acreditava que o Brasil

era um país racialmente democrático. Após a participação no Passagem do Meio, passaram a perceber que os negros são discriminados racialmente neste país. Esses bolsistas também construíram vínculos de amizade e solidariedade racial, não experenciados antes por eles. Isto possibilitou o fim do isolamento acadêmico-racial a que os universitários negros geralmente estão submetidos na maioria das instituições de ensino público superior. Por outro lado, os universitários negros bolsistas do projeto Passagem do Meio estão mais qualificados e/ou preparados e mais seguros academicamente, não só do ponto de vista da discussão da questão racial, mas também de forma ampla, dado que o seu desempenho acadêmico também melhorou sensivelmente após a participação nesse projeto de ação afirmativa, tornando-se referência ou modelo em seus cursos de origem.

Referência

CARVALHO, José Jorge. Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação negativa. In QUEIROZ, Delcele Mascarenhas (Coord.). *O negro na universidade*. Salvador: Novos Toques, 2002.

CARVALHO, José Jorge; SEGATO, Rita Laura. *Uma Proposta de Cotas para Estudantes Negros na Universidade de Brasília*. Brasília: UnB, mimeo (versão revisada e ampliada), março de 2002.

_____. *Proposta para Implementação de um Sistema de Cotas para Minorias Raciais na Universidade de Brasília*. Brasília, mimeo, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar*: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

COSTA, Joaze Bernardino. *Fazendo a travessia*. Passagem de Meio: um projeto de ação afirmativa. Mimeo, 2004.

COSTA, Joaze Bernardino; SILVA, Sônia Cleide Ferreira da (Coord.). *Projeto Passagem do Meio*. Goiânia, mimeo, 2002.

GENTILI, Pablo; LOBATO, Fátima; SANTOS, Renato Emerson dos. *Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira*: Concurso Cor no Ensino Superior. II Reunião dos Coordenadores. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, mimeo, 22 e 23 de maio de 2003.

GENTILI, Pablo; LOBATO, Fátima; SANTOS, Renato Emerson dos. *Plano de Avaliação do Programa Políticas da Cor*. Rio de Janeiro: LPP/UERJ, mimeo, abril de 2003.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade*. Rio de Janeiro/São Paulo: Renovar, 2001.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação Afirmativa*: Aspectos Jurídicos. In: ABONG. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópoles, ABONG, 2002.

OLIVEIRA, Dijaci David et al. (Org.). *A Cor do Medo*. Homicídios e relações raciais no Brasil. Brasília: Editora da UnB, Goiânia: Editora da UFG, 1998.

OLIVEIRA, Dijaci David de; LIMA, Ricardo Barbosa de; SANTOS, Sales Augusto dos. A Cor do medo: O medo da Cor. In: OLIVEIRA, Dijaci David de et al. (Org.). *A Cor do medo.* Homicídios e relações raciais no Brasil. Brasília: Editora da UnB, Goiânia: Editora da UFG, 1998.

SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações Afirmativas*. Políticas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

SANTOS, Sales Augusto dos. Entrevista com os Alunos Bolsistas do Projeto Passagem do Meio. Goiânia, 02 de agosto de 2003.

_____. Entrevista com os Professores Coordenadores e Tutores do Projeto Passagem do Meio. Goiânia, 02 de agosto de 2003.

_____. Ação Afirmativa e Mérito Individual. In: SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações Afirmativas.* Políticas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

_____. *Ação Afirmativa ou a Utopia Possível*: O Perfil dos Professores e dos Pós-Graduandos e a Opinião destes sobre Ações Afirmativas para os Negros Ingressarem nos Cursos de Graduação da UnB. Relatório Final de Pesquisa. Brasília: ANPED/ 2° Concurso Negro e Educação, dezembro de 2002, mimeo.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas*: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.

SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e Racismo*. Uma Comparação Brasil - Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997.

Avaliação da Política de Ação Afirmativa para Permanência de Alunos Negros na UFF

Iolanda de Oliveira e
André Augusto Brandão

Este trabalho se refere à pesquisa que realizamos em 2004, acerca dos impactos verificados com a execução de uma iniciativa de ação afirmativa para permanência de universitários negros e de baixa renda na Universidade Federal Fluminense (UFF). O projeto foi financiado pela Fundação Ford e gerido pelo Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira (PENESB), da UFF. Seus objetivos eram: a) evitar a evasão de alunos negros de baixa renda da UFF; b) garantir a estes alunos uma formação de qualidade frente às desvantagens sócio-educacionais que traziam para a universidade e; c) proporcionar a formação política dos mesmos na direção da luta anti-racista no Brasil.

O projeto teve início em 2002, e oferecia bolsas de estudo no valor de R$ 250,00 (duzentos em cinqüenta reais). Oitenta e quatro universitários da UFF se candidataram as bolsas do projeto do PENESB. Todos os candidatos eram significativamente de baixa renda. Assim, procuramos, como critério de seleção, dar significativa importância ao fenótipo dos candidatos, aos seus interesses acadêmicos e às suas possibilidades de desenvolvimento intelectual com o apoio do projeto.

O montante financeiro financiado por aquela fundação possibilitou que trabalhássemos somente com 20 alunos. Esta limitação acabou transformando este projeto em uma atividade experimental. Vale ressaltar que embora os recursos iniciais para a manutenção do projeto tenham terminado em abril de 2003, o

PENESB-UFF continuou a execução do mesmo até que todos os 20 universitários negros concluíssem suas respectivas graduações.

Pretendemos aqui discutir: a) os efeitos do projeto sobre os universitários bolsistas do projeto do PENESB e; b) os efeitos do projeto sobre a própria Universidade Federal Fluminense, que pela primeira vez na sua história teve que se relacionar, do ponto de vista institucional, com a questão da ação afirmativa para a população negra. Esta discussão aponta, em última instância, para a avaliação do significado da implantação de uma política específica para a manutenção da população negra no ensino superior.

Perfil socioeconômico dos bolsistas cobertos pelo projeto do PENESB

Vejamos o perfil dos alunos em algumas variáveis selecionadas.

Tabela 1- Número de alunos por curso

Curso dos Bolsistas do PENESB	Freq. Absoluta
Administração	1
Ciências Sociais	1
Direito	1
Enfermagem	3
Engenharia	1
História	1
Pedagogia	6
Serviço Social	6
Total	20

Tabela 2 - Número de alunos por sexo

Sexo	Freq. Absoluta	Freq. Relativa(%)
Feminino	16	80
Masculino	4	20
Total	20	100

Tabela 3 - Número de alunos por faixa etária

Idade	Freq. Absoluta	Freq. Relativa(%)
17-20	3	15
21-25	11	55
26-30	6	30
Total	20	100

Como podemos perceber na tabela 2, 80% dos alunos eram do sexo feminino, devido ao próprio perfil dos cursos de Serviço Social, Pedagogia e Enfermagem, que forneceram a maioria dos beneficiários. Com relação à faixa etária, percebemos na tabela 3 que 55% dos alunos bolsistas do PENESB tinham entre 21 e 25 anos, 30% tinham entre 26 e 30 anos e 15% entre 17 e 20 anos.

Tabela 4 - Número de alunos por local de nascimento

Local	Freq. Absoluta	Freq. Relativa(%)
Região Metropolitana do Rio de Janeiro - RJ	14	70
Noroeste Fluminense - RJ	2	10
Imperatriz-MA	1	5
Salvador- BA	1	5
Campina Verde - MG	1	5
Guiné Bissau	1	5
Total	20	100

Na tabela 4 podemos observar que 70% dos alunos selecionados para participarem do nosso programa como bolsistas eram oriundos da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, 10% eram oriundos do Noroeste Fluminense e os outros igualmente distribuídos pelos Estados do Maranhão, Bahia e Minas Gerais. Além disso, um aluno era oriundo da Guiné-Bissau, país localizado no continente africano.

Tabela 5 - Número de alunos por renda familiar

Renda Familiar		
Salários Mínimos	Freq. Absoluta	Freq. Relativa(%)
menos de 2	2	10
2 e 3	1	5
3 e 4	14	70
4 e 5	1	5
5 e 10	1	5
mais de 10	1	5
Total	20	100

Na tabela 5 vemos que 70% dos alunos bolsistas do PENESB eram originários de famílias com renda familiar entre 3 e 4 salários mínimos. Na faixa relativa a menos de 2 salários mínimos encontramos 10% dos alunos. 5% dos alunos bolsistas do PENESB pertenciam a famílias situadas na faixa de renda entre 2 e 3 salários. Na faixa de renda familiar de 4 a 5 salários encontramos 5% dos alunos, o mesmo percentual para a faixa acima de 10 salários mínimos de renda familiar (vale ressaltar que nesta família com renda superior a 10 salários mínimos havia 14 moradores). No geral, portanto, a renda familiar destes alunos era significativamente baixa.

Tabela 6 - Número de alunos por cor ou raça, segundo classificação do IBGE

Auto Classificação	Freq. Absoluta	Freq. Relativa	Freq. Absoluta	Freq. Relativa	Freq. Absoluta	Freq. Relativa
	Preto	%	Pardo	%	Total	%
Negro	11	69	5	31	16	80
Não Declarou	0	0	1	100	1	5
Negro ou afro descendente	1	100	0	0	1	5
Afro-brasileira	1	100	0	0	1	5
Preta	1	100	0	0	1	5
Total	14	70	6	30	20	100

Na questão da auto-identificação de cor ou raça, fizemos aos alunos duas perguntas, a primeira aberta e a segunda fechada nas variáveis utilizadas pelos IBGE (preto, branco, pardo, amarelo e indígena). Como podemos ver, 80% dos alunos se auto-classificaram como negros. Destes, 69% se auto-identificaram através da classificação do IBGE como pretos e 31% como pardos.

Os 20% de alunos que não se classificaram como negros na pergunta aberta, se identificaram na classificação do IBGE como pretos, com exceção de somente um aluno que se classificou como pardo. Vale ressaltar, estes 20% utilizaram as seguintes auto-classificações abertas: "negro ou afro-descendente", "afro-brasileira" e um não quis se identificar em nenhuma das categorias.

Tabela 7 - Número de alunos por turno e tipo de escola em que estudou o ensino médio

Turno / Tipo	Diurno Freq. Absoluta	% Freq. Relativa	Noturno Freq. Absoluta	% Freq. Relativa	D e N Freq. Absoluta	% Freq Relativa	Integral Freq. Absoluta	% Freq. Relativa	Total Freq. Relativa	% Freq. Absoluta
Pública Regular	8	53,3	5	33,3	1	6,8	1	6,8	15	75
Pública Regular	2	67	0	0	1	33	0	0	3	15
Supletivo Privado	0	0	0	0	1	100	0	0	1	5
Outro	1	100	0	0	0	0	0	0	1	5
Total	11	55	5	25	3	15	1	5	20	100

Com relação ao tipo de escola freqüentada no Ensino Médio, verificamos que 75% dos alunos (15 bolsistas) estudaram em escola pública regular (tabela 7). Destes, 53.3% estudaram no período diurno, 33,3% estudaram no período nortuno, 6,8% estudaram em período integral, e 6,8% estudaram uma parte no período diurno e outra parte no noturno. No entanto, quando observamos a origem escolar dos universitários da UFF, verificamos que somente 31,0% dos alunos dessa universidade estudaram em escolas públicas no ensino médio. Assim, pode-se perceber facilmente que a porcentagem de bolsistas do projeto de permanência do PENESB que estudaram em escolas públicas de ensino médio é mais que o dobro da porcen-

tagem de alunos da UFF que tiveram a mesma trajetória escolar. Quando comparada somente com a porcentagem de universitários "pretos" da UFF que é de 53,53%, conforme Brandão e Teixeira (2003), percebe-se novamente que a porcentagem de bolsistas do PENESB ainda é bem superior (75%).

Tabela 8 - Número de alunos por escolaridade do pai

Escolaridade	Freq. Absoluta	Freq. Relativa(%)
Não identificado	1	5
Analfabeta	0	0
1º segmento do Ens. Fund. Incompleto	5	25
1º segmento do Ens. Fund. Completo	2	10
2º segmento do Ens. Fund. Incompleto	3	15
2º segmento do Ens. Fund. Completo	5	25
Ensino Médio Incompleto	1	5
Ensino Médio Completo	3	15
Superior Incompleto	0	0
Superior Completo	0	0
Total	20	100

Quando analisamos o percentual de escolaridade dos pais dos bolsistas do PENESB percebemos que havia uma maior concentração daqueles no 2º segmento[1] do Ensino Fundamental Completo (com 25%), na escolaridade do pai. Vemos, portanto, que em geral os pais dos alunos do projeto apresentavam uma baixa escolarização, o que indicava que estes alunos muito provavelmente carregavam uma pequena quantidade de capital cultural incorporado[2].

Análise das entrevistas realizadas com os alunos envolvidos no projeto

Nesta parte de nosso escrito discutimos algumas entrevistas realizadas com alunos que estiveram cobertos pelo projeto de ação afirmativa para permanência na UFF, gerido pelo PENESB.

1 Trata-se das antigas 5ª a 8ª séries do primeiro grau.

2 Segundo Bourdieu (1999), o capital cultural incorporado é aquele herdado familiarmente.

Alunas e alunos entrevistados pelos autores

Aluna 1 - Curso de Serviço Social

Esta aluna inicia a entrevista apontando o auxílio material que recebeu e que a ajudou a se manter na UFF, seja no que tange a passagens rodoviárias, a cópias de artigos/textos e/ou material bibliográfico ou mesmo à compra de livros. Mas afirma também que a importância deste auxílio em sua vida material a levou a assumir um compromisso não somente com o PENESB, mas também consigo mesma, no sentido de se esforçar muito mais do que antes para ser uma "boa aluna".

Ela ressalta ainda a importância de ter tomado contato com o que chama de "discussão do negro", que até então não fazia parte de suas preocupações. A aluna havia estudado em um núcleo de Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), que tinha, entre outras, a disciplina "Cultura e Cidadania". Assim, essa bolsista do PENESB havia sido apresentada à questão racial brasileira, mas, conforme afirmou, não se aprofundou e nem mesmo deu importância à mesma.

Conforme essa bolsista, foi a sua participação no projeto do PENESB que possibilitou o desenvolvimento de sua "identidade". Como afirma:

> [...] agora no ensino superior é que eu comecei a me aliar ao PENESB, que até então eu era negra, tá bom e aí o que é que tem? Sou negra; mas agora sim que eu assumi uma identidade, entendeu, realmente de negra, porque antigamente tanto fazia, responder um questionário ou não, nunca me importei, entendeu, é isso.

Antes disso, ela acreditava que todos eram de fato iguais perante a lei e que, portanto, o movimento negro não tinha sentido. Mas agora sua perspectiva é diferente:

> [...] porque eu nunca parei para reparar as questões negras de fato, só passei a observar isso agora. Então agora sim eu começo a compreender a idéia, mas por causa das políticas de ação afirmativa. Até então eu não sabia para que serviam, entendeu, eu achava que todo mundo tinha que ser encarado igual, mas nós nunca fomos enxergados como iguais, então isso é que me chamou atenção. Apesar de ser negra, então eu achava que era todo mundo igual e que não precisava, agora sim que, lendo, é que eu começo a perceber a diferença de tratamento que antes eu não parava para observar.

A aluna se mostrava favorável à política de cotas para ingresso dos negros no ensino superior público, mas acredita que a implantação desta política deve ser feita

com cuidado. Isto porque os negros que acessam a universidade precisam de apoio para permanecer lá e também porque é necessário garantir que estes alunos não serão "rechaçados" pelos demais.

A última recomendação da aluna provavelmente se relaciona com sua própria experiência. Afirmou que suas colegas de turma eram muito críticas em relação ao projeto em que se encontrava inserida na época:

> Eles acharam excludente. – 'Ah! Por que só para negros, tem que fazer para todo mundo, isso é uma bobeira tinha que todo mundo participar, ser igual para todos'. Eu falei 'bem se vocês querem participar de fato, sem ser por causa da bolsa podem ir lá, vai entrar em uma pesquisa, vai lá procurar algum tema de estudo'. Isso ninguém se prontificou, mas quando fala em dar bolsa aí sim, todos querem participar, acham injusto ser só para negros, mas ninguém quer estudar a questão negra...

Aluna 2 - Curso de Enfermagem

A aluna iniciou sua entrevista relatando que até o início do projeto não havia comprado nenhum dos livros necessários à sua formação acadêmica. Somente começou a comprá-los quando passou a receber sua bolsa.

No momento da entrevista essa aluna não demonstrou um comprometimento maior com a questão racial. Relata que o projeto a fez "[...] refletir mais sobre o negro e a representatividade dele na sociedade." No entanto, sua fala não apontou para o estabelecimento de uma relação identitária com a negritude.

Acreditava que a política de cotas constituía uma tentativa para alterar a situação atual, na qual os brancos são mais "ricos" do que os negros. Neste sentido, é favorável à política de cotas, mas ressalvou que esta deve ser "uma medida emergencial", pois:

> Você tem que melhorar a escola pública de ensino fundamental e médio para [...] eu acho que a maioria da população que estuda em escola pública é de origem negra. Se você melhorar a escola, a ponto de competir com as escolas particulares, com certeza você vai ter mais negros nas universidades sem precisar das cotas, mas enquanto isso não acontecer... eu acho uma situação emergencial.

No que tange a forma como seus colegas da UFF avaliavam a ação afirmativa, a aluna disse que somente discutia a questão com os universitários que lhe eram mais próximos. Mesmo entre estes, existem aqueles que "têm até uma visão estranha achando que é um absurdo dar cotas só para negros. E os brancos pobres?"

Essa bolsista informou que não costumava responder a estes questionamentos, mas ficava pensando: "[...] reflito sobre toda a trajetória do negro excluído até hoje."

Aluno 3 – Curso de Pedagogia

O aluno de pedagogia afirmou que se não estivesse participando do projeto do PENESB talvez ainda conseguisse se manter na universidade, mas a sua formação sofreria muito, ou melhor, ficaria comprometida academicamente, pois lhe faltaria dinheiro para cópias textos e/ou material bibliográfico, livros, entre outros. Além disso, afirmou que não poderia ter participado de nenhum congresso e/ou seminário acadêmico a que teve acesso por meio direito e indireto do projeto do PENESB. Ressaltou ainda que a orientação que recebeu foi o "amparo" para que não ele ficasse na graduação somente de forma figurativa. Assim, acentua a importância do auxílio financeiro ao lado do auxílio intelectual. Fez neste ponto uma reflexão bastante interessante:

> [...] então as pessoas que iam fazer a entrevista elas iam lá pro PENESB, e elas ficavam esperando, aguardando. Então elas batiam um papo com a gente e falavam, então eu fiquei assim, mal quando eu vi que R$ 250,00 reais era o que ia dizer se uma pessoa ia terminar ou não a faculdade, aí você coloca o que são R$ 250,00, uma mixaria, você vai num mercado e não consegue fazer uma compra de mês com R$ 250,00. Mas é o que diz se uma pessoa vai estar no próximo período na faculdade ou não, e eu vi isso, você via isso, então eu fiquei muito mal, você começa a ouvir os casos, a ouvir as histórias de cada um, aí você vai ver o quanto que esse tipo de ação social ela é importante na vida da pessoa e você vê também que essa ação social ela não está sendo dada de graça como a maioria das pessoas pensa, ela esta sendo aplicada porque ao longo da vida, você teve uma série de ações sociais que foram ausentes, que não estiveram ali.

Este aluno também fez uma reflexão sobre a distribuição racial, por curso, na UFF, para concluir sobre a necessidade da política de cotas para ingresso na universidade:

> [...] uma pessoa quando vai entrar na faculdade muita das vezes ela não entra para o que quer fazer, ela entra para o que é mais fácil pro que ela pode fazer, por exemplo, no curso de pedagogia e serviço social, arquivologia, são os cursos que têm o maior número de negros na UFF. Medicina, quase não tem, odontologia, é raríssimo, biologia são poucos, os cursos das áreas de exatas, é um número bem menor. Eu fui fiscal do vestibular [de 2003], então no prédio que eu fiquei só iam fazer prova as pessoas de odontologia... uma coisa que me

> chamou atenção é que todas as salas, num prédio do tamanho desse estavam com uma media de uns 20 a 30 alunos fazendo prova e não tinha um negro, aí eu fiquei me perguntando, não é possível, será que não tem ninguém? Não é possível, será que todo negro quer fazer serviço social quer fazer pedagogia, quer fazer letras, ninguém quer ser dentista, nem fazer medicina?

Este aluno, que nasceu e cresceu em Angra do Reis-RJ, participou desde os treze anos de idade de um grupo de teatro ligado a movimentos sociais locais. Por isso, teve de alguma forma contato com a questão racial no Brasil, pois este tema era um dos trabalhados pelo grupo. Assim, já havia discutido a ação afirmativa, não somente para negros mas também para índios. Ao participar do projeto, porém, ganhou os elementos teóricos necessários para aprofundar seus conhecimentos nesta área:

> [...] então a minha visão eu digo que mudou; ela ficou mais acadêmica, eu posso dizer assim, você tem o senso comum e tem a linguagem acadêmica, então eu passei do senso comum para a linguagem da academia, aquela linguagem formal que você conhece nos estudos, você tem acesso a livros que tratam do assunto.

Antes do projeto, ele teve que trancar a faculdade por duas vezes, devido a necessidade de trabalhar:

> [...] você tem aquela pressão, você pensa que não, mas quando você fala que está estudando, as pessoas sempre cobram, mas você não trabalha? Mas mesmo você não tendo aquela pressão direta você se sente mal, poxa estou dando o maior prejuízo para o pessoal da família e tal, só estou gastando, gastando, então eu parei a faculdade por causa disso, se eu tivesse acesso a esse tipo de política [ação afirmativa para permanência] eu já teria terminado a faculdade, não sei já estaria até num mestrado, talvez, então eu vejo que realmente dá uma ajuda, uma ajuda grande.

No que tange à relação com a turma, o aluno afirmou que desde o início de sua graduação sofreu preconceito racial e também preconceito de gênero por ser um homem cursando pedagogia. Com relação ao projeto, afirmou que o mesmo gerou muitas polêmicas entre os alunos e também entre os professores. Acredita que há muita desinformação na UFF e que mesmo muitos professores desconhecem o projeto e ele é sempre instado a falar sobre o mesmo. Segundo esse ex-bolsista, em várias disciplinas que cursou os professores diziam não entender o projeto ou o criticavam:

> [...] isso já aconteceu comigo numa aula de Antropologia, que as pessoas questionaram, você ganha R$ 250,00 de bolsa só pra estudar? Você não faz mais nada, você não trabalha, é só pra estudar? Ah! Eu quero entrar numa bocada dessa também, sabe aquele tipo meio irônico. Tipo assim, você esta ali,

> mas esta ganhando meio no mole! ... você percebe a visão de professores que não concordam com isso aqui. Nessa faculdade eu já ouvi muitos professores que acham que é besteira que acham que todo mundo é igual, que todo mundo tem o mesmo direito, ai você cai no senso comum dos direitos iguais na constituição...

O aluno informou que nem sempre rebatia as críticas. Segundo ele, houve pessoas com quem foi possível conversar, mas com outras não é possível dado ao elevado grau de intransigência. Com estas, ele afirmou que a discussão acabava em problemas e ele tendia a ficar "chateado".

Este mesmo aluno se mostrou preparado para as discussões acerca da ação afirmativa e estabeleceu uma rigorosa crítica a ideologia do mérito e suas derivações. Sabe que esta ideologia aponta que a culpa pelo não sucesso de um indivíduo negro é do próprio indivíduo e não o produto de uma história de discriminações raciais e desvantagens sócio-econômicas.

Esse ex-bolsista declarou ser, na época, professor de um pré-vestibular comunitário, conhecido como PVNC, voltado para pessoas negras e carentes, oriundas do ensino público e que não podiam pagar um pré-vestibular privado. Acreditava que os alunos dos PVNCs "já vêm com a auto-estima completamente baixa". Mas tentava dar a estes alunos estímulos para que chegassem a universidade como ele próprio havia chegado. Ele era favorável a política de cotas para ingresso de negros na universidade pública, mas insistiu e/ou repetiu o mesmo argumento de outros bolsistas do PENESB que foram entrevistados por nós: o problema da permanência.

> Eu te pergunto: e o vínculo e a permanência do aluno, como que ele se mantém lá dentro? Porque o entrar na faculdade, por incrível que pareça, não é o mais difícil, mais difícil é você ficar, você tem todos os gastos, você tem gastos com passagem, com alimentação, compra de livro, tudo aquilo que lhe é cobrado, então se você só põem a pessoa ali sem dar nenhuma estrutura para ela estar estudando, ter acesso a material, poder comprar livro, participar dos congressos, seminários, você só resolve um dado estatístico.

Aluna 4 – Curso de Ciências Sociais

Esta aluna afirmou que somente se manteve na UFF com a bolsa de monitoria que obteve no seu segundo semestre e, ao fim desta, com a bolsa que conseguiu no PENESB. Ela quase desistiu da graduação e, segundo disse, somente não chegou a este ponto por conta do projeto de ação afirmativa do PENESB. Mais do que isso, conforme essa aluna, o projeto possibilitou-lhe conhecer "pessoas que tem

a vida parecida com a sua e que têm as mesmas necessidades". Ela também afirmou ter passado por momentos muito difíceis na sua graduação e concluiu que se não fosse a bolsa: "eu não teria como vir para UFF, não teria como tirar xerox, não estaria fazendo curso de inglês, não teria a mínima possibilidade de estar fazendo isso", ou seja, estudando normalmente, com as condições mínimas necessárias para o bom desempenho acadêmico.

Ela também afirmou que a relação com os outros bolsistas é importante como espaço/momento fundamental para "[...] refletir com outras pessoas a questão da discriminação racial, da inserção do negro na sociedade, várias coisas que estão dentro desse cotidiano nosso". Segundo a aluna, essas novas relações a "animaram". No entanto, estava, naquela época, em uma nova fase, pois cursava o último período de sua graduação e não sabia o que iria fazer após a formatura.

No que tange à questão da política de cotas e da política de ação afirmativa, ela tinha alguma noção do assunto porque havia estudado em um pré-vestibular para negros e carentes. Contudo, só aprofundou e compreendeu mais significativamente seus conhecimentos sobre as relações raciais brasileiras no projeto do PENESB. Segundo essa nossa ex-bolsista, ela rebatia com firmeza muitos dos argumentos mais comuns que eram, e ainda são, levantados pelo senso comum, e mesmo pela mídia, contra a política de cotas para os negros terem acesso ao ensino público superior brasileiro.

Ela reconhecia que também é necessário melhorar a qualidade do ensino fundamental e médio, mas em função da participação do projeto do PENESB, entre outros estudos e pesquisas acadêmicas, refletiu e concluiu que isso não ocorrerá "[...] de um ano pro outro." e que os negros "[...] não podem esperar mais tempo".

Com relação à sua turma, a aluna afirmou que nenhum aluno se manifestou "explicitamente" de forma que desvalorizasse o projeto do PENESB ou a sua participação neste. No entanto, acreditava que provavelmente existiam muitos universitários da UFF contrários a esse projeto de ação afirmativa de permanência para negros nessa universidade.

Aluno 5 - Curso de Direito

O aluno iniciou a entrevista apontando a importância material do projeto para sua manutenção no curso. Sua família residia no Estado da Bahia e, como seus pais são pobres, não podiam contribuir com sua manutenção em Niterói. Assim, a bolsa de estudo que recebia do projeto de permanência do PENESB foi fundamental para a sua permanência no estado do Rio de Janeiro e, conseqüentemente,

na UFF. Além de oferecer condições materiais de existência para esse ex-bolsista, o projeto foi fundamental para a sua formação acadêmica, visto que, segundo o próprio aluno, teve a possibilidade de se "atualizar", ou seja, de ir a congressos e seminários, bem como comprar livros do curso de direito, que geralmente são caríssimos. O aluno lembrou ainda o curso de redação oferecido pelo projeto de permanência, como outro instrumento fundamental para que ele pudesse escrever seus projetos e textos, ou seja, melhorasse a sua formação acadêmica. Não bastasse isso, o projeto lhe possibilitou procurar aprender sobre o tema das relações raciais no Brasil e sobre as políticas públicas de ação afirmativa, não somente nas reuniões promovidas pelo projeto, mas também conversando com os professores conhecedores do assunto e/ou com os quais ele tinha uma certa proximidade.

Segundo esse ex-bolsista, o "suporte" dado pelo projeto do PENESB tem mais sentido de ação afirmativa que uma política de cotas isolada como a da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Para ele, "se você tem uma política de cota, você tem que ter por trás dela uma ação afirmativa para permanência."

Sem esta ação afirmativa de permanência,

> [...] as pessoas entram na faculdade e não têm condições de estudar, não têm condições de comprar um livro, não têm condições de ler um livro, um texto em inglês, então, essa ação não tem função. Então, entendo que a ação afirmativa é uma questão genérica, ou seja, muito mais macro do que a política de cotas. E a política de cota é válida se e somente se estiver atrelada a essa ação afirmativa [de permanência].

No que tange à sua turma, afirmou que estava todo o tempo levando-a a pensar sobre as políticas públicas de ação afirmativa, discutindo a questão com os seus pares universitários do curso de origem, do ponto de vista dos princípios do Direito e buscando convencer o maior número possível de alunos acerca da importância da ação afirmativa para a superação das desigualdades raciais, de gênero, entre outras.

Esse ex-bolsista nos informou ainda que não tinha maiores informações sobre o conceito e a importância de políticas de ação afirmativa antes de ingressar no projeto. Tudo o que sabia se restringia ao que ouvira na televisão acerca do caso das cotas na UERJ. Afirmou que sempre foi a favor das cotas para os negros no ensino público superior brasileiro, mas que só após a entrada no projeto do PENESB pôde aprofundar seus conhecimentos. Afirmou ainda que, como advogado, poderá defender a ação afirmativa em juízo e por isso precisava pesquisar e estudar muito para ter argumentos consistentes e fundamentados legalmente para defender juridicamente as políticas de ação afirmativa no Brasil.

Aluna 6 - Curso de História

Em sua entrevista essa aluna apontou ganhos materiais e subjetivos relativos à sua entrada no projeto. Segundo ela, o apoio financeiro foi fundamental para sua permanência na UFF sem necessitar trabalhar e, portanto, tendo "[...] mais disponibilidade tempo de estudo pelo menos pra competir com outro que tenha a situação econômica melhor."

Conforme essa ex-bolsista, nas discussões realizadas internamente no projeto, acerca das relações raciais no Brasil, ela aprendeu a se conhecer e a pensar na sua identidade racial:

> [...] sabe, espera aí, o que está acontecendo, para quê isso? E você começa a perguntar quem você é, como é que as coisas acontecem, eu acho que essa questão da consciência de me relacionar com a questão racial mudou muito, e isso tem feito eu ler mais e até me voltar pra isso.

Neste sentido, afirmou que depois da entrada no projeto já não era "a mesma pessoa". Se sentia, após a participação no projeto de PENESB, "vestindo a camisa" da negritude e se vendo responsável pela luta com a qual agora se identifica. Contudo, lembrou que a questão da identidade étnica no Brasil também é complexa:

> [...] a questão da identidade no Brasil é muito complicada sem falar a identidade do Brasil, a questão da raça, como é que você vai definir raça por cor? Esse é mulato, esse é moreno, e quem pode dizer só porque tem a pele clara pode dizer: eu sou branco, não sou descendente de africano, eu sou branco. Isto é complicado no Brasil...

Frente a isto afirmou que a identidade é entre nós uma questão de "consciência". Sabia, por exemplo, que existem padrões de beleza impostos pela sociedade e que estes padrões não são os da negritude. Segundo ela, somente com nossa consciência podemos nos livrar desta imposição e de outras mais.

Como ex-aluna de um pré-vestibular comunitário (PVNC), iniciou aí os seus primeiros contatos com discussões acerca das ações afirmativas e da questão racial no Brasil. Sua opinião era totalmente favorável à política de cotas e, segunda a própria aluna, defendia sempre seu ponto de vista junto à comunidade acadêmica da UFF. Acreditava que não podemos omitir a questão do preconceito e do racismo existente na sociedade brasileira. Assim, para ela, a implementação de uma política afirmativa de cotas, além de tudo, tem a vantagem de suscitar o debate no Brasil acerca das suas relações raciais.

Mas para essa aluna, paralelamente à política de cotas deve haver uma reforma geral "de longo prazo", na e da educação básica brasileira, no sentido de diminuir o abismo entre o ensino privado e o ensino público. Ela acreditava que, enquanto esta reforma não ocorrer, não podemos "ficar de braços cruzados", e, portanto, a política de cotas é válida.

No que tange à relação com sua turma, afirmou que os colegas não criticavam sua participação em um projeto de ação afirmativa, mas muitos deles não concordavam com políticas de cotas ou de ação afirmativa. De fato a aluna acreditava que seus colegas de curso apesar de aparentemente serem abertos para discutir questões importantes para o destino social de milhões de brasileiros, ainda eram bastante preconceituosos no que tange as suas relações com os negros:

> [...] porque na minha sala tem duas ou três pessoas negras... sem carro acho que só eu e um amigo meu. São pessoas extremamente preconceituosas, elas dizem não ter discriminação, mas tem pessoas ali que não namorariam comigo, entendeu: '– eu não sou racista, mas não namoro com negro'. Eles têm uma visão complicada, apesar de terem uma cabeça aberta, mas eles têm preconceitos, não só racial, mas outros também.

A aluna também apontou que por sua origem pobre e mesmo pelo fato de ter passado toda a sua vida na Baixada Fluminense, recebeu um "choque cultural", ao iniciar a graduação em História. Mas superou tudo isto com auxílio do projeto de ação afirmativa do PENESB e, também, com sua própria vontade de aprender e se qualificar profissionalmente.

Aluna 7- Curso de Engenharia Agrícola

A aluna iniciou a entrevista relatando que antes de ser bolsista do PENESB nunca tinha acompanhado as "visitas técnicas" que são tão freqüentes em seu curso de graduação, pois estas demandavam recursos financeiros que não possuía. Após a entrada no projeto, pôde fazê-lo, ante o recebimento da bolsa de estudo do projeto. Isto seria, segundo ela, somente um exemplo de como ela "melhorou como aluna". Além disso, afirmou que, com a participação no projeto do PENESB, ela teve mais estímulo para estudar, pois sabia que havia um grupo que acreditou nela e que lhe cobrava resultados, mas também lhe auxiliava quando ela necessitava de alguma ajuda. Segundo ela, "acho que assim na minha vida o projeto de permanência só veio acrescentar". De fato a aluna relatou uma situação de crescimento de sua autoestima e de sua motivação:

> O projeto de permanência tem uma importância muito grande na minha vida, me dá força mesmo para pensar, 'você é capaz, você corre atrás, e correndo atrás você chega lá', e me faz pensar hoje em dia em ser uma boa profissional, uma boa engenheira, oferecer boas coisas mesmo para a sociedade. Mas hoje em dia eu penso até maior. Quem sabe, vou ser uma ministra da agricultura, coisas maiores mesmo que eu penso.

Por outro lado, e ao contrário da maioria dos outros bolsistas, essa aluna afirmou ser "muito leve" com relação à questão do racismo. Ela achava que seus colegas de projeto "se sentem diminuídos" por causa do racismo. Ela sabia que existe racismo e preconceito contra negros no Brasil, mas acreditava que o racismo não era tão forte como seus pares no projeto do PENESB afirmavam ser.

Antes da entrada no projeto do PENESB, nem a questão racial brasileira nem a problemática que cerca a negritude eram discutidas por essa aluna. Ela achava importante poder agora exercitar este debate no âmbito do projeto, mas paradoxalmente não aprovava a existência da política de cotas[3]:

> Eu acho errado. Eu acho que o negro não tem que ter uma facilidade pra entrar na faculdade. Mesmo porque em termos de capacidade, ele não é melhor ou pior do que ninguém. Eu entrei na faculdade pelo meu mérito, eu agradeço muito por eu ter entrado sem cotas. Eu acho que essas pessoas que entram dentro dessas cotas vão sofrer muito racismo dentro da universidade. Vão escutar muito "você está aqui porque você é negro.
>
> [...] eu acho que eu não preciso ficar discutindo com ninguém e falar que eu tenho direito de estar aqui porque eu sou negra. Não é porque sou negra que tenho direito de estar aqui. Tenho o direito de estar aqui porque eu tenho a capacidade de estar aqui e acabou, como qualquer outra pessoa.

Assim, ela discordava de políticas de ação afirmativa para os negros terem acesso ao ensino público superior, embora ela tenha afirmado que deveria haver ações afirmativas nos ensinos fundamental e médio, para preparar os alunos negros para a concorrência na hora do vestibular.

No que tange aos seus colegas do curso de origem, engenharia agrícola, a aluna afirmou que havia uma forte resistência desses ao projeto. Segundo ela, todos os seus pares universitários do curso de engenharia agrícola eram contrários ao projeto do PENESB. Alguns desses universitários eram até bem contundentes nas

3 Para uma discussão sobre as representações sobre cotas, mérito e democracia racial entre jovens negros pobres, ver o artigo de Brandão (2004).

críticas ao projeto, chegando até a acusar o projeto de ação afirmativa do PENESB de racista, visto que era direcionado para negros de baixa renda:

> [...] algumas pessoas falaram que o projeto em si é um ato de racismo, tipo assim, você está separando um determinado grupo da universidade e tá incentivando esse grupo, incentivando financeiramente, incentivando mesmo dando apoio emocional para o que você é capaz, eles acharam errado, que não deveria ser assim, que não deveria ser só com negros, mas se tem essa necessidade, a gente tem essa necessidade dessa ajuda não é porque a gente é negro, é porque a gente assim, é pobre e não tem condições de certas coisas, tipo assim, ter curso de inglês para a gente participar, não porque a gente seja negro, mas porque a gente não teve como pagar esse curso....

Essa ex-bolsista afirmou que não discutia com os colegas do seu curso de origem sobre essas questões. Em parte porque concordava com críticas dos seus pares universitários, e em parte porque não achava que tais discussões poderiam ter algum fim concreto.

Aluno 8 – Curso de Administração

O aluno de administração nasceu na Guiné-Bissau e veio para o Brasil cursar a sua graduação. Foi selecionado para estudar na UFF através de um concurso feito em seu país, organizado pela embaixada brasileira. Filho de trabalhadores pobres, tomou a decisão de estudar no Brasil mesmo sem o apoio financeiro dos seus pais. Inicialmente ele foi auxiliado materialmente por um tio. Este comprou sua passagem aérea de ida para o Brasil, mas antes do final do primeiro período em que estava estudando na UFF, esse tio teve problemas econômico-financeiros e lhe avisou que não poderia mais ajudá-lo. Neste momento conseguiu entrar para o projeto de ação afirmativa do PENESB. Foi com a bolsa que recebeu desse projeto que conseguiu se manter estudando na UFF.

O aluno nunca havia ouvido falar de cotas ou ação afirmativa antes de participar do projeto do PENESB. Após a sua participação nesse projeto de ação afirmativa passou a defender esse tipo de política pública, entre outras. Conseqüentemente avaliou de forma positiva o projeto de permanência do PENESB para universitários negros de baixa renda:

> Eu estou achando que o trabalho dele [do projeto] é um trabalho muito bom, e estou vendo e achando que é um trabalho muito importante, porque existe o fato não só aqui no Brasil, mas em qualquer parte do mundo que é essa situação racial, e essa luta eu acho que um dia terá um resultado.

Esse bolsista afirmou ainda que em seu país natal não existem problemas relacionados ao racismo contra negros, pois cerca de 95% da população é negra. Existem lá óbvias diferenças entre ricos e pobres, mas não entre brancos e pobres. Segundo ele, somente a "elite" consegue acesso mais fácil ao ensino superior em Portugal, sempre com bolsas.

O aluno apesar de viver há pouco tempo no Brasil, já conseguia perceber que os negros são marginalizados neste aqui. Ele afirmou que tem dificuldades de relacionamento por ser estrangeiro, mas também já ouviu de seus colegas manifestações explícitas de racismo. Exatamente por isso afirmou que somente possuía apenas dois amigos em seu curso de origem. Um destes é africano, como ele, e a outra é brasileira e se preocupa muito com sua situação. Somente com estes dois pares acadêmicos esse ex-bolsista comentava acerca de seu engajamento no projeto de permanência.

Ao concluir a entrevista, o aluno ressaltou os benefícios que obteve ao participar como bolsista do projeto do PENESB. Segundo ele, a bolsa que recebia era gasta com transporte, alimentação e acesso a vários livros que não poderia adquirir antes da participação neste projeto. Ou seja, sem essa bolsa de estudo dificilmente esse aluno permaneceria no seu curso de graduação.

As repercussões da implantação do projeto na UFF

A primeira repercussão diz respeito à capilarização da discussão sobre as ações afirmativas na UFF. Na verdade, pelo menos nos cursos onde estudam e/ou estudaram os universitários negros que estavam formalmente vinculados ao projeto do PENESB, a questão foi discutida com maior ou menor intensidade, quando do início das atividades do projeto.

O projeto foi implantado inicialmente com apoio somente parcial da reitoria da UFF, devido ao fato de que o Reitor dessa universidade, na época da implementação do projeto do PENESB, se declarava contra a idéia de ação afirmativa. Neste sentido, a primeira "batalha" enfrentada esteve relacionada com a questão da acumulação de bolsas. Pretendíamos trabalhar com alunos negros já previamente classificados e selecionados como "pobres" pelos próprios Assistentes Sociais da UFF, e que, em alguns casos, já recebiam uma bolsa institucional de R$ 180,00. Queríamos encontrar e selecionar os mais "pobres" dentre estes. Assim, nossa idéia inicial era complementar esta bolsa para que a mesma chegasse a R$ 250,00, o que nos possibilitaria uma economia necessária para investimentos nas necessidades acadêmicas dos alunos.

No entanto, tanto o Departamento de Assuntos Comunitários (DAC), órgão responsável pelas bolsas para alunos pobres, quanto o próprio Reitor se opuseram a tal possibilidade alegando que a acumulação de bolsas não era permitida na UFF.

Nossos argumentos a esta negativa se dirigiam para três direções: a) era necessário observar a especificidade racial e de extrema pobreza dos alunos que receberiam a bolsa do projeto de ação afirmativa; b) a própria noção de ação afirmativa pressupõe o tratamento diferencial de grupos ou indivíduos com o objetivo de levá-los a uma melhor situação posterior na concorrência com os grupos historicamente privilegiados e c) os recursos que seriam utilizados para a "bolsa complementar" não eram oriundos da UFF, mas sim captados em uma instituição estrangeira.

Nossos interlocutores no DAC não conheciam a perspectiva da "ação afirmativa". Assim, realizamos três discussões, nas quais explicamos a eles o que é uma política de ação afirmativa, bem como buscamos fazer com que os Assistentes Sociais da UFF compreendessem a lógica e a necessidade da mesma. No entanto, o DAC não abriu mão de exigir o cumprimento do Regimento Interno da UFF no que tange a bolsas. O Reitor por sua vez não fez qualquer intervenção favorável ao projeto.

Antes de nos dirigirmos ao Conselho Universitário para solicitar uma exceção no Regimento Interno, resolvemos recorrer à Assessoria Jurídica (ASJUR) da UFF. Foi nesta instância que ganhamos apoio para o projeto. A ASJUR autorizou o pagamento da bolsa complementar e assim foi possível iniciar o projeto. Consideramos este episódio como um ganho institucional, na medida em que conseguimos que a ASJUR se debruçasse sobre a questão da ação afirmativa e, mais do que isto, encontrasse os argumentos jurídicos necessários para sua justificação frente ao Regimento Interno da UFF.

Outro ganho institucional significativo se construiu na relação entre o PENESB-UFF e a Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos (PROAC). Este órgão, desde o início do projeto deu apoio a nossas iniciativas e se dispôs a negociar conosco.

Desta parceria obtivemos um resultados fundamental que diz respeito à inclusão do quesito cor no questionário socioeconômico, que todos os vestibulandos preenchem ao fazer sua inscrição para o concurso vestibular. Este dado é absolutamente fundamental pois podemos agora mapear a demanda para cada curso, por raça, e, além disto, verificar as *performances* de aprovação *via-a-vis* a demanda. Embora o PENESB-UFF tenha realizado em 2003 o Censo Étnico-Racial da UFF, que localizou o percentual de alunos negros por curso na UFF, não tínhamos qualquer idéia acerca da relação entre a demanda e a aprovação destes alunos.

A PROAC passou então a ser uma parceira do PENESB para a realização de pesquisas importantes para a compreensão dos mecanismos que presidem a entrada dos alunos negros na UFF. Para além disto, no atual momento, o PENESB-UFF está discutindo com este órgão uma política de ação afirmativa para o ingresso de alunos negros na UFF.

Conclusão

Avaliando o conjunto das entrevistas aqui discutidas, podemos chegar a algumas conclusões mesmo que preliminares. De início parece que para todos os alunos-bolsistas o projeto trouxe ganhos materiais, diretamente relacionados com a permanência destes na universidade. Todos também se referem a ganhos na própria qualidade enquanto alunos, devido ao acesso que passaram a ter a livros, a cópias de material bibliográfico, participação em congressos e seminários, viagens, curso de redação, curso de inglês, entre outros. Assim, ao que tudo indica, os alunos afirmaram que não somente lhes foi possível continuar com o curso de graduação, mas que, além disto, puderam ter um maior desenvolvimento acadêmico-intelectual neste.

Um outro tipo de ganho, porém, não foi apontado por todos os alunos. Trata-se de uma aquisição mais subjetiva, voltada para a própria formação identitária de cada um com a sua condição de negro em uma sociedade racista como a brasileira.

Este "ganho subjetivo" apareceu nas entrevistas realizadas com alunos dos cursos de Serviço Social, de Pedagogia, de Direito e de História. Os alunos dos cursos de Enfermagem, de Ciências Sociais e de Engenharia não sinalizaram de forma muito visível e definida para a questão da formação de uma identidade negra ou da preparação para atuar contra o racismo, o que constituía um dos objetivos propostos pelo projeto do PENESB.

Além disto, nem todos os alunos apontam para o conjunto de discussões coordenadas pela equipe do projeto e voltadas para a questão racial no Brasil. Não parece ser por acaso que, são exatamente os alunos de Enfermagem e de Engenharia que nem mesmo se referem em suas entrevistas as estes momentos de discussão e formação extra-acadêmica (enquanto que os outros alunos não somente se referem a estas discussões como ainda apontam sua importância e positividade). Podemos levantar a hipótese de que as discussões que realizamos, apesar de seu caráter introdutório, envolviam temáticas muito distantes das que estes alunos desenvolvem em seu cotidiano de graduação. Se tal hipótese está correta, deveríamos então ter atuado de forma mais precisa e especializada com os alunos vinculados ao projeto que não se articulam em torno de cursos das áreas humanas, sociais e sociais aplicadas.

Por outro lado, pensamos que não foi por acaso que o único aluno, entre todos os bolsitas do projeto do PENESB, que se posicionou contra a política de cotas seja da Engenharia. Em realidade é uma aluna. A leitura de sua entrevista nos leva a perceber que ela pouco compreendeu e/ou aprendeu sobre a questão racial brasileira nas várias discussões que realizamos. Seus argumentos contra a política de cotas, que visa à inclusão dos negros no ensino público superior brasileiro reúnem toda a "desinformação" que a mídia e o senso comum utilizam quando buscam estabelecer críticas a este tipo de política de ação afirmativa. Esta mesma aluna, apesar de ser radicalmente contra a política de cotas, foi favorável às ações afirmativas do tipo permanência, mas acreditava que mesmo esta não deveria ser realizada no ensino superior, mas sim no ensino fundamental e médio.

Este momento de avaliação é fundamental para que possamos ajustar nossas estratégias para ações futuras. Certamente o fato do projeto ter sido redigido, executado e coordenado por docentes exclusivamente ligados a cursos da área social e social aplicada, levou a uma situação na qual não conseguíamos perceber que a lógica discursiva com a qual operávamos não era passível de fácil apreensão pelos alunos que estavam imersos em outra realidade acadêmica.

Por outro lado, como verificamos, os ganhos institucionais foram significativos, não somente porque disseminamos a discussão acerca da ação afirmativa no interior da UFF, mas também porque conseguimos aliados internos fundamentais para a aprovação de uma política de reserva de vagas no vestibular dessa universidade.

Referências

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BRANDÃO, André; TEIXEIRA, Moema de Poli (Org). *Censo étnico-racial da UFF e da UFMT*. Niterói: EDUFF, 2003.

BRANDÃO, André. "Discursos sobre o mérito entre alunos do PVNC". In: *Cadernos PENESB*, n. 5, Niterói: EDUFF, 2004.

OLIVEIRA, Iolanda; BRANDÃO, André. Entrevista com os Alunos Bolsistas do Projeto PENESB. Rio de Janeiro, fevereiro de 2004.

OLIVEIRA, Iolanda de (Org). *Relações raciais e educação*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.

TEIXEIRA, Moema de Poli. *Negros na universidade*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

Parte IV
Ações Afirmativas e Combate ao Racismo na América Latina

Do Marco Histórico das Políticas Públicas de Ação Afirmativa

Carlos Moore Wedderburn

As polêmicas sobre as políticas públicas de ação afirmativa na América Latina remetem-se apenas ao fato dessas terem sido articuladas e implementadas, de maneira coerente e global nos EUA nos anos 60, como conseqüência da longa luta pelos direitos civis dos negros norte-americanos. O debate, portanto, desconsidera os parâmetros históricos fundantes da adoção dessas políticas, assim encobrindo o fato de que esse tipo de política corretiva surgiu das dinâmicas do processo que conduziu à independência dos países da África, da Ásia, do Caribe e do Pacífico Sul, antes colonizados pela Europa, popularizando se após a Segunda Guerra Mundial.

Gênese das Políticas de Ações Afirmativas e Questões Afins

Praticamente todos os países do "Terceiro Mundo"– com exceção dos da América Latina – em um dado momento, aplicaram políticas públicas de ação afirmativa para resolver graves problemas internos decorrentes da marginalização seletiva do segmento dominado e de privilégios herdados do passado colonial ou milenar. Ultimamente, a África do Sul, instituiu a *Employment Equity Act* (1998), com o intuito de resolver a exclusão da população de pele negra resultante do sistema do *apartheid*. Em 1999, a Nova Zelândia introduziu um sistema de ações afirmativas

em favor do povo autóctone Maori e na Austrália se discutem atualmente medidas análogas em favor da população aborígene. Esse tipo de política está em plena expansão no mundo inteiro, abarcando gênero, etnia, raça, sexualidade e outras dimensões que provocam disparidades e discriminações na sociedade.

Bhimrao Ramji Ambedkar e o Nascimento da Estratégia de Ações Afirmativas

O conceito de ação afirmativa originou-se na Índia imediatamente após a Primeira Guerra Mundial, ou seja, bem antes da própria independência deste país. Em 1919, Bhimrao Ramji Ambedkar (1891-1956), 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.

A vida política e a obra teórica de B. R. Ambedkar sempre estiveram voltadas para a luta pelo fim do regime de castas (OMVEDT, 1974; RODRIGUES, 2002; AGARWAL, 1991; MOWLI, 1990; CHAVAN, 2001). Para ele, quebrar os privilégios historicamente acumulados pelas "castas superiores", significava *instituir políticas públicas diferenciadas e constitucionalmente protegidas em favor* da igualdade para todos os segmentos sociais[1]. Cabe aqui uma contextualização histórica.

O sistema de castas indiano é uma milenar estrutura de opressão, embutida nos 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, tanto que, até hoje, as castas "superiores" (*savarnas*) se definem em relação a uma origem *ariana*.

Historicamente, o sistema de castas que impera na Índia se articula em torno de quatro castas formais, das quais as três primeiras – *brahmim*, *katriya* e *vishiya* – são consideradas "superiores" e a quarta – *shudra* – inferior, pois, segundo o hinduísmo, foi criada por Deus para servir às três castas superiores. Porém, ao longo do tempo esse sistema se tornou mais complexo – há cerca de 1000 castas - com a criação de múltiplas castas subalternas fora do sistema formal, designadas "intocáveis" (*dalits* e *advasis*). Essas, conforme a religião hindu, por serem "poluídas" devem obediência e sujeição a todas as demais castas, inclusive a casta inferior, *shudra.* Por fim, há ainda as populações tribais, conhecidas como "tribos estigmatizadas", que vivem fora do sistema de castas, relegadas ao último estágio de inferioridade. É im-

1 Ver documentos de Ambedkar, em Rodrigues (2002).

portante ressaltar que as populações classificadas como "inferiores", "intocáveis" ou "estigmatizadas" pertencem o povo dravídio, população autóctone de pele preta.

O termo casta, o que dá nome a todo o sistema, diz-se *varna* em sânscrito, dialeto ariano, e se traduz literalmente por "cor da pele". Assim, nos defrontamos com um sistema de opressão sócio-racial-religioso de natureza *pigmentocrática*, baseado em uma extraordinária atomização da sociedade em segmentos hierárquicos hermeticamente fechados e desiguais. Este complexo sistema é protegido por um vasto arcabouço teórico-religioso e sócio-racial, articulado a partir da religião hinduísta.

Visando a romper esse sistema milenar, B. R. Ambedkar 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 afirmativa (RODRIGUES, 2002)[2]. Este ato, inclusive, torna-se um dos principais motivos dos profundos embates ideológicos que eclodiram entre os nacionalistas indianos (CHAVAN, 2001, cap. IX; RODRIGUES, 2002, cap. XXI; AGARWAL, 1991) gerando uma exacerbada polêmica na Índia que permanece até hoje.

Os protagonistas emblemáticos do primeiro conflito histórico em torno das ações afirmativas foram Mahatma Mohandas Ghandi (1869-1948), promotor da luta antibritânica, pela independência – e pertencente à "casta superior" *brahmin* –, e o pensador e militante nacionalista dravídio, B. R. Ambedkar, dirigente dos *dalits e adivasis*, e verdadeiro genitor histórico do conceito e prática das ações afirmativas (MOWLI, 1990).

Ghandi se opôs de maneira contumaz à noção de ação afirmativa (naquele momento denominada de "reservas") e insistiu que qualquer tentativa de mudar o *status quo* entre as castas mediante mecanismos de ação voluntaristas dividiria o país, levaria à guerra civil entre as castas superiores e as inferiores e causaria o massacre destas últimas. Sustentou que só uma "mudança no coração" das castas superiores, e o amor ao próximo fundado no Hinduísmo, transformariam gradativamente o sistema de castas. Conseqüentemente, ele subordinava a libertação das "castas inferiores" à própria independência da Índia e ameaçou suicidar-se em público caso a Grã-Bretanha adotasse o mecanismo de ações afirmativas em favor dos "intocáveis".

Ambedkar argumentou que seria impossível desmantelar o sistema de castas pigmentocrático sem a adoção de medidas específicas que favorecessem a ascensão e mobilidade social dos três segmentos sociais oprimidos, constituídos por dravídios

2 Especialmente capítulo XXXIII e página 545.

(OMVEDT, 1974; RODRIGUES, 2002: capítulos VI, XX, XXI, XXV e XXVI). Representando cerca de 60% da população, estes estavam concentrados nas castas "inferior" e dos "intocáveis" e nas chamadas "tribos estigmatizadas" (*scheduled tribes*).

Os dirigentes nacionalistas, reunidos no Partido do Congresso, precisavam do apoio da totalidade dos indianos para alcançar a independência da nação, o que viria a ocorrer em 1947. Assim, viram-se obrigados a ceder a várias exigências de Ambedkar, que reivindicava a inclusão de instrumentos de ação afirmativa na constituição da Índia independente.

Os nacionalistas foram então compelidos a delegar ao próprio dirigente *dalit* a tarefa de redigir a parte da Constituição (1950) referente a estas questões. Os artigos 16 e 17 da nova Carta indiana proibiam a discriminação com base na "raça, casta e descendência"; aboliam a "intocabilidade"; e instituíam um sistema de ações afirmativas, chamado de "Reservas" ou "Representação Seletiva", nas assembléias legislativas, na administração pública e na rede de ensino. Tais políticas, fortemente combatidas pelas "castas superiores", apesar de modestas, foram capazes de afetar cerca de 60% da população da Índia, congregados em um total de 3.743 castas.

Não obstante as resistências, o Estado federal tentou reforçar a política de "Reservas" em 1980 e, dez anos mais tarde, um novo acréscimo elevou para 27,5% as cotas de participação (Comissão Mandal). As medidas provocaram protestos fanáticos e uma onda de auto-imolações nas "castas superiores", lideradas pelo partido de ultradireita – *Bharatiya Janata Party* (BJP) –, a mais extremista e racista das formações políticas indianas. Após décadas de ofensivas destinadas a derrubar as políticas de Ação Afirmativa e retirá-las da constituição, em 2003, já no poder, o BJP reclamou a implantação de cotas em favor... das "castas superiores".

Mais de cinqüenta anos após a independência da Índia, e apesar das disposições constitucionais, a obstrução ativa das "castas superiores" continua a frear os avanços dos segmentos oprimidos. Essa contra-reação faz com que os 650 milhões de dravídios continuem vegetando numa marginalização milenar e sistêmica. O drama dos *shudras*, *dalits*, *adivasis* e das "tribos estigmatizadas" é uma das mais afrontosas situações de opressão sócio-racial no mundo inteiro, por serem considerados praticamente como seres subumanos, com o aval da religião Hinduísta, e submetidos às mais hediondas práticas de discriminação racista. Conseqüentemente, as lutas da casta "inferior", das castas "intocáveis" e das "tribos estigmatizadas" têm se acirrado nos últimos anos, constituindo-se atualmente em um verdadeiro movimento nacional de libertação popular. Hoje, é impossível conceber a emancipação dos dravídios na Índia sem a reforma, ampliação e aprofundamento das políticas de ação afirmativa.

As Políticas de Ação Afirmativa Étnicas e de "Indigenização"

As políticas de Ação Afirmativa se integraram à consciência mundial a partir das lutas pela descolonização, após a Segunda Grande Guerra, quando foram aplicadas sob o rótulo de "indigenização" ou "nativização". Com efeito, a partir da independência da Índia e do Paquistão (1947), e da Indonésia (1949), os outros países africanos e asiáticos tiveram que se defrontar com o urgente problema de substituir, em tempo relativamente curto, os europeus que, sob o regime colonial, monopolizavam todos os postos de comando da sociedade, inclusive na rede de ensino.

A partir da independência de Gana (1957) e da Guiné (1958), primeiros países africanos a proclamarem a sua soberania, disseminou-se no continente uma estratégia de políticas públicas de Ação Afirmativa voltadas para a formação acelerada de quadros autóctones. Para isto, foi necessário pôr em prática um mecanismo oficial denominado na época de "indigenização" ou "nativização". Este consistia na imposição, mediante decreto, de cotas e outras medidas específicas destinadas a garantir o rápido acesso dos nativos às funções até então monopolizadas pelos europeus.

A democratização da sociedade, através da eliminação dos privilégios criados e mantidos pelo regime colonial, foi eficaz na criação rápida de quadros nativos capazes de governar essas sociedades, a ponto de fazer com que praticamente todos os países africanos e asiáticos adotassem medidas similares. Mais tarde, os países do Caribe e do Pacífico Sul, que se tornaram independentes nas décadas de 60 e 70, também se valeram dessa estratégia de *empoderamento*.

Na fase após a independência, as políticas de ação afirmativa igualmente serviram para resolver problemas de desigualdades *internas*, historicamente herdadas, pelos países recém independentes. A Malásia constitui um caso específico nesse sentido, por se tratar de uma experiência de ação afirmativa desenvolvida no marco geral da descolonização, mas focada nas históricas desigualdades *interétnicas* do país. Embora se trate de um caso emblemático a ser observado, guarda similaridades com o contexto latino-americano, onde os privilégios e desigualdades históricas giram em torno do pertencimento étnico ou racial.

As Políticas Étnicas de Ação Afirmativa na Malásia (Bumiputra)

Independente em 1957, a Malásia aplicou uma rigorosa política de Ações Afirmativas, a partir de 1971, destinada a reverter a dominação exercida no país pela minoria chinesa (25%), em detrimento da majoritária etnia malaia (65%). Desse

modo, o governo malaio pôs em prática um complexo sistema de cotas denominado "Leis de *Bumiputra*" no contexto da Nova Política Econômica (NEP), (BIN MOHAMAD, 1970).

A enriquecida minoria chinesa, outrora favorecida pela colonização britânica, no momento da independência, controlava 70% das riquezas do país, dominava a administração pública e a rede de ensino nacional. Como resultado da intervenção do Estado, este segmento perdeu seus privilégios num espaço de três décadas, êxito que motivou o governo a, em 2003, pôr fim às cotas do Bumiputra em favor da etnia malaia.

As Políticas Públicas de Ação Afirmativa nos Estados Unidos

Os Estados Unidos se converteram no primeiro país do "Primeiro Mundo" a incorporar à sua legislação e prática social mecanismos surgidos do contexto geral de descolonização do mundo afro-asiático, no intuito de emancipar um segmento subalternizado. Em conseqüência da luta pelos direitos civis, desencadeada nos anos 50, pela comunidade afro-norte-americana, o Estado Federal incorporou o conceito de políticas públicas de Ações Afirmativas nos anos 60.

A luta dos negros norte-americanos pelos Direitos Civis teve como pano de fundo a Guerra Fria entre os dois blocos ideológicos mundiais – a então União Soviética e os Estados Unidos – e revelou ao mundo as terríveis desigualdades e o racismo que corroíam a democracia. Essa complexa interação, entre o contexto internacional e a luta orgânica desencadeada pelos afro-norte-americanos, fez com que o Estado se mostrasse menos omisso em relação à mais flagrante das contradições que afligiam e fragilizavam o sistema democrático estadunidense – a questão racial. A oficialização das políticas de ação afirmativa aprofundou a democracia norte-americana, que desde a Segunda Guerra Mundial se erigira em modelo universal. Por outro lado, representou a retomada da tradição do estado de bem-estar social, implantado sob a administração de Theodore Roosevelt, nos anos 30 e 40, com as políticas do *New Deal.*

As políticas públicas de ação afirmativa agregaram à sociedade norte-americana benefícios sociais e políticos das mais diversas ordens. Entretanto, menos conhecido é o fato de que graças a elas se abriram espaços inéditos para a obtenção de direitos, constitucionalmente protegidos, em favor de todos os outros setores que se encontravam alijados de uma participação efetiva no processo democrático naquela nação.

Da luta acirrada, iniciada pelos afro-norte-americanos, pela efetivação dos direitos civis surgiram novas idéias e propostas que permitiram o auge das reivindicações de todos os segmentos discriminados dentro do país: os nativos norte-americanos (chamados de índios); as mulheres; os idosos; os deficientes físicos; os homossexuais e transexuais; os imigrantes do "Terceiro Mundo" (principalmente latino-americanos e asiáticos).

A experiência afro-norte-americana reforçou, tanto nos Estados Unidos como no resto do "Primeiro Mundo", a luta das mulheres pela igualdade em todas as esferas da vida pública e privada. Por sua vez, a luta específica das mulheres contra as desigualdades e a opressão de gênero teve como conseqüência a mundialização do conceito das políticas públicas de ação afirmativa e, particularmente, do mecanismo de cotas como um dos seus principais instrumentos. Assim, a partir dos anos 70, o conceito de "cotas corretivas" incorporou-se ao arsenal de luta feminista na Europa, com implicações para o resto do mundo.

As Políticas de Ação Afirmativa de Gênero, ou "Política de Paridade"

A Quarta Conferência Mundial sobre a Mulher (Beijing, 1995), auspiciada pelas Nações Unidas, propugnou pela primeira vez a adoção de cotas para mulheres em escala mundial para todos os cargos eletivos e funções na sociedade. Esse fórum internacional determinou que os países reservassem para as mulheres um mínimo de 30% dos cargos do governo, com prazo de cumprimento até 2003, a fim de atingir a paridade entre homens e mulheres até 2005.

Como conseqüência dos compromissos assumidos em Beijing, os governos do mundo iniciaram políticas de cotas em favor das mulheres tanto nos partidos como no parlamento: Índia (20-30%); Namíbia (30%); Coréia do Norte (20%); Bangladesh (10%); Uganda (14%); Tanzânia (13%); Taiwan (10%); Burkina Fasso (6%); Nepal (5%) etc.

Nos anos 90, a Comunidade Européia incorporou o conceito de "paridade representativa" das mulheres nos postos de comando da sociedade através do mecanismo das cotas. Em junho de 2000, a França converteu-se no primeiro país europeu a promulgar uma lei pela qual se estabelece a obrigatoriedade para os partidos políticos de respeitar uma cota de 50% nas candidaturas femininas em todos os pleitos eleitorais.

Na França, a Lei da Paridade representou uma mudança profunda do país, pioneiro das estruturas republicanas de caráter universalista (FRANÇA. Lei nº 99-

596; LAVAU, 2004; OBSERVATÓRIO, 2004). Considerando tal lógica universalista, surgida ainda na Revolução Francesa, esse país poderia ter sido o último a ceder a um conceito novo, que consiste em proporcionar tratamento diferencial aos que historicamente foram tratados de maneira desigual.

A lei francesa da paridade foi o produto de uma longa e ferrenha luta das organizações feministas, em um país onde as mulheres somente conquistaram o direito ao voto após a Segunda Guerra Mundial e cujo parlamento, até o início dos anos 90, era composto por 90% de deputados e senadores do sexo masculino (LAVAU, 2004). Ultimamente, o Parlamento francês constituiu oficialmente um "Observatório da Paridade", órgão composto de personalidades representativas da sociedade civil, incumbido de fazer cumprir a lei e formular recomendações às instâncias executivas do Estado.

A Itália representa um caso *sui generis*. Uma lei de paridade entre homens e mulheres foi adotada em 1993 e, dois anos depois, derrubada sob a influência de uma forte mobilização parlamentar ultraconservadora. O argumento contrário à lei afirmava a inconstitucionalidade das cotas de gênero, por ferir os princípios republicanos universalistas e neutros, consagrados na Constituição. Ironicamente, a vitória dessa contra-ofensiva ultraconservadora foi possibilitada pela escassa representação feminina no parlamento italiano da época.

Respeitadas as devidas proporções e especificidades, é significativo que os argumentos utilizados na Itália para derrubar a paridade de gênero viriam a ser utilizado em outras partes do mundo em circunstanciais análogas. São eles: uma suposta "agressão" e "discriminação" contra os homens; um pretenso "sexismo às avessas"; o desrespeito ao "caráter neutro e universalista" da ordem constitucional; o atentado ao "mérito" e à "competência"; e, por fim, a suposta ruptura da "coexistência harmônica" que se supunha existir entre homens e mulheres, com a conseqüente ameaça à "coesão nacional".

A experiência italiana ilustra pelo menos dois aspectos essenciais da questão: a) uma conquista contra um sistema de iniqüidade historicamente fundado nunca poderá ter um caráter irreversível; e b) quando se tenta mudar o *status quo* das desigualdades sociais, étnico-raciais, culturais ou de gênero, a resistência ultraconservadora e os argumentos de contraposição buscarão legitimar-se com base em arcabouço teórico-ideológico preexistente.

De maneira geral, o instrumento das cotas em favor das mulheres, visando a garantir sua participação nos partidos, parlamentos e governos, tem tido uma crescente e ampla aceitação no mundo inteiro (MEIER, 2004). É interessante res-

saltar que, segundo dados da União Interparlamentar Mundial, os países da Europa ocidental que ostentam a maior proporção de mulheres no parlamento são precisamente aqueles onde os partidos políticos adotaram o sistema de cotas em favor da mulher: Suécia, 42,7%; Dinamarca, 37,4%; e Noruega, 36,4% (VIENNOT, 2004; PARLAMENTO Europeu, 2001).

Atualmente, todos os partidos filiados à Internacional Socialista (INTERNACIONAL Socialista de Mulheres, 2004) já aplicam o sistema de cotas de gênero, variando segundo os partidos de um mínimo de 20% (Chile, Grécia, Hungria, Israel, Marrocos, Malta) a um máximo de 30-50% (Alemanha, Brasil, Argentina, Áustria, Botswana, Canadá, Costa do Marfim, Costa Rica, Dinamarca, Equador, El Salvador, Espanha, Estados Unidos, e França).

As Cotas de Gênero na América Latina

Como conseqüência de longos anos de luta das organizações feministas da região, também na América Latina se registram avanços no que diz respeito às ações afirmativas de gênero, na forma de cotas em favor da participação das mulheres na vida política nacional. De acordo com análises recentes,

> [...] a aceitação que hoje existe na América Latina, no que diz respeito às cotas de gênero é evidenciada pelas pesquisas de opinião que demonstram que 2/3 da população considera que as cotas são, em geral, benéficas para o continente. Da mesma forma, ficou demonstrado que a maioria da população nesta região (57%) apóia a idéia de aumentar o número de mulheres em cargos públicos, entendendo que isto conduziria à formação de melhores governos (PESCHARD, 2002).

A Argentina, primeiro país latino-americano a quebrar o tabu das cotas, aprovou a Lei de Cupos, em 1991, que previa uma cota mínima obrigatória de 30% para as candidaturas femininas em todos os partidos políticos. Leis semelhantes foram mais tarde adotadas em outros países com percentuais de 20% (Paraguai); 25% (Peru e República Dominicana); 30% (Brasil, Bolívia, Colômbia, Equador, Panamá, Venezuela e México); e 40% (Costa Rica). Pesquisas sobre os efeitos destes mecanismos em favor das mulheres latino-americanas apontam resultados promissores na redução da assimetria de gênero na América Latina (Id.).

A adoção de políticas de ação afirmativa de gênero tem se ampliado para outras regiões também marcadas por estruturas sexistas. Este é o caso das sociedades do mundo semítico, árabe e indiano (Afeganistão, Índia, Irã, Paquistão, Turquia, os

países árabes do norte da África e do Oriente Médio), que historicamente sempre se mostraram refratárias à noção de igualdade entre homens e mulheres. Nesses países, as religiões predominantes, o Hinduísmo e o Islã, oferecem sólidas bases de legitimação histórica da dominação masculina (MEIER, 2004).

Políticas de Ação Afirmativa no terreno sócio-racial Latino-Americano

O Contexto Político Geral

Na América Latina, as décadas de 60 e 70 foram marcadas pela imposição brutal de regimes militares de recorte fascista e da reabilitação da velha tradição totalitária e antidemocrática incubada no longo período da escravidão, fantasma que nenhum país latino-americano chegou a exorcizar. O desmantelamento do Estado de direito pelos regimes militares, a imposição de leis de exceção e a universalização, em pleno século XX, de algumas das práticas comuns no período escravista (execuções sumárias, torturas, desaparecimentos, repressão generalizada, abafamento e censura dos meios de informação etc.) deram origem a uma luta multiforme que, pela primeira vez desde as guerras pela independência, suscitou um amplo movimento pró-democracia em todos os setores da sociedade.

No contexto geral aludido, deu-se o auge das lutas de segmentos historicamente oprimidos e discriminados (mulheres, indígenas, afro-descendentes, homossexuais, entre outros.). Essas lutas se desenvolveram em paralelo, mas não interconectadas, como parte do processo geral pela democratização das sociedades latino-americanas e a reconquista dos direitos confiscados pelas ditaduras militares, sustentadas pelas classes sociais mais retrógradas.

O fato de estas últimas serem moralmente desacreditadas no seu esforço de *re-barbarizar* a sociedade inteira levou à perda da sua legitimação e ao seu desgaste. Conseqüentemente, as elites ultraconsevadoras perderam o papel de referência moral e cultural que tinham ostentado até então para fazer valer a sua hegemonia sobre o conjunto da sociedade.

A ocorrência, no mesmo momento histórico, das lutas contra as ditaduras militares na América Latina, das lutas dos afro-norte-americanos pelos Direitos Civis, as lutas pela libertação nacional no continente africano, particularmente na África do Sul e nas colônias portuguesas e, também, pela descolonização dos países do Caribe e do Pacífico Sul, propiciou, pela primeira vez, um clima geral favorável para um exame especificamente *sócio-racial* da realidade latino-americana. Através

dessa brecha histórica é que se organizaram as lutas concretas de afro-descendentes e de indígenas na América Latina.

Deste contexto surgiram, tanto do lado indígena como do lado afro-descendente, as propostas em prol da aplicação de políticas públicas de ações afirmativas na América Latina como estratégia capaz de reverter o quadro sócio-racial de marginalização e discriminações seculares exercidas contra esses dois segmentos populacionais.

Respostas às Ações Afirmativas na América Latina

Como visto antes, existe no continente uma opinião pública favorável ao mecanismo das cotas baseadas no gênero. Contudo, encontramos uma *resistência orgânica às políticas de mesma natureza* em favor dos 150 milhões de afro-descendentes, e não menos de 130 milhões de indígenas, na América Latina. A mera menção de cotas em favor desses dois grupos provoca uma verdadeira cruzada contrária, vinda dos mais diversos setores da sociedade.

Cabe perguntar o porquê da diferença na aceitação de cotas para as mulheres e cotas para afro-descendentes e indígenas. Trata-se de uma oposição às cotas em si? Quais poderiam ser os determinantes da maior ou menor tolerância a depender do grupo social em questão?

Embora se continue negando, a América Latina, como um todo, está imersa em uma realidade sócio-cultural *historicamente racializada,* e mesmo passados cerca de cento e oitenta anos dos processos de independência, o continente não consegue se desprender dos tentáculos engendrados no ventre da escravização racial dos povos de origem africana (SANTOS, 2001)[3]. Arrasados na sua própria terra, trazidos pela força militar a este continente, e submetidos durante quase quatro séculos aos *campos de concentração* da escravatura, atualmente os afro-descendentes na América Latina apresentam os piores índices de desenvolvimento humano do planeta. Apesar desse quadro desolador erguem-se vozes com crescente sonoridade, para denunciar quaisquer tímidas medidas reparatórias sugeridas.

Os defensores do *status quo* racial latino-americano concentram sua argumentação na premissa de que a implementação de medidas étnico-raciais seletivas resultará em rachaduras no edifício da *coexistência inter-racial harmônica*, a qual supõem prevalecer na América Latina em contraposição ao resto do mundo. Segundo estes, existiria um excepcionalismo baseado na miscigenação que caracterizaria

3 Especialmente os capítulos 4 a 6.

a realidade latino-americana. Dessa perspectiva, a composição multicromática das populações do continente proibiria qualquer tratamento diferenciado do fenômeno da pobreza e da marginalização.

Os adversários das ações afirmativas na região também esgrimem o *nacionalismo* para sustentar suas posições, argüindo que estes mecanismos são uma pura "importação" da América do Norte. Na realidade, "importação" norte-americana são os argumentos crescentemente utilizados na América Latina, a fim de combater as políticas de Ação Afirmativa: o mérito, a preservação da excelência acadêmica e o racismo às avessas surgiram historicamente nos Estados Unidos, no período denominado de Revolução Reaganiana (1981-1989).

Sob a administração de Ronald Reagan se constituiu uma ampla coalizão de interesses hegemônicos ultraconservadores, empenhada em derrubar as ações afirmativas, conquistadas nos anos 60, assim como qualquer outra iniciativa social de natureza democrática em favor dos segmentos sociais desfavorecidos. A chamada Revolução Reaganiana foi o início de um grande projeto transversal, multissetorial, de caráter neo-imperial e hegemônico, visando a transformar a nação americana em uma superpotência bélica planetária capaz de monopolizar os recursos do globo sem a necessidade de temer uma oposição. Nesse contexto, iniciado com a chegada da elite republicana ao poder, é que foram estruturadas e lançadas, com apoio do Estado, as ofensivas em grande escala contra as políticas de ação afirmativa. Estas, enquanto mecanismos democratizantes, eram vistas como um obstáculo ao projeto de expansão sustentado pelo Partido Republicano. Tais propostas conservadoras tomaram de assalto amplos setores da sociedade, incluindo o Partido Democrata rival.

As ações afirmativas são uma barreira eficaz à progressão do racismo e das desigualdades sociais nele alicerçadas. Por isso, derrubá-las é uma necessidade de todo projeto conservador de sustentação de um *status quo* sócio-racial baseado na dominação hegemônica de uma raça sobre outra, e da supremacia social de uma classe sobre todas as outras. Nesse sentido, a Revolução Reaganiana se insere na linha histórica das propostas que, no século XIX, foram defendidas pela oligarquia escravocrata sulista. Portanto, não se trata de uma revolução, mas de uma *contra-revolução* que atinge o tecido democrático norte-americano no que ele possuía de melhor.

É essa perspectiva reaganiana que está sendo incorporada à ofensiva contra as políticas públicas destinadas a desmantelar o racismo na América Latina. Ou seja, sob o pretexto pseudonacionalista de combater a suposta "imposição" de um "maneirismo do grande irmão do norte", diversos setores lançam mão dos mais retrógrados argumentos, com o objetivo de manter intacto o *status quo* sócio-racial. Mas,

cabe perguntar, de que *status quo* sócio-racial se trata? Qual é, na sua materialidade cotidiana, o sistema racial que impera na América Latina? As respostas a essas questões exigem que se examine, ainda que brevemente, a complexa problemática do sistema sócio-racial especificamente latino-americano.

O Modelo de Relações Raciais Latino-Americano e as Ações Afirmativas

A falta de um mínimo de perspectiva histórica sobre o tipo de estruturas sócio-raciais prevalentes na América Latina tem tornado toda a discussão sobre as ações afirmativas em mero sofisma. Até por isso, por detrás de polêmicas recentes ocultam-se tenazes preconceitos, temores e até ódios seculares, engendrados nas experiências recentes ou remotas da escravização racial e da inferiorização dos povos coletivamente rotulados de negros (DAVIS, 1988; LEWIS, 1971; M'BOKOLO, 1995, caps. III e IV; POPOVIC, 1976).

O modelo predominante de relações raciais na América Latina é fundamentalmente pigmentocrático e clientelista, baseado na *atomização* permanente dos segmentos raciais subalternizados. Sabe-se que as estruturas pigmentocráticas (como no Afeganistão, Índia, Irã, Oriente Médio, Paquistão e Turquia) têm sua gênese num mundo pré-industrial, dominado pelo clientelismo e pela hierarquização determinada pela linhagem e o conceito de nobreza. Trata-se, portanto, de um modelo intrinsecamente refratário a qualquer demanda étnico-racial coletiva, uma vez que estruturas sócio-raciais desse tipo carecem de mecanismos para lidar com as demandas sociais surgidas na modernidade.

O modelo racial latino-americano satisfaz interesses *individuais* de integração e de ascensão social, desde que estes não coloquem em perigo o conjunto do sistema. A integração e ascensão se dão mediante um complexo sistema de cooptação baseado na mestiçagem biológica, vertical e unilateral do segmento racial subalternizado. Essa mestiçagem historicamente institucionalizada cria uma população afastada de sua identidade original. É no interior deste contingente populacional multicromático, carente de uma identidade própria, que o sistema pigmentocrático retroalimenta a sua base de dominação.

Assim, com a extrema atomização promovida por esse tipo de formação sócio-racial desaparecem os mecanismos internos de negociação coletiva entre segmentos sociais dominados e dominadores. Os conflitos concretos desse tipo de sociedade se resolvem na esfera das relações interpessoais e, preferencialmente, na esfera sexual; ou seja, no universo puramente simbólico-emocional. Fora desse espaço interpesso-

al, regido pela estrita observância de um código implícito de subalternidade e superioridade, o modelo rapidamente atinge seus limites e exibe sua face repressiva.

Essa complexa situação, que implica uma imbricação permanente entre os setores dominantes e dominados, recebeu a eufemística denominação de "democracia racial". Ou seja, uma ordem pigmentocrática, responsável pela produção de preconceitos e desigualdades, que tem tudo de racial e nada de democrático.

A extraordinária transversalidade e plasticidade das sociedades pigmentocráticas são fontes de uma enorme capacidade de resistência às mudanças orgânicas. A durabilidade e a estabilidade dessas sociedades, obtidas através de relações clientelistas de dependência e de um paternalismo típico das sociedades patriarcais pré-industriais, são mantidas a um altíssimo preço: o imobilismo social; o obscurantismo cultural; o conservadorismo; e o desmoronamento ético e moral. No limite, tais condições garantem um estado crônico de subdesenvolvimento social baseado na ignorância generalizada entre as próprias elites e na criação permanente de massas humanas que vegetam na mais abissal miséria. É com essa situação que as estratégias de combate às desigualdades, entre elas as ações afirmativas, estão destinadas a se defrontar em toda a América Latina.

As Lições do Abolicionismo do Século XIX

Em termos históricos, a iniqüidade sócio-racial latino-americana resulta da *escravidão racial* dos povos africanos e, conseqüentemente, das condições gerais que presidiram a abolição desse sistema singular no hemisfério (SANTOS, 2001: especialmente caps. 3 e 4).

A transição da escravidão agro-comercial para o modo de produção capitalista industrial foi, talvez, a única experiência traumática comum às elites dirigentes de todos os países do hemisfério no século XIX. Ela foi um processo de vida ou morte para jovens nações independentes, começando com a revolução e independência do Haiti, em 1804, passando pelas guerras independentistas latino-americanas, a partir de 1820, a Guerra Civil norte-americana, de 1861 a 1865, e encerrando com o processo abolicionista brasileiro de 1888.

A destruição da escravatura no Haiti pelos próprios escravos negros representa um modelo *sui generis* de abolição revolucionária que levou a população de origem africana ao poder. Porém, no hemisfério, a transição para o trabalho assalariado se deu segundo três processos diferentes dos quais um só correspondeu aos anseios das populações afro-americanas. A comparação entre os processos de abolição nor-

te-americano e latino-americano, com a sua variante brasileira, mostrará até que ponto eles deram os mesmos resultados em relação às populações negras, apesar das peculiaridades que os demarcaram.

O Caso Norte-Americano

A passagem do escravismo para um sistema baseado no trabalho assalariado e industrial foi um divisor de águas que, no caso dos Estados Unidos, desembocou em uma cruenta guerra civil (1861-1865), entre os estados confederados escravocratas do sul e os abolicionistas do norte do país. Historicamente, estes últimos já tinham optado pelo modo de produção capitalista e se consolidado sobre essas bases, mas a intransigência sulista, manifestada na proclamação da secessão, não deixou outra opção ao governo central senão a guerra para manter a unidade do Estado nascido da Revolução Americana.

Os Estados Unidos da América, que emergiram no final do século XIX, para dominar progressivamente a ordem mundial no século XX, foram o resultado concreto da vitória do Governo Federal sobre a retrógrada oligarquia escravocrata sulista. Isso equivaleu à vitória de um projeto de liberalismo político e econômico baseado no trabalho assalariado e centrado no desenvolvimento da grande indústria.

Não cabe nos limites deste texto detalhar os acontecimentos que determinaram o sucesso das forças progressistas, representadas pelo Partido Republicano da época. Entretanto, convém examinar, no momento que antecede a guerra, os argumentos dos abolicionistas contra os dos escravocratas sulistas, defensores do *status quo* sócio-político-econômico-racial. Tais argumentos, de grande relevância histórica, foram forjados nos famosos embates eleitorais protagonizados pelo senador do Partido Democrata, Stephen Douglas, e o aspirante a senador pelo Partido Republicano, Abraham Lincoln, abolicionista e futuro presidente. Douglas, porta-voz dos interesses ultraconservadores do sul, temia que o fim da escravidão levasse inexoravelmente ao "enegrecimento" dos Estados Unidos e à tomada do poder pelo segmento escravizado.

Por outro lado, Lincoln defendia incansavelmente três posições: i) a permanência ou extensão da escravidão nos estados do sul ameaçava o caráter unitário da Federação Americana; ii) o escravismo inviabilizava o projeto nacional de desenvolvimento industrial, ao mesmo tempo em que aprisionava as forças criativas da nação no obscurantismo moral e nas idéias surgidas da escravidão; e iii) a proliferação da escravidão, com seus usos e modos ultrapassados, impediria os Estados Unidos de

atingir o status de grande potência democrática em escala mundial. Nesse contexto, a defesa do abolicionismo traduzia exclusivamente a proteção de interesses estratégicos dos Estados Unidos.

Lincoln não era de maneira alguma a favor da igualdade entre brancos e negros, como afirmou no primeiro debate, em Ottawa, no dia 21 de agosto de 1858:

> Não é meu propósito introduzir a igualdade política e social entre as raças negra e branca. Existe uma diferença física entre ambas que, na minha opinião, as impedirá, talvez para sempre, de coexistir em pé de plena igualdade, e, na medida que seja necessária uma diferença entre ambas, eu, tanto como o Juiz Douglas, me declaro em favor de que a raça à qual pertenço tenha a posição superior. Nunca disse nada ao contrário... Concordo que ele [o negro] não é o meu igual em muitos aspectos – certamente não quanto à cor, e possivelmente também não o seja na capacidade moral e intelectual (LINCOLN et al, 2001).

Disse também Lincoln, no quarto debate com Stephen Douglas, realizado em Charleston, no dia 18 de setembro:

> [...] não sou, nem nunca fui a favor de transformar os negros em eleitores nem juízes, nem de dar-lhes a possibilidade de se eleger a cargos de governo, nem de se casar com a gente branca. E declaro, também, que ... na medida em que tenhamos que coexistir deverá haver a posição de superior e de inferior, e eu, como qualquer outro ser humano sou a favor de usufruir a posição superior que corresponde à raça branca... Eu não compreendo o argumento de que pelo fato de não querer ter uma negra como escrava, eu deveria querer tê-la necessariamente como esposa... Nunca tive uma mulher negra nem como escrava nem como esposa. Logo, me parece perfeitamente possível a coexistência sem fazer dos negros nem escravos, nem esposas (Id.).

Em uma frase que ficou famosa, e cujas implicações históricas nos atingem hoje, o já presidente Abraham Lincoln disse:

> [...] meu objetivo principal é salvar a União; não é o de salvar ou destruir a escravidão. Se eu pudesse salvar a União sem libertar um só escravo o faria, e se eu pudesse fazê-lo libertando todos os escravos, o faria também...

As conseqüências devastadoras da guerra civil nos Estados Unidos e os reveses sofridos diante dos exércitos sulistas obrigaram o governo federal a proclamar a abolição da escravatura e a incorporar os negros ao exército nortista. Como resultado desta dinâmica e das próprias reivindicações dos libertos, o governo também

se viu compelido a introduzir na Constituição do país as emendas 14, 15 e 16 que, além de garantir direitos aos antigos escravos, previam mecanismos para sua de indenização através da doação de terras e de instrumentos de trabalho.

Contudo, durante o período conhecido como "Reconstrução", as medidas de reparação foram brutalmente freadas pela contra-revolução sulista que desatou o terrorismo organizado contra os negros emancipados. Assim, nasceram os grupos de extermínio, como o Ku Klux Klan e o Conselho de Cidadãos Brancos, que protagonizaram milhares de linchamentos. Por sua vez, as elites nortistas, aprisionadas pelo racismo, viam-se impedidas de propor uma mudança total da sociedade, pela incorporação efetiva do segmento negro da população. Assim, perdeu-se nos Estados Unidos a oportunidade de demolir o edifício estrutural surgido da escravidão racial.

O Caso Latino-Americano

A América Latina também deixou passar a oportunidade histórica de destruir a estrutura surgida da escravidão racial e consubstanciada por um modelo de relações raciais propriamente latino-americano, cujos hábitos, usos, valores e idéias surgiram do ventre do racismo. Diferentemente dos Estados Unidos, na América Latina, o processo de abolição da escravatura não levou em consideração propostas indenizatórias e reparatórias. Em todo o continente, a abolição foi apresentada como uma dádiva, produto da generosidade da elite branca escravocrata, pela qual os negros deveriam sentir-se gratos. A "emancipação-dádiva" proclamada pela princesa Isabel, no Brasil, foi emblemática nesse sentido, tanto por ser o último país do hemisfério a abolir a escravatura, quanto pelos argumentos paternalistas que coroaram o processo.

O caso de Cuba, protagonizado pelo senhor de engenho e de escravos, Carlos Manuel de Céspedes, repetiu-se pela América Latina onde os caudilhos independentistas subordinaram a emancipação dos escravos à integração destes aos exércitos de libertação contra a Coroa Espanhola, onde se converteram em verdadeiras "buchas de canhão". O fato de na maioria dos países latino-americanos a abolição ter coincidido com as lutas de independência nacional fez com que o negro escravizado tivesse que pagar com a vida o preço da sua liberdade – escravidão ou morte.

Logo que se constituíram, as novas nações independentes da América Latina se empenharam em uma política de repressão e genocídio contra os ex-escravos e de branqueamento da população mediante a imigração européia (ROUT, 1976; SOUSA, 1996; GRAHAM, 1990; HELG, 1990: 37-69; SARMIENTO, 1991). Cuba

constituiu um exemplo típico desta feroz repressão racial que, em 1912, desembocou na tentativa de extermínio da população negra, prática repetida com êxito quase que total na Argentina, Chile, e El Salvador (HELG, 1995; PICOTTI, 1998; MELLAFE, 1974; MELLAFE, 1984; ANDREWS, 1980; MORESCHI, 1999).

Na América Latina as elites republicanas não tinham como projeto emancipar a população de origem africana. Com efeito, em vez de elaborar estratégias democráticas capazes de reverter a ordem racializada surgida da escravidão, as elites projetaram no Estado toda a superestrutura desenvolvida no período colonial e escravocrata. Ou seja, os novos dirigentes latino-americanos, que alcançaram o poder mediante um processo supostamente revolucionário, levaram para o interior do Estado a visão e as práticas da escravidão, assim reproduzindo uma ordem pigmentocrática e altamente repressiva. Esse novo cenário teve como sustentáculo um projeto eugenista de *branqueamento*, apoiado na massiva imigração de populações oriundas da Europa. Tais fatos agiram em detrimento das aspirações dos afro-descendentes, contribuindo para impedir sua inserção na nova estrutura econômica capitalista.

Por que É Preciso Desmantelar o Racismo Estrutural Latino-Americano?

Racismo e Corrosão Social e Moral da Sociedade

O ser humano procura a felicidade com base no respeito e na aceitação de si pelos outros. Os indivíduos estruturam a sua existência permanentemente estimulados pelo desejo de serem respeitados. Enfim, os seres humanos necessitam, profundamente, saberem-se respeitados e aceitos por seus congêneres. Partindo dessas constatações, e colocando-as como o pivô da essência humana, do que nos faz ser o que somos como *humanos*, chegaremos à conclusão de que ser desrespeitado, ser rejeitado, de maneira sistemática e permanente, representa uma ferida e uma dor ontológica profunda e inaceitável.

O amor próprio, a auto-estima, o respeito de si, ou seja, a dignidade humana, corresponde ao que o ser humano tem de mais essencial e singular. É, precisamente, essa parte mais profunda do ser humano – o pivô de sua existência – que o racismo atinge, fere e destrói.

O racismo é, deste ponto de vista, um crime contra a humanidade. Um crime contra a espécie humana, cometido de forma permanente e voluntária, contra todos os integrantes de uma determinada população-alvo. O racismo é um fator desestruturante na sociedade, pois gera patologias, das quais ninguém escapa, tanto no

segmento dominado quanto no segmento dominador. Na população-alvo, ele destrói a auto-estima e conduz a uma desconexão psicológica com a sociedade como um todo, propiciando o surgimento de indivíduos cuja identidade destruída os lança num terreno baldio onde podem frutificar atitudes anti-sociais.

No segmento subalternizado, a aniquilação da auto-estima individual e coletiva, assim como a sujeição permanente aos preconceitos e discriminações raciais, também contribui para a diluição da consciência moral. Assim, o ser agredido, marginalizado de fato, é levado a responder agressivamente à sociedade que o rejeita. A marginalização gera a marginalidade e a marginalidade gera as condutas profundamente anti-sociais. Em última instância, é o racismo quem gera a criminalidade, e não o inverso. Ou seja, ele cria potencialidade para a criminalidade dentro da população-alvo, permanentemente acuada.

No interior do segmento dominador, o racismo cria uma complexa rede de atitudes de cumplicidade amoral, e de insensibilidade humana, que por sua vez propiciam um alto grau de permissividade diante de condutas patologicamente anti-sociais. Em todo o continente americano, onde se implantou a escravidão racial, o racismo legou uma cultura política amoral e criminosa que permeia toda a vida social. No caso específico da América Latina, não se pode desvincular a amoralidade própria do racismo da propensão das elites dirigentes à mal-versação dos bens públicos; da permanente tentação de militarizar a vida civil; das condutas criminosas das instituições encarregadas de codificar e aplicar a lei; tudo isso faz parte do complexo nó produzido pelas estruturas racistas.

O racismo cria inter-relações desestruturantes e desequilibrantes, que conduzem, inexoravelmente, à implosão de todo o conjunto da sociedade[4]. A democracia no seu sentido mais geral, seja articulada no gênero, na classe social, na orientação sexual, no pertencimento cultural ou, simplesmente, no banal jogo sucessório dos partidos políticos, não terá uma ancoragem duradoura na América Latina, região de tendências autoritárias, sem o desmantelamento do seu modelo de relações raciais.

4 O exemplo recente da poderosa União Soviética é emblemático. Um estado multi-étnico e multirracial, que se desintegrou com incrível facilidade apesar do enorme poderio econômico e militar, após somente sete décadas de existência. Dominada exclusivamente por eslavos, os chamados "russos brancos", a União Soviética foi minada, desde a sua fundação em 1917, por tensões étnico-centrífugas. Portanto, o fracasso da experiência soviética, que não foi tão somente o do comunismo como ideologia, deveria servir de alerta. A não resolução permanente de conflitos baseados na raça, na etnia, na casta e na classe social, constitui uma ameaça letal para qualquer Estado multirracial. Desde o predomínio imperial greco-romano até nossos dias, essa premissa se confirmou, repetidamente, ao longo da história das sociedades. Seja qual for o poderio político, econômico, tecnológico ou militar de um Estado, este não poderá desafiar indefinida e impunemente as "leis da gravidade" das dinâmicas sócio-raciais e étnico-culturais.

Razões Socioeconômicas

O ato de amputar a contribuição de um segmento da sociedade da criação social coletiva, por meio de discriminações e preconceitos étnico-raciais, é um dos principais fatores da decadência e da inoperância de um conjunto social. Nas condições de alta competitividade que marcarão cada vez mais o século XXI, amputações desse tipo condenarão a sociedade que as permitam e as reproduzam no seu cotidiano. É por isso que o mito da democracia racial tem sido, para todos os países da América Latina, uma variável preponderante no subdesenvolvimento social, cultural, político e estrutural.

O caráter regenerador da diversidade e da pluralidade cultural e étnico-racial nas sociedades do século XXI é uma descoberta recente oriunda do crescente transnacionalismo do sistema capitalista mundial e do concomitante fenômeno de globalização. Como tem sido demonstrado, no mercado de trabalho, a diversidade é um fator de alta produtividade e versatilidade, pois multiplica as possibilidades de solução dos problemas, tomando como aporte resolutivo a experiência/acúmulo que cada segmento representado pode trazer. Um ambiente composto por pessoas com experiências históricas diferenciadas, acostumadas a lidar com a complexidade das diferenças, tem maior capacidade de responder às mais variadas tarefas e demandas com flexibilidade. Em termos puramente econômicos e financeiros, a incorporação ativa dos segmentos marginalizados à economia representa um bem absoluto, mesmo na perspectiva, do lucro, que é, em definitivo, o mecanismo propulsor da dinâmica capitalista. É por isso que a globalização capitalista implica também uma certa adaptação dos mecanismos econômicos mundiais à diversidade cultural, étnica, religiosa e racial do planeta.

Ora, na América Latina costuma-se discutir a pobreza e as desigualdades sociais sem aludir à estrutura racial das sociedades. É impressionante constatar a invisibilidade do racismo aos olhos de economistas, sociólogos, antropólogos, etnólogos, cientistas políticos, filósofos, psicólogos e demógrafos. O mundo acadêmico latino-americano é a incubadora de idéias que racionalizam e mantêm em vigência o modelo de relações raciais *ibero-árabes (*(MOORE, 1995; 1988, Capítulo 5). Afinal, na academia foram elaboradas no século XIX, em toda América Latina, teses e propostas eugenistas que logo depois se converteram nas mito-ideologias sucessoras da *democracia miscigenada*, como *raça cósmica* (México), *sociedade café-com-leite* (Venezuela) e *democracia racial* (Brasil).

A análise histórica da pobreza e das desigualdades, fenômenos que em muitos casos correspondem à maioria da população nacional, torna-se totalmente opaca

sem uma referência sistemática ao modelo de relações raciais que impera na região. Incorporar a dimensão racial à análise da sociedade em seu conjunto é condição para que se logre uma leitura social, cultural ou política capaz de revelar as realidades factuais das sociedades latino-americanas. Nelas, a pobreza e as desigualdades nascem de um sistema de dominação política e de hegemonia social, historicamente baseado no esmagamento e na marginalização das sociedades indígenas, por um lado, e por outro, na imposição da escravidão racial às populações africanas e na sua subseqüente marginalização no período pós-abolição.

Desse ponto de vista, o subdesenvolvimento socioeconômico, as desigualdades, a pobreza endêmica, a ignorância, o desemprego, a criminalidade, as mazelas irredutíveis de pobreza crônica (favelas, ranchos, morros etc.) são produtos de um processo secular, linear e concatenado: o genocídio e a escravização racial que marcou o período colonial e o feroz racismo institucional erigido durante todo o período pós-colonial. Esse *impacto histórico cumulativo* da opressão é que explica, em grande parte, o quadro desolador do conjunto das sociedades latino-americanas atualmente.

Em muitos casos, os danos sociais aumentam exponencialmente e se massificam quando o segmento marginalizado corresponde à metade ou mais da população. Considerando que esse quadro não cessa de piorar, é lógico chega à conclusão de que somente através de ações deliberadas, promovidas e sustentadas pelo Estado, será possível conter a progressiva desintegração do tecido social e a ocorrência de rupturas orgânicas irreversíveis. O modelo de hegemonia e de exploração articulado através de uma visão raciológica precisa ser desmantelado.

Para uma Verdadeira Emancipação Sócio-Racial na América Latina

Uma Nova Oportunidade para Reverter o *Status Quo* Sócio-Racial

A idéia de que o racismo não pode ser vencido é tão infundada quanto a de que ele cederá facilmente aos apelos à razão. Convém ressaltar que o combate atual pela implementação das ações afirmativas na América Latina se inscreve num contexto histórico preciso: a marginalização socioeconômica e política imposta às populações de origem africana em toda a América Latina no período pós-abolição (SANTOS, 2001). Nesse período, foi abortada a oportunidade histórica de desmantelar o racismo dada a estreita visão de curto prazo das elites que, dominadas pela ambição de lucro, frearam as possibilidades de avanço moral e democrático das sociedades latino-americanas.

O racismo levou as elites da América Latina a adotar políticas eugenistas, de recorte nazista, para promover o branqueamento das populações ou, pura e simplesmente, a eliminação física das populações negra e indígena. Esses fatos conduziram à formação de sociedades fortemente *racializadas*, antidemocráticas, autoritárias e politicamente submissas ao domínio imperial exterior, tanto nos planos econômico e político, como no cultural. Os modos e usos vindos da velha Europa colonial e da pujante América do Norte neo-imperial se converteram, e se mantêm até hoje, no semblante mimético distintivo mais aparente da América Latina.

Como mudar essa realidade, em nome não somente da ética e da moral, mas também em prol da consecução de novas alternativas de vida? Como estruturar uma ordem social eqüitativa, uma democracia social de fato, que poderia ser a base de sociedades capazes de prosperar nas condições específicas do século XXI?

Essas questões estão por trás das demandas por políticas públicas de ação afirmativa, capazes de conter as forças centrífugas geradas pelas desigualdades sociais e raciais e de impedir a implosão da sociedade. Através desses mecanismos seria possível reverter as condições de marginalização das populações-alvo do racismo e estancar a ação dos fatores que conduzem as nações latino-americanas a um beco sem saída. Trata-se, portanto, de *reatualizar* e readequar o processo abolicionista às exigências que se inscrevem neste século.

Na América Latina, a campanha anti-racista deveria ser orientada para os seguintes resultados: a) a contenção imediata da expansão do fenômeno racista e do acúmulo das desigualdades de todo tipo que ele gera; b) a consolidação das posições anti-racistas através de uma mobilização que atinja todos os setores e espaços institucionais da nação; e c) o desmantelamento de cada um dos mecanismos constitutivos do modelo latino-americano de relações raciais.

O Papel do Estado na Luta contra o Racismo

O desmantelamento do modelo de relações raciais da América Latina, assim como a queda da ordem patriarcal-masculina, não poderá ser conseguido facilmente, pois essa luta de longa duração implica a mobilização de todas as forças criativas da sociedade. Além disso, há que considerar que as formas de dominação a serem eliminadas e as formas de emancipação a serem atingidas não se sustentam na esfera da construção ideológica, mas na esfera problemática da consciência historicamente construída. Portanto, faz-se indispensável reforçar a capacidade de intervenção do Estado, símbolo das aspirações permanentes da nação, na formulação de uma estratégia global e articulada, em nível nacional, para a mudança definitiva da situação étnico-racial.

No mundo inteiro, a implementação de políticas de ação afirmativa tem se revelado eficaz na luta pela redução significativa, em tempo relativamente curto, das iniqüidades sociais e raciais. O protagonismo do Estado nesse esforço deverá ser objeto de crescentes demandas por parte da população-alvo do racismo, assim como por parte da comunidade internacional.

Mudanças duráveis nas sociedades latino-americanas, que conduzam à igualdade social e à eqüidade étnico-racial e de gênero, só serão possíveis com uma mobilização em escala nacional em favor da destruição das estruturas étnico-raciais dominantes, isto é, do modelo de relações raciais e sociais latino-americano. Na realidade, a polêmica reação suscitada pela idéia de adoção de políticas públicas de ação afirmativa, em favor de afro-descendentes e indígenas, *representa uma importante brecha histórica a ser aproveitada* no sentido de uma pedagogia de desmistificação anti-racista.

O primeiro passo nessa direção é reconhecer a natureza histórica do fenômeno racista em si, enraizado em práticas milenares e no imaginário coletivo. O segundo passo é compreender que o modelo de racismo vigente na América Latina corresponde a um tipo singular de relações raciais de uma ingente compactação histórica e transversalidade setorial. Ignorar sua intrínseca mutabilidade e plasticidade ou minimizar seu caráter adaptativo corresponderia a arar no mar, ainda que com as melhores intenções.

O desmantelamento do racismo na sociedade requer uma verdadeira cruzada ético-moral e político-social, endereçada a todos os setores e recantos da sociedade, principalmente às fontes concentradoras, bastiões e vetores desse fenômeno multiforme e onipresente no corpo social: a mídia, o mundo do ensino (fundamental, médio e superior), as instituições religiosas, os partidos políticos, as organizações sociais, a administração pública, o setor de produção de bens e de serviços, e as instituições de comando da sociedade (executivo, legislativo, judiciário). Com efeito, a eficácia das ações contra o racismo depende de múltiplos e variados fatores de peso desigual.

A condenação moral do racismo é, sim, uma necessidade. Ela se apóia na ética e na filosofia de vida, sendo, portanto imprescindível na responsabilização individual e coletiva dos cidadãos pela reprodução do racismo. Contudo, em si mesma, a condenação moral não é a resposta definitiva do problema, pois se não for sustentada por estratégias multifacetadas e onidirecionais de contraposição, não poderá alcançar a meta almejada.

Pode-se concluir, com um alto grau de certeza, que o combate ao racismo, particularmente o seu modelo latino-americano, precisará de estratégias multiformes adaptadas ao caráter imanente e permanente desse fenômeno atemporal na sua generalidade. Essas estratégias deverão, sobretudo, levar em conta as particularidades intrínsecas ao modelo de relações raciais que impera nesta região.

Conclusão

O racismo é um fator permanente, imanente e mutante na sociedade; ele tem uma vida própria, uma história própria que, aliás, se perde no fundo da história das sociedades humanas. *Como fenômeno historicamente determinado, profundamente enraizado no mundo fantasmático e simbológico (e não somente simbólico), o racismo foge ao controle do raciocínio puramente intelectual; é no universo imaginário onde se forjam tais representações.* Portanto, é o racismo que cria as ideologias *raciológicas*, e não o inverso.

A Segunda Guerra Mundial demonstrou de maneira inequívoca que o racismo é uma das maiores ameaças para o futuro da humanidade. As dinâmicas próprias a esse fenômeno não são estáticas; seja qual for a sociedade, elas evoluem constantemente. Em qualquer sociedade, em determinados momentos de tensão social, o racismo pode evoluir para estruturas atualmente conhecidas como *nazismo e fascismo.*

O período de r*e-barbarização* oligárquico-militarista, ocorrido na América Latina nas décadas 60 e 70, precisa ser reavaliado nesse contexto, pois a militarização e o totalitarismo desse período não podem explicar-se unicamente em relação a fatores políticos e econômicos excluindo-se o marco *sócio-racial* do continente. O racismo favorece, alimenta e encoraja o totalitarismo político, o despotismo cultural e as desigualdades sócio-econômicas em geral (CARRÈRE D'ENCAUSSE, 1978; 2000; 1990; 1996; 1963).

O ressurgimento de propostas abertamente racistas e a nova popularidade dos movimentos e partidos ultradireitistas na "evoluída" Europa, onde se observa, paralelamente, uma alta rejeição aos imigrantes de países do Terceiro Mundo, são indícios alarmantes que devem ser colocados em perspectiva histórica. Com efeito, não se trata de epifenômenos isolados, ou passageiros – nos Estados Unidos e na Austrália, por exemplo, observam-se as mesmas tendências.

A sobrevivência coletiva no século XXI requer um ambiente de crescente coexistência harmônica entre culturas, civilizações, gêneros e segmentos étnicos ou raciais com base na eqüidade. Nesse contexto geral, as políticas públicas de ação afirmativa são *uma* das inúmeras ações que requerem uma ampla estratégia, especificamente voltada para o combate ao racismo na sua expressão tipicamente latino-americana.

Sendo assim, a enganadora mitologia da democracia racial deve ser sucedida por novas práticas, idéias e mecanismos que sustentem concretamente as aspirações nacionais em prol de uma *democracia paritária*. Uma democracia que garanta possibilidades, condições e resultados iguais para todos os segmentos constitutivos das nações latino-americanas.

Referências

AGARWAL, Sudarshan (Ed.). *Dr. B. R. Ambedkar* – The Man and His Message. New Delhi: Prentice-Hall of India, 1991.

AMBEDKAR, Bhimrao Ramji. Evidence before the Southborough Committee; The Untouchables and the Pax Britannic; States and Minorities; Thoughts on Linguistic States; Political Safeguards for Depressed Classes; An Anti-Untouchability Agenda; Reply to the Mahatma; Annihilation of Caste; Representation of Minorities. In: RODRIGUES, V. *The Essential Writings of B. R. AMBEDKAR*. New Delhi: Oxford University Press, 2002.

ANDREWS, George Reid. *The Afro-Argentines of Buenos Aires, 1800-1900.* Madison, Wis.: University of Wisconsin Press, 1980.

BIN MOHAMAD, Mahathir. *The Malay dilemma*. Singapore: Asia Pacific Press, 1970.

CARRÈRE D'ENCAUSSE, Helene. *Reforme et Révolution chez les Musulmans de l'Empire Russe*. Paris: Armand Colin, 1963.

_____. *L'Empire Eclaté.* Paris: Flammarion, 1978.

_____. *Central Asia, a study of Russian Rule*. New York: Colombia University Press, 1990.

_____. *La Russie Inachevée*. Paris: Fayard, 2000.

_____. *Marxisme et l'Asie, 1853-1964* (con Stuart R. Schram). Paris: Armand Colin, 1966.

CHAVAN, Sheshrao. *Gandhi and Ambedkar*: Saviours of Untouchables. New Delhi: Authors Press, 2001.

CHETUMAL, Cecília Lavalle. Perú - La ley de cuotas favorece la participación de la mujer en la política. In: *Revista Somos Mujeres*, 2003, www. democraciaparitaria. com/article.php3?id1article=60.2/07/2004.

DAVIS, David Brion. The Problem of Slavery In: *Western Culture*. London: Oxford University Press, 1988.

GRAHAM, Richard (Ed.). *The Idea of Race in Latin America, 1870-1940*. Austin: University of Texas Press, 1990.

HELG, Aline. Race in Argentina and Cuba, 1880-1930. In: GRAHAM, Richard. *The Idea of Race in Latin America, 1870-1940*. Austin: University of Texas Press, 1990.

_____. *Our Rightful Share*: The Afro-Cuban Struggle for Equity, 1886-1912. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1995.

HTUN, Mala. *Women in National Parliaments*: World Classification, fev. 2002. [internet]: http://www.ipu.org/wmn-e/classif.htm. 1998.

INTERAMERICAN Dialogue/Gallup. 2000. México-Desde abril Del 2002 los partidos están obligados a nominar al 30% de mujeres. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?idarticle=42.

INTERNATIONAL Center for Research on Women. Women's Political Participation, Representation and Leadership in Latin America. In: *Resumen de la Conferencia sobre Liderazgo de la mujer en América*. www.thedialogue.org/publications/htunpol.html.

INTERNACIONAL Socialista de Mujeres. Democracia paritaria en la ciudad de Buenos Aires. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1 article=3.

_____. La Internacional Socialista de Mujeres y Cuotas. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1article=60.2/07/2004.

_____. Países con cuotas por legislación. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?idarticle=42.2/07/2004.

LAVAU, Janine Mossuz. *Francia - La paridad*: hombres y mujeres en la política. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?idarticle=65. 2/07/2004.

LEI n° 99-596, Del 9 Julio 1999. Ley relativa a la igualdad entre mujeres y hombres-Francia. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1article=25.

LEWIS, Bernard. *Race et Couleur en Pays d'Islam*. New York: Harper and Row, 1971.

LINCOLN, Abraham. Cart a Horace Greeley, 22 de august de 1862. In: www.wordiq.com/definition/abraham1lincoln#lincoln1on1slavery.

LINCOLN, Abraham; DOUGLAS, Stephen; NICOLAY, John G. ed.; HAY, John ed. [1858]. In: *The Complete Works of Abraham Lincoln, 3* (New York: Francis D. Tandy Company, 1894). Permission: Northern Illinois University, 2001.

LUBERTINO, Maria José. La representación de las mujeres en América Latina no alcanza el 16%". In: www.democraciaparitaria.com/article.php3id1article=93. 2/07/2004.

M'BOKOLO, Elikia. *Afrique Noire*: Histoire et Civilisation. Paris: Hatier, 1995.

MASINI, José. La esclavitud negra en la República Argentina - Epoca Independiente. In: *Revista de la Junta de Estudios Históricos 1* (1) : 136-61.

MAYA, Rafael. *Las cuotas de los partidos en el mundo*. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1article=58.2/7/2004.

MEIER, Petra. *Mapa mundial sobre la legislación oficial cuotas*. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1article=65.2/07/2004.

MELLAFE, Rolando. *Breve historia de la esclavitud negra en América Latina*. México: Secretaría de Educación Pública, 1974.

_____. *La introducción de la esclavitud negra en Chile*: trafico y rutas. Santiago, Chile: Editorial Universitaria, 1984.

MOORE, Carlos. *Race Relations in Socialist Cuba*. In: ROCA, Sergio G. (ed.). Cuba. Boulder, CO: Westview Press, 1988.

_____. (Ed.). *African Presence in the Americas*. New Jersey: Africa World Press, 1995.

MORESCHI, Jeanette C. D. de. *Los negros esclavos de Alta Gracia:* caso testigo de población de origen africano en la Argentina y América. Córdoba, Argentina: Ediciones del Copista, 1999.

MOWLI, V. Chandra. *B. R. Ambedkar* – Man and His Vision. New Delhi: Sterling Publishers Pvt. Ltd., 1990.

OBSERVATORIO de la Paridad entre las mujeres y los hombres -Francia. In: www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1article=42.2/07/2004.

OMVEDT, Gail. *Dalits and the Democratic Revolution:* Dr. Ambedkar and the Dalit movement in Colonial India. New Delhi: Sage Publications India Pvt. Ltd., 1994.

PARLAMENTO Europeo. Resolución Parlamento Europeo sobre participación equilibrada en los procesos de toma de decisión. Aprobada en 18 de enero de 2001. In: www.democraciaparitaria.com/article. php3?id1article=32.

PESCHARD, Jacqueline. *El sistema de cuotas en América Latina*. Panorama general, 2002. In: http://www.democraciaparitaria.com/article.php3?id1 article=64; pág. 174.

PICOTTI, Dina. *La presencia africana en nuestra identidad*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones del Sol, 1998.

POPOVIC, Alexandre. *La Révolte des Esclaves en Iraq Au III/IX Siècle*. Paris: Geuthner, 1976.

RODRIGUES, Valerian. *The Essential Writings of B. R. Ambedkar*. New Delhi: Oxford University Press, 2002.

ROUT, Leslie B. *The African Experience in Spanish America*, 1502 to the Present Day. Cambridge: Cambridge University Press, 1976.

SANTOS, Hélio. *A Busca de um Caminho para o Brasil:* a trilha do círculo vicioso. São Paulo: Senac, 2000.

SARMIENTO, Domingo Faustino. Facundo: Civilization and Barbarism**.** In: GRAHAM, Richard, *The Idea of Race in Latin America, 1870-1940.* Austin: University of Texas Press, 1990.

SOUSA, Jorge Prata. *Escravidão ou Morte:* os escravos brasileiros na guerra do Paraguai. Rio de Janeiro: Mauad e ADESA, 1996.

UNIÓN interparlamentaria. *Latinoamericana en el mando*. Una encuesta a la opinión pública. http://www.thedialogue.org/Gallupsummary1spanish.htm.

VIENNOT, Eliane. *Pour la Parité.* In: www.democraciaparitaria.com/article. php3?id.2/07/2004.

Ações Afirmativas e Afro-Descendentes na América Latina: análise de discursos, contra-discursos e estratégias

Mónica Carrillo Zegarra

O objetivo destas anotações[1] é dar um panorama geral dos discursos e contra-discursos em relação às "ações afirmativas" (AAs), levando em conta a particularidade da América Latina com relação a outras regiões, e as posições que tratam de deslegitimar ou reduzir a potencialidade deste tipo de políticas. Ademais, analisar-se-ão as tensões existentes com os movimentos que têm em sua agenda a luta contra a discriminação.

Marco geral sobre Ações Afirmativas

Definições e questionamentos

As ações afirmativas como proposta política dos movimentos para conseguirem mudanças estruturais ante as desigualdades, concretizam-se desde começos do século XX, em processos revolucionários desenvolvidos principalmente em países asiáticos, africanos e centro-americanos. Na América do Sul, as propostas políticas que se enquadram dentro dessa categoria são concretizadas por movimentos sociais de luta contra a discriminação, com uma importante influência do movimento afro-estadunidense de defesa dos direitos civis e políticos.

1 Traduzido do espanhol por Beatriz Canabrava.

Racismo positivo ou discriminação positiva

Definições como "racismo positivo" ou "discriminação positiva" são utilizadas como sinônimo de ação afirmativa. Às vezes, são interpretadas como sinônimo estrito de "cotas" ou "reparações", sem diferenciar que as cotas são políticas que implementam uma ação afirmativa e as reparações constituem o marco conceitual, filosófico e político do qual a ação deriva.

Estes termos (racismo positivo e outros) estão sendo cada vez menos utilizados pelos movimentos sociais, sob o argumento de que permite interpretações ambíguas, e porque as correntes opositoras e conservadoras qualificam essas definições como revanchistas. O termo discriminação positiva levanta um obstáculo, sob o ponto de vista constitucional, já que nas cartas magnas proíbe-se a discriminação de qualquer índole. Coloca-se então a possibilidade de reformas constitucionais que permitam aceitar a discriminação positiva para promover o exercício dos direitos dos (as) cidadãos(ãs). Não obstante, esta posição é bastante questionada pelos movimentos de afro-descendentes, porque implica alimentar os opositores, que argumentam que as ações afirmativas promovem um "racismo inverso".

Existem diversas definições sobre as características deste tipo de ação, assinala-se por exemplo, que ela

> Responde a uma necessidade; é temporária, obrigatória e legal; não é um fim em si mesma nem deve prejudicar a terceiros; é um mecanismo para neutralizar os desequilíbrios derivados da etnia, do gênero ou da condição sócio-econômica, entre outras causas de discriminação, de modo que, diante de uma oportunidade [...] em uma situação de paridade, seja escolhida uma pessoa pertencente a uma população discriminada (MOLINA; RODRÍGUEZ, 2002: 212-213).

No projeto de Declaração e Plano de Ação elaborado na Conferência Regional das Américas (dezembro de 2000) no marco da III Conferência Mundial contra o Racismo, assinala-se que o desenho e implementação das AAs implica a elaboração de estratégias, programas, políticas e propicia sua aplicação a favor dos direitos civis e políticos das vítimas do racismo, sobretudo no que se refere ao acesso efetivo às funções públicas, judiciais e administrativas e à administração da justiça sem discriminação (parágrafo 16). Incorpora também a ação afirmativa no campo dos DESC (Direitos Econômicos, Sociais e Culturais) das populações afetadas (parágrafo 17) (id.).

Existem algumas considerações em relação à diferença entre ações afirmativas e medidas positivas. Essas últimas são medidas pontuais de diferenciação para produzir um efeito de igualdade, aplicáveis em determinadas circunstâncias nas quais se impede o acesso e que, inclusive, podem prestar-se a conveniências políticas. Diferentemente, as primeiras têm um sentido mais amplo e efeitos duradouros sobre o funcionamento das instituições sociais, impondo medidas de ordem jurídica (HERREÑO HERNÁNDEZ, 2003).

Contexto social e político em que se desenvolvem as propostas de Ações Afirmativas na América

A diáspora africana nas Américas e os diversos contextos que os afro-descendentes tiveram para recriar e desenvolver formas orgânicas de resistência são um tema amplamente abordado por diversos estudos, especialmente na Colômbia, no Equador e no Brasil. No entanto, nos demais países da região Andina e do Mercosul ainda se identifica uma tendência a pesquisas historicistas da escravidão colonial, descuidando a análise antropológica dos processos políticos, sociais e culturais contemporâneos.

Uma definição interessante, que define a diáspora africana, é dada pela socióloga afro-norte-americana Ruth Simms. Segundo ela, a diáspora

> [...] representa um tipo de agrupação social caracterizada por uma história comum de experiências e relações pessoais [...] que ainda exibe uma base comum de fatores históricos condicionada pelo sistema de ordem mundial. As principais características que distinguem esta diáspora, como uma formação global, de outros grupos socialmente diferenciados, são as seguintes experiências históricas: migração e deslocamento geossocial: a circulação da população; opressão social: relações de dominação e subordinação; resistência e luta ação política e cultural (1990:18).

A migração e o deslocamento geossocial de maneira forçada como conseqüência do tráfico de escravos, originou uma dispersão geográfica por toda a América, que manteve como base comum, além das manifestações culturais, a opressão e a resistência. Esta explicação resume o porquê de as AAs constituírem um direito inquestionável dos afro-descendentes da diáspora: aquela migração forçada originou um contexto social de opressão e relações de subordinação, contra o qual continuam lutando e desenvolvendo estratégias de resistência, a partir de uma base filosófica que expõe a responsabilidade ética que a sociedade tem de reparar os danos ocasionados.

Reparações como base filosófica

As políticas de ação afirmativa podem ser concebidas como a materialização das reparações que se propõem do ponto de vista ético como uma responsabilidade moral compensatória pelos danos ocasionados pela escravidão. Não propõem a utopia de "zerar o passado e começar de novo", tampouco desconhecer que as conseqüências desse processo são irremediáveis. Esta posição identifica que as políticas em favor dos (as) afro-descendentes quase sempre serão insuficientes para se chegar a uma mudança estrutural. Mas sustenta que os setores que se beneficiaram e acumularam riquezas às custas da escravidão têm a obrigação ética e moral de assumir a responsabilidade histórica que essas pessoas e suas gerações anteriores tiveram ao colocar os e as afro-descendentes na extrema pobreza e exclusão.

Nas palavras de Herreño Hernández,

> As reparações expressam apenas uma exigência de justiça e não um desejo de vingança. Falar de reparações é [...] reconhecer que foi cometido um crime, uma injustiça e uma violação massiva dos direitos humanos e da dignidade humana, refletida no rapto de milhares de africanos, sua deportação e escravidão (2003).

As posições contra as reparações não estão baseadas em discursos éticos nem na impossibilidade material de assumi-la. Os setores de poder utilizam recursos jurídicos para desconhecer e eximir-se de responsabilidade, argumentando que está proscrita a responsabilidade objetiva, recurso que aplicado aos e às afro-descendentes implica a impossibilidade de demandar aos e às descendentes de escravocratas os atos cometidos por seus antepassados, porque a responsabilidade desapareceu com a morte dos criminosos.

Brechas entre a América Latina e a América do Norte

Individualidade *versus* Coletividade

Nos Estados Unidos, promove-se a identificação de seus cidadãos(ãs) como "americanos (as)" ou habitantes da "nação americana". Ou seja, "americano (a)" é sinônimo de cidadão(ã) estadunidense e implica atribuir-se a representação do continente americano perante as outras regiões.

Apesar de importantes esforços de algumas organizações afro-estadunidenses, ainda não existem laços concretos com os (as) afro-descendentes da América Latina que emigraram para os Estados Unidos. Estes(as) são invisibilizados(as) e

colocados (as) geralmente sob a categoria de latinos ou centro-americanos, sem reconhecer-se sua ascendência étnica e racial. Não se trata só de um desconhecimento do (da) migrante latino (a); tampouco há interesse em conhecê-los (as).

A pensadora afro-estadunidense Bell Hooks destaca que

> [...] para as mulheres negras também é mais fácil muitas vezes falar sobre gênero e ignorar a classe, porque muitas de nós não nos liberamos do nosso apoio ao capitalismo e de nosso anseio de luxos. Creio que uma coisa é desfrutar da boa vida, da beleza e das coisas, e outra muito diferente é apoiar o assassinato de outras pessoas para poder ter um belo carro e outros caprichos (1995).

O nacionalismo dos afro-estadunidenses implica a sua afirmação como parte de uma nação, mas com a afirmação da diferença, como estratégia de visibilização e de mobilidade social, sendo as políticas públicas coadjuvantes transcendentais em suas possibilidades de desenvolvimento. A necessidade de inclusão não está colocada através da mestiçagem, mas sim da interação que os afro-estadunidenses devem ter com as outras nações que conformam a população estadunidense. Isto não significa que nesse país se reconheça a existência da diversidade imigrante, já que se exalta a diversidade dos povos de ascendência européia que o conformaram congenitamente.

Segundo Bell Hooks,

> Como estratégia de sobrevivência, o nacionalismo negro aflora à superfície com mais força quando a expropriação cultural branca da cultura negra ameaça descontextualizá-la, e, com isso, apagar o conhecimento do contexto histórico e social específico da experiência dos negros, a partir da qual surgem os produtos culturais e estilos distintivos dos negros. No entanto, a maioria dos intelectuais brancos que escrevem críticas relativas à cultura negra não vê as dimensões construtivas do nacionalismo negro e até tendem a vê-lo como um essencialismo ingênuo, arraigado em noções de pureza étnica semelhantes às suposições racistas dos brancos. O nacionalismo negro é mais um gesto de impotência que um sinal de resistência crítica (HOOKS, 1990:27-31).

O debate propõe diversas posições dentro do movimento e está demarcado por realidades e processos históricos distintos, onde os (as) afro-descendentes podem ser parte dos sistemas econômicos e políticos através da mobilidade e inclusão racial em um contexto de mestiçagem; ou da afirmação como nação baseada em uma identidade afro-descendente, que por sua vez coloca um alto nível de autodeterminação política, econômica e cultural.

Esta segunda visão é qualificada geralmente pelos(as) racistas como uma proposta sectária e que promove a formação de guetos. Aqui é importante observar de outra dimensão o significado do termo "gueto", já que não precisa ser apenas um espaço de separação geográfica e social. Também encerra uma cosmovisão diferente, onde existem maneiras específicas de socialização que permitem que a comunidade ou povo excluído desenvolvam mecanismos de contenção e resistência.

Nas zonas urbanas existe uma interpenetração das relações de subordinação e resistência com relação à necessidade de inclusão social como mecanismo para exercer poder dentro dos espaços políticos e econômicos. Nesse contexto, a autodeterminação é colocada de maneira tímida, apenas através do respeito à expressão das manifestações artísticas e religiosas.

Por outro lado, nos povoados rurais (principalmente remanescentes de quilombos ou palenques), a resistência implica a conexão com o território, porque isso garante a permanência de elementos culturais e identitários.

Em países da América do Sul onde existe maior mestiçagem e presença indígena, as agendas dos movimentos são débeis e estão referidas ainda à consecução de direitos fundamentais e reconhecimentos legislativos, evidenciando-se grandes distâncias em relação aos Estados Unidos. Nessa região, os movimentos estão exigindo políticas públicas e direitos que estão consagrados na América do Norte, o que dá origem a problemas na concertação de agendas e é visto por uma grande parte dos (as) ativistas afro-estadunidenses como um retrocesso.

Afro-Norte-Americano – Afro-Descendente

Como foi dito anteriormente, a definição de "afro-americano (a)" tem sido utilizada como sinônimo de "afro-estadunidense". Os (as) afro-descendentes da América Latina não se identificam com essa palavra, que é vista como "importada", porque a sociedade em geral – incluindo os(as) afro-estadunidenses – a tem utilizado sem que isso tenha implicado a inclusão dos (das) afro-descendentes de outras regiões.

O investigador panamenho Humberto Brown, diretor da organização de afro-descendentes GALCI, com sede nos Estados Unidos, destaca que não existe a mesma base social e política que promoveu as ações afirmativas e que há uma estruturação de classes, onde os afro-descendentes de melhores condições econômicas não estabelecem laços de solidariedade com os de menos recursos.

Destaca que,

> [...] os filhos (as) dos beneficiários das ações afirmativas dos anos 60, hoje em dia, desconhecem que o acesso a determinado nível de educação, emprego, foi produto da luta dos movimentos negros. Isto pelas campanhas dos partidos de direita, que dizem que isso foi um privilégio que não necessariamente mereciam aqueles que se beneficiaram"[2].

Consideramos que atualmente na América do Sul, principalmente em países como Brasil, Equador e Colômbia, pelo processo histórico particular destas nações, existe uma poderosa base social e política que está promovendo a existência de políticas públicas que resultem em mudanças estruturais da sociedade.

Nesse contexto, a utilização do termo "afro-descendente" em vez de "afro-americano" encontra maior apoio e espaço na população latinoamericana. A utilização desta definição foi assumida pelos movimentos no processo da III Conferência Mundial contra o Racismo. Este termo aponta claramente que a ascendência africana nas Américas foi conseqüência direta da diáspora ocasionada pelo crime da escravidão e sua utilização permite o desenvolvimento de estratégias mais efetivas no âmbito do direito internacional e a implementação de ações afirmativas[3].

Movimento Afro-Descendente, Indígena e de Mulheres

Movimentos de mulheres e afro-descendentes

As principais diferenças dos movimentos de mulheres com os de reivindicações étnicas estão relacionadas à universalidade do gênero e à suposta particularidade da raça/etnia, ou seja, à transcendência de um enfoque sobre o outro.

A investigadora peruana Rocío Silva Santiesteban refere que uma ação afirmativa "não deveria ser entendida como uma exceção às normas por ser mulher, mas sim como uma construção normativa baseada na mulher como centro da legislação. Em outras palavras, é necessário precisar nos discursos culturais, jurídicos e institucionais que a mulher é o paradigma epistemológico" (2003).

A pesquisadora critica o feminismo que "volta a pensar no tema a partir das concepções mais tradicionais do mesmo, ou de uma perspectiva antropológica que iguala as mulheres aos grupos minoritários que pretendem uma política da diferença dentro do multiculturalismo" (id.).

2 Entrevista concedida para fins deste trabalho, em julho de 2005.

3 Informe do Seminário Regional sobre os Afro-Descendentes nas Américas (La Ceiba, Honduras, 21 a 24 de março de 2002) http://www.unhchr.ch/huridocda/huridocda.nsf

Ela assinala que embora essas ações expressem avanços no reconhecimento de direitos, quando são implementadas em países como os Estados Unidos, com uma cultura central muito poderosa,

> [...] estão organizadas como exceções às regras que são, finalmente, as do homem branco (ou do stupid white man como o denominou o documentarista estadunidense Michael Moore). As exceções são aplicáveis à população afro-americana, aos homens e mulheres de "cor", isto é, latinos, chicanos, chineses, vietnamitas, etc., e a todas aquelas pessoas que não correspondem ao "sujeito autônomo da modernidade" (Id.).

Esta análise enfatiza que as mulheres não são um grupo minoritário nem singular e, além disso, mostra que as políticas multiculturais estão em função das diferenças essencializadas e não em processos de transformação cultural.

Existem posições discordantes entre os movimentos de mulheres e feministas em relação à pertinência das cotas para afro-descendentes na educação ou na participação política, porque percebem que esta proposta coloca a diferenciação étnica no mesmo plano que a de gênero. O problema é que os movimentos de mulheres e feministas ainda não integraram a perspectiva étnica em suas plataformas e lideranças, o que se evidencia quando, por exemplo, ao exercerem o direito a cotas em espaços legislativos, não colocam em suas listas mulheres afro-descendentes.

Movimento Afro-Descendente e Movimento Indígena

Existem conflitos que radicam na definição dos (das) indígenas como povos originários, o que implicaria um maior direito à reivindicação de assuntos como a autodeterminação e territorialidade. Precisamente essa 'originalidade' tem sido um dos principais argumentos utilizados pelo movimento indígena para obter políticas públicas e avanços no âmbito do direito internacional dos direitos humanos. O fato de que os povos indígenas tenham referentes históricos próximos e conexão com sua matriz cultural tem permitido também o desenvolvimento de uma importante mobilização de base (DECLARACIÓN, 2003).

Existem importantes ações afirmativas em favor dos indígenas no sistema das Nações Unidas e em programas nas agências multilaterais e bilaterais. Foram implementadas na região políticas para recuperar línguas tradicionais, além de atenção à saúde a partir de uma perspectiva tradicional e programas de educação intercultural, entre outros avanços.

Por outro lado, faz pouco tempo que a agenda internacional e programas nacionais de desenvolvimento consideram os (as) afro-descendentes. A III Conferência Mundial contra o Racismo foi um marco nesse processo, e permitiu reavaliar e redirecionar os avanços existentes. A brecha entre as políticas públicas destinadas aos povos indígenas e aos (ás) afro-descendentes é enorme, todavia essa situação não deve ser abordada como uma desvantagem ou competição, mas sim do ponto de vista da necessidade de equiparar e reparar com a mesma atenção povos que passaram por um processo histórico similar. No caso dos afro-descendentes há matizes muito cruéis, como por exemplo, a sua "animalização"; sustentada pelos colonizadores e pela igreja, para justificar o crime da escravidão, essa categoria não se outorgou à população indígena.

Movimento Afro-Descendente e Mestiçagem

A suposta democracia racial promovida pelos países latino-americanos baseia se na mestiçagem como a integração de todas as raças, o que constituiria a base necessária para promover uma sociedade multicultural e sem discriminação.

O conceito de democracia racial diz que, ao existir uma integração entre as raças não se pode saber quem é negro ou não em um país. Por exemplo: "todos seriam afro-brasileiros e se daria dando uma grande margem para a fraude no vestibular (LENZ; COELHO, s/d).

A suposta democracia racial e a identidade mestiça latino-americana constituem estratégias dos grupos dominantes para não permitir a ocupação de espaços de poder pelos setores historicamente discriminados. Nesses contextos questiona-se o desenvolvimento de políticas que beneficiem os (as) afro-descendentes, porque supostamente promovem a divisão da nação em blocos étnicos, conflitos raciais e inclusive separatistas.

A identidade mestiça serve para argumentar que as políticas públicas devem beneficiar toda a população porque todos e todas – indígenas, brancos, afro-descendentes – são mestiços pelo processo de colonização. Essa visão desconhece que uma pessoa sempre é mestiça "de", e desconhece o papel que cada etnia tem para o processo de conformação do ser mestiço.

A frágil e precária identidade do mestiço teve sua origem nessa situação absurda e infamante que, além do mais, reforçou a sensação ambígua de pertencer a dois mundos contrapostos que se desprezavam mutuamente. Esta situação, ademais, contribuiu para um duplo desprezo do mestiço pelas mulheres indígenas. As relações patriarcais adquiriram esse aspecto que desembocou no machismo (SILVA SANTIESTEBAN, 2003).

A mestiçagem como a ideologia da intermediação racial é um explícito símbolo nos países latino-americanos. Tem como componentes o indigenismo como um conceito dual que busca uma criativa dimensão do nacionalismo, por meio do simbolismo de um passado indígena e, por outro lado, uma corrente social, política e literária. Outro componente da mestiçagem é o branqueamento. E a parte final do espectro é a negritude, um conceito que denota a auto-identificação com um olhar positivo (NORMAN; TORRES, 1998).

Em países como o Peru e a Bolívia, a afro-indianidade origina uma nova construção cultural, é importante evidenciar a existência de uma mescla de duas culturas ou uma mestiçagem das mesmas, mas visibilizando que é uma nova construção aportada pela cultura afro e pela cultura indígena, colocando as contribuições de cada um em sua exata dimensão. O transcendental não é a ação de mestiçar-se, mas sim o resultado do processo, e as culturas continuam tendo em si mesmas características próprias que se inter-relacionam para construir uma nova cosmovisão.

O problema dessa afro-indianidade reside em que, geralmente, as raízes africanas são invisibilizadas pela necessidade de branqueamento. Aqui a cultura da pigmentocracia desempenha um papel transcendental, pois a cor da pele mais clara dos indígenas é utilizada pelo sistema como uma aproximação ao branco. Então, quando se dão as relações interculturais, o africano, isto é o "negro", fica invisibilizado pelo sistema e se promove que os(as) afro-descendentes submerjam no indígena para branquear-se e, além disso, integrar-se de maneira melhor à sociedade, uma vez que a população indígena é maioria numérica em vários países da região.

Mas essa mestiçagem tampouco é aceita pelo sistema nem pelos setores dominantes. O objetivo político é desestruturar as bases culturais e as possibilidades que têm os afro-descendentes de organizar-se a partir da revalorização de sua etnicidade.

Discursos e Contra-Discursos dos Movimentos, do Estado e das Correntes Conservadoras

As tensões entre os discursos e contra-discursos sobre as AAs têm acontecido em todos os contextos e regiões onde foi desenvolvida uma política a esse respeito. Na América Latina, os (as) afro-descendentes encontram problemas similares aos que enfrentaram os afro-norte-americanos, com a característica particular de que a mestiçagem e a predominância da população indígena em alguns países gerou um maior número de frentes contra as quais há que desenvolver uma estratégia de acordo ou de confrontação para obter avanços.

A suposta "democracia racial" latino-americana está baseada na ideologia da mestiçagem como híbrido ideal que demonstra a inter-relação entre todas as "raças". Segundo McConahay, os racistas modernos dizem que "os negros estão lutando muito forte, muito rápido e chegando a espaços que eles mesmos não desejam" e, além disso, "que suas táticas e demandas são injustas", e que graças às AAs estão tendo acesso a instituições de prestígio, beneficiando-se do prestígio das mesmas, mas a longo prazo prejudicando as organizações porque esse prestígio se reduz, uma vez que baixa a qualidade acadêmica ou de profissionalização da instituição (apud HAYES et al, 2001). Psicólogos sociais qualificam esta nova forma de preconceito com uma variedade de definições: "racismo simbólico", "racismo ambivalente", "neo-racismo", "racismo adverso" e "racismo moderno" *(Id.)*.

Os racistas modernos desenvolvem uma série de explicações racionais para justificar suas atitudes, mas não se definem como racistas. Entre os sutis argumentos apresentados, encontra-se a crítica à luta contra o racismo, pois segundo os últimos estudos científicos a raça humana é uma só e a variação genética existente entre humanos que se consideram de diferentes raças é mínima, e por isso não se pode falar de uma diferenciação genética racial. O transcendental dessa descoberta científica é que desmorona qualquer última fortaleza que os racistas científicos poderiam ter para justificar geneticamente a superioridade dos brancos sobre outros grupos.

No entanto, os racistas modernos encontram nessa descoberta o principal argumento para criticar a luta contra o racismo. Dizem que é contraditório que os (as) afro-descendentes se baseiem na questão "racial", pois isso implica que reforcem a existência da categoria "raça".

A verdade é que a raça é uma construção cultural e simbólica que encontra na socialização e no imaginário coletivo o espaço para sua reprodução e que necessita tornar-se visível para ser desconstruída.

As estruturas de dominação têm várias dimensões. Segundo o sociólogo Max Weber, existem três. A primeira, que ele denomina de "objetiva", consiste nas relações de classe que se estabelecem entre as pessoas que, convivendo em um mesmo contexto, têm poder aquisitivo para pagar uma melhor educação e alimentação que outras. Nesta situação aparece a definição de "classe alta" e "classe baixa", e a primeira estabelece uma comparação sobre a outra, com base em critérios concretos e mensuráveis.

A outra dimensão é a "subjetiva", que se refere ao "*status*" diferenciado da "classe" mencionada anteriormente. O *status* é o estilo de vida determinado pela

honra social que está em uma ordem subjetiva; implica "categorizar pessoas que cada um conhece, de que ouviu falar [...] a etnicidade e as 'relações raciais' se alojam nesta dimensão subjetiva, categorizada e estereotipada de relações raciais". Outra importante dimensão é a que ele denomina de "*match*" que é a habilidade dos grupos dominantes de forçar os dominados a aceitarem os símbolos da dominação. Isso constitui a essência do hegemonismo (NORMAN; TORRES, 1998).

Em quase todas as sociedades encontramos uma estrutura piramidal atravessada pelo fator racial, mas com uma elite local, regional ou nacional caracterizada como branca. E existem regras "brancas" sobre a cor entre as pessoas da mesma classe, determinando um acesso diferenciado ao mercado. Quando uma maioria que é negra constitui a população urbana ou rural de uma região, aparecem diversas combinações de estruturas de dominação que têm como resultado a perpetuação do branqueamento como superior à negritude.

A seguir repassaremos alguns dos principais argumentos contra as ações afirmativas ou políticas públicas específicas para afro-descendentes na América Latina.

> **Argumento 1**: *Se há deficiências nas políticas públicas e, por esse motivo, os(as) afro-descendentes não conseguem ter acesso às mesmas, então devemos promover que essas políticas sejam efetivas, aumentando o orçamento e desenvolvendo campanhas para que cheguem a todos os cidadãos(ãs).*

Na América Latina, especialmente em países onde a população indígena ou mestiça de indígena é avassaladora, os(as) afro-descendentes ainda estão passando por um processo de reconhecimento como povos ou comunidades no nível legislativo. Apesar de existirem instâncias estatais e comissões orientadas a desenvolver ações afirmativas, estas não constituem uma prioridade na agenda. Isso faz com que esses povos não estejam situados nos mapas de pobreza e que não sejam desenvolvidos programas como os de educação intercultural, atenção à saúde, levando em conta suas tradições culturais.

O Estado tende cada vez mais a deixar de se responsabilizar por garantir que a população tenha acesso à educação gratuita, serviços de saúde de qualidade, proteção aos direitos dos trabalhadores. As empresas e as leis de mercado são as que regem agora esses aspectos tão transcendentais e os cidadãos(ãs) devem tomar em suas mãos a responsabilidade de exigir que o Estado cumpra seu papel de regulador e provedor ou, caso contrário, promover alternativas organizativas que possam suprir esse papel.

É interessante recordar as posições tomadas no âmbito da III Conferência Mundial contra o Racismo, quando os afro-descendentes da América e os africanos discutiam uma agenda comum no que se refere às reparações. Os movimentos dos países africanos exigiam que as reparações fossem assumidas pelos países que enriqueceram com a escravidão e que beneficiassem diretamente os estados que foram afetados, perdoando dívidas, efetuando empréstimos e adotando políticas de desenvolvimento para toda a população. Pelo contrário, os(as) afro-descendentes da América, especialmente de países onde são minoria numérica, defendiam a posição de que as reparações devem estar focalizadas nos territórios onde se localizam as comunidades afro, porque do contrário as políticas públicas que fossem geradas não seriam dirigidas para essas comunidades, que costumam ser invisíveis para os Estados.

Países como a Bolívia, o Peru, o Uruguai, o Paraguai, a Argentina e o Chile têm uma situação diferenciada em relação ao Brasil, à Colômbia e ao Equador. Os(as) africanos(as) que chegaram a países como o Peru provinham de centros de reprodução de escravos(as), o que originou dispersão cultural e minimizou as possibilidades de encontrar laços comuns que lhes permitissem organizar-se. Além disso, a costa desértica e os Andes não permitiram o sucesso na formação de quilombos.

Por outro lado, em países como o Brasil, o Equador e a Colômbia, a luta dos movimentos tem como agenda comum a luta contra o racismo, mas com a particularidade de que existem laços ancestrais com o território; e centraliza boa parte de suas reivindicações na territorialidade.

Ambas as frentes abordam temas de suma importância para a população. Em ambos casos – pela inclusão ou pela autodeterminação – identificam-se brechas com relação à população pertencente a outras etnias. No relatório do BID sobre desenvolvimento dos povos indígenas e negros do Equador, são apontados os problemas que afetam o acesso a serviços sociais:

> À luz de uma nova ordem econômica e da globalização e modernização da economia, todo projeto de dotação de serviços deve ser autofinanciável (eliminar subsídios) com o que as aspirações da população da área rural e fundamentalmente das áreas dispersas serão postergadas (ENCALADA; GARCÍA; IVARSDOTTER, 1999).

O contra-argumento é que as brechas existentes entre pobres e ricos aumentam cada vez mais. Os(as) afro-descendentes encontram-se nos índices mais baixos de pobreza, como conseqüência do processo escravocrata e das escassas possibilidades de mobilidade social agravadas pelo racismo. São os(as) mais pobres do grupo de pobres

e necessitam equilibrar as distâncias para contar com as mesmas armas que o resto da população tem para sair da pobreza e alcançar melhor qualidade de vida.

> **Argumento 2**: *As AAs podem promover o oportunismo de pessoas que não correspondem aos povos ou grupos discriminados, pois há aqueles que nunca se identificaram como afro-descendentes e assumem essa identidade étnica para serem beneficiados.*

Este outro argumento está relacionado com a seleção de beneficiários. Esta situação pode produzir-se em casos extremos ou particulares, mas não em escala tal que se possa deixar de considerar os benefícios de uma AA, pois a sua aplicação está geralmente focalizada nos grupos populacionais que a necessitam:

> Os beneficiários podem ser identificados como um conjunto de pessoas adstritas a um território ou pertencentes a uma comunidade, prática muito pertinente para povos indígenas, marrons e quilombos. Também podem ser fixados critérios para a identificação de indivíduos, mas tendo o cuidado de tomar o pertencimento como um ato voluntário de tipo cultural e não como um ato obrigatório derivado do fenótipo (TORES PARODI, 2003).

Os estudiosos ou técnicos encarregados de elaborar ou implementar essas ações geralmente assinalam que pode haver uma manipulação política dos (das) líderes que convencem um coletivo a denominar-se como afro, ou assim os denominam, sem que necessariamente essa identificação tenha sido aceita pela comunidade ou coletivo. Isso implicaria que existem beneficiários que não vão entender a perspectiva das políticas, o que inclusive poderia levar ao fracasso das mesmas, porque elas reforçam uma identidade que eles recusam.

Os movimentos reconhecem que o tema da identidade é complexo, pois nós, seres humanos, temos múltiplas identidades; e a escolha de uma não implica a negação de outra. Ou seja, podemos levantar a luta do movimento afro e ao mesmo tempo feminista ou homossexual e isso não deve significar contraposições nem conflitos. Embora no caso de afro-descendente como identidade é preciso apontar um aspecto afirmativo, mas outro reativo, pois a definição como afro-descendente está em função da reação contra o racismo e da forma como a pessoa é qualificada ou estigmatizada.

Um grupo de afro-descendentes que luta por sua territorialidade como camponeses e não necessariamente levanta como ponto central de seu enfoque sua ascendência étnica, também deve ser sujeito de AAs. Embora se espere que todo movimento que tenha população afro-descendente nutra sua agenda com sua perspectiva étnica, muitas vezes ela fica invisibilizada dentro de uma agenda programática concertada com outras organizações.

O racismo endógeno leva a que a população afro não se reconheça como tal, porque isso significaria situar-se em seu entorno social a partir de uma posição que pode ser qualificada como inferior. Isso acontece, por exemplo, nas populações afro-peruanas onde foi realizada uma pesquisa de identificação de lares afro-peruanos baseada no mapa geo-étnico; os níveis de identificação como afro-descendentes era mínimos em alguns lugares, embora o fenótipo dos entrevistados fosse evidentemente afro.

Para finalizar essa contra-argumentação, deve-se dizer que o racismo estrutural se evidencia de maneira objetiva nas brechas de desigualdade que são recopiladas nos censos e estudos demográficos sobre a localização da população afro na sociedade. As denúncias ou referências sobre fraudes nas políticas de acesso cotas não são significativas a ponto de afirmar que o sistema está mal encaminhado. Se o racismo conseguiu que muitos afro-descendentes neguem sua ascendência, porque é sinônimo de exclusão e de poucas possibilidades de mobilidade social, os Estados devem encontrar mecanismos para que as AAs sejam implementadas nessas populações. Caso contrário as AAs reforçariam as brechas existentes, não só da população afro com relação a outras etnias, mas entre os membros da mesma população, gerando uma elite de intelectuais e classe média afro-descendente desligada da realidade do resto da população.

> **Argumento** 3*: O problema da exclusão dos afro-descendentes é de classe, mas não de raça. Se for promovido o maior poder aquisitivo, melhores postos de trabalho, o racismo acaba.*

A premissa desta afirmação corresponde a uma elaboração socialista do problema, mas a solução proposta corresponde a uma visão capitalista, que aborda o tema do racismo como um problema econômico. A afro-norte-americana Bell Hooks cita o *rapper ice T* quando este, em seu livro de memórias, afirma que "as pessoas não vivem no gueto porque são negras, mas porque são pobres". Essa afirmação, que a autora qualifica como certeira, tem – para o cantor – uma solução: o capitalismo.

> Isto significa que há um total vazio em seu entendimento se acredita que ficar rico nesta sociedade é de algum modo uma forma de redimir a vida dos negros. A única esperança que existe para transformar a vida material das pessoas negras, é reclamar a redistribuição da riqueza e dos recursos o que não é apenas uma crítica ao capitalismo, mas um completo desafio ao capitalismo (HOOKS, 1995).

Embora a autora reconheça que o pensamento marxista foi crucial na educação da consciência política, isso não significa que se deve passar por alto o racismo e o sexismo desses pensadores, mas sim extrair os recursos de seus pensamentos que possam ser úteis na luta.

A verdade é que diante da crise dos sistemas capitalistas e socialistas, pode-se apontar para a busca de novas interpretações encaminhadas a encontrar vias para eliminar as brechas sociais e econômicas, sem que isso signifique deixar de ter capacidade crítica. Reiterando a afirmação de Hooks, " uma coisa é desfrutar da boa vida, da beleza e das coisas, e outra muito diferente sentir que aceitamos apoiar o assassinato de outras pessoas em outros países para poder ter um lindo carro e outros caprichos".

Como elemento final de contra-argumentação, podemos dizer que não há uma condição natural que faça com que as pessoas afro tenham que viver em guetos. As pessoas afro-descendentes vivem em guetos porque essa foi a localização social em que o sistema as colocou depois da escravidão, sem que elas tivessem a possibilidade de situar-se em outro estrato. "As pessoas não vivem no gueto porque são negras, mas porque são pobres", diz a frase. Mas são pobres porque essas foram as condições que tiveram depois da escravidão.

> **Argumento 4**: *Os(as) afro-descendentes não podem exigir a autodeterminação territorial, política ou cultural porque não são povos originários da América e, portanto, sua plataforma deve estar dirigida à inclusão social, mas não à autodeterminação, porque isso, além do mais, promove a secessão e vai contra a identidade nacional.*

Este ponto é bem amplo, pois nos leva a uma discussão sobre direito das "minorias" *versus* direito dos povos indígenas, e as tensões existentes entre ambas as etnias (indígenas e afro-descendentes).

Entre diversas definições, destacamos a do estudo Indigenous Peoples: Living and Working Conditions of Aboriginal Populations in Independent Countries, que assinala:

> [...] as pessoas indígenas são descendentes dos povos aborígines que viviam em um território antes da ocupação ou da conquista [...] em geral, esses descendentes tendem a viver de acordo com a institucionalidade social, econômica e cultural que havia antes da colonização ou conquista" (WHO IS, s/d:33).

No que se refere às minorias, uma definição apresentada pelo senhor Capotorti, Relator Especial da ONU é:

> [...] minorias podem ser definidas como um grupo numericamente inferior ao resto da população de um Estado, em uma posição não dominante, cujos membros – sendo nacionais de um estado – possuem características étnicas, religiosas ou lingüísticas que diferem do resto da população e demonstram [...] um sentido de solidariedade dirigida a preservar sua cultura, tradição, religião e linguagem (*idem*: 52).

No marco destas definições os argumentos contra a autodeterminação dos afro-descendentes se baseiam em que não são parte de uma população originária das Américas, e que têm conexões culturais menos profundas que a população indígena. Este argumento pode ser rebatido com as últimas pesquisas sobre a presença africana na América, anterior às culturas pré-colombianas e com a descoberta científica de que foi na África que se originou a raça humana.

Como elemento final desta contra-argumentação, há que recordar que os africanos e africanas chegaram a estas terras não porque quiseram, mas forçados, e que ao longo de 400 anos recriaram novas formas de organização e cultura baseadas em sua ancestralidade africana, mas com características diferentes, o que os torna parte de uma cultura afro-descendente e não africana. Não apenas nos quilombos, mas também nas zonas onde há maior concentração indígena, branca ou mestiça, são recriadas formas de sobrevivência e resistência cultural. A possibilidade de repatriação ou de volta à África em termos físicos é impossível, e por isso o reconhecimento como povos com os mesmos direitos que os originários é imprescindível. A idéia de territórios "ancestralmente ocupados" responde a esta necessidade de encaixar essa questão no marco normativo. Além do mais, devem ser exploradas as pesquisas que permitam uma aproximação à importância das civilizações na gênese das culturas americanas e da África como berço da humanidade.

> **Argumento 5***: A condição de gênero é universal e a de afro-descendente é uma particularidade. Os movimentos pela reivindicação dos povos indígenas e afro-descendentes pretendem que essa particularidade seja priorizada, desconhecendo que em todas as culturas existe sexismo.*

O racismo e o sexismo são discriminações que têm determinado a vida dos afro-descendentes desde a colonização e o processo escravista. A utilização sexual do corpo da mulher africana e do homem africano permitiu a sustentabilidade econômica do sistema, pois as mulheres eram ventres reprodutores de escravos, além

de servas sexuais dos escravocratas. Os homens mais fortes eram "seminais", isto é, encarregados de ter relações sexuais com as escravas para garantir uma descendência de características físicas ideais.

Se analisamos as relações sociais e tratamos de identificar as causas da exclusão social, política e econômica dos povos oprimidos, vemos que as ideologias racistas e sexistas foram pontos de partida para justificar a colonização e a escravidão.

A condição de gênero não está no mesmo nível ou categoria de análise que a étnica. Ambas condições são consubstanciais aos seres humanos, embora a de gênero tenha características universais que não podem ser analisadas comparativamente à étnica. Na América Latina os movimentos estão apontando para a construção de novos paradigmas que vejam o continente africano como referente, sem idealizações e levando em conta os sistemas de discriminação contra a mulher evidenciados na mutilação genital feminina e outras práticas tradicionais e nos conflitos étnicos existentes (muitos deles como conseqüência da escravidão).

As condições de gênero e étnica são universais de todos os povos e culturas. A questão étnico-racial coloca características diferenciadas e relações de subordinação que se perpetuam em função da sustentabilidade do sistema econômico, social e de classe. A condição de gênero – apesar de também abarcar múltiplas identidades sexuais que transcendem o masculino ou feminino – é utilizada para perpetuar os sistemas de poder e subordinação em um plano mais subjetivo.

Para finalizar esta contra-argumentação, o sexismo na agenda do movimento afro-descendente ficou muito tempo oculto pela magnitude que o racismo e suas conseqüências tão nefastas atingiu nessa população. Mas, por sua vez, o movimento feminista deve reconhecer a ausência de perspectiva étnica no discurso e na prática que muitas vezes reproduz os sistemas de discriminação racial dominantes na sociedade. É importante que os discursos sobre autonomia do corpo, direito a decidir, violência sexual, revisem profundamente a determinação que o racismo tem nas vidas das mulheres afro-descendentes para desenvolver estratégias adequadas que abordem os níveis subjetivos e as conseqüências psicossociais que originaram esta violação sistemática.

> **Argumento 6**: *Não se pode por em risco a qualidade e a eficiência das empresas ou instituições para dar oportunidades aos afros, já que pela exclusão que sofrem não têm possibilidade de se capacitar e chegar ao nível de profissionalização para se desempenhar com a mesma eficiência que outros trabalhadores. Isso não quer dizer*

que não vamos contratá-los, mas devem ser avaliados sob mesmas condições que os demais. Somos contra o racismo, por isso queremos que todos tenham as mesmas oportunidades.

Na América do Sul, as AAs no setor trabalhista ainda são propostas pouco elaboradas. Identifica-se uma racionalização do preconceito em instituições trabalhistas, isto é, os e as racistas encontram explicação racional para seu inconformismo em relação às AA.

Segundo um estudo realizado nos Estados Unidos sobre as atitudes dos trabalhadores brancos com relação às AAs em favor dos afros, as organizações onde existem AAs em favor dos negros são vistas pelos brancos como empregos potencialmente menos atraentes, porque não têm uma perspectiva satisfatória para a promoção no trabalho.

Como contra-argumentação, devemos lembrar que as AAs são propostas para um determinado tempo, o suficiente para equilibrar as brechas, à espera de que a sociedade elimine os critérios racistas para a seleção dos trabalhadores, e com a expectativa de que a população afro-descendente possa atingir um nível de profissionalização que permita a existência de um número eqüitativo de afros que compitam em igualdade de condições para um determinado posto de trabalho. As AAs impulsionam os processos de democratização das instituições e promovem relações interculturais que apontam para a democracia racial tão desejada pela sociedade latino-americana.

Argumento 7: *A qualidade da educação superior pode ser colocada em risco, pois poderemos ver-nos obrigados a diminuir nossa qualidade acadêmica para que os estudantes afros possam ser incluídos, uma vez que por causa da exclusão social e econômica eles têm um baixo nível acadêmico com relação a outros setores.*

Além do mencionado em parágrafos anteriores, com relação aos debates em torno dos critérios de seleção em espaços educativos, é pertinente assinalar que a diversidade étnico-racial deve estar acompanhada pela inclusão de estudos de cátedra africana e afro-americana que permitam fortalecer o conhecimento dos estudantes afro-descendentes e que aos (às) estudantes pertencentes a outros grupos étnico-raciais conhecem os processos históricos dessa população. Existem situações de conflitos raciais e de subestimação que os estudantes beneficiários sofrem. São importantes iniciativas como o Manual do Estudante Cotista, concebido pelo Coletivo Negro do DF e Entorno – EnegreSer. Este documento conta com informação sobre o processo histórico desenvolvido pelo movimento negro e com dados sobre a estrutura da universidade e as políticas de ação afirmativa. O estudante de Geografia da UnB, e ativista do EnegreSer, sublinha: "a UnB pode

começar a trilhar um caminho de anti-racismo e fazer do compromisso firmado com a população negra uma realidade, o que figura como uma esperança, dado o elevado número de pessoas brancas homologadas pelo sistema, como é denunciado pelos cotistas negros" (PINTO, 2005:17).

Para finalizar o contra-argumento, devemos lembrar que as cotas educativas não propugnam uma dicotomia entre a escolha de perpetuar um elitismo ou abrir as portas para os excluídos a partir de uma visão populista e indiferenciada. A educação proporciona um conhecimento que constitui uma das poucas armas que os(as) afro-descendentes têm para obter uma formação que posteriormente lhes permita incluir-se em espaços de decisão e poder político que, por sua vez, levem ao desenvolvimento estrutural dos povos. A presença em espaços educativos, tanto como professores ou como estudantes, permite a construção de uma sociedade mais democrática e plural, por causa das relações interculturais e o desenvolvimento de enfoques que irão permeando outros grupos étnico-raciais.

A modo de conclusão

As ações afirmativas para afro-descendentes na América Latina devem ser entendidas, elaboradas e analisadas dentro da perspectiva filosófica e política do conceito de reparação. Essas ações devem ser expressadas não apenas em políticas públicas estatais, mas também em políticas desenvolvidas por instituições ou grupos privados.

As estratégias não podem estar centralizadas no Estado como o único ente que elabore e implemente ações afirmativas, mas sim que cumpra sua função reguladora, elaborando políticas gerais que devam ser aplicadas em instâncias estatais e privadas. Isso implica um debate sobre as estruturas de poder e a maneira pela qual os Estados-Nação se estruturaram e enriqueceram, tendo como base a escravidão e a exploração dos povos afro-descendentes. Também implica colocar uma alternativa contra a globalização neoliberal e o capitalismo selvagem, porque estes sistemas não conseguiram diminuir as brechas estruturais de exclusão social, marginalidade e pobreza dos povos afro-descendentes.

Essa perspectiva implica também que os sistemas judiciais não estejam a serviço do mercado, e não encaminhem os processos judiciais de denúncia contra a discriminação no acesso a lugares públicos como tema a ser tratado no terreno administrativo, sob o argumento de que são fatos que afetam o direito dos (das) consumidores (as) e não uma violação de direitos humanos.

Alguns países da região andina e do Mercosul enfrentam problemas graves no que diz respeito à invisibilização, mas também à mestiçagem, o que ocasiona um enfraquecimento cada vez mais agressivo das bases culturais unificadoras dos e das afro-descendentes. Cabe precisar que não se coloca uma posição essencialista nem uma crítica à mestiçagem *per se* mas sim à sua utilização para promover o branqueamento e, portanto, uma suposta mobilidade social.

Não se deve cair em conceitos essencialistas de pureza e preservação racial. Os processos de mestiçagem devem ser analisados como uma estratégia sistemática das elites dominantes, que cumprem um programa estratégico que é dissimulado por discursos como o da democracia racial, com o único objetivo de seguir com o processo de branqueamento iniciado desde o início das repúblicas latino-americanas.

Se eliminarmos a palavra racismo da plataforma política, as pessoas racistas tornarão invisível o problema e seguirão existindo, com a diferença de que não serão mais chamadas com esse nome. Quando a desconstrução do racismo tiver acontecido em todos os terrenos, então serão mais visíveis a parte propositiva e afirmativa das agendas do movimento afro-descendente.

É importante recordar que as ações afirmativas geralmente são elaboradas e executadas dentro dos próprios sistemas racistas. É responsabilidade política dos movimentos afro-descendentes analisar se conseguirão mudanças importantes da situação dos povos afros com a inclusão nas estruturas políticas e econômicas existentes. Ou se existe uma proposta de reestruturação e reordenamento da sociedade onde estejamos realmente incluídos.

Torna-se imprescindível uma reparação moral, territorial e espiritual. As ações afirmativas constituem uma primeira etapa para ir eliminando a exclusão, postergação e discriminação a que têm sido submetidos nossos povos. Devem responder a processos políticos e organizativos dos povos afro-descendentes e não a fórmulas instauradas dentro do sistema racista de opressão.

Referências

ABOGADOS defienden cupos y dicen que democracia racial es un mito http://www.adital.org.br/site/noticia.asp?cod=11328&lang=ES22.07.01 - BRASIL

BRASIL retoma catalogação de remanescentes de *quilombos* http://www.adital.org.br/site/noticia.asp?cod=11328&lang=ES13.03.04 - BRASIL

CURIEL, Ochy. Identidades esencialistas o construcción de identidades políticas: el dilema de las feministas negras. In: *Creatividad Feminista.*

ENCALADA, Eduardo; GARCÍA, Fernando; IVARSDOTTER, Kristine. *La participación de los pueblos indígenas y negros en el desarrollo del Ecuador.* Unidad de Pueblos indígenas y Desarrollo Comunitario. Banco Interamericano de Desarrollo. Departamento de Desarrollo Sostenible. 1999.

GARCÍA, Jesús. *Documento de trabajo sobre acciones afirmativas en Venezuela*. 2004, inédito.

HAYES, Erika; BRIEF, Arthur; DIETZ, Joerg; COHEN, Robin**.** Prejudice Matters: Understanding the Reactions of Whites to Affirmative Action Programs Targeted to Benedit Blacks. *Journal of Applied Psycology*, vol 86, n. 6, 2001.

HERRENÕ HERNÁNDEZ, Angel Libardo. Las luchas de indígenas y afrocolombianos por la defensa de los territorios ancestrales. *Boletín Justicia y Sociedad*, IILSA, n. 20, 2003.

HOOKS, Bell. Desafío al capitalismo y al patriarcado. Entrevista en *Z Magazine*, dez, 1995.

_____. *Race, Gender and Cultural Politics***.** Boston: South End Press, 1990.

LENZ, César; COELHO, Raquel. *Questões jurídicas do sistema de reserva de vagas na universidade brasileira:* um estudo comparado entre a UERJ, a UnB e a UNEB. Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira. Série Ensaios & Pesquisas 2. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Laboratório de Políticas Públicas.

MOLINA, Lucrecia; RODRÍGUEZ, Víctor. Recopilación de normas jurídicas constitucionales con la proscripción y prevención de prácticas de discriminación racial. In: *Después de Durban*: construcción de un proceso regional de inclusión social. IIDH, 2001.

PINTO, Guilherme Neves. UnB lança manual do Estudante Cotista. In.: *Ìrohìn*, Brasília, ano X, n._11, 2005.

POLÍTICAS afirmativas para afro-descendentes http://www.choike.org/ nuevo/ informes/2142.html / 06/09/2004 h ttp://www.choike.org/nuevo/ informes/1072.html.

SILVA SANTIESTEBAN, Rocío. *Los Derechos Sociales, Económicos y Culturales en América Latina*. Documento de trabajo. Tribunal por los DESC de las Mujeres, 2003.

SIMMS HAMILTON, Ruth (ed.). *Creating a Paradigm and research agenda for comparative studies of the worldwide dispersion of African peoples east lansing*. Mich: African diaspora research project, monograph 1. 1990.

TORES PARODI, Cristina. *Acciones afirmativas para lograr la equidad en salud para los grupos étnico/raciales*. Políticas y Gobernanza. Organización Panamericana de la Salud. Setiembre 2003, Washintong DC.

WHITTEN, Norman; TORRES, Arlene Torres **(e**ds.). Blackens in Latin American and the Caribbean. Volume I. Indiana University Press, 1998.

WHYTE, Elayne. WCAR Plenary Vice-Minister for Foreign Affairs and Worship, COSTA RICA. 3 September 2001. http://www.unhchr.ch/huricane/ huricane. nsf/0/D6DCE70D8294065941256ABD004CBBD

WHO is indigenous? Concept, definition, process. Indigenous people in international Law. Oxford University.

A Luta contra a Discriminação Racial em Cuba e as Ações Afirmativas: convite à reflexão e ao debate*

Tomás Fernández Robaina

Até pouco tempo atrás se negava a presença do preconceito e da discriminação racial, como uma conseqüência do racismo que sobrevive em nossa sociedade, consciente em alguns cidadãos e inconsciente em outros. O reconhecimento objetivo de tais manifestações se torna difícil, porque os preconceitos racistas foram interiorizados e dissimulados de tal maneira que passam despercebidos por seus próprios portadores, como mostras das tradições cotidianas impostas desde o período da escravidão, reproduzidas e enriquecidas durante o século XX, em seus dois momentos fundamentais, o republicano e o revolucionário.

Transferiu-se mecanicamente, sem uma análise contextual o critério martiano[1] de que o cubano era mais que branco, mais que negro, mais que mulato, expressado em um momento em que era muito necessária a união das forças nacionais para obter a unidade e a independência da Espanha. A República foi o espaço em que não poucos pensaram que todos os problemas sociais, e particularmente o da questão racial, seriam resolvidos de maneira simples. Mas no caso da discriminação contra o negro e a cultura de seus ancestrais, subestimou-se a complexidade de tal

* Traduzido do espanhol por Beatriz Cannabrava. Este texto faz parte de um ensaio maior no qual são relacionadas algumas das ações empreendidas desde 1959 para lutar contra a discriminação racial.

1 N. da T: refere-se a José Martí, prócer da independência cubana.

problemática. O pensamento martiano que estimulava a luta pela igualdade de direitos para os negros, ao dizer que se por expressar que o negro em nada era inferior ao branco se lhe acusava de racista, bem-vindo fosse esse qualificativo, porque era um racismo do bem, não ganhou a popularidade e a difusão necessárias.

Antes de 1959, os direitos constitucionais que condenavam a discriminação racial eram na sua maioria letra morta. Depois do triunfo da revolução acreditou se que com apenas o apelo à consciência, e com o acesso objetivo a novos postos de trabalho e aos diferentes níveis de instrução, ficavam eliminados o racismo e seus elementos reprodutores: o preconceito e a discriminação racial. Essa crença trouxe como conseqüência a falta de uma atenção mais cuidadosa para evitar o aparecimento dos preconceitos que havia contra os negros e suas manifestações culturais tangíveis e não tangíveis, herdadas dos africanos e das primeiras gerações de negros nascidos em Cuba.

Esse descuido contribuiu para que fossem mantidas práticas discriminatórias e preconceitos levantados pelas classes e setores que impunham seus cânones marginalizadores como uma forma de não compartilhar seus espaços sociais, econômicos, políticos e culturais, ante o temor de perder seus privilégios classistas.

Ações Afirmativas

Nem todos os cubanos que participaram da luta contra a discriminação, desde os tempos mais remotos até o presente, acolheram bem o conceito de ação afirmativa. O referido conceito não era muito conhecido em Cuba, antes de 1959, depois dessa data, seu emprego em outras latitudes tem sido muito valorizado, mas não sua aplicação entre nós, como uma das alternativas para buscar a solução do problema racial e cultural do negro cubano. Mas, o que é em realidade uma ação afirmativa?

A história que nos chega da Índia nos ensina que as ações afirmativas surgiram nesse país quando Bimrao Ramji Ambedkar (1891-1956), que pertencia à casta dos intocáveis propôs ao colonialismo britânico a representatividade da população considerada inferior (KUBER, 1978; THE NEW ENCYCLOPEDIA; 277). Ele acreditava que esse regime discriminador só poderia ser eliminado caso seus membros acedessem gradualmente a espaços até então proibidos para eles.

Portanto, ações afirmativas são aquelas medidas aplicadas quando se tem um respaldo legal que autoriza e permite o gozo de direitos sociais, políticos, etc., aos membros de uma minoria, de maneira proporcional, para facilitar o seu acesso a determinados espaços dos quais haviam sido historicamente marginalizados, e con-

seguir, ao longo do tempo, o desaparecimento dessa desigualdade. Por exemplo, a incorporação, nos Estados Unidos, dos negros aos postos de trabalho, aos centros de ensino, aos quais eles não tinham tido oportunidade de acesso. Esse fenômeno materializou-se naquele país como conseqüência da longa luta dos direitos civis. Essa batalha teve como saldo positivo o fato de que, desde então, pelo menos legalmente, a discriminação está condenada e garante a incorporação proporcional ao ensino e ao trabalho das minorias étnicas que povoam aquele país. Essa é, objetivamente, uma opção viável para tratar de eliminar as diferenças sócioeconômicas, culturais. Portanto, as ações afirmativas podem ser explicadas como aquelas que privilegiam cidadãos discriminados nas sociedades contemporâneas por sua origem classista ou de casta, raça, sexo, cultura ou orientação sexual, com o objetivo de minimizar até eliminar as diferenças e obter o respeito ao direito de suas diferenças e sua aceitação democrática dentro de cada comunidade.

Aqueles que expressaram a conveniência de pôr em prática ações afirmativas tiveram que enfrentar duras réplicas, sendo recriminados pelo desejo de trasladar de forma mecânica a experiência estadunidense à realidade cubana, quando a nossa realidade nada tem a ver com aquela.

Mas, está certo esse julgamento? Em nossa luta contra a discriminação racial do negro não houve tentativas de ações afirmativas? Se entendemos o conceito como toda medida que tem respaldo legal para conseguir um equilíbrio da justiça social para aqueles que, histórica e majoritariamente, têm estado impedidos de exercer muitos dos seus direitos poderiam ser consideradas como ação afirmativa as medidas legais que permitiam que os escravos comprassem sua própria liberdade (ORTIZ, 1986). Mas essa legislação não foi feita para beneficiar o escravo em primeira instância, mas sim para não prejudicar economicamente o escravocrata. Mas é verdade que aqueles que puderam alforriar-se o fizeram, como bem menciona a historiadora Rebeca Scott, em seu importante livro *La emancipación de los esclavos en Cuba: La transición al trabajo libre 1860 – 1899*.

Devemos ter bem claro que a função fundamental da ação afirmativa reside em sua execução como uma medida transitória para elevar o nível educativo, social e econômico daqueles que sempre foram afastados dessas possibilidades. Portanto, toda ação afirmativa é algo provisório, um processo dialético. Uma vez conseguido o nivelamento, o balanço adequado, deixa de ter seu sentido e se converte no oposto do que realmente a originou, caso se insista em sua execução e permanência indefinida. Mas chegar a esse estado é o resultado de um longo processo que ainda não foi atingido por nenhuma sociedade.

O Partido Independente de Cor (PIC)[2] pode muito bem ser visto, nessa perspectiva explicada, como a ação afirmativa mais relevante assumida pelo movimento negro de Cuba em toda a sua história, em uma etapa em que o conceito de ação afirmativa estava ainda muito longe de surgir. O PIC foi uma organização nascida dentro da legalidade constitucional daquela época: final da segunda intervenção estadunidense. Seu fundador, Evaristo Estenoz, tinha a firme convicção de que se todos os negros militassem em um só partido seria possível lutar pelos direitos do negro de modo mais objetivo. Além disso, o programa (ROBAINA, 1994:1925) do Partido contemplava todos os aspectos necessários para garantir o exercício e o acesso a todos os direitos constitucionais que não haviam estado ao alcance da população negra cubana. Não há dúvida de que o PIC poderia ter sido uma solução viável, mas o medo ao negro[3], surgido como conseqüência do triunfo da revolução haitiana, foi um temor latente durante todo o século XIX. Esse medo foi herdado no século XX, já convertido em um racismo, dissimulado ou não, cujos preconceitos discriminavam os negros e suas manifestações culturais e religiosas.

O projeto do PIC fracassou em virtude da aprovação da Emenda Morúa[4], apresentada ao Congresso por Martín Morúa Delgado (1856-1910). Essa Emenda colocou na ilegalidade a mencionada organização política, por um consenso que considerava prejudicial ao país a formação de um partido cujos membros pertencessem a uma só raça. Esse veto também se materializou porque os partidos tradicionais daquela época temiam não poder seguir manipulando o voto dos eleitores negros. Os fatos mencionados podem explicar em parte o genocídio cometido, em 1912, contra os independentes de cor, ocasião em que morreram mais de dois mil militantes, determinando seu desaparecimento definitivo.

Posteriormente, a maior parte das ações do negro em prol de seus direitos voltou-se para o esforço individual promovido por Juan Gualberto Gómez (1854-

2 O primeiro a realizar um estudo amplo sobre o PIC, foi Serafín Portuondo Linares com *Los Independientes de Color*, primeira edição de 1950 e a mais recente de 2002. Aline Helg escreveu o estudo mais importante sobre o PIC, título em português de seu *Our Rightful Share. The Afro-Cuban Struggle for Equality, 1886 – 1912 (1995).* Também em edição em inglês *A Nation for all = Una Nación para todos,* Alejandro de la Fuente, nas edições de seu livro em inglês e espanhol, analisa o PIC e todo o processo da luta contra a discriminação do negro em Cuba. Para quem deseje ampliar ver a *Bibliografía de temas afro-cubanos* **(**1986) e seu suplemento (2001) e *La Bibliografía y los estudios afrocubanos* en la revista TEMAS, oct.-dic. 1996.

3 Medo ao negro: ficou patente o temor dos escravocratas e comerciantes espanhóis e nacionais de que houvesse uma insurreição similar à haitiana. Os ideólogos do sistema escravista, fundadores da nacionalidade branca cubana, formularam toda uma teoria e metodologia racistas para a eliminação física do negro e o branqueamento gradual da população cubana, mediante a união sexual com essa finalidade das mulheres negras com brancos imigrantes europeus. Ver a análise sobre José Antonio Saco, Francisco Arango y Parreño e Domingo del Monte, entre outros, em Cepero Bonilla, Raúl (1960).

4 Emenda Morúa. Apresentada ao Congresso por seu autor para impedir as atividades legais do Partido Independente de Cor. Martín Morúa Delgado (1856-1910) foi uma figura controversa politicamente; foi o eterno rival de Juan Gualberto Gómez (1854-1933). Cultivou o jornalismo e o romance.

1933)[5], uma vez que as tentativas diferentes, coletivas, sem chegar a uma organização política, não tiveram êxito.

Com a fundação do Partido Comunista de Cuba, em 1925, o fenômeno racial começa a ser enfocado como uma conseqüência da sociedade dividida em classes sociais antagônicas. Postulava-se que com o desaparecimento da sociedade capitalista e o início da sociedade socialista a problemática racial deixaria de existir. Isso fica evidente quando se recordam as palavras de Nicolás Guillén (MOREJÓN, 1974), expressadas nesse sentido. Ele que estimava que apenas com a abolição da sociedade dividida em classes antagônicas a discriminação racial desapareceria por si só, porque era conseqüência da referida sociedade. Mas então, como ele mesmo asseverou, isso era visto como algo muito distante. No entanto, a experiência cubana evidencia que a luta contra o racismo é muito mais complexa e difícil que a luta de classes.

Na década de trinta, depois da queda do ditador Gerardo Machado (1871-1939)[6], o partido comunista levantou uma palavra de ordem que postulava a criação da faixa negra oriental. Propunha-se claramente que naqueles municípios da porção sul da província de Oriente, onde a maioria da população era negra, os negros é que deveriam candidatar-se aos cargos municipais e exercer o poder político nessas áreas. Essa proposta não contou com muito apoio popular, e muitas décadas depois foi analisado o erro de tal postulado do seguinte modo:

> Se na chamada Faixa Negra de Oriente [...] os negros e mulatos constituíam [...] 58.3% de sua população, eles constituíam, no entanto, não mais de 22.4% da população negra de todo o país... Estes números indicam por si *só que*, mesmo no caso da palavra de ordem do direito à autodeterminação ter sido justa, esse direito não podia ser exercido por 77.6% da população negra que vivia fora da faixa negra de Oriente (PREGUNTAS, 1976).

Independentemente do objetivo de tal conclusão, do ângulo em que é feita, teria sido interessante ter contado com essa experiência, mas se vê pelo estudo daquele período que o contexto não era favorável para tal gestão.

5 Juan Gualberto Gómez (1854-1933) O intelectual afro-cubano mais importante do século XIX e das três primeiras décadas do XX. Foi um decidido lutador da convivência e confraternização de brancos e negros como uma forma de se conseguir o desenvolvimento harmônico e social da Ilha. Opôs-se no século XIX e no XX à existência de organizações integradas só por negros. Com essa finalidade desenvolveu sua filosofia da fraternidade, que expôs primeiro através do periódico *La Fraternidad* e em seu projeto da Sociedade Fraternal Cubana, que nunca se materializou.

6 Machado governou o país de modo ditatorial. Foi qualificado pelo dirigente estudantil Julio Antonio Mella como asno com garras. Em seu governo inicia-se o movimento social e cultural mais significativo dos afro-cubanos em toda nossa história, promovido por Gustavo E. Urrutia (1881-1958), a partir de sua coluna e página dominical *Ideales: Una raza* (1928-1931).

Gustavo E. Urrutia (1881-1958)[7] conclamava os negros a fazer ato de presença na economia; asseverava que essa era uma das formas em que o negro devia fazer-se sentir e respeitar. Reclamava essa ação a partir de posições muito modestas, como sair vendendo frutas com uma cesta ou um carrinho de mão, para que a partir desse início e desse esforço, o negro pudesse ir se desenvolvendo economicamente. Obviamente essa exortação, embora fosse uma nobre contribuição, não era fácil de ser cumprida.

As leis contra a desigualdade racial propostas na Constituição de 1940 (ROBAINA, s/d) foram letra morta, pois as leis complementares que deveriam ter sido promulgadas jamais foram redigidas, apesar da longa demanda dos setores progressistas de então, basicamente os membros do Partido Socialista Popular[8]. Se tivessem sido promulgadas essas leis complementares, ter-se-ia à mão um instrumento legal que penalizava os atos discriminatórios que aconteciam diariamente na sociedade, e isso teria sido um apoio legal muito eficaz para a realização de ações que buscavam combater a discriminação.

Walterio Carbonell (1921), autor de *Crítica: Como surgió la cultura nacional*, um dos livros mais reveladores para quem se interessa pelo estudo da identidade nacional em Cuba, foi protagonista de um fato que levou à realização espontânea e violenta de uma ação contra a discriminação (DESORDON, 1949; ROBAINA, 1998:84). Ao tentar entrar com uns amigos em um cabaré, foi proibida a entrada de um deles por ser negro, mas não a dos brancos; por isso negros, brancos e mulatos integrantes do grupo decidiram entrar à força. É claro que tudo terminou na delegacia e o processo foi considerado simplesmente como um escândalo em via pública; a conotação racial não apareceu em lugar algum, mesmo que a imprensa tenha mencionado o fato como tal. Provavelmente ocorreram muitos atos como este, mas nem sempre chegaram a ser notícia de jornal.

Juan René Betancourt foi o propulsor de todo um movimento que pode ser considerado precursor de uma política de ações afirmativas, pelo menos parcialmente, segundo o critério de cada um. Ele elaborou um conjunto de medidas que, evidentemente, nunca contaram com o apoio oficial e nem sempre foram compreendidas cabalmente por todos os que desejavam lutar contra a discriminação racial. Betancourt foi autor de dois importantes livros: *Doctrina Negra* (1955) e *El negro, ciudadano del futuro* (1959). Fundou a Organização Nacional de Recuperação

7 "[...] cremos que a raça negra deve, de agora em diante, dedicar o melhor de sua atividade a organizar-se economicamente, sem lirismo nem delírios de grandeza" (Urrutia, 1929: 45). Caso se deseja ampliar o conhecimento sobre este pensador, ver APROXIMACIÓN (1986).

8 Partido Socialista Popular é o nome que se adota para o partido que surgiu como resultado da fusão dos Partidos União Radical e Comunista de Cuba.

Econômica (ONRE) que tinha como objetivo principal a criação de uma empresa que construísse prédios de apartamentos confortáveis para os negros, com um aluguel acessível ao bolso dos profissionais negros, bem como lojas e espaços de lazer. Essas ações respondiam à dificuldade que algumas famílias negras enfrentavam na hora de mudar para um edifício em uma zona onde a população negra não fosse relevante. Também se perseguia a idéia de que os consumidores negros comprassem em uma cadeia de lojas que se projetava abrir, para desse modo contribuir para o desenvolvimento da ONRE. É claro que Betancourt sabia que a minoria negra, com seus recursos econômicos, não podia por si só bancar todo o projeto, e por isso buscou a ajuda dos comerciantes e investidores de todas as raças. Mas o projeto de Betancourt não floresceu muito.

A Questão Racial de 1959 a 1981

A década de cinqüenta foi muito agitada, mesmo antes da quartelada de 10 de março de 1952. Esse golpe de Estado, dirigido pelo general Fulgencio Batista[9] gerou una oposição cada vez maior, o que provocou ações bélicas de suma importância como os assaltos aos quartéis Goicuría, Guillermón Moncada, (Santiago de Cuba, 1953) Carlos Manuel de Céspedes (Bayamo, 1953); o levantamento de Cienfuegos; e o desembarque dos expedicionários do iate Granma (2 de dezembro de 1956) que iniciou a guerra de libertação presidida por Fidel Castro. Todos estes acontecimentos prenderam em grande parte a atenção e o interesse da cidadania.

A problemática do negro e de sua discriminação pareceu esfumar-se, aparentemente tornou-se invisível, sobretudo nas primeiras semanas após a ascensão do poder revolucionário. Mas em 15 de fevereiro de 1959, Juan René Betancourt[10] publicou um artigo (1958) no qual expressava sua satisfação pela queda de Batista e pelas esperançosas promessas da Revolução de iniciar o desenvolvimento econômico, social educacional e cultural do país. Manifestou que achava conveniente que o Governo Revolucionário se pronunciasse e desse a conhecer qual ia ser sua política no que se referia à luta contra a discriminação racial. Agregou que era evidente que se viam muitos negros formando parte do exército rebelde, com patente de oficial, como o comandante Juan Almeida, mas que no Conselho de Ministros não havia nenhum descendente de africano. Foi realmente uma observação muito honesta e revolucionária.

9 Fulgencio Batista y Zaldivar (1901 – 1973) dá o golpe de estado de 4 de setembro e de simples sargento chega a general. Dominou a política do país posterior ao machadato. Eleito presidente de 1940 a 1944, voltou ao poder mediante seu segundo golpe de estado, em 10 de março de 1952. Reprimiu sanguinariamente a oposição. Fugiu do país após a queda da cidade de Santa Clara em poder do exército rebelde.

10 Anteriormente já havia publicado *La cuestión racial* (1959a).

Primeiro Apelo de Fidel Castro (1959)

Não está confirmado que o apelo de Fidel Castro em seu primeiro discurso de 22 de março, publicado no dia 23 no diário *Revolución* tenha sido motivado pelo artigo de Juan René Betancourt, mas o certo é que nesse muito inteligente discurso, o dr. Castro demonstrou estar bem informado sobre a problemática racial cubana. Por isso demandou de forma veemente a todos os intelectuais, historiadores, criadores, que contribuíssem para a erradicação do preconceito, do racismo e da discriminação racial.

As respostas[11] ao apelo do Comandante em Chefe foram muito diversas e não poucas propuseram a realização de ações afirmativas muito concretas. No entanto, chama a atenção que tais ações estivessem dirigidas mais ao trabalho e à educação que ao setor cultural, já que, em realidade, o mais urgente era criar possibilidades eqüitativas e justas na hora de aspirar a um posto de trabalho. Por essa razão expôs-se a conveniência de uma proporcionalidade de negros em cada centro industrial e comercial, levando em conta a porcentagem total dos trabalhadores.

Algumas propostas (GONZÁLEZ MARTIN, 1959) assinalavam a necessidade de mudar o sistema de ensino para combater as seqüelas dos reflexos condicionados através de séculos, pois o negro era visto ainda como um ser inferior por parte de alguns setores de nossa sociedade.

Além disso, em muitos espaços foram oferecidos seminários, palestras e debateu se bastante a problemática na imprensa (ENTRALGO, 1959; HENRIQUETA, 1959). Já nesse momento se levavam muito em conta as palavras da intervenção do próprio comandante em chefe (CASTRO RUZ, 1959b) na televisão cubana, onde ele enfatizou o fato de que a contra-revolução interna e a ameaça sempre presente de Washington de materializar a "política da fruta madura", tornava necessária a unidade de todo o povo revolucionário e o rechaço a tudo quanto pusesse em perigo essa coesão, pelo qual considerou ajuizado deixar de falar do problema racial, já que em virtude da Revolução as ações discriminatórias tradicionais haviam sido abolidas objetivamente: os negros podiam caminhar por todas as áreas dos parques públicos, entrar em todos os restaurantes E outros locais de lazer onde historicamente não era usual a presença de negros.

O chamado à luta sintetizou-se em evitar as ações discriminatórias; elas foram condenadas pela Revolução desde esse momento; por isso, começou a surgir a ilusão de que a discriminação havia sido abolida na nossa sociedade; muitos negros come-

11 Entre alguns deles devem ser mencionados: Peña (1959); Rodríguez (1959); Martínez Collado (1959).

çaram a trabalhar nos bancos e a desempenhar funções anteriormente vetadas para eles; além disso, não houve um só hotel, associação recreativa ou qualquer classe de estabelecimento público onde lhes fosse negada a entrada por causa da cor da pele.

A proposta de Juan René Betancourt, de utilizar a Federação Cubana de Sociedades de Cor[12] como um meio para apoiar a Revolução e estimular e sistematizar a luta contra o racismo de um modo organizado, não se adequava à visão da problemática racial que o poder revolucionário tinha naquele momento. Ocorreu algo paradoxal: enquanto a maioria das organizações sociais e operárias se reorganizava, para adequar-se ao processo revolucionário, e surgiam outras, como a Federação de Mulheres[13], os Comitês de Defesa da Revolução[14], a União dos Pioneiros[15], entre outras mais, a principal associação dos negros, pela qual historicamente tinham lutado, a Federação de Sociedades de Cor, desapareceu, ao não ser permitida a existência de sociedades integradas unicamente por negros e/ou mulatos, pois graças à Revolução todas as sociedades de recreação e/ou de ensino do país se abriam para todos os cidadãos sem distinção de raça ou procedência social.

Por outro lado, a imprensa cubana (ROA, 1959; CARRASCO, 1967) e o povo em geral seguiram muito de perto o desenvolvimento dos direitos civis nos Estados Unidos. Fomos solidários com seus reclamos cívicos, políticos e culturais; também apoiamos incondicionalmente a luta contra o *apartheid* do povo negro da República da África do Sul. Acreditou-se muito romanticamente que por termos nos declarado socialistas, os preconceitos sexistas, religiosos, racistas, machistas e homofóbicos iam perder seus poderes discriminadores. Mas uma visão profunda do que acontecia em Cuba nas duas primeiras décadas do triunfo revolucionário deixa ver claramente que alguns desses preconceitos eram até reforçados.

As Unidades Militares de Ajuda à Produção (UMAP)[16], às quais foram enviados homossexuais e religiosos, particularmente Testemunhas de Jeová, foram ações felizmente já superadas e que não devem ser esquecidas, para evitar-se cair em erros similares, não apenas em nosso país, mas em outros onde estejam sendo levadas a cabo transformações sociais radicais.

12 A Federação de Sociedades de Cor agrupava todas essas sociedades. Foi uma das conquistas do movimento negro cubano.

13 A Federação de Mulheres Cubanas aglutina as mulheres do país para defender seus direitos e apoiar a Revolução Cubana.

14 Os Comitês de Defesa da Revolução surgiram por iniciativa de Fidel Castro para vigiar e evitar as atividades contra-revolucionárias.

15 União de Pioneiros de Cuba: reuniu os estudantes do ensino primário como um modo de educá-los ideologicamente dentro das novas concepções revolucionárias e martianas.

16 A UMAP foi criada como um meio de reeducação social e moral, mediante o trabalho. Foi um lamentável erro que deixou uma triste marca em milhares de pessoas.

Embora se procurasse erradicar das pessoas os preconceitos racistas, por outro lado se estimava que, em virtude da educação e da instrução de negros e brancos, os jovens religiosos vinculados com as crenças de origem africana se afastariam espontaneamente de tais manifestações, na medida em que fossem atingindo níveis superiores de instrução e cultura; com o passar do tempo essa herança cultural e religiosa desapareceria. Por esse motivo, da mesma forma que nos tempos de Fernando Ortiz (1881-1969)[17], Rómulo Lachatañeré[18] e Lydia Cabrera (1902-2001)[19], enfatizou-se a urgência de resgatar o acervo legado pelas culturas africanas ainda existentes em Cuba, pois o perigo de que se perdessem era mais certo que naqueles tempos.

No entanto, houve uma enorme contradição: por um lado se pretendia o êxito de tal política, enquanto que, por outro, as histórias dos orixás, as danças de origem ioruba, arara, congo, carabal; eram ensinadas em todo o território da ilha pelas centenas de instrutores de dança. Inconscientemente ou não se realizava uma ação afirmativa de índole cultural, ou pelo menos se pode avaliar essa questão desse ângulo, porque para os crentes dessas religiões, o fato de que esse fenômeno ocorresse era uma manifestação do poder dos próprios orixás, de suas diferentes deidades, apesar de que o que se pretendia oficialmente era apenas mostrar o fato artístico[20].

Primeiro Movimento da Negritude

Tampouco se pode passar por alto o movimento da negritude que brotou em fins dos anos sessenta e início dos setenta e que, em certa medida, pode irmanar-se com o surgimento da literatura negra ou afro-cubana dos anos trinta. Um elemento que não tinha sido visualizado no movimento negro de toda a república surgia,

17 Fernando, Ortiz Fernández (1881-1969) é chamado de terceiro descobridor de Cuba, porque foi o primeiro a assinalar a importância da cultura africana cultivada pelos escravos e seus descendentes e sua contribuição à cultura e identidade nacional.

18 Rómulo, Lachatañeré (1959m) desenvolveu um relevante trabalho no estudo de nossas raízes africanas. Todo o seu esforço aparece publicado em: *El sistema religioso de los afrocubanos* (2001, p. 414). Este texto inclui seus livros); *!Oh mío Yemayá; Manual de Santería, El sistema religioso de los lucumi y otras influencias africanas en Cuba*, e seus artigos aparecidos em diversas fontes.

19 Lydia, Cabrera (1902 - 1991) escreveu alguns dos livros mais importantes sobre a religiosidade de origem africana em Cuba, que publicou na Ilha antes de 1959. Posteriormente à sua saída do país, reeditou e publicou novas contribuições: *El Monte, La Sociedad Secreta Abakúa, Yemayá y Ochun*, são algumas delas.

20 Em entrevistas realizadas sobre a valorização dessas crenças no início da Revolução, a maior parte dos entrevistados expressou que era algo bem claro para eles do ponto de vista religioso, que ver as deidades de origem africana, seus cantos e danças apresentados como espetáculos artísticos era a demonstração de seus poderes que, depois de tantos séculos de ocultação, eram dados a conhecer mais amplamente desse modo.

aparentemente motivado ou como conseqüência das leituras dos textos de Aime Cesaire[21], Leopold Senghor (1961), Frantz Fanon[22].

O movimento social do negro em Cuba tinha estado integrado por intelectuais, escritores, médicos, advogados, jornalistas, que respondiam aos cânones impostos pela cultura eurocêntrica na qual todos haviam sido educados.

Portanto, as demandas se centravam na luta pela igualdade de oportunidades, contra a discriminação racial no trabalho, na educação, nos espaços públicos, pelos direitos políticos, esportivos e sociais em geral. Poucos falaram de forma encomiástica e respeitosa sobre a cultura de seus ancestrais, e nem sempre com a justa valorização, como o fez Gustavo E. Urrutia, que expressou em certa ocasião:

> Aproximaram-se de mim mais de um amigo e de uma amiga, inteligentes e bons – desses que não padecem do complexo de inferioridade –, perguntando-e se com esses programas de rádio em que soam tambores e cantos africanos o que proponho é estimular, ou manter, ou extirpar o "ñañiguismo"[23] e a bruxaria.
>
> A pergunta, em essência e com toda a sua importância, é assim: Devemos estimular a tradição africana ou devemos extirpá-la? (URRUTIA, 1935:2).

Obviamente, a resposta asseverava que a única coisa que se devia fazer era explicá-la, fazer com que fosse conhecida. Por isso, algumas linhas depois assegurava que:

> Posto que é ao ramo negro do povo de Cuba que se costuma imputar uma ancestralidade selvagem e bárbara; e como é ao afro-cubano que se pretende envergonhar, coagir com supostas heranças de inferioridade, com taras raciais denegridoras; por isso mesmo é o afro-cubano que peremptoriamente tem a incumbência de conhecer profundamente, dar a conhecer e explicar os valores religiosos, morais e artísticos de seus avós negros, que nada têm a invejar em moralidade nem em refinamento espiritual aos de seus avós brancos, e que, pelo contrário, vêm nutrindo muito generosamente a cultura branca sem que o branco tenha se dignado a inteirar-se, reconhecê-lo e agradecer, até há pouco tempo e nos países mais avançados do mundo (ibid.).

21 Deste autor eram bem conhecidos pelos jovens interessados na cultura os seguintes títulos: *Cahiers d'un retour au pays natal*, que tinha uma tradução de Lydia Cabrera publicada antes de 1959, e *Discours sur le colonialisme*.

22 *Les damnés de la terre* (1961); *Peau noire masques blancs* (1952); *Pour la Révolution africaine, écrits politiques* (1964) foram alguns dos livros conhecidos posteriormente ao serem traduzidos ao espanhol, ampliando os leitores.

23 N. da T.: Irmandade negra masculina surgida como reação à opressão dos senhores de escravos.

Não era muito comum nessa época que os intelectuais negros cubanos emitissem publicamente tais critérios. Mas, apesar da nobre intenção de Urrutia, uma boa parte da população continuou surda às suas palavras como às do próprio Fernando Ortiz, no início do século XX.

Este primeiro movimento da negritude fixou mais a atenção sobre a espiritualidade, a auto-estima da mulher negra e do homem negro e suas qualidades estéticas. Refletiu também uma profunda preocupação social e política sobre os problemas de seus irmãos nos Estados Unidos e na República da África do Sul. No entanto, seus cultivadores não tiveram muito espaço para expor amplamente suas idéias. O contexto de então não foi favorável a esse debate. Considerou-se que falar da problemática racial, tanto de seus aspectos sociológicos como ideológicos, podia debilitar a unidade tão necessária de todo o povo para enfrentar a ameaça dos que se opunham à Revolução Cubana com o apoio aberto de Washington. Isso explica em grande parte a reação cubana diante da questão de Carlos Moore (1964): "Os negros têm seu lugar na revolução cubana?"

Esta interrogante não era nova no movimento social do negro cubano. O Partido Independente de Cor tinha sido uma forma de ganhar esse lugar, ao terem falhado as soluções anteriores de integração do negro aos códigos eurocêntricos impostos pelos colonialistas e herdados na república. Só com a revolução é que a esperança voltou, a certeza de que, pelo menos algo podia ser conseguido. Mas não passou muito tempo para que, por muitas e diversas razões, ao mesmo tempo em que se materializavam muitas idéias propostas pelos independentes, como o ensino obrigatório e gratuito, percebia-se uma ausência, uma falta de representatividade da mulher, da juventude e da etnicidade geral do povo nas esferas administrativas, entre outras. Esses fatos refletiam a complexidade do processo social revolucionário, e determinaram o que bem pode ser considerado o primeiro esboço de uma política oficial de "ações afirmativas".

Segundo Apelo de Fidel Castro

No encerramento do Terceiro Congresso do Partido Comunista de Cuba, seu Primeiro Secretário (CASTRO RUIZ, 1986:2) expôs a necessidade de que as mulheres, os jovens e os negros estivessem representados nos diferentes níveis do poder revolucionário: o Estado, o Governo, o Partido, a administração pública em general. Essa proposta foi muito bem recebida pelos que haviam estado sugerindo tal ação. De novo a figura de Walterio Carbonell veio à lembrança

dos que sabiam que, em mais de uma oportunidade, ele havia enviado cartas ao nível máximo do Partido expondo a necessidade da representatividade negra. Sem dúvida operou-se então uma notável mudança, mas não se pode afirmar que o balanço final foi totalmente positivo.

A orientação não dizia que apenas por ser negro alguém devia ser promovido, mas essa possibilidade foi sugerida fundamentalmente para a promoção de negros e negras que, por seu profissionalismo e experiência de trabalho em suas respectivas esferas, tivessem contribuído para uma imagem que pudesse influir também em outros, para ser tomados como paradigma e promover o interesse pelo estudo e a superação entre os negros. De maneira geral, a orientação não foi interpretada corretamente. Provavelmente foi bem aplicada em muitos casos, mas o que observamos das pesquisas e entrevistas efetuadas, é que nem sempre foram selecionados os mais capazes. Quando foi preciso afastar os que não haviam cumprido as expectativas, o comentário foi uma amostra a mais da existência dos preconceitos racistas, pois não se atribuía a demissão à falta de experiência ou de conhecimento, mas à condição racial. Chama a atenção o fato de que nos casos contrários, o fato de ser negro ou negra não se destacava como exemplo. Mas não podemos ignorar critérios ainda prevalecentes que retratam de corpo inteiro os que o emitem quando se encontram diante de um negro altamente qualificado, educado: é um branco em tudo, menos na pele.

Não foram detectadas referências na imprensa[24] em datas próximas e posteriores ao quarto congresso do Partido Comunista, sobre os resultados da representatividade racial. Obviamente, o fato desse assunto não ter chegado aos meios de comunicação de massa não significa que não tenha sido debatido internamente. Pelo menos hipoteticamente existe essa probabilidade.

Na década de setenta começa a se abrir um espaço para a problemática racial, cultural e religiosa de origem afro-cubana. Jesús Guanche lançou seu *Procesos Etnoculturales de Cuba* (1977), obra que independentemente das limitações que apresenta ao julgar as culturas de origem africana, foi uma contribuição notável porque provocou a reflexão sobre os argumentos que manejou, principalmente sobre a santería[25], e em geral sobre as crenças afro-cubanas. Além disso, é uma mostra da maneira de pensar que havia no mundo científico cubano dessa época sobre as referidas manifestações. Seu texto funcionou como um motor, como um acicate para pesquisar mais profundamente o contexto religioso e cultural do momento.

24 Realmente a busca foi infrutífera, mas é impossível que um discurso ouvido por milhares, e que tivesse aplicadas suas recomendações, não merecesse pelo menos um breve parágrafo.

25 N. da T.: Religião de origem africana praticada pelas populações negras cubanas.

Pedro Serviat lança *El Problema Negro en Cuba y su solución definitiva* (1986), título que brinda importante informação que mostra e ressalta tudo o que a Revolução havia feito até esse momento em prol da igualdade racial, mas ao mesmo tempo reflete uma deficiência conceitual profunda, ao dar como resolvida essa temática, justamente em um momento em que no aspecto individual os preconceitos se reproduziam e se demandavam medidas para combatê-los.

A Biblioteca Nacional José Martí editou em 1986 a *Bibliografía de Temas Afro-cubanos* (FERNÁNDEZ ROBAINA, 1986)[26] que colocou à disposição dos pesquisadores um instrumento de consulta e referência que tem sido altamente valorizado pelos especialistas. Também em 1984, havia circulado em forma de folheto o texto *Los Santeros* (id., 1983), que foi publicado posteriormente em 1985, na antologia *Talleres Literarios* 1984 com o nome de *Orisha no baja,* e que em 1994 circula em sua primeira edição com o título de *Hablen paleros y santeros*. Gabino La Rosa lançou em 1988 sua importante obra *Los Cimarrones*, tema que ainda não tinha sido abordado com uma visão tão abrangente e detalhada como nesse texto.

Carlos Moore escreveu *Castro, los Negros y África* (1988), duramente criticado por cubanos e estrangeiros. Foi um livro que fez com que muitos, motivados pela leitura de suas análises, repensassem a situação real do negro em Cuba, em oposição às formulações e enfoques do autor, para buscar a possibilidade de um equilíbrio, e não ver o tema de modo pessimista.

Essas obras, entre outras, contribuíram também para a abertura do espaço para o debate da problemática racial e da religiosidade de origem africana o que, em boa medida, também contribuiu para uma maior conscientização das mulheres e homens negros. Não foi por acaso que justamente em 1990 a década se inicie com a publicação de *Los Orishas*, de Natalia Bolívar[27], livro de suma importância porque abriu de forma ampla o espaço à literatura afrocubana. Foi seguido por vários títulos da própria autora e de outros. Nesse mesmo ano circula *El Negro en Cuba: Apuntes para la historia de la discriminación en Cuba (1902-1958)*, de T. F. Robaina, cujo mérito principal reside em oferecer um panorama dessa luta durante a república com uma visão objetiva de tais fatos.

26 Em 1968 publicara-se a *Bibliografia de estudos afro-americanos*, e em 1971 o *Índice das revistas folclóricas cubanas*.

27 Este título foi reeditado posteriormente e a ele se somam *Opolopo Owo* (1995), *Mitos y leyendas de la comida afrocubana* (1993), entre alguns mais.

Do período especial até a atualidade

O início do período especial, em 1990, devido ao desaparecimento do campo socialista e conseqüentemente à perda de todo o apoio que Cuba recebia desse bloco político e econômico, fez ressurgir desigualdades sociais e financeiras, anunciadas pelo próprio governo revolucionário, diante da inevitável crise social, econômica e política na qual adentrávamos.

Obviamente, não passou muito tempo para que surgisse a preocupação e interesse em saber que setores da sociedade seriam os mais atingidos. Toda a suspeita recaiu sobre a população negra; as grandes oportunidades de acesso aos estudos médios e superiores que a Revolução dava aos cidadãos de todo o país foram amplamente aproveitadas por todos e, em grande medida, também pelos negros, nos primeiros tempos do processo revolucionário. Mas depois das três primeiras décadas observou-se que em algumas áreas profissionais e de estudos universitários a presença negra era muito precária e isso se explicava como conseqüência da falta de hábito de uma tradição de estudos, de superação, entre a maioria desse setor social de nossa população.

Nesse sentido nunca havia sido desenvolvido um programa para o avanço educacional e social da população negra do ponto de vista individual e coletivo, pois não se tinha presente que os descendentes de africanos estavam realmente em desvantagem no acesso aos estudos superiores e técnicos, porque em sua maioria eram analfabetos; e os que tinham podido ultrapassar essas barreiras nem sempre tinham as mesmas possibilidades que seus irmãos brancos no acesso a postos de trabalho significativos.

Pouco tempo depois do início do período especial a problemática racial começou a se manifestar em várias conferências e eventos em que se abordavam temas vinculados com a contribuição histórica, social e cultural do negro para a nossa formação e identidade como nação. Esse interesse deu origem ao surgimento de outros espaços nos quais foram debatidos amplamente esses tópicos.

O notável autor e cantor Gerardo Alfonso[28], criou uma singular *peña* ou tertúlia, auspiciada pela Asociación Hermanos Saíz, em sua sede La Madriguera, na Quinta de los Molinos onde se reuniam todas as semanas representantes de diferentes gerações. Falava-se de música cubana, do *hip-hop*, mas principalmente eram comentadas as experiências negativas de vários dos participantes que eram provas

28 Importante cantor, autor e trovador. Autor da popular melodia que se converteu em algo como uma canção símbolo de Havana: *Sábanas blancas en los balcones*.

irrefutáveis da vigência dos preconceitos raciais em determinados setores de nossa sociedade. O que se pretendia era chamar a atenção oficial para o que estava ocorrendo, e por esse motivo foi dada a orientação de enviar cartas aos diferentes níveis do Partido e do Estado para dar a conhecer esses acontecimentos. Não importava que fossem simplesmente fatos isolados, como muitos alegaram, argumentando que a Revolução era radicalmente contra essas manifestações. Asseveração que todos compartilhávamos. O objetivo do grupo era, além disso, buscar que tais fatos fossem conhecidos, que fossem tomadas medidas efetivas com o ânimo de evitar a expansão de tal problemática. Embora por muitas diversas razões pessoais o grupo tenha deixado de se reunir, a batalha contra os preconceitos raciais continuou em todos os eventos ligados às ciências sociais e às humanidades.

Houve eventos muito particulares em que se analisaram a ausência da mulher e do homem negro nos meios de comunicação de massa audiovisuais, alguns auspiciados pelo próprio Instituto Cubano de Rádio e Televisão[29], onde sobressaiu a figura já lendária da atriz Elvira Cervera, pioneira dessa representatividade nos espaços teatrais, radiofônicos e televisivos muito antes de 1959, e que acaba de plasmar o testemunho de sua luta em *El arte para mi fue un reto*[30].

Em 1995, a Fundação Fernando Ortiz[31], dirigida pelo escritor Miguel Barnet, convocou um importante debate no qual intervieram professores universitários, escritores, antropólogos, etnólogos, sociólogos politólogos, psicólogos, expondo preocupações e fatos que evidenciavam de modo irrefutável a existência da discriminação racial, como conseqüência dos preconceitos e do racismo, dissimulado ou aberto, de algumas pessoas. A relação de fatos narrados criticamente pelos participantes demonstrou que deviam ser tomadas medidas, uma vez que o desejo e a interesse da revolução residia em evitar e erradicar tais males sociais. O que se via era, objetivamente, que não havia um programa, uma campanha sistematizada encarregada de combater o racismo.

Portanto, o reconhecimento no nível oficial está dado não apenas pela opinião de suas máximas figuras, mas também pela realização das oficinas de "racialidade"

29 Neste sentido são vários os encontros celebrados nos próprios prédios do ICRT. Os debates foram muito objetivos e participativos, mas não se visualiza ainda o verdadeiro salto desejado da representatividade do negro em sua imagem, onde não apareça sempre nos papéis historicamente destinados a ele.

30 Obra testemunhal em que relata sua vida como atriz, mas também sua luta contra a discriminação no rádio e na televisão. Seu livro constitui uma importantíssima contribuição reflexiva, e documento que não pode deixar de ser consultado pelos estudiosos da história do negro em nosso país.

31 Fundação Fernando Ortiz tem realizado um trabalho notável, convocando a oficinas e cursos, bem como dando a conhecer trabalhos em sua revista *Catauro*, ou publicando livros do próprio Ortiz ou de outros que continuam as linhas temáticas abordadas pelo mesmo. Em uma das oficinas realizadas evidenciaram-se objetivamente as seqüelas do preconceito racial a partir da entrada ao país das empresas estrangeiras, já que havia uma evidente preferência pelos especialistas brancos sobre os negros.

para conhecer critérios sobre a referida problemática[32], e a existência de não poucos empenhos, como os já mencionados e outros que conheceremos mais adiante.

A jornalista Gisela Arandia, vinculada com os espaços radiofônicos e televisivos promoveu o debate sobre a questão racial nesses meios. Ela ampliou a mencionada linha de trabalho a partir do projeto Cor Cubana[33], patrocinado pela União de Escritores e Artistas de Cuba e que trabalhou diretamente com a comunidade formada pelos moradores do cortiço La California. Não há dúvida de que ali se conseguiu um importante avanço social, pois na atualidade o que resta do cortiço é o espírito, a forma de ser e agir das pessoas que durante longos anos viveram em tais edifícios, ou seja, a cultura intangível. Os antigos quartos onde viviam amontoados os membros de uma família se converteram em apartamentos confortáveis, de dois ou mais quartos, com sala de visita e jantar, ou seja o *habitat*, a cultura tangível. Essa transformação física foi mais fácil e rápida do que a da cultura intangível enraizada nas mentes de seus moradores, devido aos seus longos anos de convivência e pertencimento a um setor social historicamente marginalizado. Neste último aspecto, ainda há muito por fazer, e o desejo de que Cor Cubana continue ampliando seu raio de ação a lugares similares. O mencionado projeto realizou, além disso, seminários, debates sobre livros e comemorações, como o realizado sobre o Partido Independente de Cor, em junho de 2002.

A pesquisadora Leyda Oquendo vem realizando mensalmente a Aula-oficina José Luciano Franco[34], a partir da Casa da África de Havana Velha, um espaço onde se fala da racialidade, da mestiçagem, da identidade cultural cubana. Dessas atividades participam como conferencistas aqueles que há anos se ocupam de tais assuntos e os que se incorporaram a essas reflexões mais recentemente.

A Biblioteca Nacional José Martí[35] tem ministrado de modo também organizado seus cursos sobre a história, vida social e cultural dos africanos e seus des-

32 Em reuniões da União Nacional de Escritores e Artistas de Cuba, e em outras, surgiu em mais de uma ocasião o problema racial. Em uma delas o próprio comandante em chefe reconheceu a sua existência e que justamente a formação dos trabalhadores tinham a função de estudar e pesquisar essa realidade para encontrar soluções objetivas.

33 Cor Cubana é um projeto muito interessante que se desenvolve na capital e também tem contribuído para que exista um estado de debate através das reuniões que convoca para lançar um livro, homenagear uma personalidade ou debater um tema histórico.

34 A Aula-oficina José Luciano Franco surgiu quando deixaram de acontecer as reuniões auspiciadas por Gerardo Alfonso. Manteve-se ativa durante os últimos anos. Funciona na Casa de África, em Havana Velha, instituição que também realiza atividades similares, sobretudo seu encontro bienal Entre Cubanos, que tem como objetivo debater as problemáticas históricas e contemporâneas da identidade, da racialidade de Cuba e de outros países. Alberto Grandos tem sido um eficiente promotor de atividades reivindicadoras e difusoras da história da África e dos africanos e de seus descendentes em Cuba.

35 A Biblioteca Nacional José Marti vem mantendo um espaço notável com o curso Negro na Bibliografia Cubana ou Introdução aos estudos da história e da cultura do negro em Cuba, que vem sendo dado na instituição e fora dela desde 1994. É de se notar que em outros espaços temáticos da própria biblioteca sempre se debate a problemática cultural e histórica da valorização da contribuição dos africanos e de seus descendentes para nossa história e nossa cultura.

cendentes desde 1994. Nessa instituição foram celebrados em 1998 dois colóquios favoravelmente avaliados por especialistas cubanos e estrangeiros. Um deles sobre o 90º aniversário do Partido Independente de Cor, com o qual se iniciava uma série de atividades encaminhadas a preparar os próximos centenários: o desse Partido e o da mal chamada "guerrinha" de 1912, ambos a celebrar-se em 2008 e 2012 respectivamente.

Foi também celebrado na Biblioteca o colóquio sobre a vida e obra de Gustavo E. Urrutia, lembrando o quadragésimo aniversário de sua morte. Urrutia é um dos pensadores negros mais importantes, e não apenas de Cuba. Um dos conferencistas desse evento, o Doutor em Ciências Históricas Jorge Ibarra demonstrou de modo detalhado a inteligência, sagacidade e cultura de Urrutia, ao analisar a polêmica que ele travou sobre a questão racial cubana com o Dr. Jorge Mañach, cujo saldo foi positivamente a favor das idéias expostas por Urrutia. Outros participantes abordaram a importância da coluna e página dominical *Ideales de una raza* (1928-1931), que orientou e animou o primeiro grande movimento social e cultural do negro em Cuba.

Também houve uma homenagem a Pedro Deschamps Chapeaux, historiador de quem são devedores todos os que se ocupam da história do negro no século XIX. Não se pode passar por alto a comemoração, em 1999, dos sessenta anos de publicação do livro de Alberto Arredondo *El negro en Cuba, ensayo*, que contou, como nas anteriores atividades, com uma significativa assistência e rico debate sobre as análises efetuadas por seu autor.

A professora Lázara Menéndez[36] da Faculdade de Artes e Letras realizou um destacado trabalho a partir de sua Cadeira de Estudos Afro-Cubanos, promovendo a análise e compreensão dos valores estéticos das manifestações artesanais presentes nos colares, entalhes, danças, assim como sua influência e presença na obra dos artistas plásticos. Atualmente esse espaço de estudo foi ampliado com a denominação de Estudos Afro-Caribenhos. Graças à sua gestão foram publicados os quatro primeiros tomos dos *Estudos afro-cubanos* (1990) que incluem, nos dois primeiros, textos avaliativos e reflexivos, nos outros dois, manuais e cadernos de pais-de-santo. Há um quinto tomo que dá a conhecer os trabalhos de conclusão de curso mais relevantes defendidos nessa faculdade.

A revista *Temas*[37] também tem proporcionado um espaço muito positivo para o debate de diversos assuntos, como o racial, abordado mais de uma vez em suas

36 Posteriormente foi publicado um quinto tomo, que inclui trabalhos de conclusão de curso defendidos na faculdade. Sua última contribuição investigativa e reflexiva é: *Rodar el coco: proceso de cambio en la santería* (2002).

37 A revista *Temas*, dirigida por Rafael Hernández, é sem dúvida o órgão mais relevante que de forma permanente tem tornado possível um debate mais amplo, participativo e diverso sobre os aspectos mais urgentes confrontados em nossos meios intelectuais.

páginas, por exemplo, no número 28, de 2002. São também relevantes as discussões realizadas nas últimas quintas-feiras de cada mês. A mesa redonda sobre o Partido Independente de Cor, celebrada em fevereiro desse mesmo ano, expressou o interesse que existe em setores de nossa população pelo estudo dessa organização política.

Nesse ano, o curso oferecido pela Biblioteca Nacional José Martí foi assistido por jovens *rappers*, rastafaris e estudantes ainda não formados de nossa universidade, além dos já graduados e muitos estrangeiros; todos eles animaram de forma muito positiva não apenas as aulas, como os diversos debates sobre a questão racial que tiveram lugar, entre eles, o mencionado seminário ou colóquio sobre o PIC, auspiciado por Cor Cubana (6 e 7 de junho) e a reunião organizada no Museu de Belas Artes pela revista *Contracorrientes* (9 de julho) sobre a problemática racial e a arte, a propósito de una mostra do talentoso artista Díago[38].

Também o VIII Festival do *Hip-Hop* Cubano[39] foi um marco adequado, como os anteriores, para chamar a atenção crítica sobre alguns dos problemas sociais mais atuais de uma boa parte dos jovens negros. Ai foram analisadas as letras das canções dos *rappers*, ricas em críticas construtivas, reflexivas, violentas ou agressivas, de acordo com o estilo que cada intérprete adota para formular e apresentar a denúncia social; no colóquio aí efetuado salientou-se a importância do movimento *hip-hop*, e particularmente dos *rappers*, por assumirem a defesa do direito à diferença, por contribuírem de maneira relevante à elevação da auto-estima de muitas mulheres e muitos homens negros, por serem portadores de uma cultura, de uma estética que, por não corresponder aos códigos eurocêntricos, tem sido considerada exótica, danosa à concepção que se tem do que deve ser a cultura dominante e representativa do que é cubano.

Apesar das críticas, empecilhos e contratempos em seu caminho, o movimento *hip-hop* continua forte em seus postulados originais de crítica social; apesar do mercado interno e externo, sempre haverá *rappers* que saberão de modo inteligente manter-se fiéis às suas essências básicas, embora por razões econômicas cultivem um *rap* puramente trivial, erótico, sensual, dançante, sem elementos reflexivos. Mas o *rap* anunciador, detector e acusador das desigualdades sociais que na atualidade

38 Roberto Diago, um dos jovens artistas plásticos mais importantes do momento, com obras de alta cotação no mercado internacional, foi aluno do curso de verão sobre o negro na bibliografia cubana em 2002. Sua exposição deu lugar a um encontro reflexivo no Museu Nacional de Belas Artes. Despertou atenção o desenfado, a honestidade e o nível de participação dos participantes desse debate.

39 Na oitava edição desse evento, a oficina teórica que sempre é organizada contou com a participação de María Teresa Linares, musicóloga, de Helio Orovio, uma das figuras de maior conhecimento sobre a música popular cubana, juntamente com Leonardo Acosta, entre outros. Eles integraram painéis ou ditaram conferências que enriqueceram o debate. A existência do movimento *hip-hop* e seus festivais têm contribuído para uma maior conscientização da problemática cultural e racial do negro.

sofrem as juventudes negras e brancas marginalizadas nas sociedades dos países do primeiro mundo, tanto como nos países subdesenvolvidos ou em vias de desenvolvimento, seguirá vivo enquanto nas sociedades nas quais é cultivado não aconteçam transformações sociais, econômicas e humanísticas profundas, despojadas dos códigos negativos do racismo, do preconceito e da discriminação, não apenas racial.

Em 2003, o Centro de Altos Estudos da Universidade de Havana[40] e a Fundação Fernando Ortiz, organizaram um amplo e profundo seminário sobre a marginalidade, que foi dirigido pelos doutores Carmen Barcia e Eduardo Torres Cuevas. Nele as figuras mais destacadas das ciências sociais e das humanidades, jovens e não tão jovens, participaram de painéis que a cada semana abordaram a marginalidade do ponto de vista de todos os campos do conhecimento e da vida social. A problemática racial mereceu duas sessões, mas também esteve presente em várias das diversas temáticas abordadas: a marginalidade no cinema, na literatura, na lingüística, nos gêneros, na orientação sexual, na religiosidade afro-cubana, nas classes sociais, na educação.

Em 2004, a Sociedade da Cultura Yoruba[41] em Cuba abriu as portas ao debate de sua religiosidade. O que se viu, pelas mesas redondas e conferências organizadas sobre aspectos particulares e gerais da *santería* e de outras crenças populares, é que as problemáticas racial e de gênero estão muito vinculadas com as sociais, as culturais e as religiosas que se manifestam em toda a sociedade, e em particular no seio das culturas afro-cubanas. Não há dúvida de que a referida Sociedade está destinada a desempenhar um papel mais dinâmico e influenciador no setor social com o qual trabalha.

Conclusões

O saldo final de todos esses espaços e de suas atividades tem sido altamente positivo; há quinze anos era impensável a discussão aberta, pública, sobre tais assuntos, e tampouco a existência dos locais mencionados nos quais foi possível realizar ações reflexivas sobre o problema racial e difundir uma parte da história de Cuba que não era muito conhecida.

40 O seminário teve uma inesperada repercussão entre os jovens, estudantes, professores e pesquisadores. Cada sessão contou em geral com mais de cem participantes ativos, que interagiam com os expositores, provocando um debate sumamente dinâmico e construtivo. Em algumas ocasiões foi preciso suspender a oficina. As sessões costumavam ir das 9 às 12 da manhã, mas muitas vezes o debate estendeu-se até as duas da tarde. Espera-se que os textos dos palestrantes sejam publicados em forma de livro.

41 Depois de uma boa espera, parece que esta sociedade continuará com os ciclos de palestras e ampliará a referida programação com cursos livres sobre os diferentes aspectos da cultura ioruba em particular e outros temas vinculados com a tradição e a religiosidade popular afro-cubana.

É claro que tudo o que mencionamos anteriormente contribuiu em boa parte para um maior conhecimento e conscientização de tais problemas em muitas pessoas afastadas da academia e seus processos docentes. É necessário que o pensamento martiano, que invoca a não deixar de dizer que em nada o negro é inferior ao branco, seja mais divulgado e conhecido, sobretudo por aqueles que pensam que não falar do problema racial, mas deixar tudo para a educação e o tempo, é a melhor maneira de combatê-lo. Oficialmente deve-se fazer tudo o que for possível para que o pensamento de Maceo, de nada pedir como negro, tudo como cubano, ganhe e tenha cada vez mais vigência. E isso só pode ser obtido com uma estrita política de igualdade racial. Não se pode passar por alto a importância dos *rappers* neste ponto, ao expandir a crítica social a setores não muito conhecedores de certos aspectos da realidade cubana.

Já existe um consenso quanto à urgência de buscar soluções concretas como um modo de intensificar a luta contra os elementos reprodutores dos preconceitos e do racismo no âmbito social e individual, que conduzem involuntariamente, ou não, na maior parte das vezes, à realização de atos discriminatórios. É claro que a conveniência das ações afirmativas como um meio para essa luta vem sendo mais de uma vez mencionada entre nós há muito tempo. Mas essa opção não tem contado com a simpatia dos que podem decidir seu emprego, e traçar uma política concreta para lutar contra o racismo, os preconceitos e a discriminação racial.

Considera-se que tais ações seriam mais prejudiciais do que benéficas, levando em conta que em Cuba oficialmente não se estimula a existência do racismo; que todos os centros de ensino e de trabalho estão abertos para todos os cidadãos do país; e que o que se requer é a qualificação profissional e técnica requisitada.

Pelo contrário, a prática reflete que, apesar dessa vontade, há um problema objetivo para que seja conseguida uma representatividade racial de acordo com a porcentagem total da população negra. Portanto, é urgente trabalhar mais na comunidade, a partir do bairro, da província, até alcançar todo o país.

Os planos de formação dos trabalhadores sociais, dos instrutores de arte, entre outros, são passos muito positivos para começar a detectar ainda mais e enfrentar os problemas sociais que afligem nossa sociedade, entre os quais, o preconceito racial e suas seqüelas – os mais necessários e importantes para serem atacados, mas difíceis de serem combatidos, por estarem o racismo e o preconceito tão profundamente enraizados, disfarçados de tradição, de costumes, o que não permite ver a origem racista de muitas dessas manifestações. É preciso ter presente a conveniência de adequar e mudar os planos de estudo com os quais são formados os cidadãos,

desde o ensino primário até o superior, como um modo objetivo de dar a conhecer as culturas e histórias dos povos que contribuíram para nossa formação e identidade nacional em igualdade de condições, mas prestando especial atenção às que foram marginalizadas ou superficialmente mostradas como conseqüência da visão eurocêntrica da cultura e da educação na qual fomos formados.

A história e a experiência da luta do negro em Cuba torna patente que embora tenha sido muito saudável a existência de um debate, de uma análise do problema racial, a discussão por si só não resolve o problema. É preciso adotar medidas objetivas, a curto e longo prazo, porque as mudanças ideológicas, as idéias e critérios não são fáceis de transformar, requerem tempo. As tradições e preconceitos de séculos não podem ser abolidos por decreto.

A educação é um bom meio para essa luta; pelo menos assim tem sido considerado por todos os que viram nela uma forma sólida e eficaz de combater o racismo. Mas para que seja efetiva, a educação necessita de um contexto, que retroalimente e estimule a luta contra os preconceitos raciais. Nesse contexto têm que estar trabalhando ativamente o Estado, o Governo, as organizações sociais (femininas, juvenis, de trabalhadores, profissionais, recreativas), políticas, os meios de comunicação de massa e todas as instituições culturais.

As lutas ou movimentos existentes em prol dos direitos dos negros ou de outros grupos historicamente marginalizados devem levar em conta o contexto específico particular de cada um para obter plenamente os resultados desejados. E estes só serão atingíveis depois do necessário longo processo que se deve atravessar, o qual tomará mais ou menos tempo, na medida em que na luta contra o racismo se consiga esse contexto positivo. É possível que em alguns países esse processo já tenha sido iniciado. Trabalhemos, pois, para que em todos os lugares onde haja problemas raciais, a luta se consolide e avance para evitar a imposição de uma cultura e de uma economia hegemônica globalizadora, alheias aos interesses particulares de nossos povos.

A presença, ainda hoje, das manifestações racistas no âmbito individual e social entre nós, em Cuba, não é o resultado de uma política encaminhada a estimular tais males, mas da ausência de medidas que deveriam ter sido tomadas para evitar a reprodução e expansão desses fenômenos. Essa conquista só será possível mediante um desenvolvimento sócio-econômico sustentado que facilite o acesso a uma qualidade de vida superior para a maioria dos que até o presente têm estado à margem dessas possibilidades. Parte desse desenvolvimento pode estar garantido se forem aplicadas as medidas que buscam romper as barreiras preconceituosas e

discriminatórias que nem sempre são reconhecidas como tal, ao serem vistas como fatos e ações tradicionais.

As ações afirmativas podem ajudar e beneficiar objetivamente essa retroalimentação tão necessária para o avanço do objetivo de melhorar a situação social, individual e coletiva, dos setores historicamente marginalizados em nossa sociedade. Não há no continente latino-americano um país que tenha como Cuba as condições mais objetivas para dar o salto qualitativo que necessitamos, para materializar o objetivo anterior, e que ao mesmo tempo seja um exemplo a ser seguido em outras latitudes.

Não se pode passar por alto que a luta contra o racismo e suas seqüelas não pode ser levada a cabo com êxito em um tempo breve, mas sim que é algo que levará mais anos do que os que nós podemos viver, mas sempre menos do que já durou. Por isso, há que exigir que os organismos internacionais que têm que ver diretamente com esta luta devam estimular ainda mais a criação de uma infra-estrutura realmente executiva em cada país, para ajudar de maneira mais objetiva e eficiente essa luta. Deve-se aprender das deficiências, dos erros cometidos, impossíveis de serem evitados no início de todo processo social complexo e revolucionário como foi o experimentado em Cuba. Só assim poderemos alcançar o êxito em todos os lugares onde for travada a luta contra o racismo.

Referências

APROXIMACIÓN al pensamiento y a la obra de Gustavo E. Urrutia. Revista Unión, n. 2, 1986.

BETANCOURT, Juan René. Doctrina negra, la única teoría certera contra la discriminación racial. La Habana: P. Fernández, (1955?).

_____. Fidel Castro y la integración nacional. Bohemia. 51(7): 66, 122-123; 15 febr. 1959a.

_____. La cuestión racial. Revolución. 17 en. 1959b:4.

_____. El negro ciudadano del futuro. La Habana: s. n., 1959c.

BOLÍVAR, Natalia. Los Orishas. La Habana: Ediciones Unión, 1990.

CEPERO BONILLA, Raúl. Azúcar y abolición: apuntes para una crítica del abolicionismo. La Habana: Editorial Echevarría, 1960.

CARBONELL, Walterio. Crítica: Como surgió la cultura nacional. La Habana: Editorial Yaka, 1961.

CARRASCO, Juana. Apartheid en Sudafrica = racismo en EE.UU. Granma, 21 mar. 1967; 7.

CASTRO RUZ, Fidel. Palabras de clausura del III Congreso del Partido Comunista de Cuba. Granma. 7 febr. 1986: 2.

_____. Discurso. Revolución. 23 mar. 1959a: 24-25, cols.7-9.

_____. Intervención en la Tv. Revolución. 26 mar. 1959: 1-2.

DESORDEN en el Cabaret Zombie. Pueblo. 26 febr. 1949: 1.

ENTRALGO, Elías. Un forum sobre los prejuicios étnicos en Cuba. Nuestro Tiempo. 5 (29):12-13; mayo-jun, 1959.

FANON, FRANTZ. *Pour la révolution africaine, écrits politiques*. Paris: Francois Maspero, 1964.

_____. *Les damnés de la terre. Préface de Jean Paul Sartre.* Paris: France Maspero, 1961.

_____. *Peaux noire masques blancs*. Paris: Eds. Du Seul, 1952.

FERNÁNDEZ ROBAINA, Tomás. *La cuestión racial en la Constitución de 1940 sesenta años después*. Ponencia presentada por el 60 aniversario de la Constitución de 1940.

_____. El negro en Cuba: 1902 -1958 apuntes para la de la lucha contra la discriminación en Cuba. 1.ed. La Habana, Editorial de Ciencias Sociales, 1990. 2. ed. 1994.

_____. *Bibliografía de temas afrocubanos*. La Habana: Biblioteca Nacional José martí, 1986

_____. Los santeros. La Habana: Dirección Provincial de Cultura, 1983

GONZALEZ MARTÍN, Diego. Los reflejos condicionados y la discriminación racial. *Noticias de hoy*. 31 mar. 1959:1,3; 5 abr. 1959:1,3; 7 abr. 1959:1,3.

GUANCHE, Guanche, Jesús. *Procesos etnoculturales de Cuba*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1977.

GUILLÉN, Nicolás. Conversación con Nicolás Guillén / Entrevistador Ciro Bianchiros. In: MOREJÓN, Nancy *Recopilación de textos sobre Nicolás Guillén* (Seleção e prólogo). La Habana: Casa de las Américas, 1974.

HENRIQUETA, Antonieta. Ciclo de conferencias sobre integración racial en la Dirección General de Cultura. *Noticias de hoy*. 23 ag. 1959:

KUBER, W. M. B. R. Ambedkar. New Delhi: Publications Division, Ministry of Information and Broadcasting, 1978

LACHATAÑERÉ, Rómulo. *El sistema religioso de los afrocubanos*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2001 .

LA ROSA CORZO, Gabino. *Los cimarrones en Cuba*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1988.

MARTÍNEZ COLLADO, Norberto. Discriminación y trabajo. *Pueblo*, 15 mar. 1959: 4.

MENÉNDEZ, Lázara. *Estudios afrocubanos*. La habana: Universidad de La habana: Facultad de Artes y Letras, 1990. 4 tomos.

_____. *Rodar el coco*: proceso de cambio en la santería. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 2002.

MOORE, Carlos. *Castro, the blacks and Africa*. Los Angeles: Center for Afro-American Studies, University of California, 1988.

_____. Le peuple noir a-t-il sa place dans la révolution cubanine?. *Présence Africaine*. 52: 177-239; triémeTrimestre 1964.

ORTIZ, Fernando. XIX Condición jurídica del esclavo. In: *Los negros esclavos*. La habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1986.

PEÑA, Lázaro. Debemos combatir la discriminación racial desde los sindicatos. *Noticias de hoy,* 29 mr. 1959: 11, 4.

PREGUNTAS y respuestas sobre los años 30. Fabio Grobart en la Escuela de Historia. *La Habana*: Universidad de Habana. Facultad de historia, 1967.

ROA, Raul. Cuba ante la cuestion de Argelia. *Bohemia*. 51(59):54-56; 13 dic. 1959.

ROBAINA, Tomás Fernández. *Historia de mujeres públicas*. La Habana: Editorial Letras Cubanas, 1998.

_____. *El negro en Cuba 1902-1958*: Apuntes para la historia de la lucha contra la discriminación racial. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1994.

RODRÍGUEZ, Carlos Rafael. A las filas ! *Noticias de hoy*, 27 mar. 1959: 1,3.

SENGHOR, Léopold. *Nocturnes, poèmes*. Paris: Eds. Du Seuil, c1961.

SERVIAT, Pedro. *El Problema negro en Cuba y su solución definitiva*. La Habana: Editora Política, 1986.

SCOTT, Rebecca. *La emancipación de los esclavos en Cuba*. La transición al trabajo libre 1860 – 1899. La Habana: Editorial Caminos, 2001.

THE NEW ENCYCLOPEDIA Britannic. Macropedia. vol. 1, s/d.

URRUTIA, Gustavo E. Armonías. In: *Diario De La Marina*. 1 dez 1929: 45.

_____. Aclaración. *Diario De La Marina*. 27 dic. 1935: 2.

Sobre autores e autoras

André Augusto Brandão: Graduado em Ciências Sociais e Mestre em Sociologia pela pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Doutor em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É professor do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal Fluminense e autor de *Miséria da Periferia: desigualdades raciais e pobreza na metrópole do Rio de Janeiro* (Editora Pallas, 2003).

André Ricardo Nunes Martins: Jornalista, Professor, Mestre em Comunicação e Doutor em Lingüística pela Universidade de Brasília.

Carlos Alberto Medeiros: Bacharel em Comunicação e Editoração pela Escola de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Mestre em Ciências Jurídicas e Sociais pela Universidade Federal Fluminense. Dissertação: Legislação e Relações Raciais, Brasil – Estados Unidos, 1950-2003.

Carlos Moore Wedderburn: Etnólogo e Historiador. Doutor em Etnologia e Doutor em Ciências Humanas pela Universidade de Paris VII (França). Especialista em Relações Raciais (África, América Latina, Caribe, Pacífico). Ex-Consultor Pessoal do Secretário Geral da União Africana (UA), Dr. Edem Kodjo (1982-1983). Chefe de Pesquisas na Escola para Estudos de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade do Caribe (UWI), Kingston, Jamaica.

Eliane Cavalleiro: Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. É Coordenadora-Geral de Diversidade e Inclusão Educacional da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC).

Flavia Piovesan: Professora Doutora em Direito Constitucional e Direitos Humanos da PUC/SP, Professora de Direitos Humanos dos Programas de Pós-Graduação da PUC/SP, da PUC/PR e da Universidade Pablo Olavide (Espanha), visiting fellow do Human Rights Program da Harvard Law School (1995 e 2000), Procuradora do Estado de São Paulo, membro do Conselho Nacional de Defesa dos Direitos da Pessoa Humana e membro da SUR – Human Rights University Network.

Iolanda de Oliveira: Graduada em Pedagogia e Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Doutora em Psicologia pela Universidade São

Paulo. É professora da Faculdade de Educação da UFF, Coordenadora do Programa de Educação Sobre o Negro na Sociedade Brasileira (PENESB), e autora do livro *Desigualdades raciais na escola* (Editora Contexto, 2000).

Joaquim B. Barbosa Gomes: Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Doutor em Direito Público pela Universidade de Paris II (Panthéon-Assas), França, e Professor licenciado da Faculdade de Direito da UERJ.

Luciana Jaccoud: Socióloga e Cientista Política pela Universidade de Brasília, Mestre em Sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco (CMS -PIMES) e Doutora em Sociologia pela École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS - Paris). É pesquisadora do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA).

Maria Aparecida S. Bento: Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP) e Coordenadora-Executiva do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT)

Mário Theodoro: Economista pela Universidade de Brasília (UnB), Mestre em Ciências Econômicas pela Universidade Federal de Pernambuco (CME-PIMES) e Doutor em Ciências Econômicas pela Universidade Paris I - Sorbonne. É Consultor Legislativo do Senado Federal, Professor da Universidade Católica de Brasília e pesquisador associado do Mestrado em Política Social da UnB.

Mónica Gisella Carrillo Zegarra: Comunicadora Social, Faculdade de Letras e Ciências Humanas da Universidade Nacional Mayor de San Marcos (Peru). Especialização em Direito Internacional dos Direitos Humanos com menção em Direito das Minorias e Povos Indígenas. Universidade de Oxford, Inglaterra, e Universidade George Washington, Estados Unidos. Diretora do LUNDU, Centro de Estudos e Promoção Afroperuano.

Nilma Lino Gomes: Doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Coordenadora do Programa de Ações Afirmativas da UFMG. Presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).

Renato Emerson dos Santos: Professor de Geografia da UERJ (Faculdade de Formação de Professores, Campus São Gonçalo), é formado em Geografia pela UFRJ, onde fez mestrado em Planejamento Urbano. Atualmente, está concluindo o doutorado em Geografia, e coordena, junto ao Laboratório de Políticas Públicas

(LPP/UERJ), o Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira (PPCOR). Foi, entre 1996 e 2002, professor de Geografia, membro da coordenação e coordenador da disciplina Cultura e Cidadania do Pré-Vestibular Comunitário da Rocinha, e, em 1998 e 2000, professor de Geografia do Pré-vestibular para Negros e Carentes da Tijuca. Continua militando pelo Pré-Vestibular para Negros e Carentes.

Ricardo Henriques: Secretário de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) do Ministério da Educação (MEC), é doutorando em Economia pela Université Paris X -Nanterre e Professor licenciado da Universidade Federal Fluminense. Entre seus diversos trabalhos publicados na área de economia social, destaca-se o livro Raça e Gênero no Sistema de Ensino, publicado pela UNESCO em 2002.

Ronaldo Jorge A. Vieira Júnior: Graduado em Direito pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Mestre em Direito e Estado pela Universidade de Brasília (UnB). Consultor Legislativo do Senado Federal na área do Direito Constitucional. Integra o Grupo de estudos e pesquisas "O Direito e as Ações Afirmativas: direitos humanos na diversidade" vinculado à Faculdade de Direito da UnB.

Sales Augusto dos Santos: Sociólogo. Doutorando em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UnB. É co-autor de *A Cor do Medo*. Homicídio e relações raciais no Brasil (1998).

Tomás Fernández Robaina: Pesquisador e Professor Titular da Biblioteca Nacional José Martí, Havana, Cuba.

Valter Roberto Silvério: Sociólogo, Doutor em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Professor adjunto do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e integrante da coordenação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSCar. Tem se dedicado ao estudo das relações étnico-raciais, em especial, entre negros e brancos no Brasil e na diáspora africana no Novo Mundo. Além de vários artigos em livros e periódicos, organizou "De preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre relações étnico-raciais no Brasil", publicado pela EDUFScar, Educação e Ações Afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica, publicado pelo INEP/MEC e o Dossiê Relações Raciais da Revista Teoria e Pesquisa nº 42 e 43 do Programa de Pós-Graduação e Departamento de Ciências Sociais da UFSCar.

Coleção Educação para Todos

Volume 01: Educação de Jovens e Adultos: uma memória contemporânea, 1996-2004
Volume 02: Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03
Volume 03: Construção Coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos
Volume 04: Educação Popular na América Latina: diálogos e perspectivas
Volume 05: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas
Volume 06: História da Educação do Negro e Outras Histórias
Volume 07: Educação como Exercício de Diversidade
Volume 08: Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias
Volume 09: Dimensões da Inclusão no Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola
Volume 10: Olhares Feministas
Volume 11: Trajetória e Políticas para o Ensino das Artes no Brasil: anais da XV CONFAEB
Volume 12: O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Série Vias dos Saberes n. 1
Volume 13: A Presença Indígena na Formação do Brasil. Série Vias dos Saberes n. 2
Volume 14: Povos Indígenas e a Lei dos "Brancos": o direito à diferença. Série Vias dos Saberes n. 3
Volume 15: Manual de Lingüística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem. Série Vias dos Saberes n. 4
Volume 16: Juventude e Contemporaneidade
Volume 17: Católicos Radicais no Brasil
Volume 18: Brasil Alfabetizado: caminhos da avaliação. Série Avaliação n. 1
Volume 19: Brasil Alfabetizado: a experiência de campo de 2004. Série Avaliação n. 2
Volume 20: Brasil Alfabetizado: marco referencial para avaliação cognitiva. Série Avaliação n. 3
Volume 21: Brasil Alfabetizado: como entrevistamos em 2006. Série Avaliação n. 4
Volume 22: Brasil Alfabetizado: experiências de avaliação dos parceiros. Série Avaliação n. 5
Volume 23: O que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental? Série Avaliação n. 6
Volume 24: Diversidade na Educação: experiências de formação continuada de professores. Série Avaliação n. 7

Volume 25: Diversidade na Educação: como indicar as diferenças? Série Avaliação n. 8

Volume 26: Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental

Volume 27: Juventudes: outros olhares sobre a diversidade

Volume 28: Educação na Diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngüe

Volume 29: O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-Racista

Volume 30: Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior

Volume 31: Escola que Protege: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes

Este livro foi
composto em Adobe
Caslon Pro e Helvética
para o MEC/Bid/
Unesco pela Editora
Publisher Brasil em
2007.

direção, a compreensão e o respeito pelo diferente e pela diversidade são dimensões fundamentais do processo educativo.

Quinto Volume da Coleção Educação para Todos, esta obra dá continuidade ao trabalho da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) de promover esforços concretos de combate ao racismo na educação brasileira e de subsidiar professores e professoras com informações e conhecimentos estratégicos para o enfrentamento dessa tarefa.

A organização do texto ficou a cargo do sociólogo Sales Augusto dos Santos, e os artigos são de autoria de André A. Brandão, André Ricardo Nunes Martins, Carlos Alberto Medeiros, Carlos Moore Wedderburn, Eliane Cavalleiro, Flavia Piovesan, Iolanda de Oliveira, Joaquim B. Barbosa Gomes, Luciana Jaccoud, Maria Aparecida Silva Bento, Mário Theodoro, Mónica Carrillo Zegarra, Nilma Lino Gomes, Renato Emerson dos Santos, Ricardo Henriques, Ronaldo Jorge A. Vieira Jr., Sales Augusto dos Santos, Tomás Fernándes Robaina e Valter Roberto Silvério.

ISBN 978-85-60731-10-5

Organização
das Nações Unidas
para a Educação,
a Ciência e a Cultura

BID

Ministério
da Educação