

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

MOVIMENTOS NEGROS, EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS

Autor: Sales Augusto dos Santos

Brasília, 2007

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA**

MOVIMENTOS NEGROS, EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS

Autor: Sales Augusto dos Santos

Tese apresentada ao Departamento de Sociologia da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor.

Brasília, junho de 2007

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA**

TESE DE DOUTORADO:

MOVIMENTOS NEGROS, EDUCAÇÃO E AÇÕES AFIRMATIVAS

Autor: Sales Augusto dos Santos

Orientador: Professor Doutor Sadi Dal Rosso (UnB)

Banca: Prof. Doutor Valter Roberto Silvério(UFSCar)
Prof. Doutor José Jorge de Carvalho (DAN/UnB)
Prof. Doutor Mário Thedoro Lisboa (SER/UnB)
Prof. Doutor Pedro Demo (SOL/UnB)
Prof. Doutor Arivaldo de Lima Alves (UNEB)

Brasília, 2007.

À ex-doméstica e ex-lavadeira de roupas, Efigênia Diniz dos Santos (in memoriam), minha mãe, e ao ex-operário da construção civil, Carlos Martins dos Santos, meu pai, por tudo que fizeram para educar os seus sete filhos.

Ao meu filho Pedro Odeh R. dos Santos, na esperança de um mundo melhor.

Aos ex-membros da extinta Comissão do Negro do Partido dos Trabalhadores do DF com quem militei durante bons anos de minha vida: Ivonete, Marly, Cecília, Ana Célia, Nice, Cornélia, Joana, Pati, Virgínia, Conrada, Rosana (in memoriam), Carmelino, Hércules, Carlão, Adatao, Célio, Reginaldo, Afonso Cascão, Cardoso, Wilsão (in memoriam), Marcos, Lunde, Dudu, Eduardo Mariano, Geraldo, Roberto, Henrique, João Bosco e Weslei.

Agradecimentos

Primeiro, gostaria de dizer que escrevi toda a tese na primeira pessoa do plural, mas aqui, nos agradecimentos, vou escrever na primeira pessoa do singular enfatizando-me. Segundo, quero fazer um pequeno esclarecimento. Apesar de ter mudado muito o meu pensamento desde a finalização da minha dissertação de mestrado até a presente data, ainda compartilho alguns pensamentos com o meu pensar anterior, o que me leva a praticamente repetir a estrutura dos agradecimentos que fiz na minha dissertação. Feito isto, vamos aos agradecimentos.

Realizar esta tese, com certeza, não seria possível sem a solidariedade, a cooperação, a colaboração, o estímulo, os apoios material, intelectual, sentimental e espiritual de várias pessoas e algumas instituições. Assim, mais uma vez sou grato a todas as pessoas que direta ou indiretamente me ajudaram a realizá-la. E foram várias pessoas que não posso deixar de citar, e espero não esquecer ninguém.

Gostaria de iniciar agradecendo mais uma vez ao povo brasileiro. Foi ele (especialmente os brasileiros de mais baixa renda – que têm sido marginalizados e excluídos do ensino público superior) que pagou os meus estudos ao me permitir estudar de graça numa das melhores universidades públicas brasileiras sem me exigir nenhuma contrapartida. A esta parte da população brasileira manifesto os mais sinceros agradecimentos. Espero de alguma forma dar algum retorno a esta parte da população que financia pesadamente o ensino público superior, mas não tem acesso coletivamente a ele. Também gostaria de agradecer àquelas pessoas que geralmente esquecemos ao fazer agradecimentos de nossas teses ou dissertações. E quem são elas senão os nossos amigos de infância e adolescência. Todos eles, como as

demais pessoas citadas aqui, contribuíram de algum modo na elaboração desta tese e com o meu pensar. Mais ainda, o que penso hoje é resultado da minha formação acadêmica, mas também da minha interação com os meus amigos de infância e adolescência. Alguns deles já faleceram, mas a maioria está viva e ainda nos encontramos e mantemos contatos. A vida vivida com eles, no meio deles, contra e a favor deles tornou-me o ser que sou e o que não sou. Assim, sou grato ao Spock, Pink, Litinho, Zezinho, Vavá, Paulo, Canuto, Patinhas, Banana, Ferrel, Gumé, Takamasa, Moacir, Júnior (Mongo), Divino, Bidu, Nenem, Domiro, Fadé, Demi, João, João Galinha, Gariba, Betola, Rubão, Josimar, Alvimar, Manu, Tilebra, Boi, Tõe, Jair, Chiquinho, Demétrio, Diano, Gilmar, Gilberto, Tuca, Genivaldo, Rubens (Tiú), Vando, João Canhotão, Nego Flor, Nego Binha, Nego Teo, Nego Diu, Nego Jel, Bartô, Aurio, Solânio, Silvano, Touzinha, Wellington, Hugo, Limão, Ricardo Muniz, Pedro, Jaime, Pacheco, Cezinha, Cebinha, Filó, Zé Luís, Luís Zepellin, Soninha, Lindalva, Ló, Tetinha, Branca, Esterzinha, Cida, Mariinha, Tutica, Miriam, Marcelo, Mariza, Tininha, Penelope, Rosângela, Renan, Celita, Janete, entre tantos outros amigos de infância e adolescência.

Também sou grato:

ao meu orientador, Professor Dr. Sadi Dal Rosso, pelo estímulo constante, confiança, orientações, pela prudência, pela leitura crítica e fecunda desta tese, paciência, apoio e carinho para comigo. E não poderia deixar de agradecer também à Saida, pela gentileza, ternura e carinho. A vocês dois, muito obrigado por tudo;

aos membros da banca examinadora desta tese, professores Valter Roberto Silvério, José Jorge de Carvalho, Mário Theodoro Lisboa, Pedro Demo e Ari Lima, que aceitaram participar desse ritual acadêmico;

ao meu co-orientador, Professor Dr. Luis Ferreira Makl, pelos debates, leituras atentas, argüições rigorosas mas elegantes, pela amizade, disponibilidade e sacrifício, generosidade e solidariedade;

aos membros do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UnB, professores Nelson Olokofá Inocêncio, Luis Ferreira Makl, Paula Villas e Dionísio Baro, pelos debates, discussões, solidariedade, apoio, lutas incansáveis, sorrisos e sonhos;

a todas as pessoas que ajudaram a localizar os meus entrevistados, os documentos e os livros e artigos, ou participaram das várias entrevistas que realizei para elaborar esta tese, bem como às pessoas que contribuíram para a realização das pesquisas contidas aqui e sempre me incentivaram e apoiaram: José Otávio Praxedes, Cleide de Oliveira Lemos, Ivonete Nunes Rodrigues dos Santos, Célia Oliveira Sousa, Lélia Charlene, Tatiane Tollentino e os pesquisadores da Socius, Lia Maria Santos, Ana Luíza Flauzina, Maria das Graças Santos (Graça), Vanderlei, Wilsinho, Ivonete Lopes, Ricardo Barbosa, Márcia Araújo, Dijaci David de Oliveira, Tânia Tosta, Tânia Siqueira, Andréa Mesquista, Rita Shimabuko, Lunde Braguini Júnior, Nilma Bentes, Mônica Oliveira, Carlos Eduardo Pini Leitão e Edileuza Penha de Souza. Aos professores e professoras Ari Lima, Marly Silveira, José Jorge de Carvalho, Rita Laura Segato, Valter Roberto Silvério, Carlos Benedito Rodrigues Silva, Gevanilda Santos, Maria Palmira da Silva, Luiza Bairros, Joaze Bernardino, Eliane Borges, Denise Botelho, Paulino de Jesus Francisco Cardoso, Lídia Nunes Cunha, Henrique Cunha Junior, Regina Pahim Pinto, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes, Luís Ferreira Makl, Ivanilde Guedes de Mattos, Wilson Roberto de Mattos, Lúcia Regina Brito Pereira, Alecsandro José P. Ratts, Moises Santana, Deborah Silva Santos, Nelson Olokofá Inocêncio, Angela Gilliam, Ivair Augusto Alves dos Santos, Zélia Amador de Deus e Renato Emerson dos Santos;

aos membros do EnegreSer, especialmente à Lia Maria Santos e Ana Luíza;

aos funcionários do Departamento de Sociologia (SOL), especialmente Evaldo Amorim, Abílio Maia e Edilva Silva Tavares, pelo apoio constante, paciência, solidariedade e generosidade;

à professora Maria Stella Grossi (SOL), pelo apoio e estímulo constante, bem como pelos sorriso e carinho sinceros;

à professora Ana Maria Fernandes (CEPPAC), por ter despertado em mim o interesse pela pós-graduação, e pelo carinho;

à professora Mireya Suárez (CEPPAC), pelo acolhimento, carinho e solidariedade. Mas também pelos apoios material, espiritual e intelectual, além dos diálogos e debates francos, abertos e profundamente estimulantes;

à professora Angela Gilliam (The Evergreen State College), pelo carinho, gentileza, estímulos intelectual e “militante”;

aos professores José Jorge de Carvalho (DAN) e Rita Laura Segato (DAN), pelos debates constantes, francos, sinceros, abertos e profundamente estimulantes; pelos carinho, solidariedade, apoio, luta, sorrisos e sonhos.

aos professores Brasilmar Ferreira Nunes (SOL), Christiane Girard (SOL), Carlos Benedito Martins (SOL), Danilo Nolasco (SOL), Lourdes Bandeira (SOL), Arthur T. Maranhão (SOL), Wivian Weller (FE), pelos apoios e solidariedade;

aos professores tutores do 2º *Concurso Negro e Educação*, especialmente às professoras Regina Pahim Pinto, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Iolanda de Oliveira, Nilda Alves, Henrique Cunha Junior e Luiz Alberto Gonçalves, pelo acolhimento, incentivo, apoio e solidariedade. Também sou grato ao apoio financeiro desse concurso, que foi fundamental para a realização da minha pesquisa de campo;

aos meus inesquecíveis amigos da pós: José Geraldo, Maurício Fleury, Sérgio Rosa, Carlos Henrique, Ricardo Barbosa de Lima, Dijaci David de Oliveira, Tânia L. Tosta, Tânia Siqueira, Almira Rodrigues, Daniella Naves, Fernanda Bittencourt, Enamar, Berenice, Pedro Paulo, Tony e Josenilson Araújo, pelos diálogos, debates, sorrisos e sonhos. Mas principalmente pela amizade e companheirismo construídos ao longo dos anos;

aos amigos da Howard University: Edvan Brito, Luis Henrique, Juliana Maria, Okezi Otovo e Amelia Otovo, pelo apoio, solidariedade, acolhimento, gentileza e amizade.

ao Chiquinho, amigo e livreiro atento ao tema;

aos colegas e amigos do Tribunal Superior do Trabalho, Lázaro Pereira, Agnelo Ferreira, Eudes, Antônio Mariano e Joel Alvarenga, pelos incentivo permanente, carinho, gentileza, sorrisos, solidariedade e amizade diária; não poderia deixar externar aqui a minha gratidão ao diretor e ao subdiretor da Coordenadoria onde trabalho, respectivamente, Ricardo Alfredo de Sousa e Ávila e Aldenor Cordeiro Dutra, pelo apoio e incentivo constante. Também gostaria de agradecer ao Ministro Carlos Alberto Reis de Paula, pelo carinho e apoio. Jamais poderia deixar de agradecer aos amigos Alessandra Costa, Rita Shimabuko e ao João Carmelino dos Santos Filho, pelo carinho, incentivo permanente, solidariedade, companheirismo e amizade sem restrições;

ao Hércules Ribeiro, pela amizade irrestrita e pelo diálogo sempre fecundo e elucidante;

aos meus irmãos e irmãs, Dalva Aparecida, José Carlos, Antonio Martins, Francisco de Assis, Maria Efigênia e Isabel Cristina dos Santos, pela fé e esperança depositadas em mim;

aos meus pais, Efigênia Diniz dos Santos (in memoriam) e Carlos Martins dos Santos, por tudo;

ao Pedro Odeh Rodrigues dos Santos, meu filho, pela paciência, sacrifício e carinho.

Resumo

Nesta tese o autor se propõe a discutir por que renomados cientistas sociais da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras – brancos em sua maioria absoluta, de acordo com a classificação do IBGE –, são contra a implementação de cotas para os estudantes negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras. Para responder a essa questão, o autor busca sustentar a hipótese de que a política de cotas para negros no ensino superior público brasileiro extrapola o seu objetivo imediato, qual seja, a inclusão de estudantes negros no ensino público superior. Ela tem um potencial transformador para além da sua função manifesta, na medida em que demonstra para a sociedade brasileira que é possível redistribuir políticas públicas de boa qualidade e, adicionalmente, questionar a ideologia racial brasileira. E mais, possibilita se aspirar a mudanças na composição das elites dirigentes brasileiras.

Todavia, no processo de verificação dessa hipótese apareceram dois novos problemas. O primeiro deles, qual tem sido o papel dos Movimentos Sociais Negros (MSN) no processo de implementação das ações afirmativas? Para respondê-lo buscou-se conhecer se havia significativa reivindicação por educação nas lutas desses movimentos. Ou seja, levantou-se a hipótese de que a bandeira por educação pública é muito antiga na história dos MSN e que a luta por essa política pública pôde formar a base para as atuais reivindicações por ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem no ensino público superior brasileiro. O segundo problema, como ou por que foi possível a aprovação do sistema de cotas para estudantes negros no vestibular da UnB numa conjuntura tão adversa e hostil a esse tipo de política pública? A resposta a esta última questão está imbricada com a resposta à questão anterior, sobre o papel dos MSN no processo de implementação do sistema de cotas.

Em suma, esta tese discute o que está sob disputa na sociedade brasileira com a implementação da política de ação afirmativa de cotas para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas. Conseqüentemente, discute também a luta dos MSN brasileiros por educação pública de boa qualidade em todos os níveis de ensino, ou seja, do fundamental ao superior.

Palavras-chave: Movimentos Negros, Educação, Ensino Superior, Ação afirmativa, Sistema de Cotas.

Abstract

In this thesis, the author discusses why renowned social scientists on Brazilian racial relations studies and research – almost all of them white, according to the IBGE (Brazilian Institute of Geography and Statistics) classification –, are against the implementation of the system of quotas for black students at the entrance examination for the Brazilian public universities. To answer this question, the author supports the hypothesis that the quota policy for black students in Brazilian's state and federal universities goes beyond its immediate purpose: to promote the inclusion of black people in public higher education. It has a transforming potential which exceeds its manifest function as it demonstrates to the Brazilian society that it is possible to redistribute quality public policies and to question the Brazilian racial ideology. Moreover, it allows the longing for changes in the composition of the Brazilian leading elites. However, the process of verification of this hypothesis incited two new problems. The first one would be: what has been the role of the Black Social Movements in the process of implementation of affirmative actions? To answer such a question, the author investigates if there was a significant demand for education in these organizations' struggles. In other words, it is assumed that there is a long agenda for public education in the history of the Black Social Movements and the struggle for this policy forms the basis of the present demands of affirmative actions for the admission of black students in Brazilian public universities. The second question could be stated as follows: how or why was it possible to approve the quota system for black students in the entrance examination for the University of Brasília in such an adverse and hostile conjuncture for this type of policy? The answer to this question is linked to the answer to the former question on the role of the Black Social Movements in the process of implementation of the quota system.

Briefly, this thesis investigates what underlies the dispute in Brazilian society concerning the implementation of the quota affirmative action policy for the admission of black students in public universities. Consequently, it also discusses the struggle undertaken by the Brazilian Black Social Movements for high quality public education in every level, from primary school to higher education.

Keywords: Black Movements, Education, Higher Education, Affirmative Actions, Quota System.

Résumé

Dans cette thèse, l'auteur se propose à discuter pourquoi des renommés intellectuels des sciences sociales du domaine d'études et recherches sur les rapports raciaux brésiliens – blancs dans sa majorité absolue, selon la classification de l'IBGE –, sont contre l'implémentation de cotes pour les étudiants noirs dans les examens d'accès aux universités publiques brésiliennes. Pour répondre à cette question, l'auteur cherche à soutenir l'hypothèse que la politique de cotes pour les noirs dans l'enseignement public brésilien extrapole son objectif immédiat, quelque soit, l'inclusion d'étudiants noirs dans l'enseignement public supérieur. Elle a un potentiel transformateur outre sa fonction manifeste à la mesure où elle démontre à la société brésilienne qu'il est possible de redistribuer les politiques publiques de bonne qualité et, en plus, questionner l'idéologie raciale brésilienne. En plus, il permet de songer avec des changements dans la composition des élites dirigeantes brésiliennes.

Cependant, dans le processus de vérification de cette hypothèse apparaissent deux nouveaux questionnements. Le premier de deux, quel a été le rôle des Mouvements Sociaux Noirs dans le processus d'implémentation des Actions affirmatives? Pour la répondre, on a essayé de connaître s'il y avait revendication significative pour l'éducation dans les luttes de ces mouvements. Ou soit, on a mis en question l'hypothèse que le drapeau pour l'éducation publique est beaucoup plus ancienne dans l'histoire des Mouvements Sociaux Noirs et que la lutte pour cette politique publique a pu former la base pour les actuelles revendications par les actions affirmatives pour que les étudiants noirs entrent dans l'enseignement public supérieur brésilien. Le deuxième questionnement, comment ou pourquoi a été possible l'approbation du système de cotes pour les étudiants noirs dans l'examen de UnB dans une conjoncture si diverse et hostile à ce genre de politique publique? La réponse à cette dernière question est imbriquée avec la réponse à la question précédente, sur le rôle des Mouvements Sociaux Noirs dans le processus d'implémentation du système de cotes.

En substance, cette thèse discute ce qui est sous la dispute dans la société brésilienne avec l'implémentation de la politique d'action affirmative de cotes pour les étudiants noirs accéder les universités publiques. Par conséquent, on débat aussi la lutte des Mouvements Sociaux Noirs brésiliens pour l'éducation publique de bonne qualité dans tous les niveaux de l'enseignement, ou soit, du fondamental au supérieur.

Mots Clés: Mouvements Noirs, Education, Enseignement Supérieur, Action affirmative, Système de Cotes.

Lista de tabelas

TABELA 1 – EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE PESQUISADORES NEGROS PARTICIPANTES DO COPENE	235
TABELA 2 - DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN SEGUNDO O SEXO.....	237
TABELA 3 – DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN SEGUNDO A ORIGEM SOCIAL	238
TABELA 4 – TIPO DE ESCOLA ONDE DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN CONCLUÍRAM O ENSINO MÉDIO	238
TABELA 5 – TRABALHOU DURANTE O ENSINO MÉDIO.....	239
TABELA 6 – NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO DOS DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN	240
TABELA 7 – ESCOLARIDADE DAS MÃES DOS DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN.....	240
TABELA 8 – ESCOLARIDADE DOS PAIS DOS DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN	241
TABELA 9 – TIPO DE UNIVERSIDADE ONDE DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO.....	241
TABELA 10 – TRABALHOU DURANTE A TRAJETÓRIA ACADÊMICA	242
TABELA 11 – TIPO DE UNIVERSIDADE ONDE DIRETORES E EX-DIRETORES DA ABPN OBTIVERAM O PRINCIPAL TÍTULO DE PÓS- GRADUAÇÃO.....	242
TABELA 12 – JÁ FOI OU AINDA É MILITANTE DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS.....	245
TABELA 13 – POPULAÇÃO RESIDENTE POR COR OU RAÇA NO BRASIL, EM 2000	262
TABELA 14 – PROFESSORES DA UNB POR COR, SEGUNDO A CLASSIFICAÇÃO DO IBGE.	262
TABELA 15 – PROFESSORES DA UNB POR SEXO	262
TABELA 16 – PROFESSORES DA UNB POR SEXO SEGUNDO A COR	264
TABELA 17 – PROFESSORES DA UNB POR ÁREA SEGUNDO A COR.....	265
TABELA 18 - PROFESSORES DA UNB POR CATEGORIA	266
TABELA 19 – PROFESSORES DA UNB POR CATEGORIA SEGUNDO A COR	269
TABELA 20 – PAÍSES ONDE OS PROFESSORES DA UNB OBTIVERAM SUA PRINCIPAL TITULAÇÃO.....	272
TABELA 21 – OPINIÃO DOS PROFESSORES DA UNB SOBRE A EXISTÊNCIA DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL CONTRA OS NEGROS (PRETOS E PARDOS) NO BRASIL	273
TABELA 22 – O BRASIL É UM PAÍS INJUSTO COM OS GRUPOS SOCIALMENTE SEGREGADOS	274
TABELA 23 – ALGUM DIA HAVERÁ IGUALDADE RACIAL NO BRASIL.....	275
TABELA 24 – CONCORDÂNCIA COM A IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO	277
TABELA 25 – MOTIVOS PELOS QUAIS 56,2% DOS PROFESSORES ERAM CONTRÁRIOS À IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	279
TABELA 26 – MOTIVOS PELOS QUAIS 34,8% DOS PROFESSORES ERAM FAVORÁVEIS À IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	280
TABELA 27 – TIPOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS QUE 34,8% DOS PROFESSORES DEFENDIAM PARA PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	282
TABELA 28 – CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A IMPLEMENTAÇÃO DE RESERVA DE COTAS PARA OS NEGROS NO VESTIBULAR DA UNB	285
TABELA 29 – MOTIVOS PELOS QUAIS 28,7% DOS PROFESSORES ERAM FAVORÁVEIS À IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA OS NEGROS NO VESTIBULAR DA UNB.....	286
TABELA 30 – MOTIVOS PELOS QUAIS 61,8% DOS PROFESSORES ERAM CONTRÁRIOS À IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA OS NEGROS NO VESTIBULAR DA UNB.....	288
TABELA 31 – CONCORDÂNCIA COM A LEI 10.173/2001	292
TABELA 32 – CONCORDÂNCIA COM A APOSENTADORIA MAIS CEDO PARA AS MULHERES.....	293
TABELA 33 – CONCORDÂNCIA COM O USO DA IDADE E DO TEMPO DE SERVIÇO PÚBLICO PARA DESEMPATE NOS CONCURSOS PÚBLICOS	293
TABELA 34 – CONCORDÂNCIA COM A RESERVA DE COTAS PARA OS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA FÍSICA NOS CONCURSOS PÚBLICOS	294
TABELA 35 – CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA FAVORECER OU PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNB, SEGUNDO A COR.....	296
TABELA 36 – CONCORDÂNCIA DOS PROFESSORES COM A IMPLEMENTAÇÃO DE RESERVA DE COTAS PARA FAVORECER OU PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNB, SEGUNDO A COR.	298
TABELA 37 – DISTRIBUIÇÃO DOS PÓS-GRADUANDOS SEGUNDO CLASSES DE RENDIMENTO MENSAL – 2002.....	299
TABELA 38 – TIPO DE ESCOLA ONDE OS PÓS-GRADUANDOS DA UNB CONCLUÍRAM O ENSINO MÉDIO	300
TABELA 39 – TIPO DE CURSO QUE OS PÓS-GRADUANDOS DA UNB CONCLUÍRAM NO ENSINO MÉDIO.....	301
TABELA 40 – TURNO EM QUE OS PÓS-GRADUANDOS DA UNB CONCLUÍRAM O ENSINO MÉDIO	302

TABELA 41 – INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR ONDE OS PÓS-GRADUANDOS DA UNB ENTREVISTADOS CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO.....	303
TABELA 42 – ESCOLARIDADE DAS MÃES DOS PÓS-GRADUANDOS DA UNB ENTREVISTADOS	304
TABELA 43 – PÓS-GRADUANDOS DA UNB POR COR SEGUNDO A CLASSIFICAÇÃO DO IBGE	305
TABELA 44 – PÓS-GRADUANDOS DA UNB POR SEXO.....	315
TABELA 45 – PÓS-GRADUANDOS DA UNB POR SEXO SEGUNDO A COR	316
TABELA 46 – PÓS-GRADUANDOS DA UNB POR ÁREA DO CURSO SEGUNDO A COR	318
TABELA 47 – DISCENTES DA UNB POR NÍVEL DE PÓS-GRADUAÇÃO SEGUNDO A COR.....	319
TABELA 48 – OPINIÃO DOS PÓS-GRADUANDOS DA UNB SOBRE A EXISTÊNCIA DE DISCRIMINAÇÃO RACIAL CONTRA OS NEGROS (PRETOS E PARDOS) NO BRASIL	323
TABELA 49 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS DA UNB DE QUE ALGUM DIA HAVERÁ IGUALDADE RACIAL NO BRASIL	323
TABELA 50 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS DA UNB COM A IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA FAVORECER OU PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	324
TABELA 51 – MOTIVOS PELOS QUAIS 55,4% DOS PÓS-GRADUANDOS ERAM CONTRÁRIOS À IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA FAVORECER OU PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNB.....	326
TABELA 52 – MOTIVOS PELOS QUAIS 38,6% DOS PÓS-GRADUANDOS ERAM FAVORÁVEIS À IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA FAVORECER OU PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNB.....	328
TABELA 53 – TIPOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS QUE 38,6% DOS PÓS-GRADUANDOS DEFENDIAM PARA FAVORECER OU PROMOVER O ACESSO PREFERENCIAL DOS NEGROS AOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNB	329
TABELA 54 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS COM A IMPLEMENTAÇÃO DE RESERVA DE COTAS PARA OS NEGROS NO VESTIBULAR DA UNB.....	331
TABELA 55 – MOTIVOS PELOS QUAIS 25,7% DOS PÓS-GRADUANDOS ERAM FAVORÁVEIS À IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA OS NEGROS NO VESTIBULAR DA UNB.	332
TABELA 56 – MOTIVOS PELOS QUAIS 68,3% DOS PÓS-GRADUANDOS ERAM CONTRÁRIOS À IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS PARA OS NEGROS NO VESTIBULAR DA UNB.	333
TABELA 57 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS COM O USO DA IDADE E DO TEMPO DE SERVIÇO PÚBLICO PARA DESEMPATE NOS CONCURSOS PÚBLICOS	335
TABELA 58 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS COM A LEI 10.173/2001	335
TABELA 59 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS COM A APOSENTADORIA MAIS CEDO PARA AS MULHERES	336
TABELA 60 – CONCORDÂNCIA DOS PÓS-GRADUANDOS COM A RESERVA DE COTAS PARA OS PORTADORES DE DEFICIÊNCIA FÍSICA NOS CONCURSOS PÚBLICOS	336
TABELA 61 – INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR ONDE OS PÓS-GRADUANDOS DA UNB CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO	356
TABELA 62 – LOCAL DE CONCLUSÃO DO 2º GRAU (ATUAL ENSINO MÉDIO) DOS PÓS-GRADUANDOS, SEGUNDO A COR DOS DISCENTES (EM %).....	357
TABELA 63 – NÍVEL DE INSTRUÇÃO DAS MÃES DOS PÓS-GRADUANDOS, SEGUNDO A COR DOS DISCENTES (EM %)	358
TABELA 64 – CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL SEGUNDO O SEXO.....	491
TABELA 65 – OPINIÃO DOS CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL SOBRE APOSENTADORIA MAIS CEDO PARA AS MULHERES	491
TABELA 66 – OPINIÃO DOS CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL SOBRE APOSENTADORIA MAIS CEDO PARA AS MULHERES SEGUNDO O SEXO DOS CONSULTORES	492
TABELA 67 – CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL SEGUNDO A COR	492
TABELA 68 – CONCORDÂNCIA DOS CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL COM A PROPOSTA DE COTAS PARA NEGROS NOS VESTIBULARES DAS UNIVERSIDADES	493
TABELA 69 – CONCORDÂNCIA DOS CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL COM A PROPOSTA DE COTAS PARA NEGROS SEGUNDO A COR DOS CONSULTORES	493
TABELA 70 – CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE.....	495
TABELA 71 – TIPO DE UNIVERSIDADE ONDE OS CONSULTORES LEGISLATIVOS DO SENADO FEDERAL CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO.....	496

Lista de abreviaturas e siglas

IIICMCRDRXIC	- III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata
AA	- Ação Afirmativa
ABPN	- Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
Acacab	- Associação Casa de Arte de Cultura Afro-Brasileira
ADIN	- Ação Direta de Inconstitucionalidade
AF	- Anemia Falciforme
AFL-CIO	- American Federation of Labor and Congress of Industrial Organizations
AGB	- Associação dos Geógrafos Brasileiros
AIDS	- Acquired Immunodeficiency Syndrome (ou Síndrome da Imunodeficiência Adquirida)
ANC	- African National Congress
ANPEd	- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APN	- Agentes de Pastoral Negros
Atabaque	- Centro de Cultura e Teologia Negra
Banespa	- Banco do Estado de São Paulo
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCJ	- Comissão de Constituição e Justiça
CEAP	- Centro de Articulação de Populações Marginalizadas
Cecan	- Centro de Cultura e Arte Negra
Cedenpa	- Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará
CEERT	- Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdade
CEN	- Coordenadoria Especial do Negro
CEPE	- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CF	- Comissão de Finanças
CLDF	- Câmara Legislativa do Distrito Federal
CLT	- CLT - Consolidação das Leis do Trabalho - Decreto-Lei 5.452 de 1º de maio de 1943
CNE	- Conselho Nacional de Educação
COC	- Casa de Oswaldo Cruz
Codene	- Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul
CONE	- Coordenadoria dos Assuntos da População Negra
CONFENEN	- Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
COPENE	- Congresso de Pesquisadores Negros Brasileiros
CTLS	- Comissão de Trabalho e Legislação Social
CUT	- Central Única dos Trabalhadores
DAN (UnB)	- Departamento de Antropologia
DEX	- Decanato de Extensão
DIEESE	- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
DST	- Doença Sexualmente Transmissível
Educafro	- Educação e Cidadania para os Afro-descendentes e Carentes
EnegreSer	- Coletivo Negro do DF e Entorno
ENEN	- Encontro Nacional das Entidades Negras
ENMZ	- Executiva Nacional da Marcha Zumbi
ENSP	- Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca
ESCS/DF	- Escola Superior de Ciências da Saúde do Distrito Federal
EUA	- Estados Unidos da América
FCP	- Fundação Cultural Palmares
FEBEM	- Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

Feconezu	- Festival Comunitário Negro Zumbi
FFLCH (USP)	- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas
FGV	- Fundação GetulioVargas
Fiocruz	- Fundação Oswaldo Cruz
FNB	- Frente Negra Brasileira
GT	- Grupo de Trabalho
GTEDEO	- Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação
GTI	- Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra
IBGE	- Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEA	- Instituto de Estudos Avançados da USP
IFCS	- Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ
INCRA	- Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
INSPIR	- Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial
INSS	- Instituto Nacional do Seguro Social
IPCN	- Instituto de Pesquisa das Culturas Negras
IPEA	- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
Ipeafro	- Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros
ISEB	- Instituto Superior de Estudos Brasileiros
MABEC	- Movimento Afro-Brasileiro de Educação e Cultura
MDA	- Ministério do Desenvolvimento Agrário
MEC	- Ministério da Educação
MJ	- Ministério da Justiça
MNU	- Movimento Negro Unificado
MNUCDR	- Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial
MP	- Medida Provisória
MSU	- Movimento dos Sem Universidade
MUCDR	- Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial
NEAB	- Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
Neafro (PUC-SP)	- Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
Neinb (USP)	- Núcleo de Estudos Interdisciplinares do Negro Brasileiro
NEN	- Núcleo de Estudos do Negro
OIT	- Organização Internacional do Trabalho
OMS	- Organização Mundial da Saúde
ONG	- Organização Não Governamental
PCB	- Partido Comunista do Brasil
PDT	- Partido Democrático Trabalhista
PEC	- Proposta de Emenda Constitucional
PET	- Programa Especial de Treinamento
PFL	- Partido da Frente Liberal
PL	- Projeto de Lei
PNAD	- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNDH	- Plano Nacional de Direitos Humanos
PPGAS (UnB)	- Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social
PROUNI	- Programa Universidade para Todos
PSD	- Partido Social Democrático
PT	- Partido dos Trabalhadores
PUC	- Pontifícia Universidade Católica
PVNC	- Pré-Vestibular para Negros e Carentes
SBPC	- Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SCLS	- Setor de Comércio Local Sul
Sedepron	- Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Negras
Seppir	- Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SEPROMI	- Secretaria de Promoção da Igualdade

SESU	- Secretaria de Educação Superior
Sinba	- Sociedade de Intercâmbio Brasil-África
STF	- Supremo Tribunal Federal
STJ	- Superior Tribunal de Justiça
TEN	- Teatro Experimental do Negro
TST	- Tribunal Superior do Trabalho
UCLA	- Universidade da Califórnia em Los Angeles
UDN	- União Democrática Nacional
UEA	- Universidade do Estado do Amazonas
UEFS	- Universidade Estadual de Feira de Santana
UEG	- Universidade Estadual de Goiás
UEL	- Universidade Estadual de Londrina
UEMG	- Universidade do Estado do Estado de Minas Gerais
UEMS	- Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF	- Universidade Estadual do Norte Fluminense
UEPB	- Universidade Estadual da Paraíba
UEPG	- Universidade Estadual de Ponta Grossa
UERGS	- Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERJ	- Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UESC	- Universidade Estadual de Santa Cruz
UEZO	- Centro Universitário Estadual da Zona Oeste do Rio de Janeiro
UFABC	- Universidade Federal do ABC
UFAL	- Universidade Federal de Alagoas
UFBA	- Universidade Federal da Bahia
UFCE	- Universidade Federal do Ceará
UFES	- Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	- Universidade Federal Fluminense
UFG	- Universidade Federal de Goiás
UFJF	- Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	- Universidade Federal do Maranhão
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	- Universidade Federal do Pará
UFPE	- Universidade Federal de Pernambuco
UFPI	- Universidade Federal do Piauí
UFPR	- Universidade Federal do Paraná
UFRA	- Universidade Federal Rural da Amazônia
UFRB	- Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UFRGS	- Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	- Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSCar	- Universidade Federal de São Carlos
UFT	- Universidade Federal do Tocantins
UnB	- Universidade de Brasília
UNEB	- Universidade do Estado da Bahia
Unemat	- Universidade do Estado do Mato Grosso
Unesco	- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)
Unicamp	- Universidade Estadual de Campinas
Unifesp	- Universidade Federal de São Paulo
Unimontes	- Universidade Estadual de Montes Claros
UPE	- Universidade do Estado de Pernambuco
URSS	- União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
USP	- Universidade de São Paulo

Sumário

AGRADECIMENTOS	V
RESUMO	X
ABSTRACT	XI
RÉSUMÉ	XII
LISTA DE TABELAS	XIII
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	XV
SUMÁRIO	XVIII
INTRODUÇÃO	20
CAPÍTULO 1. AS FORMAS DE LUTA DOS AFRO-BRASILEIROS CONTRA O RACISMO ATÉ MEADOS DA DÉCADA DE SETENTA DO SÉCULO XX	48
1.1. INTRODUÇÃO	48
1.2. ALGUMAS FORMAS DE LUTA DOS NEGROS CONTRA O RACISMO NO SISTEMA ESCRAVISTA BRASILEIRO.....	50
1.2.1. A luta no centro do sistema escravista.....	50
1.2.2. A luta às margens do sistema escravista.....	56
1.3. A LUTA DOS AFRO-BRASILEIROS CONTRA O RACISMO NO PÓS-ESCRAVISMO: 118 ANOS REIVINDICANDO EDUCAÇÃO FORMAL	63
1.3.1. – Os Movimentos Sociais Negros em São Paulo no início do século XX: a Imprensa Negra e a Frente Negra Brasileira	67
1.3.2. O Teatro Experimental do Negro (TEN): usando o palco como instrumento de alfabetização da população negra	87
CAPÍTULO 2. A LUTA AFRO-BRASILEIRA NOS ÚLTIMOS 25 ANOS DO SÉCULO XX	116
2.1. DÉCADAS DE 70 E 80: REVIGORAMENTO E EXPANSÃO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS BRASILEIROS.....	116
2.2. MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS NA DÉCADA DE NOVENTA DO SÉCULO XX: EDUCAÇÃO E AÇÃO AFIRMATIVA	161
CAPÍTULO 3. INÍCIO DO SÉCULO XXI: A CONSOLIDAÇÃO DAS LUTAS DOS MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS POR EDUCAÇÃO FORMAL	188
3.1. INCLUINDO A QUESTÃO RACIAL NA AGENDA POLÍTICA BRASILEIRA	188
3.2. NOVAS FORMAS DE LUTA CONTRA O RACISMO	217
3.2.1. As ONGs de cunho racial	217
3.2.2. De militantes e intelectuais negros a negros intelectuais: a interação da ética da convicção anti-racismo com a ética acadêmico-científica.....	225
CAPÍTULO 4. A OPINIÃO DOS DOCENTES DA UNB SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE COTAS NA UNB	256
4.1. O PERFIL DOS PROFESSORES E SUA OPINIÃO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA OS NEGROS INGRESSAREM NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UNB.	259
CAPÍTULO 5. A OPINIÃO DOS ALUNOS DE PÓS-GRADUAÇÃO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO SISTEMA DE COTAS NA UNB	299
CAPÍTULO 6. POR QUE AS COTAS FORAM APROVADAS NA UNB, NUMA CONJUNTURA HOSTIL A ESSE TIPO DE POLÍTICA PÚBLICA PARA OS NEGROS?	363

CAPÍTULO 7. AÇÕES AFIRMATIVAS E A QUEDA DO VÉU IDEOLÓGICO.....	420
7.1. AÇÕES AFIRMATIVAS: DISCUTINDO O CONCEITO	424
7.2. O NÃO-RECONHECIMENTO DO REFERENCIAL TEÓRICO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS	443
7.3. OS CENÁRIOS NO FUTURO, MISTURA BIOLÓGICA E CULTURAL E RACIALIZAÇÃO COMO ARGUMENTOS	459
7.4. O QUE ESTÁ SOB DISPUTA COM A IMPLEMENTAÇÃO DE COTAS NAS UNIVERSIDADES PARA OS NEGROS?	485
CONCLUSÃO	505
REFERÊNCIAS	523
ANEXOS	551
ANEXO 1: UNIDADES ACADÊMICAS DA UNB	551

Introdução

Esta tese discute o que está sob disputa com a implementação da política de ação afirmativa de cotas para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras. Conseqüentemente, discute também a luta dos Movimentos Sociais Negros brasileiros por educação pública de boa qualidade em todos os níveis de ensino, ou seja, do fundamental ao superior, bem como por que o sistema cotas foi aprovado na UnB numa conjuntura tão adversa e hostil a esse tipo de ação afirmativa para negros. Mas antes de entrarmos no assunto estrito da tese pensamos ser necessário definir quem são os negros no Brasil.

Após a introdução do debate sobre ações afirmativas para esse grupo racial, no espaço público brasileiro, em 1995-1996, começou-se a questionar no Brasil quem são os negros brasileiros. Tal indagação foi feita inclusive por intelectuais da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais brasileiras que afirmavam haver discriminação racial no Brasil (contra os “pretos” e “pardos” ou “não-brancos”) e que agora não conseguem mais identificar “o objeto” de suas pesquisas (os negros), tornando-se, ao que parece, míopes ou críticos acríticos das relações raciais brasileiras, pois chegam a duvidar da existência do “objeto” de suas pesquisas após anos e anos de estudos demonstrando o quanto os negros são discriminados racialmente no Brasil. Esses intelectuais criticam e negam a suposta democracia racial brasileira, mas não conseguem identificar mais as vítimas do racismo no Brasil, conforme analisou Santos (2006).

Mas enfim, quem são os negros nesta tese? Para nós, como para técnicos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) (Cf. Henriques, 2001; Soares, 2000) e do

Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos (DIEESE) (Cf. DIEESE/IFL – CIO/INSPIR, 1999), bem como para vários cientistas sociais ou pesquisadores da área de relações raciais brasileiras, como Carvalho (2005), Guimarães (2002, 1999, 1998 e 1997), Paixão (2006 e 2002), Santos e Silva (2006), Silvério (2005, 2003a, 2003, 2002a, 2002, 2001 e 1999) entre outros, não há diferença significativa em ser classificado como preto ou pardo no Brasil em termos de obtenção de bônus ou de ônus sociais. Ambos os grupos são discriminados racialmente com uma intensidade bem semelhante, não tendo o mulato (ou pardo) um tratamento privilegiado neste país conforme afirmava o historiador estadunidense Carl Degler (1976).

Ante esse fato, entendemos ser plausível agregar as categorias preto e pardo da classificação do quesito cor/raça estabelecida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), formando dessa forma a categoria racial “negros”. Portanto, o motivo pelo qual agregamos os pardos e os pretos, formando uma nova categoria de classificação racial, os negros, não é político como visou estabelecer o Movimento Negro Unificado (MNU, 1998) ou como têm argumentado criticamente alguns intelectuais, entre os quais Fábio Wanderley Reis (1997).

Não temos o objetivo de “colocar tinta” em ninguém, menos ainda de criarmos uma identidade negra, como argumentam muitos críticos da implementação de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior público, entre os quais Peter Fry (2005). O argumento para associarmos os pardos aos pretos é, segundo o nosso entendimento, técnico, visto que estatisticamente não há diferenças raciais significativas entre a situação socioeconômica dos pretos e dos pardos conforme indicam as pesquisas sobre desigualdades raciais (Cf. DIEESE/IFL-CIO/INSPIR, 1999; Henriques, 2001; Paixão, 2006 e 2002; Santos e Silva, 2006; Soares, 2000). Estatisticamente só se percebem diferenças raciais significativas quando comparamos esses dois grupos raciais com o grupo racial branco. Isto é, de um lado,

pretos e pardos estão muito próximos em termos de obtenção ou exclusão de direitos legítimos e constitucionalmente garantidos e, de outro lado, estão bem distantes dos direitos e vantagens auferidos pelos brancos no Brasil. Diante disso juntamos aquelas duas categorias e formamos o grupo racial negros, visto que para nós há um denominador comum entre “pardos” e “pretos”: a discriminação racial que ambos sofrem no plano sociológico. Ou seja, são as dificuldades comuns proporcionadas pelo racismo às populações pretas e pardas que possibilitam e justificam unirmos as categorias preto e pardo da taxonomia racial estabelecida pela IBGE, formando o grupo racial negros.

Definido quem são os negros, pensamos ser necessário também informar qual o conceito de raça que estamos utilizando para que não haja mal-entendidos e erros de compreensão e análises sobre a presente tese. O termo raça **não deve** ser entendido como um conceito biológico que designa tipos humanos distintos física e mentalmente, visto que a ciência nega esse conceito (Cf. Guimarães, 1999). Por conseguinte, **raça não é uma realidade natural**, não estabelece hierarquias naturais entre os seres humanos, bem como as características biológicas de um determinado ser humano **não** determinam as suas características culturais, sociais, políticas e psicológicas/intelectuais, entre outras. Assim, não existem raças no plural, visto que a

diversidade genética no interior dos grupos sociais não difere significativamente, em termos estatísticos, daquela encontrada em outros grupos distintos. (...) Desse modo, nenhum padrão sistemático de traços humanos pode ser atribuído a diferenças biológicas (Guimarães, 1999: 22).

O que é importante ressaltar aqui é que o conceito de raça não existe biologicamente. No entanto, as pessoas fazem uso de classificações sociais e raciais no seu dia-a-dia. Embora o conceito biológico de raça tenha sido desconstruído no início do século XX pela própria ciência que o construiu, esse conceito, ou melhor, a idéia de raça já havia transcendido a ciência ou o campo científico, instaurando-se socialmente. Ela passou a ser

uma idéia aceita e reproduzida pelo senso comum, tornando-se uma categoria de uso popular muito poderosa. As pessoas passaram a crer que existiam ou existem raças diferentes (como por exemplo: a branca, a preta, a parda, a amarela e a indígena, que são as classificações utilizadas oficialmente pelo Estado brasileiro, por meio do IBGE) e, mais do que isso, desiguais, até mesmo porque conseguiam fazer uso descritivo dessa palavra valendo-se do fenótipo das pessoas, entre outras distinções reais ou imaginárias.

O que devemos ressaltar é que embora a raça não exista cientificamente ela existe socialmente. E é só neste sentido, isto é, socialmente, que podemos dizer que há raças. Ou seja, o termo raça **não** deve ser entendido como um conceito biológico que designa espécies distintas (ou desiguais) física e mentalmente de seres humanos. Raça é um termo que deve ser entendido aqui como

um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo *endodeterminado*. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. (Guimarães, 1999: 9).

A essa definição de Guimarães (1999), adendamos que esta classificação social também pode comportar uma atitude positiva. Por exemplo, não somente os negros podem ser classificados como inferiores, como os brancos podem ser classificados como superiores numa determinada sociedade e vice-versa. Finalizando, Raça é uma construção social e não um conceito biológico ou uma realidade natural (Cf. Guimarães, 2003a e 1999).

Feitos esses prévios esclarecimentos passamos à introdução de fato desta tese. Passados mais de cem anos da abolição da escravidão e mais de vinte anos da redemocratização política do Brasil, a população negra brasileira continuou (e continua) sendo discriminada racialmente, marginalizada e excluída dos bônus sociais que este país tem produzido, inclusive de algumas políticas públicas universais de boa qualidade, como, por

exemplo, o acesso às universidades públicas brasileiras. Estudos antigos e recentes vêm comprovando as discriminações e desigualdades raciais que há muito tempo os Movimentos Sociais Negros vêm denunciando, conforme se pode observar em Carvalho (2005), Carvalho e Segato (2002), Cavalleiro (2000a), DIEESE, (1999), DIEESE/IFL-CIO/INSPIR (1999), Fernandes (1978, 1976 e 1972), Gonçalves (1985), Guimarães (2002, 1999, 1998 e 1997), Hasenbalg (1996, 1995, 1987 e 1979), Henriques (2002 e 2001), MNU (1988), Paixão (2006 e 2002), Rosemberg (2000 e 1991), Santos (2006 e 2005b), Santos e Silva (2006), Silva (2004, 1999, 1996 e 1987), Silva e Hasenbalg (1992), Soares (2000), Turra e Venturi (1995), entre outros.

Cansados de promessas não realizadas para acabar ou, no mínimo, diminuir as desigualdades raciais brasileiras, e decididos a não esperar mais por promessas de melhorias no futuro, os Movimentos Sociais Negros brasileiros resolveram realizar, em 20 de novembro de 1995, a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, em Brasília, capital do Brasil, para reafirmar a luta dos afro-brasileiros contra o racismo, as desigualdades raciais e **exigir políticas públicas para os negros**. Essa Marcha, simbolizada no herói negro Zumbi dos Palmares, morto em combate há trezentos anos, em 1695, lutando por liberdade e igualdade racial, foi um sucesso de público participante, contando com a presença de mais de trinta mil militantes e simpatizantes anti-racistas (Cf. Santos, 2006; Cardoso, 2002; ENMZ, 1996).

Como foi um dos eventos dos movimentos sociais nacionais mais importantes do final do século passado, os organizadores dessa marcha foram recebidos, nesse mesmo dia, pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Nesse encontro forçado, mais uma vez as lideranças dos Movimentos Sociais Negros denunciaram ao governo brasileiro a discriminação racial, bem como condenaram o racismo contra os negros no Brasil. Mais do que isto, os ativistas negros não ficaram apenas nas e com as denúncias, eles também

entregaram ao chefe de Estado brasileiro o *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*, que continha várias propostas de combate ao racismo que mesclavam propostas de políticas públicas universais com políticas valorizativas e políticas específicas para a população negra, entre as quais: a) Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, garantia de boa qualidade; b) Implementação da Convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; c) Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; d) Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilitem a lidar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras; e) Desenvolvimento de programa educacional de emergência para a eliminação do analfabetismo. Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus [atuais ensinos fundamental e médio, respectivamente]; e f) **Desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.**

Em realidade, os Movimentos Sociais Negros começaram a exercer forte impacto na vida brasileira a partir da década de oitenta do século XX (Cf. Andrews, 1998 e 1991), quando se iniciou o processo de redemocratização do Brasil. Esse impacto possibilitou uma crescente politização da questão racial no Brasil, já percebida explicitamente em 1988, ano do centenário da abolição da escravatura, quando o governo do Presidente José Sarney quis celebrar e afirmar a ideologia da democracia brasileira e os Movimentos Sociais Negros, ao contrário, protestaram enfaticamente contra o racismo neste país (Cf. Andrews, 1998 e 1991; Veja, 1988). Essa politização não deixou de crescer desde 1978 e a marcha supracitada, bem como as propostas dos Movimentos Sociais Negros contra o racismo entregues ao Presidente

da República, em 20 de novembro de 1995, foram outros exemplos concretos dessa crescente politização.

O governo Fernando Henrique Cardoso não tardou a dar respostas às pressões e reivindicações dos Movimentos Sociais Negros. Por exemplo, no dia 20 de novembro de 1995, ao receber os líderes da *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, o Presidente da República criou, por meio de Decreto, o *Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra* (GTI), que, entre outros objetivos, visava à discussão, elaboração e implementação de políticas públicas direcionadas à população negra, bem como incluir a questão racial na agenda nacional (Cf. GTI, 1998). Outro grupo de trabalho que também surgiu em virtude da pressão desses movimentos pela promoção da igualdade racial no Brasil foi o *Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação* (GTEDEO), criado por meio de outro Decreto, de 20 de março de 1996, no âmbito do Ministério do Trabalho.

A criação desses grupos de trabalho, entre outros fatores, possibilitou o início da discussão da questão racial e, conseqüentemente, das desigualdades raciais brasileiras, no interior do poder executivo, bem como possibilitou o início da discussão sobre a necessidade de políticas públicas para acabar com essas desigualdades. Desse modo, e como uma das respostas do governo brasileiro da época às pressões dos Movimentos Sociais Negros, o governo federal, por meio da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, realizou em julho de 1996, no campus da Universidade de Brasília (UnB), o seminário internacional *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*. Esse evento também contou com a participação do Presidente da República. Visava-se a debater o racismo no país, bem como pensar a formulação de políticas públicas de combate à discriminação e à desigualdade raciais, entre as quais políticas de ações afirmativas (Cf. Souza, 1997).

Mas as respostas às pressões dos Movimentos Sociais Negros por igualdade racial de direito e de fato já podiam ser vistas antes desse seminário, quando do lançamento do *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)*, em 13 de maio de 1996. Muito do que constava em termos de propostas de ações afirmativas no PNDH para beneficiar os negros era praticamente uma cópia das propostas dos Movimentos Sociais Negros que estavam no *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial (PSRDR)*, que havia sido entregue ao então Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 20 de novembro de 1995, pelas lideranças negras. Por exemplo, a proposta de ação afirmativa para os negros terem acesso à educação superior e ao ensino profissionalizante do PNDH é praticamente uma transcrição textual do que está escrito na última reivindicação do item “Educação”, do PSRDR.

Entendemos que tais fatos ou acontecimentos demonstram o impacto das pressões dos Movimentos Sociais Negros por igualdade racial e fim do racismo, tanto no governo como na vida dos brasileiros. Demonstram também o quanto a educação tem sido reivindicada pelos Movimentos Sociais Negros e o quanto ela é um valor para esses movimentos, visto que foram eles que começaram a exigir educação pública de boa qualidade em todos os níveis de ensino, bem como a fazer constar da agenda política do Estado brasileiro a necessidade de inclusão dos negros no ensino superior público por meio de ações afirmativas.

Todavia, e ao que tudo indica, a inclusão da questão racial brasileira na agenda política nacional só se consolidou após a *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, realizada de 30 de agosto a 7 de setembro de 2001, na cidade sul-africana de Durban (Cf. Santos, 2005b). As lutas e as pressões internas dos Movimentos Sociais Negros brasileiros por igualdade racial e fim do racismo, associadas à conjuntura internacional de luta contra o racismo manifestada nessa conferência, fortaleceram, no Brasil, as discussões sobre a necessidade de implementação de

ações afirmativas para os negros terem acesso preferencial ao ensino superior público. Assim, a questão racial foi incluída nas agendas e propostas de vários candidatos a Presidente da República, em 2002 (Cf. Santos, 2005b).

O Presidente eleito na época, Luiz Inácio Lula da Silva, após investir-se no cargo de Presidente da República brasileira, criou, em 21 de março de 2003, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). No discurso de instalação da Seppir, o Presidente Lula ratificou oficialmente o que o ex-Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) já havia explicitado, em julho de 1996, no seminário internacional *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*. O Presidente Lula também reconheceu oficialmente que há discriminações raciais contra os negros no Brasil. Desse modo o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva deu continuidade ao rompimento com o antigo discurso oficial de que o Brasil é uma democracia racial.

Por outro lado, sob pressão dos Movimentos Sociais Negros o Presidente Lula não só criou a Seppir, como também enviou ao Congresso Nacional brasileiro o Projeto de Lei nº 3.627, de 20 de maio de 2004, que “institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências”. Esse projeto e outros projetos correlatos estão tramitando no Congresso Nacional e têm sido motivo de grandes discussões, debates e disputas acadêmico-políticas (Cf. Folha de S. Paulo, de 4 de julho de 2006), visando a sua aprovação ou rejeição. Como se verá nesta tese, a proposta de reserva de vagas para estudantes negros nos vestibulares das universidades federais brasileiras (proposta originária dos Movimentos Sociais Negros que foi endossada pelo governo federal), de um lado, tem sido apoiada e defendida pelos negros intelectuais filiados à *Associação Brasileira de Pesquisadores Negros* (ABPN) e, de outro lado, ela tem sido rejeitada pela maioria

absoluta dos intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais brasileiras.

Em realidade, antes mesmo da aprovação ou rejeição no Congresso Nacional brasileiro do Projeto de Lei nº 3.627, de 20 de maio de 2004, que institui as cotas para estudantes de escolas públicas, bem como para os estudantes negros e indígenas, 33 universidades públicas brasileiras – dezoito estaduais e quinze federais – já aprovaram e implementaram ou estão em fase de implementação do sistema de cotas nos seus vestibulares para esses grupos sócio-étnico-raciais. Algo que os intelectuais mais otimistas da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais, e favoráveis às cotas para negros, não imaginavam que iria acontecer em menos de dez anos após o seminário supracitado. Segundo o professor Antônio Sérgio A. Guimarães

Em julho de 1996, durante o governo Fernando Henrique, quando o Ministério da Justiça reuniu, em Brasília, um grupo de intelectuais brasileiros e norte-americanos, lideranças e ativistas negros, para discutir “Ações afirmativas e multiculturalismo” (Souza, 1997), **ninguém acreditava que, em pouco mais de cinco anos, seria implementada a primeira reserva de vagas para negros numa universidade pública e que, antes de completar o décimo aniversário daquele evento, tal política fosse se transformar numa diretriz do Ministério da Educação.** Parecia a todos nós, participantes daquela reunião, aos que defendiam ou se opunham às ações afirmativas para negros, que o seminário fora convocado simplesmente para dar uma satisfação e transmitir uma sensação de inclusão à militância negra, bastante ativa àquela altura nos fóruns partidários, em alguns escalões do governo federal e muito bem articulada internacionalmente à rede de ONGs de advocacia civil e luta pelos direitos humanos. Era essa a impressão que me ficou das apresentações e debates que travávamos no plenário e das opiniões que trocávamos fora dele, no saguão ou restaurante do hotel, ou na van que nos conduzia do local do seminário para o hotel, ou vice-versa (Guimarães, 2005: 1, grifo nosso).

Ao que tudo indica, havia, de um lado, uma descrença da e na atuação e força políticas dos Movimentos Sociais Negros por parte dos intelectuais que apoiavam as ações afirmativas para o ingresso de estudantes negros nas universidades públicas brasileiras e, de outro lado, uma desconsideração a essa atuação e força de parte significativa dos intelectuais

que se opunham a esse tipo de política pública. Conforme declararam os antropólogos Yvonne Maggie e Peter Fry (2004: 68-69, grifo nosso), que são contrários ao sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras, eles mesmo subestimaram o “avanço em certas **áreas-chave**” e foram surpreendidos.

Ao desconsiderarem os Movimentos Sociais Negros como agentes sociais importantes no espaço público brasileiro, os intelectuais que são contrários às cotas não os estudaram, pesquisaram nem analisaram a atuação e força políticas desses movimentos, especialmente a ação acadêmico-política dos negros intelectuais no e para o processo de implementação de ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas, como se verá nesta tese. Assim, os Movimentos Sociais Negros, por meio dos seus intelectuais orgânicos (os negros intelectuais), se articularam externamente e atuaram latente e manifestamente no interior de várias universidades públicas, tecendo redes acadêmico-intelectuais de apoio às ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem nessas universidades. Desse modo, conquistaram aliados e convenceram das mais variadas formas outros tantos acadêmicos, sensibilizaram corações e mentes, mesmo que momentaneamente, em prol das políticas de cotas. Mudando e alinhando marcos em prol da inclusão nas universidades públicas de estudantes negros, indígenas, entre outros grupos sociais brasileiros, inicia-se assim o processo de implementação do sistema de cotas nessas universidades.

Até fevereiro de 2007, trinta e três universidades públicas já haviam aprovado o sistema de cotas em seus vestibulares¹. Algumas aprovaram cotas somente para estudantes de escolas públicas, outras somente para indígenas, outras somente para os negros (pretos e pardos) e outras para todas essas categorias de alunos simultaneamente. Por exemplo, a

¹ A informação sobre a quantidade de universidades públicas federais e estaduais que aprovaram e implementaram ou vão implementar o sistema de reserva de vagas em seus vestibulares para estudantes negros, indígenas, de escolas públicas e portadores de deficiência física nos foi fornecida pela professora Deborah Silva Santos, Consultora para Gênero e Raça da UNESCO, que até fevereiro de 2007 era assessora na Secretaria de Educação Superior (SESU), do Ministério da Educação (MEC), a quem somos muito grato. Vide também Silvério (2005).

Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT), a Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e a Universidade Federal do Pará (UFPA) aprovaram cotas somente para os estudantes negros. A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), a Universidade Brasília (UnB) e a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) aprovaram cotas para estudantes negros e indígenas. A Universidade Federal do Tocantins (UFT) aprovou cotas somente para estudantes indígenas. A Universidade do Estado do Amazonas (UEA) aprovou cotas para estudantes indígenas e alunos de escolas públicas. A Escola Superior de Ciências da Saúde do Distrito Federal (ESCS/DF), a Universidade do Estado de Pernambuco (UPE), a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), a Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) aprovaram cotas somente para alunos que estudaram em escolas públicas. A Universidade Estadual de Londrina (UEL), a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), a Universidade Federal do ABC (UFABC), a Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) aprovaram cotas para estudantes negros e de escolas públicas. A Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) aprovaram cotas para estudantes negros, indígenas e de escolas públicas. Finalmente, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade do Estado do Estado de Minas Gerais (UEMG), a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), o Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO) do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e a Universidade Federal do Paraná (UFPR) aprovaram cotas para estudantes negros, indígenas, de escolas públicas e portadores de deficiência física (Cf. Santos, 2007a).

A Universidade de Brasília (UnB) foi não só a primeira instituição federal de ensino superior brasileira onde se começou a discutir políticas de ação afirmativa para negros, quando hospedou o seminário internacional *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*, em julho de 1996, como também foi a primeira instituição federal de ensino superior brasileira a aprovar o sistema de cotas para negros em seu vestibular, em 6 de junho de 2003, como se verá nesta tese. Desse modo, serviu como modelo inspirador e incentivador para aprovação desse tipo de política de ação afirmativa em outras universidades federais. Conforme o então Secretário de Educação Superior do Ministério da Educação (MEC), treze universidades brasileiras tinham implementado o sistema de cotas raciais até a data 20 de novembro de 2004 (Cf. Maculan, 2004). No ano seguinte, 2005, esse número aumentou. Segundo o pesquisador e professor Valter Roberto Silvério (2005:148-149), sete universidades federais e nove universidades estaduais haviam implementado o sistema de reserva de vagas para negros e indígenas, até setembro de 2005. Por outro lado, de setembro de 2005 a agosto de 2006 o número de universidades que aprovaram o sistema de cotas já havia aumentado significativamente. Segundo o caderno informativo do seminário “Experiências de Políticas Afirmativas para Inclusão Racial no Ensino Superior”, realizado nos dias 21 e 22 de agosto de 2006, na Universidade de Brasília, até essa data, agosto de 2006, já havia 22 instituições públicas de ensino superior (estaduais e federais) com reserva de vagas socioeconômicas e étnico-raciais para alunos de escolas públicas, negros e indígenas (UnB, 2006b: 11). Hoje, como foi visto acima, já são 33 as universidades públicas brasileiras que implementaram cotas sócio-étnico-raciais (Cf. Santos, 2007a).

Porém, antes e após aprovar este tipo de política pública a UnB e as demais universidades públicas que a implementaram foram e continuam sendo duramente criticadas por intelectuais de todas as áreas de pesquisa e estudo, por formadores de opinião, autoridades

públicas, políticos, pela grande imprensa escrita e televisiva, entre outros indivíduos, grupos e instituições sociais que têm voz ativa no espaço público brasileiro, em especial, a maioria absoluta de intelectuais e pesquisadores brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras.

E aqui entramos no problema de pesquisa abordado nesta tese, qual seja, **por que renomados cientistas sociais da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, em sua maioria absoluta classificados como brancos de acordo com a classificação do IBGE, são contra a implementação de cotas para os estudantes negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras? Ou ainda, o que está sob disputa com a implementação dessa política de ação afirmativa para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras?**

Aparentemente a pergunta parece não fazer sentido, visto que intelectuais renomados como Peter Fry, Yvonne Maggie, Lilia Schwarcz, Marcos Chor Maio, Ricardo Ventura Santos, Célia Maria Marinho de Azevedo, Monica Grin, entre outros, já teriam apresentado seus argumentos contra o sistema cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas, quanto se manifestam sobre este tipo de política de ação afirmativa. Tais argumentos seriam: a) implementação de cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas é inconstitucional, pois implica a quebra da igualdade de todos perante a lei, conforme estabelece a Constituição Brasileira; b) a sociedade brasileira é misturada cultural e biologicamente, tornando a sua classificação racial ambígua, o que impossibilitaria saber quem é negro e quem é branco; c) sustenta-se também, que o mérito individual deve prevalecer no processo de seleção para ingresso nas universidades, bem como as cotas gerarão uma exclusão de pobres qualificados, visto que privilegia a classe média negra; d) que será uma discriminação contra os brancos pobres, bem como a criação de privilégios para os negros. Mais ainda, que a implementação das cotas: e) levará à racialização da sociedade

brasileira; f) implicará a criação de tensões raciais; g) aumentará o preconceito racial contra os próprios negros; h) que as cotas não resolvem o problema da exclusão dos negros do ensino superior; i) que a questão é econômica, ou seja, que a exclusão dos negros do ensino superior se deve ao fato de os negros serem em geral de baixa renda e não poderem pagar ensino de boa qualidade; j) conseqüentemente, afirma-se também que o problema é a falta de ensino público (fundamental e médio) de qualidade no Brasil. Ou seja, considera-se que o não-ingresso dos negros nas universidades públicas deve-se à falta de ensino público de qualidade no Brasil e não à discriminação racial; h) argumenta-se também que as políticas de ação afirmativa para negros é uma cópia de uma política pública estadunidense que não faz sentido em nossa sociedade, entre outros argumentos.

Pensamos que os argumentos supracitados não explicavam de maneira convincente ou satisfatória a oposição intransigente às cotas para os negros, manifestada por esses intelectuais, até mesmo porque esses intelectuais não discordavam de que os negros são discriminados racialmente no Brasil. Ora essa concordância é o que fundamenta a necessidade de implementação de ações afirmativas (Cf. Gomes, 2001, 2002 e 2005; Guimarães, 1997; Medeiros, 2005 e 2004; Santos, 2002, 2003 e 2005b; Silva, 2001; Silvério; 2002, 2005 e 2006; e Wedderburn, 2005). Desse modo, os seus argumentos nos pareciam frágeis uma vez que eram e (ainda são) fundamentados mais em argumentos de autoridade que na autoridade do argumento (Cf. Demo, 2005), como ficou demonstrado e se verá, especialmente, nos capítulos 4 e 5 desta tese.

A nossa primeira hipótese para responder à questão supracitada era de que esses intelectuais eram contra as cotas para os negros porque essas implicavam, mantendo-se o mesmo número de vagas nas universidades, necessariamente uma redistribuição de vagas das universidades públicas, que historicamente têm sido apropriadas pelos brasileiros mais ricos. Tal redistribuição implicaria um confronto de cunho político (Cf. Demo, 2003) e, por isso,

explicitava-se uma certa intransigência desses renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais brasileiras, que são contra as cotas. *A priori* esta era a hipótese mais plausível se víssemos esses intelectuais como defensores do *status quo*, uma vez que, conhecedores e conscientes da exclusão dos estudantes negros das universidades públicas, bem como dos estudantes pobres (independentemente das suas cores/raças), até então esses intelectuais não tinham apresentado nenhuma proposta concreta de inclusão de parte da população negra no ensino superior público ou mesmo de parte da população de baixa renda sem distinção de cor/raça.

Porém, essa era uma hipótese que responderia de forma limitada ao nosso problema de pesquisa se não a associássemos a outras, que, em conjunto ou interconectadas forneceriam uma explicação mais plausível para o mesmo. Assim, levantamos outra hipótese, esta considerada diretriz, de que a política de cotas para negros no ensino público brasileiro superior extrapola o seu objetivo imediato, qual seja, a inclusão de estudantes negros no ensino público superior, e tem um potencial transformador para além da sua função manifesta, na medida em que demonstra para a sociedade brasileira como um todo que é possível não só redistribuir políticas públicas de boa qualidade, como também questionar profundamente a ideologia racial brasileira, bem como possibilita aspirar-se a mudanças na composição das elites estatais dirigentes brasileiras.

Desta hipótese diretriz derivamos duas outras hipóteses. Na primeira, sustenta-se que com a implementação do sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas, o que está em questão para os cientistas sociais contrários a esse tipo de ação afirmativa não é somente o acesso diferenciado para negros ao ensino superior público, mas, também, o questionamento do modelo hegemônico de compreensão e explicação das relações raciais brasileiras. Ou seja, a implementação das cotas implica uma luta teórico-racial entre

negros intelectuais e alguns renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras.

A maioria dos renomados cientistas sociais brancos dessa área de estudos e pesquisas, apesar de reconhecer que há discriminações raciais contra os negros, sustenta que as misturas biológica e cultural brasileiras levarão, no futuro, à concretização do ideal de democracia racial, uma vez que essas misturas tornam ambíguas as fronteiras e classificações raciais, produzindo um gradiente de cores/raças e embotando a idéia de raça e, conseqüentemente, a prática do racismo. Em realidade, no subtexto dessa argumentação, ou latentemente, está, de um lado, a suposição de que a sociedade brasileira não é racializada. De outro lado, há aí um dos principais fundamentos para se afirmar que não há racismo no Brasil, qual seja, a mistura racial brasileira. Esta foi e ainda é um dos fortes ingredientes pelo qual se tenta sustentar o mito da democracia racial brasileira (Cf Hasenbalg, 1979). Conforme o sociólogo Carlos A. Hasenbalg,

um dos componentes do mito racial, tanto na sua versão forte, a brasileira, como na versão fraca, no resto da América Latina, é a reconstrução idílica do passado escravista. (...) **Outro forte ingrediente desse mito racial é a ênfase na miscigenação, tida como indicadora de tolerância racial, e a apologia da mestiçagem** (Hasenbalg, 1997: 237, grifo nosso).

E ainda segundo o sociólogo 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 sua negação no plano discursivo (Hasenbalg, 1997: 237).

Noção que endossamos e utilizamos nesta tese como sinônimo de ideologia da democracia racial brasileira.

Todavia, a proposta de ação afirmativa, por meio do sistema de cotas nos vestibulares, para os estudantes afro-brasileiros fundamenta-se no princípio de que a população negra brasileira é discriminada racialmente. Sendo isto um fato concreto, não se pode negar que a sociedade brasileira utiliza a cor ou a raça (como uma categoria socialmente construída – Cf. Guimarães, 2003a e 1999) como critério de distribuição de bônus e ônus sociais. Portanto, essa é uma sociedade tacitamente racializada e racialmente excludente para os negros. Disso não decorre que se possa negar as misturas defendidas pelos intelectuais que são contrários às cotas, mas se exige também a mistura no plano sociológico em sentido amplo. Ou seja, no sentido de que os negros estejam presentes em todas as esferas, estratos e espaços, quer sociais, econômicos, tecnoburocráticos, políticos, educacionais, culturais, entre outros.

Por outro lado, os negros intelectuais que estão à frente da implantação e implementação dessa proposta de ação afirmativa não vêem a sociedade brasileira tão ambígua em termos de classificação racial como a maioria dos renomados cientistas sociais brancos desta área de estudos e pesquisas, visto que essa sociedade classifica pretos, pardos, amarelos, brancos e indígenas tanto para incluí-los quanto para excluí-los de seus direitos. Basta se verificar os dados das desigualdades raciais conforme demonstram Carvalho (2005), Carvalho e Segato (2002), Cavalleiro (2000a), DIEESE, (1999), DIEESE/IFL-CIO/INSPIR (1999), Fernandes (1978, 1976 e 1972), Gonçalves (1985), Guimarães (2002, 1999, 1998 e 1997), Hasenbalg (1996, 1995, 1987 e 1979), Henriques (2002 e 2001), MNU (1988), Paixão (2006 3 2002), Rosemberg (2000 e 1991), Santos e Silva (2006), Silva (2004, 1999, 1996 e 1987), Silva e Hasenbalg (1992), Soares (2000), Turra e Venturi (1995), entre outros.

Assim, explicita-se também uma disputa entre modelos de compreensão e explicação das relações raciais brasileiras. Desse modo, os negros intelectuais passam a questionar profundamente o modelo utilizado por alguns renomados intelectuais brancos desta

área de estudos e pesquisas. Mais do que isto, com a defesa da proposta de ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem nas universidades brasileiras, os negros intelectuais passam a propor também um outro modelo de compreensão e explicação das relações raciais brasileiras, no qual parte-se do princípio de que esta sociedade é racializada. Portanto, é um modelo de compreensão e explicação das relações raciais brasileiras que, se não põe fim à ideologia da democracia racial vigente no Brasil, a questiona profundamente. Este modelo implica também o questionamento da suposta neutralidade da produção do conhecimento científico na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais, pois admite-se e exige-se, a partir dos diagnósticos possibilitados por estudos e pesquisas, que são necessárias intervenções, especialmente do Estado brasileiro, para que as desigualdades raciais sejam superadas ou no mínimo reduzidas. Logo, esse é um modelo de compreensão e explicação das relações raciais que confronta abertamente o modelo defendido pela maioria absoluta dos renomados cientistas sociais brancos dessa área de estudos e pesquisas.

A segunda hipótese derivada da hipótese diretriz é de que a implementação das cotas para os negros, indígenas e até mesmo estudantes de escolas públicas, nos vestibulares das universidades brasileiras pode possibilitar a formação de uma elite dirigente brasileira mais heterogênea não só entre os quadros intelectuais do país, mas entre os seus principais quadros tecnoburocráticos. Estes últimos não determinam, mas de certa forma condicionam a elaboração e implementação das políticas públicas brasileiras. Portanto, são agentes sociais fundamentais para o destino social de milhões de brasileiros. Ou seja, a generalização da política afirmativa de cotas raciais, e até mesmo sociais (de classe), no ensino superior público brasileiro poderia desracializar parte das elites intelectuais e burocráticas brasileiras, tornando-as menos homogêneas quanto à sua cor/raça e classe social, tanto na academia quanto nos principais cargos públicos da burocracia brasileira. Mais do que isto, poderia

possibilitar mudanças na concepção, distribuição, redistribuição, entre outras mudanças, das políticas públicas brasileiras.

Todavia, no processo de verificação das nossas hipóteses ou, se se quiser, no processo de construção de argumentos com grau satisfatório de plausibilidade dessas, apareceram dois novos problemas, que não nos furtamos a responder. O primeiro deles, qual tem sido o papel dos Movimentos Sociais Negros no processo de implementação das ações afirmativas? Esses movimentos sociais são agentes sociais ativos, protagonistas, ou são apenas expectadores, agentes que têm papéis secundários nesse processo? Dessa forma, buscamos conhecer por meio das lutas históricas desses movimentos contra o racismo se havia significativa reivindicação por educação, visto que suspeitávamos que esta fizesse parte constante da agenda desses movimentos. Ou seja, suspeitávamos que a bandeira por educação pública é muito antiga na história dos Movimentos Sociais Negros e que a luta por essa política pública pode formar a base para as atuais reivindicações por ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem no ensino público superior brasileiro. Portanto, e parafraseando o militante-intelectual Abdias do Nascimento, levantamos a hipótese de que estas ações e reivindicações por ação afirmativa para os negros não apareceram do nada, não nasceram num vácuo político-social, nem tampouco foram fruto de geração espontânea. Elas seriam o resultado de longos anos de incessante luta por educação pública de qualidade para a população negra.

O segundo novo problema, não menos importante que os outros, surgiu logo após realizarmos e analisarmos a nossa pesquisa de campo com os alunos de pós-graduação e os professores da Universidade de Brasília (UnB). Nessa pesquisa, visamos saber a opinião desses alunos e professores sobre a implementação do sistema de cotas nessa universidade, conforme se verá nos capítulos 4 e 5 desta tese. Ao verificarmos que a maioria absoluta dos professores da UnB (61,8%) era contra as cotas para negros, bem como a maioria absoluta

dos seus estudantes de pós-graduação, a maioria absoluta dos intelectuais brasileiros, a maioria absoluta da grande imprensa, a maioria absoluta dos chamados formadores de opinião, a maioria das autoridades públicas nacionais, entre outros, imediatamente surgiu o seguinte problema: como ou por que foi possível a aprovação do sistema de cotas para estudantes negros no vestibular da UnB numa conjuntura tão adversa e hostil a esse tipo de política pública? A resposta a esta última questão tem a ver com a resposta à questão anterior, sobre o papel dos Movimentos Sociais Negros no processo de implementação do sistema de cotas.

A partir do primeiro problema supracitado e das hipóteses levantadas para tentar respondê-lo elaboramos esta tese, que contém sete capítulos, além desta introdução e da conclusão. Nos três primeiros capítulos buscamos demonstrar que a luta por educação pública de qualidade para a população negra (e brasileira em geral) foi e ainda é uma preocupação constante dos Movimentos Sociais Negros. Ou seja, a educação como sinônimo de instrução ou escolaridade sempre esteve na agenda de reivindicações desses movimentos e foi uma das suas primeiras reivindicações antes mesmo de se iniciar o século XX. Mais ainda, na primeira metade do século passado os Movimentos Sociais Negros reivindicaram não só políticas universalistas como também ações valorizativas e ações afirmativas para negros na esfera da educação, como se verá nesses três capítulos. Ainda nesses três capítulos, mais especificamente no capítulo 3, buscamos construir uma categoria, a dos negros intelectuais ou negros intelectuais. Tal construção foi possível após pesquisas histórica e sociológica, nas quais consultamos fontes bibliográficas e realizamos entrevistas semi-estruturadas com ativistas e intelectuais negros que são diretores e ex-diretores da *Associação Brasileira de Pesquisadores Negros* (ABPN). Dos dezoito diretores e ex-diretores da ABPN conseguimos entrevistar quinze. Três deles não responderam ao nosso questionário, enviado por correio eletrônico, contendo perguntas abertas sobre o perfil e a trajetória ou formação escolar-

acadêmica de cada um deles. Após recebermos os questionários respondidos, classificamos e tabulamos algumas características ou respostas desses dirigentes que puderam ser padronizadas, para efeito de descrição destes intelectuais e mesmo para algumas análises.

Mais ainda, os três primeiros capítulos desta tese têm o objetivo não só de desconstruir algumas afirmações de alguns renomados cientistas sociais da área de pesquisas e estudos de relações raciais (entre as quais: que não se deveria deixar de lutar por ensino público de qualidade, e que ações afirmativas são cópias de políticas públicas estadunidenses), como também demonstrar que a educação foi e ainda é um valor, um “bem primordial” para os Movimentos Sociais Negros. Ou seja, esses movimentos nunca deixaram de lutar por educação pública de qualidade. Ao contrário, a luta por educação formal tem sido uma constante na história desses movimentos. Dessa forma, vasta pesquisa histórica, por meio de fontes primárias e secundárias, sobre a luta dos Movimentos Sociais Negros por educação formal foi feita para a elaboração destes capítulos. Não só consultamos livros publicados por intelectuais orgânicos dos Movimentos Sociais Negros, como, por exemplo, os livros do militante-intelectual Abdias do Nascimento, como também consultamos e analisamos documentos originais desses movimentos. Conseguimos ter acesso a vários exemplares do jornal *Quilombo*, bem como pudemos ter acesso, por meio de teses acadêmicas e livros, a vários outros jornais da Imprensa Negra, como *O Clarim d'Alvorada*, *Progresso*, *A Vóz da Raça*. Além desse material, outros documentos originais dos Movimentos Sociais Negros foram consultados e analisados por nós, como, por exemplo, o *Programa da Ação* do Movimento Negro Unificado (MNU), de 1982, o documento da *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*, de 1986, os cadernos de tese dos *VII e VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*, realizados respectivamente em 1987 e 1988, o *Programa de Superação do*

Racismo e da Desigualdade Racial, da Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, de 1995, entre outros documentos².

Mas, como se verá, estes três capítulos demonstram também que a histórica luta dos Movimentos Sociais Negros por educação pode formar as bases das atuais reivindicações por ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem no ensino público superior brasileiro e que a participação desses movimentos no processo de implementação da política afirmativa de cotas para os estudantes negros tem sido fundamental. Participação essa que é analisada de forma mais estrita no capítulo 6, quando buscamos responder por que o sistema cotas foi aprovado na UnB numa conjuntura tão adversa e hostil e esse tipo de ação afirmativa para negros. Aqui, utilizamos tanto fontes primárias, por meio de entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos, quanto fontes bibliográficas, como livros, artigos acadêmicos ou jornalísticos e dissertações, para responder ao problema proposto.

Utilizamos também conhecimentos ou informações da pesquisa do sociólogo e intelectual Ernandes Belchior (2006). Por meio dessa pesquisa, Belchior (2006) elaborou uma dissertação de mestrado visando, entre outros objetivos, a explicar por que o sistema de cotas foi aprovado na UnB. Dessa forma, buscamos dialogar com o pesquisador Belchior (2006) sobre as conclusões a que chegou. Todavia, insatisfeito com as suas conclusões, nós buscamos outras fontes e entrevistamos, como indicado acima, algumas pessoas que participaram ativamente do processo de implementação desse tipo de política de ação

² Esses documentos originais dos Movimentos Sociais Negros, entre outras informações, nos foram fornecidos por vários ativistas e ex-ativistas desses movimentos, a quem agradecemos não só pelo fornecimento dos mesmos, mas pela solidariedade em querer nos ajudar na elaboração desta tese e, conseqüentemente, pelo contato e empenho junto a vários outros militantes e ex-militantes para que pudéssemos conseguir tais documentos. Gostaríamos de agradecer a todas essas pessoas – muitas delas que não conhecemos nem cujos nomes podemos citar – que se empenharam e nos ajudaram a ter acesso a esse material. Também gostaríamos de agradecer aos diversos ativistas e ex-ativistas negros conhecidos que nos forneceram esses e outros documentos. Dessa forma, somos gratos aos micro-empresários Graça Santos e Wilson Veleci, ao professor Nelson Olokafá Inocêncio Silva, à professora Luiza Bairros, à professora Zélia Amador de Deus, à professora Gevanilda Santos, à Monica Oliveira e Nilma Bentes, ao professor Carlos B. Rodrigues Silva e ao doutorando em sociologia pela UnB, Ivair Augusto Alves dos Santos. Sem o empenho e dedicação dessas pessoas muito provavelmente não conseguiríamos esses documentos.

afirmativa na UnB, bem como analisamos documentos não consultados por Belchior (2006). Dessa forma, ampliando as fontes de conhecimento e pesquisa, pudemos chegar a conclusões diferentes e até mesmo divergentes daquelas elaboradas por esse sociólogo.

Nos capítulos 4 e 5 apresentamos a pesquisa que realizamos com os professores e alunos de pós-graduação *stricto sensu* da UnB, para sabermos a opinião dos mesmos sobre a implementação do sistema de cotas para estudantes negros na UnB³. Essa pesquisa de opinião foi feita por meio de aplicação de questionário, segundo o qual um entrevistador fazia perguntas aos entrevistados e estes respondiam; não foi uma pesquisa universal, ou seja, foi feita por amostra. E para a amostra ser considerada representativa da população-alvo dessa pesquisa, foram entrevistados 178 professores e 249 pós-graduandos (79 doutorandos e 170 mestrandos). A pesquisa foi feita no segundo semestre de 2002, portanto antes da aprovação desse sistema na UnB. Uma quantidade enorme de dados quantitativos foi obtida dessa pesquisa, dos quais utilizamos apenas uma parte nesta tese. A partir dos dados, opiniões e informações obtidos buscamos discutir a plausibilidade dos argumentos contrários às cotas, uma vez que foram esses argumentos os que predominaram entre os professores e os alunos de pós-graduação da UnB.

Contudo, antes de realizarmos esta pesquisa de opinião, fizemos, no ano de 2001, uma espécie de dossiê⁴ sobre o que foi publicado nos principais jornais escritos brasileiros a respeito da *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, realizada de 30 de agosto a 7 de setembro de 2001, na cidade sul-

³ A realização desta pesquisa foi possível graças ao financiamento que obtivemos da Fundação FORD, em virtude de nossa participação como bolsista no 2º Concurso de Dotações Para Pesquisa, *Negro e Educação*, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Gostaríamos de agradecer a orientação acadêmica e o carinho que recebemos da professora Regina Pahim Pinto durante a nossa participação nesse concurso. Também somos gratos aos demais professores-tutores desse concurso, especialmente aos professores e professoras Petronilha B. Gonçalves e Silva, Iolanda de Oliveira, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Henrique Cunha Junior pelas conversas agradáveis e carinho recebido.

⁴ Os jornais escritos utilizados para a realização do nosso dossiê foram: *Folha de S. Paulo*, *O Estado de S. Paulo*, *Correio Braziliense*, *Jornal do Brasil* e *O Globo*, no período de agosto de 2001 até janeiro de 2002, embora tenhamos continuado atentos às matérias e aos artigos, sobre os temas supracitados, que foram publicados nesses jornais até o ano de 2005.

africana de Durban, e, conseqüentemente, a respeito do que foi publicado nos jornais sobre racismo, desigualdades raciais e políticas de ações afirmativas. Esse dossiê e a discussão da bibliografia relativa ao tema das ações afirmativas serviram de fontes para a elaboração do questionário que foi aplicado aos professores e alunos de pós-graduação *stricto sensu* da UnB.

Assim, os argumentos pró e contra as ações afirmativas, especialmente um tipo específico dessas políticas, o sistema de cotas, que foram utilizados no nosso instrumento de pesquisa, o questionário, foram extraídos das matérias, artigos e debates publicados pela imprensa escrita sobre o tema, bem como da bibliografia acadêmica consultada, conforme afirmamos acima. **A favor** da implementação de ações afirmativas para negros (pretos e pardos) terem acesso preferencial no ensino superior encontramos, entre outras, as seguintes argumentações: 1. porque é uma questão de equidade; 2. porque o racismo no Brasil afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso; 3. porque sou a favor de qualquer tipo de política pública de acesso à universidade para os negros; 4. para aumentar a diversidade racial dos estudantes na universidade pública; 5. porque é um dos meios mais rápidos para se tentar eliminar as desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil; 6. porque é preciso tentar todos os meios necessários, legais e legítimos, para acabarmos com a desigualdade racial no Brasil, especialmente no ensino superior; 7. porque assim estaremos dando um passo decisivo para termos, de fato e de direito, uma democracia racial no Brasil; e 8. porque os negros precisam ser compensados pela discriminação sofrida no passado e que continua no presente. **Contra** a implementação de ações afirmativas as argumentações mais utilizadas no debate supracitado foram: 1. porque isso é invenção americana. Não tem nada a ver com a realidade racial brasileira; 2. porque não há racismo no Brasil; 3. porque é inconstitucional, fere o artigo 5º da Constituição, que afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza; 4. porque o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade. É preciso selecionar os melhores,

independentemente da cor/raça do(a) candidato(a); 5. porque seria uma discriminação racial contra os vestibulandos brancos; 6. porque é difícil saber quem é negro no Brasil. Não há um critério preciso de classificação racial no Brasil; 7. porque o não ingresso dos negros no ensino público superior deve-se à falta de ensino público (fundamental e médio) de qualidade no Brasil, e não à discriminação racial; 8. os negros não têm acesso ao ensino superior porque, em geral, são pobres e não porque são negros; 9. porque criaria uma tensão racial desnecessária; 10. porque não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros; e 11. porque seria uma forma de combater a injustiça mediante outra forma de injustiça.

Todos esses argumentos foram incorporados ao nosso questionário, que objetivou coletar dados para captar a opinião dos alunos de pós-graduação e professores da UnB sobre o tema das ações afirmativas, em especial sobre a implementação do sistema de cotas para negros no vestibular dessa universidade. Além disso, verificamos também opiniões sobre a questão racial brasileira, bem como sobre o perfil dos discentes de pós-graduação e dos docentes da UnB. Após confeccionar os questionários fizemos alguns pré-testes com alguns discentes e docentes. Com os resultados dos pré-testes fizemos alguns ajustes, pelos quais corrigimos ou aprimoramos questões e respostas prévias, bem como excluímos e apresentamos outras questões. Feito isso, e considerando estas últimas versões dos questionários como definitivas, os aplicamos aos alunos de pós-graduação e aos professores da UnB.

No capítulo 7 buscamos demonstrar como a discussão sobre as ações afirmativas no Brasil é parcial, e num duplo sentido, até mesmo nos meios acadêmicos. Em geral os intelectuais, e até mesmo os ativistas negros, que são a favor das ações afirmativas apresentam conceitos de ação afirmativa em seus artigos ou livros, quando discutem esse tema. Por outro lado, alguns renomados cientistas sociais brancos da área de estudos e

pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, em geral, citam várias vezes a expressão ação afirmativa em seus artigos ou livros, mas não apresentam nenhum conceito ou definição explícita do que ela significa para eles. Ou seja, desconsiderando orientações metodológicas correntes nos espaços acadêmicos, esses intelectuais não fazem uma discussão que contenha o “balanço bibliográfico anterior” a respeito do tema das ações afirmativas para a população negra. Assim, observa-se que essa discussão é parcial, de um lado, porque são os intelectuais favoráveis ao sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas que discutem o tema sobre ações afirmativas, enquanto os que são contrários se recusam a fazê-lo. De outro lado, e conseqüentemente, é parcial porque não há um diálogo dentro dos mesmos termos entre as duas partes envolvidas. Um grupo busca debater o tema dentro da esfera acadêmica, buscando produzir conhecimento acadêmico-científico, enquanto o outro está mais para o senso comum e fazendo previsões.

Esse também é um capítulo teórico que discute conceitos, públicos-alvo, objetivos e as finalidades das ações afirmativas, bem como a importância da participação dos interessados neste tipo de política pública para que ela obtenha êxito. Geralmente os capítulos que fazem a discussão da bibliografia pertinente ao tema de pesquisa proposto estão no início das teses de doutoramento. No entanto, a maneira como estruturamos a nossa tese nos “obrigou” a colocar esse capítulo no final. Porém, pensamos que isso não prejudicou o desenvolvimento nem o objetivo da mesma.

Mas, finalizando esta introdução, nesse capítulo 7 também buscamos sustentar as nossas hipóteses que visaram a responder o que está sob disputa com a implementação dessa política de ação afirmativa para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras. Aqui também utilizamos fontes primárias, por meio de entrevistas, e secundárias, por meio de livros, artigos, acesso a *sites*, entre outras fontes, para sustentar as nossas hipóteses. Obtivemos e utilizamos informações sobre a escolaridade, ou melhor, sobre o local

de conclusão da graduação dos ministros do Supremo Tribunal Federal (STF), bem como do Ministério da Educação (MEC), que foram extraídas dos *sites* dessas respectivas instituições. Apresentamos também outra pesquisa que realizamos com os Consultores Legislativos do Senado Federal, cujo um dos objetivos era saber onde esses graduados servidores públicos concluíram os seus cursos de graduação, para tentar sustentar a hipótese de que há uma correlação entre estudar em universidades públicas e ocupar espaços de prestígio e poder. Essa pesquisa foi realizada entre junho e agosto de 2006, por meio de aplicação de questionários. Antes de realizá-la fizemos um pré-teste com um dos Consultores Legislativos do Senado Federal. Após verificar que o questionário estava apropriado para ser aplicado, entrevistamos 92 Consultores Legislativos, de um total de 147, embora tenhamos buscado fazer uma pesquisa por universo e não por amostra. Infelizmente nem todos esses servidores públicos deram retorno a nossa pesquisa.

Enfim, tentamos sustentar a nossa tese nos expondo e correndo riscos por meio de várias pesquisas, não só porque segundo o sociólogo Pierre Bourdieu, “uma exposição sobre uma pesquisa é [...] um discurso em que *a gente se expõe*, no qual se correm riscos” (Bourdieu, 1989:18), mas também porque aprendemos no curso de sociologia, bem como em seminários e congressos de ciências sociais, que é principalmente por meio de pesquisas que se produz conhecimento.

Capítulo 1. As formas de luta dos afro-brasileiros contra o racismo até meados da década de setenta do século XX

1.1. Introdução

As formas de reação ao racismo são múltiplas porque, entre outros fatores, são múltiplas as instituições, os Movimentos Sociais Negros e os demais agentes sociais que repudiam esse crime. Neste capítulo e nos dois próximos abordaremos apenas algumas dessas formas. Nem todas elas serão exploradas profundamente, como, por exemplo, a luta dos escravos-negros contra a escravidão no Brasil. Isto é, não iremos analisá-la com profundidade em face dos objetivos deste (e do próximo) capítulo, até mesmo porque já existem pesquisas e estudos bastante amplos sobre esse tema⁵. Assim, no presente capítulo, primeiro faremos uma introdução às formas de luta dos negros ao escravismo-racismo no período escravista; depois, faremos uma descrição-análise das formas de luta dos afro-brasileiros ao racismo no pós-abolição, até a extinção do Teatro Experimental do Negro, em 1968. Nos próximos dois capítulos, que são uma continuação deste, faremos tal descrição-análise a partir do surgimento, em 1978, do Movimento Negro Unificado (MNU) até o final da década de noventa do século XX (capítulo 2) e do início do século XXI até aproximadamente o ano de 2005 (capítulo 3).

Apesar de os Movimentos Sociais Negros brasileiros serem heterogêneos em face da multiplicidade de organizações negras, das diferentes maneiras de formular, propor e executar projetos de combate ao racismo, ou das diferentes perspectivas de agir politicamente na luta anti-racismo, visa-se, neste capítulo e nos dois seguintes, a mostrar que há uma forma de combate ou um instrumento de luta contra o racismo que é consensual entre os

⁵ Vide, entre outros, Santos (1997); Moura (1994, 1988, 1983, 1981a, 1981), Azevedo (1987), Machado (1994).

Movimentos Sociais Negros, qual seja, a luta por educação formal e a reivindicação de políticas educacionais não eurocêntricas. Ou seja, visa-se mostrar que a educação tornou-se, ao longo do século XX⁶, um “bem primordial” para esses movimentos, conforme afirmou um dos dirigentes da Frente Negra Brasileira (FNB), como adiante se verá. Ou ainda, conforme afirmou o mais importante ativista afro-brasileiro do século XX (Cf. Medeiros, 1998), Abdias do Nascimento⁷, a necessidade de políticas públicas para a população afro-brasileira na área de educação tem sido uma das principais prioridades no que há de consenso entre os Movimentos Negros brasileiros (Cf. Nascimento e Nascimento, 2004).

Como se vê acima, para fins didáticos, dividimos as formas de luta dos negros ao racismo no Brasil em dois períodos: a) o escravista; e b) o pós-escravista.⁸ Tal divisão se faz necessária especialmente pelo fato de, por um lado, entendermos que a luta contra a escravidão também era uma luta contra o racismo, visto que o preconceito e a discriminação raciais eram inerentes ao escravismo brasileiro (Fernandes, 1972: 71; Bastide e Fernandes, 1955: 74, 80), assim como escravo e negro eram noções sinônimas e intercambiáveis (Bastide e Fernandes, 1955: 91-92; Ianni, 1962: 238). Ademais, porque endossamos a afirmação do historiador George Reid Andrews de que a escravidão foi “a mais extrema das formas de opressão racial na história brasileira” (Andrews, 1991: 40).

Por outro lado, com esta divisão procuramos evidenciar que a prioridade na luta contra o escravismo era a liberdade, o fim da escravidão, restando outras demandas para um segundo momento; mas também, que tão logo a escravidão foi formalmente extinta, educação tornou-se uma das reivindicações, já dos primeiros Movimentos Negros a se organizarem no pós-abolição, conforme se pode verificar numa carta de abril de 1889 encaminhada ao futuro

⁶ E ainda tem sido neste início do século XXI.

⁷ Conforme se verá mais à frente, Abdias do Nascimento também participou da Frente Negra Brasileira.

⁸ Temos consciência de que qualquer classificação é, em certo sentido, arbitrária, pois pode haver vários outros tipos de classificação, dependendo do(s) critério(s) adotado(s) pelo pesquisador. O nosso objetivo ao fazer essa classificação é deixar explícito que para nós a luta contra o escravismo era também uma luta contra o racismo.

ministro da justiça, o então jornalista Rui Barbosa, por uma comissão formada por libertos do Vale do Paraíba: “**para fugir do grande perigo que corremos por falta de instrução, vimos pedi-la para nossos filhos** e para que eles não ergam mão assassina para abater aqueles que querem a República, que é liberdade, igualdade e fraternidade” (Carta da Comissão Formada por Libertos do Vale do Paraíba *apud* Gomes, 2005: 10, grifo nosso). Portanto, esta divisão didática visa mostrar que educação formal para os afro-brasileiros foi uma das principais reivindicações dos Movimentos Negros no pós-abolição, preservada ao longo do século XX, e continua a ser exigida no início deste século XXI. Contudo, ante os objetivos deste capítulo e dos dois seguintes (capítulos 2 e 3), que visam mostrar que a educação sempre foi um valor para os Movimentos Negros e sempre esteve na agenda de suas reivindicações, daremos mais ênfase à descrição-análise da fase pós-abolição dos Movimentos Sociais Negros, do que à fase de luta por liberdade ou contra a escravidão.

1.2. Algumas formas de luta dos Negros contra o racismo no sistema escravista brasileiro

1.2.1. A luta no centro do sistema escravista

Como se sabe, a luta dos escravos contra o escravismo, portanto contra o racismo – uma vez que “inerente à própria organização da sociedade escravocrata, a discriminação racial manifestava-se sob todas as suas formas típicas” (Bastide e Fernandes, 1955: 74) –, sempre existiu, de norte a sul do Brasil (Cf. Moura, 1981, 1981a). Segundo Clóvis Moura,

As relações escravistas também produziam movimentos de reação que se vinculavam à dinâmica de uma sociedade de capilaridade social quase inexistente, como costumam ser as sociedades de castas. Os diversos escalões, os variados degraus de reação contra o *status* do escravo defluíam em uma constelação de desajustes na economia escravista. Do ponto de vista do próprio escravo essas reações iam desde os suicídios, fugas individuais ou coletivas, até à formação de quilombos, às guerrilhas, às insurreições cidadinas e a sua participação em movimentos organizados por outras classes e camadas sociais. O escravo, desta forma, solapava nas suas bases as

relações escravistas, criando uma galáxia de desajustes desconhecida pelos dirigentes políticos da época (Moura, 1981a: 14).

Também, para Florestan Fernandes, os escravos reagiam de diversas maneiras às formas de controle social e à ordem vigente, dentre as quais, o afrouxamento no trabalho e o ataque contra o senhor e seus prepostos:

O desmazelo, o descuido e o afrouxamento no trabalho; a tentativa de suicídio, de aborto ou de fuga; a rebelião e o ataque ao senhor ou aos seus prepostos. A documentação demonstra que tais eclosões de desajustamentos e conflitos sociais, inerentes ao próprio regime servil brasileiro, ocorreram abundantemente em São Paulo. Em consequência, o recurso aos castigos corporais, às torturas, ao tronco, aos capitães do mato e à repressão policial, não foi aqui menos intenso que em outras regiões do país (Bastide e Fernandes 1955: 89).

O afrouxamento no trabalho ou, se se quiser, a recusa do mesmo foi uma das primeiras formas de luta dos cativos contra o racismo. Para fins didáticos, classificamos este tipo de enfrentamento dos negros ao escravismo/racismo como uma *luta no sistema*. Era uma luta difícil de ser imediatamente percebida pelos dirigentes políticos da época, conforme se pode observar na citação de Clóvis Moura, acima, pois estava internalizada nos escravos negros. Ela bloqueava tanto a criação de métodos mais eficientes de produção, como o sentimento do trabalho como um valor, e refutava a “tese” do escravo como “coisa” ou ser inferior racialmente. Assim, essa luta minava internamente o modo de produção escravista (Cf. Gorender, 1988), ao frustrar seu potencial de produção. Era uma luta que irrompia das entranhas do escravo-sujeito (produtor).

Apesar de ser temida (como todas as formas de luta dos negros contra o escravismo e a discriminação racial), ao que parece, ela causava menos preocupação do que as rebeliões quilombolas, porquanto era uma luta do escravo, em certo sentido individualizada, controlável por meio de castigos, como demonstraram Florestan Fernandes (Cf. Bastide e Fernandes, 1955) e Jacob Gorender (1988). Dito de outra maneira, por ser uma

luta individual, própria do indivíduo, estava ao alcance do sistema de poder controlá-la. Não era como a *luta coletiva (organizada)*, a exemplo da luta quilombola, mais temida por ser ainda mais perigosa, uma vez que se desenvolvia à margem do sistema escravista, a cujo controle escapava. Embora façamos a distinção entre esses dois tipos de luta, individual e coletiva, dos negros contra o escravismo/racismo, sabemos que pode haver, e com certeza houve e há, cruzamentos entre elas.

Não devemos esquecer que o escravo negro era considerado uma “coisa” nesse sistema de produção (Cf. Ianni, 1962: 234; Cardoso, 1975: 112). Ao coisificar o escravo, a sociedade escravagista negava-lhe a condição humana e radicalizava a discriminação racial, porque é da essência do racismo a desumanização do oprimido racialmente (Cf. Santos, 1996). Portanto, a recusa ao trabalho escravo foi um dos primeiros atos de luta, não só contra a escravidão, mas também contra o racismo, pois uma das premissas básicas de negação do escravismo, e do próprio racismo que lhe era inerente, era a afirmação do cativo como sujeito humano, por meio do exercício de sua auto-deliberação, renegando o estatuto de “coisa” a ele atribuído pelos senhores brancos.

O exercício da auto-deliberação implicava, primeiro, a “revelação” do escravo enquanto homem, de fato e de direito. Diga-se de passagem, enquanto homem livre, já que a sua humanização emergia através da sua recusa ao trabalho, porque ao trabalhar o cativo não só produzia como também reproduzia a sua própria condição de escravo, e assim, a idéia da supremacia racial branca reclamada pelos escravocratas. Por isso, o escravo negro é o inimigo número um do trabalho, jamais por preguiça ou falta de condições mentais, mas pela consciência de afirmar sua humanidade e, conseqüentemente, negar o escravismo e o racismo. E é por isso, também, que a violência física, extra-econômica, é indispensável ao trabalho escravo, sendo aplicada de forma privada e diária. “Trabalho e castigo são termos indissociáveis no sistema escravista. O escravo é inimigo visceral do trabalho, uma vez que

neste se manifesta totalmente sua condição unilateral de coisa apropriada, de instrumento animado. A reação ao trabalho é a reação da humanidade do escravo à coisificação” (Gorender, 1988: 56).

A auto-deliberação, isto é, a forma particular e original com que o escravo se percebia enquanto sujeito na escravidão, “põe em xeque” a onipotência do senhor e sua pretensão de coisificá-lo. Pelas aptidões intelectuais que detinha, o escravo era um ser capaz de criar, desenvolver, dominar e reproduzir técnicas mais avançadas que as utilizadas por ele (Cf. Gorender, 1988). Mas na condição de propriedade de outro, revelar essas capacidades seria o mesmo que concordar com o seu estado de “coisa” e, por extensão, aceitar a inferioridade racial que o sistema escravocrata lhe impingia. Em geral o escravo negro, ao que tudo indica, compreendeu que ao aplicar inovações no processo produtivo ele mesmo estaria confirmando e perpetuando a sua condição de escravo *vis-à-vis* a suposta supremacia racial do homem branco⁹.

Sem incentivos materiais, morais, entre outros, que são necessários a qualquer trabalhador, os escravos autobloqueavam o “espírito de competição” entre os seus pares, tornando a produção escravista limitada¹⁰, quando comparada com o seu potencial, minando a escravidão internamente e o racismo a ela inerente. Dessa forma, percebe-se que a reação ou, se se quiser, a ação humana do escravo, também foi importante no processo que levou à desestruturação do regime escravista e ao surgimento do trabalho livre no Brasil, pois, à

⁹ Isto não significa que não ocorressem processos de acomodações por parte de escravos e políticas de cooptação pelos senhores, nem que em algumas situações os escravos desenvolvessem condições técnicas de trabalho (inclusive ferramentas, como a enxada de cabo curto) visando a melhorar a condição de trabalho para sobre-existência, visto que tinham que realizar trabalhos forçados.

¹⁰ O historiador Décio Freitas afirma que a produtividade dos quilombolas (ex-escravos, entre outros), especialmente em Palmares, era bem maior que a dos escravos nos engenhos. Segundo esse historiador, “o caráter nitidamente antieconômico do sistema escravista é ilustrado por esse contraste entre o rendimento do trabalho do negro quando livre e quando escravo. Era por ser escravo, não por ser negro, que ele produzia pouco e mal nas plantações e nos engenhos. A laboriosidade dos palmarinos foi freqüentemente reconhecida pelas autoridades portuguesas” (Freitas *apud* Moura, 1981: 40).

medida que o escravo deixa de produzir a si próprio, ele produz o seu contrário, o trabalhador livre.

Ao contrário do que afirmaram os sociólogos Octavio Ianni (1962) e Fernando Henrique Cardoso (1975)¹¹, o mancipio não foi o instrumento passivo sobre o qual operaram as forças transformadoras da história, mas um ator social presente e ativo em todo o processo. Não foi o mero reproduzidor da vontade do senhor, comportou-se também de acordo com a sua vontade, mesmo que de maneira limitada, buscando a liberdade na recusa ao trabalho, entre outras formas de luta contra a escravidão e o racismo (Cf. Azevedo, 1987; Gorender, 1988; Machado, 1994; Moura, 1988, 1981, 1981a)¹².

Dessa forma, as expectativas dos senhores com relação ao escravo eram negativas. Primeiro, porque imaginavam que o negro não era humano, conforme o racismo predicava; segundo, porque, ao longo da escravidão, sinais da luta contra o sistema escravista, não percebidos como tal, reforçavam os estigmas contra o escravo. Assim, as representações ou juízos de valor sobre o escravo negro eram estabelecidos de forma pejorativa, por meio de estereótipos que o degradavam ainda mais.

Quando o cativo se recusa a trabalhar – ação que é racional para os seus fins, na medida em que o escravo define que o seu objetivo é humanizar-se e, conseqüentemente, lutar contra o racismo –, ele aparece aos olhos do senhor como irracional, o sentido que orienta sua ação é entendido de forma invertida pelo senhor. Ou seja, a busca de liberdade pelo escravo, o seu comportamento de autonegação enquanto escravo e, por associação, como negro, constitui a matéria-prima para o reforço dos estereótipos que os senhores e seus prepostos pespegaram

¹¹ Segundo Ianni, “somente as contradições externas ao mancipio e à casta é que deflagram um fenômeno impossível internamente. Somente as condições estruturais, em suas contradições e tensões, é que conduzirão o cativo a uma situação histórico-social em que ele se negará” (Ianni, 1962: 234). Segundo Cardoso, “Em todo este processo de ‘passagem’, **os escravos**, os índios, os peões livres, os libertos, os ‘camponeses’, **são as testemunhas mudas da história para a qual não existem senão como uma espécie de instrumento passivo** sobre o qual operam as forças transformadoras da história. Sua luta, quando houve, nada teve em comum sequer com os “rebeldes primitivos” da Europa. Pertencem às páginas dramáticas da história dos que não têm história possível” (Cardoso, 1975: 112, grifo nosso).

¹² Para um aprofundamento sobre essa discussão vide Santos (1997), especialmente o capítulo 1.

nele. Essas representações aludidas não podem ser entendidas como uma inversão planejada da realidade, pelo menos *a priori*. Não parecem ser uma intensificação projetada da justificação da escravidão do negro pelos senhores, mas um reforço ou atualização de novas representações negativas estereotipadas sobre o negro.

Se se fizer uma abstração, analisando as ações do mancípio e do senhor separadamente, para uma compreensão didática, perceber-se-á que ambos agem racionalmente de acordo com os seus fins. O primeiro, tentando ser livre e, conseqüentemente, buscando a negação da ordem escravocrata e do padrão societário do racismo. O segundo, buscando a manutenção do escravo, do seu meio de produção e reprodução da ordem vigente, do poder, do prestígio e das normas de convivência coletiva como, por exemplo, a discriminação racial.

Contudo, para o senhor, o cativo é completamente irracional, uma vez que apresenta um modo de vida anti-social e anti-produtivo. O escravo – ou o negro, uma vez que são sinônimos – é apenas um “instrumento de produção”, de acordo com a representação concebida pelo senhor. Ao orientar a sua ação para o objetivo de se humanizar e, conseqüentemente, se desracializar, o escravo negro é concebido pelo senhor branco como alguém que é perigoso socialmente, pois busca subverter a ordem, fundamentada principalmente no racismo.

Portanto, esta *luta interna, ou melhor, no centro do sistema*, dos negros contra o escravismo e o racismo, no período escravista, mesmo sob o “controle” do sistema escravista (por meio de trabalho forçado, castigos, torturas, entre outras perversidades) assustava a elite dirigente brasileira. A reação ao trabalho ou o afrouxamento no trabalho (Cf. Gorender, 1988, Bastide e Fernandes, 1955), se levada a fundo e ao fim, e se associada a outros tipos de lutas, poderia destruir as bases de sustentação da ordem vigente à época.

1.2.2. A luta às margens do sistema escravista

O Balaio chegou!
 O Balaio chegou!
 Cadê branco?
 Não há mais branco!
 Não há mais sinhô!¹³

Outro tipo de luta contra o escravismo e, conseqüentemente, o racismo, foi a rebeldia coletiva dos escravos contra esse sistema. Os escravos não só atacavam os senhores e os seus prepostos, conforme afirmou Florestan Fernandes (Bastide e Fernandes, 1955: 89), como também, nesse processo, fugiam das fazendas e formavam quilombos (Moura, 1981a: 14), que eram uma espécie de sistema sócio-político alternativo ao escravismo brasileiro¹⁴.

Apesar da sua fácil visibilidade histórica, este tipo de luta foi algumas vezes desprezado por importantes cientistas sociais de renome, como o fizeram Octavio Ianni (1978, 1972 e 1962) e Fernando Henrique Cardoso (1975). Contudo, os quilombos foram uma das provas concretas de confronto mais contundente dos movimentos sócio-políticos organizados pelos negros no Brasil contra o sistema escravista/racista. Prova incontestada da luta de classes e de raças entre senhores e escravos que se travou durante todo o período escravista brasileiro (Cf. Moura, 1981, 1981a), os quilombos eram

“toda habitação de negros fugidos que passem de cinco, em parte despovoada, ainda que não tenham ranchos levantados nem se achem pilões neles”, segundo resposta do Rei de Portugal a consulta do Conselho Ultramarino datada de 02 de dezembro de 1740. De acordo com esta definição da Metrópole, o Brasil se converteu, praticamente, em um conjunto de quilombos, uns maiores, outros menores, mas todos significativos para a

¹³ Cantiga entoada pelos quilombolas na revolta da Balaiada, ocorrida no estado do Maranhão (Moura, 1981: 52).

¹⁴ Classificamos a formação dos quilombos como uma *luta externa* ao sistema escravista, uma vez que ficava às margens do e contra o poder central desse sistema, além de ser uma sociedade alternativa não só para ex-escravos negros, como para muitos grupos sociais oprimidos pelo escravismo, entre os quais negros e mestiços livres, indígenas, mulheres e homens brancos (Cf. Moura, 1981, 1981a).

compreensão da nossa história social. O quilombo conforme definição acima, por isto mesmo, não foi um fenômeno espontâneo. Pelo contrário (...) pontilhou todo o território brasileiro durante o período em que a escravidão existiu. Esses quilombos tinham vários tamanhos e se estruturavam de acordo com o seu número de habitantes. Os pequenos quilombos possuíam uma estrutura muito simples: eram grupos armados. As lideranças, por isto, surgiam no próprio ato da fuga e da sua organização. Os grandes, porém, já eram muito mais complexos. O de Palmares chegou a ter cerca de vinte mil habitantes e o de Campo Grande, em Minas Gerais, cerca de dez mil ou mais. Igual número tinha o Ambrósio, também naquele Estado (Moura, 1981: 16-18).

Embora fosse considerada um quilombo toda habitação de negros fugidos dos seus proprietários que passassem de cinco, o tamanho dos quilombos e a sua estrutura interna variavam bastante, conforme se pode perceber na citação acima. É provável que não existiram centenas de quilombos grandes, com mais de dez mil habitantes, como o de Campo Grande ou do Ambrósio, em Minas Gerais, ou mesmo o de Palmares, que chegou a ter mais de vinte mil habitantes no século XVII (Cf. Moura, 1981, 1981a). Apesar de ter havido poucos quilombos de grande porte, eles são exemplos irrefutáveis de uma luta negra contundente contra o sistema escravista/racista brasileiro. Luta essa que não só se mostrou viável, como teve o condão de assustar o poder central do sistema escravista/racista brasileiro, em face de os quilombos estarem à margem desse sistema e não serem apenas um enclave negro isolado dentro da sociedade escravagista (Cf. Moura, 1981, 1981a). Havia não só articulações entre os quilombolas e os escravos dos engenhos e das cidades, com o propósito de fazer rebeliões contra a escravidão, como também relacionamentos de diversos tipos, especialmente econômicos, entre os aquilombados e as populações das cidades vizinhas aos quilombos. Segundo Clóvis Moura, “o quilombo, como vemos, nada tinha de semelhante a um quisto, ou grupo fechado, mas pelo contrário, constituía-se em pólo de resistência que fazia convergir para o seu centro os diversos níveis de descontentamento e opressão de uma sociedade que tinha como forma de trabalho fundamental a escravidão” (Moura, 1981: 31).

Mais famoso de todos os quilombos brasileiros, em função da sua extensão territorial, da sua magnitude populacional e, principalmente, do seu prolongado tempo de existência no século XVII – quase um século –, o quilombo dos Palmares era, sem dúvida, uma referência positiva de sociedade para os escravos e outros grupos sociais oprimidos pelo sistema escravista/racista. Contudo, para que servisse de espelho para milhares de negros que divergiam do sistema escravista, exigia dos seus habitantes alta capacidade organizacional, disciplina e trabalho comunitário ante uma estrutura social complexa. Havia uma certa divisão do trabalho em virtude da sua agricultura ser policultora (que era a base da sua economia) e das várias atividades econômicas, políticas e sociais que eram necessárias para a manutenção desse quilombo (Cf. Moura, 1981, 1981a).

O quilombo dos Palmares, para sua sobrevivência, teve de criar e desenvolver um corpo militar competente. A organização militar era de vital importância para a defesa da República dos Palmares (Cf. Moura, 1981, 1981a), constantemente atacada pelo poder central do sistema escravista. Este buscou de todas as formas eliminar o quilombo que, apesar de estar à margem do sistema escravista, e por isso mesmo, representava uma permanente ameaça, real e simbólica, ao regime escravagista/racista do Brasil. Segundo Clóvis Moura,

Dentro da estrutura social da colônia, ou melhor, dentro da situação de negação à ordem escravista, o quilombo tinha de se defender constantemente da repressão dos senhores. Daí, desde o início, terem se dedicado, com esmero, à sua preparação militar. No início (...) o pequeno quilombo era um grupo armado. Os grandes e médios já se estruturavam objetivando defender a sua população e a sua economia. Para isto tinham de manter uma hierarquia militar e um contingente armado que mantivessem a tranquilidade dos que trabalhavam, contra as incursões dos escravistas. Essas forças, inicialmente organizadas para ataques e escaramuças contra elementos armados das fazendas, engenhos e povoados que eram invadidos pelos quilombolas, com o tempo foram sendo modificadas e estruturadas a nível de uma tropa que visava, fundamentalmente, defender a área, a população e a economia do quilombo, passando a ter um papel defensivo. Palmares, que inicialmente tinha apenas pequenos grupos que incursionavam pelas redondezas, passou a estruturar um exército. Para acudir à segurança de um número tão grande, necessitavam desenvolver um sistema defensivo eficaz que assegurasse a tranquilidade dos seus habitantes. Seu exército, por isto, aumentou os seus efetivos consideravelmente (Moura, 1981: 44-45).

A força militar da República dos Palmares, ao que tudo indica, era muito poderosa, tanto que para destruí-la, após várias tentativas frustradas durante quase um século, o poder central do sistema escravista mobilizou aproximadamente nove mil homens na sua última expedição contra a República de Palmares, iniciada em dezembro de 1693, que destruiu definitivamente este quilombo em 1695. Conforme Clóvis Moura, “Palmares resistiu a todas as expedições punitivas de 1630 até 1695, fato que demonstra cabalmente a sua capacidade de resistência e o seu poderio militar. Foi destruída a república, mas somente depois de ter escrito a epopéia do seu exemplo: a maior resistência – social, militar, econômica e cultural – ao sistema escravista” (Moura, 1981: 48).

O principal objetivo militar dos quilombos mudava de acordo com o tamanho do quilombo – se grande, mais defensivo e se pequeno, mais ofensivo. Os quilombos, porém, independentemente do tamanho, davam apoio militar às revoltas e rebeliões de escravos (bem como de negros e mestiços livres) contra a escravidão e a opressão racial. Havia um processo de interação dos quilombolas com outros grupos de escravos rebeldes, que causava pânico tanto no meio rural como no urbano (Cf. Moura, 1981, 1981a).

Essa interação possibilitou o apoio de quilombolas ao movimento da *Balaia*, que ocorreu no segundo quartel do século XIX, na então província do Maranhão, do qual participaram mais de dois mil quilombolas. Os dirigentes políticos brasileiros da época ficaram tão preocupados que para lá enviaram, para pôr fim ao movimento e, principalmente, desarticular a interação dos quilombolas e os balaaios, o futuro Duque de Caxias, que viria a ser considerado o patrono do exército brasileiro (Cf. Moura, 1981).

Outra interação não menos importante entre quilombolas, escravos, negros e mestiços urbanos livres contra a opressão escravista e racista no Brasil ocorreu na cidade de Salvador, durante a revolta dos Malês, em 1835. Liderado por escravos islamizados (haussás e

nagôs), a “grande insurreição” também foi articulada entre escravos dos engenhos e os negros aquilombados da periferia de Salvador, causando grande pânico nos dirigentes políticos brasileiros da época (Moura, 1981: 64). Essa rebelião não teve sucesso absoluto, entre outros fatores pelo fato de ter sido descoberta com antecedência, o que possibilitou às autoridades competentes precaver-se contra o movimento, especialmente buscando evitar a união entre quilombolas e os insurretos no dia planejado para o ataque. Segundo Moura,

A cidade ficou em pé de guerra. O chefe de polícia partiu imediatamente para o Bonfim, a fim de evitar a junção dos insurretos com os dos engenhos próximos e os quilombolas. Aliás, esta era uma das preocupações maiores das autoridades: a junção dos negros urbanos com os dos engenhos e quilombos da periferia de Salvador. A unidade dos escravos urbanos com os dos engenhos e quilombos sempre apavorou as autoridades da época (Moura, 1981: 68).

Este tipo de *luta à margem do sistema* – formação de quilombos à margem do sistema escravista e ataques ao mesmo¹⁵ – dos afro-brasileiros contra o escravismo/racismo no período escravista, ao que parece, assustava mais as elites dirigentes brasileiras do que a *luta no centro do sistema*¹⁶, a que aludimos anteriormente, justamente por escapar ao controle do poder central. Ou seja, a *luta à margem* não era e nem podia ser controlada pelo sistema escravista. Ao contrário, ela era um fato que ameaçava o centro do sistema uma vez que a periferia desse sistema tinha um poder real de eventualmente subverter-lhe a ordem. Este tipo de luta demonstrava concretamente, por um lado, uma *fratura* entre dois mundos¹⁷: a) o dos negros e oprimidos pelo sistema escravista/racista; e b) o mundo da elite dirigente (branca)

¹⁵ Na década de oitenta do século XIX são acrescidas à *luta à margem do sistema* as fugas em massa dos escravos dos locais de trabalho, o alastramento de ataques mortais desses contra os seus senhores e prepostos, entre outras formas de ação dos afro-brasileiros contra a escravidão e o racismo. Como se verá mais adiante, a exacerbação da *luta à margem do sistema* deixará a população de algumas províncias em pânico, especialmente em São Paulo.

¹⁶ Isso não retira a importância da luta no centro do sistema no contexto da luta anti-escravista e anti-racista.

¹⁷ Quanto estabelecemos esta dicotomia entre dois mundos, estamos em realidade construindo tipos ideais, visto que também havia camadas de trabalhadores livres na ordem escravocrata.

brasileira. Por outro lado, sinalizava também que no processo histórico a periferia do sistema poderia sobrepujar o centro.

Assim, começava-se a construir um imaginário social em que sobressai o medo de possíveis revoltas da periferia (afro-brasileiros e escravos) contra o centro do sistema escravista (elite dirigente branca). E esse imaginário se consolida mais ainda com outro acontecimento que irá influenciar decisivamente a sociedade escravista/racista brasileira: a revolução protagonizada pelos negros no Haiti. Conforme Célia M. M. de Azevedo,

... caberia ao novo país (o Brasil recém-independente) uma outra herança, igualmente decisiva para que se começasse a pensar na necessidade de extinguir a escravidão. Era o grande medo suscitado pela sangrenta revolução em São Domingos, onde os negros não só haviam se rebelado contra a escravidão na última década do século XVIII e proclamado sua independência em 1804, como também – sob direção de Toussaint L’Ouverture – colocavam em prática os grandes princípios da Revolução Francesa, o que acarretou transtornos fatais para muitos senhores de escravos, suas famílias e propriedades. Ora, perguntavam-se alguns assustados “grandes” homens que viviam no Brasil de então, se em São Domingos os negros finalmente conseguiram o que sempre estiveram tentando fazer, isto é, subverter a ordem e acabar de vez com a tranquilidade dos ricos proprietários, por que não seria o mesmo aqui? Garantias de que o Brasil seria diferente de outros países escravistas, uma espécie de país abençoado por Deus, não havia nenhuma, pois aqui, assim como em toda a América, os quilombos, os assaltos às fazendas, as pequenas revoltas individuais ou coletivas e as tentativas de grandes insurreições se sucederam desde o desembarque dos primeiros negros em meados de 1500. As três primeiras décadas do século XIX só viriam confirmar estas sombrias expectativas com o desenrolar das insurreições baianas, detalhadamente organizadas pelos haussás e nagôs. E se elas não conseguiram alcançar seus objetivos, nem por isso eram menos atemorizantes. A persistência um dia poderia ter sucesso e em muitos ouvidos educados ressoava, ameaçadora, a cantiga entoada em 1823 nas ruas de Pernambuco: “Marinheiros e caiados/Todos devem se acabar/Porque só pardos e pretos/O país hão de habitar” (Azevedo, 1987: 35-36).¹⁸

Percebe-se assim que a *luta à margem do sistema*, dos negros contra o sistema escravista brasileiro, criou um imaginário do medo (Cf. Azevedo, 1987). Esse medo tendeu a

¹⁸ Não devemos esquecer que, conforme Clóvis Moura, “Ao ser ocupada a cidade de Caxias, uma das mais importantes do Maranhão, pelas tropas dos *balaíos*, delas participavam os quilombolas do *Preto Cosme* que cantavam nas suas ruas: O Balaio chegou!/ O Balaio chegou!/Cadê branco?/Não há mais branco!/Não há mais sinhô!” (Moura, 1981: 52).

se acentuar até o fim da escravidão brasileira (final do século XIX), especialmente nos municípios e províncias onde havia uma concentração maior de escravos em função da produção de café: São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais (Cf. Azevedo, 1987; Machado, 1994). Nesses estados, especialmente no primeiro, na década de 1880, a luta dos escravos contra a escravidão disseminava-se (Cf. Azevedo, 1987) e tendia a aumentar cada vez mais à medida que também aumentava a perspectiva do fim do sistema escravista, ou mesmo à medida que se percebia que essa perspectiva ficava mais distante (Machado, 1994: 99)¹⁹. Ou seja, o sistema escravista estava perdendo, a cada vez mais, o controle disciplinar sobre os escravos ante a luta destes por liberdade, que recrudescia dia após dia.

Por outro lado, aumentava o pânico ante possíveis rebeliões na província de São Paulo (Cf. Azevedo, 1987; Machado, 1994). Portanto, “foi (...) em reação às fugas e rebeliões de escravos nas fazendas, revoltas e manifestações cidadinas de negros e abolicionistas populares, que os dirigentes abolicionistas assumiram uma postura decisivamente pró-libertação, sem prazo e sem condições, combinada com projetos de integração do negro no mercado de trabalho livre e de conciliação sócio-racial” (Azevedo, 1987: 250). Mais do que isto, os fazendeiros paulistas passaram a compreender as preocupações de Joaquim Nabuco²⁰ quanto à necessidade de que a abolição fosse feita pela elite dirigente brasileira, no Parlamento, e não conquistada pelos próprios escravos negros, nas fazendas ou nos

¹⁹ Essa luta coletiva dos escravos negros contra a escravidão, que também é outra ou mais uma forma de *luta à margem*, passa a ser disseminada, a partir da década de 1880 (Cf. Azevedo, 1987), por meio de crimes de escravos contra seus senhores e os familiares destes, contra os feitores, bem como por meio de fugas dos escravos em massa das fazendas ou revoltas coletivas nestas (Cf. Azevedo, 1987; Machado, 1994).

²⁰ O abolicionista Joaquim Nabuco querendo “conciliar todas as classes e não indispor umas contra outras”, isto é, desejando que os escravocratas compreendessem a necessidade de controlar o processo abolicionista ou os escravos para que eles não fossem sujeitos da sua história, afirma que “a propaganda abolicionista, com efeito, não se dirige aos escravos. Seria uma covardia, inepta e criminosa, e, além disso, um suicídio político para o partido abolicionista, incitar à insurreição, ou ao crime, homens sem defesa, e que a Lei de Lynch, ou a justiça pública, imediatamente haveria de esmagar (...) A escravidão não há de ser suprimida no Brasil por uma guerra civil, muito menos por insurreições ou atentados locais. Não deve ser, tampouco, por uma guerra civil, como o foi nos Estados Unidos (...) A emancipação há de ser feita, entre nós, por uma lei que tenha os requisitos externos e internos de todas as outras. É, assim, no Parlamento e não em fazendas ou quilombos do interior, nem nas ruas e praças das cidades, que se há de ganhar ou perder a causa da liberdade (...) Não é aos escravos que falamos, é aos livres: em relação àqueles fizemos divisa das palavras de Sir Walter Scott: ‘Não acordei o escravo que dorme, ele sonha talvez que é livre’” (Nabuco, 1938: 25-31).

quilombos. Assim, aqueles mudam radicalmente de posição, passando a apoiar o fim da escravidão antes que o processo de luta dos negros fosse dirigido e executado autônoma e unicamente por eles.

1.3. A luta dos afro-brasileiros contra o racismo no pós-escravismo: 118 anos reivindicando educação formal

Antes de entrarmos diretamente neste assunto vamos, *a priori*, definir o que é o Movimento Negro. Segundo a *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*, organizada por Nei Lopes (2004), Movimento Negro é

Nome genérico dado, no Brasil, ao conjunto de entidades privadas integradas por afro-descendentes e empenhadas na luta pelos seus direitos de cidadania. Numa visão mais restrita, a expressão diz respeito às organizações nascidas a partir do final da década de 1960 e que se incluem dentro dessa denominação. As diferenças entre estas e as organizações anteriores seriam, entre outras, sua continuidade temporal e o fato de compartilharem uma agenda internacional, graças, hoje, à popularização das viagens aéreas e do progresso dos meios de comunicação, particularmente da Internet.

Das confrarias à era getuliana: alguns dos marcos iniciais do movimento negro brasileiro estão nas confrarias e sociedades de auxílio mútuo constituídas, ainda na época escravista, com a finalidade de propiciar a alforria de seus membros. Após a abolição, talvez a mais importante entre todas essas entidades tenha sido a Frente Negra Brasileira, fundada em São Paulo em 1931. Depois dela, entre 1935 e 1950 fundaram-se no Brasil, entre outras, as seguintes organizações negras: Movimento Brasileiro contra o Preconceito Racial (Rio, RJ, 1935); Associação dos Brasileiros de Cor (Santos, SP, 1938); Congresso Brasileiro do Negro (Rio, RJ, 1940); Cruzada Social e Cultural do Preto Brasileiro (São Paulo, SP, 1948); Teatro Experimental do Negro (Rio, RJ, 1944); União dos Homens de Cor (Rio, RJ, 1948); Justiça Social Cristã (Rio, RJ, 1950).

Reestruturação: Na segunda metade dos anos de 1970, livre do Estado Novo mas ainda na vigência da ditadura instaurada em 1964, o Movimento Negro começa a se reestruturar, de forma contínua, em algumas das principais cidades brasileiras. E se reorganiza certamente inspirado pelos movimentos pelos direitos civis nos Estados Unidos e pela independência dos países africanos. Surgem, então, em Campinas, SP, o Grupo Evolução, em 1971; e, no Rio de Janeiro, a partir de fóruns de debates promovidos na Universidade Cândido Mendes, a Sociedade de Intercâmbio Brasil-África, Sinba, e o Instituto de Pesquisa das Culturas Negras, IPCN, ambos em 1975. O final da década vê nascerem, na cidade de São Paulo, o Centro de Cultura e Arte Negra, Cecan, e a Associação Casa de Arte de Cultura Afro-Brasileira, Acacab, fundados em 1977. E, no ano seguinte, em que a cidade paulista de Araraquara sedia o Feconezu, Festival Comunitário Negro Zumbi, nasce o

MNU, Movimento Negro Unificado. A partir daí, surgem, em todo o Brasil, inúmeras entidades, de vida efêmera ou não, algumas delas verbatizadas nesta obra.

Movimento Negro e pesquisa acadêmica: No final de 2002, Carlos Alberto Medeiros e Ivanir dos Santos, em artigo jornalístico (O Globo, 31-12-2002), chamavam a atenção para o fato de que as denúncias do Movimento Negro já se respaldavam numa nova vertente da pesquisa acadêmica sobre relações raciais no Brasil e que, por meio de indivíduos qualificados do ponto de vista acadêmico, **os negros já se assumiam como agentes do discurso anti-racista, não necessitando mais de intérpretes ou intermediários** (Lopes, 2004: 455-456, grifo nosso).

Percebe-se que Lopes (2004) define o Movimento Negro como um conjunto de entidades privadas, integradas por afro-descendentes e empenhadas na luta pelos seus direitos de cidadania. Embora não esteja explícito aí, entende-se por entidades negras as organizações com regimento interno, estatuto, carta de princípio, entre outros documentos que formalizam essas instituições, conforme, por exemplo, o Movimento Negro Unificado (MNU), surgido em 1978.

Percebe-se também, nessa definição, que o autor fala em Movimento Negro no singular, como se fosse um movimento único, embora constituído de vários tipos de organizações negras: religiosas, políticas, culturais, artísticas, acadêmicas, entre outras. Dessa definição, pode-se inferir que qualquer revolta contra o racismo sem a mediação de uma ou mais entidades negras não seria um ato conduzido ou realizado pelo Movimento Negro. Contudo, na definição de Lopes (2004) há também a afirmação de empenho dos seus agentes na luta pelos direitos de cidadania. Assim sendo, e considerando a definição de Movimento Negro elaborada pelo MNU²¹, a Revolta da Chibata, luta dos marinheiros negros contra o racismo na Armada brasileira, no início do século XX, também pode ser entendida como um tipo de Movimento Negro (Cf. MNU, 1988), visto que, além de uma forma de luta e de ação

²¹ Segundo o MNU, “Compreende-se por Movimento Negro aqui o conjunto de iniciativas de resistência e de produção cultural e de ação política explícita de combate ao racismo, que manifesta em diferentes instâncias de atuação, com diferentes linguagens, por via de uma multiplicidade de organizações espalhadas pelo país” (MNU. I ENEN – Um passo à frente? Jornal do Movimento Negro Unificado, n. 18, jan. fev. mar. 1991 *apud* Cardoso: 2002: 212). Vide também Souza (2005: 14).

política explícita contra o racismo, foi também uma luta daqueles militares negros pelos seus direitos de cidadania.

Embora sem a mediação de organizações negras, conforme a definição de Lopes (2004), consideramos a Revolta da Chibata como uma das primeiras manifestações públicas dos Movimentos Negros²², quiçá a primeira, contra o racismo no início do século XX. Pode-se dizer que, após a abolição da escravatura, esta foi a única revolta com baixas humanas²³ que aconteceu no Brasil com forte conotação racial (pelo menos de vulto – embora não publicizada amplamente). Mais do que isto, foi a única manifestação conduzida por negros que colocou de forma explícita a ordem vigente em risco²⁴. Essa revolta se iniciou em novembro de 1910, tendo seu desfecho no mês seguinte, com a prisão, a expulsão e o assassinato de vários marinheiros rebelados, após a quebra²⁵ de um acordo entre os sublevados e o governo brasileiro. Ela ficou conhecida como “A Revolta da Chibata” (Cf. Morel, 1979), e o historiador Mário Maestri Filho sublinha explicitamente seu caráter racial: “1910: A Revolta dos Marinheiros. **Uma Saga Negra**” (Cf. Maestri Filho, 1982, grifo nosso).

Ainda que essa revolta não tenha sido exclusivamente fundamentada na raça, a luta contra a discriminação racial foi um dos principais fatores que condicionaram a Revolta da Chibata. Segundo Maestri Filho,

²² Mais à frente explicamos porque usamos o termo Movimentos Negros, no plural, em vez de Movimento Negro, no singular.

²³ Essa foi a única revolta conduzida pelos negros, durante todo o século XX, segundo temos conhecimento, que teve como um dos seus fundamentos a discriminação racial contra este grupo racial de pertença. Conforme Darcy Ribeiro, a “rebeldia negra” existiu e foi muito agressiva durante a escravidão brasileira, mas não teria havido rebeliões raciais após a abolição. Para Darcy Ribeiro, nesse período, no pós-abolição, “a rebeldia negra é muito menor e menos agressiva do que deveria ser. Não foi assim no passado. As lutas mais longas e mais cruentas que se travaram no Brasil foram a resistência indígena secular e a luta dos negros contra a escravidão, que duraram os séculos do escravismo. Tendo início quando começou o tráfico, só se encerrou com a abolição” (Ribeiro, 1995: 219-220). Todavia, discordamos aqui das afirmações de Ribeiro (1995), visto que houve sim revoltas raciais promovidas pelos negros no pós-abolição, como a da Chibata, em 1910.

²⁴ Sobre o pânico da população carioca em função da Revolta da Chibata, vide o artigo “Não esqueçam de João Cândido”, de Roberto Sobral, publicado no *Jornal do Brasil* de 23 de novembro de 2001, caderno Opinião, página 7.

²⁵ O acordo foi quebrado pelo governo brasileiro, conforme Maestri Filho (1982) e Morel (1979).

Os marinheiros sublevados – **na imensa maioria negros e mulatos** – além das dificuldades imagináveis em uma semelhante ação, **tinham ainda a derrubar a barreira do racismo**. Diante deles encontrava-se uma oficialidade constituída, em boa parte, de membros de famílias de antigos senhores de escravos. Uma oficialidade que tratava os marinheiros como escravos. **Os marinheiros lutaram, assim, também, contra todo um mundo de idéias e preconceitos racistas**. A Revolta da Chibata é, portanto, momento fundamental das lutas sociais do nosso povo e, em especial, do povo negro brasileiro (Maestri Filho, 1982: 07, grifo nosso).

Essa revolta foi liderada pelo marinheiro João Cândido, o **negro que violentou a história**, segundo a expressão de Gilberto Amado (*apud* Morel, 1979: 50, grifo nosso). Nela os marinheiros negros se rebelaram contra a discriminação de seus oficiais, matando alguns destes. Eles, os marinheiros negros, tomaram dois dos mais possantes vasos de guerra do mundo na época, os encouraçados “Minas Gerais” e “São Paulo”, entre outros navios, chegando inclusive a ameaçar atacar o Distrito Federal (na época, a cidade do Rio de Janeiro), caso as suas reivindicações não fossem atendidas.

Embora o estopim da revolta tenha sido a ordem de castigar um marinheiro negro com 250 chibatadas, o que a condicionou foram os freqüentes maus-tratos a que eram submetidos os marinheiros negros: castigos corporais com chibatadas e bolos, má alimentação e soldos insuficientes. Como se pode verificar em uma das cartas dos marinheiros negros revoltados, enviada ao ministro da marinha brasileira, após a tomada do “Minas Gerais” e do “São Paulo”, a principal reivindicação era o fim dos castigos corporais que lembravam o tempo da escravidão:

Ao Ministro da Marinha Brasileira. – Temos a honra de, com o maior sacrifício, implorar de S. Excia. a Liberdade, pois nada mais nos aflige do que passar pelas decepções que continuamente temos sido alvo e acabar por completo com estas infâmias a que ninguém nos dá direito, temos a tristeza de escolhermos estes termos tão desastrosos em nosso procedimento. Por isto pedimos a V. Excia. abolir o castigo da chibata e os demais bárbaros castigos pelo direito da nossa liberdade, a fim de que a Marinha Brasileira seja uma Armada de cidadãos e não uma fazenda de escravos que só tem dos

seus senhores o direito de serem chicoteados (Os marinheiros revoltados *apud* Morel, 1979: 90).

Não é nossa intenção aqui analisar profundamente a Revolta da Chibata. Ao lembrá-la temos dois objetivos: a) mostrar que raramente se fala e se reconhece a reação autônoma dos afro-brasileiros contra o racismo e contra as suas conseqüências horrendas, especialmente revoltas como a da Chibata, que deixou a sociedade carioca em pânico (Sobral, 2001); e b) mostrar que, segundo o nosso entendimento, as formas de luta dos negros brasileiros contra o racismo, quer cultural, política, artística, religiosa, acadêmica, entre outras, são consideradas como lutas dos Movimentos Negros. E, por serem várias as formas de lutas, em diferentes instâncias de atuação, ante as várias entidades negras de combate ao racismo, bem como suas várias formas de linguagens, ações, instrumentos, entre outros, entendemos ser mais apropriado falar em Movimentos Negros, no plural.

1.3.1. – Os Movimentos Sociais Negros em São Paulo no início do século XX: a Imprensa Negra e a Frente Negra Brasileira

As primeiras formas de luta organizadas coletivamente contra o racismo, no pós-abolição, aparecem mais visivelmente nos estados de São Paulo e do Rio de Janeiro²⁶, onde a disputa com os brancos, especialmente no mercado de trabalho, foi mais acentuada, embora neste último estado os afro-brasileiros tenham tido melhor sorte na integração à sociedade do trabalho livre no Brasil que em São Paulo (Cf. Andrews, 1998; Hasenbalg, 1992).

Mesmo sendo a esfera do trabalho de vital importância para os afro-brasileiros, ao que tudo indica foi nas áreas de lazer e recreação que apareceram as primeiras formas de luta dos pretos e pardos contra a discriminação racial no pós-abolição. Eles, uma parte da

²⁶ Vide Fernandes (1978) e Andrews (1998). Neste item focalizaremos mais a mobilização dos afro-brasileiros contra o racismo no estado de São Paulo, uma vez que este estado se constituiu no centro de ação política dos negros a partir da década de 1880, conforme afirmou Andrews (1991: 27).

incipiente “elite negra”²⁷, formaram associações tendo por fim agregar os afro-brasileiros, especialmente por meio de bailes. O fato é que os pretos e pardos em ascensão social eram barrados nas áreas de entretenimento dos brancos, no estado de São Paulo, em função da sua raça/cor. Para ter acesso ao lazer e à recreação, os afro-brasileiros tiveram de criar os seus próprios clubes sociais e sociedades de danças, além dos clubes de futebol (Cf. Andrews, 1998; Pinto, 1990).

Ao criarem formas alternativas de entretenimento, os pretos e pardos reagiam ao racismo do mundo dos brancos, tendo como propósito combater ou driblar a discriminação racial por meio da criação de associações, cujo objetivo principal era promover a cultura entre os afro-brasileiros. Por outro lado, com o passar do tempo, tenderam a construir outras formas de luta. Geralmente essas associações negras possuíam um jornal, como órgão informativo e de divulgação de suas atividades, ou melhor, como visualização de sua existência humana no espaço público. Assim, “os primeiros jornais – basicamente com força em São Paulo, capital e interior – estavam vinculados a sociedades dançantes, clubes recreativos e associações beneficentes” (Gomes, 2005: 29). A partir da década de 1920, há uma mudança na linha editorial da maioria dos jornais negros (ou pelo menos dos mais importantes para o “meio negro”, conforme expressão utilizada por Florestan Fernandes, 1978). Esses jornais passaram a divulgar não somente acontecimentos sociais, mas também assuntos de natureza social e econômica da sociedade e, principalmente, assuntos de natureza política. Conseqüentemente, passaram a discutir a questão racial e acabaram combatendo a discriminação racial, por meio de denúncias e protestos publicados nesses periódicos negros (Cf. Andrews, 1998; Pinto, 1990).

Assim, no início da década de 20, do século XX, aparecem os primeiros jornais do “meio negro” (Cf. Fernandes, 1978), no estado de São Paulo, que tinham entre os seus

²⁷ Conforme Regina Pahim Pinto, aqui também “uso a expressão elite negra no sentido de diferenciar da massa negra os elementos que demonstravam uma certa capacidade de organização” (Pinto, 1990: 120).

objetivos discutir as condições sociais de existência dos negros no pós-abolição, bem como discutir problemas ligados à discriminação racial a que os afro-brasileiros estavam submetidos. Publicavam-se artigos sobre diversos assuntos, entre os quais a necessidade da educação formal para os negros visando à superação das dificuldades em que se encontravam ou, se se quiser, tendo como finalidade a necessidade de ascensão social, política e econômica da população de ascendência africana. Também eram publicadas cartas de leitores e temas correlatos com a questão racial. Porém, “em geral, os editoriais eram dirigidos à questão racial, indicando caminhos de conscientização e mecanismos de ‘ascensão do negro’. (...) Os jornais se propunham, por meio de seus editores, a serem instrumentos de educação e formação” (Gomes, 2005: 31-32).

Formou-se então uma “Imprensa Negra”, principalmente no estado de São Paulo, que contou com uma multiplicidade de jornais semanais ou mensais, entre 1888 e 1937. Esta imprensa, portanto, tinha como propósito “denunciar as condições de vida, a segregação e a violência experimentada pelas populações negras, sobretudo nas cidades, [uma vez que] no período que se seguiu à abolição, a maior parte dessas questões esteve ausente do foco da grande imprensa” (Gomes, 2005: 32). Alguns desses jornais negros tinham uma tiragem de até cinco mil exemplares, como o periódico *A Voz da Raça*, órgão de informação e divulgação da Frente Negra Brasileira²⁸ (Cf. Andrews, 1998; Pinto, 1990).

²⁸ Segundo o pesquisador e professor do Departamento de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Flávio dos Santos Gomes, nessa época, além da imprensa negra e das associações negras, havia outras personagens conhecidas e desconhecidas que também tiveram atuação política no debate e luta contra o racismo, fazendo parte dos primórdios da mobilização política dos negros por igualdade racial. Este fato, segundo o professor Flávio Gomes, não nos permitiria reduzir as expectativas políticas dos negros no início do século XX aos jornais da imprensa negra. Para o historiador Gomes, “A chamada ‘imprensa negra’ é a parte mais conhecida e citada da mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. Devemos considerar, no entanto, que as organizações negras não ficaram reduzidas ao papel desempenhado por ela, a despeito de sua importância. Os primeiros periódicos editados por negros e tendo a ‘raça negra’ e o preconceito como principais temas datam do final do século XIX. Surgem *O Treze de Maio* (1888), *A Pátria* (1889), *O Exemplo* (1892), *A Redenção* (1899), *O Baluarte* (1903), *O Propugnador* (1907), *O Combate* (1912), *O Patrocínio* (1913) e outros nos anos seguintes, com o objetivo de refletir sobre os desdobramentos do pós-emancipação e a situação dos ‘homens de cor’. Periódicos como o paulista *A Pátria* e o gaúcho *O Exemplo* já procuravam em suas páginas denunciar humilhações e intolerâncias sofridas por negros e mulatos. (...) De qualquer modo não podemos reduzir as expectativas políticas da população negra no início do século XX aos jornais da imprensa negra. Mesmo as

Mas como em todas as sociedades ou em todos os grupos sociais, havia visões de mundo diferentes no “meio negro”, que se refletiam nos seus jornais. Portanto, não devemos ver a “imprensa negra” como homogênea (Cf. Andrews, 1998). Porém, mesmo sob divergências, havia uma reivindicação nos jornais negros que se tornou um consenso entre os diretores e editores desses jornais: a necessidade de educação formal para a população afro-brasileira. Conforme Gonçalves e Silva,

Nos jornais da imprensa negra paulista do começo do século [XX], no período fecundo de sua divulgação, que vai dos anos 20 ao final dos anos 30, encontram-se artigos que incentivam o estudo, salientam a importância de instrumentar-se para o trabalho, divulgam escolas ligadas a entidade negras, dando-se destaque àquelas mantidas por professores negros. Encontram-se mensagens contendo exortações aos pais para que encaminhem seus filhos à escola e aos adultos para que completem ou iniciem cursos, sobretudo os de alfabetização. O saber ler e escrever é visto como condição para ascensão social, ou seja, para encontrar uma situação econômica estável, e, ainda, para ler e interpretar leis e assim poder fazer valer seus direitos (Gonçalves e Silva, 2000: 140, grifo nosso).

A educação poderia levar à conquista de habilitação para uma vida profissional digna, tornando-se um passaporte para a ascensão social e até mesmo um instrumento de luta

associações que muitos deles representavam eram mais amplas, com debates diversos que nem sempre apareciam impressos em suas folhas. Ainda assim, ficavam patentes nas matérias as tentativas de articular a reflexão crítica sobre a passagem de escravo a cidadão. O que havia mudado? O que poderia mudar? Eram questionamentos centrais da época (...). Pesquisas mais sistemáticas poderão revelar que, além da imprensa e das associações negras dos anos 20, outros personagens e atuações políticas também estavam voltados para a questão racial. Os debates relacionados ao tema não foram exclusivos das associações e dos jornais. Certamente, embora com outros enfoques, havia mobilização racial em sindicatos, cultos religiosos e espaços de lazer, como a música e o futebol de várzea. Correia Leite referiu-se a vários personagens que conheceu ou de que ouviu falar quando iniciava sua militância no ‘meio negro’ na década de 1920. Nos anos 10, Jaime Camargo e outros tentaram criar a Federação dos Homens de Cor. Houve debates e dissidências. Muitos se notabilizaram como oradores ou mesmo como porta-vozes da questão do preconceito em debates e na imprensa. Havia o advogado Monteiro Lopes, que morreu louco. Ou o ‘negro velho’ Salvador de Paula, que criou a entidade *Amigos da Pátria*. Menos conhecida ainda é a trajetória do Dr. Jacarandá, muitas vezes narrada em tom folclórico. Ele é mencionado como um dos primeiros candidatos à presidência da República (o foi nas eleições de Nilo Peçanha e Artur Bernardes) a adotar o discurso explícito de sua condição social de negro. Uma das lideranças mais importantes dos anos 30 – e praticamente desconhecida – foi Vicente Ferreira. Destacado orador, inicialmente radicado no Rio de Janeiro e depois em São Paulo, fez importantes discursos mobilizadores. Atuou na Frente Negra e na Legião Negra, exercendo grande influência e sendo muito respeitado por jornalistas e líderes negros. É tido como um dos responsáveis pela generalização do uso da denominação ‘negros’ – em substituição a ‘classe de cor’ – no vocabulário político das lideranças e associações da época. Trata-se de um personagem que precisa ser estudado (Gomes, 2005: 27-45).

contra o racismo. Ao analisar os periódicos da chamada Imprensa Negra (paulista) do início do século XX, a pesquisadora Regina Pahim Pinto (1993) afirma que essa imprensa sempre incentivou e estimulou a escolarização da população negra, fazendo apelos aos negros para que estudassem a fim de melhorar a sua condição de vida.

A educação, tanto como sinônimo de instrução, de escolaridade, quanto no seu sentido mais amplo, abrangendo manifestações de caráter cultural, sempre foi muito valorizada pelas lideranças negras (...). A preocupação com a educação e a cultura se expressa também nos artigos publicados nos jornais, em que editores e colaboradores discutem diferentes prismas da questão (...). Até 1918, praticamente não se observa, na imprensa negra, propriamente, uma discussão sobre questões educacionais. Se bem que não se possa dizer que essa data represente um marco, no que diz respeito à preocupação com o tema, dado o reduzido número de jornais localizados até então, considerando-se o material disponível, é nesse momento que a questão aflora, num artigo publicado no jornal *O Alfinete* a respeito do analfabetismo, considerado a causa de vários males que afetam o negro: a apatia, a falta de ideal e de objetivos. Os seus efeitos seriam tão drásticos que a *“evolução que impulsiona todas as coisas não se faz sentir para o negro”*. A erradicação do analfabetismo *“que predomina em mais de dois terços de tão infeliz raça”* por sua vez estimularia a iniciativa, fator importante para a união do negro e que poderia levá-lo a conhecer o seu papel na marcha da civilização, tornando-se um elemento de prosperidade e grandeza para a sua classe (Oliveira. Para os nossos leitores, *O Alfinete*, 1 (3) 22.09.1918, p.1). Muitas afirmações, ao longo de todo o período analisado e presentes em grande parte dos jornais, expressam este ponto de vista, que identifica na ausência de instrução uma das causas, senão a causa principal, da situação precária em que o negro se encontrava e, que, por sua vez, colocava a instrução como condição para que tal situação fosse superada. **A educação era tida como a única, ou pelo menos como uma das principais maneiras pela qual o negro conseguiria obter as mesmas oportunidades que o branco e deixaria de ser um “extrangeiro indesejável”.** Recebendo educação, o negro poderia *“evoluir”*, integrar-se à vida nacional, combater a miséria em que vivia, os *“vícios”* e as *doenças que o atormentavam* (Pinto, 1993: 183-184, grifo nosso).

Portanto, considerando a educação formal como, no mínimo, uma condição necessária para superação da situação precária em que a maioria esmagadora da população negra se encontrava no pós-abolição, ou melhor, considerando a educação como um valor primordial, não era surpresa encontrar vários jornais da Imprensa Negra do início do século XX defendendo e estimulando a necessidade de aquisição de instrução formal. Entre esses jornais destacamos *O Clarim d'Alvorada*, o *Progresso* e o *A Vóz da Raça*, dos quais citamos

alguns trechos de artigos, editoriais, entre outras matérias jornalísticas, que buscavam de algum modo demonstrar a importância da educação formal como um dos principais instrumentos para os negros superarem algumas das barreiras impostas a eles pelo racismo.

Todos falam com entusiasmo que os pretos da America do Norte são milionarios, industriaes, medicos, pharmaceuticos, engenheiros, etc, tem sua razão. Sabem por que? - Porque os pretos da America do Norte, mesmos escravizados recebiam instrucção, e os pretos do Brasil só recebiam instrucção sobre plantação de café e cereaes." (Horacio da Cunha, Os homens pretos e a instrucção, O Clarim da Alvorada, 2 (17) 27.12.1925, p.3 *apud* Pinto, 1993: 186).

Ser negro é soffrer o vexame de não poder galgar as escadarias da conquista nos planos illimitados das sociedades brasileiras, é ser quasi um estrangeiro indesejável destinado de longinquas plagas, talvez, por ter cometido um crime nacional! (...). E onde ou como conseguiremos vencer esse symptomatico phenómeno? Cerrando fileira e erguendo castelos de cimento armado, transformando-se em templos educativos, aonde haja luz, mas muita luz (Gervásio Moraes, Carta de um Negro, O Clarim d'Alvorada, ano 4, n. 33, maio de 1927, p.7 *apud* Siss, 2003: 41)²⁹.

Instrue-se como se a vida fôra eterna... vive como se a morte fôra amanhã (Ansalus, O Clarim da Alvorada, 7 (30) 28.09.1930, p.4 *apud* Pinto, 1993: 187).

O livro e a penna são o gladio que todo o negro deverá bradir para as luctas de sua emancipação moral (L. Guedes, Progresso, 3 (27) 20.08.1930, p.1 *apud* Pinto, 1993: 187).

À instrucção e à educação juntemos a profissão que garante o meio de vida. (Progresso, 3 (31) dezembro, 1930, p.3 *apud* Pinto, 1993: 187).

O preconceito existe onde não há cultura (...) Pela Educação, a Raça se convencerá que os claros e escuros são uma só cousa (Creoulo Leugim, A raça, A Vóz da Raça, 1 (32) 17.02.1934, p.2 *apud* Pinto, 1993: 187).

A nossa campanha pró-instrucção, iniciada a não sei quanto tempo, vem trazendo inumeros beneficios, quer na capital, quer em Minas, Baia ou Rio Grande do Sul, graças aos esforços das Sociedades Beneficentes ou Clubes Instrutivos da gente de cór, que também se ressentem da falta de apoio material e, muito logico, essas aulas são ministradas em salinhas acanhadas, com bancos toscos e mesas de caixão, isso mesmo custeado por bolsa de particulares. Estes escasseiam-se e faz-se investir o auxilio do governo, somente fornecendo bancos e carteiras. (Raul J. do Amaral, Burrice, A Vóz da Raça, 2 (39) 23.06.1934, p.1 *apud* Pinto, 1993: 195).

²⁹ Vide também Pinto (1993: 184).

Como se pode observar nas citações acima, a chamada Imprensa Negra paulista³⁰ do início do século XX, tirante alguns pontos de divergência, tinha em comum a defesa da educação formal para os negros. Esta foi defendida e valorizada por praticamente todos os jornais negros da época áurea dessa imprensa, especialmente pelos jornais *O Clarim d'Alvorada* e *A Vóz da Raça*. Neste último, em um artigo publicado em julho de 1936, enfatizava-se a educação como um dever a ser cumprindo. Afirmava-se que,

Não sabemos de mal maior que campeia entre nós que o da ignorância. Ela (...) aniquila o espírito de compreensão e tolerancia que deve ser o das massas negras no Brasil. Ela é a responsável pela anarquia social do nosso meio e opera como geradora de ódios inconcebíveis de mesquinhas inimagináveis. Ela faz periclitar, ou pelo menos, estacionario o surto de progresso de nossas agremiações de maior vulto e destaque, provocando o personalismo tolo, as ambições de grupo, as inverdades e outros vícios. Ela é o germe das incompatibilidades que, de ha muito atrapalha e, muito impede a maior e melhor unificação dessa familia imensa de negros nacionais. (...) Urge reagir e construir (...) reagir contra a presunção; (...) a intolerância; (...) o despeito e o desprestigio; (...) os perversos e indisciplinados. (...) **É um dever das nossas associações abrir escolas, difundir instrução; semear livros, criar uma nova mentalidade liberta de preconceitos**” (Rajovia, Males funereos, *A Vóz da Raça*, 3 (55) julho, 1936, p.1 *apud* Pinto, 1993: 187-188, grifo nosso).

Embora num primeiro momento predominasse a adesão ao ideário de uma sociedade sem discriminação racial entre a maioria dos jornais negros (Andrews, 1998), especialmente por um dos mais importantes jornais negros da época, *O Clarim da Alvorada*,³¹ havia também alguns jornais que denunciavam abertamente o preconceito e a discriminação raciais contra os afro-brasileiros, entre os quais *O Alfinete* e *O Kosmo*. Porém, mesmo para o

³⁰ Ao que tudo indica, onde houve Imprensa Negra, houve a defesa da educação formal para os negros. Conforme informações dos professores e pesquisadores Luiz Alberto O. Gonçalves e Petronilha Beatriz G. e Silva, dois líderes negros fundaram na cidade de Pelotas/RS, em 1907, o jornal *O Alvorada*. Conforme esses dois professores, citando a pesquisadora Eliane Teresinha Peres, esse jornal lutou pela “defesa da instrução, da unidade racial e do progresso e interesse da terra pelotense” (...). Um dos proprietários do jornal, Durval Moreno Penny, era médico e militante, tendo lutado, como nos diz Peres, ‘pela causa dos negros, não apenas através do jornal’, mas também como diretor do ‘Instituto São Benedito’, educandário dedicado à educação de meninas negras” (Gonçalves e Silva, 2000: 145).

³¹ Este jornal foi publicado regularmente de 1924 a 1932 e com uma tiragem média de 1.500 exemplares (Cf. Andrews, 1998).

O Clarim da Alvorada, que inicialmente defendia uma suposta harmonia racial no país, foi impossível não fazer denúncias de discriminação racial contra pretos e pardos. Conforme Andrews,

Na década de 1920, um número crescente de afro-brasileiros não estava mais disposto a aceitar a patente discrepância entre a imagem e o fato, entre o mito e a história. Em 1918, *O Alfinete* tornou-se o primeiro entre os jornais negros a sugerir que “a igualdade e a fraternização dos povos, preconizadas pelos princípios de 89 na França e que a República implantou como um símbolo da nossa democracia, com relação aos negros é uma ficção e uma mentira que até hoje não foram postas em prática”. Durante a década seguinte a maior parte dos jornais negros aceita esta análise; somente um, *O Clarim da Alvorada*, fiel à posição de “aqui [no Brasil] não precisa que eu diga: não existe preconceito algum para se combater. Vivemos em comunhão perfeita, não somente com os brasileiros brancos, como também com o próprio elemento estrangeiro”. Em 1930, no entanto, até mesmo *O Clarim* reconheceu o fato, relutantemente concordando que “no Brasil, a igualdade das raças é uma mentira.” (Andrews, 1998: 217).

Não obstante a divergência inicial entre alguns importantes jornais negros sobre a ordem racial que imperava na cidade de São Paulo, no início do século XX, a articulação entre os seus editores/produtores foi fundamental para o surgimento da *Frente Negra Brasileira* (FNB), em 16 de setembro de 1931³², cujos estatutos foram aprovados em 12 de outubro de 1931, perante mais de mil pessoas (Barbosa, 1998: 53, 103, 110-111; MNU, 1988; Nascimento, 1980, Nascimento e Nascimento, 2000). Esta foi uma das mais significativas instituições de luta dos negros contra o racismo no início daquele século, que chegou a ter cerca de 60 mil associados³³ (Cf. MNU, 1988: 23). A sua importância no “meio negro” foi tão grande que em 1936 foi registrada como um partido político de negros. E como tal, a Frente Negra Brasileira “rapidamente se espalhou do estado de São Paulo para os estados do Rio de

³² Apesar do apoio de editores/produtores dos jornais do “meio negro”, a Frente Negra Brasileira fundou o seu próprio jornal, *A Voz da Raça*, a partir de março de 1933 (Cf. Andrews, 1998; Barbosa, 1998; Fernandes, 1978).

³³ Segundo o historiador Flávio dos Santos Gomes, “considerando a adesão e a força política inicial, a FNB transformou-se quase numa febre. Surgiu em um momento de crise econômica e transformações políticas, atraindo milhares de pessoas para a população negra, costumeiros períodos de dificuldades estavam então mais do que nunca acompanhados de expectativas de mudanças. (...) Estimativas exageradas indicam 100 mil membros espalhados por todo o Brasil. Outras contabilizam, somente na cidade de São Paulo, seis mil associados, e mais dois mil em Santos (Gomes, 2005: 48-49).

Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia, Pernambuco e Rio Grande do Sul” (Andrews, 1991: 32; Nascimento, 1980: 67; Nascimento e Nascimento, 2004: 119).

Aliás, a fundação de “um grande partido político, composto exclusivamente de homens de cor” era uma proposta antiga – desde 1925 – do jornal *O Clarim da Alvorada*, que atuou na Frente Negra nos seus primeiros momentos de existência³⁴ (Andrews, 1998: 227 e 1991: 32; Maués, 1991: 121). Num primeiro momento, embora não tenha logrado êxito, essa proposta impulsionou a fundação do *Centro Cívico Palmares*, em 1927 (Andrews, 1998: 227, Gomes, 2005: 46). Posteriormente, o presidente desta organização, Arlindo Veiga dos Santos (que também era um dos mais importantes articulistas dos vários jornais da imprensa negra), juntamente com José Correia Leite e Jayme Aguiar, fundadores do *O Clarim da Alvorada*, trabalharam para realizar o *Congresso da Juventude Negra*. Após isso, organizaram uma série de encontros no “meio negro” que resultou no surgimento da frente supracitada. A partir de sua fundação, a Frente Negra Brasileira se transformou numa referência importante para os afro-brasileiros de quase todo o Brasil, tendo entre os seus fins a ressocialização dos negros brasileiros. Buscava-se assim a ascensão moral e o progresso material dos afro-brasileiros:

Níveis de esforço foram canalizados para uma variedade de programas destinados a melhorar a situação da população negra de São Paulo. A Frente subvencionou cursos de alfabetização e vocacionais para adultos, e **montou uma escola elementar**. Criou uma clínica que oferecia cuidado médico e odontológico a baixo custo, e seu departamento legal proporcionava assistência aos membros envolvidos em disputas com proprietários de terras ou com os patrões. Também oferecia benefícios de auxílio mútuo e estabeleceu uma cooperativa de crédito como parte de uma campanha “compre sua própria casa”, destinada a ajudar os afro-brasileiros a escapar dos porões fétidos do centro da cidade comprando terrenos e casas nos então subúrbios periféricos de Jabaquara, Saúde e Casa Verde (Andrews, 1998: 232, grifo nosso).

³⁴ Ao que tudo indica, a Frente Negra Brasileira não foi o primeiro partido político negro. Segundo consta no livro do historiador Flávio dos Santos Gomes, o abolicionista José do Patrocínio, ao sair em defesa da Guarda Negra ante alguns ataques ou acusações que a corporação vinha sofrendo, afirmou no jornal *Cidade do Rio* que essa instituição negra era um “partido político tão legítimo como outro qualquer” (Gomes, 2005:19). Portanto, ao que parece, a Guarda Negra foi o primeiro partido político negro brasileiro, segundo José do Patrocínio. Sobre a Guarda Negra, vide Gomes (2005).

A Frente Negra também tinha como um dos principais objetivos a luta pela igualdade racial, condição necessária para a integração plena dos negros à sociedade brasileira. Essa integração era uma das metas principais dos movimentos negros do início do século XX (Cf. Fernandes, 1978; Bastide e Fernandes, 1955; Maués, 1991). Segundo um de seus ilustres participantes, Abdias do Nascimento³⁵,

A Frente, um movimento de massas, protestava contra a discriminação racial que alijava o negro da economia industrializada, espalhando-se para vários cantos do território nacional. A segregação nos cinemas, teatros, barbearias, hotéis, restaurantes, enfim, em todo o elenco de espaços brasileiros em que o negro não entrava, constituía o alvo prioritário da Frente, maior expressão da consciência política afro-brasileira da época. (...), consciência essa formada ao reagir contra o mais evidente aspecto do racismo, a sistemática segregação e exclusão à base de critérios raciais. **Tratava-se de uma consciência e uma luta de caráter integracionista**, à procura de um lugar na sociedade “brasileira”, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica (Nascimento e Nascimento, 2000: 204-206, grifo nosso)³⁶.

Desse modo, os seus dirigentes optaram por organizar a Frente Negra com fins explicitamente políticos, porque entendiam que a defesa dos negros e dos seus direitos seriam alcançados a partir de sua participação mais ampla e direta nas esferas social, econômica,

³⁵ Nesta época o futuro o fundador do Teatro Experimental dos Negro (TEN) pertencia aos quadros das forças armadas brasileiras. Ele era militar do Exército Brasileiro e por isso tinha participação limitada na Frente Negra. E, ao que tudo indica, esta participação, bem como a sua luta contra o racismo, o levaram à expulsão do Exército Brasileiro. Segundo o próprio Abdias do Nascimento, “comecei a freqüentar (...) a Frente Negra Brasileira, que se fundou também em São Paulo. Eu não podia ser um membro ativo, nem muito visível porque eu era militar, o que me impedia de pertencer a qualquer associação de questões sociais ou políticas” (Nascimento *apud* Contins, 2005: 25). “Minha participação na Frente Negra era limitada pela minha condição de militar. Combatia a discriminação em todas as oportunidades, fui várias vezes preso e, finalmente expulso do Exército” (Nascimento e Nascimento, 2000: 205). Vide também Nascimento (1997: 53-56 e 69-102).

³⁶ No final da década de noventa do século XX, em pronunciamento no Senado Federal sobre a importância da Frente Negra brasileira, Abdias do Nascimento afirmou que, “(...) muitas foram as dificuldades da Frente Negra, e diversos os equívocos que cometeu. Aos olhos de um militante atual, iluminado por décadas de evolução do pensamento e da prática da luta racial, a ênfase que os frentenegrinos colocavam em aspectos de natureza moral, por exemplo, pode parecer não apenas retrógrada ou reacionária, mas uma capitulação diante dos valores ocidentais, procurando criar um ‘novo negro’ que fosse o reflexo invertido da imagem que dele faziam os brancos. Ao mesmo tempo, o namoro de alguns dirigentes da Frente com o ideário patrioanovista e/ou integralista – ‘pecado’ compartilhado com alguns de nossos mais importantes intelectuais daquele tempo, muitos deles posteriormente convertidos para o campo ‘progressista’ – reflete, mais do que tudo, as perplexidades de uma época em que grande parte das massas via no autoritarismo a solução prática e imediata para os problemas que nos afligiam” (Nascimento *apud* Semog e Nascimento, 2006: 205). Vide também (Nascimento e Nascimento, 2004: 119).

educacional e política brasileiras (Cf. Andrews, 1998). Portanto, antes de se tornar um partido político, essa organização negra funcionou como um grupo de pressão. Assim, conseguiu algumas vitórias importantes, como a permissão para admissão de negros na Guarda Civil brasileira, que era informalmente vetada. Para tal permissão obteve inclusive o apoio do então presidente Getúlio Vargas e, como resultado concreto, em 1932 a Guarda Civil de São Paulo alistou mais de duzentos negros em seu quadro de pessoal (Gomes, 2005: 62).

Como a maioria das principais entidades negras brasileiras, a Frente Negra também se preocupou com a educação formal dos negros. Desse modo, ela passou a ter a educação como um valor ou, se se quiser, uma condição necessária para a ascensão moral e o progresso material dos negros, que era um dos seus objetivos. Segundo Francisco Lucrecio³⁷, ex-militante e Primeiro Secretário da Frente Negra, “na época da Frente Negra havia muitas sociedades dançantes. **A Frente Negra veio com uma ideologia diferente. Deu uma demonstração de que a educação era primordial (...)**” (Lucrecio *apud* Barbosa, 1998: 51, grifo nosso). Outro ilustre integrante da Frente Negra, Abdias do Nascimento, também confirma a importância da educação para essa instituição negra. “Quanto às prioridades de ação para atingir esses fins [da Frente Negra Brasileira], **entendia-se que a primeira frente de luta se localizava no campo da educação**” (Nascimento e Nascimento, 2004: 120, grifo nosso). E tal demonstração foi formalizada, como pode ser visto no parágrafo único do artigo 3º do Estatuto da Frente Negra Brasileira:

³⁷ Conforme Márcio Barbosa (1998: 35), “Francisco Lucrecio nasceu na cidade de Campinas em 1909. Seu pai era carpinteiro e a mãe era lavadeira. Lucrecio foi Funcionário Público e Cirurgião-Dentista. Entrou para a Frente Negra em 1931, logo depois da fundação, e fez parte da diretoria”. Mais do que isto, Francisco Lucrecio foi candidato a deputado pela Frente Negra. Segundo o próprio, “eu fui candidato a deputado, o sr. Arlindo [Veiga do Santos] também saiu. Mas o nosso objetivo era o de mostrar que, realmente, o negro poderia ser candidato e poderia ser eleito, porque não existia uma compreensão nem por parte do negro nem do branco em votar num elemento negro. Nós sabíamos perfeitamente que nós não seríamos eleitos, mas era necessário que levantássemos essa bandeira para que houvesse uma conscientização de que nós também somos cidadãos brasileiros, com direito de sermos candidatos e sermos eleitos. Na época foi um avanço” (Lucrecio *apud* Nascimento e Nascimento, 2004: 121).

Art. 3º - A Frente Negra Brasileira, como força social, visa à elevação moral, intelectual, artística, técnica, profissional e física; assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra.

Parágrafo único – Para execução do art. 3º, **criará** cooperativas econômicas, **escolas técnicas e de ciências e artes**, e campos de esportes dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira (Estatuto da Frente Negra Brasileira *apud* Barbosa, 1998: 110, grifo nosso).

E para cumprir esses objetivos havia as seguintes orientações no artigo 5º do estatuto:

Art. 5º Todos os meios legais de organização necessários à consecução dos fins da Frente Negra Brasileira serão distribuídos em tantos departamentos de ação quantos forem precisos, constando de regulamento especial (Estatuto da Frente Negra Brasileira *apud* Barbosa, 1998: 110).

Assim, a Frente Negra criou onze departamentos para a consecução dos seus fins (Barbosa, 1998: 105). Entre esses departamentos havia o “Departamento de Instrução e Cultura”, que era responsável pela esfera da educação. E não ficou só nisso, houve também a criação da biblioteca escolar, pela professora do curso primário, dona Gersen Barbosa, (Barbosa, 1998: 104), uma vez que se entendia que este seria um espaço a mais para estudo e capacitação dos estudantes negros, visto que os fretenegrinos já compreendiam naquele momento que a educação formal não podia se limitar somente à sala de aula escolar.

Dessa forma, tendo a educação como primordial, a Frente Negra subvencionou cursos de alfabetização e vocacionais para adultos, fundando e montando um colégio elementar³⁸ ou com curso primário em sua sede (Cf. Andrews, 1998), visto que a maioria dos

³⁸ Ao que tudo indica, a Frente Negra Brasileira não foi a primeira instituição de afro-brasileiros a “chamar para si a tarefa de educar e escolarizar as suas crianças, os seus jovens e, de um modo geral, os adultos” (Gonçalves e Silva, 2000: 142-143), ante a ausência do oferecimento de educação formal à população negra por parte do Estado brasileiro. Há informações de que houve mais de uma escola subvencionada por associações negras antes do surgimento da Frente Negra. Conforme foi publicado no jornal *O Progresso*, uma dessas escolas foi fundada em 1919 e fechada em 1929 por falta de subvenções. Comentando a importância deste jornal para a população negra no que se refere à educação, os educadores Gonçalves e Silva afirmaram que, “o jornal *O Progresso* publica, em 1929, o fechamento de uma escola, na cidade de São Paulo, que funcionou durante dez anos, atendendo afrodescendentes de ambos os sexos. O fechamento se deu por falta de subvenção, ou seja, era mantida exclusivamente pelos membros da Sociedade Beneficente Amigos da Pátria, fundada em 13 de maio de 1908 (*O Progresso*, 26/09/1929, p. 2 e 7). Como se pode ver, *O Progresso* teve um importante papel no registro

negros era analfabeta e tinha dificuldades para freqüentar escolas, ante as suas precárias condições de vida. Num primeiro momento, essa escola funcionou extra-oficialmente, mas depois, em julho de 1934, foi reconhecida formalmente pelo estado de São Paulo, que, inclusive, nomeou professores para trabalharem nela (Cf. Pinto, 1993; Siss, 2003). Novamente conforme o ex-integrante da Frente Negra, Francisco Lucrécio,

Os negros eram pouco alfabetizados e tinham dificuldades até para freqüentar a escola. A Frente Negra incentivava porque possuía, dentro da sua sede, uma verdadeira escola. Tinha curso de alfabetização, mas não se dava esse nome. Era “Educação Moral e Cívica”. Nos cursos, os professores davam aulas gratuitamente. Os fretenegrinos que estudavam e estavam fazendo Engenharia, outros que faziam Biologia, outros Comércio, eles se propuseram a dar aulas. Existiam diversos professores: o Raul Amaral, o Lino Guedes, que era Jornalista, Salatiel de Campos, que também era Jornalista. Havia as mulheres que eram professoras. Tinha a Celina Campos, professora de música, a Gersen Barbosa. A escola da Frente Negra era formada por quatro classes, com professoras nomeadas pelo governo. Nas classes a gente aceitava até os filhos de japoneses, que moravam ali pertinho. A escola foi importante, principalmente quando a Frente Negra se aprofundou na questão política. Então precisaria que o negro se alfabetizasse para tirar seu título de eleitor. Esse foi um movimento muito grande (Lucrécio *apud* Barbosa, 1998: 42).

Ao que parece, há controvérsias com relação à quantidade de alunos que a escola da Frente Negra Brasileira teve. Os educadores Luiz Gonçalves e Petronilha Silva afirmam que a escola da Frente Negra “só no curso de alfabetização atendeu cerca de 4.000 alunos. E a escola primária e o curso de formação social atenderam 200 alunos” (Gonçalves e Silva, 2000: 144). A pesquisadora Regina Pahim Pinto (1993) apresenta números mais modestos de estudantes que freqüentaram a escola supracitada, como se verá abaixo. Contudo, o importante é que centenas de alunos negros e também alguns alunos de outros grupos raciais brasileiros (Cf. Siss, 2003 e Pinto, 1993) estudaram nessa escola durante os turnos diurnos,

das atividades educacionais e culturais promovidas pelas associações negras. Da mesma forma que publicava o fechamento de uma escola, divulgava a atividade de outras entidades com o intuito de colocar à disposição da comunidade negra serviços educacionais que poderiam lhe ser úteis. Em 1930, o jornal registrava a existência de uma escola, na cidade de São Paulo, mantida pelo clube 13 de Maio dos Homens Pretos. Esta escola oferecia cursos para os filhos dos associados bem como cuidava da ‘alfabetização daqueles que trabalham durante o dia’ (O Progresso, 28/09/1930, p. 4)” (Gonçalves e Silva, 2000: 142).

que funcionavam de manhã e à tarde. Também havia aulas no período noturno. Este último período de funcionamento da escola da Frente Negra Brasileira era direcionado preferencialmente à alfabetização de adultos, visto que esta instituição se preocupava não somente com a alfabetização das crianças negras, como também dos seus pais, inclusive os que trabalhavam o dia inteiro. Conforme o jornal *A Voz da Raça*, órgão de informação da Frente Negra Brasileira,

A cultura da nossa inteligência é a instrução intelectualmente falada. O mestre e o seu apregoeiro por excelência incumbe-se de ensinar as crianças. Mas nem sempre principalmente em nossos dias! **Também o adulto vai a escola** – A escola é o recinto sagrado onde vamos em comunhão buscar as ciências, artes, música, etc. É na escola que encontramos os meios precisos para nos fazer entendidos pelos nossos irmãos. Somos seus fiéis discípulos e os mestres sacerdocios amáveis que nos dão a luz do saber. Para eles devemos a nossa educação em geral. Esta é a perfeição da educação. A perfeição da educação é a instrução combatida com polidez, é o bem viver e a ciência unida a virtude. **Oh paes! Mandaes vossos filhos ao tempo da instrução intelectual – “a escola” não os deixeis analfabetos como dantes! Hoje temos tudo, aproveitai as horas noturnas se os trabalhos vos impedem. Ides à escola. Aproveitai o precioso tempo para engrandecer a nossa raça e o nosso querido Brasil** (Editorial. “Rumo à escola”. *A Voz da Raça*, ano I, n. 13, junho de 1933, p. 3 *apud* Siss, 2003: 42-43).

Vale ressaltar ainda que a escola da Frente Negra era uma instituição educacional que oferecia as quatro séries primárias do que é hoje chamado de ensino fundamental. Conforme a pesquisadora Regina Pahim Pinto,

Os jornais referem-se ao funcionamento do curso primário no período diurno e noturno, sendo este destinado, mais especificamente, à alfabetização de adultos. Não há certeza, entretanto, quanto ao número de alunos atendidos, pois os dados disponíveis referem-se a momentos diferentes da existência da escola. Por ocasião da sua oficialização, em 1934, menciona-se a cifra de 90 alunos matriculados. Em 1936, no discurso alusivo ao 5º aniversário da entidade, Francisco Lucrécio faz referência a 200 alunos matriculados nas escolas primárias e curso de formação social (F. Lucrécio, *A Frente Negra Brasileira e o seu 5º aniversário de fundação*, *A Vóz da Raça*, 3 (56) agosto, 1936, p.1). Segundo informações de um dos depoentes, o curso diurno funcionava em dois turnos, de manhã e à tarde, e oferecia as quatro séries primárias, sendo que, nos quatro anos de funcionamento, passaram pelo curso primário cerca de 300 a 350 alunos. A maior parte era constituída de

negros, mas havia também algumas crianças brancas e de origem nipônica, pois a escola funcionava num bairro de grande concentração de população japonesa (Pinto, 1993: 189).

Tendo a educação como primordial para a ascensão social dos negros, considerando as precárias condições de vida dos afro-brasileiros, considerando a solidariedade racial para com o seu grupo racial de pertença, entre outros fatores, os integrantes/militantes escolarizados da Frente Negra Brasileira passaram a ministrar aulas voluntária e gratuitamente para os negros analfabetos ou semi-alfabetizados. Mas não se limitavam a isso, havia também outros cursos preparatórios, entre os quais os de inglês e de admissão em outros níveis educacionais. Segundo Aristide Barbosa³⁹, outro ex-frentenegrino, “na Frente Negra eu fiz o curso de Admissão ao Ginásio, estudei música e inglês. Tudo isso ajudou nos meus objetivos de vida. Depois eu dei aulas, tive o curso supletivo Lux”⁴⁰ (Barbosa *apud* Barbosa, 1998: 33). E a solidariedade na esfera educacional não era restrita aos negros. Como se pode ver nas citações acima do ex-militante e Primeiro Secretário da Frente Negra, Francisco Lucrécio, e da pesquisadora Regina Pinto (1993), aceitavam-se também outros grupos excluídos ou com dificuldades para freqüentar escolas, como os descendentes de japoneses e alguns alunos brancos.

Ao que tudo indica, essa solidariedade se manteve ao longo da história dos Movimentos Sociais Negros que têm ou tiveram ações concretas na esfera da educação. Eles têm tido até o presente momento consciência da importância da educação formal para os negros, mas sabem que ela também é importantíssima para outros grupos sócio-raciais

³⁹ Segundo Márcio Barbosa (1998: 15), o ex-militante da Frente Negra, Aristide Barbosa, formou-se em Letras e Sociologia, aposentando-se como professor e jornalista. E segundo o próprio ex-militante Barbosa, “eu fui do sindicato dos Jornalistas [de São Paulo] e para ser jornalista trabalhei como servente de pedreiro, abri túnel na Nove de Julho, fui metalúrgico (Barbosa *apud* Barbosa, 1998: 34).

⁴⁰ Outro ex-militante da Frente Negra Brasileira, Placidino Damaceno Motta, que era Marceneiro e Lustrador de Móveis, afirmou que “eu cheguei aqui em São Paulo em [19]35. No fim de [19]35 eu fui para Frente Negra. Eu morava na rua dos Estudantes, na Liberdade. Quando eu cheguei pro João Queiroz e falei ‘preciso de uma escola’, ele me disse pra falar com o pai dele. Ai quando conversei com o Maurício, ele me aconselhou a ficar sócio da Frente. Foi ótimo” (Motta *apud* Barbosa, 1998: 101).

brasileiros, especialmente os de baixa renda. Ou seja, os Movimentos Sociais Negros, ao contrário de muitos outros movimentos sociais brasileiros, não têm e não usam um “apagador de consciência” para não enxergar outros grupos necessitados de educação formal, especialmente a de ensino superior público.

Assim, pode-se afirmar que os Movimentos Sociais Negros sabem da importância da educação formal para os negros e para outros grupos sócio-raciais de baixa renda lograrem os seus objetivos e serem tratados como cidadãos de direito e de fato na sociedade brasileira. Um exemplo contemporâneo desse tipo de consciência ou de ação, que se não é igual é muito parecido, são os cursos Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC)⁴¹, que têm se espalhado por todo o Brasil conforme demonstrou o pesquisador e professor da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Dr. Renato Emerson dos Santos (Cf. Santos, 2005d, 2003a, 2002). Entre outros, um dos preceitos basilares dos núcleos do PVNC é o trabalho voluntário dos seus professores e coordenadores, ancorado na solidariedade com grupos excluídos ou discriminados na e da sociedade brasileira, em função da sua raça/cor ou classe social (Cf. Santos, 2005d). Tal característica, a solidariedade com ações concretas e não apenas protocolar, visando à integração na sociedade brasileira de grupos discriminados racial e socialmente, ao que tudo indica, é uma herança adquirida pelos atuais Movimentos Sociais Negros contemporâneos de várias organizações negras do início do século XX, entre as quais

⁴¹ Segundo o pesquisador Renato Emerson dos Santos, o PVNC é “um movimento social de corte racista (...). O PVNC é uma rede de pré-vestibulares populares surgida na Baixada Fluminense, nos anos 90, que chegou a congregar, no final daquela década [1990], quase 90 núcleos na Região Metropolitana do Rio de Janeiro. O movimento de pré-vestibulares, 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 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” (Santos, 2005d: 231-232). Vide também Santos (2006f) e Contins e Sant’ana (1996).

a Frente Negra, o Teatro Experimental do Negro, a Imprensa Negra do início do século XIX⁴².

Mas essa solidariedade não pôde ser ampliada, menos ainda consolidada por meio da manutenção dos cursos supracitados. Quando a Frente Negra Brasileira se registrou como um partido político, em 1936, para dar continuidade a um dos seus principais objetivos – ação autônoma e ativa dos pretos e pardos na esfera política brasileira –, bem como dar continuidade a algumas das condições necessárias para tal – a alfabetização e escolarização dos negros –, teve vida curta⁴³. Com o advento do Estado Novo, o presidente Getúlio Vargas fechou todos os partidos políticos e, entre eles, o da referida frente⁴⁴. Interrompia-se assim mais uma tentativa dos negros brasileiros de incluírem a questão racial na agenda pública brasileira, bem como um projeto de escolarização de parte da população negra por meio da solidariedade sócio-racial da elite negra da época. Portanto, interrompia-se uma das primeiras tentativas de ação coletiva dos pretos e pardos, após a abolição, de lançarem-se como sujeitos da sua história na esfera pública brasileira, colocando a questão racial no mesmo nível das

⁴² Na primeira década do século XIX a Imprensa Negra, com o jornal *O Propugnador*, já dava alguns exemplos de solidariedade para além do grupo racial negro de pertença. Conforme a pesquisadora Regina Pahim Pinto, “a primeira referência à atividade do negro no campo educacional aparece no jornal *O Propugnador*, em 6 de outubro de 1907, informando sobre a continuação das aulas oferecidas no curso diurno e noturno, da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, **entidade que recebia, sem distinção de cor ou de nacionalidade, os religiosos e os que buscavam instrução**. Segundo o jornal, o ensino era bem distribuído e, diariamente, crescia o número de matriculados que já “*era elevadíssimo*”. Várias outras associações também desenvolveram atividades culturais e educacionais. Entre elas, destacam-se o Grêmio Dramático e Recreativo Kosmos, o Centro Cívico Palmares, o Clube Negro de Cultura Social, o Clube 13 de Maio dos Homens Pretos, a Sociedade Beneficente Amigos da Pátria e, principalmente, a Frente Negra Brasileira, entidade que desenvolveu um extenso programa educacional e cultural” (Pinto, 1993: 188, grifo nosso).

⁴³ A educação de fato era um valor para os dirigentes da Frente Negra, visto que para o seu ex-primeiro secretário, Francisco Lucrecio, a atividade educacional poderia ter continuado independentemente do fechamento da Frente Negra. Segundo esse ex-dirigente da Frente Negra, eles cometeram um “lapso” ao não continuar o que ele denominou de obra social, educacional e de assistência, mesmo após o fim da Frente Negra. “Quando a Frente negra foi fechada, podíamos até ter fechado o departamento político que tinha sido registrado como partido e **continuar a obra social, educacional e de assistência**. Mas, na época, ninguém pensou nisso. Os próprios partidos grandes não protestaram contra o ato 37 do Getúlio. Depois é que eu e outros companheiros fomos refletir: a Frente Negra podia ter continuado, fechava o partido, não as outras áreas. Os estatutos seriam os mesmos. Mas naquele impacto, com aquela correria, aquela lei em cima...” (Lucrecio *apud* Barbosa, 1998: 63, grifo nosso).

⁴⁴ Segundo Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento, “quando o regime do Estado Novo pôs na ilegalidade toda atividade política, a Frente Negra foi fechada junto com os demais partidos. Passou então a se chamar União Negra Brasileira, e como tal comemorou os 40 anos de abolição em 1938” (Nascimento e Nascimento, 2004: 121).

demais questões importantes da vida pública brasileira, sem as pressões dos partidos de direita, de centro ou esquerda, para o encobrimento da discussão sobre a questão racial no Brasil⁴⁵.

Novamente a questão racial brasileira, bem como os negros brasileiros e os problemas que esses enfrentavam (e ainda enfrentam) ante o racismo no país, ficaram à margem do poder decisório e excluídos da sociedade brasileira. Mais uma vez tentou-se barrar a luta dos afro-brasileiros “enquanto sujeitos e agentes da luta pela cidadania, ou seja, um indivíduo que não precisa despojar-se de sua condição racial, de sua história ‘nacional’ nem de suas tradições culturais para aspirar a direitos na sociedade” (Cardoso, 1987: 84). Assim, durante o Estado Novo houve um refluxo da luta negra, bem como de outros movimentos sociais, em face da ditadura imposta por Getúlio Vargas. Até houve uma tentativa por parte de alguns membros da Frente Negra Brasileira de criação de uma outra instituição para substituir ou dar continuidade à Frente Negra, em face do seu fechamento, qual seja, a *União Negra Brasileira*. Contudo, essa proposta não logrou êxito. Conforme nos informa um ex-militante da Frente Negra, Aristide Barbosa,

Quando a Frente fechou ficamos chocados, ficamos decepcionados. Aí o pessoal, o Raul Joviano do Amaral, que era jovem, Abécio Barbosa, que era jovem também, já eram da comissão de moços, eles e um pessoal da época fundaram a União Negra Brasileira. Mas o golpe político contra a Frente Negra Brasileira foi tão profundo, tão contundente, que todos os fretenegrinos rejeitaram automaticamente a União Negra, então ela não teve condições de sobreviver (Barbosa *apud* Barbosa, 1998: 25).

Vale lembrar que associado a esse refluxo tem-se nesse período a publicação de uma obra considerada clássica do pensamento social brasileiro, *Casa Grande e Senzala*, de

⁴⁵ Segundo Abdias do Nascimento, “além da Frente Negra, e como desdobramento dela, existiam muitas outras organizações negras. Cabe observar, entretanto, que todas tinham como primeiro objetivo a questão específica do negro, e não a postura ideológica de direita ou de esquerda, nem de posicionamento político partidário, pois nenhum partido constituído admitia a questão racial como questão política, portanto não coincidia os interesses partidários como os do movimento negro organizado (Nascimento e Nascimento, 2004: 120)

Gilberto Freyre. Este livro foi editado ou publicado pela primeira vez em 1933, dois anos após a fundação da Frente Negra. Considerada pelos Movimentos Negros Brasileiros e por muitos intelectuais como espinha dorsal da ideologia (ou mito) da democracia racial brasileira (Cf. Cardoso, 2002: 116), essa obra, escrita sob a visão de mundo dos brancos da classe dominante brasileira (Cf. Moura, 1983), em certo sentido, também reforçou o recuo dos Movimentos Negros do início do século XX, visto que ajudou a introduzir amplamente no imaginário social brasileiro a ideologia de que havia uma harmonia racial entre negros e brancos no Brasil, sendo desnecessárias, portanto, lutas explícitas contra a discriminação racial, o racismo e as desigualdades raciais, por meio de organizações ou entidades negras.

Contudo, mesmo sob a ditadura de Getúlio Vargas e a construção da ideologia da democracia racial neste período, não deixaram de surgir e existir organizações dos Movimentos Sociais Negros após o fechamento da Frente Negra. Segundo Abdias do Nascimento,

No Rio de Janeiro nessa época [1938], havia o Movimento Brasileiro contra o Preconceito Racial e, em Santos, a Associação dos Brasileiros de Cor, e no nível nacional existia a União Nacional dos Homens de Cor. O historiador negro norte-americano E. Franklin Frazier publicou em 1942 uma mensagem desse último grupo aos colegas dos Estados Unidos, clamando por “uma comunidade cultural mais íntima com nossos irmãos norte-americanos” e fazendo uma denúncia comovente do abandono em que se encontrava o negro brasileiro. Em 1941, fundou-se a Associação José do Patrocínio, que constituiu a base da organização do pequeno Movimento Afro-Brasileiro de Educação e Cultura (MABEC) e que atuou até o fim da década de 1950. Estas atividades eram complementadas pelas tradicionais irmandades religiosas, comunidades terreiros, e associações recreativas que reuniam os afro-brasileiros (Nascimento e Nascimento, 2000: 206).

Como se vê na citação acima, as organizações negras não desapareceram completamente sob a ditadura Vargas. Embora tenha havido, após 1937, uma forte redução da intensa mobilização política protagonizada pelos afro-brasileiros antes do advento do Estado Novo (Andrews, 1998: 283). Mas ainda assim, a preocupação com a educação como bem

primordial, segundo o ex-militante e Primeiro Secretário da Frente Negra Brasileira, Francisco Lucrécio, ou como um “bem supremo” e uma espécie de “abre-te sésamo” da sociedade moderna, segundo o expoente maior da “Escola Paulista de Relações Raciais”, Florestan Fernandes (Cf. Fernandes, 1978), foi característica das principais entidades dos Movimentos Sociais Negros naquele período⁴⁶.

No período pós-Estado Novo, ressurgiram em São Paulo alguns movimentos sociais negros bem como alguns jornais da imprensa negra, mas nenhum desses causou o mesmo impacto ou teve a mesma expressão que o protesto negro anterior, como exemplificaria a referida Frente Negra Brasileira (Cf. Andrews, 1991, Nascimento e Nascimento, 2000). Contudo, como vimos acima, nem por isso esse período deixou de ser importante no que se refere à luta negra e à valorização da educação pelos Movimentos Sociais Negros como um “bem supremo”. Valorização essa que não foi localizada, ou seja, não se limitou ao estado de São Paulo. Ela se expandiu e foi incorporada pelos negros de outros estados da federação brasileira, conforme se pode observar em um dos artigos de um dos dirigentes máximos da Frente Negra Brasileira,

A nossa campanha pró-instrução, iniciada a não sei quanto tempo, vem trazendo inúmeros benefícios, quer na capital, quer em Minas, Baía ou Rio Grande do Sul, graças aos esforços das Sociedades Benéficas ou Clubes Instrutivos da gente de cor, que também se ressentem da falta de apoio material e, muito lógico, essas aulas são ministradas em salinhas acanhadas, com bancos toscos e mesas de caixão, isso mesmo custeadas por bolsas de particulares (Raul Joviano do Amaral. “Burrice”. *A Voz da Raça*, ano 2, n. 39, junho de 1934 *apud* Siss, 2003: 43-44).

⁴⁶ Como se verá a seguir, a educação também era um valor super importante para o TEN. Além disso, como se pode ver na citação acima de Abdias do Nascimento, houve inclusive o surgimento do Movimento Afro-Brasileiro de Educação e Cultura (MABEC), que tinha como um dos seus objetivos principais a educação formal e/ou escolarização dos negros. Infelizmente não conseguimos informações sobre esta entidade negra para podermos expô-las aqui.

1.3.2. O Teatro Experimental do Negro (TEN): usando o palco como instrumento de alfabetização da população negra

Em 1944 o Teatro Experimental do Negro (TEN) é fundado por Abdias do Nascimento no estado do Rio de Janeiro⁴⁷. Essa instituição foi uma das organizações negras mais importantes para a luta anti-racismo no período da chamada Segunda República (1945-1964), visto que foi também fundada para protestar contra a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros capazes de ler a realidade racial do Brasil, bem como resgatar a herança africana na sociedade brasileira, que naquela época era negada e relegada pelo eurocentrismo da chamada cultura brasileira.

O TEN continuava a tradição de protesto e organização político-social [das décadas anteriores], mas integrava a essa dimensão a reivindicação da diferença: o negro não procurava apenas integrar-se à sociedade “branca” dominante, assumindo como sua aquela bagagem cultural européia que se impunha como “universal”. Ao contrário, o TEN reivindicava o reconhecimento do valor civilizatório da herança africana e da personalidade afro-brasileira. Assumia e trabalhava a sua identidade específica, exigindo que a diferença deixasse de ser transformada em desigualdade (Nascimento e Nascimento, 2000: 206-207).

Com essa nova dimensão de luta, o TEN buscou desmascarar a hipocrisia racial brasileira, especialmente na área cultural, que praticamente não contratava nem formava artistas negros como protagonistas, ao contrário, os excluía. Conforme Abdias do Nascimento,

Quando em 1944 fundei, no Rio de Janeiro, o *Teatro Experimental do Negro*, o processo de libertação do negro uma vez mais retomou seu caminho, recuperou suas forças e seu ritmo. O que é o TEN? Em termos dos seus propósitos ele constitui uma organização complexa. Foi concebido fundamentalmente como instrumento de redenção e resgate dos valores negro-africanos, os quais existem oprimidos e/ou relegados a um plano inferior no contexto da chamada cultura brasileira, onde a ênfase está nos

⁴⁷ “Do grupo fundador participaram: Aguinaldo Camargo, Sebastião Rodrigues Alves, Tibério Wilson, José Herbel, Teodorico dos Santos, Aranda Serafim, Marina Gonçalves, e logo depois vieram Ruth de Souza, Claudiano Filho, Haroldo Costa, Léa Garcia, José Maria Monteiro, José Silva, e muitos outros” (Nascimento, 1980: 126).

elementos de origem branco-européia. Nosso Teatro seria um laboratório de experimentação cultural e artística, cujo trabalho, ação e produção explícita e claramente enfrentavam a supremacia cultural elitista-arianizante das classes dominantes (Nascimento, 1980: 68).

Entre as décadas de 1940 e 1960, durante o seu tempo de existência, o TEN não limitou as suas atividades à apresentação de peças de teatro. Driblando as barreiras na esfera cultural para atores(as), diretores(as) e produtores(as) negros(as), especialmente as barreiras raciais, formou atrizes e atores pretos e pardos, muitos dos quais trabalhadores(as) modestos(as), como, por exemplo, empregadas domésticas⁴⁸, operários, motoristas, *office-boys*, favelados e pessoas de origem humilde (Cf. Nascimento, 1980; Nascimento e Nascimento, 2000, Nascimento e Nascimento, 2004).

Muitos desses(as) trabalhadores(as) eram analfabetos(as). Assim, o processo de educação formal, como aprender a ler e a escrever, de muitos de seus integrantes tornou-se primordial para o TEN. A educação, como ocorreu na Frente Negra e no “meio negro”, conforme expressão usada por Florestan Fernandes (1978), necessariamente também tornou-se um valor importante para a direção do TEN; valor este confirmado pelo expoente máximo do TEN, Abdias do Nascimento. “Em consonância com os outros movimentos, como a Frente Negra e seus herdeiros, **o TEN tinha na educação a primeira prioridade de ação**” (Nascimento e Nascimento, 2004: 121, grifo nosso).

Desse modo, o TEN passou a oferecer e realizar cursos de alfabetização e cultura geral para os seus integrantes ou para aqueles(as) trabalhadores(as) e desempregados(as) que o procuravam. Isso também levou a instituição a se preocupar em usar o palco como instrumento, ou melhor, como laboratório, para ensinar os indivíduos que o procuravam a ler e escrever.

⁴⁸ Entre as empregadas domésticas que participaram e se formaram no TEN temos a talentosa atriz Ruth de Souza (Nascimento e Nascimento, 2000: 209).

Mas não se tratava somente de ler e escrever formalmente; não se tratava somente de uma decodificação e reprodução da escrita ou uma identificação de palavras. Tratava-se de uma ação de “re-escrever o mundo” reflexiva e criticamente, questionando a dominação social e racial a que estavam submetidos. Tratava-se de aprender a ler e escrever para tornar-se sujeito do seu destino, sem ser “sombra dos outros”. Era uma educação comprometida, que, a exemplo da proposta de Paulo Freire (2000 e 1996)⁴⁹, possibilitava “ler a realidade” sócio-racial a partir de uma consciência crítica, reflexiva, posicionada, entre outras características, visando à transformação das relações raciais brasileiras.

Partimos do marco zero: organizamos curso de alfabetização no qual operários, empregadas domésticas, habitantes de favelas sem profissão definida, pequenos funcionários públicos, etc., se reuniam à noite, depois do trabalho diário, **para aprender a ler e escrever. Usando o palco como tática desse processo de educação da gente de cor (...)** sob a orientação eficiente do professor Ironides Rodrigues, (...) **ao mesmo tempo o TEN alfabetizava seus primeiros elementos e lhes oferecia uma nova atitude, um critério próprio que lhes habilitavam também a ver, a descobrir o espaço que ocupavam, dentro do grupo afro-brasileiro, no contexto social** (Nascimento *apud* Nascimento e Nascimento, 2000: 207, grifo nosso).

O TEN tinha como um dos seus principais objetivos não representar no teatro a subalternização dos negros – vivida na vida real ante o racismo diário – reproduzida e reafirmada nos palcos pela dramaturgia (branca) da época (Cf. Nascimento, 1980, 1982). Mas as atividades do TEN não se limitaram aos palcos. Os seus dirigentes também tiveram a

⁴⁹ Conforme Paulo Freire, “É preciso que a educação esteja – em seu conteúdo, em seus programas e em seus métodos – adaptada ao fim que se persegue: permitir ao homem chegar a ser sujeito, construir-se como pessoa, transformar o mundo, estabelecer com os outros homens relações de reciprocidade, fazer a cultura e a história” (Freire, 1996: 39). Aliás, Paulo Freire, que foi companheiro do sociólogo Alberto Guerreiro Ramos no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), afirmou ter ouvido pela primeira vez a palavra “conscientização” e o seu significado profundo no ISEB, por meio dos professores Álvaro Pinto e Guerreiro Ramos. Segundo Freire, “acredita-se que sou autor deste estranho vocábulo ‘conscientização’ por ser o conceito central de minhas idéias sobre a educação. Na realidade, foi criado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, por volta de 1964. Pode-se citar entre eles o Filósofo Álvaro Pinto e **o Professor Guerreiro [Ramos]. Ouvi pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade é um ato de conhecimento, uma aproximação da realidade** (Freire *apud* Romão, 2005: 134). Deve-se ressaltar mais uma vez aqui que Guerreiro Ramos foi um dos membros mais ativos do TEN junto com Abdias do Nascimento. Portanto, é plausível sustentar a hipótese de que o TEN também influenciou as idéias de Paulo Freire sobre a educação e, em especial, sobre a educação popular.

iniciativa de denunciar publicamente um dos principais “entorpecentes” que “dopava” e impedia os negros de lutarem contra o racismo, qual seja, a ideologia da democracia racial.

Segundo Abdias do Nascimento,

O TEN existiu como um desmascaramento sistemático da hipocrisia racial que permeia a nação. Havia e continua vigente uma filosofia de relações de raças nos fundamentos da sociedade brasileira; paradoxalmente, o nome dessa filosofia é “democracia racial”. “Democracia racial” que é um mero disfarce que as classes branco/brancóides utilizam como estratégia, sob o qual permanecem desfrutando “*ad aeternum*” o monopólio dos privilégios de toda espécie. E a parte majoritária da população, de descendência africana, se mantém, por causa de tais manipulações, à margem de qualquer benefício social-econômico, transformado em autêntico cidadão *desclassificado*. E, além do mais, alienado de si mesmo e de seus interesses, dopado pela falaciosidade daquela “democracia racial”. Todos os trabalhadores não-negros, os imigrantes procedentes de vários países europeus, se beneficiaram do precário estado da existência negra. Muito depressa muitos desses trabalhadores não-negros se tornaram membros da classe média, enquanto alguns outros atingiram os níveis econômicos e de status social da burguesia; e a mobilidade vertical de todos eles baseou-se firme e irremediavelmente sobre a miséria e a desgraça do povo negro. Mesmo sendo hoje um *slogan* bastante desmoralizado a “democracia racial” ainda é invocada para silenciar os negros, significando portanto ainda opressão individual e coletiva do afro-brasileiro, degradação e proscricção de sua herança cultural. Este *slogan* traduz a insensível e cruel exploração praticada contra os negros por todos os setores e classes da sociedade branco-brancóide, quer se trate de ricos, de pobres ou de remediados. Nosso país desenvolveu uma cultura baseada em valores racistas, institucionalizando uma situação de características patológicas: a *patologia da brancura*. Sociologicamente falando, esta moldura e conteúdo de interação racial se chama simplesmente de *genocídio*, tanto na forma quanto na prática (Nascimento, 1980: 68-69).

O TEN levantou bandeira, denunciou e lutou aguerridamente contra a ideologia racial e o racismo presentes na sociedade brasileira. E fez isso não só através do teatro protagonizado pelos artistas afro-brasileiros, do qual um dos mais importantes objetivos “era combater à discriminação racial no teatro e reabilitar e a valorizar a herança e a identidade própria do negro” (Nascimento e Nascimento, 2004: 121), mas o fez também por meio de atividades acadêmico-intelectuais e militantes ou “eventos sócio-políticos” conduzidos pelos seus líderes, conforme expressão utilizada por Abdias do Nascimento (Nascimento e Nascimento, 2000: 210). Assim, ao longo da sua existência, o TEN organizou ou patrocinou

vários congressos e conferências nacionais, entre outros eventos, que possibilitaram aos negros refletir sobre a questão racial e a sua marginalização na sociedade brasileira, ante o racismo e a discriminação racial a que foram submetidos (Cf. Nascimento, 1980, 1982; Nascimento e Nascimento, 2000). Entre os eventos que o TEN organizou podemos citar a Convenção Nacional do Negro (1945-1946), a Conferência do Nacional do Negro (1949), e o 1º Congresso do Negro Brasileiro (1950) (Cf. Nascimento, 1982; Nascimento e Nascimento, 2000; Nascimento e Nascimento, 2004). O primeiro evento citado, a Convenção Nacional do Negro,

foi caracterizada pelos organizadores como um acontecimento político de cunho popular, em contraste aos eventos de natureza acadêmico-científica que tinham o negro como objeto de estudo, como os Congressos Afro-Brasileiros de Recife (1934) e Salvador (1937). (...) Os organizadores mantinham o diálogo com os setores acadêmicos, mas a Convenção foi concebida como **uma espécie de resposta, articulada pelo próprio negro na qualidade de sujeito de seu próprio destino**, a esse tratamento do negro como “espetáculo”. O enfoque era articular medidas para suprir as necessidades emergentes da comunidade afro-brasileira, construindo uma plataforma política afro-brasileira para aquele momento em que se embarcava na construção de uma verdadeira democracia para o Brasil (Nascimento e Nascimento, 2004: 123, grifo nosso).

Estes eventos, bem como o órgão de informação do TEN, qual seja, o jornal *Quilombo*⁵⁰, serviram como espaços alternativos de e para discussão e apresentação de proposições contra o racismo e em favor da igualdade racial. Eram também espaços onde se buscava construir uma alternativa à colonização intelectual que acadêmicos brasileiros tentavam impor aos negros, tratando-os como “objetos de estudo” e não como agentes ou sujeitos históricos, ou seja, como “sujeito de seu próprio destino” conforme citação acima.

⁵⁰ No início do século XX, como a imprensa negra em São Paulo, os negros cariocas também não tinham espaço na imprensa brasileira ou no espaço público para divulgarem e debaterem as suas reflexões e propostas sobre as relações raciais brasileiras na condição de sujeito de seu próprio destino. Portanto, não havia espaço, local ou meio de divulgação no mundo dos brancos, conforme expressão de Florestan Fernandes (1972), em que as reflexões e as propostas autônomas dos negros pudessem ser divulgadas sem o controle ou as reprimendas das elites dirigentes brancas. Assim, o TEN fundou e publicou o jornal *Quilombo* não só para denunciar e combater a discriminação racial, mas também para que os negros pudessem se expressar e ter voz ativa e livremente, sem o controle direto do “mundo branco” (Cf. Nascimento e Nascimento, 2000).

Entre outros objetivos, visa-se nestes e com estes eventos à construção de uma democracia racial substantiva. Conforme o editorial do jornal Quilombo, ano II nº 06, de fevereiro de 1950, “democracia de côr não deve nem pode ser apenas um luxo da nossa Constituição, um ‘slogan’ sem conteúdo e sem efetividade na existência cotidiana do povo brasileiro” (Quilombo, 2003: 71).

Esta busca de igualdade racial e de descolonização intelectual, visando à construção de uma real democracia racial para os negros, pode ser vista explicitamente nas propostas da Convenção Nacional do Negro Brasileiro, realizada em 1945 (em São Paulo) e em 1946 (no Rio de Janeiro)⁵¹. Esta convenção apresentou um “Manifesto à Nação Brasileira”, que foi enviado a todos os partidos políticos da época, visto que em 1946 o Brasil

⁵¹ A Convenção Nacional do Negro foi na realidade a continuação e desdobramento da *Convenção Política do Negro*. Esta última foi organizada por militantes do TEN e da União Negra Brasileira e se realizou em 28 de setembro de 1945, no Rio de Janeiro, como se verá mais adiante. Por outro lado, segundo Nascimento e Nascimento (2004:123), a Convenção Nacional do Negro “teve sua primeira reunião nacional em São Paulo em 1945, e a segunda no Rio de Janeiro em 1946, constituindo-se num fórum permanente de reunião em ambas as cidades”. Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento nos informam ainda que a Convenção Política do Negro realizada de 1945 lançou um manifesto às forças políticas da nação **onde já se reivindicavam políticas de ações afirmativas por meio de cotas para candidatos negros nos partidos políticos, antes da Constituinte de 1946**. Assim, fica evidente que estas políticas, embora não tivessem a designação de ação afirmativa naquela época, já haviam sido reivindicadas pelos Movimentos Negros brasileiros duas décadas antes de serem implementadas nos EUA. “Constituída como assembléia permanente no Rio de Janeiro, a Convenção [Política do Negro] lançou o seu *Manifesto às Forças Políticas da Nação Brasileira*, que foi encaminhado a todos os partidos políticos, ‘onde vem imprecisar: 1- Que se torne explícita na constituição do nosso país a referência à origem étnica do povo brasileiro, constituído das três raças fundamentais: a branca, a negra e a indígena; 2 – Que se torne matéria de lei, na forma de crime de lesa-pátria, o preconceito de cor e de raça; 3 – Que se torne matéria de lei penal o crime praticado nas bases do preceito acima, tanto nas empresas de caráter particular, como nas sociedades civis e nas instituições de ordem pública e privada’. O manifesto prossegue dirigindo a cada partido político um apelo no sentido de que ‘faça constar no seu programa de ação, por declaração pública e expressa de seu Diretório Central, o seu apoio e endosso aos três princípios básicos contidos nos itens 1, 2 e 3 deste Manifesto’, e que faça valer esse apoio assegurando à Convenção Política do Negro Brasileiro, por sua indicação, o seguinte: ‘a) nas Chapas para a representação federal do Estados do Ceará, Paraíba, Pernambuco, Distrito Federal, Rio de Janeiro, uma cadeira; nas dos Estados da Bahia e Rio Grande do Sul, duas cadeiras; nas dos Estados de Minas Gerais e São Paulo, três cadeiras; b) nas Assembléias Legislativas de cada Estado, em proporção a ser determinada no momento oportuno, bem assim como nas Câmaras Municipais’. Assim, chamava-se a atenção dos partidos políticos para o fato de que a questão racial deveria ser matéria de programa político. Além disso, mais uma vez, constatamos que, **desde antes da Constituinte de 1946, o movimento organizado afro-brasileiro já pleiteava a adoção de políticas afirmativas compensatórias, neste caso metas de participação dos negros no processo eleitoral por meio de cotas**” (Nascimento e Nascimento, 2004: 122, grifo nosso). E não foi só na esfera político-partidária que as ações afirmativas foram reivindicadas pelos Movimentos Negros brasileiros. Propostas de ações afirmativas foram reivindicadas também na esfera da educação, como se verá logo a seguir no *Manifesto à Nação Brasileira*, da Convenção Nacional do Negro, de 1945.

iria ter uma Assembléia Nacional Constituinte para a elaboração da uma nova Constituição.

Este manifesto continha seis reivindicações concretas:

- 1) Que se torne explícita na Constituição de nosso país a referência à origem étnica do povo brasileiro, constituído das três raças fundamentais: a indígena, a negra e a branca.
- 2) **Que se torne matéria de lei, na forma de crime de lesa-pátria, o preconceito de cor e raça.**
- 3) **Que se torne matéria de lei penal o crime praticado nas bases do preceito acima**, tanto nas empresas de caráter particular como nas sociedades civis e nas instituições de ordem pública e particular.
- 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.**
- 5) Isenção de impostos e taxas, tanto federais como estaduais e municipais, a todos os brasileiros que desejam estabelecer-se com qualquer ramo comercial, industrial e agrícola, com o capital não superior a Cr\$ 20.000,00.
- 6) Considerar como problema urgente a adoção de medidas governamentais visando à elevação do nível econômico, cultural e social dos brasileiros (Convenção Nacional do Negro. Manifesto à Nação Brasileira. São Paulo, 11 de novembro de 1945, *apud* Nascimento, 1982: 112-113, grifo nosso).

Conforme Abdias do Nascimento, a convenção recebeu apoio a esse manifesto das seguintes instituições e autoridades políticas: União Democrática Nacional (UDN), Partido Social Democrático (PSD), e de Luís Carlos Prestes, dirigente máximo do Partido Comunista do Brasil (PCB) (Nascimento e Nascimento, 2000: 212; Nascimento e Nascimento, 2004: 123-126). Mais do que isto, fundamentando-se no manifesto supracitado e o apoiando, o senador Hamilton Nogueira, da UDN, “propôs à Assembléia Nacional Constituinte de 1946 uma medida que, aprovada, teria integrado a proibição da discriminação racial na Constituição do país, por meio de um dispositivo estabelecendo, em lei, a igualdade de todas as raças e considerando crime de lesa-humanidade a contravenção a essa lei” (Nascimento e Nascimento, 2004: 125). Esta proposta foi rejeitada sob forte objeção do então Partido Comunista do Brasil (PCB), mesmo este tendo apoiado o Manifesto à Nação

Brasileira, da Convenção Nacional do Negro Brasileiro⁵². Ao que tudo indica, este apoio e solidariedade de primeiro momento do PCB manifestado pelo dirigente Luís Carlos Prestes só foram protocolares. Conforme Abdias do Nascimento,

O PC agora se opunha à medida sob a alegação de que ela viria “restringir o sentido mais amplo da democracia” constitucional. Qual seria a restrição que a lei antidiscriminatória faria ao “sentido mais amplo da democracia”, o PC não esclareceu. Também invocaram, para derrotar a medida constitucional, a “falta de exemplos concretos” para fundamentá-la. A discriminação diária contra o negro, banido de teatros, boates, barbearias, clubes, empregos, o processo político, não era o suficiente, inclusive porque, sendo tão normal e comum, não mereceria comentário na imprensa (Nascimento e Nascimento, 2000: 212).

O que é importante ressaltar não é a rejeição, pelos constituintes de 1946, da proposta do TEN, que estabeleceria em nossa Carta magna o racismo como um crime⁵³, até mesmo porque seria pouco provável a aprovação dessa proposta numa época em que “a repressão à luta anti-racista era brutal” (Cf. Nascimento e Nascimento, 2000). O mais importante, segundo nosso entendimento, é mostrar que desde após a abolição da escravidão os afro-brasileiros têm se organizado politicamente, por meio dos Movimentos Sociais Negros, visando a participar ativa e autonomamente da sociedade brasileira, lutando incansavelmente contra o racismo e as suas conseqüências virulentas, bem como apresentando reivindicações e propostas para a igualdade racial, especialmente na área de educação, como pode ser observado no item quatro do manifesto supracitado. Observe-se que esta proposta é

⁵² Segundo Abdias do Nascimento, “O candidato e dirigente do Partido Comunista, Luís Carlos Prestes escreveu, em carta datada de 19 de dezembro de 1945: ‘O Manifesto [à Nação Brasileira] foi lido cuidadosamente, merecendo inteiro apoio do nosso partido às reivindicações expostas’” (Nascimento e Nascimento, 2004: 125).

⁵³ Esta tentativa dos Movimentos Negros de incluir leis ou normas jurídicas em nossa Constituição, que possibilitem a igualdade racial, priorizando a educação, entre outras áreas, também foi feita no processo constituinte do final da década de 1980. Em 1987, como é sabido, houve uma nova Assembleia Nacional Constituinte para a elaboração da Constituição de 1988. Por meio da *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*, realizada em Brasília-DF, nos dias 26 e 27 de agosto de 1986, com representantes de várias entidades dos Movimentos Negros Brasileiros, de vários estados da federação brasileira, os Movimentos Negros apresentaram aos parlamentares da *Assembleia Nacional Constituinte-87* propostas nas áreas de **educação**, direito e garantias individuais, incluindo a **criminalização do racismo**, entre outras. Quarenta e dois anos depois de ser apresentada em 1946, esta última proposta foi aprovada na Constituição Federal, como se verá mais adiante.

mais que ousada. Ela é a primeira proposta dos Movimentos Sociais Negros de ação afirmativa para a população negra na área de educação de que se tem conhecimento, embora não fosse ainda designada assim, como se verá adiante.

Mais do que isto, os militantes negros (ou intelectuais-militantes) tinham consciência de que lutar por igualdade racial implicava também lutar contra a colonização intelectual que muitos intelectuais brasileiros da época queriam submeter ou impor aos negros, tratando-os apenas como objetos de pesquisa. Por exemplo, o famoso cientista social L. A. Costa Pinto chegou a comparar os negros, que queriam ser sujeitos de seu próprio destino, a **micróbios**. Mais do que isto, também afirmou que aqueles só poderiam dizer tolices sobre si mesmos. Tais comparação e afirmação se deram em resposta às críticas que Costa Pinto recebeu do sociólogo Alberto Guerreiro Ramos e de Sebastião Rodrigues Alves, quando da publicação do seu livro “O Negro no Rio de Janeiro”, tanto pela obra como sobre a maneira como Costa Pinto fazia ciência. A resposta de Costa Pinto a essas críticas foi objetiva e direta. Segundo ele, “duvido que haja biologista que depois de estudar, digamos, um micróbio, tenha visto esse micróbio tomar da pena e vir a público escrever sandices a respeito do estudo do qual ele participou como material de laboratório” (Costa Pinto *apud* Nascimento 1982: 61-62). Este episódio foi um dos raros em que a consciência discursiva (Cf. Giddens, 1989) de um cientista social no Brasil, sua expressão verbal, teve uma relação de conformidade com a sua consciência prática (Cf. Giddens, 1989), sua conduta ou ação cotidiana, no que diz respeito às relações raciais⁵⁴.

Ressalte-se, ainda, que esta tentativa de participar ativamente da sociedade brasileira tem sido manifestada principalmente por meio de demandas na esfera da educação formal, campo prioritário (e que privilegiamos nesta tese) de reivindicações, propostas e ações dos Movimentos Negros. E esta participação ativa nessa área se dá, entre outros fatores, não

⁵⁴ Mais à frente relataremos outro episódio em que a consciência discursiva racista de um intelectual brasileiro tem relação de conformidade com a sua consciência prática, embora este seja contemporâneo.

só porque os Movimentos Negros sempre tiveram, e ainda têm, a educação como um valor, como também porque o Estado brasileiro, ao longo do século XX, praticamente não se preocupou em incluir os negros em todos os níveis de ensino, abandonando-os à própria sorte (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000; Nascimento e Nascimento, 2000; Nascimento, 1982).

Como comprovam as reivindicações citadas por Abdias do Nascimento na coluna “Nosso Programa” do jornal *Quilombo*⁵⁵, órgão de informação e divulgação do TEN, a preocupação com a educação foi uma constante na história dos Movimentos Negros, e ainda tem sido, conforme os professores e pesquisadores Gonçalves e Silva (2005 e 2000). Preocupação que é ratificada pelas atuais reivindicações e propostas desses movimentos por implementação de ações afirmativas para negros no ensino público superior brasileiro, por implementação de ações valorativas dos negros e dos africanos no ensino brasileiro e contra o eurocentrismo, bem como pelo debate acadêmico-intelectual entre os negros intelectuais⁵⁶ e

⁵⁵ A primeira edição do jornal *Quilombo*, de dezembro de 1948, republica pelo menos duas reivindicações e/ou propostas da Convenção Nacional do Negro Brasileiro (1945-1946), ratificando a educação como um valor para o TEN, bem como a necessidade de tornar o racismo um crime (Cf. Nascimento e Nascimento, 2003). Segundo a coluna “Nosso Programa” do jornal supracitado, “trabalhar pela valorização e valoração do negro brasileiro em todos os setores: social, cultural, educacional, político, econômico e artístico. Para atingir estes objetivos **Quilombo** propõe-se: 1) Colaborar na formação da consciência de que não existem raças superiores nem servidão natural, conforme nos ensina a teologia, a filosofia e a ciência; 2) esclarecer ao negro de que a escravidão significa um fenômeno histórico completamente superado, não devendo, por isso, constituir motivo para ódios ou ressentimentos e nem para inibições motivadas pela cor da epiderme que lhe recorda sempre o passado ignominioso; 3) lutar para que, enquanto não fôr tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos estudantes negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares; 4) combater os preconceitos de cor e de raça e as discriminações que por esses motivos se praticam, atentando contra a civilização cristã, as leis e a nossa Constituição; e 5) pleitear para que seja previsto e definido o crime da discriminação racial e de cor em nossos códigos, tal como se fez em alguns estados Norte-Americanos e na Constituição Cubana de 1940” (Quilombo, 2003: 21).

⁵⁶ Em função dos objetivos deste capítulo e dos próximos, a nossa definição de negro intelectual encontra-se no terceiro capítulo. Mas, a priori, os negros intelectuais podem ser definidos como estabeleceram Barbosa, Silva e Silvério (2003), ou seja, como a **nova geração de intelectuais afro-brasileiros** que incorporam de forma significativa, e de um ponto de vista diferenciado da maioria dos intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais, a dimensão racial. Conforme esses três intelectuais, “em contraste com os intelectuais que identificam corretamente na formação social brasileira um traço singular na conformação das relações entre negros e brancos no Brasil, especialmente quando comparada à formação norte-americana, a nova geração de intelectuais afro-descendentes brasileiros que incorporam em suas análises a dimensão racial de forma tão significativa quanto outras dimensões para pensar as desigualdades sociais no país, observa que uma tal singularidade não pode continuar servindo de pretexto para a ausência de uma atualização da justiça e de políticas sociais que sejam compatíveis com as necessidades da sociedade democrática contemporânea. As democracias que reconhecem a insuficiência de políticas públicas universalistas para o tratamento da diversidade

alguns intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras (Cf. Santos, 2006, 2005b, 2005a, 2003 e 2002). Propostas de políticas públicas específicas (valorizativas e afirmativas) para negros já haviam sido reivindicadas na década de 1940 pelo TEN, conforme pode ser visto na quarta reivindicação contida no manifesto supracitado, bem como na terceira proposta da coluna “Nosso Programa”, do jornal Quilombo, citado acima. Segundo Abdias do Nascimento, entre outras reivindicações, o TEN, naquela época, propôs,

ensino gratuito para todas as crianças brasileiras; **a admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário**, onde o negro não entrava como resultado da discriminação e da pobreza resultante da sua condição étnica; o combate ao racismo através de medidas culturais e de ensino; o esclarecimento da verdadeira imagem histórica do negro (Nascimento e Nascimento, 2000: 210, grifo nosso).

Essas propostas do TEN na esfera da educação, citadas acima por Abdias do Nascimento, apresentam, segundo o nosso entendimento, **uma das primeiras propostas de ações afirmativas para os negros**, qual seja, a *admissão subvencionada de estudantes negros nas instituições de ensino secundário e universitário*⁵⁷, bem como apresentam **propostas de ações valorizativas**, como: a) *o combate ao racismo através de medidas culturais e de ensino*; e b) *o esclarecimento da verdadeira imagem histórica do negro*, sendo esta última uma das propostas dos Movimentos Negros que foi contemplada, em parte, pelo estabelecimento da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, conforme Santos (2005a)⁵⁸. E isso

étnico-racial e de gênero passaram a adotar tratamento desigual para aqueles que foram tratados desigualmente no decorrer do processo histórico” (Barbosa, Silva e Silvério, 2003: 12).

⁵⁷ Esta proposta, em realidade, é a quarta reivindicação do “Manifesto à Nação Brasileira”, apresentado pela Convenção Nacional do Negro Brasileiro, realizada em São Paulo, no dia 11 de novembro de 1945, conforme se viu anteriormente (Nascimento, 1982: 111-113; Nascimento e Nascimento, 2000: 211-212).

⁵⁸ As pesquisadoras do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Luciana de Barros Jaccoud e Nathalie Beghin, ao realizarem um balanço da intervenção governamental visando a combater a desigualdade racial no Brasil, no período de 1995 a 2002, fizeram uma distinção entre os tipos de ações no combate às desigualdades raciais existentes entre negros e brancos. Segundo elas, “as ações afirmativas e as políticas repressivas são entendidas (...) como aquelas que se orientam contra comportamento e conduta. As políticas repressivas visam combater o ato discriminatório – a discriminação direta usando a legislação criminal existente. Note-se que as ações afirmativas procuram combater a discriminação indireta, ou seja, aquela discriminação que não se

não era algo inconsciente. Ao contrário, era intencional, fruto de uma consciência de luta de intelectuais-militantes que estavam à frente do seu tempo. Como afirmou Abdias do Nascimento,

Numa época em que não existia a noção de ‘ação afirmativa’ ou de políticas públicas especificamente voltadas ao atendimento das necessidades da população afro-descendente, [o jornal] *Quilombo* trazia uma série de demandas nesse sentido, como a de bolsas para alunos negros nas escolas secundárias e nas universidades, inclusão nas listas dos partidos políticos de número significativo de candidatos negros a cargos eletivos, a valorização e o ensino da matriz cultural de origem africana. A Convenção Nacional do Negro havia apresentado à Assembléia Constituinte de 1946 uma série de propostas que incluíam, além desses itens, a isenção de

manifesta explicitamente por atos discriminatórios, mas sim por meio de formas veladas de comportamento cujo resultado provoca a exclusão de caráter racial. As ações afirmativas têm como objetivo, assim, não o combate ao ato discriminatório – no caso da discriminação indireta dificilmente passível de punição pelos instrumentos legais existentes e as exigências de prova que lhe são inerentes –, mas sim o combate ao resultado da discriminação, ou seja, o combate ao processo de alijamento de grupos raciais dos espaços valorizados da vida social. As políticas de ações afirmativas são medidas que buscam 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 medidas temporárias e por serem focalizadas nos afro-brasileiros, ou seja, por dispensarem um tratamento diferenciado e favorável com vistas a reverter um quadro histórico de discriminação e exclusão. As ações valorizativas, por sua vez, são (...) entendidas como aquelas que têm por meta combater estereótipos negativos, historicamente construídos e consolidados na forma de preconceitos e racismo. Tais ações têm como objetivo reconhecer e valorizar a pluralidade étnica que marca a sociedade brasileira e valorizar a comunidade afro-brasileira, destacando tanto seu papel histórico como sua contribuição contemporânea à construção nacional. Nesse sentido, as políticas e as ações valorizativas possuem caráter permanente e não focalizado. Seu objetivo é atingir não somente a população racialmente discriminada – contribuindo para que ela possa reconhecer-se na história e na nação –, mas toda a população, permitindo-lhe identificar-se em sua diversidade étnica e cultural. As políticas de informação também serão aqui identificadas com ações valorizativas” (Jaccoud e Beghin, 2002: 55-56). Além desta distinção ou classificação de ações ou políticas, as autoras fazem uma consideração anterior: “é necessário lembrar que o combate às desigualdades raciais no país requer que, simultaneamente ao enfrentamento do racismo e da discriminação racial, estejam atuando políticas universais de saúde, educação, previdência social e assistência social, entre outras” (Jaccoud e Beghin, 2002: 55). As reivindicações ou propostas do TEN nas décadas de quarenta e de cinquenta do século passado podem ser classificadas de acordo com os três tipos de políticas ou ações tipificadas por Jaccoud e Beghin (2002). Além disso, entendemos que elas estão associadas também às políticas universais, o que indica que o TEN tinha uma visão avançada, ampla, moderna e viável sobre implementação de políticas públicas, visto que estabelecia uma temporalidade (que é uma das características que distingue as políticas de ações afirmativas das políticas universalistas) para essas ações e abrangia tanto o setor privado como o público. Pode-se argumentar que na proposta do TEN acima citada não havia uma ação repressiva. Contudo, não devemos esquecer que ação deste tipo estava prevista nas propostas da Convenção Nacional do Negro Brasileiro, realizada pelo TEN em 1945-1946, bem como na coluna “Nosso Programa” da primeira edição do jornal *Quilombo*, de dezembro de 1948, como vimos anteriormente. Aqui vale a pena uma pequena ressalva. Não compartilhamos o entendimento das autoras supracitadas, segundo o qual as políticas de ações afirmativas se caracterizam “... por serem focalizadas nos afro-brasileiros”. Os negros são um dos grupos que podem ser beneficiados pelas ações afirmativas, como as mulheres, as pessoas de baixa renda, os portadores de deficiência física, entre outros grupos sociais, por serem discriminados e não apenas por serem negros. Concordando com o sociólogo Antônio Sérgio Guimarães, para nós uma política de ação afirmativa “só tem sentido quando o grupo para o qual tal política se dirige vive, de fato, uma situação de inferiorização e privilegiamento negativo no âmbito social geral” (Guimarães 1997: 240-241). Para uma discussão mais ampla sobre o conceito de ações afirmativas vide Contins e Sant’ana (1996), Gomes (2005, 2002 e 2001), Medeiros (2005 e 2004), Santos (2005b, 2003 e 2002), Silva (2001), Silvério (2006, 2005 e 2002) e Wedderburn (2005), bem como o sétimo capítulo desta tese.

impostos para micro-empresários, negros na sua maioria” (Nascimento e Nascimento, 2003: 8, grifo nosso).

Mas os Movimentos Sociais Negros, mesmo reivindicando propostas de ações afirmativas não abriram (e ainda não abrem) mão de propostas universalistas na esfera da educação, como supõem alguns intelectuais brasileiros contemporâneos como Yvonne Maggie e Peter Fry (2004 e 2002) e Peter Fry (2005). Pelo contrário, os Movimentos Sociais Negros sempre valorizaram a educação pública (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000) e defenderam ao longo de todo o século XX o ensino público, universal e de qualidade. Hoje, contudo, entendem que políticas universais, somente, são insuficientes para superar as desigualdades raciais entre os negros e os brancos no Brasil. E esse entendimento ou conhecimento dos Movimentos Negros sobre os limites das políticas públicas universalistas para o enfrentamento da questão racial no Brasil tem sido confirmado por várias pesquisas educacionais. Por exemplo, os pesquisadores Luciana Jaccoud e Mário Theodoro, afirmam que

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 estratos 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-las: políticas valorizativas, ações afirmativas e políticas de repressão** (Jaccoud e Theodoro, 2005: 116, grifo nosso).

O TEN, ao que tudo indica, à frente de seu tempo, associou todas aquelas propostas de políticas de ações afirmativas e valorizativas para os negros a uma proposta de educação universalista, qual seja: o ensino gratuito para todas as crianças brasileiras. Ou seja,

todas as crianças, sem distinção de cor, raça, sexo, classe social, região, religião, entre outras distinções, teriam o direito a ter acesso e de freqüentar as escolas brasileiras. Embora a proposta formal do TEN não tenha sido endossada pelo Estado brasileiro, dentro dos seus limites esta organização negra “atendeu mais de 600 pessoas em curso de alfabetização de adultos” (Romão, 2005: 119). Mais do que isto, como a FNB, atendeu não somente cidadãos negros, mas brancos também. Conforme um dos principais pensadores e professores do curso de alfabetização de adultos do TEN, Ironildes Rodrigues,

O Teatro Experimental do Negro tinha por base o teatro como um veículo poderoso de educação popular. Tinha sua sede num dos salões da União Nacional dos Estudantes, onde **aportavam, dos subúrbios e de vários pontos da cidade, operários, domésticas, negros e brancos de várias procedências humildes**. Ali, a pedido de Abdias, ministrei por anos a fio, um extenso curso de alfabetização em que, além de rudimentos de Português, História, Aritmética e Educação Moral e Cívica, ensinei também noções de História e Evolução do Teatro Universal, tudo entremeadado com lições sobre o folclore afro-brasileiro e as façanhas e lendas dos maiores vultos de nossa raça (Rodrigues *apud* Romão, 2005: 125, grifo nosso).

A educação como um valor, um bem necessário para o processo de luta contra o racismo e, ao mesmo tempo, um instrumento de e para a ascensão social dos negros, parece que se tornou um valor primordial para o TEN como o fora para a Frente Negra. Em quase todas as atividades organizadas pelo TEN essa técnica social para obter mobilidade vertical e capacitação para a luta contra o racismo, qual seja, a educação (Cf. Fernandes, 1978), fazia parte da sua pauta de discussão, como, por exemplo, no 1º Congresso do Negro Brasileiro, organizado e realizado em 1950 por essa entidade negra. Conforme afirma Abdias do Nascimento, que foi um dos principais organizadores e participantes ativos deste congresso de 1950, “os debates [do 1º Congresso do Negro Brasileiro] focalizaram vários temas: a necessidade da regulamentação e a organização das empregadas domésticas; propostas de **organização de campanhas de alfabetização e ensino na comunidade negra, e sobretudo nas favelas**; teses de natureza diversa sobre as manifestações do racismo em diferentes partes

do Brasil” (Nascimento e Nascimento, 2000: 215, grifo nosso). Na declaração final do congresso supracitado afirma-se que,

O abandono a que foi relegada depois da abolição e a estrutura econômica e social do país são as causas principais das atuais dificuldades da **camada de cor da nossa população**. Os problemas do negro são apenas um aspecto particular do problema geral do povo brasileiro, de que não será possível separá-los sem quebra da verdade histórica e sociológica. Desta maneira, **considera este Congresso necessários, a fim de remediar tal situação, o desenvolvimento do espírito associativo da gente de cor, a ampliação da facilidade de instrução e de educação técnica, profissional e artística, a proteção à saúde do povo, e, em geral, a garantia de oportunidades iguais para todos na base de aptidão e da capacidade de cada qual.**

O Congresso recomenda, especialmente,

- a) O estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de institutos de pesquisas, públicos e particulares, com este objetivo;
- b) a defesa vigilante da sadia tradição nacional de igualdade entre os grupos que constituem a nossa população;
- c) A utilização de meios indiretos de reeducação e de desrecalcamento em massa e de transformação de atitudes, tais como o teatro, o cinema, a literatura, e outras artes, os concursos de beleza, e técnicas de psiquiatria;
- d) A realização periódica de congressos culturais e científicos de âmbito internacional, nacional e regional;
- e) A inclusão de homens de cor nas listas de candidatos das agremiações partidárias, a fim de desenvolver a sua capacidade política e formar líderes esclarecidos, que possam traduzir, em formas ajustadas às tradições nacionais, as reivindicações das massas de cor;
- f) A Cooperação do governo, através de medidas eficazes, contra os restos de discriminação de cor ainda existentes em algumas repartições oficiais;
- g) O estudo, pela Unesco, das tentativas bem-sucedidas de solução efetiva dos problemas de relações de raças, com o objetivo de prestigiá-las e recomendá-las aos países em que tais problemas existem;
- h) A realização, pela Unesco, de um congresso internacional de relações de raças, em data tão próxima quanto possível (I Congresso do Negro Brasileiro *apud* Nascimento, 1982: 401-402, grifo nosso).

Portanto, como se pode constatar por meio das afirmações da maior e principal liderança negra brasileira anti-racista do século XX (Cf. Medeiros, 1998), bem como das reivindicações registradas nos seminários, convenções, congressos, entre outros eventos, patrocinados ou organizados pelo TEN e por outras entidades negras, a educação, desde o início da luta anti-racismo no pós-abolição, foi e ainda tem sido até os dias que correm, um valor, um “bem supremo”, para as principais organizações negras brasileiras (Cf.

Fernandes,1978). E, como se viu acima, ao contrário do que muitos intelectuais brasileiros afirmam hoje, como, por exemplo, Yvonne Maggie (2005-2006: 122), Monica Grin (2004c), entre outros, as propostas de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino de terceiro grau brasileiro não são novas ou surgidas apenas no início do século XXI, como cópia de algumas políticas públicas estadunidenses. Elas, as propostas de ações afirmativas para os negros, são antigas; surgiram em meados da década de 1940 com o Teatro Experimental do Negro, embora não tivessem essa denominação. E, mais do que isto, são originárias dos Movimentos Negros Brasileiros e de seus intelectuais orgânicos (Cf. Gramsci, 1995), como Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos⁵⁹. Segundo Abdias do Nascimento,

O Manifesto [da Convenção Nacional do Negro Brasileiro em 1945] conclama os negros à unidade em torno de seis reivindicações concretas. As primeiras três medidas são as mesmas propostas pela Convenção Política [do Negro]. **A proposta nº 4 contém medida afirmativa de ação compensatória destinada especificamente à população afro-brasileira**, enquanto as medidas 5 e 6 são exemplos das chamadas medidas de impacto universal, destinadas a beneficiar o negro na sua qualidade de imensa maioria da população de baixa renda. A proposta nº 4 estabelece uma meta, o ensino gratuito em todos os níveis, cuja obtenção marcaria a desnecessidade de medida afirmativa, o subsídio à matrícula dos alunos negros no ensino médio e superior. Ou seja, estabelece-se a temporalidade da medida, que trata, explicitamente, do setor privado e do setor público (Nascimento e Nascimento, 2004: 125).

Também são oriundas dos Movimentos Sociais Negros, e muito antigas, propostas de políticas ou ações valorizativas (Cf. Jaccoud e Beghin, 2002), como, por exemplo, o ensino de História da África e dos Africanos, bem como o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e das lutas dos Negros no Brasil, que foram tornadas obrigatórias somente no início deste século XXI, por força da Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003, após anos de reivindicação e lutas dos Movimentos Negros (Cf. Santos, 2005a).

⁵⁹ O sociólogo Alberto Guerreiro Ramos participou ativamente do I Congresso do Negro Brasileiro, sendo um dos seus organizadores, no qual defendeu a tese “A Unesco e as Relações de Raça” (Nascimento, 1982: 232-242; Nascimento e Nascimento, 2004), bem como publicou vários artigos no jornal *Quilombo* (Cf. Quilombo, 2003).

Assim, o fato de alguns tipos de ações afirmativas e valorizativas (Cf. Jaccoud e Beghin, 2002) estarem sendo implementadas hoje, no início do século XXI, em diversas universidades públicas brasileiras, não se deve a uma cópia das políticas públicas estadunidenses ou importação de ideais e soluções que não cabem ao contexto brasileiro, como afirmam ou insinuam alguns intelectuais da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais (Cf. Maggie, 2005-2006, 2005, 2002; Fry, 2005; Maggie e Fry, 2004 e 2002; Azevedo, 2004, 2001 e 1998; Grin, 2001). Parafraseando Abdias do Nascimento, estas ações não apareceram do nada, não nasceram num vácuo político-social, nem tampouco foram frutos de geração espontânea. Muito pelo contrário, são resultados de uma série de fatores, entre os quais: a) o fortalecimento e expansão da consciência negra (Nascimento, 1982: 21), em virtude do crescimento e do empoderamento dos Movimentos Sociais Negros. Estes conseguiram, no início deste século XXI, colocar a questão racial e suas reivindicações por igualdade racial na agenda política nacional, apesar de todas as resistências veladas e manifestas contra a luta anti-racismo durante o século XX (Cf. Santos, 2006 e 2005c); b) o aumento das lutas destes movimentos contra o racismo em todas as esferas sociais, em especial, sua ação ou atuação na esfera escolar-acadêmica (por meio dos negros intelectuais) visando a desconstruir a educação eurocêntrica brasileira, bem como proporcionar a inclusão social dos negros nas universidades públicas; c) a busca de autonomia político-intelectual, visando à descolonização intelectual dos acadêmicos brasileiros, em especial a dos intelectuais negros; e d) o processo de redemocratização da sociedade brasileira, bem como a construção de uma cidadania de direito e fato para todos os brasileiros, de qualquer origem racial, social, sexual, entre outras distinções.

Estas são propostas (de políticas de ações afirmativas e políticas valorizativas) históricas dos Movimentos Sociais Negros brasileiros que, infelizmente, têm sido desvalorizadas ou mesmo não consideradas pela maioria dos intelectuais brasileiros do campo

das relações raciais das ciências sociais. Raramente os intelectuais brancos deste campo pesquisam, estudam, publicam artigos ou livros que descrevam ou analisem profunda e significativamente as lutas e as propostas dos Movimentos Sociais Negros⁶⁰, bem como as valorizem no sentido de que elas ajudam a construir uma sociedade realmente igualitária e democrática, salvo raras exceções, como o falecido sociólogo Florestan Fernandes (1978), a pesquisadora Regina Pahim Pinto (1993 e 1990), da Fundação Carlos Chagas, e os cientistas sociais Carlos A. Hasenbalge e Nelson do Valle Silva (1992).

Não vemos este desconhecimento ou não reconhecimento dos Movimentos Sociais Negros e de suas propostas apenas como falta de interesse acadêmico dos intelectuais do campo relações raciais por esse tema, menos ainda um simples esquecimento. Entendemos que é no mínimo falta de rigor acadêmico-científico estudar as relações raciais brasileiras e não pesquisar e estudar, ou melhor, considerar as reflexões e ações de um dos principais atores sociais dessas relações, qual seja, os Movimentos Sociais Negros brasileiros. Porém, devemos deixar evidente que estudar ou pesquisar os Movimentos Sociais Negros não implica necessariamente que esses intelectuais iriam valorizar ou prezar as propostas desses movimentos. Todavia, supomos que os intelectuais tenderiam a não usar argumentos de autoridade científica, mas sim a autoridade do argumento científico (Cf. Demo, 2005), contra as políticas de ações afirmativas, entre outras propostas dos Movimentos Sociais Negros para inclusão da população negra no ensino público superior.

Levantamos a hipótese de que a falta de pesquisas amplas e profundas sobre os Movimentos Sociais Negros, pela maioria absoluta dos intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais, tem no mínimo a função latente de recusar o reconhecimento

⁶⁰ A professora Yvonne Maggie (2001) publicou um artigo sobre os chamados Pré-Vestibulares para Negros e Carentes, no qual, em notas de rodapé, cita A Frente Negra Brasileira (FNB), o Teatro Experimental do Negro (TEN) e a Imprensa Negra; no corpo de texto também cita o Movimento Negro Unificado (MNU). Contudo, não faz nenhum estudo ou análise ampla e profunda sobre qualquer uma dessas organizações negras. O mesmo pode-se dizer da professora Mônica Grin (2005-2006), que cita a atuação da FNB e do TEN em dois parágrafos, mas não desenvolve, ampla e profundamente, estudos sobre essas duas organizações negras. Ventura e Santos (2005) citam o MNU, mas também não desenvolvem ampla e profundamente estudos sobre essa organização.

dos Movimentos Negros como movimentos sociais legítimos na esfera pública brasileira; de recusar suas reivindicações ou propostas por igualdade racial, suas lutas contra o racismo, a discriminação racial, a desigualdade racial, o privilégio racial de uma parte significativa da população branca, quer na sociedade como um todo, quer na academia brasileira. É também a recusa do reconhecimento das capacidades intelectual e política, entre outras, dos agentes desses movimentos de colocar na agenda pública brasileira, quer política ou acadêmica, temas que abalam e agitam a estrutura social brasileira, principalmente a parte dessa estrutura construída por meio das “conquistas sociais” da população branca que tiveram suporte no e do privilégio racial, embora disfarçado pela naturalização do que se designou mérito individual⁶¹.

⁶¹ Pensamos que devemos desnaturalizar o chamado “mérito individual”. Entendemos o “mérito individual” como uma construção social. Cada sociedade define social e historicamente o que é o “mérito individual”. Por exemplo, em geral os critérios para estudantes ingressarem numa universidade considerada de boa qualidade nos Estados Unidos são diferentes dos critérios para se ingressar numa universidade pública brasileira. Segundo o sociólogo Edward Telles, “a admissão de estudantes [em universidades] nos Estados Unidos é feita com base em múltiplos critérios e não apenas em um” (Telles, 1996: 196). São considerados **critérios acadêmicos** e **critérios extra-acadêmicos**, e a admissão de universitários numa universidade depende da combinação desses dois critérios (Telles, 1996: 196 e 199). Enquanto no Brasil se faz uso de um critério acadêmico – consideram-se as médias das notas no concurso vestibular –, nos Estados Unidos, em geral, utiliza-se um sistema de pontos conforme nos informa a antropóloga Michelle Peria (2004). Ao citar a Universidade de Michigan como exemplo, essa antropóloga afirma que “o processo utilizado pela Faculdade LCA [Faculdade de Literatura, Ciências e Artes], da Universidade de Michigan, reflete mais ou menos o sistema que é utilizado pela grande maioria dos cursos de graduação nos EUA. Na Universidade de Michigan decisões sobre o processo de admissão de cursos de graduação são baseadas em um sistema de pontos. Um candidato ganha um total possível de 150 pontos. **Critérios acadêmicos** podem valer até 110 pontos – um candidato pode ganhar até 80 pontos pela média de notas e 12 pontos em testes escolares. Também, dependendo da qualidade acadêmica do ensino da escola secundária do candidato, a Universidade pode adicionar ou subtrair 10 pontos e outros 08 pontos podem ser ainda acrescentados ou subtraídos, dependendo do nível de dificuldade acadêmica dos cursos completados. Na Universidade Michigan, os candidatos podem também ganhar um máximo de até 40 pontos por **critérios extra-acadêmicos**: • residência em um estado sub-representado (2 pontos); • residência no estado de Michigan (10 pontos). Mais 06 pontos pela residência em um município sub-representado; • 20 pontos por ser membro de um grupo de minoria sub-representada: afro-americano [Afro-American], Indígena [Native-American], Latino-Americano [Hispanic American]; por ter sido matriculado em uma escola de ensino médio predominantemente ‘minoritária’; por pertencer a uma família de baixa renda, ser atleta, ou à discricção do reitor (i.e. por relações pessoais). Os candidatos recebem de 01 a 04 pontos pelo fato de um pai, ou parente, ter sido aluno da Universidade. O ensaio pessoal (parte do processo de admissão) vale até 3 pontos. A universidade pode ainda reservar 05 pontos por atividades extra-acadêmicas, experiências de trabalho, prêmios, capacidade de liderança, serviço voluntário, e mais 05 pontos por conquistas pessoais. O número de pontos é então inserido em um sistema computacional que calcula o *ranking* do aluno” (Peria, 2004: 25-26, grifo nosso). Como se vê, enquanto no Brasil o ingresso no ensino superior público se dá, ao que parece, por apenas um critério, o acadêmico – considerando as médias das notas no concurso vestibular –, nos EUA, além de critérios acadêmicos, critérios extra-acadêmicos são considerados e têm pesos significativos. Entendemos que no Brasil utiliza-se aquilo que denominamos no capítulo 5 de “mérito de chegada”, enquanto nos EUA utiliza-se o “mérito de trajetória” para um estudante ser admitido em uma boa universidade. Portanto, entendemos ser uma construção social a idéia de “mérito individual”. Sendo plausível a afirmação de que o “mérito individual” é uma construção social, e não algo natural, então podemos desconstruir, reformular ou mesmo criar outras maneiras de se aferir o “mérito individual” de acordo com os interesses e necessidades de cada sociedade. A historiadora Célia Maria Marinho

Não bastasse isso, essa falta de pesquisas amplas e profundas sobre os Movimentos Sociais Negros pela maioria dos intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais, nas ciências sociais, é também a recusa do reconhecimento dos negros intelectuais desta mesma área de estudos e pesquisas como pares acadêmicos racionais, autônomos, descolonizados intelectualmente, capazes e brilhantes, entre outras características e qualidades, como, por exemplo, Abdias do Nascimento, Alberto Guerreiro Ramos, Lélia Gonzales, Beatriz do Nascimento, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Luiz Alberto Gonçalves, Nilma Lino Gomes, Ana Célia da Silva, Valter Roberto Silvério, Henrique Cunha Júnior, entre tantos outros.

Como exemplos, citamos os brilhantismos intelectual e militante de Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos, que são incontestáveis hoje. Guerreiro Ramos, já falecido, não foi admitido na antiga Universidade do Brasil como pretendia, nem foi reconhecido em tempo hábil pela academia brasileira, embora tenha sido professor por muito anos na *Escola de Administração Pública da Universidade do Sul da Califórnia* (Oliveira, 1995: 14), que era a maior escola de administração pública do mundo na época, segundo o próprio professor Guerreiro Ramos afirmou em entrevista à pesquisadora Lucia Lippi Oliveira (Ramos *apud* Oliveira, 1995: 132).

Abdias do Nascimento, hoje com mais de noventa anos de idade, tem colecionado títulos de doutor *honoris causa* que lhes são concedidos por várias universidades públicas brasileiras, entre as quais a prestigiada Universidade de Brasília (UnB), embora o seu talento intelectual e artístico já tivesse sido reconhecido na década de setenta do século passado por universidades estadunidenses, quando Abdias do Nascimento era professor catedrático da Universidade do Estado de Nova Iorque, em Búfalo (Nascimento, 1985: 06). Pode-se afirmar

de Azevedo, outra intelectual que também estuda e pesquisa as relações raciais que é contra o sistema de cotas para negros ingressarem no ensino público superior brasileiro, ao tentar comparar o “modelo de cotas nas universidades públicas brasileiras” com o estadunidense, acaba também demonstrando que nos Estados Unidos da América há critérios acadêmicos e extra-acadêmicos para a seleção dos universitários nesse país (Azevedo, 2004: 60-61).

que Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos foram intelectuais orgânicos (Cf. Gramsci, 1995) que estavam à frente de seu tempo, em virtude das suas capacidades intelectuais. Eles plantaram sementes num terreno social árido, seco, sem irrigação de solidariedade, sem irrigação de sentimento democrático ou do espírito igualitário que visasse à inclusão social dos negros no ensino público de terceiro grau, entre outras áreas, bem como à igualdade racial.

Ao que tudo indica, estas sementes estão florescendo hoje com uma força contundente, mesmo contra a vontade de muitos intelectuais que estudam e pesquisam as relações raciais nas ciências sociais, na história e na educação, como comprovam os atuais debates sobre ações afirmativas entre os que são favoráveis a esse tipo de política pública e os que são contrários, conforme se pode ver em d'Adesky (2001), Carvalho (2007, 2005-2006, 2005a, 2005, 2003b, 2003a, 2003, 2002 e 1999), Domingues (2005), Feres Júnior e Zoninsein (2006), Gilliam (1997), Gomes (2005, 2003, 2002 e 2001), Gonçalves e Silva (2003), Guimarães (2006, 2005-2006, 2005, 2003, 2002, 1999, 1997), Heringer (2004 e 2003), Martins (2004a), Medeiros (2004 e 2005), Munanga (2005-2006, 2004 e 2003 e 2001), Paiva (2004), Pereira (2003), Piovesan (2005), Rodrigues (2005), Santos (2006, 2005b, 2003 e 1999), Santos (2006d), Santos (2005e), Segato (2005-2006, 2005 e 2004), Silvério (2005, 2003a, 2003, 2002a, 2002 e 2001), Siss (2003), Wedderburn (2005), Martins (1996), Mattos (2003, 2004 e 2006), Silva e Silvério (2003), Silva (2003), Silva (2001), Silva Júnior (2003), Soares (2004), Sousa (2006), Telles (2004, 2003 e 1996), Vieira Júnior (2005a e 2005), Queiroz e Santos (2006), Santos e Queiroz (2005-2006), Corrêa (2005), Moehlecke (2002), Valente (2005), Contins e Sant'Ana (1996), Vieira (2003), Azevedo (2005, 2004a, 2004, 2001 e 2000), Durham (2003), Fry (2005-2006, 2005a, 2005, 2003, 2002 e 2000), Fry e Maggie (2004), Grin (2005-2006, 2004b, 2004a, 2004, 2001 e 2000), Lima (2005), Machado (2004), Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005, 2004 e 2001), Maggie e Fry (2005, 2004, 2004a e

2002), Maio (2005), Maio e Santos (2006, 2005, 2005b, 2004a e 2004), Menezes (2003), Reis (2004 e 1997), Sansone (2005, 2003 e 1998), Santos e Maio (2004), Santos (2004), Schwarcz (2005-2006, 2005, 2001), Souza (2006 e 1997), Carvalho (2004) e Kamel (2006).

Se na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais das ciências sociais há desvalorização ou mesmo desconsideração pelo estudo e pesquisa sobre os Movimentos Sociais Negros, nos outros campos de estudo das ciências humanas e nas outras áreas científicas, a desqualificação desses movimentos sociais é ainda mais dramática. Um exemplo dessa desqualificação ou desconsideração por parte dos intelectuais brasileiros sobre o tema supracitado pode ser verificado na confissão de um professor da Universidade Federal de Goiás (UFG), ao afirmar, para um dos coordenadores do “Projeto Passagem do Meio”⁶², que estudar/pesquisar a questão racial é coisa para negro, bem como não é uma temática digna de investimento teórico ou digna da ciência. Esta confissão intelectual foi feita tempos antes da implementação desse projeto, em agosto de 2002. Conforme um dos coordenadores do “Projeto Passagem do Meio” afirmou,

Logo que eu cheguei aqui na universidade [UFG], isso aí antes do projeto [Passagem do Meio], 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, 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 homossexuais!?!?!? Isso é coisa para negro, bicha e mulheres; isso não é temática digna de investimento teórico, digna da ciência ou coisa do tipo”**. Então, quer dizer, acho que tem muito a desqualificação dessas temáticas (Professor X *apud* Santos, 2005c: 281, grifo nosso).

⁶² O “Projeto Passagem do Meio”, financiado pela Fundação Ford, visava a estimular a permanência de alunos de graduação negros na UFG, durante sua trajetória universitária, evitando a evasão destes. Para mais informações sobre este projeto vide Santos (2005c).

Embora se referindo à população negra⁶³, entendemos que, no mínimo indiretamente, esse professor está se referindo aos Movimentos Sociais Negros, também. Mesmo que se afirme que esta é a posição de um único professor da Universidade Federal de Goiás, não devemos esquecer, como nos indicou um dos coordenadores do “Projeto Passagem do Meio”, que raríssimos professores teriam coragem de expor o que realmente pensam sobre estudar/pesquisar a questão racial brasileira. E nós acrescentaríamos: raríssimos professores teriam coragem de expor o que realmente pensam sobre estudar/pesquisar os Movimentos Negros, bem como a reconhecer esses movimentos, os seus agentes, os próprios cidadãos negros e intelectuais negros como seres autônomos e donos dos seus destinos ou, se se quiser, sujeitos históricos.

Percebe-se assim que a “estratégia do silêncio” também é utilizada pela maioria dos acadêmicos brasileiros no que diz respeito à discussão da questão racial, confirmando um dos princípios que devemos ter em mente quando estudamos ou pesquisamos este tema, qual seja, que no Brasil surgiu “uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito” (Fernandes, 1972: 42). Esse princípio em geral impede os brasileiros de expressarem verbalmente o que realmente pensam e sentem no que diz respeito à população negra. Ou melhor, ele nos indica que discriminamos os negros mas resistimos a verbalizar essa discriminação, expondo explicitamente a nossa consciência discursiva, e a reconhecer a discriminação racial que praticamos diariamente por meio de ações fundamentadas na “qualificação racial” própria e do(s) outro(s), a nossa consciência prática de discriminação diária contra esse grupo racial, conforme se provou por meio das pesquisas do Datafolha de 1995 (Cf. Turra e Venturi, 1995) e da Fundação Perseu Abramo de 2005 (Cf. Santos e Silva, 2005).

⁶³ O professor se refere às mulheres e aos homossexuais também. Contudo, considerando os objetivos desta tese, nos limitamos a comentar o que diz respeito à população negra.

Todavia, apesar do “preconceito de ter preconceito”, que geralmente nos impede de verbalizar o não reconhecimento dos temas supracitados, esta desqualificação dos Movimentos Sociais Negros já foi pelo menos uma vez reconhecida e confirmada oficialmente no “Termo de Referência” emitido pelo Ministério da Educação, por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Assessoria Especial de Projetos – (CAPES), em julho de 1980, quando do processo da criação do Memorial Zumbi. Na página 4 desse termo há a afirmação de que “existe um genérico desconhecimento do movimento negro e da personalidade marcante de Zumbi” (Termo de Referência/CAPES/MEC *apud* Nascimento, 1982: 39).

Não só os Movimentos Sociais Negros, mas conseqüentemente, as suas propostas de políticas anti-racistas, bem como a sua contribuição à construção de uma sociedade mais justa no Brasil **não têm** sido reconhecidas por intelectuais importantes que estudam e pesquisam as relações raciais. Por exemplo, Yvonne Maggie e Peter Fry (2004 e 2002) após analisarem cartas de leitores do jornal *O Globo* contra o sistema de cotas, ratificando-as acriticamente, e ao comentarem com profundo pesar as transformações que vêm ocorrendo recentemente no seio da sociedade brasileira no que diz respeito à questão racial (como, por exemplo, a implementação de cotas para negros nas universidades públicas), afirmam que tais transformações são fruto da imposição de cima (do Estado) para baixo (população) e não resultado de longos anos de luta por igualdade racial (em sentido amplo) dos movimentos supracitados, em especial de longos anos de luta por educação de qualidade em todos os níveis para a população negra brasileira, bem como a inclusão dos negros no ensino superior público. Segundo Maggie e Fry,

Neste país do favor não surpreende que esses leitores interpretassem as cotas como mais uma dádiva desenhada para fortalecer os políticos às custas de **um eleitorado submisso e humilde**. Pode ser. Mas o que realmente pudemos constatar é que os eventos que descrevemos, e a morna reação da sociedade como um todo, indicam que **o poder discricionário do**

presidente e dos seus ministros é muitíssimo grande nessa democracia. Mudar o rumo da política racial do a-racismo e do anti-racismo e a celebração da hibridez para **o reconhecimento de apenas duas “raças”** a serem oficialmente admitidas na distribuição de bens e serviços públicos, ou seja, **mudar a armadura da ideologia racial nacional sem debate nem votação, poderia ter interessado nossos cientistas políticos. Mas os políticos em geral e a grande maioria dos cientistas políticos mantiveram um silêncio notável sobre esse assunto** (Maggie e Fry, 2002: 105, grifo nosso).

Neste momento o que é importante observar aqui não são as análises ou posicionamento contrários de Maggie e Fry (2004 e 2002) sobre o processo de implementação de ações afirmativas para negros nas universidades públicas brasileiras, o que faremos nos capítulos 4 e 5, ao analisarmos as opiniões dos professores da UnB, bem como dos seus discentes de pós-graduação. Pensamos que, neste momento, o que é importante destacar é a afirmação de que o “poder discricionário do presidente e dos seus ministros é muitíssimo grande nessa democracia”. Tal afirmação induz a se acreditar que foi a boa vontade ou a vontade política do então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, que o levou a propor a implementação do sistema de cotas para negros nas universidades públicas sem nenhuma luta ou pressão dos Movimentos Sociais Negros para tal⁶⁴. Aliás, esses movimentos em nenhum momento entram na análise de Maggie e Fry (2004 e 2002) como agentes ou sujeitos históricos que estão tocando seus próprios destinos, **embora os militantes negros sejam chamados de pessoas iradas** por Maggie e Fry (2002: 106).

Outra forma de não reconhecimento ou até mesmo de desconsideração pode ser observada no campo epistemológico. Toda a produção de conhecimento gerada pelos Movimentos Sociais Negros brasileiros durante todo o século XX tem sido no mínimo desvalorizada pela maioria absoluta dos intelectuais e acadêmicos nativos. Conforme Florentina da Silva Souza,

⁶⁴ A historiadora Mônica Grin é uma das raras intelectuais que é contra o sistema de cotas para negros e que reconhece, embora com pesar, que as mudanças que vêm ocorrendo no seio do Estado brasileiro, no que diz respeito às relações raciais, devem-se às pressões dos Movimentos Sociais Negros (Grin, 2005-2006).

Diversificado, necessário e produtivo para a construção de identidades, os movimentos negros no Brasil têm-se mobilizado para a realização de rituais de afirmação como celebração de datas, resgate de acontecimentos históricos, releitura e organização de arquivos que contestam a pretendida homogeneidade das histórias registradas e resgatadas pela memória cultural instituída, a promoção de atos públicos de protesto e de denúncia com vistas a interferir na base de construção da memória, na disposição de forças políticas da sociedade e a intervir no desenho da auto-imagem do afro-brasileiro. **Como produções da margem e da diferença, os textos literários em apreço tendem a ser desvalorizados pelas leituras empreendidas, a partir de uma tradição estética e erudita ocidental**, por aqueles olhos e instrumentos de análise forjados no contexto político, estético e cultural da alta modernidade, que selecionou as formas e temas do “bom gosto” e do “bom tom” (Souza, 2005: 14, grifo nosso).

Ao que tudo indica, pode-se afirmar que não é somente a produção de conhecimento supracitada que tem sido desvalorizada pela maioria absoluta dos intelectuais e acadêmicos brancos que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras, mas também a produção de conhecimento gerada pelos intelectuais negros dessa mesma área de estudos e pesquisas. Quando os professores titulares de antropologia da UFRJ, Maggie e Fry (2004 e 2002) afirmam, ratificando acriticamente as opiniões de leitores do jornal *O Globo*, que a exclusão dos negros do ensino superior público deve-se à falta de escolas públicas de qualidade, eles, primeiro, demonstram desconhecer ou não reconhecer a luta histórica dos Movimentos Sociais Negros por educação e pela valorização da escola pública, iniciada no começo do século XX e que se mantém perene até os dias de hoje, intensificada que foi na década de oitenta do século passado. Conforme Gonçalves e Silva,

Na medida em que o **movimento negro se engajou nas lutas pela valorização da escola pública**, ele pôde sensibilizar o setor educacional na defesa de suas reivindicações contra o racismo (Gonçalves *apud* Gonçalves e Silva, 2000: 155, grifo nosso). **O movimento negro passou, assim, praticamente a década de 80 inteira, envolvido com as questões da democratização do ensino**. Podemos dividir a década em duas fases. Na primeira, as organizações se mobilizaram para denunciar o racismo e a ideologia escolar dominante. Vários foram os alvos de ataque: livro didático, currículo, formação de professores etc. Na segunda fase, as entidades vão substituindo aos poucos a denúncia pela ação concreta. Esta postura adentra

a década de 90. Já em 1994, vamos encontrar experiências muito interessantes envolvendo entidades negras e Secretarias de Educação em uma relação produtiva. O exemplo desse envolvimento é o trabalho que vem sendo realizado pelo Núcleo de Estudos do Negro, NEN, com financiamento da Fundação Ford. Têm sido realizados vários seminários organizados por esse Núcleo, com a participação de professores do ensino fundamental do Estado de Santa Catarina, estendendo-se também aos outros estados da Região Sul (Gonçalves e Silva, 2005: 217-218, grifo nosso).

Em segundo lugar, Maggie e Fry (2004 e 2002) e Fry e Maggie (2004), sem discutirem franca, ampla e profundamente o que é qualidade, pressupõem ou concebem a escola como o lugar da igualdade, onde todos alunos são tratados como iguais ou sem distinção. Assim pensando e procedendo, Maggie e Fry (2004 e 2002) e Fry e Maggie (2004) demonstram não reconhecer (ou, se conhecem, desconsideram) vários intelectuais negros que estudam e pesquisam as relações raciais e que foram pioneiros nesta área de estudo conforme afirmaram Hasenbalg e Silva (1992), uma vez que aqueles dois eminentes antropólogos e professores titulares da UFRJ não reconhecem as pesquisas, estudos e produções de conhecimento dos negros intelectuais sobre as diversas formas de discriminações raciais que ocorrem no ambiente escolar⁶⁵. Discriminações que não são computadas ou aferidas na prova do vestibular, mas que embotam e minam o potencial e o desenvolvimento intelectual dos estudantes negros, levando-os ao fracasso escolar, como demonstram os estudos e pesquisas de Cunha (2005), Santos (2005a), Silva (2005), Gonçalves (2004), Silva (2004, 1999, 1996, 1987), Silva Junior (2002), Munanga (1999 e 1996), Cavalleiro (2005, 2001, 2000a e 2000), Silva e Barbosa (1997), Gomes (1995 e 1991), entre outros.

Mas voltando e finalizando este capítulo, vale destacar que o TEN foi original, inovador e ousado ao apresentar, nas décadas de 1940 e 1950, as primeiras propostas de ações

⁶⁵ Só muito recentemente, em um artigo crítico às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a professora Yvonne Maggie (2005-2006) afirmou que “nos últimos anos temos visto crescer as pesquisas sobre o tema do racismo na escola com trabalhos mais etnográficos e muitos estudos de caso em que **há uma relativa perplexidade diante dos dados**” (Maggie, 2005-2006: 127, grifo nosso). Após isto, e na conclusão do seu artigo, cita três autoras que pesquisaram o racismo no ambiente escolar.

afirmativas e ações valorizativas para negros na esfera da educação, sem abrir mão das políticas universalistas nessa área. Além disso, esta organização negra foi uma das mais expressivas instituições de luta anti-racismo que, inovando o e no combate contra o racismo, ao usar o teatro como instrumento de luta e como redefinição da imagem-identidade do negro (Cf. Maués, 1991), teve uma existência longa e importantíssima quando comparada com a existência de outras entidades negras das décadas anteriores do século XX. Mais ainda, apesar de se caracterizar nominalmente como uma instituição de luta anti-racismo no campo artístico, o TEN também teve forte atuação no campo educacional ao propor políticas públicas específicas e universais para negros nesse campo e ao realizar nele ações, como, por exemplo, alfabetizar negros não escolarizados. Ou seja, como aconteceu com a Frente Negra, para o TEN a educação formal era um valor ou, se se quiser, um bem supremo. E não é à toa que duas de suas últimas intervenções/ações contra o racismo, antes da sua extinção em 1968, ocorreram em espaços acadêmicos conforme relata o seu líder máximo, Abdias do Nascimento.

Quando o Brasil hospedou um Seminário Contra o *Apartheid*, o Racismo e o Colonialismo, em 1966, recebendo ao mesmo tempo a visita oficial de um ministro do governo da África do Sul, o Teatro Experimental do Negro organizou um protesto público, realizado no Teatro Santa Rosa, no Rio de Janeiro.

O Centro Acadêmico XI de agosto, da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, convidou-me em 1968 para falar sobre o tema da negritude. O diretor da faculdade proibiu o uso do auditório da faculdade, e a palestra foi realizada no pátio interno da escola, sob a constante ameaça de repressão. Depois desse incidente, formou-se um grupo de estudantes africanos de Direito, tendo como um dos seus membros Fidélis Cabral, que mais tarde viria a ser Ministro da Justiça do governo independente da Guiné-Bissau (Nascimento e Nascimento, 2000: 216).

Contudo, o TEN encerrou definitivamente as suas atividades em 1968⁶⁶, quando o seu principal fundador, Abdias do Nascimento, foi para o auto-exílio nos Estados Unidos da América, em face das pressões e perseguições da ditadura militar brasileira (de 1964 a 1985) contra os movimentos democráticos de qualquer natureza (MNU, 1988: 74; Nascimento, 1982: 12)⁶⁷. Segundo o próprio Abdias do Nascimento,

Com o endurecimento do regime militar e a repressão intensa instituída pelo AI-5, fui obrigado a deixar o país. A questão racial virou assunto de segurança nacional e sua discussão era proibida. Fui incluído em diversos IPMs, sob a estranha alegação de que seria eu encarregado de fazer a ligação entre o movimento negro e a esquerda comunista. Logo eu, que era execrado pelos comunistas como fascista e racista ao contrário! Ironia suprema... Embarquei para os Estados Unidos, onde ficaria durante durante 13 anos. O exílio representaria outra fase de luta, no nível internacional e pan-africanista. No Brasil, iniciar-se-ia nessa época uma nova fase do movimento negro (Nascimento e Nascimento, 2000: 216).

Assim, uma vez mais a tentativa de inclusão da questão racial na esfera pública brasileira, bem como a de inclusão dos negros no ensino superior público brasileiro foram interrompidas, ficando a sua discussão e os seus principais agentes, a população negra e os Movimentos Sociais Negros, novamente à margem da sociedade brasileira e das suas benesses. Porém, os ideais de luta e as propostas do TEN e de seus líderes não irão desaparecer com o fim desta instituição. Eles retornarão na década de 1980, não só com retorno de Abdias do Nascimento ao Brasil e de sua atividade política no parlamento brasileiro, mas com o ressurgimento dos Movimentos Sociais Negros no final da década de 1970, mesmo sob a ditadura militar ainda imperante.

⁶⁶ Houve, também, em 1968, a participação de lideranças do TEN em atividades relacionadas à questão racial na esfera educacional e/ou acadêmica, como o debate realizado pela revista *Cadernos Brasileiros*, sobre os “80 anos da abolição” (Cf. Maués, 1991).

⁶⁷ Segundo a *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*, após o TEN surgiram mais três organizações negras até 1950: a Cruzada Social e Cultural do Preto Brasileiro (São Paulo, SP, 1948); União dos Homens de Cor (Rio, RJ, 1948); e a Justiça Social Cristã (Rio, RJ, 1950) (Lopes, 2004: .455-456).

Capítulo 2. A luta afro-brasileira nos últimos 25 anos do século XX

2.1. Décadas de 70 e 80: revigoração e expansão dos Movimentos Sociais Negros brasileiros

No período da recente ditadura militar brasileira, de 1964 a 1985, ocorreu um grande refluxo nos movimentos sociais, especialmente entre 1964 e 1977. As organizações sociais negras não desapareceram por completo (Cf. Andrews, 1998), de vez que ainda havia muitas entidades negras em atividade em São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Rio Grande do Sul, entre outras cidades e estados. Mas esse período não foi dos mais propícios para a militância negra anti-racista, pelo menos para aquela de orientação explicitamente mais política, como a que emergiu em 1978. Na realidade, no auge da ditadura militar, nem no campo acadêmico houve liberdade para se pesquisar ou discutir a questão racial no Brasil. Conforme Carlos Alfredo Hasenbalg,

O período que vai aproximadamente de 1965 até o final da década de 1970 não foi dos mais estimulados para pesquisar e escrever sobre as relações raciais no Brasil: o tema racial passou a ser definido como questão de “segurança nacional”. Em 1969, as aposentadorias compulsórias atingiram os mais destacados representantes da escola paulista de relações raciais. Além disso, houve falta de dados: por “motivos técnicos” a pergunta sobre a cor foi eliminada do Censo Demográfico de 1970 (Hasenbalg, 1995: 360).

Não obstante, mesmo sob a opressão da ditadura militar e tendo ainda a ideologia da democracia racial brasileira como a representação social preponderante das relações raciais brasileiras, em 1978 várias entidades negras se rearticulam em nível nacional para formar uma frente de luta mais ativa contra o racismo (Cf. MNU, 1988). Essas entidades negras eram em sua maioria de cunho mais cultural, conforme Andrews (1991: 36); ao que parece, preocupavam-se mais com a auto-afirmação cultural dos afro-brasileiros. Apesar de seguirem

uma linha de atuação não muito ativa na prática da denúncia contra o racismo e de não apresentarem, nessa época, propostas de ação política para enfrentá-lo (até mesmo porque estavam sob a opressão/repressão militar que não permitia o questionamento da ordem sócio-racial existente), os militantes dessas entidades tinham o racismo como preocupação, pois o vivenciavam cotidianamente.

Após vários contatos e, conseqüentemente, discussões entre militantes negros dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro sobre o racismo no país, floresce a idéia da criação de um Movimento Negro de abrangência nacional e com caráter político explícito. Associado a isso, a conjuntura política brasileira em 1978 também era propícia para a rearticulação entre as várias entidades dos Movimentos Sociais Negros e a criação de entidades nacionais de caráter mais político. Nesse período, a sociedade civil organizada brasileira começava a questionar mais aguçadamente o regime de exceção vigente no país. Em 1977, os movimentos sociais iniciam uma série de atos públicos contra as torturas e as prisões ilegais, entre outras arbitrariedades do regime militar. A partir dessa época também eclodem as greves no ABC paulista organizadas pelo movimento operário (Cf. Andrews, 1991 e 1998; MNU, 1988). O momento era de efervescência política, apesar do regime de exceção, que buscava a todo custo restringir a participação política popular.

Por outro lado, a conjuntura racial internacional também favorecia a rearticulação supracitada, uma vez que as lutas dos afro-estadunidenses pelos direitos civis nos Estados Unidos da América, bem como aquelas por independência ou libertação de vários países africanos de língua portuguesa contra o racismo colonial, eram exemplos a serem seguidos internamente (Cf. Santos, 2001 e 2006e; MNU, 1988). Seus resultados positivos reverberavam no Brasil e acabaram tendo uma certa influência entre os jovens negros deste país. Influência que também os levou a rearticular os Movimentos Sociais Negros, em

resposta às exclusões social, política e econômica determinadas pelo racismo (Cf. Andrews, 1991 e 1998; MNU, 1988).

Dessa forma, os movimentos sociais, que estavam silenciados sob a ditadura militar, começam a se rebelar novamente contra as opressões e injustiças sócio-raciais no Brasil. As entidades negras também embarcam no movimento nacional de luta por liberdade, igualdade, justiça, democracia e cidadania de fato e de direito. Elas compreendem a necessidade de criarem uma organização de caráter mais político contra o racismo. Isto é, que denunciasses tenazmente o racismo e as suas conseqüências perversas para os afro-brasileiros, e, além disso, que apresentasse propostas anti-racistas à sociedade brasileira. Assim, em 18 de junho de 1978, várias entidades negras mobilizadas contra a discriminação racial vivida diariamente pelos afro-brasileiros fundam, em São Paulo, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), que, em dezembro de 1979, no seu primeiro congresso⁶⁸, na cidade do Rio de Janeiro, simplificou o nome para Movimento Negro Unificado (MNU)⁶⁹.

No dia 18 de junho de 1978, em reunião em que se encontravam elementos de vários grupos e entidades que vinham desenvolvendo trabalhos junto à população negra (CECAN, Grupo Afro-Latino América, Câmara do Comércio Afro-Brasileiro, Jornal Abertura, Jornal Capoeira e dois grupos em formação: Grupo de Atletas e Grupo de Artista Negros), decidiu-se criar o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial [MUCDR], para fazer frente ao racismo que se abate sobre a população negra, mobilizando e organizando essa população tão oprimida. Nesta reunião foi decidido, também, que a primeira atuação do MUCDR seria a realização de um Ato Público Contra o Racismo, em protesto à discriminação racial sofrida por quatro garotos do time juvenil de voleibol do Clube de Regatas Tietê, que não queria permitir a sua participação no time pelo fato de serem Negros, e em protestos à morte de Robson Silveira da Luz, trabalhador e pai de família, torturado até a morte no 44º Distrito de Guaianazes (MNU, 1988: 77)⁷⁰.

⁶⁸ Este congresso contou com a participação de delegados de seis estados brasileiros: Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Espírito Santo (MNU, 1988: 78).

⁶⁹ Antes de se chamar finalmente de Movimento Negro Unificado, o MNU ainda foi denominado Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR), conforme proposta aprovada na Primeira Assembléia de Organização e Estruturação Mínima, realizada no dia 23 de julho de 1978 (MNU, 1988: 78).

⁷⁰ Vide também Santos (2006e: 43).

Um ato público foi realizado no dia 7 de julho de 1978, em frente às escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, com a participação de várias entidades negras de São Paulo e do Rio de Janeiro, com a presença de mais de duas mil pessoas (Nascimento, 1982: 21), entre elas alguns militantes históricos dos Movimentos Negros brasileiros, como o fundador do TEN e ex-integrante da Frente Negra Brasileira, Abdias do Nascimento (Nascimento, 1982: 21). Este ícone da militância e da intelectualidade negras registrou aquele ato como um momento inesquecível em sua vida, até mesmo porque a fundação do MNU fez surgir também uma nova militância anti-racismo, que continuava fortalecendo e expandindo a consciência negra (Nascimento, 1982: 21; Nascimento e Nascimento, 2000: 219). Conforme o próprio Abdias do Nascimento,

Já em julho de 1978, havia voltado rapidamente ao Brasil e participado da fundação do Movimento Negro Unificado contra o Racismo e a Discriminação Racial. O ato público nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo foi um momento inesquecível, ainda em pleno regime militar. Na Bahia, no Rio de Janeiro, em Belo Horizonte e em São Paulo, participamos de reuniões de consolidação do movimento, sempre com a presença da saudosa irmã Lélia González. Foi ao mesmo tempo um início e um momento culminante, pois a fundação do MNU deu expressão a toda uma nova militância negra, que vinha se firmando através da década de 1970 (Nascimento e Nascimento, 2000: 219).

Entidades negras de outros estados brasileiros que não puderam comparecer, tendo conhecimento do evento e reconhecendo a sua importância histórica para a luta contra o racismo e pela igualdade racial, enviaram moções de apoio ao ato (Cf. MNU, 1988; Cardoso, 2002). Como o MNU nascia como reação à violência racial brasileira, especialmente contra a violência policial que até hoje é extrema contra os negros, houve também apoio de um grupo afro-brasileiro de presidiários⁷¹ da Casa de Detenção de São Paulo, auto-denominado

⁷¹ Em 1978, 70% dos 6.354 presidiários da Casa de Detenção de São Paulo eram afro-brasileiros, segundo o grupo de presidiários “Netos de Zumbi”, desta instituição (Carta enviada pelo Grupo de Presidiários “Neto de Zumbi” ao MNUCDR *apud* Cardoso, 2002: 45-46).

“Netos de Zumbi”, que enviou uma carta para ser lida no ato supracitado. Conforme a carta dos presidiários,

Do fundo do grotão, do exílio, levamos nosso sussurro a agigantar o brado de luta e liberdade dado pelo MNUCDR. Nós presidiários brasileiros contamos com nosso grupo unificado contra a discriminação racial. E aqui estamos no lodo do submundo mas dispostos a dar nossos corpos e mentes para a ação da luta, denunciar também a discriminação dentro do sistema judiciário. Aqui, no maior presídio da América do Sul (Netos de Zumbi *apud* MNU, 1988: 08).

Foi um ato não somente para protestar contra a discriminação racial, mas também para “colocar o movimento e a sua proposta na rua”, visto que “os objetivos centrais do MNU eram a luta política contra o racismo e a discriminação racial” (Cf. MNU, 1988). Durante esse evento foi lida, pelos seus organizadores, uma carta aberta à população brasileira que denunciava e condenava o racismo contra os negros. Condenavam-se explicitamente a violência policial, o desemprego e o subemprego causados pela discriminação racial, entre outras conseqüências do racismo brasileiro (Cf. Andrews, 1991; MNU, 1988).

Hoje estamos nas ruas numa campanha de denúncia! Campanha contra a discriminação racial, contra a opressão policial, contra o desemprego, o subemprego e a marginalização. Estamos nas ruas para denunciar as péssimas condições de vida da Comunidade Negra. Hoje é um dia histórico. Um novo dia começa a surgir para o negro! Estamos saindo das salas de reuniões, das salas de conferência e estamos indo para as ruas. Um novo passo foi dado contra o racismo (Carta Aberta à população lançada pelo Movimento Negro Unificado no dia do Ato Público, a 7 de julho de 1978 *apud* MNU, 1988: 08).

A partir desse período, os Movimentos Negros retornaram às ruas querendo participar autônoma e ativamente no espaço público brasileiro. Mas esse retorno não aconteceu sem a perseguição dos aparelhos repressores do Estado brasileiro. Os organizadores do ato supracitado foram interpelados por agente de segurança e tiveram que prestar

depoimento na polícia. Esta não parou de perseguir os militantes do MNU onde quer que eles se reunissem. Segundo o cientista político Ivair Augusto Alves dos Santos,

Assinale-se que as lideranças que organizaram o ato [público nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo] foram obrigadas a prestar depoimento na polícia. Merece registro também o fato de que por ocasião da primeira Assembléia Nacional do MNUCDR, em Salvador, na Bahia, em novembro de 1978, os delegados provenientes de São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro e Bahia, foram obrigados a mudar o local da reunião, quando a polícia do Estado da Bahia cercou o prédio onde se realizaria a reunião. Segundo o jornal *O Globo*, órgãos do governo interpretaram a assembléia como transgressão à Lei Afonso Arinos. A reunião teve o local alterado e, mais uma vez, foi cercada pela polícia, impedindo a realização do encontro, que, finalmente, ocorreu em um terceiro local escolhido em segredo. Não se tratava só de denúncias, mas a luta contra o racismo representava pré-condição para a redemocratização do País, assinalando a necessidade de sua incorporação nos programas partidários, bem como nas lutas populares. É sem dúvida uma postura mais abrangente, sintonizada com o movimento político que solicitava união de todas as forças populares contra o regime autoritário, sem abdicar de sua posição enquanto negro (Santos, 2006e: 43-44).

Na realidade, a luta negra contra o racismo na época da ditadura já estava nas ruas há algum tempo. Em 1974 havia sido fundada, em Salvador/BA, uma entidade negra que atuava no campo cultural: o Bloco Afro *Ilê Aiyê*⁷². Essa entidade negra participou do carnaval da Cidade de Salvador pela primeira vez em 1974, com uma música que apresentava e afirmava não somente a sua identidade enquanto bloco carnavalesco, mas também a dos negros em geral. O *Ilê Aiyê* desfilou cantando a música “Que Bloco é Esse”:

Que bloco é esse
Eu quero saber
É o mundo negro
Que viemos mostrar para você

Ilê Aiyê
Ilê Aiyê

Somos crioulos doidos
Somos bem legal
Temos cabelo duro

⁷² Nesse bloco afro baiano há “restrições” à participação dos brancos. Até a presente data, no Ilê, como é conhecido popularmente, só é permitido o desfile de carnavalescos negros em suas apresentações.

Somos black pau

Ilê Aiyê
Ilê Aiyê

Branco se você soubesse
O valor que preto tem
Tu tomava banho de piche
Ficava preto também
Eu não ensino minha malandragem
Nem tampouco minha filosofia

Ilê Aiyê
Ilê Aiyê

Quem dá luz a cego
É bengala branca e
Santa Luzia

Os protestos à conduta do Bloco Afro *Ilê Aiyê* não tardaram: um desfile só com mulheres e homens negros e, mais do que isto, cantando a valorização do povo negro e criticando o racismo. Portanto, só à primeira vista as entidades negras ligadas à esfera cultural não ultrapassavam as fronteiras dessa esfera, ou seja, não tinham um cunho político. Por isso, quando o Bloco Afro *Ilê Aiyê* entrou na avenida já não podia ser mais impedido de externar o seu discurso verbal e imagético negro contra o racismo. Restaram as lamentações dos defensores da ideologia da democracia racial, como a do jornal *A Tarde*.

Bloco Racista, Nota Destoante

Conduzindo cartazes onde se liam inscrições tais como: “Mundo Negro”, “Black Power”, “Negro para Você”, etc., o bloco Ilê Aiyê, apelidado de “Bloco do Racismo”, proporcionou um feio espetáculo neste carnaval. Além da imprópria exploração do tema e da imitação norte-americana, revelando uma enorme falta de imaginação, uma vez que em nosso país existe uma infinidade de motivos a serem explorados, os integrantes do “Ilê Aiyê” – todos de cor – chegaram até a gozação com os brancos e das demais pessoas que os observavam no palanque oficial. Pela própria proibição existente no país contra o racismo é de esperar que os integrantes do “Ilê” voltem de outra maneira no próximo ano, e usem em outra forma a natural liberação do instinto característica do Carnaval. Não temos felizmente problema racial. Esta é uma das grandes felicidades do povo brasileiro. A harmonia que reina entre as parcelas provenientes das diferentes etnias, constitui, está claro, um dos motivos de inconformidade dos agentes de irritação que bem gostariam de somar aos propósitos da luta de classes o espetáculo da luta de raças. Mas isto no Brasil, eles não conseguem. E sempre que põem o rabo de fora denunciam a origem ideológica a que estão ligados. É muito difícil que

aconteça diferentemente com estes mocinhos do “Ilê Aiyê” (A Tarde *Apud* Silva, 1988: 10).

De fato, a grande maioria das entidades negras tinha um cunho político-cultural pouco percebido não só por boa parte dos raros intelectuais/pesquisadores que as estudavam, mas também pelos “donos do poder”. A auto-afirmação cultural negra num regime ditatorial-opressivo que tinha o tema racial definido como questão de segurança nacional (Cf. Nascimento e Nascimento, 2000) não foi somente uma ação de confronto estético, cultural, ideológico, entre outros, mas também um “fato, por si só, essencialmente político” (Cf. MNU, 1988). A denúncia do racismo (mesmo que de forma implícita) pelo Bloco Afro *Ilê Aiyê*, por meio da sua performance, não só discordava publicamente da ideologia da democracia racial, mas dava a senha para a necessidade de novamente se tentar colocar a questão racial na agenda política brasileira, embora esta, naquele período, fosse praticamente restrita ao arbítrio dos militares.

Assim como o surgimento da Frente Negra Brasileira, em 1931, fora o resultado de anos de luta e confronto com o racismo, de várias organizações negras fundadas no início do século XX⁷³ (Cf. Fernandes, 1978; MNU, 1988; Nascimento e Nascimento, 2000, Nascimento *apud* Semog e Nascimento, 2006), o surgimento do MNU também foi o coroamento patente dessa luta politicamente latente de várias entidades negras fundadas no início da década de 1970⁷⁴ (Cf. MNU, 1988: 75; Nascimento e Nascimento, 2000;

⁷³ Conforme Abdias do Nascimento, “a Frente Negra não nasceu num vácuo político-social, tampouco foi fruto de geração espontânea. Muito pelo contrário, constituiu a culminação de uma série de organizações que, desde o início do século, buscavam congregar os descendentes de africanos, sobretudo em São Paulo (Nascimento *apud* Semog e Nascimento, 2006: 204).

⁷⁴ Segundo Abdias do Nascimento, “a evolução do movimento negro brasileiro a partir de 1971 é marcada por uma proliferação de entidades e atividades. Esse ano constitui um marco simbólico, pois é quando o grupo Palmares, de Porto Alegre, realiza ato em homenagem à República de Palmares e propõe a data de 20 de novembro como ‘uma alternativa para as infundadas comemorações do dia 13 de maio’. Espalhava-se pelo país afora essa efervescência de atividades anti-racistas, e em 1978 foi fundado o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNUCDR), mais tarde transformado em MNU” (Nascimento e Nascimento, 2004: 138).

Nascimento, 1982), que, em plena ditadura militar, eram proibidas de se manifestarem sobre e contra o racismo e as graves conseqüências deste crime para os negros brasileiros⁷⁵.

Das várias entidades negras do início da década de 1970 que direta ou indiretamente foram os embriões para o surgimento do MNU em 1978, podemos citar também o *Grupo Palmares*, que foi fundado em meados de 1971, na cidade de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul. Foi de um dos membros⁷⁶ deste grupo que surgiu a proposta de considerar o dia 20 de novembro – dia da morte do herói negro Zumbi dos Palmares – como o *Dia Nacional da Consciência Negra*. Segundo o autor da proposta,

O Grupo Palmares foi fundado em 20 de julho de 1971 (...). Adotou essa denominação em homenagem ao Estado Negro do século XVII por considerá-lo o momento maior da história do negro brasileiro. Preocupado em achar datas alternativas para contestar o enganoso 13 de maio, o grupo realizou atos homenageando Luís Gama em agosto e José do Patrocínio em outubro, o primeiro tendo como local a centenária Sociedade Floresta Aurora. Já o primeiro ato homenageando Palmares e marcando a data de 20 de novembro, dia da morte de Zumbi, foi realizado depois no extinto Clube Náutico Marcílio Dias, na noite de 20 de novembro de 1971, sábado. Complementando o evento, já estava entregue à redação a matéria do componente Oliveira, intitulada “A Epopéia de Palmares”, publicada dia 21 no jornal *Correio do Povo*. Um outro jornal, a *Folha da Tarde*, de 17 de novembro, anunciava o ato como espetáculo teatral e o grupo teve de dar explicações à censura na sede da polícia federal. Era o tempo dos “gorilas” e o teatro estava na mira. Mas o ato transcorreu sem problemas e com público reduzido. Começava a ser assinalada a liberdade falsamente doada em 13 de maio de 1888 e evocando a liberdade conquistada que Palmares e os quilombos representam (Oliveira *apud* Cardoso, 2002: 66).

⁷⁵ Não se deve esquecer que os militares determinaram à fundação IBGE a retirada do quesito cor/raça do formulário do censo demográfico de 1970. Esta determinação foi justificada pela alegação de que seria racismo incluí-lo, o que levou o país a ficar quase vinte anos sem informações estatísticas sobre a cor/raça dos brasileiros, uma vez que o censo de 1960 só foi publicado em 1978 (Berquó *Apud* Turra e Venturi, 1995:40-41). Recentemente, em junho de 2005, também surgiu uma outra polêmica sobre a inclusão do quesito cor/raça em formulários oficiais para coleta de dados estatísticos. Intelectuais renomados das ciências sociais que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras, como Lilia Moritz Schwarcz e Marcos Chor Maio, fizeram duras críticas à introdução deste item no formulário do Censo Escolar do MEC, versão 2005, condenando-o também. Segundo esses dois intelectuais “os objetivos do censo [Escolar do MEC] são políticos, isso é certo, assim como é certo acusar a desigualdade e a pobreza existentes no Brasil. Mas, em nome dessa evidência, **vale a pena simplesmente racializar políticas públicas?** Tudo isso parece o velho passo de caranguejo: dois para a frente, três para trás” (Schwarcz e Chor Maio, 2005, grifo nosso).

⁷⁶ O autor desta proposta foi o poeta Oliveira Silveira (Cf. Cardoso, 2002: 66).

Dessa forma, desde a sua fundação⁷⁷ o MNU não só encampou a proposta supracitada, como passou a fazer atos públicos no dia 20 de novembro para enfatizar que esse é o *Dia Nacional da Consciência Negra*, construído pelos e para os negros, sem a tutela dos brancos, e sem os brancos como porta-vozes dos negros, bem como é uma homenagem ao herói negro Zumbi dos Palmares⁷⁸ e a luta de todos os negros por liberdade e igualdade de direito e de fato.

Nós, negros brasileiros, orgulhosos por descendermos de Zumbi, líder da República Negra dos Palmares, (...) nos reunimos hoje, (...) para declarar a todo o povo brasileiro nossa verdadeira e efetiva data: 20 de novembro – Dia Nacional da Consciência Negra. Dia da morte do grande líder negro nacional, ZUMBI, responsável pela primeira e única tentativa brasileira de estabelecer uma sociedade democrática, ou seja, livre, e em que todos – negros, índios e brancos – realizaram um grande avanço político e social. Tentativa esta que sempre esteve presente em todos os quilombos (MNU *apud* Cardoso, 2002: 67).

Esta data se tornou tão marcante para os Movimentos Negros Brasileiros⁷⁹, que os mesmos resolveram realizar a *Marcha Nacional Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela*

⁷⁷ O MNU aprovou o dia 20 de novembro como o *Dia da Consciência Negra* em sua Terceira Assembléia Nacional, realizada em 4 de novembro de 1978, na Bahia (MNU, 1988: 78).

⁷⁸ Por meio de um Projeto de Lei da ex-senadora Benedita da Silva, que foi aprovado no Congresso Nacional e sancionado pelo Presidente da República, hoje o nome de Zumbi dos Palmares está inscrito oficialmente no livro do Pantheon dos Heróis Nacionais, monumento em Brasília, onde, na época, só constava o nome de Tiradentes, conforme Nascimento e Nascimento (2000: 230). O projeto da ex-senadora Benedita da Silva foi transformado na Lei 9.315, de 20 de novembro de 1996, cujo *caput* informa: “inscreve o nome de Zumbi dos Palmares no Livro dos Heróis da Pátria”.

⁷⁹ Segundo a mais antiga e a mais importante liderança negra do século XX (Cf. Medeiros, 1998: 94-96), Abdias do Nascimento, “um dos mais fortes sinais do crescimento e fortalecimento do movimento negro nessa época é a instituição do Dia Nacional da Consciência Negra no dia 20 de novembro, aniversário da morte de Zumbi dos Palmares. A proposta do poeta Oliveira Silveira, do Grupo Palmares do Rio Grande do Sul, virou uma iniciativa do movimento negro como um todo a partir do início da década de 1970. Através do trabalho das entidades negras, a proposta ganhou força em todo o país, e gradativamente passou a ser reconhecida pela mídia e pela sociedade em geral. Hoje, o dia 20 de novembro é comemorado em todo o Brasil” (Nascimento e Nascimento, 2000: 220). Verifica-se assim a força política dos Movimentos Sociais Negros ao forjarem os seus heróis que a história oficial brasileira tentou negar ou silenciar. Tal força pode ser observada por meio da quantidade de municípios brasileiros que, sob pressão desses movimentos, estabeleceram o dia 20 de novembro como feriado em homenagem ao herói Negro Zumbi dos Palmares. Hoje há 224 cidades brasileiras que estabeleceram feriado no Dia Nacional da Consciência Negra (Cf. Folha-Online-Cotidiano-<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u128416.shtml>). Entre estas estão algumas das metrópoles mais importantes do Brasil e da América Latina, como as cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo. Nesta última cidade, no dia 20 de novembro de 2006, houve uma marcha numa das avenidas mais importantes da capital paulista, a Avenida Paulista, em comemoração ao Dia Nacional da Consciência Negra, que contou com

Cidadania e a Vida, em 20 de novembro de 1995, na capital do Brasil, Brasília, como se verá mais à frente. O objetivo era não só registrar os 300 anos de morte de Zumbi dos Palmares, a luta por liberdade e igualdade de direito e de fato pelos negros, enfatizando o *Dia Nacional da Consciência Negra*, mas principalmente, exigir do Estado brasileiro políticas públicas concretas contra o racismo. No dia dessa marcha, o então coordenador nacional do MNU, atual Secretário de Promoção da Igualdade do estado da Bahia, Luiz Alberto Silva dos Santos⁸⁰, afirmou que,

O dia 20 de novembro [de 1995] ficará registrado na história das lutas negras no Brasil como o primeiro Dia Nacional da Consciência Negra de manifestação de unidade nacional do Movimento Negro. A Marcha demonstrou definitivamente o grau de consciência e o potencial de mobilização de nosso povo no combate ao racismo e no encaminhamento de suas reivindicações. Mais de 100 mil negras e negros pelo Brasil, na cidade e no campo, se movimentaram para construir a Marcha (ENMZ, 1996: 19).

Na década de 1980, além de se expandir para quase todos os estados da Federação, o MNU vai continuar sendo a organização negra de maior referência⁸¹ não só para os afro-brasileiros de uma maneira geral, mas também para outras entidades negras, quer de abrangência nacional ou local, quer de caráter mais cultural, religioso ou mais político, como também para alguns raros intelectuais brasileiros (Cardoso, 2002: 55). A sua orientação explicitamente política de denúncia e condenação do racismo, de luta pela igualdade racial, de apresentação de propostas anti-racistas, entre outras, passou a ser, desde a sua fundação, um modelo para as entidades negras existentes no país, bem como uma inspiração para o surgimento de novos atores/sujeitos políticos ou instituições sociais anti-racismo, como por

aproximadamente 12 mil pessoas (Cf. Folha-Online-Cotidiano-<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u128433.shtml>).

⁸⁰ Luiz Alberto Silva dos Santos foi reeleito deputado federal pelo PT-BA, mas a convite do Governador do Estado da Bahia, assumiu em 1º de janeiro de 2007 a Secretaria de Promoção da Igualdade (SEPROMI), desse estado, licenciando-se do mandato de Deputado Federal.

⁸¹ Não devemos esquecer a afirmação de Abdias do Nascimento, que “a fundação do MNU deu expressão a toda uma nova militância negra, que vinha se firmando através da década de 1970” (Nascimento e Nascimento, 2000: 219).

exemplo, os Agentes de Pastoral Negros (APNs)⁸². O Filósofo Marcos Cardoso (2002), ao descrever o surgimento, a construção ou a institucionalização do Movimento Negro Unificado em Belo Horizonte, afirma que:

Para corroborar este processo da história recente do Movimento Negro de Belo Horizonte, registre-se o fato de que os seminaristas negros e ordenados padres pela “Companhia de Jesus”, que nos idos dos anos 80 atuavam nas paróquias e comunidades da região norte de Belo Horizonte – Clóvis Cabral e Alfredo Dórea – participaram durante um certo período do MNU. A partir daí organizaram junto com negros cristãos, católicos e leigos, o Grupo de União e Consciência Negra – de onde surgiu, posteriormente, os Agentes Pastorais Negros da igreja católica. Os Agentes Pastorais Negros – APN’S surgiram em 1983 com a preocupação de fazer a discussão e aprofundamento do racismo no âmbito das igrejas e da sociedade. A partir de reflexões inspiradas na “Teologia da Libertação” os APN’S tentaram fazer com que a igreja católica assumisse o compromisso de lutar contra o racismo e a discriminação racial contra a população negra, colocando inúmeras questões para a alta hierarquia eclesiástica, entre elas, a tentativa, para muitos equivocada, de incluir no ritual litúrgico católico, alguns aspectos exteriores das manifestações culturais afro-brasileiras (Cardoso, 2002: 165-166).

Pode-se se dizer que não houve avanços importantes ou significativos dentro de igreja católica no que diz respeito à luta contra a discriminação racial, mesmo com o surgimento dos APNs no início da década de 1980. Contudo, eles, os APNs, em conjunto com as pressões de outras entidades dos Movimentos Negros, foram fundamentais para que a igreja católica tenha iniciado internamente um debate, ainda incipiente, sobre o racismo, a discriminação racial e suas conseqüências virulentas para a população negra. Mais ainda, não se deve esquecer que foi por meio das pressões internas dos APNs, entre outros fatores, que a

⁸² Indivíduos negros também afirmam a importância ou referência positiva do MNU para a luta anti-racismo e até mesmo para afirmação da auto-estima dos cidadãos negros. Em entrevista concedida ao Jornal do Sindicato dos Bancários de Belo Horizonte e região, de novembro de 1992, o então bancário Paulo Afonso Moreira, que era Ogum Axogum do Terreiro Ilê Ogum Megê-Ici, a Casa de Ogum em Venda Nova, Belo Horizonte, afirmou que: “Já não é raro encontrar pessoas negras que têm orgulho de sua raça, de suas vestes, cabelos e origens. Os negros começam a aparecer em todo o canto, até no fechado clube da publicidade. Tem uma propaganda do Banco Itaú onde aparece um cliente negro, uma reviravolta num campo em que até pouco tempo atrás o negro só aparecia varrendo o chão (...) [Mas] ainda há muito para ser feito”. Segundo a matéria publicada neste jornal, “Quase 300 anos depois da morte de Zumbi dos Palmares, **Paulo vê uma grande evolução na consciência negra brasileira, e a atribui ao nascimento do Movimento Negro Unificado, o MNU**, há cerca de 10 anos, o início de um trabalho sistemático nessa área” (Moreira *apud* Cardoso: 169-170, grifo nosso).

igreja católica adotou o lema “Ouvi o clamor desse Povo... Negro!”, como tema da Campanha da Fraternidade de 1988, ano do centenário da abolição da escravidão.

Por outro lado, mesmo sob a ditadura militar e ante o tabu sobre a discussão da questão racial na sociedade brasileira (Cf. Guimarães, 1999), houve, ao que tudo indica, um crescente debate e politização sobre o racismo e a discriminação racial entre a maioria absoluta das entidades negras a partir dessa época, especialmente quando se compara com as três décadas anteriores à década de 1980. Não só o debate aumentou, mas também a mobilização política dos negros brasileiros⁸³, bem como a quantidade de entidades afro-brasileiras. Segunda pesquisa realizada entre os anos de 1986 e 1987,⁸⁴ por Caetana Damasceno et al, publicada no *Catálogo de Entidades de Movimento Negro no Brasil* (1988), havia 573 grupos negros no Brasil. A maioria absoluta desses grupos, 72%, estava localizada em área urbana⁸⁵. Conforme Damasceno,

A nossa amostragem revela que os grupos atuam prioritariamente em nível local (em bairros de uma mesma cidade ou em um município). Há também um número significativo de grupos que exercem atividades em âmbito regional (envolvendo um centro urbano e sua periferia ou um conjunto de cidades próximas). Bem menos numerosos são aqueles que atuam nacionalmente. Entre eles destaque-se o Movimento Negro Unificado e o Grupo de União e Consciência Negra, ambos organizados, desde sua fundação, em núcleos espalhados por diversos estados da Federação (Damasceno et al., 1988: 08).

Apesar de a maioria das entidades negras atuarem principalmente em nível local, pode-se supor tranquilamente que a partir desse período a discussão sobre racismo e discriminação passou a ser uma constante, e mais politizada, entre as entidades dos

⁸³ O cientista político Michael Hanchard fez duras críticas aos Movimentos Negros dos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, acusando-os de culturalistas (Cf. Hanchard 2001). A doutoranda em sociologia e militante do MNU, Luiza Bairros, contestou as críticas de Hanchard alegando serem elas uma perspectiva afro-estadunidense sobre a política racial no Brasil (Cf. Bairros, 1996).

⁸⁴ Quase dez anos depois da fundação do MNU.

⁸⁵ Além disso, a maioria das entidades negras se concentrava nos seguintes estados, pela ordem: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Bahia (Damasceno, 1988: 07).

Movimentos Negros. O cunho cultural das entidades negras (Cf. Andrews, 1991; Telles, 2003: 69, 73) passou a ser sobrepujado pelo caráter político-racial, mesmo entre aquelas entidades que historicamente privilegiavam a discussão no campo da literatura, da dança ou das artes em geral. Ao analisar as atividades das 573 entidades catalogadas em sua pesquisa, Damasceno percebe que havia uma preponderância na tematização da cultura negra, mas afirmou que

A forte tematização da “cultura negra” remete, sem dúvida, a uma política de valorização cultural do negro ligada à construção de uma identidade positiva. Nesse sentido, é através da “cultura” que os grupos procuram forjar uma identidade “negra”, **apresentando a “cultura”, nesse caso, uma função essencialmente política (...)** A questão da construção e afirmação de identidade negra constitui, portanto, o eixo que direciona política e ideologicamente as atividades. Esse eixo geral é o de combate e denúncia do racismo e da discriminação que passa pela valorização e vivificação de valores religiosos e culturais “negros” e pela revisão da história. Em resumo, identifica um campo de combate a fenômenos que não se encontram circunscritos ou delimitados local ou espacialmente, mas que têm como característica o fato de se atualizarem no conjunto do país e das relações sociais (Damasceno, 1988: 13, grifo nosso).

Essa nova fase dos Movimentos Negros se caracteriza sobretudo pelo rompimento definitivo com a primeira fase da luta negra no pós-abolição, que segundo o sociólogo estadunidense radicado no Brasil, Edward Telles, era uma fase onde “as associações de negros no Brasil tinham uma tendência culturalista e objetivos assimilacionistas” (Telles, 2003: 69). Ou seja, esta primeira fase tinha como meta principal a integração dos negros à sociedade de classes sem questionar profundamente os princípios fundantes da sociedade, além de ter os valores dos brancos como referência (Cf. Maués, 1991; Fernandes, 1978; Nascimento, 2005; Nascimento e Nascimento, 2000, Telles, 2003). Na fase pós 1978, o discurso hegemônico entre as entidades dos Movimentos Negros era o simbolizado pelo MNU, que, com seu viés esquerdizante ou, se se quiser, de raça e classe, criticava duramente a sociedade capitalista brasileira (Cf. Andrews, 1991). Segundo o próprio MNU,

O Movimento Negro Unificado tem como objetivos centrais a luta política contra o Racismo e a Discriminação Racial articulada ao lado da luta contra a Exploração e a Opressão em que está submetido o conjunto dos trabalhadores brasileiros, promovida pelo tipo de política econômica, social e cultural adotada pelas autoridades brasileiras e pela classe dominante branca, minoritária e racista (MNU, 1988: 41).

Consideramos que os pontos de ruptura entre essa nova fase, pós-MNU, e a primeira, até a Frente Negra, são a valorização da negritude e da cultura negra⁸⁶ e a denúncia explícita do racismo sem tergiversações. Contudo, há um ponto de pauta nas reivindicações dos Movimentos Negros que continua comum a todas essas fases, qual seja, a luta por educação formal. Esta sempre foi “uma prioridade da comunidade negra e do conjunto do Movimento Negro Brasileiro” (Cardoso, 2002: 55).

Com o surgimento do MNU, em 1978, a educação continuou sendo um valor importante ou, se se quiser, uma prioridade para as lideranças negras. Ela, a educação, entre outros temas, aparece no primeiro *Programa de Ação* do MNU, discutido e aprovado no III Congresso Nacional dessa organização negra, que foi realizado em Belo Horizonte, em abril de 1982. Esse programa de ação foi elaborado e construído para orientar os militantes negros para a luta contra o racismo e pela igualdade racial, mas apresentando também propostas anti-racistas concretas e objetivas.

Dessa forma, o *Programa de ação do MNU* continha dezesseis itens ou áreas prioritárias para ação política. Cada uma dessas áreas ou item continha um texto fundamentando ou justificando a sua escolha, seguido de palavras de ordem e propostas para a eliminação da discriminação e da desigualdade raciais na respectiva área. Assim, o MNU escolheu as seguintes áreas ou itens para incluir no seu programa de ação: 1) Marginalização

⁸⁶ Por exemplo, entre outros: Zumbi como herói negro do povo brasileiro; reverter a identidade racial negra de negativa para positiva: negro é lindo; a mudança do calendário das atividades de luta negra: a data de 13 de maio como Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo e a data de 20 de Novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra; entre outros.

dos Negros; 2) Discriminação racial no trabalho; 3) Desemprego; 4) Condições de vida; 5) Direito e Violação; 6) Prisões; 7) O menor abandonado; 8) Cultura Negra; **9) Educação**; 10) Mulher negra; 11) Imprensa negra; 12) Sindicatos; 13) Área Rural; 14) Posse de terras, doações e invasões; 15) Luta internacional contra o racismo; e 16) Transformação geral da Sociedade (Cf. Programa de Ação, discutido aprovado no III Congresso Nacional do MNU, Belo Horizonte, abril de 1982, mimeo)⁸⁷.

Logo na introdução desse programa, ao questionar o mito da democracia racial, o MNU, entre outras indagações, pergunta: “Por que são tão poucos os negros nas universidades públicas e particulares do país?”. Este é um sinal de que a educação seria, como sempre foi para as principais organizações negras, uma área prioritária para esta entidade. Assim sendo, no item educação, esta entidade negra apresenta o seguinte texto introduzindo palavras de ordem e propostas:

O processo de alienação da criança brasileira se faz sobretudo através da escola, onde se dá o reforço de um conjunto de idéias elitistas que distorce os valores culturais e nega a participação dos oprimidos no processo histórico brasileiro. Ora, um povo que não sabe do seu passado, um povo sem história não pode visualizar os caminhos a empreender ao seu futuro. No caso da criança negra, é justamente na escola que se dá quebra de sua estrutura psicológica, emocional e cultural através da internalização da ideologia do branqueamento, do mito do brasileiro cordial e do mito da democracia racial. No final desse processo se ela não reage, acaba por se envergonhar das suas origens e da sua condição de negro. Por outro lado, é importante ressaltar que esses processos se reforçam, também, a nível universitário. A educação deve ser um instrumento de libertação e não de alienação do povo. Portanto, devemos lutar pela transformação não só da estrutura, como dos conteúdos do sistema educacional brasileiro, exigindo a colocação, no mesmo nível da história Européia, a história da África, assim como a ênfase sobre a participação do Negro e do Índio na formação sócio cultural do Brasil.

- Cabe ao MNU denunciar e combater a publicação de livros didáticos para crianças e adolescentes com conteúdos racistas.

- Realizar debates e cursos para professores e normalistas sobre o racismo na Educação.

⁸⁷ Em face do nosso objetivo neste capítulo, só apresentaremos as palavras de ordem e/ou propostas da área de educação, como se verá logo abaixo. Quem quiser ver as palavras de ordem e/ou propostas das outras áreas ou itens, vide o Programa de Ação, discutido aprovado no III Congresso Nacional do MNU, Belo Horizonte, abril de 1982, mimeo.

- Efetuar debates e atividades didáticas anti-racistas e anti-classistas com a criança e o adolescente negro, na periferia, favelas, alagados, etc, visando despertar sua consciência negra e crítica para a história do Negro no Brasil, na África e para a luta geral dos oprimidos.
- Arregimentar pedagogos, psicólogos, historiadores, etc, negros e não-negros com o objetivo de analisar, documentar e instrumentalizar os militantes do MNU (direção e base) para o desenvolvimento de seu trabalho em termos de educação.
- Levantar junto a grupos e organizações culturais, trabalhos didáticos para a ação de recuperação da cultura negra junto às crianças e aos adolescentes.
- Solicitar às instituições de caráter político partidário, atuação junto ao Ministério da Educação e Cultura [MEC], no sentido de estabelecer uma política de publicações que impeça o uso de recursos oficiais para a edição e divulgação de livros que reproduzem e perpetuam o racismo e os estereótipos negativos entre o negro.
- Contra a discriminação racial nas escolas. Por melhores condições de ensino aos Negros.
- Pela reavaliação do papel do Negro na História do Brasil.
- Pela participação dos Negros na elaboração dos currículos escolares em todos os níveis e órgãos culturais.
- Pela inclusão da disciplina História da África nos currículos escolares.
- Por um ensino voltado para os valores e interesses do povo Negro e de todos os oprimidos.
- Por mais vagas nas escolas públicas municipais, estaduais e federais.
- Por mais bolsas de estudo.
- Pela criação de escolas técnicas municipais profissionalizantes.
- Pelo ensino público gratuito em todos os níveis (Cf. Programa de Ação, discutido aprovado no III Congresso Nacional do MNU, Belo Horizonte, abril de 1982, mimeo).

Se, por um lado, há propostas de políticas de ações valorizativas⁸⁸ da população negra na pauta sobre educação reivindicada pelo MNU, por outro lado há, também, propostas de políticas universalistas⁸⁹. Ou seja, o MNU como a Frente Negra e o TEN nunca abriram mão de propostas de políticas públicas universalistas na área de educação. Ao contrário, sempre as reivindicaram, visto que sempre tiveram a educação como um “bem supremo”, quer seja ela política universal, valorizativa ou focalizada, por meio de ações afirmativas.

⁸⁸ Como, por exemplo, colocar no mesmo nível da história Européia a história da África, assim como a ênfase sobre a participação do Negro e do Índio na formação sócio-cultural do Brasil; e denunciar e combater a publicação de livros didáticos para crianças e adolescentes com conteúdos racistas ou estereótipos negativos contra os negros.

⁸⁹ Como, por exemplo, a defesa por mais vagas nas escolas públicas municipais, estaduais e federais, por mais bolsas de estudo, pela criação de escolas técnicas municipais profissionalizantes, e pelo ensino público gratuito em todos os níveis.

Como se pôde observar anteriormente, até a Frente Negra Brasileira, a agenda de demandas dos Movimentos Negros se limitava praticamente à integração dos negros à sociedade de classes brasileira e à igualdade racial (Cf. Fernandes, 1978, Nascimento e Nascimento, 2004). Ou, como afirmou Abdias do Nascimento, era “uma consciência e uma luta de caráter integracionista, à procura de um lugar na sociedade ‘brasileira’, sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica” (Nascimento e Nascimento, 2000: 206). Por outro lado, nove anos após a fundação do MNU a agenda de reivindicações das entidades negras era extensa, se comparada à da primeira fase. Contemplava basicamente as seguintes áreas: racismo, cultura negra, **educação**, trabalho, mulher negra e política internacional. Essa agenda consistia basicamente de⁹⁰:

1) **Racismo:**

- Contra a discriminação racial e a marginalização do negro (aponta-se freqüentemente para o fato de o negro constituir maioria nos presídios e hospícios e entre analfabetos, desempregados, subempregados, favelados e menores abandonados).
- Por uma presença significativa do negro nas áreas importantes de decisão do País.
- **Pela reformulação da lei Afonso Arinos ou a criação de nova legislação de proteção à comunidade negra, apontando como crime os casos de discriminação racial e estabelecendo indenização por perdas e danos aos discriminados.**
- Contra a violência e repressão policial nos locais populares de moradia e lazer, que atingem principalmente o cidadão negro (a violência policial é vista como forma de impor uma submissão psicológica através do medo; tendo em vista a lei da vadiagem, é feita uma analogia entre a carteira de trabalho assinada e a “lei do passe” na África do Sul: os negros são proibidos de estar desempregados e simultaneamente forçados a situações de desemprego).

2) **Cultura Negra:**

- Pela valorização da cultura negra e o combate sistemático à sua comercialização, folclorização e distorção (a produção cultural do negro é vista num duplo sentido: a) como instrumento de resistência cultural; e b) como suscetível de cooptação através da comercialização imposta pelas

⁹⁰ Os pontos dessa agenda foram encontrados em Hasenbalg (1987).

indústrias cultural e turística e pela utilização dos bens culturais da população negra para alimentar a imagem da democracia racial).

- Pela liberdade de expressão e prática das religiões afro-brasileiras e defesa dos centros de resistência cultural.
- Garantir a participação nos meios de comunicação estatais ou sob influência do Estado, para a comunidade negra veicular seus valores culturais e humanos, sua auto-imagem, de forma a compensar as distorções de que é vítima nos meios de comunicação privados.
- Preservação e eventual tombamento dos sítios e monumentos históricos negros.
- **Oficialização do 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra no calendário cívico brasileiro.**

3) Educação:

- **Contra a discriminação racial e a veiculação de idéias racistas nas escolas.**
- **Por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra.**
- **Reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do negro na História do Brasil e a introdução de matérias como História da África e línguas africanas.**
- Pela participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares.
- Contra uma educação que leva o negro que ascende socialmente a negar seus valores étnicos e culturais e pela adequação entre os valores transmitidos pelo ensino e os vividos pela comunidade.

4) Trabalho:

- Por mais e melhores empregos para os negros.
- Contra o desemprego.
- Contra a divisão racial do trabalho.
- Contra a perseguição racial e o racismo na seleção de pessoal para as empresas.
- **Pela eliminação do requisito “boa aparência” para admissão em empregos.**
- **Pelo reconhecimento da profissão e garantia das leis trabalhistas para as empregadas domésticas.**
- Que os negros e brancos recebam salários iguais nas mesmas ocupações.

5) Mulher Negra:

- Contra a exploração sexual, social e econômica da mulher negra.
- Pela valorização do papel da mulher negra na sociedade e na História do Brasil.
- Por maior amparo e orientação à mãe solteira.

6) Política Internacional:

- Pelo rompimento de relações diplomáticas com a África do Sul.
- Pelo reconhecimento do ANC como legítimo representante do povo sul-africano.

- Possibilitar à comunidade negra um maior intercâmbio técnico e cultural com a África e a América Latina.
- Contra o oportunismo do governo brasileiro nas afirmações de identidade com os países africanos para a obtenção de vantagens nas relações comerciais.

7) Outras reivindicações:

- Contra a discriminação racial nas prisões e as condições subumanas de vida dos presidiários; contra as torturas e a exploração do trabalho presidiário.
- Contra a violência ao menor abandonado e por melhores condições de recolhimento.
- Contra a inclusão de questões específicas do povo negro nos programas dos partidos políticos sem consulta aos Movimentos Negros organizados (Hasenbalg, 1987: 82-83, grifo nosso).

Essa nova fase dos Movimentos Negros brasileiros caracteriza-se por uma postura mais aguerrida que as fases anteriores do pós-abolição, ou seja, as das três primeiras décadas do século XX. Em função disso, como em 1974, com a performance do Bloco Afro *Ilê Aiyê* (que literalmente colocou o bloco negro na rua), houve manifestações contrárias a esses movimentos e até mesmo a acusação de “racismo às avessas”⁹¹. No pós 1978, mais uma vez a sociedade brasileira revelava sua inquietação quanto às relações raciais do país. Para o historiador George Reid Andrews esta inquietação tem duas fontes:

A primeira é que a mobilização dos negros forçosamente recorda aos brasileiros que o seu país não é uma democracia racial que declara ser; se fosse, os afro-brasileiros não teriam queixas especificamente raciais a fazer e não haveria campo para um movimento negro. Mas na verdade grande parte do discurso do movimento negro concentra-se em um quadro gráfico das mágoas e das injúrias que os afro-brasileiros suportaram no correr dos

⁹¹ Segundo Abdias do Nascimento, acusações como estas são antigas. O TEN já as recebia nas décadas de 1940 e 1950. Ele cita como exemplo uma declaração do cientista social Gilberto Freyre, considerado um dos ideólogos do mito da democracia racial no Brasil. Essa declaração foi dada ao jornal *Tribuna da Imprensa*, em 19 de julho de 1950, logo após a rejeição pelo Hotel Esplanada, em São Paulo, da bailarina e coreógrafa afro-estadunidense Katherine Dunham. Para Freyre, “é evidente que dois racismos estão repontando no Brasil, como rivais: o ‘racismo’ de arianistas, que, em geral, sofrem a pressão da atual supremacia de padrões anglo-saxônicos sobre meio mundo, e o ‘racismo’ dos que, para fins políticos ou partidários, pretendem opor a esse racismo de ‘arianistas’ o de um grupo brasileiro caricaturado do norte-americano. Este segundo ‘racismo’ é, de modo geral, animado por indivíduos que sofrem, no Brasil, a pressão da mística comunista, nem sempre fácil de separar o poder de uma Rússia como a de Stalin, tão imperial como os Estados Unidos” (Freyre *apud* Nascimento e Nascimento, 2000: 213-214). Conforme Abdias do Nascimento “essa acusação de ‘racismo às avessas’ nunca deixou de nos perseguir, tanto pela direita como pela esquerda (...). Até hoje, a alegação de um suposto racismo negro serve como lema daqueles que querem desmoralizar ou deslegitimar nossa luta, sejam eles da esquerda ou da direita do espectro político. Aliás, não se trata de um problema brasileiro: existe na África como na diáspora, e no nível internacional também (Nascimento e Nascimento, 2000: 214).

séculos nas mãos de seus concidadãos. Os brancos não gostam de ser confrontados com este passado racial, tanto devido à culpa que sua memória pode inspirar quanto devido ao seu medo do ressentimento e do desejo de vingança que se pode esperar os negros abriguem dentro de si após gerações desse tratamento. Isso por sua vez sugere a segunda fonte de inquietação dos brancos. Os brancos das classes média e alta do Brasil são muito conscientes de que estão sentados no topo de uma sociedade muito tensa, em que a maioria da população sofre as aflições diárias da pobreza e da raça. Estas tensões talvez não sejam tão grandes quanto aquelas de uma sociedade escrava, porque as desigualdades que as causam não são tão extremas quanto aquelas da escravidão. Apesar disso, durante os dias de escravidão, os brancos compartilhavam o pesadelo coletivo do que poderia acontecer se os pobres ou os negros atingissem um dia uma posição de poder a partir da qual pudessem vingar essas mágoas. Alguns argumentam que há pouca probabilidade disto algum dia acontecer, e que “se entre os negros há ressentimentos e mesmo hostilidade contra os brancos, não constituem estes sentimentos forças explosivas capazes de perturbar a vida do Estado”. Outros, no entanto, enxergam mais potencial para confrontação violenta e censuram publicamente esses militantes negros e acadêmicos brancos que, atacando o conceito de democracia racial, venham a “lançar as sementes capazes de mais cedo ou mais tarde ver o Brasil, já tão atormentado por problemas de solução tão difícil, às voltas com um [problema] ainda mais explosivo, que o nosso povo, instintivamente, marginalizou para seu orgulho” (Andrews, 1998: 287).

Conforme Andrews (1998), a organização dos Movimentos Negros em si leva a “raça dominante” brasileira (Cf. Fernandes, 1978, 1975 e 1972) à inquietação e a manifestações contrárias à luta negra contra o racismo, uma vez que os brancos têm uma certa consciência da exploração racial que exercem sobre os afro-brasileiros (Cf. Andrews, 1998). Mais do que isso, a “raça dominante” teme que as organizações dos Movimentos Sociais Negros proporcionem confrontos raciais violentos e sem controle entre negros e brancos. Ou seja, os brancos temem que haja uma futura vingança racial por parte dos afro-brasileiros (Cf. Andrews, 1998), embora o único confronto racial, no pós-república, no qual os negros ameaçaram a ordem estabelecida tenha sido a Revolta da Chibata, em 1910.

Se, por um lado, essa nova fase dos Movimentos Sociais Negros fez emergirem antigas inquietações raciais na sociedade brasileira, bem como protestos da “raça dominante”, por outro lado, o caráter mais aguerrido implicou uma influência ou participação política maior desses movimentos na sociedade brasileira, comparada com os avanços obtidos no

passado. Conforme Andrews, “o movimento negro exerceu impactos importantes na vida brasileira durante a década de oitenta [do século XX], **obtendo um grau de influência política totalmente fora de proporção com o número de seus membros e provocando mais respostas do Estado na área de raça do que em qualquer outro momento desde 1888**” (Andrews, 1991: 37, grifo nosso).

Alguns estados brasileiros, como São Paulo, Espírito Santo, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Bahia, reorganizaram instituições públicas⁹² em função do “protesto negro”, bem como criaram outras para tratar de assuntos relacionados ao racismo contra os negros e as desigualdades raciais após 1984 (Cf. Santos, 2000a; Telles, 2003). Ao que tudo indica, foi a primeira vez na história brasileira em que oficialmente, mas na “prática” e não necessariamente no discurso, a ideologia da democracia racial sofria um forte revés. Conforme o professor Hélio Santos afirmou, ao citar como exemplo a criação do *Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo*,

A última vez que o Estado brasileiro tinha se manifestado de forma específica sobre a população negra havia sido no distante ano de 1888, quando em 13 de maio, pela Lei nº 3.353, a Princesa Regente Isabel tornara

⁹² Por exemplo, na década de oitenta do século XX houve a criação do *Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo*, por meio de um Decreto de 11 de maio de 1984, do então governador Franco Montoro (Cf. Santos, 2001 e 2006e; Santos, 2000a; Telles, 2003); do *Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado do Rio Grande do Sul* (Codene), também por meio de decreto, em 1988, do então governador Pedro Simon (Cf. Souza, 2006; Telles, 2003). Houve também nomeações de alguns secretários de Estado negros no Rio de Janeiro e no Espírito Santo (Cf. Santos, 2001; Andrews, 1991 e Hasenbalg, 1987). Em nível federal, foi criada em 13 de maio de 1988 a Fundação Cultural Palmares. Na década de 1990 houve a criação da *Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Negras* (Sedepron), no estado do Rio de Janeiro, criada em 1991, mas extinta em 1994; da *Coordenadoria Especial do Negro* (CEN), do Município de São Paulo, criada pela lei municipal 11.321, de 22 de dezembro de 1992, que por meio do decreto nº 45.712, de 10 de fevereiro de 2005 passou a se chamar Coordenadoria dos Assuntos da População Negra (CONE) (Cf. Silva, 2003 e <http://portal.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/participacao_parceria/coordenadorias/diversidade_sexual/legislacao/0001/0004>); da *Secretaria Municipal para Assuntos da Comunidade Negra*, do Município de Belo Horizonte, criada em maio de 1998, mas extinta em dezembro de 2000 (Telles, 2003: 81). No início do século XXI houve a criação da *Secretaria Extraordinária de Políticas para os Afro-descendentes* (Seafro), do Estado do Amapá, instituída pela Lei nº 811, de 20 de fevereiro de 2004, publicada no Diário Oficial do Estado do Amapá, de 25 de fevereiro de 2004 (Cf. Libório, 2006) e de várias instituições criadas antes e depois da criação da Seppir (Cf. Dal Rosso, 2006).

extinta a escravidão – isto ainda em pleno Império. Portanto, a criação do Conselho pelo Estado de São Paulo constitui um marco importante. **Afinal, após negar sempre, 96 anos depois do fim do escravismo, o Estado reconhecia que havia discriminação racial na sociedade e que cabia por parte do setor público uma ação retificativa** (Santos, 2000a: 67, grifo nosso).

Ou seja, na “prática” se admitia, por meio da criação de instituições (Conselhos dos Negros, Secretarias, Coordenadorias, Assessorias, entre outras) estaduais e municipais específicas para a luta anti-racismo, que havia discriminação racial contra os negros. Todavia, em geral essas instituições, segundo os Movimentos Sociais Negros, serviam mais como um “cala a boca” do que a uma vontade política concreta de se planejar, elaborar e executar políticas de promoção da igualdade racial (Cf. Dal Rosso, 2006; Andrews, 1991).

Portanto, admitir a existência do racismo por meio da criação de algumas instituições estaduais ou municipais não significava necessariamente querer enfrentar de imediato as desigualdades raciais, embora seja um dos seus primeiros passos. Cientes disso, muitas entidades e militantes negros afirmavam que as instituições criadas para tratar da questão racial eram apenas “cosméticas” (Cf. Andrews, 1991). Isto é, essas instituições não tinham poder de execução, não tinham orçamento próprio, entre outras necessidades para realizar os seus objetivos. No máximo eram instituições de articulação, que elaboravam políticas ou ações valorizativas para a população negra. Essas propostas de políticas eram encaminhadas para as outras secretarias estaduais ou municipais para as executarem, o que raramente ocorria.

Mesmo tendo crescido o “protesto negro” nos anos oitenta do século XX, bem como a influência dos Movimentos Sociais Negros junto ao Estado e à opinião pública brasileira, isso não significou que a questão racial tenha entrado plenamente na esfera pública ou na agenda política brasileira após o *boom* dos Movimentos Negros no início da década de 1980. Apesar dos esforços desses movimentos para tal, a negação de uma questão racial no Brasil e o silêncio sobre a mesma continuaram, nessa época, sendo uma regra, não só para a

elite dirigente brasileira, mas também para a maioria das organizações da sociedade civil (partidos políticos, centrais sindicais, sindicatos de trabalhadores, sindicatos de empresários, movimentos sociais, igrejas – católica e protestante –, entre outros). Mesmo entre essas últimas, raras foram as instituições que enxergaram uma questão racial no país (Cf. Bento, 2000).

Não só imperava o consenso (ou estratégia) do silêncio à direita e à esquerda. Ainda predominavam as idéias de que as denúncias de racismo e discriminação eram “uma invenção de negros complexados, hipnotizados por filmes norte-americanos” (Silva Júnior, 2001: A3). Mais do que isso, ainda predominava, mesmo sob forte pressão em contrário dos Movimentos Sociais Negros, a ideologia da democracia racial na sociedade brasileira. Ou seja, ainda era consenso o ideário da harmonia e igualdade racial entre todos os grupos raciais brasileiros, especialmente entre negros e brancos. Ideologia esta que, entre outras conseqüências, era um dos fatores que ajudavam a retirar a discussão do racismo e das desigualdades raciais do espaço público brasileiro (Cf. Hasenbalg, 1979, Cardoso, 2002). Segundo o sociólogo Carlos A. Hasenbalg,

Abusando do que alguém chamou de vício comparativo (no caso, comparações com os Estados Unidos), outros setores da elite brasileira foram amadurecendo o que é tido como o mito da democracia racial. **A noção de democracia racial é uma poderosa construção ideológica, cujo principal efeito tem sido o de manter as diferenças interraciais fora da arena política, criando severos limites às demandas do negro por igualdade racial.** Dois resultados práticos da aceitação monolítica pelo grupo branco da mitologia racial brasileira são dignos de atenção. Primeiro, uma vez que a idéia de democracia racial e seus corolários – ausência de preconceito e discriminação racial – são aceitos, manifestações de preconceito contra os negros são **atribuídas a diferenças de classe mais do que de raça.** Conseqüentemente, as desigualdades entre brancos e negros não são percebidas como relacionadas a considerações raciais, mas vistas como resultado de fatores de classe. Segundo, a **ideologia racial oficial produz um senso de alívio entre os brancos,** que podem se ver como eximidos de qualquer responsabilidade pelos problemas sociais dos negros e mestiços. Isto último redundava no que Florestan Fernandes descreveu como isolamento político do negro (Hasenbalg, 1987: 80-81, grifo nosso).

Portanto, o racismo e as desigualdades raciais aparentemente não deveriam ser levados a sério pela maioria das organizações da sociedade civil brasileira, apesar de todos os esforços dos Movimentos Sociais Negros para tal. Isto é, as discussões sobre o racismo, as desigualdades raciais e suas conseqüências virulentas para a população negra deveriam ficar à margem da sociedade brasileira, ou melhor, fora da agenda política do país.

A despeito das fortes forças sociais e da correlação de forças contrárias à nova política racial dos Movimentos Sociais Negros, estes continuaram firmemente com a postura de denúncia contra o racismo e as desigualdades raciais, bem como negando a existência de uma suposta democracia racial no Brasil. Pensamos que o ápice desses movimentos, na década de 1980, tenha sido o centenário da abolição, em 1988. O governo brasileiro queria comemorá-lo com uma grande festa nacional e reafirmar a existência de uma suposta democracia racial no Brasil, onde negros (pretos e pardos), indígenas, amarelos e brancos viviam harmonicamente, sem distinção de obtenção de bônus e ônus sociais. Porém, os Movimentos Sociais Negros “colocaram água no chope” da festa da suposta harmonia racial. Mais do que isto, conseguiriam dar um “golpe de misericórdia” no mito da democracia racial segundo o historiador estadunidense George Andrews (1998).

Por outro lado, não se deve esquecer que 1988 não foi somente o ano do centenário da abolição da escravidão brasileira. O ano de 1988 foi também o da promulgação da nova Carta Magna Brasileira, que iria substituir a Constituição imposta pela ditadura militar que dirigiu o Brasil de 1964 a 1985. Porém, antes da promulgação da nova Constituição brasileira em 1988, houve a *Assembléia Nacional Constituinte*, em 1987. Esta foi realizada para elaborar a nova Carta Magna brasileira. Esta assembléia, ante a esperança de reconstrução democrática do país, recebeu propostas de populares e dos grupos sociais organizados, além das propostas dos próprios parlamentares constituintes.

Os Movimentos Negros Brasileiros, como em 1946, mais uma vez participaram ativamente e foram atores importantes nesse processo, apresentando propostas à futura e nova Constituição Federal brasileira. Por meio da *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte*, realizada em Brasília-DF, nos dias 26 e 27 de agosto de 1986, com representantes de sessenta e três Entidades dos Movimentos Negros Brasileiros, de dezesseis estados da federação brasileira, com um total de cento e oitenta e cinco inscritos, os Movimentos Negros Brasileiros indicaram “aos dirigentes do país, e, em especial deferência, a todos os membros da *Assembléia Nacional Constituinte-87*”, as seguintes reivindicações:

I – sobre os Direitos e Garantias Individuais:

1 – Que o § 1º, do Artigo 153 da Constituição Federal passe a ter em sua redação, um acréscimo, ficando com o seguinte teor:

“Todos são iguais perante a Lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela Lei o preconceito de raça, como crime inafiançável, com pena de reclusão e para o referido processo adota-se o rito sumaríssimo.”;

2 – Que seja mantida a redação dada ao § 11º, do Artigo 153 da Constituição Federal, *verbis*;

“Não haverá pena de morte, de prisão perpétua, de banimento. Quanto à pena de morte, fica ressalvada a legislação penal aplicável em caso de guerra externa. A lei disporá sobre o perdimento de bens por danos causados ao erário ou no caso de enriquecimento ilícito no exercício de função pública;

3 – Que se estabeleça que:

“No sistema penitenciário, o detento e o presidiário terão respeitada a sua integridade física e moral, desenvolvendo atividade produtiva rentável, sendo esta renda, revertida em prol de sua família, na proporção de 80%, sendo os 20% restantes em prol do sistema penitenciário.”;

4 – Que seja efetivada a criação de um *Tribunal Especial* para julgamento dos crimes de discriminação racial;

5 – Que na Nova Carta Constitucional conste um dispositivo onde:

“... a tortura física e ou psicológica seja considerada crime contra a Humanidade.”;

6 – Que seja mantida a redação do § 12º, do Artigo 153 da Constituição Federal:

“Ninguém será preso senão em flagrante delito ou por ordem escrita de autoridade competente. A lei disporá sobre a prestação de fiança. A prisão ou detenção de qualquer pessoa será imediatamente comunicada ao juiz competente, que a relaxará, se não for legal.”;

II – sobre a Violência Policial:

1 – “Unificação das Polícias Civil e Militar, com a instituição de cursos permanentes de reciclagem e melhores critérios de seleção e admissão dos policiais, no sentido de garantir o respeito à integridade física e moral do cidadão, independentemente de sua raça ou cor”;

2 – “Todos os crimes relacionados ao abuso do poder, cometidos pela Polícia contra o cidadão, serão julgados pela Justiça comum.”;

III – sobre as **Condições de Vida e Saúde:**

- 1 – “Que a Licença-maternidade passe de três meses para seis meses”;
- 2 – “Caberá ao Estado a legislação referente ao fortalecimento do programa de prevenção de doenças. Ficando porém, assegurada à Legislação Estadual, estabelecer especificidades, segundo o quadro regional”;
- 3 – “Estatização, socialização e unificação do Sistema de Saúde, sendo assegurado às comunidades populacionais, a efetiva fiscalização do funcionamento desse Sistema.”;
- 4 – “É dever do Estado prestar assistência ao idoso, independentemente dele haver contribuído para o sistema de previdência social.”;
- 5 – Serão estatizados todos os meios de transportes coletivos.”;
- 6 – O Estado assegurará a construção de moradias dignas para as populações carentes e de baixa renda. O gasto com a moradia não será superior a 10% do salário do trabalhador.”;
- 7 – “Serão destinados à Saúde, 20% do Orçamento da União.”;
- 8 – “Serão nacionalizadas todas as Indústrias e Laboratórios Farmacêuticos no País.”;

IV – sobre a **Mulher:**

- 1 – “Que seja assegurada a plena igualdade de direitos entre o casal, e que, à mulher, mãe, seja assegurado o direito de fazer constar no Registro de Nascimento do filho, o nome do pai, independentemente do estado civil da declarante.”;
- 2 – “É proibido ao Estado a implantação de todos e quaisquer programas de controle da natalidade. O aborto será descriminalizado, na forma que dispuser a lei ordinária.”;

V – sobre o **Menor:**

- 1 – “É dever do Estado a educação e manutenção da criança carente, de zero a dezesseis anos, objetivando seu desenvolvimento pleno e satisfatório na sociedade.”;
- 2 – “Fica proibida a manutenção de Casa de Detenção de Menores. O Menor Infrator terá assistência social extensiva à sua família.”;

VI – sobre **Educação:**

- 1 – “O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. **É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de 1º, 2º e 3º graus, do ensino da História da África e da História do Negro no Brasil.**”;
- 2 – “A educação será gratuita, em todos os níveis, independentemente da idade do educando. Será obrigatória a nível de I e II graus.”;
- 3 – “A elaboração dos currículos escolares será, necessariamente, submetida à aprovação de representantes das comunidades locais.”;
- 4 – “A verba do Estado destinada à Educação corresponderá a 20% do Orçamento da União.”;
- 5 – Que seja alterada a redação do § 8º, do Artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação:
“A publicação de livros, jornais e periódicos não depende de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes.”;

6 – “A ocupação dos cargos de direção e coordenação nas escolas públicas e de delegado de ensino, serão efetivadas mediante eleição, com a participação dos professores, alunos e pais de alunos.”;

VII – sobre a **Cultura**:

1 – “É proibida a veiculação de mensagens, em todos e quaisquer veículos de comunicação de massa, que ofendam a integridade moral, espiritual e cultural da pessoa do cidadão Negro.”;

2 – Em substituição ao § 5º, do Artigo 153 da Constituição Federal, que passa a constar que:

“Fica assegurada a liberdade de culto religioso e garantida a prática de todas e quaisquer manifestações culturais, independentemente de sua origem racial, desde que não sejam ofensivas à moral e aos bons costumes.”;

3 – “Que seja declarado Feriado Nacional, o dia **20 de Novembro**, data de morte de Zumbi, o último líder do Quilombo dos Palmares, como o **Dia Nacional da Consciência Negra**.”;

4 – “Que seja efetivado o reconhecimento expresso do caráter multirracial da Cultura Brasileira.”;

VIII – sobre o **Trabalho**:

1 – “Que a duração da jornada diária do trabalho não exceda a 6 (seis) horas, ficando ainda, assegurado o repouso semanal remunerado e, igualmente, os feriados civis e religiosos, de acordo com a tradição local.”;

2 – “Estabilidade do trabalhador no emprego, desde o início do contrato de trabalho.”;

3 – **“Reconhecimento da profissão de Empregada Doméstica e Diaristas, de acordo com o estabelecido na CLT.”;**

4 – “Aposentadoria por tempo de serviço com salário integral, acrescido de 30%, a título de bonificação.”;

5 – “O Estado assegura a todos os trabalhadores, de qualquer categoria profissional ou ramo de atividade, inclusive rural: - salário mínimo real; - direito irrestrito de greve; - liberdade e autonomia sindical; – proibição de diferença de salários e de critérios de admissões no trabalho, por motivo de sexo, cor ou estado civil.”;

6 – “Escala móvel de salários e de critérios de admissões no trabalho, por motivo de sexo, cor ou estado civil.”;

7 – “Licença aos pais, nos períodos de natal e pós-natal do filho, para usufruir com plenitude da paternidade.”;

8 – “Que seja assegurado também ao marido ou companheiro, o direito de usufruir dos benefícios previdenciários decorrentes da contribuição da esposa ou companheira.”;

9 – “Direito de sindicalização para os funcionários públicos.”;

10 – “Que seja criado o ‘Juizado de Pequenas Causas’ na área trabalhista.”;

11 – “Responsabilidade do Estado pela indenização imediata de acidentes ou prejuízos que o trabalhador for vitimado no exercício profissional, assegurado ao Estado o direito de ação regressiva contra o empregador ou contra o próprio empregado quando apurada a responsabilidade.”;

IX – sobre a **Questão da Terra**:

1 – “Será assegurada às populações pobres o direito à propriedade do solo urbano, devendo o Estado implementar as condições básicas de infraestrutura em atendimento às necessidades do Homem.”;

2 – **“Será garantido o título de propriedade da terra às Comunidades Negras remanescentes de quilombos, quer no meio urbano ou rural.”;**

3 – “Que o imóvel improdutivo não seja transmissível por herança. Que o Estado promova a devida desapropriação.”;

X – sobre **Relações Internacionais:**

1 – “Rompimento imediato de relações diplomáticas e/ou comerciais com todos e quaisquer países que tenham institucionalizado qualquer tipo de discriminação entre sua população.” (Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, 1986, grifo nosso).

Como se vê, a lista de reivindicações dos Movimentos Sociais Negros aos constituintes de 1987 era extensa, mas nem por isso exagerada, ante os mais de trezentos anos de escravidão dos negros, de discriminação racial e das desigualdades raciais a que foram e ainda estão submetidos no Brasil. Contudo, em face dos objetivos deste capítulo, **um dos pontos importantes a destacar aqui é a preocupação dos Movimentos Negros com a educação.** Como se pode observar, a educação continuou sendo um valor, um bem supremo, bem como continuou sendo preservada nas reivindicações dos Movimentos Negros brasileiros. Ações valorizativas para a população negra nesta área e também em outras, como na de cultura, são mais uma vez reivindicadas pelos Movimentos Negros. Por exemplo, a proposta, na área de educação, que tornava obrigatório a inclusão nos currículos escolares de 1º, 2º e 3º graus, o ensino da História da África e da História do Negro no Brasil. Na área de cultura, foi proposta como feriado nacional e Dia Nacional da Consciência Negra a data de 20 de Novembro, dia da morte de Zumbi, o último líder do Quilombo dos Palmares. Além disso, é importante destacar que os Movimentos Negros continuaram insistindo e defendendo políticas universais na área de educação, como, por exemplo, a defesa da educação gratuita, em todos os níveis, independentemente da idade do educando, e a sua obrigatoriedade nos níveis de 1º e 2º graus (atuais ensinos fundamental e médio, respectivamente), para todos os cidadãos brasileiros, sem qualquer distinção de classe social, sexo, cor/raça, credo religioso, entre outras.

Não aparecem, nas reivindicações do documento supracitado, propostas de políticas de ações afirmativas para negros na esfera da educação, como ocorreu na *Convenção*

Nacional do Negro de 1945-1946, cujas reivindicações ou propostas foram encaminhadas para todos os partidos políticos que iriam participar da Assembléia Constituinte de 1946. Em realidade, propostas de ações afirmativas para negros na área de educação já estavam tramitando no Congresso Nacional nesse período⁹³, por meio da atuação parlamentar de um dos militantes-intelectuais negros mais proeminentes do século XX, Abdias do Nascimento.

Este militante-intelectual dos Movimentos Negros brasileiros havia retornado ao Brasil em 1981 do seu auto-exílio (Cf. Nascimento *apud* Contins, 2005; Semog e Nascimento, 2006). Mais do que isto, ele se candidatou a uma vaga no parlamento brasileiro e foi eleito deputado federal pelo Partido Democrático Trabalhista (PDT) do Rio de Janeiro, nas eleições de 1982. Concretamente, Abdias foi eleito como suplente de deputado federal, mas como o então governador eleito do estado do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, convocou alguns deputados federais do seu partido ou coligação para serem secretários de Estado, abriram-se vagas para alguns suplentes exercerem o mandato de deputado federal na legislatura de 1983-1986, da Câmara dos Deputados. Segundo o próprio Abdias do Nascimento,

Nessa eleição [de 1982] fomos eleitos, eu e Caó⁹⁴, mas como suplentes. A política do governador [Leonel Brizola] buscava dar oportunidade aos candidatos negros. Ele convocou dois deputados para serem secretários de Estado, inclusive o próprio Caó, e abriu espaço, com isso, para que eu pudesse seguir o mandato. Essa presença do afro-brasileiro na política marcou o ano de 1982, pois **minha atuação, no Congresso Nacional, foi exclusivamente em função das reivindicações negras. Não abri minha boca a não ser para defender interesses da comunidade negra, o que se dava pela primeira vez**. Claro que já havíamos tido deputados negros⁹⁵,

⁹³ Como se verá mais à frente.

⁹⁴ O deputado federal Carlos Alberto Caó foi autor da lei 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que definiu os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor.

⁹⁵ O cientista político estadunidense Ollie A. Johnson III conseguiu registrar, antes da legislatura de 1983-1987, apenas três parlamentares negros no Congresso Nacional Brasileiro: 1) Nelson Carneiro, que foi senador e deputado federal diversas vezes; 2) Adalberto Camargo, que foi deputado federal; e 3) Alceu Collares, que também foi deputado federal (Johnson III, 2000: 12-15). O cientista político Marconi Fernandes de Sousa identificou outros três deputados federais negros antes de 1983: 1) Mário Gurgel; 2) Cesário Coimbra; e 3) Carlos Sant'ana. Segundo Sousa (2005), estes deputados federais se identificavam como negros em seus discursos na Câmara dos Deputados brasileira. Mas o ex-deputado federal e ex-senador Abdias do Nascimento identificou e registrou muito mais parlamentares afro-brasileiros antes da legislatura de 1983-1987. Segundo Abdias Nascimento foram parlamentares afro-brasileiros no império: 1) Francisco Gê Acaiaba de Montezuma, 2)

mas eles não tratavam disso⁹⁶; não estavam preocupados em focalizar, discutir, em reivindicar posições de nossa comunidade. Naquela ocasião, no Congresso, pude abrir um grande debate sobre a questão racial (Nascimento *apud* Contins, 2005: 37-38, grifo nosso).

De fato, este histórico militante-intelectual da questão racial foi ao Congresso Nacional acima de tudo para defender os interesses da população negra. Mas a sua presença na Câmara dos Deputados foi mais que marcante; não só porque Abdias do Nascimento foi o primeiro militante e intelectual orgânico (Cf. Gramsci, 1995) dos Movimentos Negros brasileiros a chegar ao parlamento brasileiro, mas também porque foi o “primeiro parlamentar negro com agenda exclusivamente ligada à questão racial”, conforme o cientista político Sousa (2005: 140). Seu posicionamento firme contra o racismo e o mito da democracia racial brasileira, bem como sua conduta, posição e voz ativas nos seus discursos e nas apresentações de propostas anti-racistas visando à igualdade racial no Brasil provocaram uma ruptura com o pensamento harmônico e conservador que reinava no Congresso Nacional, no que diz respeito às relações raciais brasileiras. Conforme o cientista político Marconi Fernandes de Sousa,

Francisco Sales de Torres Homem, 3) Francisco Otaviano de Almeida Rosa, 4) Zacharias de Góis e Vasconcelos, 5) Francisco Glicério Cerqueira Leite, 6) Antônio Pereira Rebouças – pai do famoso abolicionista André Rebouças –, 7) João Maurício Wanderley, 8) Manuel de Assis Mascarenhas, 9) João Linz Cansação de Sinimbu. Na República foram: 10) Manoel Victorino Pereira, 11) Francisco Paula Rodrigues Alves – que posteriormente foi presidente do Brasil –, 12) Severino dos Santos Vieira, 13) Nilo Peçanha – que posteriormente foi presidente do Brasil –, 14) Manoel da Motta Monteiro Lopes, 15) Claudino José da Silva, 16) Fernando Melo Viana, 17) João Mangabeira, 18) Octávio Mangabeira, 19) Mozart Brasileiro Pereira do Lago, 20) Nelson Carneiro – já citado acima –, 21) Guerreiro Ramos, 22) Mário Gurgel – já citado acima –, 23) Adalberto Camargo – já citado acima –, 24) Carlos Santos e 25) Alceu Collares – já citado acima. Ainda, o militante-intelectual Abdias Nascimento afirmou, em entrevista ao cientista político Ollie A. Johnson III, que “eu sempre digo que eu fui o primeiro negro no Congresso (...) no sentido de consciência. Eu estava defendendo a causa [negra] como minha prioridade, é isso que eu estou fazendo aqui [no Congresso Nacional]” (Nascimento *apud* Johnson III, 2000: 18). E segundo Johnson III, Abdias do Nascimento não foi somente o primeiro negro consciente do Congresso Nacional, mas também “tornou-se o primeiro deputado federal (e mais tarde senador) negro a estabelecer uma defesa consistente e explícita da população afro-brasileira dentro do Congresso Nacional” (Johnson III, 2000: 8). Tal afirmação é ratificada pelo cientista político Sousa, que afirmou que “de fato, Abdias do Nascimento foi o primeiro deputado a trabalhar prioritariamente em prol da causa negra e a duras penas conseguiu estabelecer as principais diretrizes da ação do Movimento Negro no Parlamento, diretrizes que até hoje são seguidas” (Sousa, 2006: 24). Vide também Sousa (2005) e Nascimento e Nascimento (2004).

⁹⁶ Segundo o sociólogo Edward Telles, “No passado, embora os negros estivessem amplamente sub-representados no Congresso, existiram deputados e senadores negros, como, por exemplo, Nelson Carneiro, que exerceu mandato de senador por quase 30 anos mas nunca defendeu a população negra” (Telles, 2003: 72).

A atuação de Abdias do Nascimento é central para se entender o posicionamento da Câmara dos Deputados perante a segregação racial que vive o país. **Abdias provocou uma grande ruptura com o pensamento harmônico e conservador acerca das relações raciais que reinava nas percepções da Câmara.** Até a sua atuação, o tema das relações raciais era praticamente inexistente [na Câmara dos Deputados] e se manifestava majoritariamente quando crimes de racismo norte-americano e sul-africano ganhavam os holofotes da mídia brasileira. Neste contexto, o Brasil emergia nos discursos apaixonados dos deputados como o maior exemplo de tolerância racial em todo o mundo (Sousa, 2006: 24, grifo nosso).

Legítimo e legal representante dos Movimentos Sociais Negros no Congresso Nacional brasileiro, o seu mandato parlamentar era de fato e de direito da, pela e para a população negra. Abdias do Nascimento não era apenas um deputado federal que tinha uma base eleitoral composta majoritariamente por negros ou um representante generoso dos Movimentos Negros no Congresso Nacional. Ele era não só “o mais importante ativista afro-brasileiro neste século [XX]” (Medeiros, 1998: 95), mas também era visto como a intervenção direta dos Movimentos Negros no parlamento brasileiro, pois simbolizava as entidades negras e operacionalizava as suas lutas pelo fim do racismo e com vistas à igualdade racial nesse espaço de decisão dos rumos da sociedade brasileira. Aliás, em março de 2004, aos 90 anos de idade, Abdias do Nascimento foi reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro, por meio de homenagem do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, como “maior expoente brasileiro na luta intransigente pelos direitos dos negros no combate à discriminação, ao preconceito e ao racismo” (Semog e Nascimento, 2006: 115).

Mas o deputado federal Abdias do Nascimento estava praticamente só nessa luta no parlamento brasileiro, até mesmo porque nesta época (de 1983 a 1987) não contava com nenhuma solidariedade racial incondicional dos parlamentares. Entre outros fatores, Abdias do Nascimento estava só porque não havia uma bancada suprapartidária Afro-Brasileira no Congresso Nacional⁹⁷ que pudesse lhe dar apoio ou servir de rede de proteção (racial) dando suporte político e emocional aos seus discursos, debates e propostas. Mesmo assim ele não se

⁹⁷ Sobre a ausência de uma bancada suprapartidária Afro-Brasileira no Congresso Nacional vide Santos (2000).

curvou às pressões do “mundo dos brancos” (Cf. Fernandes, 1972) para que ele negasse a sua história de lutas e de propostas anti-racismo, como também não se curvou às pressões parlamentares para que afirmasse a existência de uma democracia racial no Brasil⁹⁸. O deputado federal Abdias do Nascimento impôs ao parlamento brasileiro, por meio de seus discursos, debates e propostas anti-racistas, a audição das vozes negras, que se construíram como negras e que se afirmavam como negras: as vozes dos Movimentos Negros brasileiros.

Por exemplo, em discurso em 21 de março de 1985⁹⁹, ao criticar o Estado brasileiro que mantinha relações comerciais e diplomáticas com a África do Sul (do *apartheid*), bem como manifestar mais uma vez naquela casa do Congresso Nacional a existência do racismo no Brasil, o deputado federal Abdias do Nascimento é aparteado pelo deputado Gerson Peres, que passa a discordar das suas afirmações. Contudo, o parlamentar Abdias do Nascimento não recua em seu discurso, visando à busca de um consenso apaziguador ou uma suavização do racismo brasileiro, o que geralmente se faz quando se compara o Brasil com os Estados Unidos ou a África do Sul. Pelo contrário, Abdias do Nascimento responde com a altivez e a retidão que sua história de militante-intelectual anti-racismo lhe conferiu.

O deputado Gerson Peres inicia o seu aparte afirmando que,

Nobre deputado Abdias do Nascimento, com o respeito e a admiração que tenho por V. Exa. Permita-me discordar da tese genérica que expõe nessa tribuna. Quanto ao ponto de que no nosso país existe discriminação racial, V. Exa. violenta uma das maiores tradições aqui existentes, pois o que aqui

⁹⁸ Aliás, Abdias do Nascimento não teve medo de acusar abertamente de racistas os deputados Raimundo Asfora e Carlos Sant’ana, quando estes fizeram apartes nos discursos do deputado Abdias do Nascimento, tentando negar o racismo contra os negros, bem como as suas conseqüências virulentas na vida da população negra (Sousa, 2005: 146 e 154).

⁹⁹ O dia 21 de março também é uma das datas importantes para os Movimentos Negros brasileiros. Este dia foi instituído, por meio de uma resolução da Assembléia Geral das Nações Unidas, em 1966, como o *Dia Internacional Para a Eliminação da Discriminação Racial*, ante o assassinato de 69 pessoas e 180 feridos a bala, entre crianças e adultos, numa manifestação pacífica ocorrida em 21 de março de 1950, em Sharpeville, na África do Sul, contra o então sistema racista desse país, o *Apartheid* (Manifesto do Instituto de Pesquisa das Culturas Negras - IPCN *apud* Nascimento, 1985: 29).

existe, deputado, são preconceitos sociais, provenientes, talvez, do sistema capitalista vigente. Mas não há discriminação racial. Aqui, o preto, o negro é tão nobre e tão digno que o povo brasileiro o traz para a tribuna do Congresso. E hoje V. Exa. aqui fala, defendendo suas idéias, seus pensamentos. E nós o respeitamos. Aqui, os brancos votam nos pretos, como votaram em V. Exa. milhares de brancos. Veja que falo com o respeito que tenho por V. Exa. Não há discriminação às mulheres; o que há são preconceitos sociais, provenientes do sistema capitalista existente, onde milhares têm pouco e poucos têm muito, gerando realmente este conflito na sociedade, o que atinge muitas vezes, as camadas mais pobres, onde há milhares de brancos, como milhares de pretos. E a nossa Constituição, deputado Abdias Nascimento, não permite a discriminação; proíbe-a desde o Império, desde a República, até a última Constituição, a de 1946, gerada pela vontade soberana do povo brasileiro, através da Constituinte. Eu o admiro, realmente, por condenar o *apartheid*, a discriminação racial nos Estados Unidos, onde existe uma democracia que falta ser completada com a eliminação dessa discriminação. Mas, no nosso país, deputado, o preto e o branco são uma dualidade como uma unidade de substância, que é a nossa fraternidade, o nosso amor, a nossa maior bandeira para o mundo. É um país livre, feliz, tão feliz quanto nós, que nesta tarde ouvimos um deputado negro que honra este parlamento (Peres *apud* Nascimento, 1985: 17).

Em resposta ao aparte do deputado Gerson Peres, o deputado federal Abdias do Nascimento afirma que,

Retribuo a V. Exa. o sentimento que externou em relação à minha humilde pessoa, mas **quero também manifestar-lhe que foi com profunda consternação que ouvi o seu aparte**. V. Exa. está afastado não só das ocorrências históricas, como da nossa realidade atual. Em primeiro lugar, devo informar a V. Exa. que foi exatamente o racismo do Brasil e do mundo que criou o capitalismo. V. Exa. vê o racismo como consequência do capitalismo. **V. Exa. desconhece o assunto**. O capitalismo é o resultado do racismo e da exploração escravagista. Em segundo lugar, desejaria dizer-lhe que, **ao afirmar que não há racismo no Brasil por existir um deputado negro no Congresso Nacional, V. Exa. está exatamente provando que ele existe. A maioria do povo brasileiro é de origem africana, e só um deputado negro vem aqui falar a respeito do seu povo. Este é o exemplo mais clamoroso de racismo**. Acabo de receber um convite de 30 deputados que formam o bloco negro no Congresso americano, no sentido de lá comparecer em setembro. Há trinta deputados negros nos Estados Unidos, num país onde o negro representa 15% da população. No nosso país, somos mais de 70%, e há somente um deputado negro neste parlamento. V. Exa., no seu aparte, apresenta a minha pessoa como testemunho da ausência de racismo no nosso país. Com isso, V. Exa. está confirmando a tese de que no Brasil o racismo é mais evidente do que nos Estados Unidos e na África do Sul, onde, hoje, muitos negros morreram na celebração do Dia Internacional Contra o Racismo (Nascimento, 1985: 18, grifo nosso)¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Vide também Sousa (2006: 25) e (2005: 155-157).

Debates ou discussões como essa, no Congresso Nacional, foram uma constante na vida parlamentar de Abdias do Nascimento entre 1983 e 1987. Ele não recuava sob nenhuma hipótese de afirmar que o Brasil era e ainda é um país racista que discrimina os negros por serem negros, por causa da cor da pele e não por serem pobres¹⁰¹. Mas essas discussões não apareciam somente contra os discursos do deputado Abdias do Nascimento na Câmara dos Deputados. Elas apareciam também quando este deputado apresentava propostas anti-racismo e por igualdade racial de direito e de fato, nessa casa do Congresso Nacional. E foram muitas as propostas deste parlamentar, que também não deixou de apresentá-las aos futuros constituintes de 1987, feitas inclusive no final do discurso proferido no dia 21 de março de 1985, quando ocorreu o debate acima transcrito com o deputado Gerson Peres.

O deputado federal Abdias do Nascimento inicia a apresentação de suas propostas aos futuros constituintes de 1987 afirmando ser militante dos Movimentos Negros e, mais do que isto, afirmando a autonomia e a importância histórica desses movimentos, o que os legitima a participarem da elaboração da então futura Constituição brasileira, representando-se diretamente na mesma. Conforme o deputado federal Abdias do Nascimento,

Hoje, o movimento negro brasileiro alcançou uma projeção nacional e internacional que nos permite uma participação efetiva no processo de elaboração da nova Carta Magna. Não aceitamos mais ser “representados” por outros, por mais generosos que sejam as suas intenções. Entre outras medidas exigidas pela comunidade negra dessa Assembléia Nacional Constituinte que irá definir os rumos da Nova República estão as seguintes:

1 – Voto ao analfabeto negro: o negro teve sua cidadania cassada com o direito do voto apenas ao alfabetizado. Segundo o Censo nacional de 1980, um negro brasileiro tem duas vezes mais probabilidade de ser analfabeto do que um branco. O voto ao analfabeto é fundamental para uma verdadeira participação democrática afro-brasileira, e para a fundação da democracia em nosso País.

2 – Definição constitucional do racismo como crime de lesa-humanidade: a discriminação racial não pode ser classificada apenas como contravenção ou colocada em termos de “preconceito” individual e subjetivo. Cada vez que um negro é discriminado, atinge-se a todo o povo de descendência africana,

¹⁰¹ Vide Sousa (2005).

se seja, um crime coletivo contra a dignidade e a condição humana de uma população.

3 – Garantia constitucional de isonomia racial em todos os aspectos da vida brasileira: emprego, habitação, educação, saúde, cultura, apresentação nos meios de comunicação. Não basta a proibição da discriminação racial: é preciso que a Constituição estabeleça o direito de todos os cidadãos à igualdade de condições de vida. **Para atingir tal igualdade, medidas legislativas de ação compensatória dirigidas aos segmentos historicamente discriminados da população (como são os negros, índios e mulheres) deverão ser previstas e autorizadas na Carta Magna da República.**

4 – Indenização à coletividade negra por mais de quatro séculos de destituição racista: fomos trazidos à força da África, usurpadas as nossas terras, nossa liberdade, nossa cultura, nossa língua, nossos meios de subsistência. Hoje, existem espalhadas pelo Brasil inteiro comunidades negras isoladas, ameaçadas de expulsão de suas terras, apesar de ocupá-las, em muitos casos, desde o século passado [século XIX]. Adicionalmente, está comprovado que a grande maioria da população rural destituída de suas terras é a população de descendência africana, que se concentra nas regiões mais pobres do meio rural, como resquícios da época escravagista. A Constituição precisa incluir uma garantia de propriedade dessas terras para as comunidades e os camponeses negros.

5 – Proibição constitucional à definição da vadiagem como contravenção penal, à pena de morte e à instituição da prisão cautelar. Desde a fundação da República, o negro foi taxado de ‘vadio’ por ser vítima do desemprego e conseqüente falta de moradia, resultantes de uma política de embranquecimento, que dita a preterição do ex-escravo no mercado de trabalho, em favor do imigrante europeu. Assim se desencadeou o processo de violência policial que ainda em nossos dias persegue o negro brasileiro, num quadro parecidíssimo com aquele da África do Sul. O agravo mais recente desse processo é a proposta da prisão cautelar. Caso ela seja implantada, não temos dúvida de que a primeira vítima será o negro, alvo prioritário e indefeso do arbítrio policial. Essa medida incorporaria uma ameaça grave à comunidade negra, cujas famílias têm constantemente seus lares invadidos pela polícia. O veto definitivo a essas intenções deve ser inserido na Constituição. Termine, Sr. Presidente e Srs. Deputados, manifestando minha confiança na ação transformadora do nosso povo. Minha confiança na força dos Orixás da minha raça. (Nascimento, 1985: 25-26, grifo nosso)¹⁰².

Como se pode ver nos discursos e propostas supracitados, a conduta e a postura de Abdias do Nascimento no parlamento brasileiro se mantém consistente e coerente com a sua história de luta nos Movimentos Negros. Pensamos que esses discursos e propostas, além da conduta irrepreensível na luta anti-racismo no parlamento brasileiro, falam muito por si mesmos, sem a necessidade de análise mais profunda sobre eles. Sendo assim, e de acordo

¹⁰² Vide também Sousa (2005: 162-163).

com os interesses deste capítulo, vamos, aqui, apenas registrar o fato de que a **educação ainda continuou sendo um valor, um bem primordial**, para os Movimentos Negros na década de 1980, visto que ela permanece ou é preservada entre as principais reivindicações dos Movimentos Sociais Negros para se conseguir a igualdade racial. Mas naquele momento ela passou a ser reivindicada diretamente no parlamento brasileiro, por meio do então deputado federal Abdias do Nascimento.

Contudo, para que essa igualdade racial fosse possível e substantiva não bastava apenas defender a educação universal. Assim, Abdias do Nascimento propõe, aos futuros constituintes de 1987, a implementação de ações afirmativas (ou como ele chamou naquele momento, ações compensatórias) para os negros na esfera da educação, como se pode ver na terceira reivindicação listada acima. Mais do que isso, sendo solidário com outros grupos sociais discriminados na sociedade brasileira, Abdias do Nascimento propõe que estas ações compensatórias também possam contemplar indígenas e mulheres. Em realidade Abdias do Nascimento já havia apresentado no parlamento brasileiro propostas concretas de ações afirmativas para negros nas esferas da educação, emprego/trabalho, entre outras áreas, por meio do Projeto de Lei (PL) n° 1.332, que foi apresentado na Sala de Sessões da Câmara dos Deputados, no dia 7 de junho de 1983. Esse projeto dispunha “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, § 1° da Constituição da República” (Nascimento, 1985: 61). O artigo primeiro do PL n° 1.332, de junho de 1983, é bem geral, mas os artigos 7° e 8° se referem especificamente à área de educação. Assim, constava destes artigos:

Art. 1° - As autoridades públicas, os mandatários governamentais e a sociedade civil brasileiros deverão tomar medidas **concretas, de significação compensatória, para implementar, para os brasileiros negros (de ascendência africana)**, o direito que lhes é assegurado pelo art. 153, § 1°, da Constituição da República, à isonomia concedida a todos os

brasileiros, nos setores de oportunidade de trabalho, remuneração, **educação** e tratamento policial, entre outros.

(...)

Art. 7º - Serão concedidas a estudantes negros bolsas de estudo de caráter compensatório.

§ 1º - Serão destinadas a estudantes negros 40% (quarenta por cento) das bolsas de estudo concedidas pelo Ministério da Educação e Cultura e pelas Secretarias de Educação Estaduais e Municipais em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação).

§ 2º - O Ministério das Relações Exteriores reservará no Instituto Rio Branco 20% (vinte por cento) de suas vagas para candidatos negros e 20% (vinte por cento) de suas vagas para candidatas negras.

Art. 8º - O Ministério de Educação e Cultura, bem como as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, conjuntamente com representantes das entidades negras e com intelectuais negros comprovadamente engajados no estudo da matéria, estudarão e implementarão modificações nos currículos escolares e acadêmicos, em todos os níveis (primário, secundário, superior e de pós-graduação), no sentido de:

I – incorporar ao conteúdo dos cursos de História Brasileira o ensino das contribuições positivas dos africanos e seus descendentes à civilização brasileira, sua resistência contra a escravidão, sua organização e ação (a nível social, econômico e político) através dos quilombos, sua luta contra o racismo no período pós-abolição;

II – Incorporar ao conteúdo dos cursos sobre História Geral o ensino das contribuições positivas das civilizações africanas, particularmente seus avanços tecnológicos e culturais antes da invasão européia do continente africano;

III – Incorporar ao conteúdo dos cursos optativos de estudos religiosos o ensino dos conceitos espirituais, filosóficos e epistemológicos das religiões de origem africana (candomblé, umbanda, macumba, xangô, tambor de minas, batuque, etc.);

IV – Eliminar de todos os currículos referências ao africano como “um povo apto para a escravidão”, “submisso” e outras qualificações pejorativas;

V – Eliminar a utilização de cartilhas ou livros escolares que apresentem o negro de forma preconceituosa ou estereotipada;

VI – Incorporar ao material de ensino primário e secundário a apresentação gráfica da família negra de maneira que a criança negra venha a ser, a si mesma e à sua família, retratadas de maneira igualmente positiva àquela em que se vê retratada a criança branca;

VII – Agregar ao ensino das línguas estrangeiras européias, em todos os níveis em que estas são ensinadas, o ensino de línguas africanas (yoruba ou kiswahili) em regime opcional;

VIII – Incentivar e apoiar a criação de Departamentos, Centros ou Institutos de Estudos e/ou Pesquisas Africanos e Afro-Brasileiros, como parte integral e normal da estrutura universitária, particularmente nas universidades federais e estaduais.

§ 1º - As modificações de currículo aplicar-se-ão, obrigatoriamente, tanto no ensino público quanto no ensino particular, em todos os níveis.

§ 2º - O Ministério da Educação e Cultura, bem como as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, farão públicos relatórios anuais, a partir de um ano após a entrada em vigor desta legislação, sobre a implementação dos dispositivos deste artigo, expondo entre outras informações:

- I – o nome dos responsáveis pela modificação curricular e a forma de colaboração das entidades negras e dos intelectuais negros comprovadamente engajados no estudo da matéria;
- II – os trabalhos realizados;
- III – os produtos de trabalho elaborados (i.e., modelos de currículos, cartilhas, matérias, etc.);
- IV – cronograma de implementação das medidas sugeridas;
- V – Indicação das fontes de recursos para implementação das medidas sugeridas. (...) (Nascimento, 1985: 61-64, grifo nosso).

Talvez prevendo que pudesse haver alguma distorção ou mesmo um descumprimento do seu projeto após ser transformado em Lei Federal, mais ainda, considerando a histórica ação de discriminação e injustiça contra os negros no Brasil, a falta de solidariedade com a questão racial no Congresso Nacional, a crença na suposta democracia racial brasileira pela maioria absoluta dos seus pares parlamentares, bem como pelos operadores do direito, em especial os do poder judiciário, entre outros fatores, o deputado federal Abdias do Nascimento também elaborou um artigo neste mesmo Projeto de Lei, qual seja, o art. 12, definindo o que significava a expressão “medidas de ação compensatórias”. Segundo Abdias do Nascimento,

Art. 12 – A expressão “medidas de ação compensatórias” compreende iniciativas destinadas a aumentar a proporção de negros em todos os escalões ocupacionais, incluindo, entre outras:

- I – a preferência pela admissão do candidato negro quando este demonstrar melhores ou as mesmas qualificações profissionais que o candidato branco;
- II – execução de programas de aprendizagem, treinamento ou aperfeiçoamento técnico para negros, a fim de aumentar o número de candidatos negros qualificados em escalões superiores profissionais;
- III – execução de programas de aprendizagem, treinamento ou aperfeiçoamento técnico, qualificando empregados negros para a promoção funcional;
- IV – reajustes de salários, no sentido de igualar a remuneração entre negros e brancos para trabalho equivalentes;
- V – Concessão de bolsas de estudo a estudantes negros a fim de aumentar sua qualificação profissional;
- VI – Assinatura de carteira profissional de empregados negros nas mesmas condições e proporções vigentes no caso de empregados brancos;
- VII – outras medidas que venham a ser definidas pelos técnicos responsáveis dos programas de estudo, ensino e aperfeiçoamento técnico de medidas de ação compensatória estabelecidas pelo art. 4º desta lei;

VIII - outras medidas que venham a efetivar os resultados desejados, segundo comprovação do Ministério do Trabalho e conforme os artigos 2º, §2º e 3º, §2º desta lei. (Nascimento, 1985: 161-164).

Este projeto de ações afirmativas do deputado federal Abdias do Nascimento elaborado para beneficiar a população negra especialmente nas esferas do trabalho e da educação jamais iria a plenário para a votação final, ou seja, para aprovação ou rejeição. Foi apresentado em 7 de junho de 1983 no plenário da Câmara dos Deputados. Ficou tramitando na Câmara por aproximadamente cinco anos e dez meses, passando sucessivamente, e sendo aprovado por unanimidade, pelas comissões de Constituição e Justiça (CCJ), de Trabalho e Legislação Social (CTLS) e de Finanças (CF). Ao chegar à Mesa Diretora da Câmara dos Deputados em 5 de abril de 1989, foi arquivado conforme pode ser observado no sítio da Câmara dos Deputados (http://www.cama.gov.br/sileg/Prop_Deatalhe.asp?id=190742).

Todavia, considerando os objetivos deste capítulo, primordial aqui não é discutir a aprovação ou rejeição de um Projeto de Lei, mas compreender, quando observamos o PL n° 1.332/1983 do deputado federal Abdias do Nascimento, que a reivindicação por educação continuava sendo uma das primeiras prioridades no consenso dos Movimentos Sociais Negros. Mais ainda, ela, a educação, continuava sendo preservada como reivindicação inevitável, inadiável e necessária para os negros; ela era vista como um instrumento de luta contra o racismo, bem como um instrumento para conquistar melhores condições de vida numa sociedade racista que raramente expressa a sua consciência discursiva de discriminação racial contra esse grupo racial de pertença. Segundo os professores, pesquisadores e educadores Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, a educação

sempre esteve presente na agenda desses movimentos [negros], embora concebida com significados diferentes: ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora concebida como veículo de ascensão social e por

consequente de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano (Gonçalves e Silva, 2000: 139).

Pode-se observar também que a reivindicação por educação, quase cem anos depois de ela ter sido apresentada por um grupo de libertos negros do Vale do Paraíba, em abril de 1889¹⁰³, vai se ampliando e sofisticando, visto que ela agora não é só reivindicada como política universal, mas também como política valorizativa e política afirmativa ou compensatória, segundo a expressão utilizada pelo então deputado federal Abdias do Nascimento.

Isto não significa que a educação era encarada como a solução de todos os males, como uma panacéia. Longe disso. Significa, para os representantes ou lideranças dos Movimentos Negros brasileiros, que sem a educação formal de qualidade, em todos os níveis de ensino, a população negra não pode dar nenhum passo sustentável para a superação das desigualdades raciais, do racismo reinante na sociedade brasileira ou mesmo para driblá-lo. Ao que tudo indica, a reivindicação por educação formal tornou-se cláusula pétrea na agenda dos Movimentos Sociais Negros, não só por que foi preservada ao longo de mais de cem anos, mas porque de fato ela é condição necessária para a superação ou diminuição das desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil.

Por outro lado, desde a primeira reivindicação dos negros por educação formal, esta não era vista apenas como um dos meios para a superação das desigualdades raciais e da pobreza entre os negros, mas também como um instrumento para evitar uma provável violência dos excluídos racialmente da sociedade brasileira contra os brancos, como já havia alertado, em 1889, uma comissão de libertos do Vale do Paraíba ao jornalista Rui Barbosa. Em carta ao então futuro ministro da justiça, essa comissão reivindicava educação para os

¹⁰³ Como se verá logo a seguir.

filhos dos ex-escravos, exigindo o cumprimento da Lei do Ventre Livre. Conforme o historiador Gomes,

Em abril de 1889, menos de um ano depois da assinatura da chamada Lei Áurea, uma comissão formada por libertos no Vale do Paraíba enviou uma carta a Rui Barbosa. Reivindicava apoio do então jornalista para denunciar que a legislação do fundo de emancipação de 1871 – que previa recursos do governo imperial e principalmente responsabilidade dos proprietários de escravos em relação àqueles nascidos livres e beneficiados pela lei – pouco havia sido cumprida, especialmente no caso da parcela do imposto a ser destinada à “educação dos filhos dos libertos”. A carta da comissão de libertos terminava com um alerta: **“Para fugir do grande perigo que corremos por falta de instrução, vimos pedi-la para nossos filhos e para que eles não ergam mão assassina para abater aqueles que querem a República, que é liberdade, igualdade e fraternidade”**. Vieram o regime republicano em novembro de 1889 e um ministério para Rui Barbosa em 1891, mas permaneceu a inexistência de políticas públicas para além da intolerância e da truculência (Gomes, 2005: 10, grifo nosso)¹⁰⁴.

Como se vê, a reivindicação e a luta por educação formal para os afro-brasileiros por parte de grupos, organizações ou Movimentos Negros não é nova. Ambas, reivindicação e luta, datam de antes mesmo da proclamação da República brasileira, que completou 117 anos em 15 de novembro de 2006. E conforme nos indica o historiador Flávio Gomes (2005), bem como o ex-deputado e ex-senador Abdias do Nascimento, ao que tudo indica, os Movimentos Sociais Negros têm apresentado as suas reivindicações às pessoas e às instituições certas ou teoricamente capazes de dar respostas conseqüentes às demandas dos negros, embora políticas públicas concretas para essa população não tenham sido realizadas a contento durante todo o século XX (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000). Foi em função das recusas de realização de políticas públicas para os negros, especialmente na área de educação, que o PL 1.332/1983 do ex-deputado federal Abdias do Nascimento, como outros, foi apresentado no Congresso

¹⁰⁴ Conforme Gonçalves e Silva foram raríssimas as crianças negras educadas formalmente em virtude da Lei do Ventre Livre. “... demonstramos a malsucedida experiência dos orfanatos criados pelo Ministério da Agricultura para educar as crianças negras, ‘beneficiadas’ pela Lei do Ventre Livre. (...) das 403.827 crianças nascidas no período entre 1871 e 1885, apenas 113 foram encaminhadas aos estabelecimentos de ensino, ou seja, 0,02%, o que significa dizer que a maioria esmagadora entrou o século XX com um déficit educacional gigantesco” (Gonçalves e Silva, 2000: 141).

Nacional. O próprio político-militante-intelectual Abdias do Nascimento afirmou a desnecessidade dessas ações caso os negros não tivessem sido excluídos ou discriminados nas e das políticas educacionais brasileiras (Nascimento e Nascimento, 2004: 125).

Cumpre-nos destacar também a importância de um mandato anti-racista ou dos próprios Movimentos Negros no Congresso Nacional. Como afirmamos antes, Abdias do Nascimento não era apenas um deputado negro, um porta-voz dos Movimentos Negros, solidário e apoiador da luta anti-racismo, como o foi o ex-sociólogo e ex-deputado federal, branco, Florestan Fernandes (PT/SP) ou como são hoje, por exemplo, o deputado Vicentinho e o senador Paulo Paim, entre outros. Estes dois últimos parlamentares negros têm trabalhado pela discussão da questão racial e lutado no Congresso Nacional pela igualdade racial no Brasil. Contudo, eles não têm as suas agendas exclusivamente ligadas à questão racial como teve o parlamentar Abdias do Nascimento. As suas origens de luta pela e por igualdade e justiça social na sociedade brasileira não foram construídas diretamente da, por e pela igualdade racial, ou seja, na militância nos Movimentos Sociais Negros. A base eleitoral desses dois parlamentares é composta principalmente de operários, metalúrgicos, trabalhadores em geral ou militantes do movimento sindical brasileiro, que são mais receptivos ao discurso classista ou da luta capital *versus* trabalho, que ao discurso anti-racismo explícito ou à luta contra a discriminação e a desigualdade raciais.

Diferentemente destes dois parlamentares, o ex-deputado federal Abdias do Nascimento teve e tem militância exclusivamente nos Movimentos Sociais Negros. E sua campanha eleitoral tinha apelo anti-racismo e busca da igualdade racial. Por exemplo, o seu lema de campanha eleitoral para o parlamento brasileiro, em 1982, tinha uma invocação explicitamente racial ou, se se quiser, um discurso exclusivamente racializado para os padrões sócio-raciais brasileiros da época, qual seja, “O Negro no Poder”. Pode-se dizer que o deputado Abdias do Nascimento era o próprio movimento, ou melhor, a intervenção direta

dos Movimentos Sociais Negros organizados, em nível nacional, no processo legislativo brasileiro. Como ele mesmo afirmou, fui “o primeiro deputado federal afro-brasileiro cujo mandato se dedicou, como prioridade principal, a defender sistematicamente, no Congresso Nacional, os direitos humanos e civis da população negra” (Nascimento e Nascimento, 2004: 139-140).

Ora, a conduta, a postura, a coragem e a determinação deste político-militante-intelectual serviram de modelo e foram fundamentais para alguns parlamentares negros que sucederam Abdias do Nascimento no parlamento brasileiro. Ao que tudo indica, os parlamentares e ex-parlamentares negros Benedita da Silva (PT/RJ), Paulo Paim (PT/RS), Luiz Alberto (PT/BA)¹⁰⁵, Vicentinho (PT/SP), entre outros, tiveram o político-militante-intelectual Abdias do Nascimento como parlamentar afro-brasileiro emblemático, um exemplo a ser seguido. Assim, esses parlamentares também assumiram a discussão da questão racial no Congresso Nacional, tornando-se aliados dos Movimentos Sociais Negros. Desse modo, deram continuidade à luta por igualdade racial naquela instituição, reivindicando e apresentado propostas na esfera da educação, entre outras áreas, para a população negra, como se verá mais adiante. Conforme o próprio Abdias do Nascimento, “sendo deputado na legislatura anterior à Constituinte de 1988, cremos que esse mandato tenha sido uma espécie de preparação político-didática do terreno para as futuras conquistas da população afro-brasileira, trazendo àquela casa o dimensionamento do racismo e discriminação racial como questão nacional, e não apenas um ‘problema do negro’” (Nascimento e Nascimento, 2004: 140). E, entre estas conquistas, estava o aumento de parlamentares negros que foram eleitos para o Congresso Nacional brasileiro após a passagem de Abdias por essa instituição.

¹⁰⁵ O deputado federal Luiz Alberto (PT/BA) é mais que um aliado. Como Abdias do Nascimento, ele é militante histórico dos Movimentos Sociais Negros, tendo sido inclusive Coordenador Nacional do Movimento Negro Unificado (MNU). Contudo o seu mandato de parlamentar não é dedicado exclusivamente ou essencialmente aos “os direitos humanos e civis da população negra”, como foi o do ex-deputado federal e ex-senador Abdias do Nascimento.

Como se verá mais adiante, algumas das reivindicações na área de educação, que foram apresentadas aos parlamentares-constituintes de 1987 pelo ex-deputado federal Abdias do Nascimento e pelas instituições e cidadãos participantes da *Convenção Nacional do Negro pela Constituinte* de 1986, foram atendidas na íntegra ou parcialmente pelos constituintes de 1987, bem como por alguns governos estaduais e municipais. Estes, após a promulgação da Constituição Federal, em 1988, passaram a realizar algumas ações visando à promoção da igualdade racial, embora a maioria dessas ações fossem mais simbólicas que reais (Cf. Dal Rosso, 2006).

Assim, em seu primeiro mandato parlamentar como deputado federal, Abdias do Nascimento notabiliza-se e sobressai por sua luta anti-racismo, por apresentar antigas e novas propostas dos Movimentos Negros no Congresso Nacional, aprimorando-as, com o objetivo de construir uma real democracia racial no Brasil. Mas sobressai também porque sempre lutou pela educação formal, em todos os níveis, para os afro-brasileiros. Mais do que isso, Abdias do Nascimento refina suas propostas na área de educação articulando propostas de políticas de ações valorizativas e afirmativas com políticas universalistas. Como o próprio Abdias do Nascimento afirma, “talvez a mais importante medida do mandato [de 1983/1987] tenha sido a de abrir, no Congresso Nacional, o precedente da proposta de instituição de políticas públicas afirmativas, específicas para a população de origem africana, chamadas de ação compensatória na linguagem do Projeto de Lei nº 1.332, de 1983” (Nascimento e Nascimento, 2004: 141). Ou seja, com o passar do tempo Abdias do Nascimento resplandece, manifesta-se com o seu brilhantismo que hoje é reconhecido por uma rede de proteção racial que está em construção¹⁰⁶, a dos negros intelectuais; rede que tem defendido propostas de ação afirmativa para os negros, se posicionando a favor e lutando abertamente por esse tipo de política pública

¹⁰⁶ Como, por exemplo, a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), fundada em 2000, no *I Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros*, bem como de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e núcleos correlatos (Cf. Cardoso, 2006). Aliás, a criação ou institucionalização destes núcleos havia sido proposta pelo então deputado federal Abdias do Nascimento, conforme consta do inciso VIII, do artigo 8º, do seu Projeto de Lei nº 1.332/83, citado anteriormente.

no ensino superior público brasileiro. Rede de suporte intelectual, psíquico e político que o ex-deputado federal Abdias não teve no auge do seu ativismo. Rede de proteção que hoje reconhece¹⁰⁷ o árduo trabalho deste político-intelectual por igualdade de oportunidade e de tratamento para os negros na esfera da educação, entre outras áreas.

2.2. Movimentos Sociais Negros na década de noventa do século XX: educação e ação afirmativa

A década de 1990 vai marcar uma nova fase para a luta dos Movimentos Sociais Negros brasileiros contra o racismo. Se olharmos esses movimentos em termos de mobilização política, isto é, de articulação política entre as entidades negras, com a expectativa de encontrarmos crescimento e expansão dessas organizações negras como o que ocorreu no final da década de 1970 e início da década de 1980, tenderemos a concordar com a afirmação do historiador estadunidense George Reid Andrews de que os Movimentos Sociais Negros estavam em processo de refluxo na última década do século XX (Cf. Andrews, 1991).

Todavia, no que diz respeito à luta anti-racismo, não se deve esquecer que a década de 1990 iniciou-se com o *I Encontro Nacional das Entidades Negras* brasileiras (I ENEN), realizado de 14 a 17 de novembro de 1991, em São Paulo. Pode-se dizer que esse encontro, que contou com cerca de “mais ou menos 700 (setecentos) delegados de 250 grupos negros de 17 estados brasileiros”¹⁰⁸ (Santos *apud* Santos, 2006a: 20-21), foi fruto ou resultado

¹⁰⁷Em 2002, no *II Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros*, da ABPN, realizado na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Abdias do Nascimento foi homenageado pelos negros intelectuais em virtude de sua incansável luta anti-racismo e de sua luta por educação formal em todos os níveis para a população negra, quer por meio de políticas públicas universais, quer por políticas de ação afirmativa ou valorizativas.

¹⁰⁸ Segundo o ativista negro e diretor da ONG negra *Centro de Articulação de Populações Marginalizadas (CEAP)*, Ivanir dos Santos, o *I ENEN* foi “uma coisa inédita do ponto de vista do número de pessoas, em termos de representação, acho que o movimento negro nesses anos todos nunca conseguiu fazer um encontro tão plural e levando em conta que os 700 delegados que estavam lá foram tirados na base de 7 por 1. O único segmento importante que ficou de fora deste encontro foi o MNU” (Santos *apud* Santos, 2006a: 20-21). A pesquisadora e professora da *Escola de Sociologia e Política de São Paulo*, Maria Palmira da Silva, ao citar uma pesquisa

das lutas e mobilizações anti-racismo dos Movimentos Sociais Negros das décadas anteriores, especialmente as da década de oitenta do século XX. Entre as mais recentes lutas e mobilizações negras anteriores ao I ENEN podemos citar: a) os Encontros Estaduais de Mulheres Negras, como, por exemplo, o 1º Encontro Estadual de Mulheres Negras de São Paulo, realizado em 1984, que contou com a participação de mais de 450 militantes e observadores (Roland, 2000: 239)¹⁰⁹; b) o 1º Encontro Nacional de Mulheres Negras, que foi realizado no município de Valença, estado do Rio de Janeiro, em dezembro de 1988 (Roland, 2000: 239); e c) os vários Encontros Regionais de Negros, como os do: a) Norte e Nordeste; b) Sul e Sudeste; e c) Centro-Oeste. Todos esses encontros regionais foram realizados principalmente na década de oitenta do século passado.

Com relação aos encontros regionais, as regiões Norte e Nordeste foram as primeiras a realizarem esses encontros. Foram também as que mais realizaram encontros dessa natureza na década de oitenta do século XX, dez ao todo. O primeiro foi realizado em 1981 na cidade do Recife/PE; o segundo foi realizado em 1982, na cidade de João Pessoa/PB; o terceiro foi realizado em 1983, na cidade de São Luís/MA; o sétimo foi realizado em 1987, na cidade de Belém/PA; o oitavo foi realizado em 1988, e novamente na cidade do Recife/PE; e o décimo e último Encontro de Negros das Regiões Norte e Nordeste foi realizado em 1990, na cidade de Manaus/AM¹¹⁰.

realizada pelo *Núcleo de Consciência Negra da Universidade de São Paulo* (USP) com os participantes do I ENEN, sobre a caracterização do perfil da militância negra no Brasil, afirmou que havia neste encontro cerca de 800 (oitocentos) militantes negros (Silva, 2003: 113). Independentemente dessa diferença de cem delegados para mais ou para menos, o importante a destacar aqui é que o I ENEN foi bem representativo.

¹⁰⁹ Segundo Edna Roland, neste encontro, “além das mulheres negras paulistas, compareceram também mulheres de outros estados e também homens negros. Entre os temas tratados então, foram discutidas relações com os homens negros e as mulheres brancas, a saúde, a violência, a participação política, a estética, o mercado de trabalho, **a educação**, a mídia e a religião” (Roland, 2000: 239, grifo nosso). Note-se que mesmo para as mulheres negras organizadas, que visavam mostrar para os homens negros e para as mulheres brancas que aquelas enfrentavam não só a discriminação de raça mas a de gênero também, a educação continua sendo uma das suas principais reivindicações, como ocorre com todos os Movimentos Negros.

¹¹⁰ Infelizmente os ativistas negros que entrevistamos não tinham todos os documentos relativos aos locais exatos onde foram realizados o quarto, o quinto, o sexto e o nono encontros. A única informação certa com relação a esses encontros é que eles continuaram sendo realizados de um em um ano. Segundo a memória dos(as) militantes entrevistados(as) provavelmente esses encontros ocorreram nas seguintes cidades: o quarto,

Desses encontros destacamos o de 1988, realizado no Recife. É interessante observar dois fatos importantes com relação a este VIII Encontro que foi realizado no Recife: a) um dos argumentos para a realização deste encontro novamente no Recife/PE (visto que o *I Encontro de Negros do Norte e Nordeste* havia sido realizado nessa cidade) foi de que seria importante os Movimentos Sociais Negros se contraporem à homenagem que o autor do livro *Casa Grande e Senzala*, Gilberto Freyre, iria receber em 1988 nesta cidade, capital de Pernambuco, estado onde ele nasceu (CEDENPA, s/d: 39-40). Em certo sentido, se posicionar contra essa homenagem era também se posicionar contra “o mito da democracia racial” que aquele livro ajudou a consolidar no ideário nacional, conforme afirmam os ativistas negros; b) o tema escolhido para o *VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*, foi “O Negro e a Educação” (CEDENPA, s/d: 39-40). Portanto, foi um encontro dedicado exclusivamente à educação formal dos e para os negros, mostrando mais uma vez o quanto a educação foi e tem sido uma prioridade para os Movimentos Sociais Negros.

Visava-se discutir o processo de colonização intelectual a que os estudantes negros estavam submetidos, as conseqüências danosas dos conteúdos racistas dos currículos escolares, livros didáticos, bem como as discriminações raciais sofridas pelos alunos negros no ambiente escolar, entre outras manifestações. Mais do que isto, visava-se também a discutir e apresentar alternativas à colonização intelectual eurocêntrica, bem como às conseqüências virulentas do racismo. Conforme a justificativa do próprio *VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*,

O tema “O Negro e a Educação” foi proposto no VII Encontro de Negros do Norte-Nordeste, realizado em Belém (PA). A razão dessa escolha fundamentou-se na compreensão de que a educação é a base sobre a qual estrutura-se a forma de pensar e agir de um povo. Na verdade, desde a abolição, a educação tem sido um instrumento de subjugação da Raça negra, na medida em que acorrenta-a a um padrão educacional branco, europeu,

em 1984, na cidade de Salvador/BA; o quinto, em 1985, na cidade de João Pessoa/PB; o sexto, 1986, na cidade de Aracaju/SE, e o nono foi realizado em 1989, na cidade de Salvador/BA.

que a marginaliza. O que se conhece é um curriculum escolar alienante, produto de uma história forjada pelos vencedores, pela civilização que impôs seu domínio político, econômico e cultural no País – a civilização branca. Assim o VIII Encontro teve como preocupação central questionar a negação da importância do negro na formação social brasileira, através de meios oficiais de educação do País. Ao mesmo tempo procurou-se evidenciar estratégias de atuação dos movimentos negros, que possibilitem resgatar o papel histórico, econômico e cultural da raça negra no Brasil, norteadas pelo fortalecimento de sua identidade étnico-cultural (VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste, 1988: 05).

As Regiões Sul e Sudeste realizaram três Encontros de Negros: o primeiro, em outubro de 1987, na cidade do Rio de Janeiro/RJ; b) o segundo realizado em outubro de 1989, na cidade de São Paulo/SP; e c) o terceiro realizado em outubro de 1990, na cidade de Vitória/ES. Houve também três Encontros de Negros da Região Centro-Oeste: a) o primeiro foi realizado em Campo Grande/MS, em 1988; b) o segundo, em Brasília/DF, em 1989; e c) o terceiro, em Cuiabá/MT, em 1991. Em todos esses encontros houve demandas para a área educação, o que demonstra como a luta por educação foi e ainda é central para os Movimentos Negros.

Outro evento importante que foi realizado no início da década de 1990 sob pressão dos Movimentos Sociais Negros, especialmente de sindicalistas negros militantes da questão racial, foi o “Seminário Nacional o Papel da CUT¹¹¹ no combate ao Racismo”. Como afirmamos anteriormente, apesar de toda a mobilização dos Movimentos Negros ainda era forte a estratégia do silêncio sobre a questão racial mesmo entre a maioria das organizações da sociedade civil brasileira. A CUT, mesmo sob algumas discussões internas em contrário (Cf. Cardoso, 2002), foi uma das raras instituições que aceitou debater abertamente, por meio desse seminário, o racismo no mercado de trabalho, entre outras áreas, e suas conseqüências para os trabalhadores negros. Segundo Marcos Cardoso, “O seminário, primeiro na história do sindicalismo brasileiro, contou com a participação de 102 (cento e dois) dirigentes

¹¹¹ CUT – Central Única dos Trabalhadores. A CUT foi fundada em 28 de agosto de 1983, na cidade de São Bernardo do Campo, no estado de São Paulo, no 1º Congresso Nacional da Classe Trabalhadora.

representantes de 40 (quarenta) entidades sindicais de 8 (oito) estados da Federação” (Cardoso, 2002: 205).

Segundo o próprio documento elaborado nesse seminário,

Os dirigentes sindicais presentes no seminário “O Papel da CUT no Combate ao Racismo”, considerando o quadro de desigualdade racial que atinge a população negra no mercado de trabalho; considerando a violência física, material e simbólica que cotidianamente persegue o povo negro brasileiro, impingindo-lhe status de cidadãos de segunda classe e mesmo de população descartável; considerando que os trabalhadores e as trabalhadoras negras representam 45% da força de trabalho do país; considerando a omissão histórica da CUT que compreende o trabalhador como massa homogênea composta por homens brancos; considerando o papel estratégico do movimento negro na luta contra o racismo; considerando a morbidade e mortalidade profissionais, a esterilização em massa da mulher negra e o extermínio de crianças que configuram o genocídio sistemático do povo negro; considerando a necessidade de uma ação global que combata todas as formas de discriminação; considerando finalmente que não há futuro para a democracia no Brasil enquanto persistem as desigualdades raciais, manifestam a necessidade de a Central desenvolver e construir uma política nacional anti-racista que incorpore a luta contra as desigualdades raciais como parte indistinta da luta pela melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores. Tal política deve começar pela própria concepção da formação social brasileira, da história do trabalho no Brasil, da história da resistência dos trabalhadores negros, de forma a rever a concepção clássica de formação da Central, numa perspectiva plural e não etnocêntrica (Seminário Nacional O Papel da CUT no Combate ao Racismo *apud* Cardoso, 2002: 203-204).

Percebe-se dessa forma que menos de uma década e meia após o ressurgimento ou revigoramento dos Movimentos Negros brasileiros, estes estavam começando a sensibilizar outros setores importantes da sociedade brasileira sobre o problema da questão racial no Brasil. Alguns raros setores da sociedade civil organizada, como, por exemplo, a CUT (Cf. Bento, 2000), começam lentamente a perceber que a questão racial diz respeito não só aos negros, mas a todos os brasileiros de todas as raças/cores. Porém isso não significou a inclusão da questão racial na agenda política brasileira. Como se verá mais adiante, os Movimentos Sociais Negros só irão incluir esse tema na agenda política brasileira no início da década de 2000.

Todavia, pode-se dizer que na primeira metade da década de 1990 talvez o evento mais importante organizado pelas entidades negras brasileiras tenha sido a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília, capital do Brasil. Organizada para reafirmar a luta dos afro-brasileiros contra o racismo, as desigualdades raciais e exigir políticas públicas para os negros, esta Marcha, simbolizada no herói negro Zumbi dos Palmares, contou com a presença de mais de trinta mil participantes (Cf. Santos, 2006; Cardoso, 2002; ENMZ, 1996).

Como foi um dos eventos dos movimentos sociais nacionais mais importantes do final do século passado, os seus organizadores foram recebidos na sede do governo brasileiro, o Palácio do Planalto, pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Mais uma vez as lideranças dos Movimentos Sociais Negros denunciaram ao governo brasileiro a discriminação racial, bem como condenaram o racismo contra os negros no Brasil. Mais do que isto, as lideranças negras dos Movimentos Sociais Negros não ficaram só nas e com as denúncias, elas entregaram ao chefe de Estado brasileiro o *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*¹¹², que contém as seguintes propostas de combate ao racismo e às suas conseqüências virulentas:

1) **Democratização da Informação:**

♣ Inclusão do quesito cor em todo e qualquer sistema de informação sobre a população, cadastros do funcionalismo, usuários de serviços, internos em instituições públicas, empregados, desempregados, inativos e pensionistas, e, particularmente, nas declarações de nascimentos, prontuários e atestados de óbito para que se conheça o perfil da morbidade e da mortalidade da população negra no país. A criação desta base de dados sobre a população negra é fundamental para a formulação de políticas públicas específicas para todas as áreas de interesse da questão racial.

2) **Mercado de Trabalho:**

♣ Implementação das Convenções 29, 105 e 111 da OIT.
♣ Estabelecimento de incentivos fiscais às empresas que adotarem programas de promoção de igualdade racial.

¹¹² Estas propostas estão em *Executiva Nacional da Marcha Zumbi* (ENMZ), 1996.

♣ Instalação, no âmbito do Ministério do Trabalho, da Câmara Permanente de Promoção da Igualdade, que deverá se ocupar de diagnósticos e proposição de políticas de promoção da igualdade no trabalho, assegurada a participação do Movimento Negro.

♣ Desenvolvimento de políticas de combate à feminização da pobreza, fenômeno que atinge a absoluta maioria das mulheres negras. Para tanto, propomos a regulamentação do art. 7. Em seu inciso XX da CF, que prevê “**proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei**”, contemplando especificamente a mulher negra através de programas de acesso de capacitação e treinamento para o mercado de trabalho.

3) Educação:

♣ **Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, garantia de boa qualidade.**

♣ **Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.**

♣ **Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.**

♣ **Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial**, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras.

♣ Desenvolvimento de programa educacional de emergência para a eliminação do analfabetismo. **Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo graus** [atuais ensinos fundamental e médio, respectivamente].

♣ **Desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.**

4) Cultura e Comunicação:

♣ Desenvolver programas que assegurem a igualdade de oportunidade e tratamento nas políticas culturais da União, tanto no que se refere ao fomento à produção cultural, quanto à preservação da memória, de modo a dar visibilidade aos símbolos e manifestações culturais do povo negro.

♣ Promover o mapeamento e tombamento dos sítios e documentos detentores de reminiscências históricas, bem como a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras.

♣ Propor projeto de lei, visando a regulamentação dos arts. 215, 216 e 242 da Constituição Federal.

♣ Assegurar a representação proporcional dos grupos étnico/raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenham relações econômicas e políticas.

5) Saúde:

♣ Garantir as condições necessárias para que os negros e negras possam exercer a sua sexualidade e os seus direitos reprodutivos, controlando a sua própria fecundidade, para ter ou não ter filhos que desejem, garantindo o acesso a serviços de saúde de boa qualidade, de atenção à gravidez, ao parto e às doenças sexualmente transmissíveis.

♣ Adoção, no sistema público de saúde, de procedimento de detecção da anemia falciforme (nos primeiros anos de vida), hipertensão e miomatoses.

♣ Viabilização de serviços específicos para anemia falciforme na área de hematologia, via Programa Nacional de Atenção às Hemoglobinopatias Hereditárias, medida inclusive já sugerida pela OMS. Tal programa Nacional deverá dispor de habilitação técnica, política e ética para evitar, enfrentar e vencer as possíveis discriminações que poderão surgir em relação a portadores/as de AF ou do traço falcêmico.

♣ Continuidade dos programas de prevenção e atendimento às DSTs-AIDS.

♣ Os boletins epidemiológicos do Ministério e Secretarias de Saúde devem analisar o impacto das condições sociais de desigualdade de: raça, educação e nível sócio-econômico no desenvolvimento da epidemia, introduzindo o quesito cor na ficha epidemiológica da AIDS.

♣ Garantir o direito à saúde integral das mulheres, observando as especificidades raciais e étnicas.

6) **Violência:**

♣ Ampliação da legislação anti-racista de forma a contemplar todas as situações em que o racismo e a discriminação racial se manifestem.

♣ Tipificação da conduta discriminatória no Código Penal.

♣ Viabilização de bancos de dados referentes a processos criminais, de modo que se possa desagregar e assegurar tratamento estatístico ao quesito cor e melhor conhecer os diferentes aspectos da desigualdade no acesso à justiça.

♣ Adoção da disciplina de direitos humanos e de cidadania, com recorte de raça e gênero, nos cursos de formação de policiais civis e militares.

♣ Punição exemplar dos crimes de extermínio de crianças e adolescentes e de tortura de presos comuns.

♣ Controle e punição rígida das agências de turismo que exploram, direta ou indiretamente, a prostituição.

7) **Religião:**

♣ Incluir no Plano Nacional de Direitos Humanos, a proposição de legislação que defina e puna a intolerância étnico-religiosa, assim como os preconceitos e estereótipos que estigmatizam os cultos de origem africana, de modo a dar cumprimento ao preceito constitucional que assegura o livre exercício religioso.

♣ Estabelecer mecanismos legislativos e/ou executivos que garantam a devolução dos instrumentos sagrados dos cultos de origem africana apreendidos no Império e na República pela polícia repressiva do Estado e que se encontram expostos em vários museus da Polícia Militar em diversos estados brasileiros, como por exemplo Bahia e Rio de Janeiro.

8) **Terra:**

♣ Apesar de ter garantido o seu reconhecimento na Constituição, através do Art. 68 das Disposições Transitórias, até hoje nenhuma comunidade negra rural quilombola recebeu o título definitivo de propriedade de suas terras, onde vivem há séculos. Portanto, impõe-se a emissão imediata dos títulos de propriedades das terras destas comunidades.

Apesar da realização da Marcha supracitada e do seu sucesso no plano simbólico, as organizações do movimento, ao que tudo indica, não conseguiram dar continuidade aos processos de crescimento e de surgimento de novas entidades negras (tipo associações

voluntárias) como os da década de 1980 (Cf. Santos, 2006a). Mas mais uma vez, o importante a destacar aqui é que na agenda da década de 1990 dos Movimentos Negros se observa que a luta/reivindicação por educação formal continuou preservada, firme e forte. Além disso, pode-se perceber que a luta por educação refinava-se, visto que os Movimentos Negros reivindicavam vários tipos de políticas públicas na área de educação, bem como a articulação/interação dessas políticas. Entre elas, podemos citar: políticas universalistas, políticas valorizativas e políticas de ação afirmativa para a população negra.

Esta concepção de tentar articular e fazer interagir esses três tipos de políticas na esfera da educação já estava contida na proposta do PL 1.332/83 do ex-deputado federal e ativista negro Abdias do Nascimento. Destaca-se também o fato de que os Movimentos Negros parecem ter uma visão sistêmica ou global sobre educação, em virtude da proposta de articulação ou interação de vários tipos de políticas que convergem para o ideal de igualdade racial. Esses movimentos defendem ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes e às universidades, mas sabem que sem políticas públicas valorizativas da população negra e sem outras políticas públicas universalistas, as políticas de ação afirmativa para a população afro-brasileira não serão eficazes contra a exclusão dos negros do ensino superior.

Se, por um lado, na primeira metade da década de 1990 não houve crescimento de entidades negras tipo associativa (ou dos Movimentos Negros Clássicos)¹¹³, por outro lado, ao apreciarmos a luta negra em termos de resultados, perceberemos que houve uma crescente politização da questão racial, especialmente a partir da segunda metade da última década do século XX, ratificando a afirmação do historiador George Reid Andrews (1991: 37), de que os Movimentos Sociais Negros começaram a exercer forte impacto na vida brasileira a partir da década de oitenta do século XX.

¹¹³ Mais à frente definiremos “Movimentos Negros Clássicos”.

A marcha supracitada e as propostas dos Movimentos Sociais Negros contra o racismo entregues ao Presidente da República na ocasião da marcha são um exemplo concreto dessa crescente politização. Soma-se a isto um outro fato inédito na história brasileira. A luta anti-racista chegou ao parlamento brasileiro com mais força política, com mais propostas e mais vozes negras ativas e autônomas, por meio de um grupo de parlamentares, ou melhor, por meio de quatro parlamentares negros: da ex-deputada federal constituinte e ex-senadora, Benedita da Silva, do ex-deputado federal e ex-senador Abdias do Nascimento¹¹⁴, militante da Frente Negra Brasileira (FNB) e fundador do Teatro Experimental do Negro (TEN), do ex-deputado federal Paulo Paim¹¹⁵ e do deputado federal Luiz Alberto, militante negro, ex-coordenador nacional do Movimento Negro Unificado (MNU) e atual Secretário de Estado de Promoção da Igualdade (SEPRONI), do estado da Bahia.

Embora a maioria dos parlamentares afro-brasileiros¹¹⁶ do Congresso Nacional, da legislatura 1995-1998, evitasse discutir a questão racial (Cf. Santos, 2000), o resultado da atuação desses quatro parlamentares supracitados, no que diz respeito às relações raciais brasileiras pode ser observado por meio da tramitação ou aprovação de vinte e cinco Projetos de Lei contra o racismo no Brasil, entre 1995 e 1998 (Cardoso, 1998: 79-89). Algo extraordinário se considerarmos que no período de três décadas, de 1950 a 1979, foram apresentados apenas doze Projetos de Lei relativos a esse tema (Cf. Escosteguy, 2003: 81). Mesmo se considerarmos que a demanda por justiça e igualdade racial no Brasil carece de muito mais empenho dos legisladores do que o que foi apresentado na legislatura supracitada,

¹¹⁴ Como demonstramos anteriormente, Abdias do Nascimento foi deputado federal na legislatura de 1983/1987. Portanto as propostas dos Movimentos Sociais Negros já haviam chegado à Câmara dos Deputados em 1983/1987, por meio deste parlamentar. Contudo, naquele período ele estava sozinho nesta luta travada no parlamento brasileiro. Mas Abdias do Nascimento retornou ao Congresso Nacional em 1991 e em 1997. Conforme Nei Lopes, “Em 1991 [Abdias do Nascimento] assumiu temporariamente o Senado na condição de suplente de Darcy Ribeiro. Com a criação, no Rio de Janeiro, naquele mesmo ano, da Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Negras, depois ‘das populações Afro-Brasileiras’, foi chamado a chefiá-la como seu primeiro titular. Em 1997, com o falecimento de Darcy Ribeiro, assumiu efetivamente sua cadeira no Senado, lá permanecendo até 1998” (Lopes, 2004: 468).

¹¹⁵ Atualmente Paulo Paim é senador pelo PT do Rio Grande do Sul.

¹¹⁶ Havia dezoito parlamentares afro-brasileiros na legislatura 1995/1998 (Cf. Santos, 2000).

ainda não é exagero reconhecer que os quatro parlamentares negros supracitados fizeram um trabalho à altura do que vinha fazendo o ex-deputado federal Abdias do Nascimento.

Vale ressaltar que esses parlamentares negros, salvo Abdias do Nascimento, chegaram ao Congresso Nacional como aliados afro-brasileiros dos Movimentos Sociais Negros, visto que nos seus mandatos não defendiam, e ainda não defendem, **exclusivamente** os direitos da população negra, como foram os mandatos do ex-deputado federal e ex-senador Abdias do Nascimento¹¹⁷. Mas especialmente após a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília, eles tornaram-se e têm sido aliados especiais e engajados na luta anti-racismo, uma vez que têm se preocupado com a discussão da questão racial, contratando inclusive militantes ou quadros político-intelectuais dos Movimentos Sociais Negros¹¹⁸ para assessorá-los no campo de discussão da questão racial brasileira.

Alavancada pela marcha supracitada e pela politização da questão racial, a presença de parlamentares negros no Congresso Nacional brasileiro, especialmente do ex-deputado federal e atual senador Paulo Paim (PT/RS), do deputado federal (licenciado) Luiz Alberto (PT/BA) e da ex-deputada federal e ex-senadora Benedita da Silva (PT/RJ), proporcionou um aumento substancial do debate sobre a questão racial no poder legislativo e, conseqüentemente, na agenda política brasileira. Segundo pesquisa realizada pelo cientista político Carlos Eugênio V. Escosteguy (2003) foram apresentados cento e dezessete Projetos

¹¹⁷ O Deputado Federal Luiz Alberto (PT/BA) também é um representante legítimo e orgânico dos Movimentos Sociais Negros, tendo inclusive sido Coordenador Nacional do MNU. Todavia, ao que tudo indica, os seus mandatos parlamentares não foram utilizados **exclusivamente** para defender os direitos da população negra.

¹¹⁸ Por exemplo, o então deputado federal Paulo Paim (PT/RS) contratou o ativista Edson Lopes Cardoso, que é coordenador editorial do jornal Afro-Brasileiro *Írohìn*, como “assessor de Relações Raciais” (Cardoso, 1998: 80). Portanto, mesmo não tendo na sua origem militante-política uma participação orgânica em entidades dos Movimentos Sociais Negros, não é sem lastro racial que o parlamentar Paulo Paim tenha apresentado no Senado Federal o Projeto de Lei (PLS) nº 213, de 2003, visando à criação do *Estatuto da Igualdade Racial*. Este estatuto, entre outras proposições, estabelece ações afirmativas para os negros terem acesso às universidades públicas brasileiras, inclusive por meio de cotas, conforme os seus artigos 4º e 52º. Por fim, *Írohìn* é uma palavra de língua iorubá que significa notícia. Este periódico que se auto-denomina “Comunicação e articulação política a serviço dos afro-brasileiros, foi fundado em 1995, tem publicação bimestral, com tiragem de 10.000 exemplares.

de Lei na Câmara dos Deputados, de 1950 a 2002, sobre a questão racial brasileira. Destes, trinta e dois foram apresentados na década de 1980 e setenta e três foram apresentados entre 1990 e 2002 (Escosteguy, 2003: 81)¹¹⁹. Ou seja, foi a partir da entrada desses três parlamentares negros, associada ao trabalho que já vinha sendo realizado pelo ex-deputado federal Abdias do Nascimento, que a questão racial começou a ser debatida de forma mais consistente no parlamento brasileiro. Conforme o cientista político Carlos Escosteguy,

As iniciativas legislativas na esfera racial não são incorporadas por todos os deputados de uma determinada legenda; ao contrário, a questão racial é preocupação de um número muito pequeno de deputados, que ativamente absorvem e formulam propostas visando à maior equidade social no âmbito das relações raciais. Levando-se em consideração (...) todo o período em análise – 1950 a 2002 –, percebemos que a questão racial é absorvida por apenas alguns poucos atores políticos na esfera congressual. Nessa temática, o campeão de apresentação de projetos legislativos foi o deputado petista Paulo Paim, que apresentou 18 proposições, representando aproximadamente 15% do total das iniciativas parlamentares. Em segundo e terceiro lugares, respectivamente, tivemos outros dois deputados petistas – Luiz Alberto, do PT/BA, e Benedita da Silva, do PT/RJ, – responsáveis pela apresentação de, respectivamente, aproximadamente 11% e 6% do total de proposições. Em quarto lugar, surge o nome do deputado Abdias do Nascimento, deputado pelo PDT do Rio de Janeiro, com mais de 5% do total de iniciativa legislativa [na esfera racial] (Escosteguy, 2003: 85).

Várias são as áreas ou esferas de abrangência das propostas supracitadas que foram apresentadas na Câmara dos Deputados pelos parlamentares negros, dentre as quais podemos citar as áreas de **educação**, emprego, violência, saúde, cultura, comunicação e religião. No que diz respeito à educação, que é a que nos interessa aqui, foram apresentadas onze proposições que defendiam cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas, principalmente. Conforme o cientista político Carlos Escosteguy, poucas propostas de cotas para negros nos vestibulares das universidades incluíram as instituições de ensino superior privado (Escosteguy, 2003: 94-95).

¹¹⁹ Não devemos esquecer que no período de 1995 a 1998, ou seja, logo após a marcha supracitada, houve a tramitação ou aprovação de vinte e cinco Projetos de Lei contra o racismo, conforme pesquisa realizada por Cardoso (1998: 79-89), citada anteriormente.

Em realidade, as propostas de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas apresentadas por meio de Projetos de Lei no Congresso Nacional brasileiro eram também respostas de parlamentares, negros e não-negros, às reivindicações por ações afirmativas que estavam contidas no item “educação”, do *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*, que havia sido entregue em 20 de novembro de 1995 ao então presidente Fernando Henrique Cardoso pelas lideranças dos Movimentos Sociais Negros. Como este presidente não tomou iniciativas concretas visando à inclusão dos negros no ensino superior público, ou seja, não apresentou nenhum Projeto de Lei ao Congresso Nacional brasileiro com tal objetivo, alguns parlamentares brasileiros, especialmente os parlamentares negros acima citados, encaminharam ou apresentaram propostas que contemplavam no Congresso Nacional brasileiro algumas reivindicações dos Movimentos Sociais Negros. Por exemplo, a então senadora Benedita da Silva, articulada com esses movimentos, apoiando-os e encampando as suas propostas, apresentou o Projeto de Lei nº 14, de 1995, que instituía a cota mínima de 10% de vagas em instituições de ensino superior públicas e particulares de âmbito federal, estadual e municipal, para os setores étnico-raciais (Senado Federal, 1998: 23; Cardoso, 1998: 81).

Mas as medidas tomadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso (janeiro/1995-dezembro/2002) em resposta às pressões dos Movimentos Negros por políticas de promoção da igualdade racial, ao que tudo indica, estavam mais para algumas mudanças discursivas ou normativas que para mudanças concretas¹²⁰. Por exemplo, no dia 20 de novembro de 1995, em que recebeu os líderes da *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, o presidente Fernando Henrique Cardoso criou, por meio de Decreto, o *Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra* (GTI). Além da finalidade

¹²⁰ Ante os objetivos deste capítulo, citaremos apenas alguns fatos que, segundo nosso entendimento, comprovam tal assertiva. Maiores informações e conhecimento a respeito do assunto em tela, em especial as mudanças na legislação brasileira no que diz respeito à questão racial brasileira, podem ser obtidas em Jaccoud e Beghin (2002) e Santos (2006a).

de desenvolver políticas da natureza explícita em sua denominação, o GTI tinha “como expectativa, ao longo deste governo [Fernando Henrique Cardoso], inscrever definitivamente a questão do negro na agenda nacional. Isso significará conceder à questão racial do negro brasileiro a importância que lhe tem sido negada” (GTI In Brasil, 1998: 39).

Todavia, o GTI só foi instalado em 27/02/96 e não era uma instituição executiva, mas sim uma instituição governamental de articulação intragovernamental. Visava-se com este grupo de trabalho estabelecer uma interlocução ou interação dos diversos ministérios e entes estatais, com vistas à promoção da igualdade racial por meio da discussão, elaboração e implementação de políticas públicas direcionadas à população negra. Mas o GTI não foi aparelhado para cumprir adequadamente os seus objetivos, visto que não tinha um corpo técnico suficiente para a realização de todas as suas funções. Também não dispunha de infraestrutura adequada, menos ainda de orçamento próprio para seu funcionamento adequado (Cf. Santos, 2006a).

No que tange à questão racial, não foi só este grupo de trabalho que o governo Fernando Henrique Cardoso instituiu. Por meio de outro Decreto, de 20 de março de 1996, esse governo criou, no âmbito do Ministério do Trabalho, o *Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação* (GTEDEO). Este grupo tinha como finalidade definir programas de ações que visem ao combate à discriminação no emprego e na ocupação. Como o GTI, o GTEDEO não surge por boa vontade ou consciência política e solidariedade racial do governo Fernando Henrique Cardoso, mas em virtude das pressões dos Movimentos Sociais Negros pela promoção da igualdade racial. Em 1992, o Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades (CEERT), uma ONG de cunho racial, com sede na capital do Estado de São Paulo, elaborou uma denúncia de não cumprimento pelo Estado brasileiro da Convenção 111 da Organização Internacional do

Trabalho (OIT)¹²¹. Esta denúncia foi encampada pelo Sindicato dos Bancários de Florianópolis, que convenceu a Central Única dos Trabalhadores (CUT) a denunciar formalmente o governo brasileiro junto à OIT, em outubro de 1992, pelo descumprimento da norma internacional supracitada (Cf. Bento, 2000). Conforme afirmou a diretora do CEERT, Dra. Maria Aparecida Silva Bento, o governo brasileiro criou o GTEDEO em resposta à denúncia supracitada (Bento, 2000: 336), ou seja, em resposta às pressões dos Movimentos Sociais Negros, por meio do CEERT. Porém, ao que tudo indica, não tem havido mudanças concretas no que diz respeito à discriminação racial no mercado de trabalho. Os trabalhadores negros continuam recebendo salários inferiores aos dos brancos, mais do que isto, são os primeiros a ser demitidos e os últimos a conseguir empregos (Cf. DIEESE/AFL-CIO/INSPIR,1999).

Contudo, não se deve negar que a criação desses grupos de trabalhos, entre outros fatores¹²², possibilitou o início da discussão da questão racial no interior da estrutura burocrático-administrativa brasileira (ministérios, autarquias, fundações, universidades, entre outros) e, conseqüentemente, das desigualdades raciais brasileiras, bem como o início da discussão sobre a necessidade de políticas públicas para acabar com essas desigualdades ou minimizá-las.

Essa discussão, mesmo que não tenha sido constante, profunda, franca e propositiva, foi realizada algumas vezes. O seminário internacional *Multiculturalismo e*

¹²¹ Denominada “Convenção sobre a discriminação (emprego e profissão, 1958)”, a Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), no seu art.1º estabelece que “Para os fins da presente convenção o termo ‘discriminação’ compreende: a) 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 oportunidade ou de tratamento em matéria de emprego ou profissão”. O art.2º estabelece que “Qualquer Membro para o qual a presente convenção se encontre em vigor compromete-se 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” (Convenção 111 da OIT *apud* Süsssekind, 1994: 244). Percebe-se assim, que o objetivo dessa norma internacional é evitar as discriminações e promover a igualdade de oportunidade e de tratamento no trabalho. Esta convenção foi aprovada na 42ª reunião da Conferência Internacional do Trabalho, no ano de 1958, em Genebra, e ratificada pelo Brasil somente em 26 de novembro de 1965 (Süsssekind, 1994: 243).

¹²² Como a instituição do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), como se verá mais à frente.

racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos é um exemplo concreto do debate oficial sobre as relações raciais brasileiras. Este seminário foi organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos, da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, e realizado em julho de 1996, tendo como sede a Universidade de Brasília (UnB), embora a sua abertura tenha sido no Palácio do Planalto.

Este evento contou com a participação de renomados intelectuais nacionais e internacionais, bem como do Presidente da República. Visava-se a debater o racismo no país, bem como pensar a formulação de políticas públicas de combate à discriminação e à desigualdade raciais, entre as quais políticas de ações afirmativas (Cf. Souza, 1997).

Na abertura do seminário, o presidente Fernando Henrique Cardoso afirmou sem tergiversações que o Brasil é um país que discrimina racialmente os negros e instou os participantes do evento a serem inovadores e criativos no sentido ajudar o Estado brasileiro a buscar soluções contra o racismo no país (Cf. Cardoso, 1997). Foi a primeira vez na história do Brasil que um Presidente da República, ou melhor, um Chefe do Estado brasileiro, declarou pública e oficialmente que havia discriminação racial ou racismo contra os negros neste país. Segundo o então presidente Fernando Henrique Cardoso,

Nós, no Brasil, de fato convivemos com a discriminação e convivemos com o preconceito (...), a discriminação parece se consolidar como alguma coisa que se repete, que se reproduz. Não se pode esmorecer na hipocrisia e dizer que o nosso jeito não é esse. Não, o nosso jeito está errado mesmo, há uma repetição de discriminações e há a inaceitabilidade do preconceito. Isso tem de ser desmascarado, tem de ser, realmente, contra-atacado, não só verbalmente, como também em termos de mecanismos e processos que possam levar a uma transformação, no sentido de uma relação mais democrática, entre as raças, entre os grupos sociais e entre as classes (Cardoso, 1997:14-16).

Ao reconhecer oficial e publicamente que há desigualdade racial no Brasil em virtude do racismo (Cf. BRASIL, 1996 e 1998), o Estado brasileiro produziu um fato sócio-político sem precedentes na história brasileira. Entretanto, esses reconhecimento e fato não se

devem somente a uma “convicção antiga” do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso de que a luta pelo ideal de democratização do Brasil implica lutar em favor da igualdade racial¹²³. Em realidade essa “convicção antiga” do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso aflorou ante as pressões internas e externas contra as supostas relações harmoniosas entre os grupos étnico-raciais (negros – pretos e pardos –, brancos, indígenas e amarelos) brasileiros. Externamente o mundo já não encara mais as relações raciais brasileiras com os olhos benevolentes dos anos de 1950, conforme afirmou o historiador estadunidense Thomas Skidmore (1992:55). Internamente, as lutas anti-racistas, especialmente as crescentes pressões dos Movimentos Sociais Negros, e a confissão da sociedade brasileira de que ela discrimina os negros (Cf. Turra e Venturi, 1995) pressionaram o governo do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso a ventilar a possibilidade de **políticas afirmativas** para a parte da população brasileira que é discriminada racialmente (Cf. Santos, 2006). Aliás, o seminário supracitado foi, em certo sentido, uma das respostas do governo brasileiro da época às pressões dos Movimentos Sociais Negros.

E as pressões dos Movimentos Negros brasileiros implicaram não somente mudanças nos discursos oficiais brasileiros sobre a questão racial, mas também nos marcos normativos. Por exemplo, por força do Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996, foi instituído o *Programa Nacional de Direitos Humanos* (PNDH). No prefácio desse programa o então presidente Fernando Henrique Cardoso afirmava que “não há como conciliar democracia com as sérias injustiças sociais, as formas variadas de exclusão e as violações reiteradas aos direitos humanos que ocorrem em nosso país” (Brasil, 1996a: 5).

¹²³ Conforme afirmou o Presidente Fernando Henrique Cardoso: “Sou comprometido pessoalmente com os estudos da questão negra no Brasil. Escrevi dois livros sobre a matéria na época em que se mantinha a idéia de que, no Brasil, não havia um problema negro e que não havia discriminação racial. Com o professor Florestan Fernandes e com Octavio Ianni, sob a inspiração de Bastide, fizemos pesquisas que mostraram o oposto: havia preconceito, havia discriminação. E para que pudesse se concretizar o ideal de democratização do Brasil implicaria que os que lutam pela democracia e pela liberdade, assumissem também a luta em favor da igualdade racial. Por ser convicção antiga creio firmemente nisso (Cardoso In Brasil, 1998: 7).

No PNDH de 1996 o governo brasileiro propõe uma série de ações governamentais visando à superação de várias injustiças sociais que há na sociedade brasileira. Percebe-se que o Presidente da República, ao lançar o PNDH, critica as históricas injustiças sociais que há no Brasil e o lança no dia 13 de maio, data que para os Movimentos Sociais Negros simboliza o Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo. E no que diz respeito às injustiças contra os negros, “a presunção fundadora dessas propostas [do PNDH] é o reconhecimento da existência da discriminação [racial]”, como afirmou o pesquisador Jorge da Silva (2001: 39).

Ao que tudo indica, pela primeira vez na história do Brasil aparece de forma explícita a inserção do tema das políticas de ações afirmativas para a população negra em um documento oficial brasileiro. Mais do que isto, muito do que constava em termos de proposta de ações afirmativas no PNDH para beneficiar os negros era praticamente uma cópia ou ratificação das propostas dos Movimentos Sociais Negros que estavam no *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*, supracitado. Assim, no subitem “População Negra”, do item “Proteção do direito a tratamento igualitário perante a lei”, do PNDH de 1996, constavam, entre outras, as seguintes propostas de ações governamentais¹²⁴ que eram quase idênticas ou muito semelhantes às do programa supracitado.

Curto prazo

- Inclusão do quesito “cor” em todos e quaisquer sistemas de informação e registro sobre a população e bancos de dados públicos.
- Apoiar o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação – GTEDEO, instituído no âmbito do Ministério do Trabalho, por Decreto de 20 de março de 1996. O GTEDEO, de constituição tripartite, deverá definir um programa de ações e propor estratégias de combate à discriminação no emprego e na ocupação, conforme os princípios da Convenção 111, da Organização Internacional do Trabalho – OIT.

¹²⁴ Há muito mais ações previstas no PNDH de 1996 para a população negra. Citamos somente as propostas de ações governamentais deste programa que eram iguais ou muito semelhantes às do *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial*, que foi entregue ao Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 20 de novembro de 1995.

- Apoiar a definição de ações de **valorização para a população negra e com políticas públicas**.
- Estimular as Secretarias de Segurança Pública dos Estados a realizarem cursos de reciclagem e seminários sobre discriminação racial.

Médio prazo

- Criar banco de dados sobre a situação dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais da população negra na sociedade brasileira que **oriente políticas afirmativas visando à promoção dessa comunidade**.
- **Desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta**.
- Adotar o princípio da criminalização da prática do racismo, nos códigos Penal e de Processo Penal.
- **Estimular que os livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso país**, eliminando estereótipos e discriminações.

Longo prazo

- **Formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra** (Brasil, 1996a: 29-31, grifo nosso).

Note-se que a proposta de ação afirmativa para os negros terem acesso à educação superior e ao ensino profissionalizante é praticamente uma cópia *ipsis litteris* da última reivindicação do item “Educação”, do *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial* (citado anteriormente), que havia sido entregue ao Presidente Fernando Henrique Cardoso, em 20 de novembro de 1995, pelas lideranças dos Movimentos Negros. Pensamos que tal fato demonstra o quanto o governo brasileiro mudou em relação às demandas dos Movimentos Sociais Negros, pois passou a ouvi-las e incorporar algumas delas em sua agenda política. Demonstra também o quanto a educação tem sido reivindicada pelos Movimentos Sociais Negros, o quanto ela é uma necessidade histórica e um valor, um “bem primordial”, para esses movimentos, visto que eles conseguiram pautar na agenda de direitos humanos do Estado brasileiro a necessidade de inclusão dos negros no ensino superior público por meio de ações afirmativas.

Todavia, apesar de realizar algumas mudanças em termos de discurso e de legislação anti-racismo, bem como de passar de uma posição de “política de não ter

política”¹²⁵ para uma de “política de ter política”¹²⁶ no campo das relações raciais, conforme Silva (2001), o governo FHC ficou mais para o plano simbólico que para o plano das mudanças concretas, visto que esta “política de ter política” para a inclusão dos negros em áreas de prestígio e poder foi mais protocolar e formal que substantiva.

Em realidade, e ao que tudo indica, apesar de o ex-presidente FHC afirmar que tinha uma “convicção antiga” contra as injustiças raciais que os negros sofriam, ele não teve vontade política de executar políticas de promoção da igualdade racial amplas e de forma concreta na esfera da educação superior, em especial propor cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras, como divulgou a grande imprensa escrita na época da conferência de Durban. Isto fica evidente, segundo o nosso entendimento, numa entrevista do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso concedida ao jornalista e escritor Roberto Pompeu de Toledo. Segundo a entrevista,

Pergunta [de Roberto Pompeu de Toledo] – *O senhor disse uma vez que o sistema de cotas, para combater a discriminação racial, não seria aceitável no Brasil. Por que não?*

Resposta [de Fernando Henrique Cardoso] – Pode até ser. Temos que examinar em que circunstâncias.

P [de Roberto Pompeu de Toledo] – *O Senhor disse que os brasileiros não gostam do sistema. Por quê? Ele não poderia ser utilizado, por exemplo, para facilitar o acesso dos negros à educação?*

R [de Fernando Henrique Cardoso] – **Há uma reação grande à idéia, porque ela implica deixar de lado a avaliação de mérito. Portanto, seria uma discriminação. A oposição à cota é muito grande, mesmo dentro do Ministério da Educação.**

P [de Roberto Pompeu de Toledo] – *Mas os Movimentos Negros são a favor.*

R [de Fernando Henrique Cardoso] – Sim, são a favor. À medida que você amplia a educação, universaliza mesmo, a probabilidade de ascensão dos negros vai ser maior. Leva mais tempo, mas tem resultados. **Não quero entrar na discussão do sistema de cotas, pela resistência que vai provocar**, mas não sou contrário. Havendo duas pessoas em condições para se nomear para determinado cargo, sendo uma negra, eu nomearia a negra.

(...)

¹²⁵ Ou seja, de neutralidade estatal quanto ao reconhecimento do racismo contra os negros, como quanto ao reconhecimento das desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil.

¹²⁶ No sentido de reconhecer a discriminação contra os negros e intervir politicamente visando a combatê-la e promover a inclusão dos negros nos espaços de prestígio e poder.

P [de Roberto Pompeu de Toledo] – *A política oficial brasileira é de que não aceitamos o racismo.*

R [de Fernando Henrique Cardoso] – Se fosse diferente, seria mais fácil lutar contra.

P [de Roberto Pompeu de Toledo] – *Por isso mesmo, porque não há uma política oficial negativa contra a qual lutar, é que, talvez, uma ação afirmativa, como o sistema de cotas, seja necessária. Não lhe parece?*

R [de Fernando Henrique Cardoso] – **Na questão da universidade – que é onde, basicamente, se aplicaria a cota – é complicado. Agora, acho importante haver um esforço grande no emprego.** No Estado brasileiro, a discriminação caiu muito.

Pergunta [de Roberto Pompeu de Toledo] – *O Estado, nesse particular, estaria melhor do que o mercado?*

R [de Fernando Henrique Cardoso] – Está melhor do que o mercado. Veja o Itamaraty – começa a ter diplomatas negros. Nas Forças Armadas, há muitos negros. As Forças Armadas, nesse aspecto, são verdadeiramente democráticas.

P [de Roberto Pompeu de Toledo] – *Há generais negros?*

R [de Fernando Henrique Cardoso] – Talvez não generais. Há um coronel, no meu gabinete, negro. Não é mulato, é negro. É coronel e está no meu gabinete. Espero que possa ser general, porque acho importante, por essa necessidade de uma ação afirmativa. (...) (Cardoso e Toledo, 1998: 328-330, grifo nosso).

Na entrevista acima, as respostas do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso são no mínimo ambíguas¹²⁷ quanto a um tipo de implementação técnica de ações afirmativas, o sistema de cotas. E esta ambigüidade demonstra a falta de decisão firme no sentido de implantar a discussão sobre ações afirmativas e implementá-las como políticas públicas. Por exemplo, Fernando Henrique Cardoso afirma que “Há uma reação grande à idéia, porque ela implica deixar de lado a avaliação de mérito. Portanto, seria uma discriminação. A oposição à cota é muito grande, mesmo dentro do Ministério da Educação”. Não vamos aqui analisar a discussão sobre o mérito e a discussão sobre a discriminação (contra os alunos brancos), que foi feita em outro capítulo desta tese. Vamos nos ater somente à última parte ou ao último período desta citação. Quando o ex-presidente afirma que havia oposição no Ministério da Educação ao sistema de cotas para negros – e é sabido que esta oposição era explícita e veemente do então ministro Paulo Renato Souza –, tem-se a impressão de que o Presidente da

¹²⁷ Aliás, a ambigüidade é algo que o ex-Presidente Fernando Henrique valoriza. Segundo ele, “não sei se será por temperamento, mas não gosto das coisas muito cartesianas. Acho que as coisas mais ambíguas são melhores. Quando não existe clareza, talvez seja mais fácil. Muitas vezes a clareza separa demais”. (Cardoso: 1998: 18).

República Fernando Henrique Cardoso não tinha poderes para fazer o seu subordinado, o Ministro da Educação, obedecer às suas determinações de dirigente máximo do poder executivo. Ora, todos nós sabemos que o Ministro Paulo Renato Souza não tinha tamanha força política no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, bem como este presidente jamais aceitaria tal quebra de hierarquia ou insubordinação.

Em outra resposta, o Presidente Fernando Henrique Cardoso afirma que não é contrário ao sistema de cotas ao dizer que “Não quero entrar na discussão do sistema de cotas, pela resistência que vai provocar, **mas não sou contrário**” (grifo nosso). Porém, logo em seguida, ao tentar fundamentar seu apoio às cotas afirmando, por exemplo, que “Havendo duas pessoas em condições para se nomear para determinado cargo, sendo uma negra, eu nomearia a negra”, o Presidente Fernando Henrique Cardoso utiliza um tipo de implementação técnica de ação afirmativa que não é o sistema de cotas, mas sim o estabelecimento de preferência racial. Neste caso, o ex-presidente, que é sociólogo requintado, faz confusão, intencional ou não, quanto aos tipos de implementação técnica de ações afirmativas e confunde o leitor ou o cidadão menos atento à discussão ou debate sobre o que são ações afirmativas.

Mas ao ser perguntado sobre a necessidade do sistema de cotas para se combater o racismo e a discriminação não-explicita no Brasil, a resposta do Presidente Fernando Henrique Cardoso parece não deixar dúvidas sobre a sua posição contrária às cotas, mesmo ele tendo afirmado na mesma entrevista que não era contra o sistema de cotas. Segundo o então Presidente Fernando Henrique Cardoso, “**Na questão da universidade – que é onde, basicamente, se aplicaria a cota – é complicado**. Agora, acho importante haver um esforço grande no emprego” (grifo nosso). Como se vê, fica evidente que o ex-presidente Fernando Henrique era contrário ao sistema de cotas para os negros nos vestibulares das universidades

públicas, embora admitisse alguns tipos de ações afirmativas para negros, especialmente no mercado de trabalho.

Essa posição contrária do ex-presidente Fernando Henrique Cardoso às cotas para negros no ensino superior brasileiro também pode ser observada numa conversa que ele teve com um dos mais contundentes opositores a este tipo de política pública, o jornalista Ali Kamel, que é Diretor Executivo de jornalismo da Rede Globo de Televisão. Segundo Ali Kamel, nessa conversa, ao que tudo indica, o ex-presidente reconhece a discriminação contra os negros Brasil, mas afirma, “daí a enrijecer o espírito com cotas vai uma distância grande e nela mora o perigo. Eu prefiro, por exemplo, a solução dada no Itamaraty [bolsas para estudantes negros se aperfeiçoarem para o concurso de entrada] do que a rigidez de somar não sei quantos pontos às notas de quem for ‘negro’ ou ‘índio’” (Cardoso *apud* Kamel, 2006: 38)¹²⁸.

Uma questão se coloca imediatamente, qual seja, como então aparecem no PNDH de 1996, implantado pelo próprio governo federal por meio de decreto, propostas de ações afirmativas para a população negra ter acesso preferencial ao ensino técnico e superior? Não é nosso objetivo discutir este problema aqui¹²⁹. Mas levantamos, entre outras, as seguintes hipóteses para responder esta questão: primeira, falar em ações afirmativas não significa necessariamente falar em cotas, pois a cota é apenas um tipo de implementação técnica, entre vários outros tipos, conforme nos ensina Gomes (2001 e 2002). Assim, é possível ser a favor de ações afirmativas, defender alguns tipos de implementação técnica dessas e reprovar outros, não havendo contradição nenhuma em ser a favor de ações afirmativas e contrário a um dos seus tipos de implementação técnica, a cota.

¹²⁸ Portanto, não é a toa que no discurso do ex-Ministro da Justiça, José Gregori, na *III Conferência Mundial Contra o Racismo, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância Racial*, ocorrida em Durban, África do Sul, entre agosto e setembro de 2001, não constou nenhuma proposta sobre cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras, ao contrário do que alardeou vivamente a imprensa escrita brasileira, apesar de constar o termo ação afirmativa nesse discurso.

¹²⁹ Pensamos inclusive que este pode ser um bom problema pertinente para pesquisa e elaboração de uma dissertação de mestrado ou até mesmo tese de doutorado.

Segunda hipótese, apesar de ter havido um refluxo dos Movimentos Sociais Negros na década de 1990, a profissionalização desses movimentos por meio de algumas ONGs, entre outras entidades, bem como a acumulação de conhecimento sobre implantação e implementação de políticas públicas e sobre o funcionamento do Estado brasileiro, o surgimento ou a consolidação na academia brasileira dos negros intelectuais e a pressão exercida no Congresso Nacional por meio de parlamentares negros engajados na luta anti-racismo, o empoderamento do movimento anti-racismo no Brasil, entre outros fatores, conseguiram colocar na agenda política brasileira o combate contra o racismo.

Terceira e última hipótese¹³⁰, a marcha supracitada conseguiu unificar e articular os Movimentos Sociais Negros brasileiros em torno de alguns consensos, entre os quais a luta por educação de qualidade para a população negra em todos os níveis, incluindo a implementação de ações afirmativas para negros no ensino superior público. Isto possibilitou o aumento da capacidade de pressão dos Movimentos Sociais Negros junto ao governo brasileiro, que, sob tais condições, tem buscado mudanças nos discursos e nas normas sobre a questão racial brasileira, bem como incluindo formalmente algumas demandas desses movimentos em sua agenda política. Além disso, após a Marcha de 1995, ao que tudo indica, houve uma maior articulação política das organizações negras e dos militantes anti-racismo com os parlamentares negros¹³¹, visando a combater a discriminação e as desigualdades raciais no Brasil, bem como visando à proposição de políticas públicas para a população negra, especialmente na área da educação.

Todavia, mais uma vez o que é importante destacar, ante os objetivos deste capítulo, é que a luta por educação formal tem sido uma constante na história dos Movimentos Sociais Negros, ratificando a tese de que a educação é um valor, um bem

¹³⁰ Nós nos limitamos a levantar estas três hipóteses, mas pode haver mais.

¹³¹ Especialmente com a ex-senadora Benedita da Silva, o ex-senador Abdias do Nascimento, o então deputado federal e atual senador Paulo Paim e o deputado federal (licenciado) Luiz Alberto.

primordial para esses movimentos, a ponto de agora os Movimentos Sociais Negros começarem a incluí-la na agenda política brasileira. Ressalte-se ainda que, agora, a luta por educação está não só mais empoderada, mercê de um maior número de congressistas negros que dão suporte às reivindicações dos Movimentos Sociais Negros, como também está mais profissionalizada, com militância de dedicação exclusiva e remunerada para tal, em virtude do processo de ONG-ização destes movimentos ocorrido principalmente a partir da década de noventa do século passado. Além disso, a luta anti-racismo dos Movimentos Negros está mais autônoma, pois não depende mais da boa vontade de aliados conjunturais para encaminhá-la, de acordo com os interesses dos Movimentos Negros, quer no parlamento brasileiro ou em qualquer outra esfera da sociedade brasileira.

Ao que tudo indica, a Marcha dos Movimentos Sociais Negros de 1995 conseguiu pautar na agenda política brasileira uma das principais reivindicações contemporâneas desses movimentos na área de educação, qual seja, a discussão sobre a implementação de políticas de ações afirmativas para os negros¹³². Visa-se, com ações afirmativas para os negros na educação brasileira, à inclusão dos afro-brasileiros nas universidades públicas do país. Mais do que isso, as ações afirmativas surgem como propostas dos Movimentos Sociais Negros para a população negra. Propostas essas endossadas pelos negros intelectuais filiados à *Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN)*¹³³ ou pelos membros dos sessenta e

¹³² Este tema será discutido no próximo capítulo.

¹³³ O apoio da ABPN às políticas de ações afirmativas para a população negra tem sido uma constante e até mesmo um dos seus objetivos tácitos desde a criação desta instituição. Por exemplo, o *III Congresso de Pesquisadores Negros* realizado pela ABPN, em São Luís do Maranhão, de 06 a 10 de setembro de 2004, teve como título e eixo de discussão a “Pesquisa Social e Ações Afirmativas para Afro-descendentes”. Conforme informações contidas no CD-ROOM distribuído aos participantes deste congresso, em 2006, pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da Universidade Federal do Maranhão, uma das principais instituições responsáveis pela realização do evento, “O Congresso contou com cerca de 600 inscrições, com 4 Conferências, 14 Grupos Temáticos, 16 Mesas Redondas, 11 Minicursos, 4 Oficinas, Sessões de Vídeos, Lançamento de Livros, Exposições de Artes e Homenagens a intelectuais afro-descendentes, homens e mulheres, cujas trajetórias no campo das ciências, das artes, da religiosidade e da militância política, têm dado significativas contribuições para a valorização da história da população afro-descendente no Brasil” (NEAB/UFMA, 2006).

quatro *Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros* (NEAB) ou grupos correlatos que funcionavam formalmente em várias universidades do país, até dezembro de 2006 (Cf. Cardoso, 2006)¹³⁴.

Não se deve esquecer que há também o aporte a essas políticas públicas por parte de alguns parlamentares afro-brasileiros sintonizados com os Movimentos Sociais Negros, como foi demonstrado anteriormente. Aporte político (e também moral) que tem feito uma revolução no Congresso Nacional em termos de apresentação de Projetos de Lei pró-igualdade racial (Cf. Escosteguy, 2003). Além disso, e este é um ponto importantíssimo segundo o nosso entendimento, as ações afirmativas para os negros são propostas de políticas públicas que vêm de baixo para cima. Ou seja, elas surgem dos Movimentos Sociais Negros e são exigidas ao Estado brasileiro por esses movimentos, com o apoio dos negros intelectuais.

Como se vê, as propostas de políticas de ações afirmativas (e ações valorizativas também) não surgem como complacência do governo ou do Estado brasileiro aos negros, vindo de cima (do Estado/governo/elite dirigente brasileira) para baixo (população negra discriminada), como alguns intelectuais que estudam e pesquisam as relações raciais afirmam, como, por exemplo, Maggie (2005), Maggie e Fry (2004 e 2002), Fry (2005), Maio e Santos (2005). Tal característica em termos das chamadas “políticas focalizadas”, que elas sejam demandadas ou implementadas sob pressão dos seus beneficiários, é condição necessária para a sua concretização adequada ou o seu êxito (Cf. Demo, 2003). Mais ainda, elas também não foram pensadas, nem geradas nem surgem por meio de um processo de colonização intelectual controlado em geral por alguns intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras. Intelectuais esses que desejam impor aos intelectuais negros **o que eles devem pesquisar, como pesquisar, para quem pesquisar, como devem apresentar os resultados de suas pesquisas, bem como quais propostas eles devem apresentar ao país,**

¹³⁴ A informação sobre a quantidade dos NEABs ou grupos correlatos nos foi fornecida pela professora Deborah Silva Santos, Consultora para Gênero e Raça da UNESCO, que até fevereiro de 2006 era assessora na Secretaria de Educação Superior (SESU), do Ministério da Educação (MEC), a quem somos muito grato.

no que diz respeito às relações e desigualdades raciais brasileiras, para que não haja uma racialização da sociedade brasileira, como se esta já não fosse racializada.

Percebe-se assim que as propostas de ações afirmativas que se consolidam na década de 1990, com o empoderamento das reivindicações dos Movimentos Negros, não são propostas de um grupo de intelectuais brancos que sempre controlaram a agenda de pesquisa e estudo no campo das relações raciais brasileiras ou, se se quiser, sempre tentaram impor de forma latente aos intelectuais negros o que e como eles devem pesquisar, bem como o que e como estes últimos devem divulgar as suas pesquisas científicas nesta área de estudos e pesquisas. As ações afirmativas são propostas históricas e autônomas dos Movimentos Negros, propostas estas que começam a se consolidar na segunda metade da década de noventa do século XX e a serem colocadas em prática em algumas universidades públicas no início do século XXI, embora o seu embrião já tivesse sido gerado em meados da década de quarenta do século XX com o intelectual e ativista negro Abdias do Nascimento, como foi demonstrado anteriormente.

Capítulo 3. Início do século XXI: a consolidação das lutas dos Movimentos Sociais Negros por educação formal

3.1. Incluindo a questão racial na agenda política brasileira

A década de 2000 tem sido marcada, até a presente data, por intensas lutas acadêmicas e mudanças significativas no que diz respeito à discussão sobre a inclusão dos negros no ensino superior público brasileiro. As reivindicações históricas dos Movimentos Sociais Negros visando a aumentar a baixíssima quantidade de afro-brasileiros no ensino público de terceiro grau têm obtido algumas respostas positivas nesta década, mesmo sob fortes pressões em sentido contrário, especialmente pressões da grande imprensa e de parte significativa da intelectualidade brasileira.

A luta dos Movimentos Negros brasileiros, associada à conjuntura internacional de luta contra o racismo manifestada na *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, realizada entre 30 de agosto a 7 de setembro de 2001, na cidade sul-africana de Durban, fortaleceu, no Brasil, a discussão sobre a necessidade de implementação de ações afirmativas para os negros terem acesso preferencial ao ensino superior público.

Em função disso, entre outros fatores, a questão racial brasileira foi colocada definitivamente na agenda política do país, visto que passou a ser ponto de pauta dos candidatos a Presidente da República, em 2002, no Brasil. Vários deles, inclusive o presidente eleito na época, Luiz Inácio Lula da Silva, apresentaram em seus programas de governo propostas de combate ao racismo e de inclusão de negros nas áreas de prestígio, poder e mando, por meio de ações afirmativas. Após eleito, e ao tomar posse e investir-se no cargo de Presidente da República brasileira, sob pressão dos Movimentos Sociais Negros, o Presidente

Lula criou, em 21 de março de 2003¹³⁵, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir). No discurso de instalação da Seppir, o Presidente Lula ratificou oficialmente o reconhecimento por parte do Estado brasileiro de que há discriminações raciais contra os negros no Brasil, algo que o governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) já havia feito. Desse modo, o atual chefe de Estado brasileiro, o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, deu continuidade ao rompimento com o antigo discurso oficial de que o Brasil é uma democracia racial¹³⁶. Segundo o Presidente Lula,

Pelo menos metade da população brasileira vem sendo prejudicada por essa situação [de discriminação]: a metade negra do nosso povo. Ela não é somente negra – é em sua grande maioria pobre. Mais de 64 por cento dos pobres e pelo menos 70 por cento dos indigentes são negros, como também a maior parte dos desempregados e subempregados do país também são negros. (...) Essa situação injusta e cruel é produto da nossa história – da escravidão que durou quatro séculos no Brasil, deixando marcas profundas em nosso convívio social –, mas **é também resultado da ausência de políticas públicas voltadas para superá-la. O Estado brasileiro não deve ser neutro em relação às questões raciais.** Cabe a ele assegurar a todos os brasileiros e brasileiras igualdade de oportunidades na busca de melhores condições de vida. (...) **Ao nascer, a nova Secretaria [Seppir] dá a devida importância à promoção da igualdade racial no nosso país e abre espaço para a efetiva integração de projetos e ações em todo o conjunto de Governo** (BRASIL/SEPPPIR, 2003: 06, grifo nosso).

Como se vê, o Presidente Lula começa a cumprir parte das suas promessas de campanha eleitoral, quando cria a Seppir, mesmo que se possa afirmar que **ele só criou esta Secretaria Especial porque foi pressionado pelos Movimentos Sociais Negros. Isto pode estar indicando, de um lado, que de fato a questão racial brasileira também não é prioridade deste governo, pois a Seppir só foi institucionalizada sob pressão. Por outro**

¹³⁵ Lembramos aqui que o dia 21 de março é outra data histórica para os Movimentos Sociais Negros. Este é o *Dia Internacional de Combate à Discriminação Racial*. Contudo, devemos ressaltar também que a Seppir foi criada três meses após a posse do Presidente eleito, bem como da criação e instituição de todos os ministérios e órgãos da administração Lula. Ou seja, tudo indica que esta Secretaria Especial foi criada sob intensa pressão dos Movimentos Sociais Negros, visto que a sua existência não estava prevista nos planos iniciais do governo Lula.

¹³⁶ Conforme Santos (2006), o discurso oficial de que o Brasil era uma democracia racial, de que havia harmonia racial neste país, foi recorrente até a primeira metade da década de noventa do século XX, com o governo Itamar Franco (1993-1994).

lado, indica também que o poder de pressão e o empoderamento dos Movimentos Sociais Negros junto ao Estado brasileiro vêm crescendo. E essa pressão, ao que tudo indica, tem tocado e mudado na agenda política brasileira, visto que o Presidente Lula da Silva, não só criou a Seppir em 21 de março de 2003, como também enviou ao Congresso Nacional brasileiro o Projeto de Lei nº 3.627, de 20 de maio de 2004, que “**institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior** e dá outras providências”¹³⁷. Esse projeto e outros projetos correlatos, como por exemplo, o PL 73/1999, o PL 3.198/2000 e o PLS nº 213, de 2003 (Estatuto da Igualdade Racial), estão tramitando no Congresso Nacional e têm sido motivo de grandes discussões, debates e disputas acadêmico-políticas pela sua aprovação ou rejeição (Cf. Folha de S. Paulo, de 4 de julho de 2006).

O importante a destacar aqui é que após a *Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida*, o governo Fernando Henrique Cardoso (janeiro/1995-dezembro/2002), sob a pressão dos Movimentos Negros, como afirmamos anteriormente, iniciou publicamente o processo de discussão das relações raciais brasileiras. Naquela ocasião, um Presidente da República, pela primeira vez na história brasileira, admitiu oficialmente que os negros eram discriminados no Brasil. Mais do que isto, o Presidente Fernando Henrique Cardoso ratificou a existência de discriminação racial no Brasil, contra os negros, durante o seminário internacional *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*, organizado pelo Ministério da Justiça, em 1996 (Cf. Cardoso, 1997; Santos, 2006, 2003 e 2002, Souza, 1997).

Apesar desse primeiro passo, qual seja, de reconhecimento oficial do racismo no

¹³⁷ O PL nº 3627/2004 estabelece que: Art. 1º As instituições públicas federais de educação superior reservarão, em cada concurso de seleção para ingresso nos cursos de graduação, no mínimo, cinquenta por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Art. 2º Em cada instituição de educação superior, as vagas de que trata o art. 1º serão preenchidas por uma proporção mínima de autodeclarados negros e indígenas igual à proporção de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Brasil contra os negros, pode-se dizer que até agosto do ano de 2000 o governo brasileiro não havia empreendido grandes esforços para que a discussão e implementação de ações afirmativas entrassem na agenda nacional brasileira (Cf. Telles, 2003). Como afirmou 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 (Carvalho, 1999:16). Conclusão semelhante a essa teve, um ano depois, o sociólogo e coordenador-executivo da revista negra *on line Afirma Comunicação e Pesquisa*, Eduardo Henrique Pereira de Oliveira. Segundo este sociólogo,

Em 1996, com a realização do seminário Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos, as esperanças de que o país entraria, com 30 anos de atraso, no clube das nações ativas contra os mecanismos discriminatórios aumentaram. **Infelizmente, contudo, vimos que cinco anos após tanta publicidade, muito pouca coragem restou.** Nosso Estado lida melhor com o abstrato, recusamo-nos a administrar as vidas. Somos melhores organizando eventos e administrando crises políticas e econômicas (Oliveira, 2001: 11, grifo nosso).

Em que pesem as críticas do sociólogo Eduardo Oliveira, feitas em julho de 2001, o governo brasileiro volta a manifestar-se oficial e publicamente sobre as relações raciais brasileiras em setembro de 2000 em atendimento à Resolução 2000/14¹³⁸ da *Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas*. O então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, por meio de Decreto, de 8 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*, que foi realizada na cidade sul-africana de Durban, no período de 30 de agosto a 7 de setembro de 2001. Competia ao comitê:

¹³⁸ 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).

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 (Moura e Barreto, 2002: 95).

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 (Cf. Sabóia, 2001)¹³⁹. 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 6 a 8/07/2001, no estado do Rio de Janeiro – RJ, tendo como sede a Universidade do Estado 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

¹³⁹ 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**, 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 17 a 20/11/2000, em Maceió-AL; 7) Religiosidade e Imaginário Social, de 08 a 10/01/2001, em São Luís-MA; e 8) Cultura do Desenvolvimento, Racismo e Equidade, 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 e Barreto, 2002: 48-49 e 68, grifo nosso).

assim o documento denominado “Plano Nacional de Combate ao Racismo e a Intolerância – CARTA DO RIO” (Moura e Barreto, 2002: 67).

Ao que tudo indica, 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 na agenda pública brasileira. Mas isso não foi tão simples. Na época havia um silêncio tácito da mídia sobre o racismo brasileiro, bem como sobre as pré-conferências nacionais e a III Conferência Internacional Contra o Racismo. Conforme afirmou Iradj Roberto Egaharari (2002: 152-153)¹⁴⁰ e Michelle Peria (2004: 62), foram necessárias algumas pressões dos Movimentos Sociais Negros sobre a imprensa brasileira para que essa começasse a divulgar informações sobre a questão racial brasileira. Assim, especialmente a imprensa escrita, passou, a partir do ano de 2001, a informar mais sobre o assunto supracitado, retroalimentando a inclusão da questão racial na agenda política nacional¹⁴¹. Mais do que isto, a partir daí os principais jornais escritos brasileiros não só passaram a divulgar mais 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, passaram a ser divulgados sobremaneira pelos periódicos nacionais entre os meses de julho e setembro de 2001, principalmente. Assim, estabeleceu-se desde esse período uma discussão sobre a questão racial na sociedade brasileira nunca antes vista, especialmente sobre a forma de inclusão dos negros nos espaços de poder e prestígio, contribuindo para que o racismo e a discriminação contra os negros entrassem definitivamente na agenda nacional

¹⁴⁰ Ante o silêncio da mídia brasileira sobre a III Conferência Mundial Contra o Racismo e mesmo sobre o racismo no Brasil, organizações dos Movimentos Negros, bem como organizações anti-racismo, realizaram um debate na Comissão de Direitos Humanos da Câmara Federal, com representantes de vários meios de comunicação brasileiros para discutir tal conduta (Egaharari, 2002: 152-153).

¹⁴¹ Alguns jornais de expressão nacional chegaram a contratar, em 2001, especialista sobre a questão racial brasileira para comentá-la mensalmente. Por exemplo, o *Correio Braziliense*, o jornal mais importante da capital da república, Brasília, contratou a então pós-graduanda em filosofia da educação pela Universidade de São Paulo e diretora do Geledés – Instituto da Mulher Negra, Sueli Carneiro.

do país ou, no mínimo, que trouxesse à tona, de vez, o debate sobre a situação sócio-racial dos negros no Brasil.

O tema que predominou na imprensa brasileira, no que tange à questão racial, foi a proposta de estabelecimento de cotas para negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras. E isto não foi à toa. Ou melhor, este tema não surgiu na imprensa brasileira do nada, nem de um vácuo político-social, como diria Abdias do Nascimento. Os debates na imprensa sobre a implementação do sistema de cotas para negros nas universidades públicas foram uma consequência, entre outros fatores, das oito pré-conferências temáticas citadas anteriormente, especialmente porque duas dessas tinham a **educação** como um de seus temas centrais na pauta de discussão: a segunda pré-conferência, que foi realizada no Rio de Janeiro de 15 a 16/10/2000, cujo tema foi “Racismo, Gênero e Educação”, e a terceira, que foi realizada em São Paulo-SP de 17 a 18/10/2000, cujo tema foi “Cultura, Educação e Política de Ações Afirmativas”. Dessas duas últimas, uma delas tinha o tema da educação associado ao de ações afirmativas, como se vê acima. Ressalte-se ainda que na “Carta do Rio” havia propostas de “estabelecimento de cotas para negros nas universidades” e de “estabelecimento de cotas para negros nos concursos públicos como existem para deficientes físicos” (Moura e Barreto, 2002: 78).

Portanto, percebe-se mais uma vez que a defesa da educação formal, pelos Movimentos Sociais Negros brasileiros, continuou sendo uma reivindicação constante e um consenso entre as entidades/organizações negras brasileiras, bem como uma de suas prioridades, mas com um diferencial: começou a fazer parte da agenda pública formal brasileira e com forte ênfase na inclusão dos negros na educação superior pública brasileira,

por meio de ações afirmativas¹⁴². A histórica luta dos Movimentos Negros por educação para a população negra começa a ser pautada na agenda nacional.

É importante destacar também que a “Carta do Rio” serviu de subsídio para o relatório brasileiro à *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*. Mais do que isto, propostas de cotas para negros também constaram do “Relatório do Comitê Nacional para a Preparação da Participação Brasileira na III Conferência Mundial das Nações Unidas Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata”. Propõe-se nesse relatório oficial do governo brasileiro, no item “Comunidade Negra”, entre outras:

- **a adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, da discriminação racial e de formas conexas de intolerância, por meio de políticas públicas específicas para a superação da desigualdade.** Tais medidas reparatórias, fundamentadas nas regras de discriminação positiva prescritas na Constituição de 88, deverão contemplar medidas legislativas e administrativas destinadas a garantir a regulamentação dos direitos de igualdade racial previstos na Constituição de 1988, com especial ênfase nas áreas de **educação**, trabalho, titulação das terras e o estabelecimento de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes dos quilombos; (...)
- **adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas**” (BRASIL, 2001: 28-30, grifo nosso).

Como visto anteriormente, havia propostas de cotas para negros no campo educacional, em nível de ensino superior, e na área de mercado de trabalho. Contudo, a polêmica na imprensa brasileira sobre o sistema de cotas ficou basicamente restrita à área de

¹⁴² Apesar da luta por educação de qualidade ter sido uma constante na história dos Movimentos Sociais Negros brasileiros (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000), pensamos que deve ter havido muita negociação no seio desses movimentos para que se formasse um consenso substancial em favor de propostas de ações afirmativas, nas suas mais diversas modalidades, para a população negra ter acesso preferencial ao ensino superior público brasileiro, visto que não havia um consenso inicial ou original sobre este tema no seio destes movimentos. Conforme Contins e Sant’ana, até meados da década de noventa do século passado, havia “controvérsia no seio do próprio movimento negro [do Rio de Janeiro] quanto à validade e oportunidade dessas ações” (Contins e Sant’ana, 1996: 215). Segundo Ahyas Siss, “o ‘divisor de águas’ entre argumentos favoráveis e contrários à implementação das políticas de ação afirmativa entre nós, acionados pelos dirigentes das organizações do Movimento Negro do Rio de Janeiro, parece ser a questão das cotas. É em torno dessa questão que os argumentos parecem se polarizar. Na maioria desses argumentos, as políticas de ação afirmativa aparecem reduzidas, quase sempre, à política de cotas numéricas inflexíveis (Siss, 2001: 135).

educação¹⁴³. Assim, 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”. 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 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 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 (O Globo, 24 de agosto de 2001:06).

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

¹⁴³ Segundo o nosso entendimento, este fato indica fortemente que a educação superior, especialmente a pública, é decisiva para o futuro ou destino social dos cidadãos brasileiros. Como se pode ver no Capítulo 7, ela ainda é decisiva para a ascensão social de qualquer indivíduo no Brasil. A formação superior no Brasil não é condição suficiente para tal, mas é, com certeza, condição necessária. Com ela, especialmente se for lograda em uma universidade pública, a probabilidade de se conseguir um bom emprego eleva-se consideravelmente. Sem ela, praticamente não há possibilidade de se ascender socialmente. Sendo este um dos motivos pelo qual se é contra as cotas nas universidades públicas, embora os contra-cotas não expressem esses motivos verbalmente.

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 (Jornal do Brasil, 28 de agosto de 2001a: 08).

Apesar de alguns 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 (Cf. Martins, 2005 e 2004; Santos e Queiroz, 2005-2006: 60 e Siss, 2003: 135-136), mesmo havendo o reconhecimento explícito, entre os jornais¹⁴⁴ 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 vários editoriais posicionando-se contra cotas para os negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras (Cf. Martins, 2005 e 2004; Santos, 2003 e 2002). Segundo este 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 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 (Folha de S. Paulo, 30 de agosto de 2001: A2, grifo nosso).

¹⁴⁴ O Cientista Social Ahyas Siss afirma que a reprovação e a condenação das cotas ou da necessidade, validade e viabilidade de se implementarem políticas de ação afirmativa para negros também ocorre na mídia televisiva e no rádio-jornalismo (Siss, 2003: 135-136).

Foram, e ainda têm sido até os dias de hoje, entrevistados ou convidados a se pronunciar sobre a questão racial no Brasil 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, diplomatas e intelectuais, entre outros. Entre eles, o ex-Vice-Presidente da República, Marco Maciel; o ex-ministro da Educação, Paulo Renato Souza; o ex-governador de Brasília, senador e candidato a Presidente da República em 2006, pelo PDT, Cristovam Buarque; o ministro Carlos Alberto Reis de Paula, do Tribunal Superior do Trabalho (TST); o ex-presidente do Supremo Tribunal Federal (STF), ministro Marco Aurélio de Mello; o ex-presidente do Superior Tribunal de Justiça (STJ), ministro Paulo Costa Leite; a colunista do jornal *O Globo*, Miriam Leitão; a juíza federal Mônica Sifuentes; o diplomata e então embaixador do Brasil nos Estados Unidos da América, Rubens Barbosa; os(as) intelectuais/professores(as) José Jorge de Carvalho (UnB), Rita Laura Segato (UnB), Carlos Vogt (então vice-presidente da SBPC), Lilia M. Schwarcz (USP), José de Souza Martins (USP), Paulo Sérgio Pinheiro (USP), Flávia Piovesan (PUC/SP), Jorge da Silva (UERJ), Peter Fry (UFRJ), Ivonne Maggie (UFRJ), José Roberto P. de Góes (UERJ), Marcelo Paixão (UFRJ), Fernando Conceição (UFBA), Henrique Cunha Jr. (UFCE), Nilcéa Freire (ex-reitora da UERJ), Timothy Mulholland (ex-vice e atual reitor da UnB); os(as) militantes ou negros(as) intelectuais 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, magistrados e autoridades públicas nos meios de comunicação de massa no mínimo contribuiu para que a questão racial entrasse na agenda nacional. As posições eram e ainda são muito 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 (e atores sociais) que participaram deste debate posicionou-se contra a proposta de implementação de cotas para negros ingressarem nas universidades (Cf. Martins, 2005 e 2004; Santos, 2006 e 2003).

Seguindo orientação e prática contrárias às do ex-ministro do Desenvolvimento Agrário, Raul Jungmann¹⁴⁵, o ex-ministro da Educação, Paulo Renato Souza¹⁴⁶, foi uma das autoridades do poder executivo que mais se opuseram a este tipo de ação afirmativa¹⁴⁷. 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 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

¹⁴⁵ 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, 5 de setembro de 2001, p. 10).

¹⁴⁶ Ambos foram ministros do governo Fernando Henrique Cardoso (janeiro/1995-dezembro/2002).

¹⁴⁷ 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*. Vide, por exemplo, Souza (2001, 2001a e 2002). Além disso, desde janeiro de 2001, o Ministério da Educação, por meio do então secretário de educação superior, Antônio MacDowell de Figueiredo, já se posicionava contra as cotas. Segundo o ex-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 de janeiro de 2001, p. C2).

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 (Souza, 2001: A3).

No poder judiciário também houve divergência sobre a implementação de cotas para negros terem acesso aos espaços de poder e prestígio, especialmente no acesso ao emprego. Por 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 2001a, p. 5). Por outro lado, o ex-ministro-presidente do Supremo Tribunal Federal (STF)¹⁴⁸ não só afirmava a constitucionalidade deste tipo de ação afirmativa, como, depois, implementou o sistema de cotas em serviços terceirizados para trabalhadores negros ingressarem no STF (Correio Braziliense, 7 de dezembro de 2001b, Santos e Queiroz: 2005-2006: 61). Segundo o ministro Marco Aurélio de Mello,

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

¹⁴⁸ O Supremo Tribunal Federal (STF) é a mais alta corte do país e é também a que julga as Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIN) de leis no Brasil.

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)¹⁴⁹.

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 de o governo do Estado do Rio de Janeiro 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** (Freire, 2001: 13, grifo nosso).

Por outro lado, o então vice-reitor e hoje reitor da Universidade de Brasília (UnB), Timothy Mullholland¹⁵⁰, posicionou-se francamente favorável ao sistema de cotas (Correio Braziliense, 2002: 6). Utilizando um dos fundamentos do postulado distributivo (Cf. Gomes, 2001) para sustentação e implementação de políticas afirmativas para negros, o então vice-

¹⁴⁹ Veja, também, Mello (2001a).

¹⁵⁰ O então vice-reitor da UnB, professor Timothy Mullholland, era um dos raros dirigentes de instituição de ensino superior pública a defender publicamente cotas como um tipo de ação afirmativa para os negros terem acesso preferencial ao ensino superior no Brasil.

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, 2002: 6).

Os intelectuais que estudam e pesquisam as relações raciais nas ciências sociais também se manifestaram por meio de artigos na imprensa escrita e em periódicos científicos. Em 29 de agosto de 2001, a hoje professora titular do departamento de antropologia da Universidade de São Paulo (USP), Lilia Moritz Schwarcz, publicou um artigo na seção “Tendências/Debates” do jornal *Folha de S. Paulo*, cujo título foi “Cotas na Universidade”. Ela inicia o artigo afirmando que “o atual formato do debate intelectual e social tem apostado em dicotomias: ‘sim ou não’; ‘a favor ou contra’. (...) Vou me dar ao direito, porém, de recorrer a um ‘talvez’, ou melhor, de tentar explicitar diferentes lados desse debate que tem ganhado a rubrica de cotas” (Cf. Schwarcz, 2001a). Lilia Schwarcz de fato não defende as cotas para os negros nem as reprova imediatamente. A autora afirma que é hora, sim, de discutir este tipo de política pública. E buscando manter-se fiel às suas publicações anteriores sobre relações raciais no Brasil, como, por exemplo, Schwarcz (1987, 1993, 1996¹⁵¹ e 2001), esta antropóloga afirmou haver racismo brutal e discriminação racial contra os negros no Brasil. Segundo ela,

Ao mesmo tempo em que convivemos não com a realidade, mas com um ideal alentado de democracia racial, **um racismo brutal vigora entre nós**. Assim, **demonstrar as falácias do mito da mistura racial** talvez seja tão importante quanto refletir sobre sua eficácia, enquanto representação, e acerca da dificuldade que temos em lidar de frente com o tema. Por isso mesmo, **é hora de discutir cotas, sim, e sobretudo de nomear a discriminação, que no Brasil é sempre matéria do outro** (Schwarcz, 2001a, grifo nosso).

¹⁵¹ Este livro de 1996, Lilia Schwarcz publica como organizadora e em parceria com Renato da Silva Queiroz.

Estes seriam os principais argumentos para discutirmos o sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras segundo a autora. Todavia, Lilia Schwarcz faz uma ressalva à implementação de ação afirmativa dirigida somente para as chamadas minorias. Para Schwarcz “melhor seria abrir um amplo debate sobre racismo no Brasil, sem reduzir tudo à questão das cotas, a reserva de vagas para minorias, que não cobrem o conjunto de possibilidades de uma ‘ação afirmativa’” (Cf. Schwarcz, 2001a). Ou seja, ao que tudo indica, a antropóloga Lilia Schwarcz desejava discutir a inclusão de outros segmentos sociais que também estão excluídos ou sub-representados nas universidades públicas brasileiras.

Contra as cotas para negros pesava, segundo a professora Lilia Schwarcz, o fato de este tipo de política pública específica ser artificial. A partir desta afirmação essa intelectual da USP enumera alguns fatores que dificultariam a implementação de uma política de cotas para negros, entre os quais saber “quem é negro no Brasil?” e até mesmo a dificuldade para a permanência dos futuros graduandos cotistas negros nos cursos das universidades públicas. Conforme Lilia Schwarcz,

Em primeiro lugar, seria preciso enfrentar a problemática questão da nomenclatura. Diante da aplicação escorregadia dos termos que variam em função da situação social; do uso pragmático das cores, que fez com que, diferentemente dos cinco termos do IBGE, chegássemos a 136 classificações na última PNAD; da realidade de designações curingas, como pardo, que nada dizem, como é que se determina a fronteira de cor e, no limite, quem é negro Brasil? É claro que, na ótica das pequenas autoridades do cotidiano – porteiros, policiais e seguranças –, parece não haver motivo para titubeio. Sabemos, porém, que, utilizada politicamente, a identidade é sempre contrastiva e situacional, variando em função do benefício e do momento. Mas mesmo se julgássemos a “cor” um problema irrelevante, seria bom considerar que uma reserva de vaga desse tipo garante a entrada, mas não a permanência em um curso universitário, por exemplo (Schwarcz, 2001a).

Não vamos neste momento analisar os argumentos contrários às cotas para negros nas universidades públicas levantados por Lilia Schwarcz. Sobre quem é negro no Brasil

pode-se verificar, analisar e até mesmo utilizar os argumentos levantados por Santos (2006), que são no mínimo plausíveis segundo nosso entendimento. Sobre a permanência de negros nas universidades há alternativas viáveis e concretas como demonstraram Brandão e Oliveira (2005), Gomes (2005) e Santos (2005c).

O que é importante ressaltar é que os intelectuais que estudam e pesquisam as relações raciais não ficaram ausentes do debate que ocorreu na imprensa escrita sobre o sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas. Em realidade, apesar de a professora uspiana Lilia Schwarcz apresentar naquele exato momento uma tendência aos argumentos contrários às cotas, visto que apresentou vários empecilhos à implementação do sistema de cotas e apresentou somente o argumento de que os negros são discriminados racialmente no Brasil **para podermos discutir** este tipo de técnica de implementação de ação afirmativa, esta antropóloga foi uma das raras intelectuais que naquela conjuntura afirmou que “entre tantos ‘sim’ e ‘não’, é impossível colocar, agora, um derradeiro ponto final” (Cf. Schwarcz, 2001a). Mas passados quatro anos e sete meses da publicação do artigo supracitado, Lilia Schwarcz põe “um derradeiro ponto final” sobre o assunto, ao assinar, em 30 de maio de 2006, o chamado manifesto contra as cotas, intitulado “Todos têm direitos iguais na República Democrática” (Cf. Carta Pública ao Congresso Nacional, 2006), que também foi publicado na FolhaOnlineEducação, de 4 de julho de 2006 (Cf. <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educação/ult305u18773.shtml>), embora poucos meses antes de assiná-lo, essa antropóloga tenha ratificado a sua posição de 2001 sobre o assunto, ao, na apresentação do primeiro dossiê sobre o tema racismo, da Revista da USP, reafirmar que “vale a pena, assim, acionar o direito ao ‘talvez’, ou melhor, tentar explicar diferentes lados dessa polêmica, que tem se centrado, sobretudo nas cotas” (Schwarcz, 2005-2006: 07).

Peter Fry, professor titular de antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e um dos signatários do

manifesto supracitado, também se manifestou na imprensa escrita, por meio de artigos, sobre o sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas. Ao contrário da professora Lilia Schwarcz, o professor Peter Fry, que também é pesquisador das relações raciais, imediatamente não teve dúvidas quanto aos supostos prejuízos e malefícios ao Brasil com a implementação do sistema de cotas para negros. Ele foi, e ainda é, contrário à política de ação afirmativa para negros, por meio da técnica de implementação do sistema cotas.

Em artigo publicado no jornal *O Globo*, de 21 de março de 2003, intitulado “Introduzindo o racismo”, o antropólogo Peter Fry ratifica os argumentos contrários às cotas indicados pela professora Lilia Schwarcz (2001a), especialmente o de que é difícil saber quem é negro no Brasil ante a nossa “mistura e confusão racial”. Mas o professor Peter Fry vai além da professora Lilia Schwarcz. Segundo ele, o Estado, ao “obrigar” a classificação racial dos indivíduos para a inscrição no vestibular das universidades públicas estaduais do Rio de Janeiro, estaria consolidando e celebrando uma divisão racial na “cidade maravilhosa”. Conforme Fry, “a sua implementação [das cotas] levou à criação de um sistema de classificação racial que divide os candidatos em duas categorias estanques, os que têm e os que não têm direito à reserva de vaga, ou seja, no fundo, brancos e não-brancos (...) o mero fato de o estado chegar a obrigar certos cidadãos a se classificar racialmente já em si consolida e celebra divisões raciais” (O Globo, 21 de março de 2003).

Afirmando que não há racismo no exame do vestibular, pois “se poucos ‘negros e pardos’ entram nas universidades públicas, não era por causa do racismo do exame em si, mas pelas adversidades sofridas durante os anos escolares” (Cf. Fry, 2003), o antropólogo Peter Fry levanta outros argumentos para se contrapor ao sistema de cotas, entre os quais, neste momento, citamos apenas dois. O primeiro, de que o acesso a universidade deve ser legalmente determinado de acordo com a capacidade de cada candidato, ou seja, de acordo com o “mérito individual”. Segundo Peter Fry, “as cotas representam um golpe fatal na

ideologia do mérito individual como guia para a admissão à universidade pública” (Cf. Fry, 2003). O segundo argumento é o de que vai haver aumento de conflito racial e a consolidação do racismo com as cotas para negros. Conforme o professor Peter Fry,

Todos nós sabemos das grandes e pequenas discriminações e humilhações que os cariocas mais escuros e mais pobres vivem cotidianamente. Todos nós gostaríamos de ver as universidades públicas cada vez mais multicoloridas (as privadas já são). Também acredito que a maioria quer que o Brasil elimine o racismo de tal jeito que a discriminação racial e o medo dela deixem de ferir tanto. **Mas a ‘solução’ das cotas vai aumentar os problemas, não diminuí-los.** Alguém realmente acredita que é possível corrigir as desigualdades raciais grosseiras a custo zero aos cofres públicos? **O verdadeiro custo será a consolidação do racismo,** não o fim do racismo (Fry, 2003, grifo nosso).

O antropólogo da UFRJ, Peter Fry, como a maioria absoluta dos intelectuais que se posicionou sobre o assunto supracitado, era radicalmente contra o sistema de cotas como se pode observar em seus argumentos. Aliás, argumentos que eram comuns ou muito semelhantes entre os intelectuais e os demais cidadãos brasileiros contrários às cotas, quer fossem da área das relações raciais ou do senso comum.

Embora o artigo de Peter Fry de março de 2003 tenha sido publicado dois meses antes da aprovação da implementação do sistema de cotas na UnB, este autor já vinha criticando este tipo de política pública desde algum tempo atrás, como se pode verificar em Fry (2002) e Maggie e Fry (2002). Vamos nos ater a este último texto, visto que inclui também o pensamento e a posição de mais uma intelectual e pesquisadora das relações raciais, que também é contrária ao sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras, a professora Yvonne Maggie do IFCS/UFRJ.

Salvo o argumento de que o acesso ou o ingresso na universidade pública deve ser legalmente determinado de acordo com o mérito individual (argumento este que já estava contido no artigo “Política, nacionalidade e o significado de ‘raça’ no Brasil”, publicado em 2002), todos os outros argumentos de Peter Fry contidos no artigo “Introduzindo o racismo”

(Fry, 2003) podem ser encontrados num artigo publicado anteriormente, e em conjunto ou compartilhado com a antropóloga Yvonne Maggie, na *Enfoques – Revista Eletrônica*, cujo título foi “O Debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras” (Maggie e Fry, 2002) ¹⁵². Neste último artigo, Fry e Maggie “constroem” ou sustentam seus argumentos por meio de falas e pensamentos de alguns leitores do jornal *O Globo*, que enviaram cartas a esse jornal durante os anos de 2001 e 2002 comentando sobre a implementação do sistema de cotas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Dispensando a necessidade de realização ou mesmo utilização de pesquisas acadêmicas produzidas por eles ou mesmo por outros intelectuais sobre o tema das ações afirmativas, Maggie e Fry (2004 e 2002) afirmam que é o senso comum, ou melhor, os “nativos” que devem ser levados a sério para se fazer reflexões consistentes sobre o sistema de cotas para negros. Segundo estes autores, “sem desmerecer a importância dos editoriais e artigos de intelectuais, **consideraremos aqui apenas as cartas de leitores dirigidas ao jornal *O Globo* durante os anos de 2001 e 2002, na suposição de que representem opiniões que extrapolam os muros das universidades. São os ‘nativos’, que, na tradição da nossa antropologia, devem ser levados a sério**” (Cf. Maggie e Fry, 2002, grifo nosso).

Após essas afirmações de Maggie e Fry (2002), imediatamente nos lembramos das críticas da historiadora Célia Maria Marinho de Azevedo (2005) aos proponentes e defensores das cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas. Estes, segundo Azevedo (2005), para contra-argumentarem a afirmação dos intelectuais que são contra o sistema de cotas e que afirmam ser difícil operacionalizar essa política pública no Brasil porque “não se sabe quem é negro no Brasil”, ironicamente pedem para a polícia fazer tal

¹⁵² Ao que parece, este texto que foi publicado pela primeira vez no ano de 2002 é muito importante para Yvonne Maggie e Peter Fry, visto que eles o republicaram, com uma pequena mudança no título, dois anos depois na revista *Estudos Avançados*, do Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, conforme se pode conferir em Maggie e Fry (2004). Esta publicação dos *Estudos Avançados* foi um número especial denominado *Dossiê O negro no Brasil*, dedicado à memória do sociólogo Octavio Ianni. Estes dois artigos citados acima (Fry, 2002 e Maggie e Fry, 2002 e 2004) foram publicados mais uma vez no livro do professor Peter Fry, *A persistência da raça. Ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África Austral* (2005).

identificação. Em resposta, e ironizando também, Azevedo (2005: 223) afirma que devemos agora aprender com “esses cientistas sociais”, os policiais, como identificar os negros. Assim, essa historiadora faz a seguinte indagação:

Para que servem, afinal, as ciências humanas e a ciência em geral? Elas devem refletir sobre as coisas desse mundo, interpretando-o criticamente no sentido da transformação social, ou devem simplesmente se subsumir a elas para bem servir aos gostos e apetites dos aparatos políticos, policiais, empresariais? (...) a resposta à pergunta acima, por parte dos intelectuais-ativistas das políticas de cota racial, seria que as **ciências humanas devem se conformar com o senso comum** presente nos jargões policiais (Azevedo, 2005: 223, grifo nosso).

Será que poderíamos perguntar o mesmo para os professores Yvonne Maggie e Peter Fry (2004 e 2002), quando eles transferem para os “nativos” a responsabilidade da produção do conhecimento acadêmico-científico sobre as relações raciais brasileiras?

Entendemos que este princípio metodológico adotado por esses dois professores titulares de antropologia do IFCS/UFRJ entra em contradição com um outro princípio metodológico indicado e ratificado pelo próprio professor Peter Fry para criticar Michael Hanchard (1994) sobre uma análise que este cientista político estadunidense faz das relações raciais no Brasil. Segundo Peter Fry, “a regra fundamental do método sociológico e antropológico é manter uma clara distinção entre os conceitos e categorias analíticas e descritivas da linguagem do narrador/analista e os conceitos e categorias utilizados pelos personagens da sua história” (Fry, 1995/1996: 125). Pensamos que essa contradição seria suficiente para indicar vícios e parcialidades gritantes nas críticas que Maggie e Fry (2004 e 2002) fazem sobre o processo de implementação de ações afirmativas que vem ocorrendo em algumas universidades públicas.

Mas as contradições não param por aí. Neste mesmo texto de Maggie e Fry (2004 e 2002), ao mesmo tempo em que elegem ou equiparam os nativos como sujeitos do conhecimento, também os desprezam ao afirmarem que eles são submissos. Conforme esses

antropólogos da UFRJ, “neste país do favor não surpreende que esses leitores interpretassem as cotas como mais uma dádiva desenhada para fortalecer os políticos às custas de **um eleitorado submisso e humilde**” (Maggie e Fry, 2002: 105, grifo nosso). Fazendo um silogismo aqui, se os leitores são nativos, se todo nativo é um cidadão, se todo cidadão é também um eleitor, logo os nativos são também submissos, visto que, para os professores titulares de antropologia supracitados, o eleitorado brasileiro, ou no mínimo o eleitorado fluminense, é submisso. O grave dessa contradição é que os nativos são importantes para Maggie e Fry (2004 e 2002) quando são contra as cotas para a população negra, mas são desconsiderados quando provavelmente são a favor dessas políticas públicas, pois são tidos por submissos.

Contudo, vamos nos abstrair de tal contradição e verificar a produção de conhecimento sobre o processo supracitado feita por Maggie e Fry (2004 e 2002). A partir de cartas dos leitores do jornal *O Globo* e, mais do que isto, ratificando acriticamente as opiniões dos leitores e os conteúdos de suas cartas, visto que estes antropólogos não fizeram ressalvas ou considerações a nenhuma das manifestações que citaram ou editaram em seu artigo, Yvonne Maggie e Peter Fry (2004 e 2002) levantam uma série de argumentos contra o sistema de cotas, dentre os quais podemos citar: a) a criação da bipolarização racial ou de duas categorias raciais; b) a quebra à ideologia do Brasil racialmente misturado; c) o aumento ou acirramento de tensão inter-racial; d) o incentivo a animosidades raciais ou a criação de ressentimentos raciais; e) a inconstitucionalidade das cotas ou a ruptura com os princípios formais do constitucionalismo liberal; f) a dificuldade de saber quem é negro no Brasil ante a elevada mistura racial no país; g) a desigualdade entre negros e brancos é, sobretudo, uma questão econômica; h) a exclusão dos negros do ensino superior público deve-se à falta de escolas públicas de qualidade; i) o problema maior é a má distribuição de renda e não o racismo; j) os negros estão excluídos da universidade pública porque são pobres e não porque

são negros; k) as cotas irão favorecer os negros mais bem aquinhoados ou as classes média e alta negras; l) não se pode querer superar uma injustiça produzindo outra injustiça; m) as cotas para os negros discriminam os brancos mais pobres; n) as cotas são um paternalismo que humilha os negros, tornando-os mais estigmatizados; e o) as cotas impõem a racialização do Brasil. Os antropólogos e professores titulares do IFCS/UFRJ, Yvonne Maggie e Peter Fry (2002), não só extraem esses argumentos das cartas de leitores do jornal *O Globo*, como os ratificam sem nenhuma ressalva, restrição ou consideração crítica.

Ora, se conhecimento se produz com ou por meio de realização de pesquisas conforme Demo (2005, 2002, 1995 e 1987), os antropólogos Peter Fry e Yvonne Maggie estavam inteiramente coerentes, e legitimados pelo cânone ocidental de se fazer ciência, em tentar produzir conhecimentos e argumentos por meio de uma ou mais pesquisas para compreender, descrever, analisar, explicar ou mesmo apoiar ou se contrapor ao sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas. Porém, realizar uma pesquisa com cartas de leitores (ou “nativos”, como Fry e Maggie os denominaram) dirigidas a um jornal posicionado publicamente contra as cotas é saber de antemão que essa pesquisa será ou estará no mínimo viciada. Um jornal posicionado contra as cotas para negros, que publicou e tem publicado vários editoriais contra o sistema de cotas, dificilmente deixaria publicar mais cartas em favor das cotas, se essas fossem a maioria das cartas enviadas ao jornal, que as de posicionamento contrário. Especialmente um jornal considerado conservador, como o jornal *O Globo*.

Mesmo que não fizéssemos as considerações acima, poderíamos perguntar aos professores Yvonne Maggie e Peter Fry se a produção de conhecimento elaborada por eles, por meio de uma pesquisa com as cartas dos leitores do jornal *O Globo*, pode ser considerada válida de acordo com os procedimentos metodológicos utilizados pela ciência ocidental de que eles se servem. Se for válida, ainda poderíamos perguntar se esta pesquisa foi por amostra

ou por universo. Se tiver sido por universo, qual foi o total de cartas enviadas ao jornal *O Globo*, quantas foram publicadas e quantas foram analisadas por esses antropólogos? Qual(is) foi(ram) o(s) critério(s) adotado(s) para a publicação das cartas? Quantas cartas continham os argumentos apresentados acima? Quantas continham argumentos favoráveis às cotas e quais eram esses argumentos? Qual era a classificação de cor, a escolaridade, a renda, o sexo, o local de residência, entre outros fatores, dos leitores que enviaram as cartas? Se a pesquisa foi por amostra, pode-se perguntar como foi feito o cálculo amostral para se ter uma amostra representativa da população alvo da pesquisa? Qual a margem de erro? Qual o grau de confiança? Entre outras questões.

Segundo o nosso entendimento há mais problemas nesta “produção de conhecimento” ou ratificação de opiniões de “nativos” leitores do jornal *O Globo*, por meio de análise de cartas, realizada por Maggie e Fry (2004 e 2002). Há aqui uma inversão total da maneira de como se produz conhecimento científico ou, se se quiser, conhecimento acadêmico. Não se partiu de nenhum conhecimento anterior sobre ações afirmativas ou mesmo sobre um dos tipos de técnica de implementação dessas ações, a cota, para pesquisar o assunto. Ou seja, não se fez um estudo ou uma revisão dos referenciais teóricos sobre ações afirmativas para se produzirem novos conhecimentos sobre o assunto ou mesmo confirmar ou reformular conhecimentos anteriores. Os professores titulares de antropologia do IFCS/UFRJ partiram acriticamente das opiniões de senso comum dos “nativos”, admitindo-as também acriticamente como corretas ou verdadeiras, para sustentar os seus argumentos (ou sentimentos?) contrários ao sistema de cotas para negros. E aqui compreendemos, e pensamos que também respondemos, uma das questões que propúnhamos a nós mesmo ao longo da pesquisa de campo, qual seja, por que os argumentos de senso comum contra o sistema de cotas são iguais ou muito semelhantes aos argumentos produzidos e sustentados pelos

cientistas sociais que estudam e pesquisam as relações raciais que também são contrários às cotas para negros?

Na realidade, segundo o nosso entendimento, não foram argumentos acadêmico-científicos baseados em pesquisas acadêmicas, ou seja, com controles metodológicos rigorosos, coerentes, lógicos e plausíveis que informaram e deram suporte aos argumentos de senso comum contra as cotas. Ao contrário foram estes últimos que informaram e suportaram os primeiros. Por isso que esses dois tipos de conhecimentos, senso comum e conhecimento científico, são idênticos ou muito semelhantes no que diz respeito ao posicionamento contrário ao sistema de cotas. Quando Maggie e Fry (2004 e 2002) assumiram e defenderam como verdadeiros, bem como reproduziram acriticamente os argumentos do senso comum contra o sistema de cotas, eles lapidaram e deram lastro de cientificidade aos argumentos do senso comum. E como se operacionalizou este travestimento de senso comum em conhecimento acadêmico-científico? Isso foi possível e ocorreu, entre outros fatores, porque em determinados momentos o argumento de autoridade científica se confunde com a autoridade do argumento científico (Cf. Demo, 2005).

Não se pode negar que Peter Fry e Yvonne Maggie são autoridades científicas no campo das ciências sociais; e não só porque são professores doutores, mas também porque fazem parte de um grupo muito seletivo de cientistas sociais que é a elite da elite intelectual brasileira, os professores titulares de universidades públicas. Mas a autoridade científica, por si só, não isenta quem a detém de cometer erros em pesquisas, erros de análises de pesquisas, ser parcial em pesquisas, entre outros erros ou equívocos, inconscientes ou não. Ora, quando Peter Fry e Yvonne Maggie publicam seus artigos em periódicos acadêmicos, na imprensa escrita, em livros, entre outros espaços de publicação, mesmo que tenham partido do senso comum acriticamente, a autoridade de cientistas sociais, bem como de professores titulares de antropologia de uma das principais universidades do Brasil e da América do Sul confere

autoridade aos seus argumentos, mesmo que estes não tenham autoridade acadêmico-científica.

Consciente ou inconscientemente, Maggie e Fry (2004 e 2002) sobrepõem o argumento de autoridade ao da autoridade do argumento (Cf. Demo, 2005) quando utilizam argumento do senso comum dos “nativos”, acriticamente, para se oporem ao sistema de cotas. Portanto, quando eles ratificam e reproduzem argumentos de senso comum como verdadeiros em seus artigos, livros, falas, entre outras formas de expressão, subsumindo a autoridade do argumento científico ao argumento de autoridade científica, conferem aos argumentos, ou melhor, pensamentos de senso comum, um empoderamento científico e dão-lhes legitimidade científica. A partir daí, esses argumentos empoderados pela autoridade (científica de professores titulares de antropologia de uma das mais prestigiadas universidades públicas brasileiras) retornam à sociedade, inclusive aos seus autores originais, como sendo argumentos científicos produzidos por autoridades científicas, peritos, que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras.

Todavia, no período de pré-aprovação das cotas raciais em algumas universidades públicas brasileiras, houve também argumentos e artigos favoráveis ao sistema de cotas que foram publicados na imprensa escrita, inclusive no jornal *O Globo*. Porém, o espaço para publicação, ou melhor, a quantidade de artigos pró-ações afirmativas publicados na imprensa escrita foi bem menor. Em geral, os argumentos dos intelectuais e ativistas negros favoráveis ao sistema de cotas para negros nas universidades públicas não se diferenciavam muito uns dos outros, tendo como eixo fundamental a busca da equidade. Contudo, tanto intelectuais como ativistas dos Movimentos Sociais Negros buscavam fundamentar seus argumentos dentro de uma discussão mínima sobre o que são ações afirmativas, ou melhor, por meio de referências teóricas, algo que não se via nos artigos dos autores contrários às cotas. Por

exemplo, os ativistas negros Ivanir dos Santos e Carlos Alberto Medeiros¹⁵³, ao escreverem um artigo em favor das ações afirmativas para os negros no ensino público superior brasileiro, que foi publicado no jornal *O Globo*, de 21 de dezembro de 2001, sob o título “Privilégios Ameaçados”, não deixam de introduzir em um curto espaço de publicação um conceito de ação afirmativa, bem como afirmar a necessidade de se fazer debates qualificados sobre este assunto. Segundo eles,

[Ação afirmativa ou discriminação positiva] consiste em **conceder vantagens a grupos discriminados em função de gênero, raça/etnia, casta, origem nacional etc.**, para proporcionar-lhes a igualdade de oportunidades. A expressão foi usada pela primeira vez no início dos anos 60, quando recrudescia a luta pelos direitos civis, num documento do governo americano. **Mas o conceito que ela encerra já estava presente na primeira constituição da Índia, de 1948**, que prevê medidas especiais de promoção dos *dalits*, ou intocáveis, nas áreas do parlamento (reserva de assentos), do ensino superior e do funcionalismo público. Políticas semelhantes têm sido adotadas em diferentes contextos. Na **Malásia**, para promover a participação da etnia majoritária, os bumiputra, numa economia dominada por chineses e indianos. Na antiga **União Soviética**, para os habitantes da atrasada Sibéria, favorecidos por uma cota de 4% na Universidade de Moscou. **Na China**, para determinados grupos étnicos. **Em Israel**, em relação aos árabes e aos falashas, judeus de origem etíope. Na **Alemanha, na Colômbia, na Nigéria**, para beneficiar mulheres, indígenas e outros. No caso dos **Estados Unidos**, além dos negros, oito diferentes grupos são alvo da ação afirmativa, incluindo, mais uma vez, as mulheres – por toda parte, as maiores beneficiárias desses programas. (...) Ação afirmativa não é sinônimo de cotas, que constituem apenas um instrumento de aplicação dessa política. No caso americano, ao contrário do que muita gente imagina, só se empregam cotas em última instância. Bolsas de estudo, programas especiais de treinamento, recrutamento ativo (**estimular a candidatura, para determinadas posições, de membros de grupos discriminados**), reforço escolar são alguns dos meios que têm proporcionado um avanço quantitativo e qualitativo dos grupos beneficiários no mercado de trabalho, na educação superior e no mundo empresarial. **O Brasil adota há muito tempo a discriminação positiva. As mulheres**, por exemplo, aposentam-se mais cedo que os homens como compensação pela dupla jornada de trabalho. Também contam com uma reserva de 30 por cento nas listas de candidatos dos partidos. Curiosamente, ninguém invoca o princípio da igualdade para contestar essas conquistas femininas, e nenhuma mulher demonstra envergonhar-se delas. A reserva de vagas nas empresas

¹⁵³ Segundo o nosso entendimento, Carlos Alberto Medeiros enquadra-se no que denominamos negro intelectual. Militante histórico dos Movimentos Sociais Negros brasileiros, Medeiros graduou-se em jornalismo, fez mestrado em Ciências Jurídicas e Sociais na Universidade Federal Fluminense (UFF). Atualmente esta cursando o doutorado em Ciências Sociais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Mais à frente anunciaremos o conceito de negro intelectual.

para **portadores de deficiência, o Imposto de Renda progressivo, a lei dos dois terços** (que reserva para brasileiros dois terços dos postos de trabalho nas empresas brasileiras) – tudo isso é discriminação positiva. (...) **Ação afirmativa não é panacéia para os males sociais. Seu propósito é reduzir a desigualdade**, como ocorreu nos Estados Unidos (...) **é hora de nos engajarmos num debate qualificado**. Nós do movimento negro, não apenas dominamos o tema, porque o vimos estudando há muito tempo, mas temos a honestidade de nos apresentar de frente, como negros (Santos e Medeiros, 2001, grifo nosso).

A citação acima, embora longa, é muito elucidativa. Primeiro mostra-se um dos fundamentos da ação afirmativa. **Ela é dirigida aos grupos sociais discriminados e não somente aos negros**. Percebe-se então que **as ações afirmativas não são necessariamente políticas públicas de combate à pobreza, mas de combate a discriminações, inclusive à de classe**. Neste último caso se poderia estar combatendo indiretamente a pobreza, caso um pobre (independentemente da sua cor) fosse beneficiado por algum tipo de ação afirmativa **por ser discriminado enquanto pobre** e não pelo fato de o Estado brasileiro querer livrá-lo da condição de pobre. Assim, repita-se: ação afirmativa não é uma política de combate à pobreza como querem nos fazer crer alguns críticos das ações afirmativas propostas para os negros, mas uma **política de combate contra discriminações**.

Segundo, a citação também mostra que em vários países do mundo há políticas de ação afirmativa; mais ainda, que elas são dirigidas não somente às minorias ou aos negros, mas a todos os grupos sociais que são discriminados em uma determinada sociedade, quer sejam eles minoria ou maioria, algo que o cientista social Jorge da Silva havia demonstrado também (Cf. Silva, 2001). Terceiro, há vários tipos de ações afirmativas na sociedade brasileira, embora nenhuma das formas citadas acima tenha sido direcionada exclusivamente para os negros, não causando, portanto, tanta resistência a essas ações afirmativas, como as propostas que foram e estão sendo indicadas para os negros. Quarto, os próprios militantes dos movimentos negros não vêem as ações afirmativas como uma panacéia para todos os males, ou seja, como uma “solução” para a exclusão dos negros do ensino superior público

como afirmou Fry (2003). Quinto, os ativistas negros e os intelectuais pró-sistema de cotas, ao que tudo indica, estão dispostos a discutir ou colocar à prova o conceito de ação afirmativa, bem como têm buscado qualificar o debate sobre este tema, pois eles geralmente apresentam o conceito e as referências teóricas sobre ação afirmativa em seus artigos publicados na imprensa escrita, em periódicos, livros, entre outros espaços de publicação, ao contrário dos cientistas sociais que são refratários às cotas para negros.

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 esse debate foi direto, com um dos interlocutores posicionando-se abertamente contra a posição ou argumentos de outro interlocutor e vice-versa¹⁵⁴; outras vezes, 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, ao que tudo indica, a que prevaleceu, pois raros foram os momentos em que um dos interlocutores dirigiu-se a outro para sustentar as próprias posições ou discordar das argumentações do oponente acerca das ações afirmativas. Percebe-se também que esse debate ocorreu entre vários agentes sociais importantes que participam do espaço público brasileiro. Ou seja, esse debate não ficou restrito aos intelectuais e ao meio acadêmico. Por outro lado, deve-se reafirmar aqui que a maioria absoluta dos participantes desse debate, especialmente intelectuais, políticos e a grande imprensa escrita, posicionou-se e tem se posicionado radicalmente contrária à implementação de cotas para negros como uma forma de inserção sócio-racial destes no ensino público superior do Brasil.

Porém, o que é importante destacar aqui (e mais uma vez parafraseando Abdias do Nascimento) é que esses debates não apareceram do nada, eles não nasceram num vácuo político-social, nem tampouco foram fruto de geração espontânea. Muito pelo contrário,

¹⁵⁴ Vide, por exemplo, Carneiro (2002), Benjamim (2002), Frenete (2002) e Reis (2002).

constituem a culminação da histórica luta dos Movimentos Sociais Negros por educação de qualidade em todos os níveis (ensino fundamental, médio e universitário) para a população negra, bem como são resultado de algumas transformações ocorridas no interior dos próprios Movimentos Negros nos últimos anos, entre elas as novas formas de luta anti-racismo, como, por exemplo, intervenção direta dos negros intelectuais no estudo, na pesquisa e na produção de conhecimentos sobre a questão racial brasileira. Mais ainda, deve-se registrar também que a questão racial entrou definitivamente na agenda política nacional, ante as pressões e lutas anti-racismo dos Movimentos Sociais Negros.

3.2. Novas formas de luta contra o racismo

3.2.1. As ONGs de cunho racial

Ante os interesses deste capítulo, vamos destacar brevemente somente dois novos agentes sociais de e na luta anti-racismo: a) as ONGs de cunho racial que, em sua maior parte, são dirigidas por mulheres; e b) os intelectuais, acadêmicos e pesquisadores negros que, a partir deste momento, denominaremos negros intelectuais. Estes agentes ou instituições anti-racistas emergentes, ONGs e negros intelectuais¹⁵⁵, são oriundos direta ou indiretamente dos Movimentos Sociais Negros que se revigoraram no final dos anos setenta do século passado. Agentes sociais que, a exemplo de alguns parlamentares e ex-parlamentares negros¹⁵⁶, assumem a luta anti-racismo nos campos da saúde reprodutiva, gênero, entre outras áreas, no caso das ONGs, e acadêmico, no caso dos negros intelectuais, disseminando e ampliando a luta por igualdade racial no Brasil, ajudando a criar as condições necessárias para o debate e a

¹⁵⁵ Não devemos esquecer que, além desses dois novos agentes sociais anti-racistas cujas atuações na luta anti-racismo vamos descrever e analisar rapidamente, já descrevemos e analisamos a atuação de alguns parlamentares negros engajados nessa luta.

¹⁵⁶ Como, por exemplo, Abdias do Nascimento, Benedita da Silva, Paulo Paim e Luiz Alberto, que assumiram a luta anti-racismo dos Movimentos Negros no parlamento brasileiro.

implementação de ações afirmativas para os negros ingressarem mais ampliadamente no ensino público superior brasileiro.

Assim, mesmo que tenha havido uma retração dos Movimentos Sociais Negros clássicos¹⁵⁷ na última década do século XX (Cf. Andrews, 1998), ante o arrocho salarial, a implementação de políticas neoliberais no país, entre outros fatores (Cf. Santos e Silva, 2006), não devemos encarar esse refluxo como um recuo ou enfraquecimento da luta afro-brasileira. Se os Movimentos Sociais Negros não conseguiram conquistar, de forma ampla, afro-brasileiros de diferentes classes sociais por meio de um discurso que tinha como denominador comum a discriminação racial contra os negros, arregimentando-os para a luta e ampliando o número de organizações e militantes negros, ou mesmo fortalecendo as entidades negras mais antigas ou clássicas, como, por exemplo, o MNU (o que provavelmente impulsionaria o protesto negro, bem como os tornaria – entidades e protesto negros – mais efetivos), por outro lado, os Movimentos Sociais Negros profissionalizaram-se em duplo sentido. Primeiro, criando ONGs negras e, segundo, encaminhando direta ou indiretamente os seus militantes e simpatizantes aos cursos de pós-graduação *stricto sensu* das principais universidades brasileiras com o objetivo de estudar, pesquisar e produzir conhecimento sobre as relações raciais ou a questão racial brasileira.

Considerando o primeiro caso, uma parte significativa da militância negra passou a se expressar por meio de Organizações Não Governamentais (ONGs) como, por exemplo, o *Geledés – Instituto da Mulher Negra*, o *CEAP – Centro de Articulação de Populações Marginalizadas*, o *CEERT – Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdade*, a

¹⁵⁷ A partir desse momento, por uma questão didática, designaremos **Movimentos Sociais Negros clássicos** aos Movimentos Sociais Negros anteriores à década de noventa do século XX, para distingui-los das novas formas de Movimentos Negros que, segundo o nosso entendimento, emergiram a partir do início dos anos noventa do século passado, tais como as ONGs de cunho racial e a militância negro-intelectual nas universidades, entre outras formas de luta contra o racismo e a desigualdade racial.

*Fala Preta! – Organização de Mulheres Negras*¹⁵⁸, a *Criola*, entre outras. Em certo sentido os militantes negros se profissionalizaram em termos de qualificação profissional e atuação e não foram menos aguerridos do que na década de oitenta do século XX. Ou seja, houve um processo de ONG-ização dos Movimentos Negros que pode ser observado com mais nitidez a partir da década de noventa do século passado, embora se possa encontrar algumas ONGs negras já no final da década de oitenta desse século, como, por exemplo, o Geledés, que foi fundado em 1988 (Cf. Roland, 2000).

Contudo, pensamos que um dos pontos a se destacar com o processo de ONG-ização dos Movimentos Sociais Negros é que ele redirecionou a maneira de se fazer militância anti-racismo, ao possibilitar a dedicação exclusiva de ativistas negros ao combate contra o racismo. Isto implicou também um redimensionamento dessa luta. Por exemplo, na militância anti-racismo clássica, em entidades como o MNU, o Grucon, entre outras, os militantes negros, porque portavam uma ética da convicção¹⁵⁹ anti-racismo, praticamente pagavam para fazer militância. Em geral, eles retiravam recursos de seus próprios bolsos ou, se se quiser, da sua baixa renda familiar, cotizando-se, para realizar ações que geralmente envolviam custos. Mais ainda, teoricamente só podiam militar ou executar atividades anti-racismo em suas horas vagas, realizando reuniões e ações nos fins de semana ou após o horário de trabalho.

Com o surgimento das ONGs negras, os seus militantes passaram a receber pró-labore ou salário para combater o racismo na sociedade brasileira. A militância anti-racismo continuou a ser feita por e com uma ética da convicção anti-racismo, mas essa militância passou a ser o seu trabalho diário, que geralmente é remunerado. Isso possibilitou uma

¹⁵⁸ Uma das dirigentes fundadoras da ONG negra *Fala Preta! – Organização de Mulheres Negras*, Edna Rolan, foi relatora da *III Conferência Mundial Contra o Racismo, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância racial*, ocorrida em Durban, África do Sul, entre agosto e setembro de 2001.

¹⁵⁹ Parafrazeando Sousa (2006: 92), o uso que fazemos do termo weberiano *ética da convicção* (weber, 1963) é conscientemente heterodoxo e não pleiteamos qualquer relação de “fidelidade” em relação ao aparato conceitual deste autor.

atuação mais intensa e mais ativa na luta anti-racismo, visto que os ativistas negros das ONGs de cunho racial não tinham mais de se preocupar com a manutenção do seu emprego. Na militância negra clássica anti-racismo, o militante que fosse dedicar-se integralmente à luta em geral punha em risco a manutenção do emprego. E esse risco era concreto, não só porque o ativista negro às vezes tinha de se ausentar momentaneamente, ou mesmo faltar ao serviço algumas vezes, mas também por represálias a esse tipo de militância. Assim, os ativistas geralmente procuravam militar em horários compatíveis com o seu horário de trabalho, algo que nem sempre era possível, visto que muitas atividades ou ações anti-racismo eram feitas em horários que se chocavam com o horário de trabalho, especialmente as datas históricas para a população afro-brasileira defendidas pelos Movimentos Sociais Negros. Portanto, havia sempre o risco real de se perder o emprego, caso o(a) ativista negro(a) fosse completamente receptivo(a) às demandas e atividades dos Movimentos Sociais Negros.

Militando nas ONGs de cunho racial, os ativistas negros, em tese, libertaram-se desse risco. Além disso, também puderam se expor mais, visto que podiam denunciar o racismo em todas as esferas em que o encontrassem operando, manifesta ou latentemente, uma vez que não corriam risco de perder o emprego por represálias em face da exposição de um assunto que é tabu na sociedade brasileira. Desse modo, puderam impulsionar mais ainda a luta anti-racismo, aumentando o “protesto negro” contra o racismo no Brasil.

É claro que o aumento do “protesto negro” na sociedade brasileira não se deve única e exclusivamente ao surgimento das ONGs de cunho racial. Há vários fatores que, combinados, condicionaram esse incremento. Mas não há como negar importância à atuação das ONGs de cunho racial nas três últimas marchas contra o racismo que ocorreram na capital da república brasileira, Brasília, respectivamente nos dias 20 de novembro de 1995, 16 de novembro de 2005 e 22 de novembro de 2005. As ONGs de cunho racial, como os Movimentos Sociais Negros clássicos e outras organizações da sociedade civil brasileira,

foram fundamentais para a articulação, organização e realização dessas marchas. Além disso, não foi à toa que a ativista Edna Roland, fundadora e militante da ONG de cunho racial “*Fala Preta! – Organização de Mulheres Negras*” foi relatora da *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, realizada entre 30 de agosto a 7 de setembro de 2001, na cidade sul-africana de Durban. Isto se deve à influência e poder que as ONGs de cunho racial têm hoje no meio dos Movimentos Negros.

Assim, principalmente a partir da segunda metade da década de noventa do século XX, as ONGs de cunho racial, organizadas e coordenadas principalmente por algumas militantes negras ou ex-militantes dos Movimentos Sociais Negros clássicos, têm conseguido catalisar a relação ou, se se quiser, o diálogo entre os Movimentos Sociais Negros e várias organizações da sociedade civil brasileira, bem como com organizações civis internacionais. Desse modo, ampliaram o seu poder de influência junto a várias organizações da sociedade civil, como, por exemplo, algumas centrais sindicais, alguns sindicatos de trabalhadores, partidos políticos (mais à esquerda), e até junto ao Estado brasileiro (Cf. Santos, 2006a), o mesmo Estado que, desde 1995, como vimos anteriormente, reconhece publicamente que o Brasil é um país racista (Cf. Santos, 2006). Contudo, devemos explicitar mais uma vez que isso não se deve somente às pressões dessas ONGs de caráter racial. Essa admissão é fruto de longos anos de lutas e pressões internas dos Movimentos Sociais Negros clássicos, bem como de pressões externas internacionais (Cf. Santos, 2006). O que não implica negar que as ONGs negras também tiveram atuação importante nesse processo de pressão, especialmente no campo institucional. Conforme o sociólogo Edward Telles,

no final da década de 90, várias ONGs do movimento negro com dimensão, recursos e capacidade profissional variados foram criadas em vários estados brasileiros. A organização do movimento negro em ONGs se espelhou na mudança dos movimentos sociais em geral, e essas organizações se tornariam cada vez mais seus representantes institucionais (Telles, 2003: 73).

As ONGs Negras são, assim, uma demonstração de que os Movimentos Sociais Negros clássicos, intencionalmente ou não, também vieram a ser um instrumento desencadeador de novos agentes sociais e novas formas de luta contra o racismo que não têm necessariamente a mesma estrutura, perspectiva política, visão de mundo e forma de atuação daqueles movimentos. Surgiram então novas formas de expressão de militância anti-racismo e em prol da promoção da igualdade racial. Desse modo, a luta afro-brasileira clássica (os Movimentos Sociais Negros clássicos) contra o racismo produziu outros frutos (ou agentes) de e para a própria militância e luta negra contra o racismo, que começaram a emergir principalmente na última década do século XX. Agentes e formas de luta que os próprios Movimentos Negros clássicos passam a perceber e reconhecer como importantes para o fortalecimento das antigas organizações negras e, principalmente, para o crescimento da luta pela igualdade racial no Brasil. Conforme o documento da *Marcha Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida*, realizada em 20 de novembro de 1995, pelos Movimentos Negros brasileiros,

A temática racial, particularmente neste ano do Tricentenário de Zumbi, destaca-se de forma vigorosa no espaço brasileiro de discussão pública. **Isto como fruto do crescimento, sem precedentes em nossa história, da luta contra o racismo.** Esta é uma das vitórias resultantes tanto do fortalecimento das organizações do Movimento Negro, quanto da multiplicação e interiorização das entidades. **As novas formas de articulação e de expressão da militância** nos locais de trabalho, no campo, nos sindicatos, nos movimentos populares, partidos, **universidades, parlamento**, nas entidades religiosas, órgãos governamentais etc., **vêm nos últimos anos acrescentando melhores armas no combate ao racismo.** Há de se destacar ainda, nessa empreitada, a emergência do **Movimento de Mulheres Negras**, com fisionomia própria e caráter nacional, que duplamente luta contra a opressão racial e de gênero (ENMZ, 1996: 09, grifo nosso).

O fato é que os Movimentos Sociais Negros clássicos, mesmo com a sua retração, conforme Andrews (1991)¹⁶⁰, conseguiram disseminar direta e indiretamente uma consciência crítica ante as relações raciais brasileiras e as desigualdades entre negros e brancos, não somente entre uma parte dos afro-brasileiros em ascensão social, visto que esses sentiam (e ainda sentem) mais duramente o peso da discriminação racial (Cf. Andrews, 1998; Moura, 1994; Hasenbalg, 1979), mas também entre trabalhadores ou desempregados, estudantes, entre outros grupos sociais, que vivem principalmente nas grandes metrópoles brasileiras e, em especial, os que habitam suas periferias.

Dito de outra maneira, assim como o racismo é dinâmico, se renova e se reestrutura de acordo com a evolução da sociedade e das conjunturas históricas (Munanga, 1994: 178), a luta contra o racismo também não é estática. Novos sujeitos e agentes sociais passam a combater o racismo, bem como novas formas de luta negra surgem ou emergem nesse período, ajudando a disseminar o discurso anti-racismo e pró-igualdade racial. O próprio MNU, que surgiu no final da década de setenta do século XX para unificar a luta anti-racismo de várias entidades negras regionais ou locais, ao definir o que é movimento negro, no início da década de noventa do século passado, reconhece, após aproximadamente treze anos do seu surgimento, que floresceram várias outras formas de organizações, linguagens, ações políticas e agentes sociais anti-racismo como, por exemplo, os “intelectuais e pesquisadores negros”, entre outras formas de luta pró-igualdade racial, que resistem à discriminação racial ou combatem o racismo no Brasil, bem como também apresentam

¹⁶⁰ Em realidade, esta afirmação de Andrews (1991), do refluxo dos Movimentos Sociais Negros, precisa ser verificada por meio de pesquisas mais amplas, mais complexas e mais sofisticadas. Há pelo menos uma informação que indica o crescimento das entidades dos Movimentos Sociais Negros depois da década de oitenta do século XX. Se a pesquisa realizada por Caetana Damasceno *et al*, entre os anos de 1986 e 1987, publicada no *Catálogo de Entidades de Movimento Negro no Brasil* (1988), demonstrou que havia 573 (quinhentos e setenta e três) entidades negras no Brasil, o professor Hélio Santos afirmou que “o banco de dados desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Interdisciplinares do Negro Brasileiro (NEINB-USP) cadastrou mais de 1.300 [mil e trezentas] entidades do movimento negro, no qual se destacam as de cunho cultural, recreativo, religioso e político. Tais entidades, quando não atuam diretamente no enfrentamento das desigualdades raciais, operam na linha da resistência cultural, o que, indiretamente, reforça o conjunto da luta” (Santos, 2000a: 70).

propostas anti-racistas importantes para a democratização das relações raciais e da sociedade brasileira como um todo. Então, o próprio MNU passa a definir Movimento Negro como ações amplas e plurais de luta e combate às discriminações raciais realizadas por uma multiplicidade de grupos e organizações negras.

Compreende-se por Movimento Negro aqui o conjunto de iniciativas de resistência e de produção cultural e de ação política explícita de combate ao racismo, que manifesta em diferentes instâncias de atuação, com diferentes linguagens, por via de uma multiplicidade de organizações espalhadas pelo país. Os anos oitenta [do século XX] introduziram novos riscos e componentes na perspectiva que a vanguarda militante surgida na década passada vislumbrou em termos de organização do MN [Movimento Negro]. **A multiplicidade de grupos e organizações negras se desenvolveu às margens dos domínios dos projetos que marcaram o final dos anos setenta [do século XX], à época considerados mais avançados.** Com características de guerra de guerrilha, **a luta anti-racismo propagou-se meteoricamente por entre determinados setores da população negra.** Músicos, atores, artistas plásticos, escolas de samba, grupos culturais, **centros de estudo**, organizações políticas, clubes recreativos de predominância negra, órgãos partidários, **intelectuais e pesquisadores negros**, terreiros de candomblé, grupos de afoxé, escritores negros, religiosos, grupos de jovens negros, sindicalistas, **grupos de mulheres negras**, organismos de assessoria ao movimento popular, imprensa negra, partidos políticos negros, **parlamentares negros** e outros atenderam ao apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978 (MNU. I ENEN – Um passo à frente? *Jornal do Movimento Negro Unificado*, n. 18, jan. fev. mar. 1991 *apud* Cardoso: 2002: 212- 213, grifo nosso).

É por isso que estamos usando a expressão Movimentos Sociais Negros, no plural, e não Movimento Negro, no singular. Ante a “multiplicidade de grupos e organizações negras”, entre elas as ONGs de cunho racial, **surgiu também uma multiplicidade de ações coletivas e individuais contra o racismo e em várias áreas da sociedade brasileira.** Essas várias ações e organizações negras anti-racismo ou pró-igualdade racial qualificaram e ampliaram o debate sobre a questão racial, possibilitando até incluí-la na agenda política brasileira.

3.2.2. De militantes e intelectuais negros a negros intelectuais: a interação da ética da convicção anti-racismo com a ética acadêmico-científica.

Após o surgimento do MNU, em 1978, cresce significativamente o protesto negro contra a discriminação racial no Brasil e, conseqüentemente, aumenta o debate sobre a questão racial brasileira, inclusive com a institucionalização de alguns órgãos públicos estaduais, municipais e até federais (Cf. Dal Rosso, 2007). Por outro lado, há também o ressurgimento e o aumento significativo da quantidade de negros intelectuais oriundos direta ou indiretamente da militância dos Movimentos Sociais Negros, especialmente a partir do início da década de oitenta do século passado. Conforme os intelectuais Lúcia Barbosa, Petronilha Silva e Valter Silvério, “entre os pesquisadores negros *brasileiros*, a problemática racial tem sido objeto de reflexão sistemática desde o surgimento do Movimento Negro Unificado [MNU] na década de 70 [do século XX] em meio ao processo de redemocratização do país” (Barbosa, Silva e Silvério, 2003: 09).

Devemos deixar evidente aqui que intelectuais negros sempre existiram no meio acadêmico brasileiro¹⁶¹ (inclusive intelectuais do porte de Milton Santos, geógrafo mundialmente famoso), embora estes fossem – e ainda sejam – poucos, mas não tão poucos quanto se afirma. Por exemplo, Carvalho (2005: 17) afirma, com base em uma enquete que realizou na UnB, que há apenas 1% de professores negros nessa universidade, enquanto a pesquisa de Santos (2002), nesta mesma instituição federal de ensino superior, demonstrou que há 5,1% de professores pretos e 14,6% de professores pardos, perfazendo um total de 19,7% de professores negros na UnB. Porém, frise-se aqui que a porcentagem de intelectuais negros deve variar de universidade para universidade, bem como de região para região, entre outros fatores.

¹⁶¹ Segundo o professor Antônio Sérgio A. Guimarães, da Universidade São Paulo (USP), existiram intelectuais negros não só no meio acadêmico, mas nos meios artístico, cultural e político, entre outros (Guimarães, 2004).

Contudo, no geral, a maioria desses poucos intelectuais negros provavelmente passou e passa por diversas dificuldades para chegar aonde eles chegaram, ou seja, para ocupar um cargo e ter o *status* de professor de uma universidade pública brasileira. Ademais, o isolamento a que, praticamente, estão relegados em seus departamentos, muito provavelmente os impossibilita de debater a questão racial brasileira de forma franca, profunda, sem medo de represálias e com apoio ou solidariedade racial, visto que raramente há pares intelectuais negros em suas unidades acadêmicas, como a pesquisa de Santos (2002) demonstrou.

Mas o importante a destacar aqui é que, se **intelectuais negros** sempre existiram na academia brasileira, **negros intelectuais** eram raríssimos, como, por exemplo, Lélia Gonzales e Alberto Guerreiro Ramos, entre outros, que portavam uma ética da convicção anti-racismo adquirida ou incorporada dos Movimentos Sociais Negros, bem como um *ethos* acadêmico-científico ativo, posicionado pró-igualdade racial e pró-políticas de promoção da igualdade racial; *ethos* este oriundo da interatividade daquela ética com uma ética acadêmico-científica adquirida ou incorporada de cursos acadêmico-científicos.

Pode-se dizer que, até o terceiro quartel do século XX, não havia possibilidade de se ter negros intelectuais nas universidades públicas brasileiras¹⁶². Por exemplo, Abdias do Nascimento e Alberto Guerreiro Ramos, negros intelectuais, nunca foram professores efetivos

¹⁶² Conforme o professor José Jorge de Carvalho, as universidades públicas brasileiras se constituíram como espaços institucionais num clima de hostilidade e de racialização inferiorizante dos negros. “Elas [as universidades] expandiram seus contingentes de alunos e professores inúmeras vezes ao longo do século XX, mas não tomaram nenhuma iniciativa para corrigir a exclusão racial que as caracteriza desde sua fundação. Ou seja, havia uma política abertamente racista na hora de iniciar a distribuição dos benefícios do ensino superior; todavia, não houve nenhum protesto ou ação anti-racista posterior por parte dos acadêmicos brancos contra os privilégios que receberam em virtude desse racismo estrutural. Pelo contrário, houve grande hostilidade e rejeição à presença de vários quadros negros importantes nos postos docentes. Conforme expliquei em outro trabalho, nem Guerreiro Ramos nem Édison Carneiro conseguiram entrar na Universidade Federal do Rio de Janeiro; Clóvis Moura também ficou fora das universidades públicas do estado de São Paulo; Pompílio da Hora, erudito professor do Colégio Pedro II, foi recusado duas vezes de entrar na carreira diplomática descaradamente por sua condição racial; e Abdias do Nascimento somente foi professor nos Estados Unidos e na Nigéria como consequência do seu exílio durante os anos da ditadura; ao regressar ao Brasil, nunca foi acolhido por nenhuma universidade pública, enquanto a maioria dos acadêmicos brancos exilados conseguiu retomar seus postos anteriores ou foram realocados em outros. O resultado dessa segregação racial que já atravessou quatro gerações de universitários é uma prática, quase nunca submetida à crítica, dos acadêmicos brancos falarem sempre entre brancos pretendendo falar por todos e para todos” (Carvalho, 2005-2006: 99-100).

de universidades públicas brasileiras antes do período supracitado, embora tenham sido professores em universidades dos Estados Unidos nas décadas de setenta e oitenta do século passado. Guerreiro Ramos até tentou ser professor na então Universidade do Brasil¹⁶³ (hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro), mas perdeu a cadeira de professor de sociologia para L. A. Costa Pinto e a de ciência política para Victor Nunes Leal (Ramos *apud* Oliveira, 1995: 140), embora em meados da década de 1950 tenha sido professor no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Neste último período deu aulas para Abdias do Nascimento, num curso pós-universitário com concentração em sociologia (Cf. Nascimento, 1985: 05).

Mas pode-se afirmar sem tergiversações que Guerreiro Ramos não foi reconhecido pela academia brasileira no tempo em que viveu no Brasil. Seu valor e prestígio acadêmico foram reconhecidos nos Estados Unidos da América, visto que, como afirmamos no capítulo anterior, ele foi professor por muitos anos na *Escola de Administração Pública da Universidade do Sul da Califórnia* (Cf. Oliveira, 1995: 14). Nessa época, esta era a maior escola de administração pública do mundo, conforme o próprio professor Guerreiro Ramos afirmou em entrevista à pesquisadora Lucia Lippi Oliveira (Ramos *apud* Oliveira, 1995: 132).

Como Guerreiro Ramos, após ir para os Estados Unidos da América em “auto-exílio”, Abdias do Nascimento foi reconhecido e valorizado como artista e intelectual ao ser contratado pela Universidade do Estado de Nova Iorque (SUNYAB), em Búfalo, como professor Catedrático. Nesta universidade, ante o seu prestígio, fundou a cadeira de *Culturas Africanas no Novo Mundo*, no Departamento de Estudos Porto-riquenhos (Cf. Nascimento, 1985: 06).

¹⁶³ Até mesmo antropólogos que eram contra as políticas de cotas raciais para negros nas universidades públicas brasileiras, como Lívio Sansone (1998), reconhecem as barreiras raciais que intelectuais negros enfrentaram e, por causa delas, não conseguiram ter acesso ao cargo de professor de universidade pública no Brasil. Segundo Sansone, “demais adiantadas para a sua época, **as dificuldades de Guerreiro Ramos – sociólogo e negro assumido – em ganhar aceitação no meio acadêmico** antecipam muitas das críticas e rancores na nova geração de intelectuais negros perante o meio acadêmico, com seus amores pelas torres de marfim” (Sansone, 2002: 10).

Nesse período, Abdias se concentra no desenvolvimento de sua criação artística através da pintura. Expõe em museus e galerias como as das Universidades de Yale, Howard, Columbia e Harvard, o Studio Museum in Harlem, o Inner City Cultural Center (Los Angeles), o Ile-Ife Museum (Philadelphia) e muitos outros (Nascimento, 1985: 06).

Mas antes de ser *Full Professor* (professor titular) na SUNYAB, Abdias do Nascimento havia sido *visiting lecturer* da Yale School of Drama, em New Haven. Também foi docente, por um ano, como *visiting fellow* na Wesleyan University, em Middletown, Connecticut (Nascimento, 1982: 12-13). Além disso, o professor Abdias do Nascimento fez palestras em várias universidades dos Estados Unidos da América. Segundo esse negro intelectual,

Percorri vários estados daquele país, convidado para simpósios, palestras, conferências, exposições, debates, painéis e congressos, promovidos tanto por associações, galerias e teatros (a exemplo do Negro Ensemble e New Lafayette Theater, ambos no Harlem), como por universidades: a Howard (universidade negra de Washington, D.C.), Harvard (Cambridge, Mass.), Princeton (New Jersey), Universidade da Califórnia em Los Angeles (UCLA), Tulane (New Orleans), Universidade da Califórnia em Santa Bárbara, na Universidade do Estado de Nova York, em New Paltz, e Columbia University, em Nova York (Nascimento, 1982: 16).

Contudo, a carreira acadêmica do negro intelectual Abdias do Nascimento não se limitou aos Estados Unidos da América. Em 1976, a convite, ele passou a ser professor visitante do Departamento de Línguas e Literaturas Africanas da Universidade do Ife, na Nigéria, onde ficou por um ano (Nascimento, 1985: 6). Percebe-se, desse modo, não só o quanto esse negro intelectual foi e é reconhecido como artista e como intelectual nos Estados Unidos da América e em outros países, mas o quanto ele foi desvalorizado e desprezado pela academia brasileira¹⁶⁴.

¹⁶⁴ Muito recentemente têm surgido estudos e pesquisas sobre a trajetória deste negro intelectual, como por exemplo, Semog e Nascimento (2006), Guimarães (2005-2006) e Macedo (2005).

Mas em se tratando de academia no Brasil, de fato, em geral, os negros intelectuais historicamente têm sido excluídos deste espaço (Cf. Carvalho, 2005-2006) ou considerados e tratados como objetos de pesquisa, como seres subordinados e dependentes do conhecimento colonizador eurocêntrico de alguns intelectuais que estudam e pesquisam relações raciais brasileiras. Só para se ter uma pequena dimensão disto, basta considerarmos a afirmação de Carvalho (2005: 16), de que na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da mais prestigiada universidade brasileira, a Universidade de São Paulo (USP), de um total de 504 professores, há apenas três professores negros, sendo que um destes é estrangeiro e logrou a sua graduação fora do Brasil.

Não bastasse isso, até muito recentemente era muito difícil aceitar-se que um intelectual negro ocupasse um cargo de prestígio em instituições acadêmico-científicas ou correlatas (Cf. Carvalho, 2005-2006). Por exemplo, um dos raros intelectuais negros da USP, Milton Santos, quando pleiteou o cargo de presidente da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), em 1962¹⁶⁵, foi surpreendido pela afirmação de um seus pares de que ele, Milton Santos, não poderia ser presidente da AGB porque era negro. Conforme o próprio professor Milton Santos,

Em 1962, candidato que fui a presidente da Associação de Geógrafos Brasileiros, uma voz – e não das menos eminentes da geografia brasileira – se levantou para dizer “não, não pode ser presidente, porque é negro”. Pois bem, Caio Prado Júnior – que mal conhecia e que já me havia citado em seus trabalhos, embora não fosse da sua grei (ainda não era o tempo em que as citações marcavam a recompensa da amizade ou da participação nos grupos universitários ou políticos; a citação era uma busca de aproximação da verdade através daquele que a estudou com mais proximidade) – responde: “Não, vamos elegê-lo”. Devo, pois a Caio Prado Júnior, ao seu caráter, à sua grandeza, esse empurrão tão grande que ele deu na minha própria carreira” (Santos, 1989: 433).

¹⁶⁵ Nesta época, Milton Santos era professor da UFBA.

Em realidade, com o ressurgimento, ou melhor, o revigoramento dos Movimentos Sociais Negros, por meio do surgimento do MNU em 1978, bem como com o processo de redemocratização do país nos anos oitenta do século passado, surgem condições sociais para o florescimento de uma geração de intelectuais negros oriundos também dos Movimentos Sociais Negros (ou que ouviram as vozes desses movimentos por justiça e igualdade racial no Brasil). Esses “novos intelectuais negros”, ou melhor, negros intelectuais, ao militarem nesses movimentos ou sofrerem indiretamente a sua influência (ouvindo o seu clamor por igualdade racial) ficaram grávidos de novos ou outros métodos de pesquisas, indagações, categorias analíticas, conhecimentos para estudar, pesquisar, compreender, bem como de apresentar propostas para promover a igualdade racial no Brasil. Ficaram grávidos da necessidade de intervir na produção do conhecimento na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais. Ficaram grávidos de autonomia, independência e descolonização intelectual, entre outros tipos de gravidez.

Surgem então, da parte dos negros intelectuais, indagações posicionadas a partir de um ponto de vista negro das relações raciais que a maioria dos intelectuais brancos desta área de estudos e pesquisas não tinha e alguns até o desconsideravam. Só muito recentemente alguns intelectuais brancos começaram a perceber a miopia a que estavam submetidos ante a colonização intelectual que incorporavam e reproduziam em face de um conhecimento eurocêntrico acrítico. Ou seja, do conhecimento posicionado a partir de um ponto de vista branco e acrítico das relações raciais, mas que se traveste de conhecimento neutro e daltônico. Por exemplo, o professor José Jorge de Carvalho, afirmou que,

A luta anti-racismo tem que ser uma frente ampla. A comunidade branca é que tem que mudar de comportamento, porque o racismo é um problema de todo mundo, não é um problema só do negro. É um problema do branco em primeiro lugar. **A comunidade branca tem que mudar o seu padrão, tem que começar a falar disso, dos privilégios da branquidade no Brasil (...). Precisa ter mais traidores do contingente branco, como eu sou. É preciso**

trair os brancos, dizer que somos racistas (Carvalho, 2003: 11-15, grifo nosso).

Tal afirmação de Carvalho surge após ele “ver” e conviver de perto, durante alguns anos, com a discriminação racial que um dos seus orientandos de doutorado sofreu no Departamento de Antropologia (DAN) da Universidade de Brasília (UnB). Este foi o primeiro doutorando negro a ingressar no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da UnB, em vinte anos de doutorado. Mais do que isto, “em 20 anos nenhum aluno havia sido reprovado nessa matéria” (Carvalho, 2005: 64). Mas este “ver” a discriminação racial que um dos seus orientandos sofreu foi possível ao professor José Jorge de Carvalho, entre outros fatores, porque este doutorando, consciente da sua capacidade intelectual e fundamentado pela ética da convicção anti-racismo, não se resignou ante a discriminação racial a que fora submetido. Como este ex-discente já havia tido contato e sofrido a influência de militantes e intelectuais dos Movimentos Sociais Negros no Rio de Janeiro, quando realizou o seu curso de mestrado,¹⁶⁶ adquirindo ou incorporando nessa interação uma ética da convicção anti-racismo, ele reagiu contra a injustiça que quiseram lhe impor, não aceitando a reprovação por motivos extra-acadêmicos. Segundo o próprio ex-doutorando,

Meu “drama” começou no primeiro semestre letivo de 1998 quando, recém-aprovado no PPGAS da UnB, cursei uma disciplina chamada “Organização Social e Parentesco”, ministrada pelo professor Dr. Klaas Woortmann. Trabalhei arduamente neste curso. No final do semestre, entretanto, fui sumariamente reprovado. Encaminhei pedidos para a revisão de menção final, a três instâncias administrativas da UnB, todas elas indeferiram meu recurso. Finalmente, em 19 de maio de 2000, uma quarta instância, o CEPE – Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão discutiu, pela segunda vez, o processo e reconheceu (22 votos a favor X 4 contra) que fui injustamente reprovado e me concedeu o crédito devido (...) **Acredito que se pode ver neste “drama social”, forte indício de crime de racismo** (Lima, 2001: 308-310, grifo nosso).

¹⁶⁶ Em entrevista que analisaremos no capítulo 6, esse ex-doutorando discriminado racialmente no PPGAS da UnB afirmou que reagiu a essa discriminação, entre outros fatores, porque **repercutiu nele o que ele tinha ouvido e aprendido sobre a questão racial brasileira por meio de uma intelectual e ativista dos Movimentos Sociais Negros brasileiros**, durante o seu mestrado na cidade do Rio de Janeiro.

Ou seja, entendemos que o professor José Jorge de Carvalho se viu “traidor do contingente branco” em virtude do espírito de justiça e da solidariedade que teve com o seu orientando, visto que o conhecia e reconhecia nele uma capacidade intelectual acima da média dos discentes do PPGAS da UnB¹⁶⁷. Mas isso, ou melhor, essa manifestação do espírito de justiça e da solidariedade do professor José Jorge de Carvalho, que afinal prevaleceu¹⁶⁸, somente foi possível porque esse orientando, sob a influência anterior de ativistas negros, não aceitou a discriminação racial a que foi submetido, reagindo contra a mesma e lutando até o fim do processo de revisão de menção, quando se fez justiça. Ao ouvir ou lembrar as vozes dos Movimentos Sociais Negros do Rio de Janeiro ou, se se quiser ao “atender ao apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978”, quando da fundação do MNU (apelo que já vinha sendo feito desde que o primeiro escravo negro chegou ao Brasil), esse ex-doutorando, hoje doutor e professor de uma universidade pública estadual, começou a consolidar uma ética da convicção anti-racismo, que lhe deu suporte para reagir e ir até o fim do “Caso Ari”, visando à correção da injustiça que lhe fora feita.

Pensamos que desse modo este ex-discente de pós-graduação possibilitou também que o seu ex-orientador enxergasse as relações raciais brasileiras mais ampla e refinadamente, a partir de um ponto de vista fora da branquidade e sem a miopia que este referencial provoca em quem o adota como tal. Ou seja, o “Caso Ari” e a reação à discriminação racial sofrida pelo ex-orientando do professor José Jorge de Carvalho, possibilitou a esse professor ver como se opera de forma bem refinada o que denominamos racismo de resultado no Brasil, que nega o privilégio da brancura, ou seja a branquidade. Conforme o professor José Jorge de Carvalho,

¹⁶⁷ Este discente de doutorado foi um dos raros, quiçá o único, aluno da sua turma que já havia publicado um artigo acadêmico em língua inglesa.

¹⁶⁸ E o da professora Rita Laura Segato também, visto que ela além de ser uma das autoras da proposta de cotas, também permaneceu solidária e apoiando o ex-doutorando até a solução final do “Caso Ari”.

Chamo branquidade o capital racial que possuem todas as pessoas no Brasil que são classificadas no censo do IBGE como brancas e que na maioria das vezes não assumem essa categoria. Não a assumem, mas usufruem os privilégios dela derivados. **E branquidade é a condição de privilégio racial própria das sociedades latinoamericanas da mestiçagem.** Difere da condição de branco em países como os Estados Unidos, África do Sul e Zimbabwe porque nessas sociedades foi construída uma condição explícita de branco, socialmente aceita de modo inequívoco, o que não é o caso em países como o Brasil, em que a ideologia da mestiçagem tem permitido uma manobra de diluição na esfera pública dessa condição de branco. **A branquidade é o privilégio da brancura em uma sociedade racista sem a responsabilidade que ela gera em termos de desigualdade racial** (Carvalho, 2007).

Pensamos que a reação desse ex-doutorando possibilitou ao seu ex-orientador ver as relações raciais de uma outra maneira, mais crítica, mais próxima do dia-a-dia da população negra ou do seu sofrimento em face do racismo. Possibilitou ver também os ocultos “privilégios da branquidade”. Mais do que isto, possibilitou-lhe falar sobre estes privilégios, o que o tornou um “traidor do contingente branco”.

Desse modo, participando do debate acadêmico no interior das universidades públicas brasileiras, influenciando outros intelectuais negros e não-negros, no que diz respeito à luta por justiça e igualdade racial, os negros intelectuais começaram a intervir na produção do conhecimento sobre a população negra brasileira, especialmente na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais das ciências sociais. Conseqüentemente esses negros intelectuais deixaram de ser apenas os informantes, o objeto de pesquisa, “um micróbio” ou o “material de laboratório”, conforme designação do cientista social Costa Pinto (Cf. Costa Pinto *apud* Nascimento 1982: 61-62), de alguns intelectuais brancos e passaram a ser agentes que se reconhecem como sujeitos na e da produção do conhecimento sobre relações raciais no Brasil.

Sentindo, pensando, agindo e portando uma ética da convicção anti-racismo incorporada a sua visão de mundo, bem como uma ética acadêmico-científica incorporada por

meio dos cursos de pós-graduação, os negros intelectuais que estão nas universidades brasileiras como professores ou alunos de pós-graduação *stricto sensu* passaram a tocar o seu destino, tornando-se sujeitos dos seus próprios destinos, com vistas a produzir um conhecimento científico comprometido com a construção de uma sociedade racialmente democrática de direito e de fato.

Contudo, a visualização ou divulgação da produção de conhecimento dos negros intelectuais a partir de um ponto de vista dos próprios negros, ou seja, “preocupada com a situação da população negra”, ainda encontra dificuldades e barreiras das mais diversas ordens no meio acadêmico. Fatos como esses, entre outros constrangimentos por que passava e ainda passa a maioria absoluta dos intelectuais negros, além do fato de alguns desses novos intelectuais serem militantes ou ex-militantes dos Movimentos Sociais Negros, os induziram a começarem a se organizar no meio acadêmico, por meio de um congresso específico de pesquisadores negros. Desse modo, após alguns anos participando com desnecessário mal-estar (ante o não reconhecimento das suas atividades acadêmicas ou, se se quiser, o não reconhecimento da excelência dos seus estudos, pesquisas e produção de conhecimentos) de seminários, encontros e congressos nacionais do meio acadêmico brasileiro das mais diversas áreas do conhecimento, os negros intelectuais organizaram, de 22 a 25 de novembro de 2000, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o *I Congresso de Pesquisadores Negros Brasileiros* (COPENE), que contou com mais de trezentos pesquisadores negros de diversas regiões do Brasil e do estrangeiro. Conforme os negros intelectuais Barbosa, Silva e Silvério (2003),

O Congresso de Recife contou com a presença de cerca de 320 pesquisadores nacionais de diversas regiões do país e estrangeiros. A grande concentração de pesquisadores se deu nas seguintes áreas de conhecimento: educação, saúde, história, sociologia e antropologia. Dois pontos ganham relevância ao se analisar o Congresso de Recife. Em primeiro lugar, chamaram a nossa atenção a diversidade, o crescimento numérico e a excelência da produção. Em segundo lugar, a persistência de barreiras e a

ausência dos meios materiais de suporte ao desenvolvimento de pesquisas pretendidas pelos pesquisadores negros. O que sugere haver divergências no interesse e na agenda de pesquisa de pesquisadores brancos e afrodescendentes (Barbosa, Silva e Silvério, 2003: 10).

Nesse congresso do Recife também foi fundada a *Associação Brasileira de Pesquisadores Negros* (ABPN), “com o objetivo principal de congregar pesquisadores que tratem da problemática racial, direta ou indiretamente, ou se identifiquem com os problemas que afetam a população negra no Brasil” (Cf. Barbosa, Silva e Silvério, 2003: 10). Após o encontro na UFPE houve mais três congressos: um na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), realizado de 25 a 29 de agosto de 2002, com 453 inscrições (Cf. Silvério, 2007a); um na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em setembro 2004, com cerca de 600 participantes (Cf. NEAB/UFMA, 2006); e recentemente um na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em setembro de 2006, que teve aproximadamente 1.200 inscritos (Cf. Mattos, 2007a).

Tabela 1 – Evolução do número de pesquisadores negros participantes do COPENE

CONGRESSO	ANO / LOCAL	PARTICIPANTES	TAXA DE CRESCIMENTO		
			A cada congresso	Acumulada	Média
1º	2000 / Recife	320			
2º	2002 / São Carlos	453	41,56%	41,56%	41,56%
3º	2004 / São Luís	600	32,45%	87,50%	37,01%
4º	2006 / Salvador	1.200	100,00%	275,00%	58,00%

Fonte: Informações citadas no texto acima; dados agregados pelo pesquisador.

Como se pode observar na tabela 1, a cada congresso realizado pela ABPN houve um aumento extraordinário de participantes. Por exemplo, tendo o congresso do Recife, o primeiro, como ano base para o cálculo da taxa de crescimento de participantes¹⁶⁹ a cada congresso, observa-se que o número de participantes cresceu 41,56% do primeiro para o

¹⁶⁹ A taxa de crescimento de participantes foi calculada da seguinte maneira: considera-se o primeiro congresso como ano base. Toma-se o número de participantes do congresso seguinte, subtrai-se desse o número de participantes do congresso considerado ano base, divide-se esse resultado pelo número de participantes do congresso considerado ano base e multiplica-se por 100. E assim sucessivamente. Desse modo encontra-se a taxa de crescimento do número de participantes dos congressos.

segundo congresso, acumulando crescimentos de 87,50% no terceiro congresso e 275,0% no quarto e último congresso (até a presente data). A taxa média de crescimento¹⁷⁰ de participantes a cada congresso foi de 58,0%, sendo que do terceiro para o quarto congresso o número de participantes duplicou (Tabela 1). Algo extraordinário, especialmente quando observamos que a maioria esmagadora dos participantes não recebe nenhuma ajuda de custo ou financiamento para ir aos congressos da ABPN. Pensamos que esses dados são um forte indicativo de que a discussão acadêmica sobre o tema das relações raciais não está hoje, como outrora, exclusivamente sob o controle dos intelectuais brancos das ciências sociais. Mais do que isto, indica que de fato há o (re)ssurgimento e o crescimento acelerado do que estamos denominando aqui de negros intelectuais.

Como não pudemos entrevistar todos os participantes¹⁷¹ do último COPENE, realizado em Salvador (BA), entrevistamos recentemente, como tipos ideais, quinze dos dezoito diretores e ex-diretores da ABPN. A nossa intenção era entrevistar todos os(as) diretores(as) e ex-diretores(as) dessa instituição. Infelizmente, três deles não responderam o nosso questionário, enviado por correio eletrônico, contendo perguntas abertas sobre o perfil e a trajetória ou formação escolar-acadêmica de cada um(a) dos(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da ABPN. Classificamos e tabulamos abaixo algumas características ou respostas desses dirigentes que puderam ser padronizadas, para efeito de descrição destes intelectuais e mesmo de algumas breves análises.

¹⁷⁰ Para calcularmos a taxa média de crescimento de participantes por congresso, basta somarmos as três taxas de crescimento supracitadas e dividirmos essa soma por três.

¹⁷¹ Infelizmente não tivemos recursos financeiros próprios ou mesmo apoio acadêmico para realizarmos entrevistas quantitativas e qualitativas com os participantes do IV COPENE, com o objetivo de verificar se de fato os participantes dos congressos da ABPN portam uma ética da convicção anti-racismo adquirida direta ou indiretamente dos Movimentos Sociais Negros, bem como uma ética acadêmico-científica adquirida nos cursos universitários de pós-graduação. A interação destas duas éticas produz nos seus portadores um ethos acadêmico que não admite em seus estudos e/ou pesquisas a colonização intelectual eurocêntrica nem a ausência de propostas de políticas de promoção da igualdade racial. Segundo nosso entendimento, estas duas éticas são condições necessárias, bem como uma das principais características, para o surgimento do que estamos designando como negros intelectuais.

O que se observou de modo geral é que a maioria absoluta desses(as) dirigentes tem uma trajetória escolar-acadêmica e um perfil muito parecidos, para não dizer quase idênticos, salvo raras exceções, como se pode ver a seguir.

A ABPN apesar de buscar a paridade de sexos para a sua diretoria, como se pode observar nos debates que ocorrem nas assembléias que deliberam sobre a escolha dos(as) seus dirigentes, não tem ainda conseguido o equilíbrio dos sexos na sua direção. Ainda há o predomínio dos homens nos cargos de direção dessa instituição. Até a presente data, 60% dos(as) diretores(as) ou ex-diretores(as) da ABPN são do sexo masculino e 40% do sexo feminino (Tabela 2). Contudo, vale frisar que está havendo um rodízio por sexo na presidência da ABPN. O primeiro presidente dessa instituição foi um homem, um docente doutor e professor titular de uma universidade federal brasileira; a segunda pessoa a dirigi-la como presidente foi uma mulher, uma docente doutora e professora de uma universidade federal brasileira. O terceiro e atual presidente é um homem, um docente doutor e professor de uma universidade federal brasileira. E já foi deliberado no último COPENE, realizado em setembro de 2006, em Salvador (BA), que deverá ser uma mulher a próxima presidente.

Tabela 2 - Diretores e ex-diretores da ABPN segundo o sexo

Sexo	Freqüência	Porcentagem
Masculino	9	60,0
Feminino	6	40,0
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Quanto à origem social dos(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da ABPN, a maioria absoluta (53,33%) é de baixa renda ou, como essa maioria se autoclassifica socialmente, pobre ou muito pobre (Tabela 3). Exatamente um terço dos(as) dirigentes dessa instituição se autoclassificou como de classe média baixa (33,33%) para os padrões de sua infância e trajetória escolar-acadêmica. Apenas 13,34% dos(as) dirigentes e ex-dirigentes dessa associação se autoclassificaram como classe média (Tabela 3). E aqui vale fazer uma

conexão com o tipo de escola onde os(as) dirigentes da ABPN concluíram o ensino médio. Se, por um lado, apenas dois dirigentes da ABPN, ou seja, 13,34% afirmaram ter origem de classe média, por outro lado, foram também apenas dois dirigentes da ABPN que concluíram o ensino médio em escola privada; os demais 13 dirigentes [86,66% deles(as)], concluíram o ensino médio em escolas públicas (Tabela 4).

Tabela 3 – Diretores e ex-diretores da ABPN segundo a origem social

Origem social	Frequência	Porcentagem
Baixa renda (Pobre)	8	53,33
Classe Média Baixa	5	33,33
Classe Média	2	13,34
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 4 – Tipo de Escola onde Diretores e ex-diretores da ABPN concluíram o Ensino Médio

Tipo de Escola	Frequência	Porcentagem
Escola Pública	13	86,66
Escola Privada	2	13,34
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Todavia, um desses dirigentes da ABPN que estudou em escola privada durante o ensino médio, e que se autodeclarou de classe média baixa, afirmou que foi seu avô materno, que era branco, quem custeou os seus estudos. O outro dirigente que concluiu o ensino médio em escola privada, ao que tudo indica, de fato teve uma vida de classe média durante a sua trajetória escolar. Além de afirmar que estudou em boas escolas privadas, e que cursou língua estrangeira em uma escola privada tradicional no ensino de língua inglesa, afirmou também que seus pais eram funcionários públicos do poder legislativo, com uma boa renda familiar e que sua mãe havia concluído o ensino superior, embora o pai não tivesse concluído o ensino fundamental. Este dirigente de origem de classe média, ao que tudo indica, é uma rara exceção comparativamente com a origem social dos(as) outros(as) dirigentes dessa

instituição, visto que o(a) outro(a) diretor(a) da ABPN que se autodeclarou de origem de classe média, pelos padrões sociais de sua infância e adolescência, não pôde estudar em uma escola privada, freqüentando, portanto, escolas públicas.

Aquele dirigente da ABPN de origem de classe média, cuja mãe concluiu o ensino superior, também não trabalhou durante a sua trajetória escolar, fazendo parte dos 40% dos(as) dirigentes desta instituição que tiveram essa sorte, ao contrário da maioria dos(as) outros(as) diretores(as) da ABPN, visto que 60% deles(as) trabalharam durante a sua trajetória escolar (Tabela 5). Um destes últimos declarou ter começado a trabalhar a partir dos sete anos de idade, para ajudar no orçamento familiar, tendo inclusive iniciado a estudar à noite com 12 anos de idade, para poder trabalhar durante o dia inteiro. Um outro dirigente começou a estudar à noite aos 14 anos de idade, também para trabalhar durante o dia e ajudar no orçamento doméstico. Uma das dirigentes femininas da ABPN declarou ter começado a trabalhar aos 13 anos de idade e outra declarou ter sido manicure, entre outras profissões, visto que ambas precisavam ajudar a família que era “muito pobre”.

Tabela 5 – Trabalhou durante o ensino médio

Trabalhou	Freqüência	Porcentagem
Sim	9	60,0
Não	6	40,0
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Hoje, todos(as) esses(as) diretores(as) da ABPN que declararam ter trabalhado durante a sua trajetória escolar são doutores(as) e professores(as) de universidades públicas prestigiadas. Aliás, 73,32% dos(as) dirigentes e ex-dirigentes da ABPN são doutores(as), 13,34% são mestres que já estão fazendo o seu curso de doutoramento e 13,34% são apenas mestres (Tabela 6). Entre os doutores, há um que é livre docente pela USP e professor titular de uma universidade federal brasileira, e outra que é pós-doutora pela Universidade de Coimbra (Portugal).

Tabela 6 – Nível de Pós-graduação dos Diretores e ex-diretores da ABPN

Nível de Pós-graduação	Freqüência	Porcentagem
Doutor	11	73,32
Mestre (Cursando o doutorado)	2	13,34
Mestre	2	13,34
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Um outro dado, o nível de instrução das mães e dos pais destes(as) dirigentes, nos indica o quanto os(as) dirigentes da ABPN tiveram que caminhar “sozinhos”, ou melhor, sem o suporte do conhecimento escolar de ambos os pais para ajudá-los em suas tarefas escolares. Apenas a mãe de um desses dirigentes (6,67%) logrou sucesso em termos de educação formal, concluindo o curso superior de serviço social, em uma universidade privada do Rio de Janeiro. Houve também um pai (6,67%) que concluiu o ensino médio. Porém, a maioria absoluta das mães e pais destes(as) dirigentes não concluiu o ensino fundamental, respectivamente 60,0% e 66,65% (Tabelas 7 e 8). E desses que não concluíram o ensino fundamental, muitos, de ambos os sexos, só tinham feito parte do ensino primário. Apenas 33,33% das mães e 26,68% dos pais destes(as) dirigentes concluíram o ensino fundamental (Tabelas 7 e 8). Se o nível de instrução dos pais também é uma variável que explica a realização educacional dos filhos, conforme apontaram Bourdieu e Passeron (1975), ao que tudo indica, ele explica muito pouco o sucesso acadêmico destes(as) diretores da ABPN, ante a elevada quantidade de pais semi-escolarizados e apenas uma única mãe com terceiro grau completo.

Tabela 7 – Escolaridade das Mães dos Diretores e ex-diretores da ABPN

Escolaridade das Mães	Freqüência	Porcentagem
Ensino Fundamental incompleto	9	60,00
Ensino Fundamental completo	5	33,33
Ensino Médio incompleto	-	-
Ensino Médio completo	-	-
Ensino Superior incompleto	-	-
Ensino Superior completo	1	6,67
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 8 – Escolaridade dos Pais dos Diretores e ex-diretores da ABPN

Escolaridade dos Pais	Frequência	Porcentagem
Ensino Fundamental incompleto	10	66,65
Ensino Fundamental completo	4	26,68
Ensino Médio incompleto	-	-
Ensino Médio completo	1	6,67
Ensino Superior incompleto	-	-
Ensino Superior completo	-	-
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 9 – Tipo de universidade onde diretores e ex-diretores da ABPN concluíram a graduação

Tipo de Universidade	Frequência	Porcentagem
Universidade Pública	8	53,33
Universidade Privada	7	46,67
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Mesmo com todas dificuldades sócio-econômicas, visto que a maioria destes(as) dirigentes da ABPN se autodeclarou de origem pobre, e tendo 86,66% dos(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da ABPN estudado em escolas públicas (sem o suporte educacional por parte de ambos os pais que em sua maioria só tinha o ensino fundamental incompleto), alguns inclusive tendo estudado à noite antes mesmo de concluírem o ensino fundamental, observa-se que a maioria absoluta desses(as) diretores(as) e ex-diretores(as), 53,33%, passou no vestibular de uma universidade pública, realizou e concluiu os seus estudos nessas instituições de ensino superior. 46,67% realizaram os seus estudos de graduação em universidades privadas (Tabela 9), sendo que destes(as) apenas um(a) estudou na Escola de Sociologia e Política do Estado de São Paulo (a primeira faculdade de sociologia do Brasil), e o restante estudou nas Pontifícias Universidades Católicas (PUCs) de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul, e na Universidade Católica de Pernambuco. Portanto, as universidades católicas formaram a maioria dos(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da ABPN que fez graduação em universidades privadas. Contudo, muitos desses(as) dirigentes que estudaram em instituições de ensino superior privadas trabalhavam ou trabalharam para pagar os seus

cursos de graduação. Assim, 60,0% dos(as) dirigentes da ABPN trabalharam durante pelo menos um período da sua graduação e 40,0% a realizaram sem trabalhar (Tabela 10).

Tabela 10 – Trabalhou durante a trajetória acadêmica

Trabalhou	Freqüência	Porcentagem
Sim	9	60,0
Não	6	40,0
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

A tendência de a maioria desses(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da ABPN estudar em universidades públicas manteve-se na realização da pós-graduação. 60,0% desses(as) dirigentes realizaram e concluíram a sua pós-graduação em universidades públicas e 40,0% a realizaram em universidades privadas (Tabela 11).

Tabela 11 – Tipo de universidade onde diretores e ex-diretores da ABPN obtiveram o principal título de pós- graduação

Tipo de Universidade	Freqüência	Porcentagem
Universidade Pública	9	60,0
Universidade Privada (PUCs) (*)	6	40,0
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

* - Cinco destes dirigentes obtiveram seus títulos de pós-graduação na PUC de São Paulo e um(a) o obteve na PUC do Rio Grande do Sul.

Contudo, todos(as) os(as) dirigentes da ABPN destas últimas universidades estudaram nas PUCs. Cinco concluíram a pós-graduação na PUC de São Paulo e um(a) a realizou na PUC do Rio Grande do Sul. Talvez fosse interessante, num futuro próximo, realizar uma pesquisa com estes(as) diretores(as) para saber o por quê da escolha da PUC de São Paulo como *locus* de preferência desses(as) intelectuais. Um dos diretores da ABPN, ao nos responder em entrevista por que resolveu fazer pós-graduação e seguir a carreira acadêmica, abre uma trilha que pode ser explorada com mais acuidade por quem desejar saber por que a PUC de São Paulo formou uma quantidade significativa dos negros intelectuais que são ou foram dirigentes dessa associação. Segundo este(a) dirigente,

A pós-graduação foi quase que uma decorrência natural. No entanto houve uma certa influência de amigos negros que já faziam mestrado na PUC ainda quando eu estava terminando a graduação, dentre eles eu cito o Paulino de Jesus Francisco Cardoso. **A maioria dos amigos que estudava na PUC era militante do Movimento Negro, tanto que lá na PUC nós criamos um Grupo chamado NEAFRO-Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na PUC-SP.** Esse grupo, composto por estudantes como Acácio Sidnei Almeida¹⁷², Dagoberto José Fonseca¹⁷³, Sandra, Marlene, Benhur (Mato Grosso) e outros, se inspirou em **uma certa tradição que a PUC já tinha em tratar com a questão racial.** Além de professores como Florestan Fernandes, Octavio Ianni, Josildeth Gomes Consorte, **nós recebemos influência de anteriores grupos de estudantes negros que existiram na PUC, a exemplo do GN-PUC¹⁷⁴** (Gevanilda-Gê¹⁷⁵, Flavinho¹⁷⁶, Matilde Ribeiro¹⁷⁷, Deborah Santos¹⁷⁸) e do IPEAFRO¹⁷⁹ que, à época de sua existência, foi coordenado pelo professor Abdias do Nascimento. Embora o NEAFRO não tivesse coloração partidária, a maioria dos seus membros pertenciam ao Partido dos Trabalhadores e eram militantes de entidades do Movimento Negro (Dirigente masculino “A” da ABPN, 2007, grifo nosso).

Portanto, a escolha da PUC de São Paulo, para a realização dos cursos de mestrado e doutorado, por muitos dos(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da ABPN, não foi aleatória. Ao que tudo indica, foi uma opção intencional, direcionada e posicionada. Visava-

¹⁷² Acácio S. Almeida, Doutor em Sociologia pela USP, pertence à atual diretoria da ABPN, onde ocupa o cargo de Primeiro Tesoureiro. Infelizmente não conseguimos entrevistá-lo. Por isso citamos o seu nome aqui como dirigente dessa associação, visto que preservamos o anonimato dos(as) diretores(as) e ex-diretores(as) entrevistados por nós.

¹⁷³ Dagoberto Fonseca é membro fundador da ABPN e é membro do conselho fiscal da atual administração dessa instituição. Doutor em Antropologia pela PUC/SP, professor da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, no Departamento de Antropologia, Política e Filosofia, da Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara. Este negro intelectual também não foi entrevistado por nós.

¹⁷⁴ GN-PUC significa Grupo Negro da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) (Cf. Santos, 2007).

¹⁷⁵ Gevanilda Gomes dos Santos é Mestre em Sociologia pela PUC/SP, professora da Faculdade de História da Universidade Cidade de São Paulo (UNICID) e Presidenta da *Soweto* – Organização Negra. Além disso, é coordenadora da ABPN, seção regional do Sudeste. Não entrevistamos nenhum dos cinco diretores das seções regionais da ABPN.

¹⁷⁶ Flavinho é militante histórico dos Movimentos Sociais Negros e já foi membro da Secretaria Nacional de Combate ao Racismo do Partido dos Trabalhadores.

¹⁷⁷ Matilde Ribeiro é, desde 21 de março de 2003, Ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), do governo Lula. Ela é graduada em Serviço Social, Mestre em Psicologia Social e Doutoranda em Serviço Social pela PUC/SP, conforme informações do sítio <http://www.planalto.gov.br/seppir/ministra/biografia.htm>.

¹⁷⁸ Deborah Silva Santos, Mestre em História Social pela PUC/SP, é Consultora para Gênero e Raça da UNESCO. Até a presente data, fevereiro de 2007, exerce assessoria na Secretaria de Educação Superior (SESU), do Ministério da Educação (MEC).

¹⁷⁹ IPEAFRO significa Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros, fundado em 1981 pelo ativista e intelectual orgânico Abdias do Nascimento. Por meio do IPEAFRO, Abdias do Nascimento coordenou e presidiu na PUC/SP o Terceiro Congresso de Cultura Negra das Américas (Cf. Nascimento *apud* Contins, 2005: 37; Lopes, 2004: 468; Nascimento, 1985: 6).

se estudar numa universidade privada que já tinha uma certa tradição em estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, que abrigou intelectuais que contestavam o mito, ou melhor, a ideologia da democracia racial brasileira, como, por exemplo, Abdias do Nascimento (o expoente máximo da militância negra brasileira), Florestan Fernandes, Octavio Ianni, entre outros. Visava-se também a encontrar naquela universidade estudantes negros que militavam nos Movimentos Sociais Negros, bem como viver e conviver num ambiente acadêmico acessível à discussão franca, aberta e profunda sobre as relações raciais brasileiras.

Se a PUC de São Paulo abrigou e formou em seus cursos de pós-graduação muitos negros intelectuais, como indicam os dados da tabela 11, bem como demonstra a afirmação acima de um dos dirigentes da ABPN entrevistados por nós, observamos por meio das outras entrevistas que a maioria desses(as) negros(as) intelectuais que cursaram as suas pós-graduações em universidades públicas (os outros 60,0%), estudaram na UnB, USP, Unicamp, UFMG, UFBA e UFPE. E aqui, salvo duas orientações com o professor Kabengele Munanga na USP e uma orientação com o professor Octavio Ianni na Unicamp, talvez não seja plausível afirmar que a escolha dos(as) dirigentes da ABPN por essas instituições públicas foi uma opção intencional, direcionada e posicionada de um ponto de vista negro como a que provavelmente ocorreu na PUC de São Paulo. Salvo a Unicamp, pode-se afirmar, sem tergiversações, que em nenhuma dessas universidades havia (nas décadas de oitenta e noventa do século XX, bem como até o início da primeira década do século XXI) grupos de pós-graduandos(as) negros(as) organizados(as) enquanto tal e que militavam nos Movimentos Sociais Negros, propiciando um ambiente acadêmico acessível à discussão franca, aberta e profunda sobre as relações raciais brasileiras, bem como que questionasse a ideologia da democracia racial brasileira a partir de um ponto de vista diferente dos intelectuais brancos que têm hegemonia na área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais das ciências sociais.

Pensamos que o diferencial para a formação desses(as) negros(as) intelectuais, no que diz respeito à incorporação e reprodução de um *ethos* acadêmico ativo, que não admite a colonização intelectual eurocêntrica em seus estudos e pesquisas nem a ausência de propostas de políticas de promoção da igualdade racial – que passou a fazer parte das condutas acadêmica e política desses(as) intelectuais –, não foi somente o ambiente e o conhecimento acadêmico adquirido e elaborado nos cursos de pós-graduação que realizaram em universidades públicas e privadas ou mesmo no ofício de intelectuais-acadêmicos. Nos programas de pós-graduação das universidades brasileiras eles(as) adquiriram e incorporaram uma ética acadêmico-científica, que também é condição necessária, mas não suficiente, para a formação destes(as) intelectuais. A incorporação de uma ética da convicção anti-racismo, que é a outra condição necessária para a constituição dos(as) negros(as) intelectuais, também foi e é fundamental. Estes(as) podem adquirir ou incorporar tal ética através da influência direta ou indireta dos Movimentos Sociais Negros.

A primeira maneira, a direta, ocorre por meio da militância orgânica em entidades desses movimentos. Ao que tudo indica, foi esta primeira forma que prevaleceu entre os(as) dirigentes da ABPN, visto que 73,32% deles(as) afirmaram já ter militado organicamente em alguma entidade dos Movimentos Sociais Negros. Apenas 26,68% dos(as) dirigentes entrevistados afirmaram não ter sido ativista orgânico desses movimentos, como se pode observar na tabela 12.

Tabela 12 – Já foi ou ainda é militante dos Movimentos Sociais Negros

Já foi ou ainda é militante	Freqüência	Porcentagem
Sim	11	73,32
Não	4	26,68
Total	15	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Os(as) dirigentes da ABPN que não militaram direta e organicamente em entidades dos Movimentos Sociais Negros, adquiriram ou incorporaram uma ética da

convicção anti-racismo sob influência indireta dos Movimentos Sociais Negros. Ou seja, por meio de diálogos, discussões e debates, entre outras formas de contato e comunicação com amigos ativistas negros, bem como participando esporadicamente de reuniões, a convite desses amigos, ou mesmo ouvindo e acompanhando à distância os discursos, as lutas e as propostas anti-racismo dos Movimentos Sociais Negros ou, se se quiser, o “apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978” pelo MNU. Por exemplo, três dos(as) dirigentes que afirmaram não ter militado organicamente em nenhuma entidade dos Movimentos Sociais Negros demonstram em suas falas a presença desses movimentos em suas vidas, especialmente no momento em que estavam realizando os seus cursos universitários, conforme se pode observar a seguir.

Minha origem protestante histórica – Igreja Evangélica Congregacional (digo protestantismo histórico para diferenciar do protestantismo pentecostal que respeito, mas não fez parte de minha formação) – criou uma realidade própria que não incluía participar de Movimentos Negros, ser militante na íntegra do sentido da palavra. Isto não significa dizer que minha família negra não questionasse os racismos dentro da própria igreja, por exemplo, e na sociedade brasileira em geral. Ou seja, **não éramos alheios à temática e não deixávamos de “combater” tais racismos ao modo do que era possível dentro de uma visão cristã. Estávamos atentos a toda movimentação do movimento negro:** luta por uma estética própria que deveria ser respeitada (uso do cabelo carapinha e abandono dos alisantes, usar roupas em tonalidades mais fortes e não apenas as beges ou azulzinhas, etc, etc), a luta dos negros nos Estados Unidos, o MNU, etc, etc. **Sabíamos de tudo e acompanhávamos a tudo. Já na Universidade tentamos nos vincular a algum movimento mas não era fácil.** Nossa linguagem e modo de ser, incluindo ainda roupa, cabelos, e não era roupa pentecostal não. Eram roupas, vamos dizer assim, “de brancos”. Tudo isso não facilitou **participar por exemplo, do MNU.** Não era fácil quem não seguisse determinado padrão comportamental, estético e religioso, **participar do MNU.** E estou falando de fins dos anos 80 e principalmente início dos 90. (...). **Como era difícil entrar nos grupos já existentes, participei da criação de um grupo que durou aproximadamente dois anos. O nome do grupo era “Consciência Negra” e reuníamos todos os sábados à tarde para ler e estudar textos na antiga sede do DCE da UFPE que ficava no centro da cidade-Recife. Foi muito bom.** [Isto foi] mais ou menos 92, 93 (..) **Tem muita gente que fez,** vamos dizer assim, **“militância”, sem necessariamente estar dentro de um movimento negro organizado.** (...) [Existe uma] dinâmica do que é se organizar enquanto negro neste país. Existe muito protesto contra o racismo sobre o negro fora das entidades negras tradicionais (Dirigente feminina “A” da ABPN, grifo nosso).

Nunca fui militante de qualquer entidade do Movimento Negro brasileiro. Durante minha estadia no Rio de Janeiro, os anos de 1993 e 1994, **por influência de uma amiga militante com quem dividia apartamento, me aproximei do Instituto de Pesquisa das Culturas Negras, o IPCN, e freqüentei reuniões, contribuí em algumas atividades esporádicas.** (...) Os Movimentos Negros não influenciaram na escolha de minha profissão. **Atualmente poderia afirmar que percebo a influência dos movimentos negros quando atuo como pesquisador e professor universitário** uma vez que procuro estar atento à presença negra na sala de aula, ao modo como se comportam ou reagem os alunos em relação à minha presença e **meu discurso negro posicionado**. Além disso, na sala de aula ou em ambientes acadêmicos percebo como o fato de ser um doutor negro causa estranheza ou exagerada expectativa, **acredito que esta sensibilidade foi provocada também pelo discurso dos Movimentos Negros brasileiros** (Dirigente masculino “B” da ABPN, grifo nosso).

Desde os 18 anos que comecei a militar nos movimentos sociais em Recife. Em Associação de Moradores, Grupo de Solidariedade do Recife aos Povos da América Central e Caribe, Pastoral Universitária, Movimento Estudantil, Partido dos Trabalhadores, Movimentos de Educação Popular. **A relação com o movimento negro era indireta, mais especificamente com o MNU e Centro de Educação Popular Maria da Conceição no Morro da Conceição, ligada ao Movimento Social Negro com atuação em Educação. A participação nesses movimentos despertou para a necessidade de dar continuidade aos estudos, aprofundar a condição de intelectual orgânico dos próprios movimentos sociais.** Quando fui para a Universidade Federal de Alagoas em 1992 passei a ter uma relação de maior **proximidade com o NEAB**, realizamos um seminário em 1993 sobre a condição do Negro na Sociedade Brasileira. Quando saí para o doutorado em 1995/1996 tive como objeto de investigação o Carnaval, Educação e Movimento Social Negro na Bahia, nesse momento passei a trabalhar de forma mais orgânica a negritude inscrita nas minhas relações familiares, **redefinindo profundamente o meu lugar na Universidade e minhas opções no campo político, foi mais um nascimento, cheio de dores, alegrias e utopias** (Dirigente masculino “C” da ABPN, grifo nosso).

Não temos pretensão de analisar aqui o conteúdo ou o discurso destes(as) diretores(as) ou ex-diretores(as) da ABPN, mas somente demonstrar que eles também incorporaram uma ética da convicção anti-racismo oriunda principalmente dos Movimentos Sociais Negros, mesmo estes diretores(as) ou ex-diretores(as) não tendo militado organicamente nesses movimentos como o fez a maioria dos entrevistados. Como afirmou uma dirigente na primeira citação acima, “estávamos atentos a toda movimentação do movimento negro (...). Sabíamos de tudo e acompanhávamos a tudo”. Pensamos que tais declarações e citações são suficientes para assinalar o que estamos designando como

influência indireta desses movimentos na incorporação de uma ética da convicção anti-racismo por parte dos negros intelectuais que não militaram em entidades dos Movimentos Negros brasileiros. Esta ética em interação com a ética acadêmico-científica adquirida ou incorporada nos programas de pós-graduação das universidades brasileiras, possibilitou aos seus portadores a formação e incorporação de um *ethos* acadêmico ativo que não admite em seus estudos ou pesquisas a colonização intelectual eurocêntrica nem a ausência de propostas de políticas de promoção da igualdade racial.

Pensamos que a partir dos perfis e trajetórias político-acadêmicas desses intelectuais, especialmente a partir das suas maneiras de sentir, pensar e agir no que diz respeito à questão racial no Brasil, bem como de suas condutas acadêmico-intelectuais, é plausível fazer uma distinção entre intelectuais negros e negros intelectuais. Neste sentido, negros(as) intelectuais são em realidade os(as) acadêmicos(as) de origem ou ascendência negra que sofreram ou sofrem influência direta ou indireta dos Movimentos Sociais Negros, adquirindo ou incorporando destes uma ética da convicção anti-racismo que, associada e em interação com uma ética acadêmico-científica que foi adquirida ou incorporada dos programas de pós-graduação das universidades brasileiras ou estrangeiras, produz nestes(as) intelectuais um ***ethos acadêmico ativo*** que orienta as suas pesquisas, estudos, ações, bem como as suas atividades profissionais de professores(as) universitários(as). Tal conduta acadêmica leva-os(as) a pesquisarem as relações raciais brasileiras, o racismo, o preconceito, a discriminação, as desigualdades raciais e suas conseqüências virulentas para a população negra, a partir de um ponto de vista que recusa a colonização intelectual eurocêntrica. Mais ainda, tal conduta os induz a pensarem sobremaneira na necessidade de implementação de políticas de promoção da igualdade racial, visando não só a eliminar as desigualdades raciais entre os vários grupos étnico-raciais no Brasil, especialmente entre negros e brancos, mas também a banir o racismo da sociedade brasileira.

Nada impede que **os(as) intelectuais negros(as)** – aqueles(as) intelectuais de ascendência afro-brasileira que não militam nem foram militantes de Movimentos Negros ou que ainda não sofreram influência desses movimentos – também possam incorporar uma ética da convicção anti-racismo, associando esta a uma ética acadêmico-científica que adquiriram em suas formações acadêmicas. Todavia, pensamos que um dos fatores que diferencia **os(as) intelectuais negros(as)** dos(as) **negros(as) intelectuais** é justamente o fato destes(as) últimos(as) serem tocados(as): a) diretamente por uma ética da convicção anti-racismo, através da militância orgânica em alguma entidade negra anti-racismo; e b) indiretamente por meio de conversas, diálogos, trocas de informações, e outras formas de contatos entre estes(as) intelectuais e os(as) ativistas dos Movimentos Sociais Negros; influências essas, direta e indireta, que se refletem em seus trabalhos científicos e nas suas condutas acadêmico-intelectuais.

Como exemplo de negros(as) intelectuais podemos citar todos(as) os(as) diretores(as) e ex-diretores(as) da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) que entrevistamos. Esses intelectuais compreenderam que o mundo acadêmico também é um espaço importantíssimo para a luta afro-brasileira contra o racismo e passaram cada vez mais a se interessar e a ingressar nos Programas de Pós-Graduação das universidades brasileiras, especialmente nas áreas de ciências humanas, destacando-se aí as áreas de ciências sociais (principalmente sociologia e antropologia), educação e história.

Desse modo, os(as) negros(as) intelectuais passaram a intervir diretamente na produção do conhecimento científico, em especial na área de relações raciais, questionando-a profundamente, revisando ou desconstruindo conhecimentos colonizadores, eurocêntricos ou brancocêntricos; enfim, buscaram e buscam desestruturar ou desconstruir ideologias que afirmam, manifesta ou latentemente, que o Brasil é um país racialmente democrático ante a mistura e harmonia racial aqui existentes, ou que afirmam que não há necessidade de políticas

de promoção da igualdade racial, como, por exemplo, ações afirmativas, para eliminar ou mesmo minimizar as desigualdades raciais existentes neste país. Mais do que isso, os negros intelectuais passaram a questionar e desestruturar profundamente, por meio da suas produções acadêmico-científicas, o controle de alguns intelectuais brancos sobre a pesquisa e o estudo das relações raciais brasileiras, o seu modo de fazer essas pesquisas, bem como as suas propostas para a superação das desigualdades raciais entre negros e brancos.

Portanto, não é à toa o espanto ou a surpresa dos antropólogos Yvonne Maggie e Peter Fry (2004 e 2002) com relação às mudanças que vêm acontecendo no Brasil no campo das relações raciais, que do ponto de vista deles são equivocadas e estão ocorrendo rápido demais, mas que do ponto de vista dos negros intelectuais são tímidas e muito lentas. Assim afirmaram Maggie e Fry,

Como observou Michel Agier (2002), entre a promulgação da Constituição brasileira de 1988 e a III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que teve lugar em Durban, na África do Sul, em 2001, **a postura do governo do Brasil perante a questão racial mudou radicalmente**. A Constituição de 1988 reconhece e condena o racismo, punindo-o como crime inafiançável. Nesse sentido mantém a longa tradição formal republicana brasileira do a-racismo e do anti-racismo. Para a Conferência de Durban, a delegação oficial brasileira encaminhou uma proposta que quebrou com esta tradição, **propondo ‘ações afirmativas’ em favor da ‘população afro-descendente’, entre elas o reconhecimento oficial da legitimidade de reparações para com a escravidão e cotas para negros nas universidades públicas** (Maggie e Fry, 2002: 94, grifo nosso).

Maggie e Fry (2004 e 2002), entre outros intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais e que são contra o sistema de cotas para negros nas universidades brasileiras, ao desconsiderarem ou mesmo não reconhecerem a luta dos Movimentos Sociais Negros por educação, não conseguem perceber que as mudanças que estão em curso nestes campos (tanto acadêmico como político) se devem a longos anos de luta

e ações desses movimentos, bem como, ultimamente, às ações dos(as) negros(as) intelectuais no campo acadêmico-científico.

Participando das discussões sobre as relações raciais brasileiras nas ciências sociais e dialogando com autores importantes desta área de estudos e pesquisas como, por exemplo, os cientistas sociais Carlos A. Hasenbalg e Nelson do Valle Silva, é pouco provável que cientistas sociais da importância de Peter Fry e Yvonne Maggie, entre outros autores brancos que estudam e pesquisam as relações raciais (e que são contra o sistema de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras), não conheçam a produção intelectual de Carlos Hasenbalg e Nelson Silva. Autores esses que reconhecem e valorizam as lutas dos Movimentos Sociais Negros por uma educação anti-racista. Estes dois últimos intelectuais estão entre os raros acadêmicos dessa área de estudos e pesquisas que não só reconheceram os esforços e lutas dos Movimentos Sociais Negros por educação de qualidade, valorizando-a, como os elogiaram por essas ações. Isto pode ser comprovado numa afirmação antiga de Hasenbalg e Silva. Segundo estes autores,

É só em período muito recente que esse quadro da pesquisa educacional [de negligenciamento pela sociologia da educação da dimensão racial e seus efeitos na distribuição de oportunidades] começou a mudar, **em alguma medida devido à atuação de educadores e ativistas negros no sentido de detectar e denunciar os conteúdos racistas transmitidos pelo sistema formal de ensino. Através de pesquisas, seminários e publicações, este grupo de estudiosos e ativistas tem demonstrado uma preocupação com os efeitos deletérios desses conteúdos racistas sobre a formação da identidade racial do alunado negro.** As críticas têm-se centrado na estrutura do currículo escolar (que exclui temas como história da África e do negro no Brasil, vistas como fontes de uma identidade racial positiva) e na maneira estereotipada e preconceituosa com que o negro é apresentado nos livros didáticos. **Estas iniciativas têm posto em contato e aberto o debate entre militantes do movimento negro, educadores e cientistas sociais, criando, assim, um espaço para discutir a questão do racismo na educação** (Hasenbalg e Silva, 1992: 80, grifo nosso).

Ao que tudo indica, o sociólogo Carlos A. Hasenbalg, hoje aposentado, foi um dos raros cientistas sociais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais, como Florestan Fernandes na década de cinquenta do século passado, que manteve contato direto e trabalhou com os Movimentos Sociais Negros. Por exemplo, Hasenbalg não só já realizou pesquisas sobre esses movimentos (Hasenbalg, 1987 e 1979), como também participou do *VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*, realizado de 29 a 31 de julho de 1988, no Recife/PE, cujo tema foi “O Negro e a Educação”. Nesse encontro, o sociólogo Carlos A. Hasenbalg apresentou o *paper* “Educação e Raça no Brasil” (MNU/PE, 1988: 141-158 e 200).

Por outro lado, mesmo que se possa alegar que Yvonne Maggie e Peter Fry não tiveram conhecimento das lutas dos Movimentos Negros por uma educação anti-racista e inclusiva da população negra, não se pode negar também que Peter Fry tem conhecimento dessas lutas, pois ele, **como representante da Fundação Ford no Brasil**, esteve presente no *VII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*, realizado de 9 a 12 de julho de 1987, em Belém/PA conforme consta dos anais desse encontro (CEDENPA, s/d: 07). Além disso, o livro sobre esse encontro foi “editado com o apoio da: Fundação Ford” (CEDENPA, s/d).

Por outro lado, pode-se afirmar que a professora Yvonne Maggie, embora não valorize hoje as lutas dos Movimentos Sociais Negros por educação, também tem conhecimento destas lutas. Em um artigo sobre um movimento social do estado do Rio de Janeiro que promove curso pré-vestibular, o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), a professora Maggie (2001) demonstra este conhecimento sobre as lutas dos Movimentos Sociais Negros por educação ao comparar a atuação do PVNC com a dos movimentos das décadas de setenta e oitenta do século passado. Conforme a professora Yvonne Maggie,

Diferentemente dos movimentos negros dos anos 1970 e 1980, o PVNC se volta menos para uma discussão recorrente de afirmação da identidade negra

do que para um debate em torno das idéias de cidadania. Na disciplina cultura e cidadania, a categoria “cidadania” é centrada na idéia de direitos e deveres básicos do cidadão. É nesse sentido que o PVNC se distingue de experiências de movimentos sociais do passado. Certamente este atalho político só foi possível porque houve certa quebra de hegemonia das lideranças dos movimentos sociais dos anos 1970, como o Movimento Negro Unificado. (...) O discurso dos participantes dos Movimentos do PVNC é diverso daquele dos anos 1970 e 1980 porque se volta para a questão dos direitos e da cidadania e enfatiza a necessidade de combate às péssimas condições de vida de amplas parcelas da sociedade brasileira. Falam sobre exclusão social e a caracterizam como aquela baseada em critérios sociais e não apenas raciais(11). (Nota de rodapé nº 11) Há algumas semelhanças entre o PVNC e os movimentos sociais dos anos 1930 e 1940. A Frente Negra Brasileira, importante movimento dos anos 1930, e o Teatro Experimental do Negro, dos anos 1940, também reforçavam a idéia de luta pela ascensão social dos negros. Mesmo antes disso os grêmios ligados à imprensa negra acreditavam que seria pela educação que os negros poderiam ascender socialmente. Muitas agremiações dos anos 1920 implementaram cursos de alfabetização para seus associados (Maggie, 2001: 196-197).

Percebe-se assim que a professora Yvonne Maggie tem conhecimento das lutas dos Movimentos Sociais Negros por educação, embora, ao que tudo indica, ela não reconheça essas lutas, valorizando-as, em sua produção acadêmica recente¹⁸⁰, como importantes para a democratização do Brasil em sentido amplo. Ela não faz a associação dessas lutas com as transformações que vêm ocorrendo hoje na esfera da educação, especialmente sobre o processo de inclusão dos negros no ensino superior público. A professora Yvonne Maggie (2001) cita literalmente a Imprensa Negra, a FNB, o TEN e a importância da educação para estas organizações negras. Como conhecedora dessas organizações negras, muito provavelmente a professora Yvonne Maggie deve conhecer não só as denúncias dos Movimentos Sociais Negros de discriminação no ambiente escolar, como também as suas históricas propostas de ações valorizativas, ações afirmativas, ações repressivas, bem como igualmente a defesa de políticas públicas universais na esfera da educação.

Porém, como afirmaram Gonçalves e Silva (2005 e 2000) e Hasenbalg e Silva (1992), bem como buscamos demonstrar ao longo deste e dos capítulos anteriores, a luta por uma educação anti-racista, sem preconceito e discriminação raciais, tem ficado a cargo dos

¹⁸⁰ Entendemos por produção acadêmica recente a que foi feita ou construída de 2000 até os dias atuais.

Movimentos Sociais Negros, por meio dos seus intelectuais orgânicos (ou negros intelectuais), em face do “silêncio” da maior parte dos intelectuais brancos (que têm hegemonia na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais) sobre a discriminação no ambiente escolar, bem como da ausência da intervenção do Estado nesta área durante praticamente todo o século XX (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000). Conforme a professora titular de “Ensino-aprendizagem - Relações Étnico-Raciais”, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, “os estudos e os debates sobre negros e educação se fizeram e fazem presentes nas instituições de ensino e de pesquisa, graças a pressões, negociações, propostas do Movimento Negro; o que não significa necessariamente que sejam assumidas institucionalmente” (Silva, 2006: 54)

Mesmo com todo esse silêncio de importantes intelectuais brancos que estudam e pesquisam as relações raciais (para não dizer boicote) sobre o assunto supracitado, negros e negras intelectuais, como, por exemplo, a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que são frutos diretos ou indiretos dos Movimentos Sociais Negros, também têm se inserido e participado ativamente desta luta. Conforme a professora Petronilha Silva, “No meio acadêmico, na área de educação, nos anos 1980, são realizadas as primeiras pesquisas na perspectiva e interesses dos negros, elaboradas por militantes. Trata-se da dissertação de mestrado de Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, defendida na UFMG, em 1985 e minha tese de doutorado, defendida na UFRGS, em 1987” (Silva, 2006: 45).

Ampliam, dessa forma, a luta afro-brasileira contra o racismo e as desigualdades raciais, intervindo numa área de extrema importância para a desmistificação das relações raciais brasileiras, buscando construir um conhecimento científico autônomo, que se deseja livre da colonização intelectual da branquidade. Isto é, um conhecimento científico sobre os negros, produzido também pelos próprios negros ou, se se quiser, de um ponto de vista

também negro, algo que o ex-sociólogo Florestan Fernandes proclamava (Cf. Fernandes, 1994).

Assim sendo, considerando-se as formas de luta afro-brasileira no pós-abolição, podemos perceber que elas vêm não somente ampliando suas conquistas, mas também vêm apresentando novas nuances a ponto de, nesse momento, já podermos falar em lutas afro-brasileiras no plural. Todas elas a cumprir um determinado papel, nem mais nem menos importante, no combate ao racismo. Mais do que isto, todas as formas de luta contra o racismo quer por meio dos Movimentos Sociais Negros Clássicos, de ONGs negras, parlamentares negros, negros intelectuais, entre outras formas, vêm contribuindo para “quebrar o monopólio branco sobre a representação do negro no Brasil” (Bairros, 1996: 183); monopólio que historicamente vinha colocando as lutas e as reivindicações dos afro-brasileiras à margem do espaço público.

Portanto, a atuação de novos agentes sociais anti-racismo, como os parlamentares negros engajados na luta anti-racismo, as ONGs de cunho racial, os negros intelectuais, entre outros, associada à luta histórica dos Movimentos Sociais Negros Clássicos, não só colocaram a discussão da questão racial na agenda pública brasileira, mas também consolidaram como ponto de pauta nesta agenda a histórica reivindicação dos Movimentos Sociais Negros por educação formal para a população negra brasileira.

Capítulo 4. A opinião dos docentes da UnB sobre a implementação do sistema de cotas na UnB

Como se viu na primeira parte do capítulo anterior, antes da aprovação das cotas para os negros no vestibular da Universidade de Brasília (UnB) a conjuntura era muito adversa a este tipo de política de ação afirmativa para afro-brasileiros. A maior parte da grande imprensa escrita, dos intelectuais (professores/pesquisadores/reitores), das autoridades públicas, dos formadores de opinião, entre outros, posicionou-se contrária a esse tipo de política específica para os negros (Cf. Martins, 2005 e 2004; Santos, 2006, 2003, 2002).

Foi em meio a este ambiente desfavorável à implementação das ações afirmativas, especialmente à implementação do sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas, que realizamos, no segundo semestre de 2002, a nossa pesquisa de campo. Além do ponto de vista dos grupos sociais supracitados, queríamos saber qual a opinião da população brasileira sobre o assunto. Como não dispúnhamos de recursos próprios nem de financiamento acadêmico para tal projeto, era impossível realizar uma pesquisa, em nível nacional, sobre o tema. Mas isso não poderia inviabilizar a realização de uma pesquisa menor do que a que desejávamos, porém mais ampla do que a opinião de alguns grupos restritos de editores de jornais impressos, formadores de opinião, intelectuais, autoridades públicas, entre outros grupos sociais que têm voz ativa no espaço público brasileiro.

Desse modo buscamos realizá-la com um público menor, mas nem por isso menos interessado no assunto: os docentes e os discentes de uma universidade pública. Como já havia uma proposta de ação afirmativa para os negros terem acesso ao ensino superior na UnB, por meio do sistema de cotas, apresentada pelos professores do Departamento de Antropologia (DAN) da UnB, José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato (1999), resolvemos

realizar a nossa pesquisa nesta universidade. A proposta dos professores supracitados estava tramitando nesta universidade há quase três anos quando realizamos nossa pesquisa. Portanto, mais cedo ou mais tarde, os professores desta universidade teriam de deliberar pela sua aprovação ou rejeição. Teoricamente, para tomar tal decisão, os professores da UnB teriam de debater a proposta de Carvalho e Segato (1999). Inspirado nisso e acreditando que seria criado um ambiente de intenso debate nesta universidade sobre o tema da inclusão dos negros no ensino público superior brasileiro, resolvemos fazer a nossa pesquisa nesta instituição. Além disso, por estarmos residindo em Brasília, onde se localiza esta prestigiada universidade, havia uma maior facilidade para realização da pesquisa, visto que os seus custos seriam mais baixos, uma vez que não teríamos despesas com viagens, hospedagem, alimentação, etc.

Todavia, mesmo com um público bem reduzido, o de uma única universidade pública federal, os custos desta pesquisa ainda assim eram elevadíssimos, visto que no segundo semestre de 2002, somente o número de alunos de graduação da UnB era de 21.853, dos quais 10.822 eram homens e 11.031 eram mulheres, respectivamente distribuídos em 60 cursos (Cf. http://www.spl.unb.br/isapi/g_mat.dll/mat). Em função da magnitude desse público em relação aos recursos de que dispúnhamos para fazer a pesquisa, a realizamos por amostra e somente com os docentes que estavam na ativa e os discentes de pós-graduação *stricto sensu*, mestrado e doutorado.

Com as informações fornecidas pela UnB, relativas ao número de estudantes de mestrado, doutorado e de professores dessa universidade, montou-se um banco de dados com 4.825 observações, de 874 alunos de doutorado, 2.295 alunos de mestrado e 1.656 professores, (desconsiderando os casos de indivíduos que eram concomitantemente aluno de pós-graduação e professor). A UnB nos forneceu os dados com um certo grau de estratificação, ou seja, informando a lotação dos professores (nos Institutos, Faculdades, Departamentos, Centros de Pesquisa, entre outras unidades acadêmicas), bem como a

categoria de cada um (se Auxiliar, Assistente, Adjunto, Substituto, Visitante, entre outras). A informação sobre os alunos limitou-se a indicar o programa de pós-graduação ao qual estavam vinculados e se eles eram mestrandos ou doutorandos. Dessa maneira foi possível compor uma amostra estratificada.

A amostragem estratificada consiste na divisão de uma população em grupos (estratos) e até subgrupos segundo alguma característica conhecida da população sob estudo. Em cada um desses grupos são selecionadas proporções convenientes. A estratificação é usada principalmente para resolver alguns problemas em que a amostragem aleatória simples nem sempre é totalmente eficaz.

Então, para efeito de estabelecer-se uma amostra representativa da população alvo da pesquisa, estruturou-se uma amostra estratificada proporcional, onde:

$$n = \frac{\sum_{i=1}^L N_i \sigma^2}{NB \frac{1}{N} \sum_{i=1}^L N_i \sigma^2}$$

$$n_h = n W_h \frac{N_h}{N}$$

h= número de estratos.

W_h = Peso de cada estrato na amostra inteira

N_h = Tamanho de cada estrato

n_h = número de alunos em cada estrato.

$$D = \frac{B^2}{z_\alpha^2}$$

B= 0,025

nível de significância de 95% ($\alpha=0,05$)

Para execução dos cálculos acima, utilizou-se processo computacional, com auxílio do aplicativo Excel¹⁸¹, para montar o banco de dados em estudo, e o software SAS, que executou a estratificação da amostra e ainda o processo de aleatorização do sorteio dos indivíduos. Assim, segundo o cálculo acima, a margem de erro foi de 2,5% e o grau de confiança foi de 95,0%.

Durante a aplicação dos questionários, os entrevistadores observaram que o banco de dados fornecido pela entidade responsável, a UnB, estava desatualizado. Desse modo, o tamanho da população alvo sofreu uma leve redução e, conseqüentemente, o tamanho da amostra também. *A priori* seriam entrevistados 206 professores, 83 alunos do doutorado e 208 alunos do mestrado. Em função da mudança relatada acima, foram entrevistados 178 professores e 249 pós-graduandos (79 doutorandos e 170 mestrandos). Destes últimos, 129 eram do sexo masculino e 120 do sexo feminino. Foram entrevistados discentes de trinta e nove Departamentos ou as Unidades Acadêmicas¹⁸² que possuíam programas de pós-graduação *stricto sensu* no primeiro semestre de 2002. Cabe ressaltar que a significância da amostra, não foi comprometida, visto que só houve redução na amostra acompanhando diminuição do tamanho do estrato.

4.1. O perfil dos professores e sua opinião sobre ações afirmativas para os negros ingressarem nos cursos de graduação da UnB.

O nosso objetivo ao realizar esta pesquisa foi saber o que pensavam os professores e alunos dos programas de pós-graduação da UnB sobre a implementação de políticas

¹⁸¹ Excel é a marca registrada da planilha eletrônica de cálculos dos aplicativos Microsoft Office, da empresa de informática Microsoft Corporation.

¹⁸² Entre os quais podemos citar as Unidades Acadêmicas e/ou os Departamentos de Administração, Antropologia, Direito, Economia, Engenharia Civil, História, Sociologia, a Faculdade Educação, a Faculdade de Saúde, o Instituto de Letras, o Instituto de Psicologia, entre outros.

públicas específicas para a população negra nessa universidade. Aproveitamos a pesquisa para saber também quem eram racialmente esses docentes e discentes.

Para conhecermos e construirmos a classificação por cor dos professores da UnB ficamos em dúvida, num primeiro momento, sobre qual critério de classificação adotar: se o da *autoclassificação livre*, em que perguntaríamos a cor/raça do(a) entrevistado(a) e este(a) responderia livremente qual era a sua cor/raça, ou o critério da *autoclassificação induzida* (que é utilizada pelo IBGE), em que perguntaríamos ao(à) entrevistado(a) qual é a sua cor/raça e indicaríamos cinco possíveis categorias: branca, preta, parda, amarela e indígena. Resolvemos adotar este último critério, que é usado pelo Estado brasileiro, visto que este já é tradicional na sociedade brasileira, apesar das críticas que vem sofrendo dos movimentos sociais negros e até mesmo de alguns intelectuais e pesquisadores (Cf. Carvalho, 2004; Fry, 1995/1996; Turra e Venturi, 1995). Fizemos a seguinte pergunta aos professores para saber como eles se classificavam: “Considerando a classificação do quesito cor/raça estabelecida pelo IBGE (Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) como o(a) senhor(a) se classifica?” 1. Branco (a), 2. Preto (a), 3. Pardo (a), 4. Amarelo,(a) ou 5. Indígena?

Levando em consideração que 95,0% dos entrevistados classificaram-se de acordo com as cores/raças utilizadas pelo IBGE e que apenas 1,1% dos entrevistados preferiu não se classificar e 3,9% classificaram-se de outras maneiras (categoria outros), pensamos que este critério que adotamos foi não só acertado, como o melhor possível a ser utilizado, visto que a maioria esmagadora dos entrevistados, quase 100,0%, confirmou em suas respostas (ao não negá-las) que as categorias étnico-raciais utilizadas pelo IBGE, exprimem de maneira irrefutável como a maioria do povo brasileiro se percebe racialmente (Tabela 13).

Como se pode observar na tabela 14, a maioria absoluta dos docentes entrevistados (72,5%) era branca, algo previsível conforme já havia nos alertado a matéria

“Gueto Negro”, publicada no jornal *Correio Braziliense*, de 28 de agosto de 2001. No entanto, contrariando os dados apresentados nessa matéria de que havia menos de 1% de professores negros (pretos e pardos) na UnB, a nossa pesquisa demonstrou que apesar de pequena, a quantidade de professores negros (pretos e pardos) é muito mais significativa do que o jornal supracitado afirmava, bem como Carvalho (2005: 87), que ainda insiste em afirmar a porcentagem de 1% de professores pretos no quadro de docentes da UnB, visto que observou-se na amostra que 5,1% dos entrevistados classificaram-se como pretos e 14,6% como pardos (Tabela 14). Ou seja, 19,7% dos professores da UnB que foram entrevistados classificaram-se como negros, segundo o critério de classificação racial que adotamos nesta pesquisa.

Por outro lado, considerando a quantidade de indivíduos que se autotransferem como brancos ou negros (pretos e pardos) no Brasil, de acordo com o censo demográfico de 2000, realizado pelo IBGE, observou-se na amostra que é evidente que os professores negros da UnB estavam, e muito provavelmente ainda hoje estão, sub-representados no quadro de docentes da UnB, visto que os pretos e pardos são, respectivamente, 6,2% e 38,5% da população brasileira (Tabela 13). Ao contrário, os professores brancos e os amarelos estão sobre-representados, visto que a porcentagem deste dois últimos grupos raciais no quadro de docentes da UnB estava, e ainda hoje provavelmente está, bem acima da porcentagem dos mesmos na população brasileira. Como se pode observar na tabela 13, os grupos raciais brancos e amarelos são, respectivamente, 53,7% e 0,45% da população brasileira, bem abaixo da proporção desses grupos raciais no corpo docente da UnB, 72,5% e 2,2%, respectivamente.

Todavia, há duas novidades aqui: a) os indígenas, que são 0,43% da população (Tabela 13), não estavam sub-representados no quadro de docentes da UnB, visto que a nossa pesquisa indicou que eles foram 0,6% dos professores entrevistados da amostra (Tabela 14); e b) os pretos, 5,1% dos professores entrevistados (Tabela 14), tinham uma representação

abaixo da sua presença na população brasileira que é de 6,2% (Cf. BRASIL, 2000), mas esta representação não era tão distante da vida real como afirmava a matéria “Gueto Negro”, publicada no jornal *Correio Braziliense*, de 28 de agosto de 2001.

Tabela 13 – População residente por cor ou raça no Brasil, em 2000

Cor	População Absoluta	Porcentagem
Branca	91.298.042	53,74
Preta	10.554.336	6,21
Amarela	761.583	0,45
Parda	65.318.092	38,45
Indígena	734.127	0,43
Sem declaração	1.206.675	0,7
Total	169.872.856	100,00

Fonte: IBGE, Censo 2000.

Tabela 14 – Professores da UnB por cor, segundo a classificação do IBGE.

Cor	Frequência	Porcentagem
Branco	129	72,5
Preto	9	5,1
Pardo	26	14,6
Amarelo	4	2,2
Indígena	1	0,6
Preferiu Não Declarar	2	1,1
Outra	7	3,9
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

A tabela 15 indica a quantidade de professores da UnB por sexo. Havia um predomínio masculino no corpo docente da UnB. Os homens eram maioria absoluta dos professores desta universidade. Eles eram 67,4% dos docentes enquanto as mulheres eram 32,6%.

Tabela 15 – Professores da UnB por sexo

Sexo	Frequência	Porcentagem
Masculino	120	67,4
Feminino	58	32,6
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

Quando verificamos a distinção do corpo docente por cor e sexo (Tabela 16), percebe-se que 70,5% dos professores brancos eram homens e 29,5% eram mulheres; entre os negros, 51,4%¹⁸³ (18) eram homens e 48,6% (17) eram mulheres; entre os amarelos, 75% eram homens e 25% eram mulheres; e 100% dos indígenas eram mulheres conforme a amostra pesquisada. Quando desagregamos os negros (pretos e pardos juntos), verifica-se que o aparente equilíbrio entre os sexos nesse grupo racial desaparece (Tabela 16). Observou-se na amostra que os homens eram maioria absoluta, 66,7%, dos professores pretos da UnB, quando comparado com as mulheres pretas, 33,3%, ao contrário do que ocorria no grupo racial pardo, onde os homens eram a minoria, 46,2%, e, conseqüentemente, as mulheres eram maioria, 53,8%. Por fim, cabe lembrar que havia apenas um docente no grupo indígena, uma mulher. Vale ressaltar ainda que esses dados indicam que no grupo racial negro as mulheres pretas eram as que estavam menos presentes no quadro de docentes da UnB. Do total dos professores da UnB entrevistados apenas 1,7% eram mulheres pretas (Tabela 16), o que nos leva a concluir que se os negros estavam sub-representados no quadro de docentes desta universidade, as professoras pretas estavam mais sub-representadas ainda. Por outro lado, estes dados nos indicam também que mais da metade dos professores da UnB eram homens brancos, visto que eram 51,1% dos docentes desta instituição de ensino superior (Tabela 16).

Ao analisarmos a situação dos professores que foram entrevistados por áreas de atuação (exatas ou humanas), verifica-se que a maioria deles lecionava ou pesquisava na área de ciências exatas, 55,6%. A área de ciências humanas tinha apenas 38,2% do total de docentes entrevistados (Tabela 17). Ao fazermos um recorte por cor, verifica-se que 55,8% dos professores brancos atuavam nas ciências exatas, 36,4% atuavam nas ciências humanas e

¹⁸³ Estes percentuais não aparecem na tabela. Para obter os percentuais relativos aos negros basta somar a quantidade de homens pretos com pardos, bem como a quantidade de mulheres pretas com a de pardas. Depois é só fazer o cálculo percentual dos respectivos gêneros.

7,8% atuavam em outras áreas¹⁸⁴; também observou-se na amostra que 100% dos professores amarelos e indígenas que foram entrevistados lecionavam ou pesquisavam nas áreas de ciências exatas; e, por fim, um equilíbrio perfeito: 48,6%¹⁸⁵ (17) dos professores entrevistados do grupo racial negro lecionavam ou pesquisavam nas ciências exatas e 48,6% (17) lecionavam ou pesquisavam nas ciências humanas e apenas 2,8% (1) dos negros atuavam em outras áreas (Tabela 17).

Tabela 16 – Professores da UnB por sexo segundo a cor

Cor	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Branco	91	38	129
	70,5	29,5	100,0
	51,1	21,3	72,5
Preto	6	3	9
	66,7	33,3	100,0
	3,4	1,7	5,1
Pardo	12	14	26
	46,2	53,8	100,0
	6,7	7,9	14,6
Amarelo	3	1	4
	75	25	100,0
	1,7	0,6	2,2
Indígena		1	1
	0	100,0	100,0
		0,6	0,6
Preferiu Não Declarar	2		2
	100,0		100,0
	1,1		1,1
Outra	6	1	7
	85,7	14,3	100,0
	3,4	0,6	3,9
Total	120	58	178
	67,4	32,6	100,0
	67,4	32,6	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos

Linha 1 – Freqüência absoluta

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Linha 3 – Percentual do total de entrevistados

¹⁸⁴ A categoria “outros” ou outras áreas foi utilizada para designar a lotação de professores que estavam exercendo algum cargo em comissão na UnB e que, em função desta situação, não estavam lecionando.

¹⁸⁵ Estes percentuais não aparecem na tabela. Para obter os percentuais relativos aos negros basta somar a quantidade de homens pretos com pardos, bem como a quantidade de mulheres pretas com a de pardas. Depois é só fazer o cálculo percentual dos respectivos gêneros.

Tabela 17 – Professores da UnB por área segundo a cor.

Cor	Áreas			Total
	Exatas	Humanas	Outros	
Branco	72	47	10	129
	55,8	36,4	7,8	100,0
Preto	5	4		9
	55,6	44,4		100,0
Pardo	12	13	1	26
	46,2	50,0	3,8	100,0
Amarelo	4			4
	100			100
Indígena	1			1
	100			100
Preferiu não declarar	2			2
	100			100
Outra	3	4		7
	42,9	57,1		100,0
Total	99	68	11	178
	55,6	38,2	6,2	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos

Linha 1 – Frequência absoluta

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Verificando-se a distribuição dos professores da UnB segundo a sua categoria no corpo docente, observou-se na amostra que a maioria absoluta destes era altamente qualificada. Apenas 3,4% dos professores entrevistados eram da categoria Auxiliar, ou seja, professores que concluíram somente a graduação. Por outro lado, 18,0% eram professores Assistentes, com pelo menos o curso de mestrado concluído; 57,9% eram professores Adjuntos, isto é, professores com título de doutor; e 6,7% eram professores Titulares, a elite da elite universitária brasileira. Dos professores entrevistados, os Substitutos eram 5,6% do corpo docente da UnB, os Visitantes 2,8%, os Pesquisadores Associados 2,2% e os professores Requisitados 1,7% (Tabela 18).

Tabela 18 - Professores da UnB por categoria

Categoria	Frequência	Porcentagem
Substituto	10	5,6
Visitante	5	2,8
Pesquisador Associado	4	2,2
Requisitado	3	1,7
Auxiliar	6	3,4
Assistente	32	18,0
Adjunto	103	57,9
Titular	12	6,7
Outros	3	1,7
Total	178	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Conforme se pode verificar na tabela 19, observou-se na amostra que entre os Professores Auxiliares 83,3% eram brancos e 16,7% eram pretos. Entre os Assistentes 81,3% eram brancos, 6,3% eram pretos, 9,4% eram pardos e 3,1% eram amarelos. Quando agregamos pretos e pardos na categoria dos professores Assistentes, formando a categoria racial de negros, estes passaram a ser 15,6%¹⁸⁶ (ou 5) dos professores Assistentes entrevistados. Já entre os professores Adjuntos, 70,9% dos entrevistados eram brancos, 4,9% eram pretos, 14,6% eram pardos, 2,9% eram amarelos, 0,9% era indígena, 1,9% preferiu não declarar a cor/raça e 3,9% classificaram-se em outras categorias não utilizadas pelo IBGE. Os professores Adjuntos negros eram 19,5% (ou 20)¹⁸⁷. Entre os Titulares 66,7% eram brancos, 16,7% eram pardos e 16,7% classificaram-se em outras categorias não utilizadas pelo IBGE. Nenhum dos professores titulares entrevistados se autot classificou como preto (Tabela 19). Percebe-se também que a categoria de professor Adjunto foi a única que reuniu professores de todas as categorias raciais. Além disso, foi nessa categoria de professores doutores que se obteve a maior quantidade absoluta de professores pretos e pardos.

¹⁸⁶ Estes percentuais não aparecem na tabela. Para obter os percentuais relativos aos negros basta somar a quantidade de homens pretos com pardos, bem como a quantidade de mulheres pretas com a de pardas. Depois é só fazer o cálculo percentual dos respectivos gêneros.

¹⁸⁷ Idem.

Se, de um lado, dos professores entrevistados os negros são minoria na UnB, de outro lado, pode-se afirmar que entre eles a maioria absoluta é composta de doutores (Tabela 19). Ora, isso indica que, pelo menos até a data da realização da nossa pesquisa, para um pesquisador negro ser professor do quadro da UnB havia maior probabilidade de ele ser contratado se fosse no mínimo doutor. Ou seja, os acadêmicos negros tinham de possuir uma alta qualificação acadêmico-profissional para obter um emprego de docente nessa universidade, algo que não é tão exigido dos docentes brancos, visto que estes eram a maioria esmagadora dos professores Auxiliares e Assistentes, isto é, dos professores que têm apenas o curso de graduação e mestrado, respectivamente, concluídos.

Ao que parece, há uma repetição aqui do que acontece no mercado de trabalho ou mesmo na ocupação dos cargos de alto prestígio no poder público brasileiro. Para os negros serem admitidos em tais postos de prestígio, eles têm de estar acima da média dos candidatos brancos. Só para dar um exemplo, o primeiro ministro inquestionavelmente¹⁸⁸ negro a ser nomeado para o Supremo Tribunal Federal (STF), Joaquim Benedito Barbosa Gomes, entre outras qualificações, é mestre e doutor em Direito Público pela Universidade Paris-II (Panthéon-Assas) e fala fluentemente três línguas estrangeiras: inglês, francês e alemão (Cf. Veja, 2003: 50); capacitação e qualificação até então raras entre os seus pares na corte mais alta do nosso país. Contudo, este magistrado só foi nomeado para o STF muito recentemente, após 115 anos do fim da escravidão formal no Brasil. E isso só aconteceu porque o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva estava determinado a fazer uma política de ação afirmativa no STF, visto que teria que nomear, na época, três ministros para esta importante corte brasileira (Cf.

¹⁸⁸ Qualificamos este ministro como inquestionavelmente negro, visto que há divergências sobre ele ser o primeiro negro a exercer um cargo de ministro no STF. Para a historiadora Lêda Boechat Rodrigues, do ponto de vista antropológico, o ministro Barbosa não foi o primeiro negro a integrar o quadro de magistrados do STF. Conforme a historiadora Rodrigues houve dois outros ministros com ascendência negra na galeria de ministro da suprema corte brasileira: a) o ministro Pedro Augusto Carneiro Lessa, que segundo a historiadora era mulato claro, e b) o ministro Hermenegildo Rodrigues de Barros, que era mulato escuro (Cf. Rodrigues *apud* Folha de S. Paulo, de 8 de maio de 2003; Veja, 2003: 50). O próprio Ministro Joaquim Benedito Barbosa Gomes afirmou que “posso vir a ser o primeiro ministro reconhecidamente negro”, conforme foi publicado na revista Veja de 14 de maio de 2003, p. 50.

Veja, 2003: 50-51). Desse modo, deu preferência também à nomeação de um ministro reconhecidamente negro e, mais do que isto, hiperqualificado, Joaquim Benedito Barbosa Gomes, que tomou posse e entrou em exercício no dia 25 de junho de 2003 (Cf. Santos, 2006).

Caso não houvesse esta determinação do Presidente da República em fazer a escolha de um magistrado para o STF estabelecendo uma política de ação afirmativa para negros, por meio da técnica de implementação do estabelecimento da preferência, neste caso racial, provavelmente ainda não se teria nenhum magistrado publicamente reconhecido como negro, e que assim se autodeclara. E a biografia do ministro Joaquim Benedito Barbosa Gomes comprova o quanto é difícil ser negro, mesmo altamente qualificado, numa sociedade racista como a brasileira. Este ministro já fez concurso para diplomata, passando em todas as etapas objetivas do concurso, mas sendo reprovado justamente na prova em que conta a subjetividade do selecionador, a entrevista. Segundo o próprio ministro, “até hoje não esqueço o constrangimento do diplomata para me reprovar, porque não havia razão justificável. Ali eu soube que jamais aceitariam um negro diplomata” (Folha de S. Paulo, 2 de junho de 1997, 3º caderno, p. 1). Em realidade a sua carreira no poder judiciário deveria ter sido iniciada em 1993, portanto dez anos antes da sua nomeação para o STF, quando “foi o primeiro colocado entre seis nomes numa eleição nacional para preencher uma vaga de desembargador. [Mas] não ficou nem na lista tríplice que passou à escolha final” (Folha de S. Paulo, 2 de junho de 1997, 3º caderno, p. 1).

Outro caso exemplar é o do magistrado Carlos Alberto Reis de Paula, o primeiro ministro togado negro do Tribunal Superior do Trabalho (TST), que tomou posse e entrou em exercício em junho de 1998¹⁸⁹ nessa corte, 110 anos após a abolição da escravatura no Brasil. Mesmo sendo doutor em direito e tendo trilhado uma carreira acadêmica sem nenhum tipo de

¹⁸⁹ Quando o magistrado Carlos Alberto Reis de Paula foi nomeado para o cargo de ministro do TST ele já era mestre e cursava doutorado em direito pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

ação afirmativa que o beneficiasse, este magistrado defende publicamente políticas de ação afirmativa para os negros, que segundo ele são constitucionais.

Tabela 19 – Professores da UnB por categoria segundo a cor

Categoria	Cor							Total
	Branco	Preto	Pardo	Amarelo	Indígena	Preferiu não declarar	Outra	
Substituto	6 60,0	1 10,0	2 20,0				1 10	10 100,0
Visitante	4 80,0		1 20,0					5 100,0
Pesquisador Associado	3 75,0		1 25,0					4 100,0
Requisitado	1 33,3		2 66,7					3 100,0
Auxiliar	5 83,3	1 16,7						6 100,0
Assistente	26 81,3	2 6,3	3 9,4	1 3,1				32 100,0
Adjunto	73 70,9	5 4,9	15 14,6	3 2,9	1 0,9	2 1,9	4 3,9	103 100,0
Titular	8 66,7		2 16,7				2 16,7	12 100,0
Outro	3 100,0							3 100,0
Total	129 72,5	9 5,1	26 14,6	4 2,2	1 0,6	2 1,1	7 3,9	178 100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos

Linha 1 – Frequência absoluta

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Mas voltando, a distribuição dos professores nas unidades acadêmicas da UnB, segundo a cor, indicou que havia algumas unidades que eram compostas totalmente por professores brancos e outras com pouquíssimos professores negros. Do total de entrevistados, os professores negros (pretos e pardos) apareceram em 15 das 21 faculdades ou institutos da UnB. Embora os professores negros aparecessem em quase todas as faculdades ou institutos, este fato não representa uma alta presença de professores negros nas unidades acadêmicas da UnB, pois como vimos anteriormente, dos professores entrevistados, os negros eram apenas 19,7% do total. Entre os professores negros da UnB, a maior parte estava lecionando ou

pesquisando na Faculdade de Educação (14,3%) e no Instituto de Biologia (11,4%) (Cf. Santos, 2002). Vale ressaltar que entre as unidades acadêmicas que possuíam professores pretos ou pardos, não havia nenhuma que tivesse mais do que cinco de professores negros (Cf. Santos, 2002).

Somente em seis faculdades ou institutos os professores pretos e pardos aparentemente trabalhavam juntos: a) no Instituto de Biologia (IB), onde se concentravam 11,4% (2,9% de pretos + 8,6% de pardos) do total dos professores negros da UnB; b) na Faculdade de Tecnologia (FT), com 8,6% (5,7% de pretos + 2,9% de pardos) do total dos professores negros; c) na Faculdade de Comunicação (FAC), com 8,6% (2,9% de pretos + 5,7% de pardos) do total dos professores negros; d) no Instituto de Letras (IL), com 8,6% (2,9% de pretos + 5,7% de pardos) do total dos professores negros; e) no Instituto de Psicologia (IP), com 5,7% (2,9% de pretos + 2,9% de pardos) do total dos professores negros; e f) no Instituto de Química (IQ), onde havia 8,6 % (2,9% de pretos + 5,7% de pardos) do total dos professores negros da UnB. Nas outras unidades acadêmicas dessa universidade quando havia professores pretos não havia pardos e vice-versa, como, por exemplo, na Faculdade de Medicina (FMD), onde, dos professores entrevistados, apenas 2,9% autodeclararam-se pardos e nenhum autodeclarou-se preto (Cf. Santos, 2002). Ou seja, a maioria absoluta dos pretos e dos pardos tinha como pares, em suas unidades acadêmicas, os professores brancos. Tal fato indica que a maioria dos professores pretos e pardos estavam isolados (racialmente falando) quanto a encontrarem um ambiente para debater a sub-representação dos docentes e discentes negros na UnB, caso desejassem (Cf. Santos, 2002).

Quando desagregamos as unidades acadêmicas da UnB por Departamentos, entre outras secções, percebe-se como os professores pretos e pardos dessa universidade estavam de fato isolados, ou melhor, não tinham contato uns com os outros. Das 82 unidades acadêmicas

da UnB em que os professores foram entrevistados, havia uma enorme probabilidade (95% de confiança) de em 45 (ou 54,8%) delas, existirem apenas professores do grupo racial branco.

A partir destes dados é plausível afirmar que raramente os professores negros encontravam pares acadêmicos do seu grupo racial de pertença em seus departamentos, apesar de, entre os entrevistados, haver 19,7% de professores negros. Além disso, mesmo com todo o debate público ocorrido na sociedade brasileira a partir do segundo semestre do ano 2001 sobre a implementação de cotas para negros nas universidades públicas brasileiras, era pouco provável que houvesse a possibilidade de uma discussão franca, séria e profunda, entre os próprios professores pretos e pardos da UnB, sobre ausência de professores negros nesta instituição, bem como a baixa representação de estudantes negros de graduação e pós-graduação nesta universidade. E esta falta de diálogo sobre o assunto em tela ocorreu não só pelo fato de a discussão sobre o racismo no Brasil ser um tabu (Cf. Guimarães, 1999), mas também porque a grande maioria dos professores negros, mais de 95%, estava isolada em suas unidades acadêmicas, no que diz respeito à identificação racial com seus pares acadêmicos.

A nossa pesquisa também demonstrou que a maioria dos professores entrevistados, 62,4%, obteve a sua principal titulação no Brasil, conforme pode ser observado na tabela 20. Após o Brasil, os Estados Unidos, com 12,9%, foi o país onde mais professores da UnB obtiveram a sua principal titulação. A Inglaterra, onde 6,7% dos professores da UnB obtiveram a sua principal titulação, ficou em terceiro lugar neste *ranking*. Ao que tudo indica, os países de língua inglesa parecem ser aqueles que mais têm atraído os professores da UnB para obterem a sua principal titulação, quando os docentes desta universidade têm a oportunidade de estudar fora do Brasil (Tabela 20). Vale lembrar que estes dois últimos países, Estados Unidos e Inglaterra, têm políticas de ação afirmativa para incluírem os negros não somente na universidade, mas em várias outras esferas da vida social.

Tabela 20 – Países onde os professores da UnB obtiveram sua principal titulação

Países	Frequência	Porcentagem
Alemanha	4	2,2
Austrália	1	0,6
Bélgica	2	1,1
Brasil	111	62,4
Canadá	4	2,2
Escócia	2	1,1
Espanha	5	2,8
Estados Unidos	23	12,9
França	8	4,5
Holanda	1	0,6
Inglaterra	12	6,7
Itália	1	0,6
Japão	1	0,6
Reino Unido	2	1,1
Romênia	1	0,6
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

Como se pode perceber por meio do breve perfil dos professores da UnB demonstrado acima, os dados da nossa pesquisa indicam que a maioria absoluta dos professores dessa prestigiada universidade era racialmente branca e do sexo masculino na época em que a realizamos, segundo semestre de 2002. Os professores pretos e pardos constituíam uma minoria. Estes últimos estavam sub-representados no quadro de docentes da UnB quando se comparava a porcentagem de negros que havia nessa universidade com a porcentagem de negros que havia na sociedade brasileira. Os brancos, ao contrário, estavam sobre-representados. Além disso, entre os negros, as professoras pretas eram minoria quando comparadas com os professores pretos e, de outro lado, as docentes pardas eram maioria quando comparadas com os docentes pardos, embora a diferença não fosse muito grande neste último sub-grupo racial. Pode-se perceber também que os professores negros viviam praticamente isolados, racialmente falando, em suas unidades acadêmicas, visto que raramente encontravam pares do seu grupo racial de pertença nos seus departamentos. Embora esta fosse a radiografia do corpo docente da UnB no segundo semestre de 2002,

muito provavelmente o perfil do corpo docente dessa universidade não deve ter mudado significativamente até os dias de hoje.

Porém, apesar de a UnB ser racialmente branca, isto não parecia ser um fator que impedisse os professores desta prestigiada instituição de ensino superior de reconhecer que os negros são discriminados racialmente no Brasil. A maioria absoluta dos professores entrevistados, 86,5%, afirmou que os pretos e pardos eram discriminados racialmente no Brasil, conforme se pode verificar na tabela 21. Por outro lado, 10,1% dos professores dessa universidade achavam que os negros não eram discriminados racialmente no Brasil. Aquela porcentagem, 86,5%, dos professores que afirmaram que os negros eram discriminados racialmente no Brasil é bem semelhante à porcentagem da população brasileira, 89,0%, que concorda que a nossa sociedade é racista, conforme indicou a pesquisa do Datafolha de 1995 (Turra e Venturi, 1995:13).

No entanto, quando perguntamos aos professores da UnB se eles acham que o “Brasil é um país injusto com os chamados grupos socialmente segregados como, por exemplo, os pobres em geral, os indígenas, os idosos, entre outros grupos”, sem citar explicitamente os negros, 92,7% dos entrevistados responderam afirmativamente, ou seja, sim; 6,2% responderam não (Tabela 22). Ou seja, passou de 90,0% a porcentagem dos professores que reconheceram que há injustiças contra os chamados grupos socialmente segregados, enquanto não chegou a 7,0% quantidade de professores que não achavam que há injustiça contra alguns grupos sociais brasileiros (Tabela 22).

Tabela 21 – Opinião dos Professores da UnB sobre a Existência de Discriminação Racial contra os Negros (Pretos e Pardos) no Brasil

Existência de Discriminação Racial	Frequência	Porcentagem
Sim	154	86,5
Não	18	10,1
Outros	6	3,4
Total	178	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 22 – O Brasil é um país injusto com os grupos socialmente segregados

Opinião dos professores	Frequência	Porcentagem
Sim	165	92,7
Não	11	6,2
Não sabe	1	0,6
Não respondeu	1	0,6
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

Apesar da discriminação racial a que estão submetidos os negros, que foi reconhecida por 86,5% dos professores entrevistados, pode-se dizer que a maioria dos docentes da UnB estava otimista quanto ao futuro das relações raciais brasileiras, visto que 58,6% destes acreditavam que algum dia haverá igualdade racial no Brasil. Contudo, a porcentagem dos professores entrevistados que foi pessimista quanto ao futuro das relações raciais brasileiras foi considerável, 29,9% dos entrevistados (Tabela 23). Coincidência ou não, como veremos mais adiante¹⁹⁰, apenas 28,7% dos professores entrevistados concordavam com a implementação de reserva de cotas para os negros no vestibular da UnB, embora não se possa fazer nenhuma ligação direta (pelo menos *a priori*) entre aqueles professores que defendiam a implementação do sistema de cotas para os negros ingressarem nesta universidade e aqueles que achavam que nunca haverá igualdade racial no Brasil.

Porém, antes de descrevermos qual foi a opinião dos professores entrevistados sobre a implementação de cotas no vestibular da UnB, gostaríamos de demonstrar a opinião desses docentes sobre a implementação das chamadas *ações afirmativas* para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB, visto que a cota fixa é apenas uma das técnicas de implementação das ações afirmativas (Cf. Gomes, 2002).

¹⁹⁰ Ver tabela 28

Tabela 23 – Algum dia haverá igualdade racial no Brasil

Haverá igualdade racial no Brasil	Frequência	Porcentagem
Sim	102	58,6
Não	52	29,9
Não sabe	19	10,9
Não respondeu	1	0,6
Total	174*	100,0

Fonte: Pesquisa Direta. *No questionário, em uma questão anterior a esta, quatro professores afirmaram que não havia desigualdades raciais no Brasil. Por isso não foram perguntados se algum dia haveria igualdade racial no Brasil.

Considerando que na época não havia um campo de discussão sólido sobre as ações afirmativas na esfera científica brasileira, visto que mal havíamos começado a admitir, em nível acadêmico, a discussão deste tema, conforme afirmou o então professor Joaquim B. Barbosa Gomes (2002: 132), entendemos que seria necessário apresentar um conceito de ação afirmativa para os professores que seriam entrevistados a respeito deste assunto. Assim, para sabermos a opinião dos professores da UnB sobre concordância com a implementação deste tipo de política pública específica para os negros nesta universidade, apresentamos àqueles acadêmicos, no momento da aplicação do questionário, o seguinte texto: *Embora a discussão sobre as ações afirmativas seja recente no Brasil, já existem algumas definições sobre esse tema. Para o extinto Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (GTI) do Governo Federal, “as ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros”* (GTI, 1997). Segundo o Professor Doutor Joaquim B. B. Gomes, da Faculdade de Direito da

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)*¹⁹¹, estas medidas também podem ser implementadas pelos entes vinculados ao Estado e até mesmo por entidades puramente privadas (Gomes, 2001). Mais ainda, segundo o historiador estadunidense George Reid Andrews, a ação afirmativa significa mais do que o combate à discriminação. Ela indica intervenção estatal para promover o aumento da presença negra – ou feminina, ou de outras minorias étnicas - na educação, no emprego e nas outras esferas da vida pública. Promover esse aumento implica levar em conta a cor como critério relevante na seleção de candidatos para tais oportunidades (Andrews, 1997: 137).

Em seguida fizemos a seguinte pergunta aos professores da UnB: *“Em relação aos negros (pretos e pardos) e à esfera educacional, o(a) senhor(a) é a favor de políticas públicas específicas, as chamadas ações afirmativas, para favorecer e/ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB?”*

A maioria absoluta dos professores entrevistados, 56,2%, respondeu negativamente à questão acima (Tabela 24). Ou seja, não concordam com a implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB. Mais de um terço dos professores entrevistados, 34,8%, responderam afirmativamente àquela pergunta. Não devemos esquecer que 86,5% dos professores que foram entrevistados concordam que os negros são discriminados racialmente no Brasil (Tabela 21). Ou seja, apesar de a maioria absoluta dos professores (quase 90%) entrevistados reconhecer a existência da pré-condição para a implementação de ações afirmativas para os negros no Brasil (Cf. Guimarães, 1997), qual seja, o fato de os negros serem discriminados racialmente no país, 56,2% dos docentes da UnB não concordaram que deveria haver este tipo de política pública específica para esse grupo racial nesta universidade (Tabela 24). 1,1% dos

¹⁹¹ Na época em que realizamos a pesquisa, segundo semestre de 2002, Joaquim B. Barbosa Gomes ainda era professor da UERJ e procurador da República. Atualmente este eminente jurista é ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), no qual tomou posse e entrou em exercício em junho de 2003.

professores entrevistados concordaria com a implementação de ação afirmativa para negros na UnB, desde que fosse somente para os pretos. 5,1% dos professores não souberam responder e 2,8% dos professores não responderam à questão. Portanto, percebe-se que **havia uma forte resistência** dos professores da UnB à implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação desta prestigiada universidade, visto que 56,2% dos professores entrevistados eram contra esse tipo de política pública específica (Tabela 24).

Tabela 24 – Concordância com a implementação de ações afirmativas para promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação

Concordância com a implementação de ações afirmativas na UnB	Frequência	Porcentagem
Sim	62	34,8
Sim, mas somente para os Pretos	2	1,1
Não	100	56,2
Não sabe	9	5,1
Não respondeu	5	2,8
Total	178	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

O motivo mais alegado contra uma política de ação afirmativa para os pretos e pardos na UnB, com 22,1% das respostas, foi a afirmação dos professores dessa universidade de que o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade; que é preciso selecionar os melhores estudantes, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a) (Tabela 25). Em segundo lugar, com 16,4% das respostas, os professores entrevistados sustentaram que os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros. A terceira argumentação contrária à implementação de ações afirmativas para negros na UnB que mais apareceu nas respostas dos professores entrevistados, com 16%, foi a afirmação de que o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade, em Brasília e no Brasil, e não à discriminação racial contra eles. A quarta resposta que mais apareceu, com 12,9%, foi a argumentação de que esse tipo de política pública é

inconstitucional, pois fere o artigo 5º da Constituição Federal, o qual afirma que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Em quinto lugar no *ranking* das respostas, com 11%, afirmou-se que seria difícil saber quem é negro no Brasil para se implementar algum tipo de política de ação afirmativa para eles (Tabela 25).

Essas cinco respostas correspondem a 78,4% dos motivos alegados contra a implementação de ações afirmativas para negros na UnB. Ressalte-se, ainda, que as duas primeiras respostas parecem ser as principais argumentações contrárias a este tipo de política pública, visto que, juntas, elas correspondem a 38,5% das respostas dos professores. Contudo, deve-se perceber também que foram dadas respostas em que os professores foram contrários às ações afirmativas porque têm medo de que elas provoquem conflitos raciais nesta instituição, quiçá no país, como, por exemplo, a alegação de alguns professores de que tal política pública criaria uma tensão racial desnecessária. Esta argumentação recebeu 3,4% das respostas (Tabela 25). Por fim, respostas preconceituosas como, “não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros” ou “porque o papel social do negro na sociedade brasileira não requer necessariamente a sua inserção na universidade”, apareceram com baixíssimo índice de respostas dos professores entrevistados: 0,4% e 0,8%, respectivamente (Tabela 25). Contudo, deve-se lembrar que a primeira dessas argumentações/justificativas preconceituosas contra as cotas para negros foi feita por um professor da UnB, que não quis se identificar, ao ser entrevistado pelo jornal *Correio Braziliense*, de 27 de fevereiro de 2002.

Como foi visto na tabela 24, pouco mais de um terço dos professores entrevistados, 34,8%, eram favoráveis à implementação de políticas de ação afirmativa para os negros na UnB. Os motivos alegados para a implementação deste tipo de política pública se concentraram em basicamente quatro argumentos, que juntos correspondiam a 77,0% das respostas dos entrevistados pró-implementação das medidas afirmativas (Tabela 26).

Tabela 25 – Motivos pelos quais 56,2% dos professores eram contrários à implementação de ações afirmativas para promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação

Motivos contrários às ações afirmativas	Frequência	Porcentagem
a) Porque isso é invenção americana. Não tem nada a ver com a realidade racial brasileira	7	2,7
b) Porque não há racismo no Brasil	2	0,8
c) Porque é inconstitucional, fere o artigo 5º da Constituição, que afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza	34	12,9
d) Porque o mérito deve ser o critério exclusivo de seleção para a universidade. É preciso selecionar os melhores, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a).	58	22,1
e) Porque seria uma discriminação racial contra os vestibulandos brancos.	12	4,6
f) Porque é difícil saber quem é negro no Brasil. Não há um critério preciso de classificação racial no Brasil.	29	11,0
g) Porque o não ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial	42	16,0
h) Os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros	43	16,4
i) Porque criaria uma tensão racial desnecessária	9	3,4
j) Porque seria uma forma de combater a injustiça mediante outra forma de injustiça.	17	6,5
k) Porque não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros.	1	0,4
l) Porque o papel social do negro na sociedade brasileira não requer necessariamente a sua inserção na universidade.	2	0,8
m) Não respondeu	1	0,4
n) Outros	6	2,3
Total	263	100

Fonte: Pesquisa Direta

Como se pode verificar na tabela 26, o primeiro argumento, com 23,8% das respostas, foi o de que é preciso tentar todos os meios necessários, legais e legítimos para acabarmos com a desigualdade racial no Brasil, especialmente no ensino superior. O segundo, com 20,6%, das respostas, considera que tal política é uma questão de equidade. Com 16,3% das respostas havia mais dois argumentos que apareceram de modo significativo nas manifestações dos professores: a) porque é um dos meios mais rápidos para se tentar eliminar as desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil; e b) porque assim estaremos dando um passo decisivo para termos, de fato e de direito, uma democracia racial no país.

Por outro lado, argumentos que indicavam uma idéia de reparação pela discriminação racial que os negros historicamente vêm sofrendo na sociedade brasileira [tais como: 1- o racismo no Brasil afeta o desempenho escolar dos negros e *estes precisam ser compensados* por isso (5,6%); e 2- *os negros precisam ser compensados* pela discriminação sofrida no passado e que continua no presente (8,1%)], não chegaram a ter (individualmente) 10,0% das respostas dadas pelos professores, como se pode observar na tabela 26.

Tabela 26 – Motivos pelos quais 34,8% dos professores eram favoráveis à implementação de ações afirmativas para promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação

Motivos favoráveis às Ações Afirmativas	Frequência	Porcentagem
a)Porque é uma questão de equidade	33	20,6
b)Porque o racismo no Brasil afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso	9	5,6
c)Porque sou a favor de qualquer tipo de política pública de acesso à universidade para os negros	6	3,8
d)Para aumentar a diversidade racial dos estudantes da UnB	7	4,4
e)Porque é um dos meios mais rápidos para se tentar eliminar as desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil	26	16,3
f)Porque é preciso tentar todos os meios necessários, legais e legítimos, para acabarmos com a desigualdade racial no Brasil, especialmente no ensino superior	38	23,8
g)Porque assim estaremos dando um passo decisivo para termos, de fato e de direito, uma democracia racial no Brasil	26	16,3
h) Porque os negros precisam ser compensados pela discriminação sofrida no passado e que continua no presente	13	8,1
i)Outros	2	1,3
Total	160	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Essas respostas, ao que parece, indicam que os argumentos mais utilizados pelos professores da UnB para sustentar a implementação de políticas de ação afirmativa para os negros nessa universidade fundamentam-se no postulado da justiça distributiva (Cf. Gomes, 2001). Como veremos mais à frente, no capítulo 7, justiça distributiva é aquela que busca fazer justiça no presente e, mais ainda, que visa a que “todos os indivíduos tenham parcelas mais equitativas dos benefícios e ônus” da vida social (Cf. Gomes, 2001). Os argumentos em prol das ações afirmativas que se fundamentam no postulado filosófico da justiça

compensatória não chegaram a ter 10,0%, cada um, das respostas dadas pelos professores entrevistados, conforme foi visto no parágrafo anterior.

Pensamos que essas respostas indicam que a maioria daqueles professores que eram favoráveis às políticas de ação afirmativa para negros na UnB desejavam a igualdade de oportunidade e de tratamento **de qualquer cidadão** no presente e não porque sentiam a **necessidade de reparar** os crimes raciais que foram cometidos contra os negros no passado (e que ainda hoje afetam o desenvolvimento ou o desempenho social, econômico, político, cultural e psicológico dos pretos e pardos). Provavelmente, essas respostas indicam um sentimento de justiça para além da raça/cor dos indivíduos ou grupos discriminados. O valor primaz aqui é a igualdade dos cidadãos brasileiros no presente; não é necessariamente o reconhecimento de uma identidade racial que precisa ser compensada ante a discriminação que historicamente sofre pelo simples fato de ter a identidade “X” ou “Y”. Dito de outra maneira, porque os negros estão em situação de desvantagem na disputa por bens sociais *vis-à-vis* os brancos, ou a raça dominante, conforme expressão do falecido sociólogo Florestan Fernandes (1972), reconhece-se a necessidade de igualdade de tratamento. Todavia, ao que tudo indica, esse não é um sentimento que visa a reparar os danos causados pela discriminação racial no passado, como postula a justiça compensatória (Cf. Gomes, 2001). Ao que parece, é um sentimento democrático amplo, por justiça, que orienta o desejo da maioria dos professores que concordam com a implementação de ações afirmativas para os negros terem acesso preferencial aos cursos de graduação da UnB. Sentimento este que inclui outros grupos socialmente discriminados no acesso preferencial aos cursos de graduação da UnB, como por exemplo, os alunos de baixa renda, conforme se pode observar no capítulo sobre os motivos ou combinação de motivos que propiciaram a aprovação das cotas na UnB (Capítulo 6).

Ao perguntarmos aos professores (que concordavam com a implementação de ações afirmativas para negros na UnB) quais tipos de ações afirmativas eles preconizavam para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação dessa universidade, três tipos de ações afirmativas foram responsáveis por 63,5% das respostas (Tabela 27).

Tabela 27 – Tipos de ações afirmativas que 34,8% dos professores defendiam para promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação

Tipos de Ações Afirmativas	Frequência	Porcentagem
a)Cursos pré-vestibulares específicos para negros e alunos de baixa renda, financiados pelo Estado brasileiro	31	22,1
b)Cursos pré-vestibulares específicos para negros, financiados pelo Estado brasileiro	11	7,9
c)Acesso à universidade preferencial para negros por meio de cotas nos vestibulares	21	15
d)Acesso à universidade preferencial para negros no caso de empate ou empate técnico entre estes e os vestibulandos brancos.	13	9,3
e)Concessão de bolsa-escola para os alunos negros do ensino fundamental e médio	35	25
f)Concessão de bolsas de estudo para os alunos mais aplicados, do ensino fundamental e médio, nos melhores colégios do país	23	16,4
g)Não respondeu	1	0,7
h)Outros	5	3,6
Total	140	100

Fonte: Pesquisa Direta

O primeiro tipo, com 25,0% das respostas, foi a concessão de bolsa-escola para os alunos negros do ensino fundamental e médio. O segundo tipo, com 22,1% das respostas, foi a implementação de cursos pré-vestibulares para negros e alunos de baixa renda, financiados pelo Estado brasileiro. O terceiro tipo, com 16,4% das respostas, foi a concessão de bolsas de estudo para os alunos mais aplicados, do ensino fundamental e médio, nos melhores colégios do país. A ação afirmativa que prevê o acesso à universidade preferencial para negros, por meio de cotas nos vestibulares, obteve 15,0% das respostas dos professores, ficando em quarto lugar neste *ranking* de respostas. O acesso à universidade preferencial para negros, no caso de empate ou empate técnico, entre os vestibulandos negros e os brancos ficou em quinto

lugar, com 9,3% das respostas. A proposta de cursos pré-vestibulares específicos para negros, financiados pelo Estado brasileiro, ficou em sexto lugar, com 7,9% das respostas (Tabela 27).

Apesar de o tipo de ação afirmativa mais defendido pelos professores, qual seja, bolsa-escola **para os alunos negros**, ter um aspecto racial explícito, ela implicitamente tem um caráter de classe, pois a bolsa-escola no Brasil tem sido concedida para as famílias comprovadamente de baixa renda. Assim sendo, os professores que concordavam com este tipo de política pública muito provavelmente também estavam pensando na condição de classe do aluno que receberia tal benefício. Isto parece ficar mais evidente quando verificamos que o segundo tipo de política afirmativa mais defendido pelos professores entrevistados, qual seja, “cursos pré-vestibulares para negros e alunos de baixa renda”, tem caráter explicitamente racial e de classe, visto que não só os negros, mas também alunos de baixa renda (pobres em geral, de todas as raças/cores), seriam beneficiários deste tipo de ação afirmativa. Tal argumentação parece plausível quando se verifica que a política de ação afirmativa de “cursos pré-vestibulares específicos **para negros**” obteve menos de dez por cento das respostas dos professores, assim como a política pública específica de “acesso à universidade preferencial **para os vestibulandos negros**, no caso de empate ou empate técnico com os brancos”. Note-se, nestes dois últimos tipos de política de ação afirmativa, que a raça/cor é o critério relevante para a seleção do indivíduo ou grupo que será beneficiado com tal política, independentemente da classe social destes. Ou seja, um aluno negro e rico poderia ser beneficiário destes tipos de política de ação afirmativa, mas um aluno branco (ou não-negro) e pobre não seria um dos seus beneficiários.

Embora outro tipo de política pública exclusiva para negros, a cota, tenha obtido 15% das respostas, levantamos a hipótese de que para os professores que defendiam ações afirmativas, a raça/cor do vestibulando não deveria ser o único critério relevante para os negros terem acesso preferencial aos cursos de graduação dessa universidade. E isto fica

evidente quando verificamos que, mesmo após a aprovação das cotas no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), em 6 de junho de 2003, os conselheiros que aprovaram esse tipo de política pública na UnB ainda insistiam que as cotas deveriam ter o corte de classe (para o pobres em geral) e não de raça (somente para os grupos raciais discriminados, neste caso negros e indígenas) (Cf. Belchior, 2006). Para os docentes da UnB, além da cor/raça, entre outros fatores, a classe social deveria ser levada em conta para o estudante ser um beneficiário de tal política. A argumentação em favor desta hipótese não se limita às considerações feitas acima. Ela também tem como base o fato de que apenas 28,7% dos professores entrevistados eram a favor de uma política de implementação de reserva de vagas, por meio de cotas, para os negros no vestibular da UnB (Tabela 28). Ou seja, quando a proposta foi de cota exclusiva para os negros ingressarem nos cursos de graduação da UnB, reduziu-se a quantidade de professores que defendiam esse tipo de ação afirmativa, como veremos logo abaixo.

Considerando que dois professores da UnB, o doutor José Jorge de Carvalho e a doutora Rita Laura Segato, ambos do Departamento de Antropologia (DAN), apresentaram uma proposta de implementação de reserva cotas para negros no vestibular dessa universidade (Cf. Carvalho e Segato, 1999), resolvemos também verificar a opinião dos professores dessa instituição de ensino superior sobre este tipo mais contundente de ação afirmativa. Ao perguntarmos a todos os professores que participaram da nossa pesquisa se eles eram a favor do sistema de cotas para os negros no vestibular da UnB, 61,8% dos entrevistados manifestaram-se contrários a esse tipo de ação afirmativa (Tabela 28). Ou seja, diminuiu a quantidade de professores que seria favorável às ações afirmativas e aumentou, quase em proporção idêntica, a quantidade de professores que foi contrária. Quando, num primeiro momento, perguntamos aos professores se eles eram a favor de ações afirmativas para os negros, sem especificar qual o tipo de ação afirmativa, 34,8% concordaram com tal política pública (ver tabela 24).

Entretanto, num segundo momento, quando especificamos o tipo de política de ação afirmativa, a cota, menos de um terço dos professores entrevistados, 28,7%, concordou em implementar este tipo de ação afirmativa para negros na UnB (Tabela 28). 6,2% dos professores entrevistados não souberam responder, 2,2% não responderam e 1,1% afirmaram que seriam favoráveis à política de cotas, porém somente para os vestibulandos pretos. Percebe-se que com a proposta de política de cotas para os vestibulandos negros, aumentou mais ainda a resistência dos professores da UnB à implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação dessa prestigiada universidade, visto que, como já afirmamos acima, 61,8 % dos seus professores entrevistados foram contra esse tipo de política pública específica (Tabela 28).

Tabela 28 - Concordância dos professores com a implementação de reserva de cotas para os negros no vestibular da UnB

Concordância com a implementação de cotas	Frequência	Porcentagem
Sim	51	28,7
Sim, mas somente para Pretos	2	1,1
Não	110	61,8
Não sabe	11	6,2
Não respondeu	4	2,2
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

Como vimos anteriormente, menos de um terço dos professores entrevistados era favorável às cotas para os negros na UnB. Os motivos alegados para a implementação de cotas para os vestibulandos negros no vestibular da UnB concentraram-se em basicamente três argumentos, que juntos correspondem a 72,9% das respostas dos professores entrevistados. O primeiro argumento, com 31,5% das respostas, foi o de que seria uma das maneiras mais rápidas de se implementar uma política de diversidade racial na UnB (Tabela 29). O segundo, com 23,4% das respostas, considerou que tal ação afirmativa seria uma forma de corrigir as falhas da política educacional brasileira. O terceiro, com 18,0% das respostas,

considerou que a implementação deste tipo de política afirmativa é uma questão de equidade. O quarto argumento mais sustentado pelos professores da UnB em prol das cotas, foi o de que há racismo no Brasil, ele afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso. Tal argumento também é significativo, visto que obteve mais de 10,0% das respostas dos entrevistados, ou seja, 12,6% precisamente. Os demais argumentos em favor da implementação de uma política de cotas para os negros no vestibular da UnB não chegaram a ter 10,0%, cada um, das respostas dos professores entrevistados, como se pode verificar na tabela 29.

Tabela 29 – Motivos pelos quais 28,7% dos professores eram favoráveis à implementação de cotas para os negros no vestibular da UnB.

Motivos favoráveis às cotas	Frequência	Porcentagem
a)Porque é uma questão de equidade	20	18
b)Porque sou a favor de qualquer tipo de política pública de acesso à universidade para os negros	7	6,3
c)Porque há racismo no Brasil, ele afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso	14	12,6
d)Porque os brasileiros não têm reserva moral para implementar outro tipo de ação afirmativa menos contundente	4	3,6
e)Porque é uma das maneiras mais rápidas de se implementar uma política de diversidade racial na UnB	35	31,5
f)Porque é uma forma de corrigir as falhas da política educacional brasileira	26	23,4
g)Não sabe	1	0,9
h)Não respondeu	2	1,8
i)Outros	2	1,8
Total	111	100

Fonte: Pesquisa Direta

Todavia, vale ressaltar que um dos argumentos que questionam profundamente os brasileiros, no que tange às relações raciais brasileiras, também foi sustentado pelos professores que são a favor da reserva de cota para os negros no vestibular da UnB, com 3,6% das respostas. Alguns professores argumentaram que eram a favor de cotas “porque os brasileiros não têm reserva moral para implementar outro tipo de ação afirmativa menos contundente” (Tabela 29). Ou seja, uma quantidade pequena dos professores que concordava

com uma política de cota para negros ingressarem nos cursos de graduação da UnB defendia esse tipo de ação afirmativa porque, ao que parece, não acreditava que os brasileiros seriam capazes de implementar outro tipo de ação afirmativa menos radical e, ao mesmo tempo, garantir a lisura do processo seletivo para o terceiro grau. Dito de outra maneira, para estes professores a reserva de cotas para os negros seria uma das medidas que não permitiriam que um(a) candidato(a) negro(a) habilitado ao ensino superior público fosse eliminado do processo seletivo de maneira fraudulenta ou mesmo discriminatória, visto que este(a) vestibulando(a) estaria concorrendo somente com os indivíduos do seu grupo racial de pertença.

Por outro lado, como já afirmamos antes, a resistência à implementação de uma política de cotas para os negros na UnB era altíssima, uma vez que quase dois terços dos professores entrevistados, 61,8%, eram contrários a essa política específica (Tabela 28). O motivo mais alegado contra esse tipo de ação afirmativa para os vestibulandos negros (pretos e pardos) na UnB, com 22,0% das respostas, foi o de que o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade; que é preciso selecionar os melhores, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a) (Tabela 30). Aliás, a tese da prevalência do mérito como um dos principais argumentos contra o sistema de cotas já havia sido anunciada pelo sociólogo Reginaldo Prandi, da Universidade de São Paulo (USP), em janeiro de 2001. Segundo Prandi,

a universidade é uma instituição meritocrática, cujo critério de promoção é o saber que se aprende, se produz e se transmite. Por isso dificilmente o ingresso por meio de cotas destinadas a minorias é aceito como meio para melhorar o acesso da população negra, cuja presença é reduzidíssima na universidade. (Prandi, 2001: 3, grifo nosso).

Tabela 30 – Motivos pelos quais 61,8% dos professores eram contrários à implementação de cotas para os negros no vestibular da UnB.

MOTIVOS CONTRÁRIOS ÀS COTAS	Frequência	Porcentagem
a)Porque isso é invenção americana. Não tem nada a ver com a realidade racial brasileira	6	2,1
b)Porque não há racismo no Brasil	1	0,4
c)Porque é inconstitucional, fere o artigo 5º da Constituição, que afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza	36	12,6
d)Porque o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade. É preciso selecionar os melhores, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a)	63	22
e)Porque seria uma discriminação racial contra os vestibulandos brancos.	5	1,7
f)Porque é difícil saber quem é negro no Brasil. Não há um critério preciso de classificação racial no Brasil.	25	8,7
g)Porque os negros contemplados com cota racial seriam discriminados e estigmatizados mais ainda. Eles serão vistos como incompetentes	32	11,2
h)Porque o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial	43	15
i)Os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros	23	8
j)A cota racial pode garantir o acesso à UnB, mas não a permanência dos negros na universidade	4	1,4
k)Porque criaria uma tensão racial desnecessária.	7	2,4
l)Porque não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros	4	1,4
m)Porque seria uma forma de combater a injustiça mediante outra forma de injustiça	12	4,2
n)Porque não solucionam o problema racial brasileiro	20	7
o)Porque o papel social do negro na sociedade brasileira não requer necessariamente a sua inserção na universidade	1	0,4
p) Não respondeu	1	0,4
p)OUTRO	4	1,4
TOTAL	287	100

Fonte: Pesquisa Direta

Em segundo lugar, com 15,0% das respostas, houve a argumentação de que o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial contra os negros. Em terceiro lugar, com 12,6% das respostas, houve uma argumentação jurídica/legal contra a implementação de reserva de cotas no vestibular, qual seja, que esta é inconstitucional, visto que fere o artigo 5º da Constituição, o qual afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza. A quarta argumentação que mais apareceu nas respostas dos professores contrários a este tipo de

política pública específica, com 11,2%, foi a de que os negros contemplados com cota racial seriam discriminados/estigmatizados mais ainda. Eles seriam vistos como incompetentes (Tabela 30).

Essas quatro argumentações correspondem a 60,8% das respostas dos professores entrevistados contra a implementação de reserva de cotas para negros no vestibular da UnB, conforme se pode observar na tabela 30.

Houve também argumentações que estiveram abaixo de 10,0% das respostas, mas acima de 5,0%, tais como: a) é difícil saber quem é negro no Brasil; não há um critério preciso de classificação racial no país, com 8,7% das respostas; b) os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros, com 8,0% das respostas; e c) porque a reserva de cotas não soluciona o problema racial brasileiro, com 7,0% das respostas. Por fim, houve argumentações que obtiveram menos de 5,0% das respostas dos professores entrevistados, tais como: a) seria uma forma de combater a injustiça mediante outra forma de injustiça, com 4,2% das respostas; b) criaria uma tensão racial desnecessária, com 2,4% das respostas; c) porque a cota é invenção americana; ela não tem nada a ver com a realidade racial brasileira, com 2,1% das respostas; d) seria uma discriminação racial contra os vestibulandos brancos, com 1,7% das respostas; e) duas argumentações com a mesma porcentagem de respostas: 1) a cota racial pode garantir o acesso dos negros à UnB, mas não a permanência destes na universidade; e, 2) não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros, cada uma dessas respostas com 1,4%; e, finalmente, g) porque não há racismo no Brasil, com 0,4% das respostas (Tabela 30).

Há aqui, segundo nosso entendimento, dois fatos relevantes. O primeiro: em apenas 0,4% das respostas é sustentado o argumento de que “não há racismo no Brasil”. E por que entendemos que este fato é relevante? Justamente porque **10,1% dos professores desta**

universidade acham que os negros não são discriminados racialmente no Brasil, conforme foi visto anteriormente (Tabela 21). Ora, podemos sustentar aqui que teoricamente haveria uma probabilidade muito maior de essa argumentação ter um percentual mais elevado nas respostas dos professores entrevistados do que o de fato encontrado. Porém, para compreendermos a desconexão entre esses dois acontecimentos, que teoricamente poderiam estar conectados, seria preciso uma pesquisa mais profunda, o que não nos é permitido neste momento.

O segundo fato: novamente surgiu de forma explícita uma argumentação preconceituosa contra a reserva de cotas, qual seja, a de que “não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros”. Embora com um percentual baixo entre as respostas, 1,4%, não deixou de ser significativo o fato deste percentual crescer mais de três vezes nas respostas dos professores quando é utilizado contra um tipo específico de ação afirmativa, o sistema de cotas. Aqui alguns professores da UnB manifestaram mais explicitamente os seus preconceitos e discriminações com relação aos negros. Essa afirmação atesta que esses professores já pressupunham que todos os alunos negros são despreparados para freqüentar o ensino superior e todos os brancos são qualificados para tal. Ou seja, uma visão preconceituosa, discriminatória e racista também foi um dos motivos para se argumentar contra a política pública de reserva de vagas no vestibular na UnB, por meio de cotas, para os negros, embora com um percentual de resposta muito baixo.

Mas tal índice de resposta não anula o fato de que talvez o racismo não explícito, ou como se costuma falar no senso comum, o racismo camuflado dos professores pudesse ser um dos motivos mais importantes na opinião destes contra a implementação de ações afirmativas para negros na UnB, até porque a maioria absoluta dos indivíduos brasileiros que adota uma doutrina racista não tem franqueza de admiti-la verbalmente, embora esses mesmos

indivíduos possam ver o racismo nos outros conforme demonstraram Turra e Venturi (1995) e Santos (2003, 2006). E tais fatos são possíveis porque: a) conforme um dos mais proeminentes sociólogos que este país já teve, Florestan Fernandes, surgiu no Brasil “uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito” (Fernandes, 1972: 42). Tal enunciado descoberto ou elaborado ou lapidado por Florestan Fernandes faz parte da conduta dos brasileiros no campo das relações raciais e impede que os cidadãos brasileiros expressem por meio da sua consciência discursiva (Cf. Giddens, 1989) o seu racismo, embora o façam por meio da sua consciência prática (Cf. Giddens, 1989); b) em segundo lugar, mas não muito diferente do princípio acima, porque “existem aqui [no Brasil] alguns aspectos de intolerância [racial], quase sempre disfarçados pela tradição paternalista do nosso velho patriarcalismo. Sempre um pouco edulcoradas, adocicadas. **Geralmente não manifestamos as nossas reservas em termos ásperos**” (Cardoso, 1998: 18, grifo nosso). Se associarmos esses enunciados pertinentes ao estudo/pesquisa das relações raciais a outra importante proposição metodológica, qual seja,

costumamos analisar a dinâmica através de como se repete, porque só o que se repete cabe na expectativa de lei ou regularidade, coisas tão caras à ciência moderna. Mas neste procedimento perdemos de vista a dinâmica como tal e acabamos entendendo o imprevisto pela exclusão, ou seja, pela exceção, quando é regra (Demo, 2005: 35),

perceberemos que havia uma grande probabilidade de argumentos racistas estarem sendo usados de forma latente, ou travestidos em outras argumentações, contra a proposta de cotas para os negros no vestibular da UnB.

Ao que parece, a maior parte das argumentações contrárias às ações afirmativas, ou às cotas especificamente, era difícil de ser refutada¹⁹². Todavia, vamos tentar observar de

¹⁹² Neste item só analisamos brevemente alguns argumentos dos professores contrários à proposta de cotas. Os argumentos do critério do mérito, da falta de ensino público de qualidade, entre outros, serão analisados no

outros ângulos essas argumentações. Ou melhor, vamos comparar este posicionamento dos professores entrevistados, no que tange à resistência às ações afirmativas para os negros serem incluídos nos cursos de graduação da UnB, com outras opiniões desses mesmos professores sobre outros tipos de ações afirmativas que não têm a cor/raça como critério relevante para a escolha dos seus beneficiários.

Ao perguntarmos aos professores da UnB se eles eram a favor de alguns tipos de ações afirmativas que estão em curso na sociedade brasileira, a maioria absoluta dos entrevistados respondeu afirmativamente. Por exemplo, 89,3% dos professores entrevistados concordavam com a Lei federal nº 10.173/2001 que **estabelece tramitação preferencial** de processos na esfera judiciária **para pessoas a partir de 65 anos de idade**¹⁹³ (Tabela 31). Apenas 8,4% dos entrevistados discordaram deste tipo de política de ação afirmativa implementada tecnicamente por meio do estabelecimento da preferência, mas esta com base na idade dos cidadãos brasileiros. 1,1% dos entrevistados não soube responder, bem como o mesmo percentual de entrevistados não respondeu a esta questão, conforme pode ser observado na tabela 31.

Tabela 31 – Concordância com a Lei 10.173/2001

Concorda com a Lei 10.130/2001	Freqüência	Porcentagem
Sim	159	89,3
Não	15	8,4
Não sabe	2	1,1
Não respondeu	2	1,1
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

Quando perguntamos aos professores entrevistados se eles eram a favor de que as mulheres se aposentassem mais cedo que os homens como compensação pela dupla jornada

próximo capítulo, que é relativo à opinião dos discentes de pós-graduação sobre o tema em tela, visto que estes discentes tiveram opiniões basicamente idênticas às dos professores da UnB.

¹⁹³ Com a sanção presidencial do Estatuto do Idoso, Lei nº 10.741/2003, de 1º de outubro de 2003, a Lei nº 10.173, de 9 de janeiro de 2001, foi modificada. Pelo Estatuto do Idoso, esta preferência passou a ser a partir dos 60 anos de idade.

de trabalho, quase 60% deles, ou seja, exatamente 59,0%, concordaram com essa medida ou **política de compensação**. Pouco mais de um terço dos professores, 35,4%, discordou de tal política, 3,9% dos entrevistados não souberam responder e 1,7% não respondeu a questão (Tabela 32).

Tabela 32 – Concordância com a aposentadoria mais cedo para as mulheres

Concorda com aposentaria mais cedo para as mulheres	Frequência	Porcentagem
Sim	105	59,0
Não	63	35,4
Não sabe	7	3,9
Não respondeu	3	1,7
Total	178	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

O uso do critério de desempate por meio de algum *status* atribuído ou adquirido de concorrentes em concursos públicos, que é usado como política afirmativa em muitos concursos públicos federais, também foi perguntado aos professores. Quando indagados se concordavam que a idade do concorrente bem como o tempo de serviço público do candidato poderiam ser usados como critério de desempate em concursos públicos, 51,7% dos professores entrevistados concordaram com tal política. 37,6% discordaram, 7,9% não souberam responder e 2,8% não responderam a questão, conforme verifica-se na tabela 33.

Tabela 33 – Concordância com o uso da idade e do tempo de serviço público para desempate nos concursos públicos

Concorda com o desempate técnico por meio da idade e do tempo de serviço público	Frequência	Porcentagem
Sim	92	51,7
Não	67	37,6
Não sabe	14	7,9
Não respondeu	5	2,8
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

Os professores entrevistados também não manifestaram forte resistência a um dos tipos de ação afirmativa mais contundente, a cota fixa. Quando perguntamos aos docentes da

UnB se eles eram a favor de reserva de cotas em concursos públicos para os portadores de deficiência física, mais de dois terços dos professores entrevistados, 72,5%, responderam afirmativamente. Por outro lado, menos de um terço dos entrevistados, 21,3%, discordou desse tipo de política pública específica. 3,4% dos professores não souberam responder a questão e 2,8% não a responderam (Tabela 34).

Tabela 34 – Concordância com a reserva de cotas para os portadores de deficiência física nos concursos públicos

A favor de cotas para portadores de deficiência	Freqüência	Porcentagem
Sim	129	72,5
Não	38	21,3
Não sabe	6	3,4
Não respondeu	5	2,8
Total	178	100

Fonte: Pesquisa Direta

O que se observa a partir das informações acima é que os professores da UnB que foram entrevistados não discordam de algumas políticas afirmativas que têm como critérios relevantes para seus beneficiários a idade, o sexo e a condição física. Contudo, quando a cor/raça foi sugerida como critério relevante para a escolha de beneficiários de uma política pública que favoreça ou promova o ingresso na universidade de grupos sociais discriminados em função desse mesmo critério, a maioria absoluta dos professores entrevistados foi contrária a tal política pública, como vimos anteriormente.

Percebe-se nitidamente na amostra pesquisada que, de um lado, os professores da UnB são contrários às ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB e, de outro lado, são favoráveis a algumas políticas de ação afirmativa que **não tenham como critério relevante a cor/raça** do indivíduo para ser seu beneficiário. Uma das hipóteses que se poderia levantar ante esse posicionamento dos professores da UnB seria o fato de que tal conduta ocorre porque 72,5% dos docentes entrevistados são brancos. Ou seja, *the establishment* acadêmico, que é majoritariamente

branco, é pouco permeável à ascensão de negros (Cf. Guimarães, 2002) e estaria utilizando não só argumentos racionais-acadêmicos para o ingresso de estudantes nas universidades públicas brasileiras, como, por exemplo, o critério do mérito intelectual, mas também a sua condição de “raça dominante”, conforme expressão cunhada por Florestan Fernandes (1972).

Tal hipótese pode ser plausível, mas pensamos que para confirmá-la ou refutá-la se deveriam fazer pesquisas qualitativas amplas e complexas, o que não nos foi possível por vários motivos, dentre os quais, falta de recursos próprios ou de apoio financeiro acadêmico na época em que realizamos a nossa pesquisa de campo. E por que pensamos que são necessárias pesquisas qualitativas amplas e complexas para confirmar ou refutar a hipótese acima enunciada? Porque ao observamos a opinião dos professores entrevistados, segundo a cor destes (Tabela 35), sobre a **implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB, sem especificar qual o tipo de implementação técnica destas**, os dados indicavam que 55,6% dos professores pretos entrevistados eram contrários a tal política, 44,4% eram a favor.

Observou-se na amostra que, entre os professores pardos, a quantidade dos que discordavam de ações afirmativas para os negros, sem especificar qual o tipo de implementação técnica destas, também foi considerável: 57,7% eram contrários a tal política, 38,5% eram favoráveis e 3,8% não souberam responder (Tabela 35). Essa posição dos professores negros (pretos e pardos) foi muito semelhante à dos professores brancos, visto que entre estes últimos 55,8% discordavam de qualquer tipo de ação afirmativa para favorecer o ingresso de vestibulandos negros na UnB, 33,3%, concordavam com esse tipo de política pública, 6,2% não souberam responder e 3,1% não responderam a questão. Também observou-se na amostra que entre os professores que se autocalificaram amarelos, houve um equilíbrio raro, uma vez que 50,0% concordavam e 50,0% discordavam desse tipo de política pública específica. 100,0% dos professores indígenas entrevistados concordavam com tal

política. Mas não devemos deixar de destacar aqui um fato importantíssimo para a verificação da hipótese levantada: os dados acima indicam, também, que professores brancos foram os que menos apoiaram a proposta de inclusão dos negros na UnB, por meio de qualquer tipo de ação afirmativa. Observou-se na amostra que enquanto 33,3% dos professores brancos concordavam com a proposta supracitada, 44,4% dos professores pretos, 38,5% dos pardos, 50% dos amarelos e 100% dos indígenas manifestaram-se afirmativamente a essa proposta (Tabela 35). Em realidade, suspeitamos que a ideologia da democracia racial brasileira fez com que a maioria dos professores brancos, pretos e pardos e a metade dos amarelos fossem contra a implementação de ações afirmativas para os negros na UnB, até mesmo porque depois da aprovação do sistema de cotas nessa universidade, os próprios professores que o aprovaram diziam que as ações afirmativas deveriam beneficiar os pobres e não os negros (Belchior, 2006).

Tabela 35 – Concordância dos Professores com a implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB, segundo a cor.

Cor	Concordância com a Implementação de Ações Afirmativas					Total
	Sim	Sim, mas somente para os Pretos	Não	Não sabe	Não Respondeu	
Branco	43 33,3	2 1,6	72 55,8	8 6,2	4 3,1	129 100,0
Preto	4 44,4		5 55,6			9 100,0
Pardo	10 38,5		15 57,7	1 3,8		26 100,0
Amarelo	2 50		2 50			4 100
Indígena	1 100					1 100
Preferiu não declarar	1 50		1 50			2 100
Outra	1 14,3		5 71,4		1 14,3	7 100,0
Total	62 34,8	2 1,1	100 56,2	9 5,1	5 2,8	178 100

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos:

Linha 1 – Freqüência;

Linha 2 – Percentual em relação à linha.

Pensamos que essas mesmas análises e conclusões a que chegamos acima podem ser feitas também quando verificamos **a proposta de implementação de ações afirmativas para negros na UnB por meio do sistema de cotas**. A maioria absoluta dos professores de todas as cores/raças continuou sendo contrária às cotas, com o agravante de aqui a resistência a essa proposta de política pública ter aumentado significativamente, ultrapassando a casa dos 60%, mais precisamente 61,8%, como se pode observar na tabela 36. Observou-se na amostra que as diferenças de dados entre esta última tabela (concordância dos professores com a implementação de cotas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB) e a tabela 35 são: a) os indígenas entrevistados não responderam a questão; b) 75% dos professores amarelos entrevistados discordam da implementação de cotas para negros no vestibular da UnB; c) observou-se na amostra que também aumenta significativamente a resistência dos professores brancos (62%) e pretos (66,7%) a esse tipo de ação afirmativa, mantendo-se estável a resistência dos professores pardos (57,7%); e d) quando a ação afirmativa para inclusão dos negros na UnB é por meio do sistema de cotas, são os professores amarelos que menos a apóiam, com apenas 25% de respostas afirmativas, embora os professores brancos não estejam muito distante desse baixo apoio ao sistema de cotas, pois agora somente 27,9% destes o apoiaram.

Portanto, se, de um lado, a variável cor/raça dos professores foi um dos fatores que condicionou a resistência dos docentes da UnB às políticas de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB, visto que eles provavelmente estariam usando camufladamente a sua condição de “raça dominante” para se opor à proposta de ações afirmativas sem especificar qual o tipo de implementação técnica destas, ou mesmo quando esta implementação foi sugerida por meio do sistema de cotas, de outro lado, tanto a maioria dos professores brancos como a dos negros foi contrária a tal política, demonstrando que não é tão simples fazer afirmações ou chegar a

conclusões sem pesquisas mais sofisticadas. Mas se considerarmos que 72,5% dos professores da UnB naquela época eram brancos, percebe-se também que eles tinham muito mais poder de decisão enquanto grupo racial do que os outros grupos, quais sejam, pretos, pardos, amarelos e indígenas, visto que o percentual de todos esses grupos étnico-raciais juntos não chegava a 30%.

Tabela 36 – Concordância dos professores com a implementação de reserva de cotas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB, segundo a cor.

Cor	Concordância com a implementação de cotas					Total
	Sim	Sim, mas somente para os Pretos	Não	Não sabe	Não respondeu	
Branco	36 27,9	2 1,6	80 62,0	10 7,8	1 0,8	129 100,0
Preto	3 33,3		6 66,7			9 100,0
Pardo	9 34,6		15 57,7	1 3,8	1 3,8	26 100,0
Amarelo	1 25		3 75			4 100
Indígena	0				1 100	1 100
Preferiu não declarar	1 50		1 50			2 100
Outra	1 14,3		5 71,4		1 14,3	7 100,0
Total	51 28,7	2 1,1	110 61,8	11 6,2	4 2,2	178 100

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos

Linha 1 – Frequência

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Capítulo 5. A opinião dos alunos de pós-graduação sobre a implementação do sistema de cotas na UnB

Antes de descrevermos as características raciais dos alunos dos programas de pós-graduação da UnB que foram entrevistados vamos descrever algumas de suas características sócio-educacionais. Como se pode observar na tabela 37, num extremo, 0,4% dos alunos entrevistados declararam ter renda familiar inferior a 3 salários mínimos¹⁹⁴; no outro extremo, também 0,4% tinham renda familiar entre 71 e 75 salários mínimos; 24,9% dos pós-graduandos que foram entrevistados afirmaram ter renda familiar entre 5 e 10 salários mínimos. Esta foi a faixa de renda familiar que mais apareceu nas respostas dos entrevistados.

Tabela 37 – Distribuição dos Pós-graduandos segundo classes de Rendimento mensal – 2002

Rendimentos em salários mínimos	Freqüência	Percentual
Menos de três salários mínimos	1	0,4
Entre 03 e 04 salários mínimos	22	8,8
Entre 05 e 10 salários mínimos	62	24,9
Entre 11 e 15 salários mínimos	29	11,6
Entre 16 e 20 salários mínimos	32	12,9
Entre 21 e 25 salários mínimos	24	9,6
Entre 26 e 30 salários mínimos	19	7,6
Entre 31 e 35 salários mínimos	13	5,2
Entre 36 e 40 salários mínimos	11	4,4
Entre 41 e 45 salários mínimos	10	4,0
Entre 46 e 50 salários mínimos	5	2,0
Entre 51 e 55 salários mínimos	1	0,4
Entre 56 e 60 salários mínimos	10	4,0
Entre 61 e 65 salários mínimos	2	0,8
Entre 66 e 70 salários mínimos	4	1,6
Entre 71 e 75 salários mínimos	1	0,4
Não declararam ou não responderam	3	1,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

¹⁹⁴ O salário mínimo da época (de 1º de abril de 2002 a 31 de março de 2003) era R\$ 200,00 (duzentos reais).

Contudo, se observarmos as faixas de rendimento familiar da tabela 37 com mais acuidade, verificaremos que 57,3% dos pós-graduandos entrevistados tinham renda familiar entre 11 e 50 salários mínimos. Pode-se, portanto, perceber, que a maioria absoluta destes alunos além de fazerem parte da elite universitária brasileira, também tinham um nível de renda elevado para os padrões de aquisição de rendimentos no Brasil (Tabela 37).

Em termos de formação escolar, a maioria absoluta dos pós-graduandos entrevistados, 56,2%, concluiu o ensino médio, antigo 2º grau, em escolas privadas, 30,5% o concluíram em escolas públicas estaduais ou municipais, 7,6% em escolas técnicas federais, 2,4% em escolas militares, 1,2% em escolas privadas conveniadas com estados ou municípios e 1,2% em escolas no exterior (Tabela 38).

Tabela 38 – Tipo de escola onde os pós-graduandos da UnB concluíram o ensino médio

Tipo de escola	Freqüência	Percentual
Escola pública estadual ou municipal.	76	30,5
Escola pública federal (escola técnica federal).	19	7,6
Escola militar (colégio militar).	6	2,4
Escola privada	140	56,2
Escola privada conveniada com o estado/município	3	1,2
Escola no exterior	3	1,2
Outros	2	0,8
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Se considerarmos que as escolas técnicas federais e as escolas militares também são escolas públicas, pode-se dizer que 40,5% dos pós-graduandos que foram entrevistados concluíram o ensino médio em escolas públicas. Este dado, segundo o nosso entendimento, é importantíssimo. Ele nos revela que apesar de haver, nos cursos de pós-graduação da UnB, um predomínio dos alunos que cursaram ensino médio privado, a quantidade dos discentes que freqüentaram escolas públicas não é inexpressiva. Demonstra também que o ensino público não pode ser tão desqualificado como tem acontecido ultimamente, em que pesem as suas deficiências. Mais do que isto, demonstra também que a idéia, tão difundida

ultimamente, de que o ingresso de alunos de escolas públicas nas universidades públicas tende a baixar a qualidade de ensino desta é não somente falsa, mas preconceituosa e discriminatória.

Quanto ao tipo de curso que os discentes de pós-graduação concluíram no ensino médio, 74,3% fizeram o curso científico, que geralmente é um curso preparatório para o ingresso dos estudantes nas universidades, 13,3% concluíram o curso técnico, que geralmente direciona os estudantes para o mercado de trabalho, 8,0% concluíram o magistério, antigo curso normal e 1,6% fez o curso supletivo (Tabela 39).

Tabela 39 – Tipo de curso que os pós-graduandos da UnB concluíram no ensino médio

Tipo de curso	Frequência	Percentual
Magistério	20	8,0
Científico	185	74,3
Técnico	33	13,3
Supletivo	4	1,6
Outro	7	2,8
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

A maioria absoluta dos pós-graduandos entrevistados, 87,6%, concluiu o ensino médio durante o dia. Apenas 5,6% dos entrevistados cursaram todo o ensino médio à noite, bem como 5,2% iniciaram o curso durante o dia e o concluíram à noite. Ou seja, teoricamente, a maioria dos pós-graduandos teve uma formação escolar qualificada, visto que concluiu os seus estudos sem grandes adversidades (Tabela 40). Teoricamente pode-se dizer que somente 1,6% dos pós-graduandos entrevistados teve adversidades durante a sua formação escolar, uma vez que não concluiu regularmente o curso de ensino médio, pois o fez por meio do curso supletivo, embora não se possa desprezar o fato de que 10,8% dos discentes entrevistados dos programas de pós-graduação da UnB tenham concluído o ensino médio no período noturno.

Tabela 40 – Turno em que os pós-graduandos da UnB concluíram o ensino médio

Turno de conclusão do ensino médio	Freqüência	Percentual
Sempre diurno	218	87,6
Sempre noturno	14	5,6
Inicialmente diurno e posteriormente noturno	13	5,2
Outros	4	1,6
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Por outro lado, estes dados nos demonstram que o argumento da falta de qualidade do ensino público contra uma política de implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB não deve ser sustentado de forma fundamentalista. Ao que parece, é consenso entre os especialistas em educação que o ensino supletivo não proporciona a mesma qualidade que o ensino regular fornece aos alunos que cursam o ensino médio regular, quer científico, técnico ou mesmo o magistério. Então, como explicar a existência de discentes em nível de pós-graduação que freqüentaram o ensino supletivo ou concluíram o ensino médio no período noturno? É evidente que não temos respostas para esta questão agora, mas talvez esse fosse um interessante problema de pesquisa. O importante a destacar aqui é que alunos de escola pública têm plenas condições de cursarem uma graduação em universidade pública e, mais do que isto, realizarem os seus cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

A maioria absoluta dos pós-graduandos entrevistados, 77,1%, fez a sua graduação em universidades públicas brasileiras, 1,2% concluiu a sua graduação em universidades no exterior, 12,9% concluíram o 3º grau em universidades privadas e 7,6% em faculdades privadas, conforme pode-se observar na tabela 41. Percebe-se, por meio desses dados, que há uma menor probabilidade de alunos que tenham freqüentado universidades ou faculdades privadas ingressarem nos cursos de pós-graduação da UnB. Assim, a elite universitária brasiliense é recrutada, em sua maioria absoluta, das universidades públicas (Tabela 41), onde geralmente há menos alunos de baixo poder aquisitivo.

Tabela 41 – Instituição de Ensino Superior onde os Pós-graduandos da UnB entrevistados concluíram a graduação

Tipo de Instituição de Ensino Superior	Freqüência	Percentual
Universidade Pública	192	77,1
Universidade Privada	32	12,9
Faculdade Privada	19	7,6
Universidade No Exterior	3	1,2
Outros	3	1,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Outro dado que consideramos importante para a formação escolar do aluno é a escolaridade dos pais. Aqui descreveremos somente a escolaridade da mãe dos pós-graduandos. Um dado surpreendente, segundo o nosso entendimento, foi o fato de 2,8% dos pós-graduandos entrevistados terem mães que são analfabetas (Tabela 42). Sabe-se o quanto é importante a escolaridade dos pais no processo de formação escolar dos estudantes, ou melhor, no condicionamento do sucesso acadêmico dos discentes. No entanto, aqui, ao que parece, foram outros fatores que condicionaram a trajetória escolar desses pós-graduandos que são filhos de mães analfabetas. Esses fatores não são objeto desta pesquisa, mas com certeza podem e devem ser objeto de pesquisa futura.

Todavia não se pode negar o papel da formação escolar dos pais para o desenvolvimento escolar/acadêmico dos filhos. As mães de pouco mais de um quarto dos alunos dos programas de pós-graduação que foram entrevistados, 25,2%, tinham até o 2º grau incompleto (Tabela 42). Por outro lado, os pós-graduandos cuja mãe havia concluído pelo menos o 2º grau, correspondem a 28,9% dos entrevistados, índice que ficou acima dos alunos em que a mãe não tinha concluído esse nível escolar. Uma percentagem significativa dos alunos pós-graduandos da UnB tinha mães que possuíam pelo menos o 3º grau completo. Estes foram 29,3% dos alunos entrevistados. No entanto, percebe-se concretamente que a formação da mãe pode ter condicionado a trajetória acadêmica dos filhos quando observamos

que 37,3%¹⁹⁵ dos entrevistados afirmaram que as suas mães concluíram no mínimo a graduação (Tabela 42).

Tabela 42 – Escolaridade das mães dos Pós-graduandos da UnB entrevistados

Grau de instrução da Mãe	Frequência	Percentual
Analfabeta	7	2,8
Primário Incompleto	12	4,8
Primário Incompleto	13	5,2
Primeiro Grau Incompleto	16	6,4
Primeiro Grau Completo	17	6,8
Segundo Grau Incompleto	5	2,0
Segundo Grau Completo	72	28,9
Terceiro Grau Incompleto	9	3,6
Terceiro Grau Completo	73	29,3
Pós-Graduação Lato Sensu	10	4,0
Mestre	5	2,0
Doutora	5	2,0
Outros	5	2,0
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Pensamos que a caracterização acima mostra de forma bem adequada o perfil sócio-educacional dos alunos dos programas de pós-graduação da UnB. Passaremos agora à descrição acadêmico-racial desses discentes.

Para construirmos a classificação por cor/raça dos mestrandos e doutorandos da UnB adotamos o mesmo critério de classificação que foi utilizado com os professores. Considerando que 96,7% dos discentes entrevistados classificaram-se de acordo com as cores utilizadas pelo IBGE, que apenas 0,4% dos entrevistados preferiram não se classificar, que 0,4% recusaram-se a se classificar e que 2,4% classificaram-se de outras maneiras (categoria outros) (Tabela 43), pensamos que adotar este critério também foi adequado para a pesquisa com os pós-graduandos, tal como o foi para os docentes da UnB. Mais do que isto, por mais que se possam criticar as categorias de cor/raça utilizadas pelo IBGE, o resultado de sua

¹⁹⁵ Esta porcentagem refere-se à soma dos percentuais de 3º grau completo, pós-graduação lato sensu, mestre e doutora.

coleta demonstra que são adequadas e possibilitam, sim, a operacionalização da classificação étnico-racial no Brasil.

Tabela 43 – Pós-graduandos da UnB por cor segundo a classificação do IBGE

Cor	Freqüência	Percentual
Branco(a)	145	58,2
Preto(a)	15	6,0
Pardo(a)	69	27,7
Amarelo(a)	10	4,0
Indígena	2	0,8
Preferiu não declarar	1	0,4
Recusou-se a se classificar	1	0,4
Outra	6	2,4
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Como se pode observar na tabela 43, a maioria absoluta dos pós-graduandos entrevistados, 58,2%, classificou-se como branca. 6,0% dos entrevistados classificaram-se como pretos, 27,7% classificaram-se como pardos, 4,0% classificaram-se como amarelos e 0,8% classificaram-se como indígenas. Portanto, segundo o critério de classificação racial que adotamos, 33,7% dos pós-graduandos da UnB que foram entrevistados classificaram-se como negros (pretos e pardos). Tal porcentagem é bem próxima da dos estudantes negros de graduação da UnB, que na época correspondia a 32,3%, conforme Delcele Queiroz (2002: 31)¹⁹⁶.

Como ocorreu com os professores no que tange à classificação racial, considerando a quantidade de indivíduos que se autotransformam como brancos ou negros no

¹⁹⁶ Segundo pesquisa realizada pela professora Delcele Mascarenhas Queiroz, 63,7% dos alunos que ingressaram nos cursos de graduação da UnB, em 2001, eram brancos, 29,8% eram pardos, 2,5% eram pretos, 2,9% eram amarelos e 1,1% indígenas (Queiroz, 2002: 31). Porém, conforme observou o pesquisador e professor José Jorge de Carvalho, o coordenador dessa pesquisa na UnB, “das cinco universidades onde foi aplicado o questionário sobre o perfil racial dos estudantes de graduação, a UnB foi onde se obteve o número mais baixo de respostas [528 questionários foram respondidos], se a contrastamos com a média de retorno das outras quatro. Na verdade, foram preenchidos e entregues muito menos que a metade do número de questionários obtidos em todas as outras e apenas um quarto das respostas obtidas na UFRJ. A média de retorno de questionários ficou em torno de 32%. Infelizmente, em vários cursos não foi possível tabular as relações porque a porcentagem de preenchimento de questionários foi inferior a 30%, proporção mínima para se operar com os parâmetros comparativos de análise” (Carvalho, 2002: 85).

Brasil, de acordo com o IBGE, observou-se na amostra que os negros, mais uma vez, estão sub-representados no quadro de pós-graduandos da UnB, bem como os brancos, os amarelos e indígenas estão sobre-representados, visto que a porcentagem destes três últimos grupos raciais, entre os pós-graduandos entrevistados da UnB, está acima da porcentagem dos mesmos na população brasileira (Cf. BRASIL, 2000). Dos pós-graduandos entrevistados, os pretos, 6,0%, têm uma representação quase igual a sua representação na população brasileira, que é de 6,21%, conforme vimos anteriormente (Tabela 13). Os pardos, 27,7% dos pós-graduandos entrevistados, ao contrário, pertencem a um grupo racial sub-representado conforme indicam os dados coletados, quando comparados com porcentagem dos mesmos na população brasileira, que é de 38,45% (Tabela 13). Os outros grupos étnico-raciais, quais sejam, brancos, amarelos e indígenas, ou estão sobre-representados ou estão muito próximos da sua representação nacional (Tabela 43). Os brancos foram 58,2% dos pós-graduandos entrevistados, mas são 53,74% dos brasileiros; os amarelos eram 4,0% dos pós-graduandos da UnB, mas são apenas 0,45% da população nacional; e os indígenas são 0,43% da população brasileira, mas eram 0,8% dos pós-graduandos entrevistados por nós no segundo semestre de 2002, conforme se pode verificar nas tabelas 13 e 43.

Considerando que a categoria racial pardo é considerada ambígua por muitos pesquisadores, entre os quais Carvalho (2002 e 2005), ou seja, que os indivíduos identificados como pardos são todos os não-brancos que não sejam definitivamente identificados como pretos, brancos, amarelos ou indígenas, mas que têm ascendência de um preto com pelo menos um dos três últimos grupos étnico-raciais (Cf. Turra e Venturi, 1995), cabe uma ressalva aqui¹⁹⁷. Conforme afirma o professor e pesquisador José Jorge de Carvalho, do Departamento de Antropologia da UnB, muitos seus alunos de graduação da Universidade de

¹⁹⁷ Ressalva que não vamos aprofundar, uma vez que provavelmente só uma pesquisa qualitativa ampla e complexa associada a esta análise quantitativa que estamos buscando fazer poderia nos ajudar a esclarecer o problema mais apropriadamente.

Brasília (UnB) que ele classifica como brancos se autoclassificam como pardos (Carvalho, 2005: 69 e Carvalho, 2002: 90) e, conforme adendamos, formulando uma hipótese, apesar de se autoclassificarem como pardos para o professor Carvalho, esses mesmos alunos provavelmente nunca sofreram discriminações raciais em função da cor de sua pele. Ou seja, esses alunos aludidos por Carvalho (2005 e 2002) são realmente vistos e tratados como brancos. Todavia, segundo Carvalho,

Outro elemento que precisa ser pensado dentro do contexto específico do Distrito Federal é a categoria “pardo”, categoria racial oficial predominante na capital. Se **ela já traz consigo uma ambigüidade** em quase todos os estados, ela é particularmente complexa no Distrito Federal. Sempre se supõe que há uma boa parte de negros embutida na categoria “pardo”. Para muitos analistas, ela expressaria a tentativa de alguns negros de fugirem do estigma racial máximo e se acomodarem num caminho que conduza ao branqueamento. (...) **Minha hipótese básica é de que, em Brasília, a categoria parda se vincula a uma identidade de origem, ou regional.** (...) Esta hipótese, que procura articular argumentos históricos, sociológicos, econômicos e raciais, encontra eco no censo do Distrito Federal; há 46,5% de brancos, 50,6% de pardos e apenas 3% de pretos. **Aqui, denominar-se pardo é um modo de expressar uma adesão a uma condição histórico-geográfica específica. Parece indicar tanto uma recusa de pertença quanto uma afirmação de origem e de posicionamento psico-político-social na geopolítica de distância e segregação tão marcada em Brasília.** Há mais não-brancos em Brasília do que brancos, mesmo com a ideologia do branqueamento ativada como sempre. Essa porcentagem reflete o desenvolvimento histórico da cidade, que não cresce mais no setor que depende diretamente da administração do Estado, e sim pelo comércio e a indústria de construção civil. Devemos continuar guiando-nos por essa classificação, contudo, pois **ela aponta para um enegrecimento de origem da população, fenômeno ideológico nada trivial. Dito em outros termos, pessoas que em Goiás, na Bahia e no Piauí fariam parte do contingente de brancos, mudam de condição quando são identificadas como habitantes do Distrito Federal. Ao se inserirem (e serem inseridos) na categoria de pardos, tomam partido por uma história alternativa em relação à saga fundadora dos brancos,** ligados à estrutura administrativa e gerencial do Estado brasileiro, e dos negros, associados a uma tradição de cultura popular e modo de vida fortemente emparentado com as camadas populares do Rio de Janeiro. E como isso incide na composição racial do corpo discente da UnB? Primeiramente, é um fato que a localização do Campus Universitário Darcy Ribeiro é inevitavelmente racializada: está localizado no Plano Piloto, espaço de brancos. Em segundo lugar, a elitização de classe só vem corroborar o álibi da categoria pardo, predominante no Distrito Federal. **Em várias ocasiões fiz a minha estatística particular sobre o perfil racial das minhas turmas de Introdução à Antropologia. Numa sala com quarenta, às vezes cinquenta alunos, perguntava quantos deles se consideravam brancos e, para minha surpresa, apenas uma meia-dúzia ou menos levantava a**

mão: muitos que eu classificaria de brancos não se aceitavam como tal – a origem (pessoal ou familiar) nordestina, nortista, goiana ou sertaneja em geral; a localização residencial nas cidades satélites. A renda familiar e um certo capital simbólico regional; a inserção dos pais no mercado de trabalho, em geral no setor de serviços, condicionava uma não-identificação com o espaço da UnB, irredutivelmente branco aos olhos dos alunos que se vêem como pardos (Carvalho, 2005: 67-69, grifo nosso)¹⁹⁸.

A citação é longa, mas a expusemos tão detalhadamente porque é uma hipótese que não pode ser descartada, embora mereça uma investigação profunda para sua comprovação, modificação ou rejeição. Aliás, investigação que o próprio autor da hipótese propõe no texto publicado no ano de 2002, mas não incluída no texto de 2005 citado acima. Carvalho afirma que “como em muitos outros domínios da vida social, para entender a exclusão racial na academia, faz-se necessário imbricar a análise quantitativa com a análise qualitativa” (Carvalho, 2002: 91). Há possibilidade de várias leituras e interpretações da primeira citação logo acima. Não temos condições de fazer neste momento uma investigação profunda para a comprovação, modificação ou rejeição da hipótese de Carvalho (2002: 87-90). Tentaremos fazer pelo menos uma leitura desta citação, mas para que a nossa leitura seja apropriada ou a menos enviesada possível, pensamos ser necessário acrescentar a conclusão do pesquisador Carvalho sobre “Quem são os pardos das cotas?”. Neste item Carvalho afirma que,

Pensando em políticas públicas, com sua exigência de realismo e objetividade, podemos resumir: existem pardos-brancos e pardos-negros. E a quem dirigimos as cotas da UnB, neste caso? **Elas foram pensadas para negros, isto é, para o contingente de não-brancos que são objetivamente discriminados na sociedade brasileira em consequência de sua condição fenotípica.** As cotas foram dirigidas para os negros baseadas no princípio de que os dois contingentes, pretos e pardos, englobam a gama de discriminados fenotipicamente no Brasil. Enfim, buscam compensar a desigualdade sofrida pelos pardos que são também pretos aos olhos dos brancos racistas. Contudo, sabemos agora que, no caso do Distrito Federal, (e certamente várias regiões do Centro-Oeste e no sertão do Norte e Nordeste), existem pardos que são brancos em confronto com os negros (e que não são brancos frente aos brancos de elite), isto é, que não sofrem o

¹⁹⁸ Este mesmo texto e hipótese também foram apresentados em Carvalho (2002: 87-90).

mesmo tipo de discriminação fenotípica sofrida pelos negros” (Carvalho, 2005: 73, grifo nosso).

Pensamos que o importante a destacar neste momento é que Carvalho (2005) tenta fazer uma subclassificação racial, ou seja, afirma que entre os pardos há os que são negros e os que são brancos. Ora, tal subclassificação elaborada por Carvalho (2005) tem entre outros objetivos ajudar a operacionalizar a execução da política de ação afirmativa para negros que está sendo implementada na UnB desde 2004, visto que a categoria negros é aqui entendida como a agregação de duas outras categorias utilizadas pelo IBGE: pretos e pardos, conforme a proposta de Carvalho e Segato (1999 e 2001), aprovada no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UnB, em junho de 2003. Tal preocupação com a elaboração dessa subclassificação de Carvalho (2005) se deve também, entre outros fatos, pela própria afirmação desse autor, na sua primeira citação acima, de que muitos dos seus alunos de graduação que ele classificou como brancos se autotransferiram para a categoria pardos.

Ocorre que a hipótese de Carvalho (2005), que já havia sido levantada em Carvalho (2002), foi elaborada a partir de uma pesquisa realizada no primeiro semestre de 2000, em cinco universidades federais brasileiras, sob coordenação geral da pesquisadora Delcele M. Queiroz, do Programa *Cor da Bahia*, da Universidade Federal do Bahia. A UnB foi uma das universidades escolhidas para a realização dessa pesquisa, cuja coordenação de campo local, ou seja, de aplicação do questionário, bem como a análise crítica dos resultados ficaram a cargo do pesquisador e professor José Jorge de Carvalho (2005), que, segundo o mesmo, aproveitou “a ocasião para oferecer um modelo de interpretação das categorias de identificação racial no Distrito Federal, sobretudo da categoria pardo, sem dúvida alguma a mais ambivalente de todas” (Carvalho, 2005: 63).

Nessa pesquisa, conforme Queiroz afirmou, buscava-se “comparar os resultados da pesquisa realizada na Universidade Federal da Bahia – UFBA com os das universidades

federais de outras regiões brasileiras: Universidade Federal do Maranhão – UFMA, Universidade Federal do Paraná – UFPR, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ e Universidade de Brasília – UnB” (Queiroz, 2002: 19). Contudo, os dados analisados por Queiroz (2002), quanto à classificação de cor dos alunos destas universidades, mostram que a hipótese suscitada acima por Carvalho (2002 e 2005) tem seus limites.

Para coletar informações sobre a cor/raça dos alunos dessas universidades, por meio de questionário, Queiroz (2002) utilizou o procedimento de autoclassificação sob duas modalidades: a) uma questão aberta sobre a cor/raça do discente; e b) uma questão fechada, na qual se pedia ao discente que ele se autoclassificasse em uma das cinco categorias de cor/raça de uso do IBGE. Segundo essa pesquisadora, no procedimento fechado, ou seja, na autoclassificação induzida, por meio das categorias utilizadas pelo IBGE, 63,7% dos alunos que ingressaram nos cursos de graduação da UnB, no primeiro semestre de 2000, autoclassificaram-se como brancos, 29,8% como pardos, 2,5% como pretos, 2,9% como amarelos e 1,1% como indígenas (Queiroz, 2002: 31). Já na modalidade do procedimento aberto, ou seja, de autoclassificação espontânea, os estudantes de todas as cinco universidades que fizeram parte da pesquisa utilizaram uma ampla variedade de termos para sua identificação de cor. Contudo,

A maior variedade de termos esteve por conta da UFRJ, e a menor coube à UFMA. Mas, em que pese essa gama de denominações, expressiva proporção de respostas – superior a 90,0% – se concentrou em um número reduzido de termos; sete, no máximo. A dispersão respondeu, portanto, por uma proporção sempre menor que 10% dos casos. Em elevada proporção, os informantes utilizaram-se espontaneamente dos termos de uso do IBGE, para definir a própria cor, apontando para a pertinência do uso dessas categorias. Observando, isoladamente, cada uma das universidades, percebe-se que (...) na UnB foram vinte e cinco os termos utilizados pelos estudantes. Sete deles concentraram 96,3% das respostas: branca (65,1%), morena (12,9%), parda (9,4%), morena clara (3,9%), negra (2,4%), amarela (1,6%) e mulata (1,0%). As demais, 3,7% das respostas, se distribuíram por dezoito termos (Queiroz, 2002: 20-25).

Essas informações sobre a classificação de cor dos alunos que ingressaram no primeiro semestre do ano de 2000 na UnB, indicam que em ambas as auto classificações, espontânea e induzida, a porcentagem de alunos brancos foi elevada, respectivamente, 65,1% e 63,7%. Mesmo o curso de ciências sociais sendo classificado como um curso de prestígio médio, na escala de prestígio dos cursos construída por Queiroz (2002: 46), mais ainda, mesmo a maioria dos alunos brancos estando situada em cursos de alto prestígio (Cf. Queiroz, 2002: 47), a alta porcentagem destes alunos na UnB indica que seria praticamente impossível que numa sala de aula de até quarenta ou cinquenta alunos apenas “meia dúzia ou menos” se auto classificassem como brancos. Haveria uma forte tendência a se manter a porcentagem de 60% de alunos brancos em cada sala de aula ou, na pior das hipóteses, no mínimo 50%, até mesmo porque aos olhos do pesquisador Carvalho (2002 e 2005), a maioria dos seus alunos eram de fato brancos.

Pensamos que há outras hipóteses plausíveis para explicar essa negação da própria condição de ser discente de graduação branco. Ou melhor, para explicar o que Carvalho (2002 e 2005) chamou de “um enegrecimento de origem da população, fenômeno ideológico nada trivial”, ao se referir aos seus estudantes que se auto classificaram como pardos. A nossa hipótese é construída e proposta a partir de uma análise de conjuntura. Primeiro, não devemos esquecer que era público e notório na UnB que a proposta de cotas para negros no vestibular desta universidade era de autoria dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Sendo assim, pensamos que muitos desses alunos que eram brancos para o pesquisador e professor Carvalho (2002 e 2005), mas que recusavam naquele momento a auto classificação de branco, o faziam porque sabiam que Carvalho e Segato (1999 e 2001) eram os autores da proposta de cotas. Os alunos do professor José Jorge de Carvalho provavelmente se sentiam constrangidos de alguma maneira em se identificarem como brancos para um dos autores da proposta de cotas.

E não somente isso. Há mais fatos ou fatores que podem ser associados a esse constrangimento, que combinados podem proporcionar uma explicação mais plausível para a recusa dos alunos brancos de Carvalho (2005) se autotranscreverem como brancos. Como o próprio pesquisador Carvalho (2005) lembra em seu livro, em agosto de 1998 eclodiu “O Caso Ari”, protagonizado pelo primeiro aluno negro a ingressar no doutorado do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da UnB, em vinte anos, que foi reprovado sob forte suspeita de ter havido racismo¹⁹⁹. Aliás, essa suspeita foi confirmada pelo próprio ex-aluno do PPGAS (Lima, 2001: 308-310). Este caso criou um clima tenso nesse programa de pós-graduação, provocando “uma crise sem precedentes” no Departamento de Antropologia da UnB (Cf. Carvalho, 2005); clima tenso²⁰⁰ e crise que também se alastraram

¹⁹⁹ Segundo o pesquisador e professor José Jorge de Carvalho, “Resumindo uma longa história, Arivaldo Lima Alves, o primeiro estudante negro a ingressar no Programa de Doutorado em Antropologia da UnB em 20 anos, foi reprovado em uma matéria obrigatória logo no final do primeiro semestre do curso. Em 20 anos nenhum aluno havia sido reprovado nessa matéria. O “Caso Ari”, como é chamado pelos que o conhecem, eclodiu em agosto de 1998, quando ele recorreu da reprovação, em várias instâncias da universidade. **Os sucessivos indeferimentos ao seu pedido de revisão de menção provocaram uma crise sem precedentes na história do Programa.** O “Caso Ari” pode ser considerado uma espécie de drama racial emblemático da nossa cultura acadêmica branqueada. A luta de Arivaldo Lima Alves por permanecer no Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UnB implicou em uma árdua luta burocrática e processual para ter direito a quatro pedidos de revisão de menção. Deslocamento temporário e imprevisto da UnB para a Unicamp, onde cursou uma disciplina equivalente à da UnB em que havia sido reprovado, na esperança de conseguir uma revalidação caso a revisão não lhe fosse concedida. Implicou também a mobilização do movimento negro local; a solidariedade de parte expressiva dos seus colegas da Pós-graduação; o envolvimento do Escritório Zumbi dos Palmares de advogados negros; intensa guerra protocolar e de procedimentos com o Departamento de Antropologia; contratação de advogado para defendê-lo diante da Reitoria; e até o apoio formal da Secretaria de Direitos Humanos do Ministério da Justiça. Após dois anos de um grave conflito institucional, Arivaldo Alves conseguiu finalmente que o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da UnB, órgão colegiado superior de deliberações acadêmicas da universidade, obrigasse o Departamento a mudar sua nota e lhe concedesse os créditos de aprovação na matéria. A partir daí, pôde continuar no Programa até terminar seu doutorado em 2003” (Carvalho, 2005: 64-65).

²⁰⁰ Segundo o próprio Carvalho essa tensão se refletiu também na apresentação dos resultados da pesquisa realizada por Queiroz (2002) e coordenada localmente por ele. “Se a aplicação do questionário teve seus problemas e tensões, é igualmente significativo, de um ponto de vista analítico sobre a inserção do negro na universidade brasileira, **registrar o clima ainda mais tenso** que circundou o Seminário que realizamos na UnB, em dezembro de 2000, para apresentação dos dados da presente pesquisa” (Carvalho, 2005: 65, grifo nosso). Além disso, não devemos esquecer o que George Reid Andrews nos alertava sobre a culpa e os medos que os brancos têm, levando-os à inquietação, quando se fala nas e das relações raciais brasileiras. Já citamos, mas vamos repetir aqui que, “Os brancos não gostam de ser confrontados com este passado racial, tanto devido à culpa que sua memória pode inspirar quanto devido ao seu medo do ressentimento e do desejo de vingança que se pode esperar os negros abriguem dentro de si após gerações desse tratamento. Isso por sua vez sugere a segunda fonte de inquietação dos brancos. Os brancos das classes média e alta do Brasil são muito conscientes de que estão sentados no topo de uma sociedade muito tensa, em que a maioria da população sofre as aflições diárias da pobreza e da raça” (Andrews, 1998: 287). E como é sabido, a maioria absoluta dos alunos das universidades públicas pertence às classes média e alta brasileiras.

por toda a UnB. Foi em função desse caso que Carvalho e Segato (1999 e 2001) apresentaram a proposta de cotas para negros no vestibular da UnB conforme se pode verificar em Carvalho (2005: 65).

Ora, os alunos do Departamento de Antropologia da UnB não ficaram imunes ao clima tenso relatado por Carvalho (2005). Houve, como o próprio pesquisador Carvalho (2005) afirma, mobilização dos alunos implicando “solidariedade de parte expressiva dos seus colegas da Pós-graduação”, como também houve manifestações contrárias, por meio da “estratégia do silêncio” ou mesmo de declarações explícitas, visto que pelo menos um aluno do doutorado do PPGAS afirmou que não iria assinar uma carta de solidariedade e apoio ao então doutorando que havia sido discriminado, porque não queria se “queimar com o Departamento de Antropologia”. Esse era o clima, tenso conforme o próprio professor Carvalho (2005), que vivia o Departamento de Antropologia antes da conclusão do “Caso Ari” e da votação da proposta de cotas para negros no vestibular da UnB, apresentada por Carvalho e Segato (1999 e 2001).

Mais ainda, com a proposta de cotas tramitando na UnB, o pouco debate em torno dessa proposta na universidade, bem como o intenso debate que estava ocorrendo no Brasil, criaram (por uma combinação de fatores que desconhecemos ou que não podemos explicar no momento por falta de pesquisa) a falsa idéia de que quem era contra as cotas, especialmente se fosse branco, era racista. Portanto, é plausível que muitos alunos brancos, que em sua maioria eram contra as cotas, provavelmente não quiseram se autotransclassificar como brancos para não sofrer, supostamente, o estigma de racista. Se tal análise e conseqüente hipótese são aceitáveis, e pensamos que sim, embora precisemos de pesquisas para a sua comprovação ou reformulação ou rejeição, o mesmo pode ter acontecido com alguns pós-graduandos brancos, visto que houve um contingente elevado desses alunos que se autotransclassificou como pardo.

Pode-se, assim, levantar a hipótese de que a porcentagem dos pós-graduandos brancos talvez fosse maior do que os dados indicaram em nossa pesquisa, uma vez que alguns deles, como os graduandos citados pelo professor Carvalho (2002: 90), provavelmente autotransferiram-se como pardos. Se tal hipótese for procedente, os negros estavam mais sub-representados entre os pós-graduandos do que os dados indicaram em nossa pesquisa, visto que uma quantidade razoável de pós-graduandos brancos muito provavelmente se autodeclarou como pardo, inflacionando a categoria negros, visto que esta é formada a partir da agregação de pretos e pardos. Mas por outro lado, pode-se levantar também uma outra hipótese quanto à porcentagem dos estudantes pretos (6,0%) entre os pós-graduandos, que foi quase idêntica à da população brasileira que é de 6,21%, conforme o IBGE (BRASIL, 2000) (Tabela 13). Provavelmente, alguns pós-graduandos que são vistos pelos brasileiros como pardos podem ter se autotransferido como pretos, seguindo a tendência nacional registrada no último censo do IBGE, onde houve um crescimento de 1,2% dos indivíduos que se classificaram como pretos e uma queda dos indivíduos que se classificaram como pardos, conforme publicou o jornal *Folha de S. Paulo*, de 9 de maio de 2002, seção Especial, folha A-3²⁰¹.

Como em alguns casos anteriores, pensamos que só pesquisas qualitativas amplas e complexas, entre outras técnicas de pesquisa e análise, poderiam nos ajudar a esclarecer o problema, o que não é possível no momento.

²⁰¹ Segundo reportagem do jornal *Folha de S. Paulo*, “Mesmo preliminares, os dados [do censo de 2000] mostram um crescimento de dois grupos étnicos no Brasil: os que se classificam como pretos e como indígenas, num movimento que pode estar associado ao fortalecimento da identidade dessas populações. Duplicou a proporção de indígenas, que somam 701 mil pessoas e representam 0,4% dos brasileiros. Em 1991, havia 294 mil indígenas, 0,2% da população. De 1991 a 2000, cresceu 24% a proporção de brasileiros que se declaram pretos, segundo a classificação proposta pelo IBGE: de 5% para 6,2%. No mesmo período, a proporção de pardos caiu de 42,6% para 39,1% (queda de 8,2%). O Brasil ainda é, porém, um país em que a maioria da população se diz branca: a proporção de brancos cresceu de 51,8% para 53,8% (aumento de 3,8%). A proporção do grupo amarelo (constituído pelos asiáticos e seus descendentes) subiu de 0,4% para 0,5%, mas, como os dados estão sujeitos a revisão, o IBGE ainda não tem uma análise para o aumento desse grupo. Para o IBGE, o aumento de pretos e indígenas pode estar relacionado a um processo de afirmação de identidade dessas populações, gerando uma mudança nos padrões de classificação. Ou seja: parte dos pardos passou a recusar a classificação, marcando, no questionário do IBGE, a opção preto ou indígena (Folha de S. Paulo, 9 de maio de 2002: Especial A-3).

Depois dessa longa digressão refletindo sobre a categoria pardo, voltemos ao perfil sócio-educacional dos alunos dos programas de pós-graduação da UnB. A tabela 44 indica a quantidade de pós-graduandos da UnB por sexo. Apesar de um grande crescimento da presença feminina nos cursos de graduação nos últimos anos, na época em que realizamos a nossa pesquisa ainda havia um ligeiro predomínio masculino entre os pós-graduandos da UnB. Dos discentes entrevistados, os homens ainda eram maioria absoluta dos pós-graduandos dessa universidade. Eles eram 51,8% dos discentes enquanto as mulheres eram 48,2%. Estas porcentagens são bem próximas às referentes aos alunos da graduação, que indicavam que, no primeiro semestre de 2000, os homens correspondiam a 50,7% do corpo discente e as mulheres a 49,3%, conforme Queiroz (2002: 34).

Tabela 44 – Pós-graduandos da UnB por sexo

Sexo	Frequência	Porcentagem
Masculino	129	51,8
Feminino	120	48,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Quando verificamos a distinção dos discentes de pós-graduação da UnB por cor e sexo (Tabela 45), percebeu-se na amostra que 56,6% dos pós-graduandos brancos eram homens e 43,4% eram mulheres; entre os negros, 48,8%²⁰² (41) eram homens e 51,2%(43) eram mulheres; entre os amarelos, 30% eram homens e 70% eram mulheres; e entre os indígenas havia um equilíbrio perfeito, pois 50% eram mulheres e 50% eram homens. Ao desagregarmos os negros (pretos e pardos juntos), verificou-se que os homens eram maioria a, 53,3%, entre os discentes de pós-graduação pretos da UnB, quando comparados com as mulheres pretas que eram 46,7%. No grupo racial pardo ocorreu uma inversão desta situação:

²⁰² Estes percentuais não aparecem na tabela. Para obter os percentuais relativos aos negros basta somar a quantidade de homens pretos com pardos, bem como a quantidade de mulheres pretas com a de pardas. Depois é só fazer o cálculo percentual dos respectivos gêneros.

os homens eram a minoria, 47,8% e, conseqüentemente, as mulheres eram maioria, 52,2%, neste grupo racial.

Tabela 45 – Pós-graduandos da UnB por sexo segundo a cor

Cor	Sexo		Total
	Masculino	Feminino	
Branco(a)	82	63	145
	56,6	43,4	100,0
	63,6	52,5	58,2
	32,9	25,3	58,2
Preto(a)	8	7	15
	53,3	46,7	100,0
	6,2	5,8	6,0
	3,2	2,8	6,0
Pardo(a)	33	36	69
	47,8	52,2	100,0
	25,6	30,0	27,7
	13,3	14,5	27,7
Amarelo(a)	3	7	10
	30	70	100
	2,3	5,8	4,0
	1,2	2,8	4,0
Indígena	1	1	2
	50	50	100
	0,8	0,8	0,8
	0,4	0,4	0,8
Preferiu não declarar	0	1	1
		100	100
		0,8	0,4
		0,4	0,4
Recusou-se a se classificar	0	1	1
		100	100
		0,8	0,4
		0,4	0,4
Outras	2	4	6
	33,3	66,7	100,0
	1,6	3,3	2,4
	0,8	1,6	2,4
Total	129	120	249
	51,8	48,2	100
	100	100	100
	51,8	48,2	100

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos;

Linha 1 – Freqüência;

Linha 2 – Percentual em relação à linha;

Linha 3 – Percentual em relação à coluna;

Linha 4 – Percentual do total de entrevistados.

Por fim, cabe observar que esses dados amostrais indicaram que nos cursos pós-graduação *stricto sensu* da UnB havia um predomínio da cor/raça branca: as mulheres e os homens brancos eram a maioria dos pós-graduandos da UnB, 32,9% e 25,3%, respectivamente, do total de entrevistados. Mais do que isso, ao que tudo indica, eram os homens brancos que faziam a diferença na divisão sexual da pós-graduação, fazendo com que, independentemente da cor/raça, os homens fossem a maioria dos pós-graduandos, visto que nas outras categorias raciais havia um predomínio de mulheres sobre os homens, exceto entre os indígenas, que tinham representação igual entre os sexos, e entre os pretos, grupo no qual, como vimos acima, os homens ainda tinham uma ligeira vantagem de menos de 0,5% com relação às mulheres pretas, quando observados a partir do total de alunos da UnB (Tabela 45).

Ao analisarmos a situação dos pós-graduandos que foram entrevistados por áreas de atuação (exatas ou humanas), verificou-se que a maioria deles estudava na área de ciências exatas, 58,2%. A área de ciências humanas tinha 41,8% do total de pós-graduandos entrevistados (Tabela 46 – no Total, segunda linha). Ao fazermos o recorte por cor, observou-se na amostra que a maioria absoluta dos pós-graduandos brancos, 61,4%, estudava ou pesquisava nas ciências exatas, 38,6% estudavam ou pesquisavam nas ciências humanas; 53,3% dos estudantes de pós-graduação pretos entrevistados estudavam ou pesquisavam nas ciências exatas e 46,7% nas ciências humanas; dos pesquisadores e estudantes pardos, 50,7% estavam nas ciências exatas e 49,3% estavam nas ciências humanas; 80% dos pós-graduandos amarelos entrevistados estudavam ou pesquisavam nas ciências exatas e 20% estavam nas ciências humanas; finalmente, os indígenas entrevistados distribuíam-se equitativamente (50%) entre ciências exatas e ciências humanas (Tabela 46). Ao que tudo indica, havia uma tendência de os discentes do grupo racial amarelo escolherem os cursos de pós-graduação da área de ciências exatas, haja vista que 80% dos indivíduos entrevistados desse grupo racial concentravam-se nesta área científica (Tabela 46).

Tabela 46 – Pós-graduandos da UnB por área do curso segundo a cor

Cor	Área do Curso		TOTAL
	Exatas	Humanas	
Branco(a)	89	56	145
	61,4	38,6	100,0
Preto(a)	8	7	15
	53,3	46,7	100,0
Pardo(a)	35	34	69
	50,7	49,3	100,0
Amarelo(a)	8	2	10
	80	20	100
Indígena	1	1	2
	50	50	100
Preferiu não declarar	0	1	1
		100	100
Recusou se a se classificar	1		1
	100		100
Outras	3	3	6
	50	50	100
Total	145	104	249
	58,2	41,8	100

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos:

Linha 1 – Frequência;

Linha 2 – Percentual em relação à linha;

Desagregando os pós-graduandos por nível de escolaridade e verificando-se a sua distribuição, percebe-se que a maioria absoluta dos alunos dos programas de pós-graduação da UnB constituía-se de mestrandos. Dos alunos entrevistados, estes eram 68,3% dos pós-graduandos dessa universidade. Apenas 31,7% dos pós-graduandos entrevistados eram doutorandos, conforme pode ser verificado no “total” da tabela 47, segunda linha. Tal fato decorreu de haver na época mais cursos de mestrado do que de doutorado na UnB.

Ao desagregarmos os pós-graduandos por nível de escolaridade segundo a cor, verificou-se que, dos discentes entrevistados, 35,9% dos brancos faziam doutorado e 64,1% faziam mestrado; 26,7% dos pós-graduandos pretos estavam cursando doutorado e 73,3% cursavam mestrado; 26,1% dos pós-graduandos pardos faziam doutorado e 73,9% faziam

mestrado; 30% dos amarelos estavam nos cursos de doutorado e 70% estavam nos cursos de mestrado; finalmente, dos pós-graduandos que foram entrevistados, 100% dos indígenas faziam mestrado (Tabela 47). Observou-se na amostra também que, dos entrevistados, somente nos grupos raciais amarelo e branco não havia menos de 30,0% de seus membros fazendo doutoramento e, dos pós-graduandos que foram entrevistados, não apareceu nenhum do grupo racial indígena cursando o doutorado.

Tabela 47 – Discentes da UnB por nível de Pós-Graduação segundo a cor

Cor	Nível		TOTAL
	Doutorando	Mestrando	
Branco(a)	52 35,9	93 64,1	145 100,0
Preto(a)	4 26,7	11 73,3	15 100,0
Pardo(a)	18 26,1	51 73,9	69 100,0
Amarelo(a)	3 30	7 70	10 100
Indígena		2 100	2 100
Preferiu não declarar	0	1 100	1 100
Recusou se a se classificar	1 100		1 100
Outras	1 16,7	5 83,3	6 100,0
Total	79 31,7	170 68,3	249 100

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos:

Linha 1 – Frequência

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Como aconteceu com os professores, a distribuição dos pós-graduandos nas unidades acadêmicas e departamentos da UnB segundo a cor indicou que havia algumas unidades e programas de pós-graduação compostos majoritariamente por pós-graduandos brancos e outros com pouquíssimos pós-graduandos negros. Do total de entrevistados, os pós-graduandos negros (pretos e pardos) estavam presentes em 32 das 39 unidades acadêmicas em

que havia programas de pós-graduação na UnB. Embora os pós-graduandos negros aparecessem em quase todas as faculdades ou institutos, este fato não representava uma alta presença de pós-graduandos negros nas unidades acadêmicas da UnB, pois, dos discentes entrevistados, os negros compunham pouco mais de um terço, 33,7% do total dos pós-graduandos ou, em números absolutos, 15 pós-graduandos pretos e 69 pardos (Cf. Santos, 2002).

Observou-se também entre os pós-graduandos negros da UnB que a maior parte estava estudando ou pesquisando no departamento de engenharia civil – ENC, 14,3%, e que havia pelos menos dez programas de pós-graduação em que os negros não encontravam nenhum outro membro de seu grupo racial de pertença pois, entre os entrevistados, havia somente um discente negro nesses programas. Eles eram: CCA, CDS, CEPPAC, CLM, FIL, FIS, QI, PTL, IG e VIS. Esses programas de pós-graduação eram em sua maioria da área de humanas, corroborando o dado de que os negros estavam mais presentes nos cursos de pós-graduação da área de exatas. Como se vê, a porcentagem dos pós-graduandos pretos ou pardos nessas unidades acadêmicas era baixíssima, correspondia a 0,4% do total dos discentes entrevistados. Como foi visto anteriormente, quando descrevemos o perfil acadêmico-racial dos professores, aqui também se observou o isolamento racial de alguns raros pós-graduandos negros (Cf. Santos, 2002).

Contudo, considerando a observação de Carvalho (2002 e 2005) de que a classificação racial utilizada pelos discentes da UnB de graduação apontava para um “enegrecimento” dos estudantes brancos, pensamos que o isolamento racial a que estavam submetidos os pós-graduandos negros era mais contundente do que os dados demonstravam. Dito de outra maneira, se a hipótese de Carvalho (2002 e 2005) estiver correta e se ela também for plausível para os pós-graduandos, é possível que a categoria racial pardo estivesse sobre-representada aqui, ou seja, que ela estivesse inflacionando o grupo racial negro, fazendo

com que a representação desse grupo racial no corpo discente de pós-graduação da UnB estivesse acima do que ela era concretamente. Talvez o número de negros, especialmente entre os pardos, fosse menor do que os dados dessa pesquisa indicaram e, em função disso, alguns programas de pós-graduação da UnB fossem mais brancos do que estes dados apontavam. Porém, pensamos que tal hipótese só poderia ser verificada por meio de uma análise qualitativa, entre outros métodos e técnicas de investigação, o que não foi possível fazer naquele momento.

Assim, considerando a observação de Carvalho (2002 e 2005) sobre o enegrecimento de parte do corpo discente da UnB, se excluíssemos os pardos da categoria racial negros, haveria estudantes incluídos nesta categoria (de negros) somente nas doze unidades acadêmicas cujos programas de pós-graduação tinham estudantes pretos: CCA, DIR, ECO, ENC, ENE, FAU, GEA, IQ, LET, POL, SOL e TEL (Cf. Santos, 2002). Mais ainda, neste caso pensamos que os dados nos indicariam que as únicas unidades acadêmicas em que poderíamos afirmar que haveria uma probabilidade de os pós-graduandos negros, neste caso, pretos, encontrar pares acadêmicos do seu grupo racial de pertença eram o departamento de economia – ECO – e o departamento de engenharia civil – ENC – que tinham, respectivamente, dois e três discentes pretos. Todavia, pensamos que esta probabilidade era pequena ante a baixíssima quantidade de pretos que estudavam nesses programas de pós-graduação e em todos os outros programas. Mas mesmo mantendo os pardos no grupo racial negro, como temos feito, os dados acima não deixariam de ser reveladores quanto à exclusão dos negros da elite discente da UnB, a pós-graduação. Se, de um lado, esses dados provocavam uma miragem ao indicar que os negros estariam presentes em quase todas as unidades acadêmicas que tinham programas de pós-graduação, de outro lado eles eram bastante desveladores quando indicavam que havia uma branco-academia, ou seja, uma brancura das e nas carreiras acadêmicas de alto prestígio da UnB.

Observa-se por meio deste breve perfil dos discentes dos programas de pós-graduação da UnB que a maioria dos pós-graduandos entrevistados dessa prestigiada universidade era racialmente branca e do sexo masculino. Os pós-graduandos brancos estavam sobre-representados no quadro discente da UnB, quando comparamos a porcentagem destes estudantes de pós-graduação da UnB com a porcentagem dos cidadãos brancos na população brasileira. Percebeu-se também que os pós-graduandos negros entrevistados, como os professores negros, viviam praticamente isolados, racialmente falando, em suas unidades acadêmicas, visto que raramente encontravam pares do seu grupo racial de pertença nos seus programas de pós-graduação. Em função desse isolamento racial, muitos alunos, e também professores negros, provavelmente não puderam estabelecer uma discussão ou debate com os seus pares raciais a respeito do tema das ações afirmativas e inclusão dos negros nos cursos de graduação da UnB.

Todavia, “a branquidão das carreiras de alto prestígio” (Cf. Carvalho, 2002) dos discentes de pós-graduação da UnB não os cegava quanto à discriminação racial a que estavam e ainda estão submetidos os negros no Brasil, uma vez que a maioria absoluta dos pós-graduandos dessa universidade reconheceram ou concordaram que os pretos e os pardos são discriminados racialmente no Brasil.

A maioria esmagadora dos pós-graduandos da UnB entrevistados, 87,1%, afirmou que os negros eram discriminados racialmente no Brasil, conforme se pode verificar na tabela 48. Essa porcentagem é quase idêntica à porcentagem dos professores que concordavam que os negros eram discriminados no nosso país, 86,5% (Tabela 21). Por outro lado, 8,0% dos pós-graduandos entrevistados dessa universidade ainda achavam que os negros não eram discriminados racialmente no Brasil (Tabela 48), porcentagem esta que era muito próxima à dos professores que tinham esta mesma opinião, que era de 10,1% (Tabela 21).

Tabela 48 – Opinião dos pós-graduandos da UnB sobre a existência de discriminação racial contra os Negros (Pretos e Pardos) no Brasil

Existência de Discriminação contra os negros	Frequência	Percentual
Sim	217	87,1
Não	20	8,0
Não sabe	2	0,8
Outro	10	4,0
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Além do reconhecimento de que os negros são discriminados no Brasil, deve-se acrescentar o fato de que parte dos discentes dos programas de pós-graduação da UnB entrevistados aparentava ser cética quanto à possibilidade de haver igualdade racial no futuro. Ainda que quase metade desses estudantes, 49,2%, acreditasse que algum dia haverá igualdade racial no Brasil, 36,9% não acreditavam que esse ideal de relações raciais venha a se concretizar no Brasil, 12,6% disseram que não saberiam responder e 1,6% dos entrevistados não respondeu a esta questão (Tabela 49). O ceticismo fica mais evidente quando somamos as porcentagens dos entrevistados que não acreditavam que poderia haver, no futuro, igualdade racial no Brasil com os estudantes que não souberam responder à questão. A soma destes dois grupos de pós-graduandos corresponde a 49,2%, igualando-se ao otimismo daqueles estudantes que crêem na igualdade racial (Tabela 49).

Tabela 49 – Concordância dos pós-graduandos da UnB de que algum dia haverá igualdade racial no Brasil

Haverá igualdade racial no Brasil	Frequência	Percentual
Sim	120	49,2
Não	90	36,9
Não sabe	30	12,3
Não Respondeu	4	1,6
Total	244*	100

Fonte: Pesquisa Direta

*No questionário, em uma questão anterior a esta, cinco alunos de pós-graduação afirmaram que não havia desigualdades raciais no Brasil. Por isso não foram perguntados se algum dia haveria igualdade racial no Brasil.

Entretanto, o reconhecimento pelos pós-graduandos de que os negros (pretos e pardos) são discriminados racialmente no Brasil, à semelhança dos docentes entrevistados,

não foi fator suficiente ou, se se quiser, decisivo para os discentes concordarem com a implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB. Nem mesmo o ceticismo dos alunos de pós-graduação dessa universidade quanto ao futuro das relações raciais no Brasil os ajudou a ficarem mais sensíveis à criação e implementação de políticas públicas específicas anti-racistas. Dos pós-graduandos entrevistados, somente 38,6% foram a favor de políticas de ações afirmativas (sem especificar qual o tipo de implementação técnica destas) para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB (Tabela 50). A maioria absoluta dos discentes entrevistados de pós-graduação, 55,4%, foi contrária a esse tipo de política pública específica para os negros no ensino superior, 4,0% não souberam responder à questão, 1,6% não respondeu e 0,4% concordavam com esse tipo de política pública específica desde que fosse somente para os estudantes pretos (Tabela 50).

Tabela 50 – Concordância dos pós-graduandos da UnB com a implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação

Concordância com a implementação de ações afirmativas na UnB	Freqüência	Percentual
Sim	96	38,6
Sim, mas somente para os pretos	1	0,4
Não	138	55,4
Não sabe	10	4,0
Não respondeu	4	1,6
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Percebe-se assim, mais uma vez, **a forte resistência** de outro segmento acadêmico importante, os pós-graduandos, à implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da prestigiada Universidade de Brasília. E a porcentagem dos discentes contrários a essa política, 55,4%, era quase idêntica à dos professores, uma vez que, como vimos anteriormente, 56,2% dos docentes entrevistados eram contra esse tipo de política pública específica (Tabelas 24 e 50).

O motivo mais alegado pelos pós-graduandos da UnB entrevistados contra uma política de ação afirmativa para os pretos e pardos foi a afirmação de que os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros, com 17,4% das respostas (Tabela 51). Em segundo lugar, com 16,9% das respostas, os pós-graduandos entrevistados argumentaram que o não ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade, em Brasília e no Brasil, e não à discriminação racial contra eles. A terceira sustentação contrária que mais apareceu nas respostas dos pós-graduandos entrevistados, com 15,2% das respostas, foi a argumentação de que o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade; que é preciso selecionar os melhores estudantes, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a). A quarta resposta que mais apareceu, com 13,0%, foi a argumentação de que esse tipo de política pública é inconstitucional, pois fere o artigo 5º da Constituição brasileira, o qual afirma que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. Em quinto lugar no *ranking* das respostas, com 11,9%, afirma-se que é difícil saber quem é negro no Brasil para se implementar algum tipo de política de ação afirmativa para eles (Tabela 51).

Estas cinco respostas corresponderam a 74,4% dos motivos mais alegados contra a implementação de ações afirmativas para negros na UnB. Nota-se também, que elas foram as cinco primeiras argumentações que os professores também sustentaram contra as ações afirmativas, só mudando a ordem no *ranking* entre as mesmas. As três primeiras respostas dadas pelos pós-graduandos da UnB parecem ser as principais argumentações contrárias a esse tipo de política pública, visto que juntas elas correspondem a mais de 49,5% das respostas dos discentes (Tabela 51). Como no caso dos professores, também apareceram respostas em que os pós-graduandos eram contrários às ações afirmativas porque tinham medo de que elas provocassem conflitos raciais na instituição, como, por exemplo, a alegação de alguns discentes de que esse

tipo de política pública criaria uma tensão racial desnecessária na universidade. Esta argumentação recebeu 6,1% das respostas, ficando 2,1% acima das respostas dos professores.

Tabela 51 – Motivos pelos quais 55,4% dos pós-graduandos eram contrários à implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB.

Motivos contrários às ações afirmativas	Frequência	Porcentagem
a) Porque isso é invenção americana. Não tem nada a ver com a realidade racial brasileira	5	1,4
b) Porque não há racismo no Brasil	2	0,6
c) Porque é inconstitucional, fere o artigo 5º da constituição, que afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza	47	13,0
d) Porque o mérito deve ser o critério exclusivo de seleção para a universidade. É preciso selecionar os melhores, independentemente da corraça do(a) candidato(a).	55	15,2
e) Porque seria uma discriminação racial contra os vestibulandos brancos.	22	6,1
f) Porque é difícil saber quem é negro no Brasil. Não há um critério preciso de classificação racial no Brasil.	43	11,9
g) Porque o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial	61	16,9
h) Os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros	63	17,4
i) Porque criaria uma tensão racial desnecessária	22	6,1
j) Porque não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros	6	1,7
k) Porque seria uma forma de combater a injustiça mediante outra forma de injustiça.	30	8,3
l) Outros	6	1,7
Total	362	100

Fonte: Pesquisa Direta

Por fim, pensamos ser pertinente registrar que a resposta que mais foi alegada pelos discentes de pós-graduação contra a implementação de ações afirmativas para negros na UnB contém nas suas entrelinhas um preconceito inconsciente de raça travestido na classe, qual seja, a idéia, de um lado, de que todos os negros são pobres e, de outro lado, que não há brancos pobres entre aqueles que ingressam na universidade pública, uma vez que o acesso à universidade seria determinado pela classe social dos vestibulandos. Esse preconceito de raça só fica mais explícito na argumentação de que, com ações afirmativas para os negros ingressarem nos cursos de graduação da UnB, poderíamos ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros, que obteve

1,7% das respostas (Tabela 51). Embora esse percentual seja baixo entre as respostas contrárias às ações afirmativas, esta argumentação não deixa de ser significativa visto que expõe claramente o preconceito racial brasileiro, que geralmente é muito bem disfarçado, especialmente no meio universitário. O pressuposto dessa argumentação, como já afirmamos antes para o caso dos professores, é que todos os brancos seriam preparados ou, se se quiser, qualificados para enfrentar um curso universitário, e todos os negros seriam despreparados. Ou seja, há aí uma visão de hierarquia das raças.

Como no caso dos professores, embora com 3,8% de respostas a mais em termos de concordância, pouco mais de um terço dos pós-graduandos entrevistados, 38,6%, foi favorável à implementação de políticas de ação afirmativa para os negros na UnB (Tabela 50). Os motivos alegados para a implementação desse tipo de política pública concentram-se em basicamente cinco argumentos, que juntos corresponderam a 79,2% das respostas dos entrevistados. O primeiro argumento, com 25,4% das respostas, foi o de que é preciso tentar todos os meios necessários, legais e legítimos para acabarmos com a desigualdade racial no Brasil, especialmente no ensino superior (Tabela 52). Em segundo lugar, empatados com 14,4% das respostas, apareceram dois argumentos significativos nas respostas dos pós-graduandos entrevistados: a) porque é um dos meios mais rápidos para se tentar eliminar as desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil; e b) porque assim estaremos dando um passo decisivo para termos, de fato e de direito, uma democracia racial no país. O terceiro argumento mais sustentado pelos discentes de pós-graduação para a implementação de ações afirmativas para os negros na UnB, com 13,1% das respostas, foi a afirmação de que tal política é uma questão de equidade. O quarto argumento, com 11,9% das respostas, foi que os negros precisam ser compensados pela discriminação sofrida no passado e que continua no presente (Tabela 52).

Tabela 52 - Motivos pelos quais 38,6% dos pós-graduandos eram favoráveis à implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB

Motivos favoráveis às Ações Afirmativas	Frequência	Percentual
a) Porque é uma questão de equidade	31	13,1
b) Porque o racismo no Brasil afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso	19	8,1
c) Porque sou a favor de qualquer tipo de política pública de acesso à universidade para os negros	12	5,1
d) Para aumentar a diversidade racial dos estudantes da UnB	12	5,1
e) Porque é um dos meios mais rápidos para se tentar eliminar as desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil	34	14,4
f) Porque é preciso tentar todos os meios necessários, legais e legítimos, para acabarmos com a desigualdade racial no Brasil, especialmente no ensino superior	60	25,4
g) Porque assim estaremos dando um passo decisivo para termos, de fato e de direito, uma democracia racial no Brasil	34	14,4
h) Porque os negros precisam ser compensados pela discriminação sofrida no passado e que continua no presente	28	11,9
i) Outros	6	2,5
Total	236	100

Fonte: Pesquisa Direta

Ao serem indagados sobre quais ações afirmativas deveriam ser implementadas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB, os 38,6% dos discentes que concordavam com essa política pública concentraram suas propostas em três tipos de ações que foram responsáveis por 70,6% das suas respostas. O primeiro tipo, com 25,1% das respostas, foi a implementação de cursos pré-vestibulares para negros e alunos de baixa renda, financiados pelo Estado brasileiro (Tabela 53). O segundo tipo, com 24,2% das respostas, foi a concessão de bolsa-escola para os alunos negros do ensino fundamental e médio. O terceiro tipo, com 21,3% das respostas, foi o acesso à universidade preferencial para negros por meio de cotas nos vestibulares. Destacou-se também outra proposta, qual seja, a concessão de bolsas de estudo para os alunos mais aplicados, do ensino fundamental e médio, nos melhores colégios do país, que obteve 16,6% das respostas. A ação afirmativa que prevê o acesso à universidade preferencial para negros, no caso de empate ou empate técnico, entre os negros e os vestibulandos brancos, bem como a proposta de cursos pré-vestibulares específicos para negros, financiados pelo Estado

brasileiro, ao que tudo indicou, não encontraram boa aceitação dos discentes entrevistados, pois obtiveram, respectivamente, 5,7% e 3,3% das respostas (Tabela 53).

Tabela 53 - Tipos de ações afirmativas que 38,6% dos pós-graduandos defendiam para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação da UnB

Tipos de Ações Afirmativas	Frequência	Percentual
a) Cursos pré-vestibulares específicos para negros e alunos de baixa renda, financiados pelo Estado brasileiro	53	25,1
b) Cursos pré-vestibulares específicos para negros, financiados pelo Estado brasileiro	7	3,3
c) Acesso à universidade preferencial para negros por meio de cotas nos vestibulares	45	21,3
d) Acesso à universidade preferencial para negros no caso de empate ou empate técnico entre estes e os vestibulandos brancos.	12	5,7
e) Concessão de bolsa-escola para os alunos negros do ensino fundamental e médio	51	24,2
f) Concessão de bolsas de estudo para os alunos mais aplicados, do ensino fundamental e médio, nos melhores colégios do país	35	16,6
g) Não Respondeu	1	0,5
h) Outros	7	3,3
Total	211	100

Fonte: Pesquisa Direta

À semelhança dos docentes entrevistados, os discentes que foram favoráveis às ações afirmativas, ao que parece, também estavam pensando na condição de classe do aluno que receberia tal benefício, visto que os dois primeiros tipos de ação afirmativa com que eles mais concordaram, e que juntos obtiveram 49,3% das respostas (Tabela 53), têm caráter não só racial, mas de classe também. Pertencer ao grupo de alunos de baixa renda não é característica exclusiva dos estudantes negros, mas também de uma quantidade razoável de alunos brancos, que também seriam beneficiários dos cursos pré-vestibulares para negros e **alunos de baixa renda.**

A hipótese de que a condição de classe do estudante também seria um dos critérios para este ser beneficiário ou não de ações afirmativas parece plausível quando se verifica que a política de ação afirmativa de “cursos pré-vestibulares **específicos para negros**” obteve apenas 3,3% das respostas dos discentes de pós-graduação que eram favoráveis às ações afirmativas. Note-se que neste último tipo de política de ação afirmativa a

raça/cor, e somente ela, independente da classe social do estudante, é o critério relevante para a seleção do indivíduo ou grupo que seria beneficiado com tal política.

Embora a proposta de “acesso à universidade preferencial para negros por meio de cotas nos vestibulares”, que também tem a raça/cor como o critério relevante para a seleção do indivíduo ou grupo que seria beneficiado com tal política, tenha obtido mais de 20% das respostas dos discentes que concordavam com a implementação de ações afirmativas para os negros na UnB (Tabela 53), ainda assim pensamos que a hipótese sugerida por nós no parágrafo anterior pode ser considerada pertinente. Quando perguntamos especificamente sobre a proposta de cotas dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato (1999 e 2001) a todos os pós-graduandos, apenas 25,7% dos entrevistados foram a favor de uma política de reserva de vagas para os negros no vestibular da UnB (Tabela 54). Esta porcentagem ficou exatamente 3,0% abaixo da concordância dos professores entrevistados, que foi de 28,7%, conforme vimos antes na tabela 28. E, novamente, do mesmo modo como ocorreu com os professores, quando a proposta foi de cota exclusiva para os negros ingressarem nos cursos de graduação da UnB, de um lado reduz-se a quantidade de discentes que defendem este tipo de ação afirmativa, caindo de 38,6% (ações afirmativas sem especificação do tipo de implementação técnica) (Tabela 50) para 25,7% (implementação técnica por meio do sistema de cotas) (Tabela 54) e, de outro lado, aumenta a quantidade de discentes que foi contrária às cotas para negros, subindo de 55,4% para 68,3%. A diferença em ambos os casos é de 12,9%. Ou seja, ao que tudo indica, houve uma transferência direta de porcentagem de um tipo de política para outra (Tabelas 50 e 54). Mais ainda, 4,4% dos pós-graduandos entrevistados não souberam responder se concordavam ou discordavam de uma política de cotas para negros na UnB. 0,8% não responderam e também 0,8% afirmaram que seriam favoráveis à política de cotas desde que ela fosse somente para os vestibulandos pretos (Tabela 54).

Percebe-se assim que com a proposta de política de cotas para os vestibulandos negros aumentou mais ainda a resistência dos pós-graduandos da UnB à implementação de ações afirmativas para favorecer ou promover o acesso preferencial dos negros aos cursos de graduação dessa prestigiada universidade, visto que 68,3 % dos discentes entrevistados foram contra esse tipo política pública específica para os negros (Tabela 54).

Tabela 54 - Concordância dos pós-graduandos com a implementação de reserva de cotas para os negros no vestibular da UnB

Concordância com a Implementação de cotas	Frequência	Percentual
Sim	64	25,7
Sim, mas somente para os Pretos	2	0,8
Não	170	68,3
Não sabe	11	4,4
Não respondeu	2	0,8
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Os motivos alegados pelos 25,7% de pós-graduandos favoráveis à implementação de cotas para os estudantes negros no vestibular da UnB concentram-se em basicamente dois argumentos, que juntos correspondiam a 51,6% das respostas dos discentes entrevistados (Tabela 55). O primeiro argumento, com 26,4% das respostas, foi o de que seria uma das maneiras mais rápidas de se implementar uma política de diversidade racial na UnB (Tabela 55). O segundo, com 25,2% das respostas, considerava que tal ação afirmativa seria uma forma de corrigir as falhas da política educacional brasileira. Empatados em terceiro lugar temos dois argumentos que também foram representativos e que obtiveram, cada um, 16,6% das respostas: a) o de que a implementação desse tipo de política afirmativa é uma questão de equidade; e b) o de que há racismo no Brasil, ele afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso (Tabela 55). Esses quatro argumentos também foram os quatro primeiros argumentos sustentados pelos professores entrevistados que são

favoráveis à implementação de cotas para negros no vestibular da UnB, como se pode verificar na tabela 29.

Tabela 55 – Motivos pelos quais 25,7% dos pós-graduandos eram favoráveis à implementação de cotas para os negros no vestibular da UnB.

Motivos favoráveis às cotas	Freqüência	Porcentagem
a)Porque é uma questão de equidade	27	16,6
b)Porque sou a favor de qualquer tipo de política pública de acesso à universidade para os negros	14	8,6
c)Porque há racismo no Brasil, ele afeta o desempenho escolar dos negros e estes precisam ser compensados por isso	27	16,6
d)Porque os brasileiros não têm reserva moral para implementar outro tipo de ação afirmativa menos contundente	8	4,9
e)Porque é uma das maneiras mais rápidas de se implementar uma política de diversidade racial na UnB	43	26,4
f)Porque é uma forma de corrigir as falhas da política educacional brasileira	41	25,2
g)Outros	3	1,8
Total	163	100

Fonte: Pesquisa Direta

Por outro lado, mais de dois terços dos pós-graduandos entrevistados, 68,3%, foram contrários à política de cotas como vimos antes (Tabela 54). O motivo mais alegado contra esse tipo de ação afirmativa, com 15,5% das respostas, foi o de que o mérito deve ser o critério exclusivo de seleção para a universidade; que é preciso selecionar os melhores, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a) (Tabela 56). Em segundo lugar, com 14,7% das respostas contrárias às cotas, foi a argumentação de que os negros contemplados com cota racial seriam discriminados e estigmatizados mais ainda. Eles seriam vistos como incompetentes. Em terceiro lugar, com 14,0% das respostas, houve a argumentação de que o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial contra os negros. A quarta argumentação que mais apareceu nas respostas dos pós-graduandos contrários a esse tipo de política pública específica, com 13,3% das respostas, foi a de que a implementação de reserva de cotas no

vestibular é inconstitucional, visto que fere o artigo 5º da Constituição, que afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza (Tabela 56).

Tabela 56 – Motivos pelos quais 68,3% dos pós-graduandos eram contrários à implementação de cotas para os negros no vestibular da UnB.

Motivos contrários às cotas	Frequência	Porcentagem
a)Porque isso é invenção americana. Não tem nada a ver com a realidade racial brasileira	2	0,4
b)Não sabe	1	0,2
c)Porque é inconstitucional, fere o artigo 5º da constituição, que afirma que todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza	61	13,3
d)Porque o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade. É preciso selecionar os melhores, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a)	71	15,5
e)Porque seria uma discriminação racial contra os vestibulandos brancos.	12	2,6
f)Porque é difícil saber quem é negro no Brasil. Não há um critério preciso de classificação racial no Brasil.	46	10,1
g)Porque os negros contemplados com cota racial seriam discriminados e estigmatizados mais ainda. Eles serão vistos como incompetentes	67	14,7
h)Porque o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial	64	14
i)Os negros não têm acesso ao ensino superior porque em geral são pobres e não porque são negros	44	9,6
j)A cota racial pode garantir o acesso à UnB, mas não a permanência dos negros na universidade	12	2,6
k)Porque criaria uma tensão racial desnecessária.	10	2,2
l)Porque não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros	4	0,9
m)Porque seria uma forma de combater a injustiça mediante outra forma de injustiça	24	5,3
n)Porque não solucionam o problema racial brasileiro	34	7,4
o)Outros	5	1,1
TOTAL	457	100

Fonte: Pesquisa Direta

Essas quatro argumentações corresponderam a 57,5% das respostas dos pós-graduandos entrevistados contra a implementação de reserva de cotas para negros no vestibular da UnB (Tabela 56). Salvo uma outra argumentação contrária às cotas, qual seja, de que “é difícil saber quem é negro no Brasil; não há um critério preciso de classificação racial no país”, que obteve 10,1% das respostas, o restante das argumentações obteve menos que 10,0% das respostas (Tabela 56).

Todavia, há pelo menos uma curiosidade aqui que precisa ser indicada e, num futuro próximo, pesquisada por meio de outros métodos e técnicas de pesquisa. Não apareceu entre as respostas dos pós-graduandos, que são contrários às cotas, a argumentação de que “não há racismo no Brasil”. Como foi visto anteriormente 8,0% dos discentes de pós-graduação da UnB afirmaram que os negros não são discriminados racialmente no Brasil (Tabela 48). Cremos que este fato é intrigante. Dito de outra maneira, se quase 10,0% dos pós-graduandos entrevistados não concordaram que os negros são discriminados racialmente no Brasil, que este grupo racial não vive, de fato, uma situação de inferiorização no âmbito social geral, por que esses discentes não utilizaram este argumento contra a implementação de uma política de cotas para negros no vestibular da UnB? Supomos que seria lógico que este argumento aparecesse entre as respostas dos pós-graduandos que foram contrários ao sistema de cotas para negros, pelo menos entre as respostas daqueles que acham que o Brasil não é um país que discrimina racialmente os negros.

Novamente, à semelhança do que ocorreu com os professores, quando comparamos o posicionamento dos pós-graduandos entrevistados no que diz respeito à implementação de ações afirmativas para os negros ingressarem na UnB com outras opiniões desses mesmos discentes sobre outros tipos de ações afirmativas que não têm a cor/raça como critério relevante para a escolha dos seus beneficiários, mas a idade, o sexo e a condição física, verificamos que eles não opõem tanta resistência a estas últimas, pelo contrário, as apóiam maciçamente.

Perguntamos aos pós-graduandos da UnB se eles eram a favor de alguns tipos de ações afirmativas que estão em curso na sociedade brasileira. A maioria absoluta dos entrevistados respondeu afirmativamente, exceto a um tipo, qual seja, o uso do critério de desempate por meio de algum *status*, atribuído ou adquirido, de concorrentes a concursos públicos que é usado em algumas políticas afirmativas. Quando indagados se concordavam

que a idade e o tempo de serviço público poderiam ser usados como critério desempate em cursos públicos, 43,4% dos discentes de pós-graduação entrevistados concordaram com tal política (Tabela 57). A maioria dos estudantes entrevistados, 46,6%, discordou deste tipo de ação afirmativa, 6,8% não souberam responder e 3,2% não responderam à questão (Tabela 57). Contudo, mesmo neste caso em que a discordância foi maior do que a concordância com este tipo de política de ação afirmativa, a porcentagem dos que são favoráveis é quase 50,0% (Tabela 57). Ou seja, os contrários a este tipo de ação afirmativa venceram por maioria simples, mas não por maioria absoluta.

Tabela 57 – Concordância dos Pós-Graduandos com o uso da idade e do tempo de serviço público para desempate nos concursos públicos

Concorda com o desempate técnico por meio da idade	Freqüência	Porcentagem
Sim	108	43,4
Não	116	46,6
Não sabe	17	6,8
Não respondeu	8	3,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Quando indagamos aos pós-graduandos se eles concordavam com a Lei 10.173/2001 que estabelece preferência à tramitação de processos na esfera judiciária para pessoas a partir de 65 anos de idade, a maioria absoluta desses estudantes, 87,3%, respondeu afirmativamente (Tabela 58). Apenas 8,0% dos entrevistados discordaram deste tipo de política de ação afirmativa. 3,2% dos entrevistados não souberam responder e 1,2% não respondeu a esta questão (Tabela 58).

Tabela 58 – Concordância dos Pós-Graduandos com a Lei 10.173/2001

Concorda com a Lei 10.130/2001	Freqüência	Porcentagem
Sim	218	87,3
Não	20	8,0
Não sabe	8	3,2
Não Respondeu	3	1,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Aos serem perguntados se eram a favor de que as mulheres se aposentassem mais cedo que os homens como compensação pela dupla jornada de trabalho, dois terços dos pós-graduandos, 66,7%, concordaram com essa medida ou política de compensação (Tabela 59). Menos de um terço dos discentes, 27,7%, discordou de tal política, 4,4% dos entrevistados não souberam responder e 1,2% não respondeu à questão (Tabela 59).

Tabela 59 – Concordância dos Pós-Graduandos com a aposentadoria mais cedo para as mulheres

Concorda com aposentaria mais cedo para as mulheres	Frequência	Porcentagem
Sim	166	66,7
Não	69	27,7
Não sabe	11	4,4
Não Respondeu	3	1,2
TOTAL	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Entre os pós-graduandos da UnB que foram entrevistados também não houve forte resistência a um dos tipos mais contundentes de ação afirmativa, a cota fixa. Quando perguntamos aos discentes da UnB se eles eram a favor de reserva de cotas, em concursos públicos, para os portadores de deficiência física, a maioria esmagadora desses estudantes, 81,1%, respondeu afirmativamente (Tabela 60). Por outro lado, pouco mais de 10,0% dos entrevistados, mais precisamente 13,7%, discordaram desse tipo de política pública específica e 5,2 % dos discentes não souberam responder à questão (Tabela 60).

Tabela 60 – Concordância dos Pós-Graduandos com a reserva de cotas para os portadores de deficiência física nos concursos públicos

A favor de cotas para portadores de deficiência	Frequência	Porcentagem
Sim	202	81,1
Não	34	13,7
Não sei	13	5,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Como ocorreu com os professores da UnB que foram entrevistados, observa-se que a maioria absoluta dos pós-graduandos da UnB não discorda de algumas políticas públicas de ação afirmativa que levam em conta o sexo, a idade e a condição física como critérios relevantes na seleção de candidatos para tais oportunidades ou, se se quiser, para escolha de seus beneficiários. Contudo, quando a cor/raça é sugerida para ser levada em conta como critério relevante para a escolha de beneficiários de uma política pública que favoreça ou promova o ingresso destes na universidade, a maioria absoluta dos discentes de pós-graduação entrevistados foi contrária a tal política pública.

Assim, antes de finalizar este capítulo, gostaríamos de comentar os quatro principais argumentos dos pós-graduandos da UnB contrários ao sistema de cotas para negros no vestibular da UnB, que também foram os quatro principais argumentos utilizados pelos professores que foram contrários a esse tipo de política pública. A diferença aqui foi a ordem em que eles apareceram, apesar de o argumento da prevalência do mérito ter aparecido em primeiro lugar tanto para professores como para alunos de pós-graduação.

Começaremos pelo quarto argumento, qual seja, as cotas para negros serem inconstitucionais. Em que pese toda a discussão jurídica sobre a constitucionalidade das cotas, este argumento, ao que tudo indica, não procede, senão vejamos.

Até o dia 16 de abril de 2007 havia três Ações Diretas de Inconstitucionalidade (ADIN) contra cotas para negros em universidades no Supremo Tribunal Federal (STF), órgão máximo do poder judiciário que julga os casos de inconstitucionalidade no nosso país²⁰³. Uma delas é a ADIN nº 3.197-0²⁰⁴, impetrada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN), contra a Lei Estadual nº 4.151, de 4 de setembro de 2003, do Estado

²⁰³ As informações sobre as ADIN que seguem abaixo nos foram fornecidas em 16 de abril de 2007 pelo servidor Humberto de Paula, do Setor de Jurisprudência do STF, a quem somos muito grato.

²⁰⁴ Havia a ADIN nº 2.858, de 19/03/2003, impetrada pela CONFENEN, contra a Lei estadual nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, que instituiu a cota de até 40% para as populações “negra e parda” do estado do Rio de Janeiro, no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e à Universidade Estadual do Norte Fluminense. Essa ADIN foi arquivada em função da mudança da Lei estadual nº 3.708, de 9 de novembro de 2001, pela Lei estadual nº 4.151, de 4 de setembro de 2003, do Estado do Rio de Janeiro.

do Rio de Janeiro. Essa lei instituiu nesse estado da Federação o “sistema de cotas” ou de “reserva de vagas” para ingresso de candidatos ao ensino superior ministrado pelas universidades públicas estaduais fluminenses. Há também duas outras ADIN, de nº 3.314-0 e nº 3.330-1, impetradas, respectivamente, pelo Partido da Frente Liberal (PFL) e pela CONFENEN, contra a Medida Provisória (MP) nº 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Esse programa concede bolsas de estudo integrais e parciais para estudantes que tenham cursado o ensino médio completo em escolas da rede pública brasileira ou em instituições privadas na condição de bolsista integral. Além disso, o PROUNI também estabelece cotas para negros e indígenas. Conforme o inciso II, do art. 7º dessa MP, há também um “percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de autodeclarados negros e indígenas: § 1º - O percentual de que trata o inciso II 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.” (Cf. BRASIL/Medida Provisória nº 213/2004).

Como foi visto no capítulo anterior, 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 seu quadro funcional de servidores terceirizados, conferindo, na prática, constitucionalidade a esse tipo de ação afirmativa. Contudo, até abril de 2007 não havia nenhuma ADIN contra esse ato do STF, nem contra as cotas para trabalhadores negros implementadas no poder executivo, tanto no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) como no Ministério da Justiça (MJ). Ou seja, pelo menos até a presente data só se tem argüido a constitucionalidade das cotas para negros na universidade mas não no emprego. Ao que parece, não é a política de ação afirmativa de cotas

em si que está sendo questionada legalmente, mas onde ela pode ser implementada para os negros.

Além disso, o então ministro-presidente do STF, Marco Aurélio de Mello, também sustentou a constitucionalidade desse tipo de política pública, dando vários exemplos de políticas de ações afirmativas hospedadas na Constituição Federal. Mais do que isto, este ministro enfatizou inclusive uma das suas técnicas de implementação mais contundentes, qual seja, o sistema de cotas. Já o citamos no capítulo anterior, mas vamos aqui repetir parte daquela citação em face da autoridade do argumento do ministro Marco Aurélio de Mello e não do seu argumento de autoridade (Cf. Demo, 2005). Segundo 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.** (...) 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, grifo nosso).

Percebe-se na citação acima que o ministro Mello dá exemplo de pelos menos três tipos de técnicas de implementação das ações afirmativas que constam da Constituição brasileira, quais sejam, a) o sistema de incentivos; b) o sistema de cotas; e c) o tratamento preferencial. Estes mesmos tipos de técnica de implementação das ações afirmativas também foram citados por um dos maiores especialistas na área do direito sobre este assunto, o professor Joaquim B. Barbosa Gomes, que desde junho de 2003 também é ministro do STF.

Explicando que as ações afirmativas não se limitam às cotas, o Ministro Joaquim Barbosa Gomes afirma que “no pertinente 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). Noutras palavras, ação afirmativa não se confunde nem se limita às cotas” (Gomes, 2002: 142). Como se vê, foram dois atuais ministros do STF que confirmaram a existência legal das ações afirmativas, um dando um exemplo teórico e outro exemplificando em quais artigos da Constituição brasileira as ações afirmativas estão agasalhadas.

Pelo que foi visto acima, e ao que tudo indica, a argumentação da inconstitucionalidade das cotas só aparece quando esse tipo de ação afirmativa é para os negros ingressarem no ensino superior. E por que não se questionou a constitucionalidade das cotas no emprego? Não temos resposta, pois essa questão demanda pesquisas amplas, complexas e sofisticadas. Contudo, levantamos a hipótese de que a constitucionalidade das cotas para os negros ingressarem no ensino superior é questionada porque é aí, no ensino superior, que se define o destino social não somente dos indivíduos, mas também de um povo ou de uma nação. Ou seja, numa sociedade tão hierarquizada como a brasileira, ingressar no ensino superior, especialmente o público, e concluí-lo, pode possibilitar não somente a ascensão social, o acesso à classe média, mas também o acesso ao poder e a áreas de prestígio, ou mesmo fazer parte da elite dirigente deste país. Uma elite que até a presente data é avassaladoramente branca. Relembrando, só muito recentemente, após 115 anos do fim da escravidão formal no Brasil, foi nomeado o primeiro ministro negro para Supremo Tribunal Federal (STF), Joaquim Benedito Barbosa Gomes. E isso só aconteceu porque o Presidente Luiz Inácio Lula da Silva estava determinado a fazer uma política de ação afirmativa no STF.

A terceira argumentação contrária às cotas para negros no vestibular da UnB é de que “o não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em

Brasília e no Brasil e não à discriminação racial contra os negros”. Não resta dúvida de que a qualidade do ensino público no Brasil, o fundamental e o médio, deixa a desejar. Todavia, aqui, ao que parece, os discentes de pós-graduação “esquecem” o que a maioria esmagadora deles, 87,1%, havia afirmado antes: que existe discriminação racial contra os negros no Brasil (Tabela 48). Ao que tudo indica, para os pós-graduandos que utilizam esta argumentação, o racismo está ausente das escolas ou do ambiente escolar e das salas de aulas, bem como não afeta o desempenho escolar dos estudantes negros. Mas conforme nos lembra o pesquisador do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Sergei Soares, “**no próprio processo educativo jovens negros e negras sofrem de forte discriminação racial muito antes de terminar o segundo grau.** Há evidência forte de práticas discriminatórias aplicadas na sala de aula que fazem com que este seja um dos ambientes mais hostis para crianças negras” (Soares, 2004, 126-127, grifo nosso).

Vários autores têm demonstrado por meio de pesquisas e estudos como o racismo está presente no ambiente escolar. Ele está presente: a) nos livros didáticos que reproduzem e ratificam estereótipos contra os negros (pretos e pardos), os povos africanos, os indígenas, entre outros grupos não-brancos; b) na ausência ou exclusão dos currículos escolares de temas relativos aos estudos sobre a história do continente africano e dos povos africanos, bem como do desenvolvimento das suas culturas e civilizações. Complementarmente, o racismo está presente também na ausência de temas sobre as lutas dos negros no Brasil por igualdade e democracia raciais, na sua participação ativa, positiva e fundamental na formação, construção e desenvolvimento da sociedade brasileira; c) no eurocentrismo da educação formal que ostenta a Europa e os europeus (brancos), bem como os Estados Unidos e os estadunidenses (brancos), em detrimento dos povos afro-indígenas, entre outros; d) nos preconceitos e práticas discriminatórias de professores(as) em sala de aula e no ambiente escolar, bem como

de operadores ou agentes da educação: diretores(as), assistentes de direção, coordenadores(as) pedagógicos(as), entre outros.

Todas essas formas de preconceitos e discriminações raciais contra os negros estão confirmadas em pesquisas científicas antigas e recentes, conforme se pode conferir em Ginsberg (1955)²⁰⁵, Abramovay e Castro (2006)²⁰⁶, Carvalho (2005a), Cunha (2005), Santos (2005a), Silva (2005), Gonçalves (2004), Soares, (2004), Silva (2004)²⁰⁷, 1999, 1996 e 1987), Silva Junior (2002), Munanga (1999 e 1996), Cavalleiro (2005, 2001, 2000a e 2000), Aquino (1998), Silva e Barbosa (1997), Gomes (1995 e 1991), Pinto (1993), Lima (1999), Figueira (1990), Rosemberg (2000 e 1991), Henriques (2002), Melo e Coelho (1988), Negrão (1987), Durham (2003),²⁰⁸ entre outros.

Algumas formas de preconceitos e discriminações raciais contra os negros, como, por exemplo, a discriminação no ambiente escolar, já haviam sido denunciadas há muito tempo pelos Movimentos Sociais Negros, antes mesmo da primeira pesquisa de Aniela

²⁰⁵ A pesquisa de Aniela Ginsberg, operacionalizada por meio de um “jogo com duas bonecas idênticas mas de cor diferente, uma branca e outra preta”, foi, segundo temos conhecimento, a primeira investigação acadêmica que demonstrou preconceitos e discriminações de estudantes brancos contra os negros. Ginsberg realizou sua pesquisa no município de São Paulo com 208 estudantes de 7 a 14 anos de idade, de duas escolas públicas primárias e uma escola particular (Cf. Ginsberg, 1955). Contudo, na década de trinta do século passado, bem antes da pesquisa de Aniela Ginsberg, os Movimentos Sociais Negros já denunciavam a discriminação racial contra os negros no ambiente escolar, discriminação que os levava à evasão escolar (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000).

²⁰⁶ Os estudos e as pesquisas sobre o preconceito e a discriminação raciais contra os estudantes negros no ambiente escolar demonstradas no livro de Abramovay e Castro (2006) são as mais recentes de que temos conhecimento ou a que tivemos acesso. Pode-se dizer que, ao contrário da pesquisa de Ginsberg (1955), esta é uma pesquisa de abrangência nacional, visto que foi realizada em Belém (PA), Salvador (BA), Distrito Federal (DF), São Paulo (SP) e Porto Alegre (RS). Ou seja, ela foi realizada em capitais em cada uma das cinco regiões do Brasil. Por fim, cabe afirmar que, no nosso texto acima, posicionamos intencionalmente esta pesquisa de Abramovay e Castro (2006) logo após a pesquisa de Ginsberg (1955) para demonstrar que **há mais de cinquenta anos já se produzem pesquisas acadêmicas demonstrando que os alunos negros são discriminados racialmente no ambiente escolar.**

²⁰⁷ O livro *A discriminação do negro no livro didático* de Ana Célia da Silva (2004) foi publicado pela primeira vez em 1995, pela EDUFBA/CEAO. Em realidade este livro é a publicação da dissertação desta autora que foi defendida em 1988, na Universidade Federal da Bahia (UFBA), como requisito para a obtenção do título de mestre em educação. Ana Célia da Silva foi uma das intelectuais negras pioneiras na discussão do racismo contido nos livros didáticos. Além de intelectual, esta educadora é uma antiga militante do Movimento Negro Unificado (MNU).

²⁰⁸ As professoras e pesquisadoras Eunice R. Durham (2003) e Lilia M. Schwarcz (2005-2006 e Cf. <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educação/ult305u18773.shtml>) são raras autoras que se posicionam contra as cotas para os negros ingressarem no ensino público superior, mas que reconhecem em artigo que há discriminação contra os negros no ambiente escolar.

Ginsberg (1955). Segundo afirmam os educadores Luiz Gonçalves e Petronilha Silva, na década de trinta do século XX a Imprensa Negra já fazia denúncias de discriminações contra os negros nas escolas brasileiras.

Outra crítica veemente é lançada aos estabelecimentos de ensino oficiais. O militante Olímpio Moreira da Silva, em artigo publicado em 1934, nos diz: “Ainda há grupos escolares que recebem negros porque é obrigatório, **porém os professores menosprezam a dignidade da criança negra, deixando-os de lado para que não aprendam**, e os pais pobres e desacomodados pelo pouco desenvolvimento dos filhos resolvem tirá-los da escola e entregar-lhes serviços pesados (A Voz da Raça, 17/02/1934)” (*apud* Gonçalves e Silva, 2000: 143, grifo nosso).

Na década de quarenta do século passado, essas denúncias continuam, conforme demonstra o jovem militante do TEN, Haroldo Costa, no artigo “Queremos Estudar”, publicado na primeira edição do jornal *Quilombo*, de 9 de dezembro de 1948.

No Brasil não obstante a “ausência oficial” do preconceito de cor, nós o sentimos em diversos setores. É comum, quando se diz que em determinados educandários não é permitido ao jovem de cor se matricular, surgirem os acomodados dizendo enfaticamente: “—A questão é simplesmente econômica. Se o negro tiver dinheiro poderá estudar onde lhe aprouver”. No entanto a questão verdadeiramente não se reduz a isto. Aí está o Colégio Notre Dame de Sion, que não aceita alunas negras, mesmo que elas se sujeitem a pagar as pesadas mensalidades. No mesmo caso se encontram os colégios Andrews, Benett, Santo Inácio, N. S. de Lourdes e tantos outros, para citar apenas estabelecimentos secundários. O mais estranhável é que determinados educandários dirigidos por padres católicos e freiras também se destaquem nessa frente constituída para impedir a formação intelectual da gente de cor. Amai-vos uns aos outros... Com relação a algumas instituições oficiais também se pode dizer algo. Ninguém desconhece os tremendos obstáculos que encontra o jovem negro quando se inscreve para prestar exame vestibular ao Instituto Rio Branco (Ministério das Relações Exteriores); ou no exame de admissão às escolas militares superiores. (...) Nos dias de hoje a pressão contra a educação do negro afrouxou consideravelmente, mas convenhamos que ainda se acha muito longe do ideal. Quando o diretor de um estabelecimento de ensino não pode proibir a entrada de um aluno negro no corpo discente de seu educandário, e a veia de seu preconceito entra em eferescência, ele move-lhe uma perseguição durante o decorrer do curso, promove seu alijamento psicológico, dificulta-lhe o que houver de mais banal; enfim, tudo faz crer que há uma campanha

subterrânea e organizada visando anular as aspirações do negro que deseja estudar (Costa, 1948: 4)²⁰⁹.

Como se vê, as discriminações contra os negros no ambiente escolar são antigas, bem como são antigas também as denúncias das mesmas pelos Movimentos Sociais Negros. Mas o Estado brasileiro só reconheceu formalmente este crime no ambiente escolar muito recentemente, ao buscar eliminá-lo através das avaliações dos livros didáticos promovidas pelo Ministério da Educação (MEC) (Cf. Silva, 2005), bem como por meio do estabelecimento dos marcos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais ou leis, conforme se pode conferir na Lei nº 10.639/2003 e na homologação, em 18 de maio de 2004, do Parecer 3/2004, de 10 de março de 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE), bem como na resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do mesmo conselho, publicada no Diário Oficial da União de 22 de junho de 2004 (Cf. Santos, 2005a; Silva, 2004 e BRASIL, 2004).

Quanto às pesquisas acadêmico-científicas, nos limitando ao que ocorre em termos da discriminação praticada por professores em sala de aula, podemos citar, como exemplo, os estudos sistemáticos para a dissertação de mestrado da pedagoga Eliane dos Santos Cavalleiro (2000a e 2000). Ao realizar a sua pesquisa em uma escola de educação infantil pública municipal na região central de São Paulo que atende a uma população de baixa renda, Cavalleiro concluiu, após várias observações no e do cotidiano escolar, que a aparência racial ou a cor dos alunos condiciona um tratamento diferenciado destes na escola. Ou seja, o cotidiano da educação infantil é marcado por preconceitos e discriminações raciais de professoras(es) contra os(as) alunos(as) negros(as). Segundo Cavalleiro, em um de seus exemplos,

²⁰⁹ Esta citação foi feita em função de termos visto parte dela em Romão (2005).

A familiaridade com a dinâmica da escola permite perceber a existência de um tratamento diferenciado e mais afetivo dirigido às crianças brancas. Isto é bastante perceptível quando analisado o comportamento não-verbal que ocorre nas interações professor/aluno branco, caracterizadas pelo natural contato físico acompanhado de beijos, de abraços e de toques. Isso é bastante visível no horário da saída, quando os pais começam a chegar para pegar seus filhos. Observando o término de um dia de aula, foi possível contabilizar um número três vezes maior de crianças brancas sendo beijadas pelas professoras em comparação às crianças negras: dez crianças brancas para três negras. Também durante as atividades, é possível constatar a existência de um tratamento mais afetivo em prol da criança branca. Desse modo, na relação com o aluno branco as professoras aceitam o contato físico através de abraço, beijo ou olhar, evidenciando um maior grau de afeto. O contato físico demonstrou ser mais escasso na relação professor/aluno negro. As professoras ao se aproximarem das crianças negras mantêm, geralmente, uma distância que inviabiliza o contato físico. É visível a discrepância de tratamento que a professora dispensa à criança negra, quando comparamos com a criança branca (Cavalleiro, 2000: 213-14).

Outro exemplo paradigmático da discriminação racial em sala de aula contra os(as) alunos(as) negros(as), que ratifica a pesquisa de Cavalleiro (2000), pode ser observado no relato da vivência da professora e diretora de uma escola pública da cidade de Ituiutaba, estado de Minas Gerais, Luciane Ribeiro Dias Gonçalves. Ao relembrar, relatar e refletir sobre a sua trajetória estudantil, num ambiente escolar marcado por diversas formas de preconceito e discriminação raciais, esta professora afirma em sua dissertação de mestrado em educação que,

Tentando “criar sentido” e dando “existencialização”, busco na memória os primeiros anos de escolarização por que passei no início dos anos 70. (...) Nessa fase de escolaridade estudávamos, eu e meus irmãos, em uma escola pública que tinha o *status* de “melhor escola da cidade”. Essa escola se localizava na região central de Ituiutaba (MG), portanto atendia a crianças de classe média e, até mesmo, algumas crianças de classe alta. Com a preocupação de oferecer uma escola de qualidade aos filhos, fomos levados, pelos nossos pais, a essa escola. **Percebíamos o tratamento diferenciado, ocasionado por sermos negros, que nos era destinado, tanto pelas crianças quanto pelos adultos. Apesar de pequenos, podíamos notar que todos faziam questão de ressaltar a nossa “invasão” naquele espaço.** Muitas vezes, sem atos ou palavras, notávamos que aquela escola era destinada a educar uma elite que a criou, contribuindo para persistir o sistema estabelecido como superior. **Nas atividades grupais, ficávamos isolados em coreografias; não tínhamos pares; não éramos convidados para brincadeiras no recreio e os afagos gentis das professoras eram minimizados ou até inexistentes conosco.** Era uma prática pedagógica

silenciante porque não permitia que nós a interrogássemos, e silenciosa porque também se abstinha de posicionamento. **O que podia entender nessa época da minha escolaridade e na fase da adolescência era que ser negra estava ligado a aspecto desagradável e “não estético ou inestético”. Tal repúdio advinha de características físicas que me deixavam “diferente” dos demais colegas.** (...) Quando da minha adolescência, lembro-me de várias situações, em que as críticas às minhas características físicas de negra eram salientadas na sala [de aula], apesar dos constantes cuidados de minha mãe. Várias vezes, as minhas tranças se tornaram motivo para piadas e a cor da minha pele era sempre ressaltada. Situação parecida Gomes (2002: 45) relata nas entrevistas de sua pesquisa: “Em alguns momentos, o cuidado dessas mães [mães de crianças negras] não consegue evitar que, mesmo se apresentando bem penteada e arrumada, a criança negra deixe de ser alvo das piadas e apelidos pejorativos no ambiente escolar. Alguns se referem ao cabelo: ‘ninho de guacho’, ‘cabelo de bombрил’, ‘nega do cabelo duro’, ‘cabelo de picumã!’ Apelidos que expressam que o tipo de cabelo do negro é visto como símbolo de inferioridade, sempre associado à artificialidade (esponja de bombрил) ou com elementos da natureza (ninho de passarinhos, teia de aranha enegrecida pela fuligem)”[(Gomes, 2002: 45)]. Como a autora aponta, essas são as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e na adolescência. Maior instabilidade instaura-se quando se aproxima a adolescência, período em que as transformações e construção da subjetividade são sentidos por qualquer ser humano, e se fazem sentir com maior intensidade entre os adolescentes negros. (...) **Na minha história vivi o reforço de estereótipos e representações negativas sobre os negros e seu padrão estético** (Gonçalves, 2004: 3-5, grifo nosso).

Cidadãos negros que hoje são considerados ilustres também passaram por experiências de discriminação no ambiente escolar. Contudo, poucos têm a coragem ou até mesmo a oportunidade pública de revelar e denunciar tais discriminações, como o fez o cantor e compositor Gilberto Gil. No ano do centenário da abolição da escravidão no Brasil, em 1988, ao ser perguntado, em entrevista à revista *Veja*, se ele, Gilberto Gil, já havia sido discriminado racialmente, o hoje Ministro da Cultura do Governo Lula respondeu,

Várias vezes. Em São Paulo, por exemplo, quando eu era funcionário da Gessy Lever, tentei alugar um apartamento. Li no jornal. Liguei para saber se o imóvel estava à disposição. Disseram que sim, mas quando cheguei ao local avisaram que o apartamento já tinha sido alugado. Isso em questão de 15 minutos. A pessoa se recusou a mostrar o apartamento alegando isso. Senti, então, que o cliente não convinha. E eu era uma pessoa bem empregada numa multinacional, tinha um salário razoável. **Faltava qualificação racial**, digamos assim. (...) [Na infância] **eu estudava num colégio de padres maristas que era freqüentado pela elite baiana. Eu sofria muito, não só da parte dos colegas [alunos], mas também da parte**

dos professores, dos padres, dos irmãos. Era uma discriminação disfarçada, atenuada durante todo o tempo, mas com algumas manifestações agudas. **Lembro-me que uma vez, quando pedi uma explicação, um professor, que se chamava Irmão Inácio, simplesmente virou para mim e disse: “Cale a boca, seu negro boçal”.** E eu calei. Era uma época muito difícil (Gil, 1988: 08, grifo nosso).

Percebe-se assim que desde os primeiros anos de estudo os discentes negros são marcados pela discriminação racial no ambiente escolar, quer seja este público ou privado. E a discriminação racial contra os estudantes negros não acontece só em escolas públicas e com crianças de baixa renda, mas também em escolas de classe média ou alta, bem como em alunos negros de classe média e alta, como podem exemplificar os casos citados acima. Mais ainda, ela é inesquecível como comprovam as lembranças inapagadas da diretora Luciane Gonçalves e do cantor e compositor Gilberto Gil.

Como afirma Cavalleiro, ocorre no cotidiano da educação um racismo factual sistêmico que acarreta conseqüências graves na vida das crianças negras (Cavalleiro, 2000: 215). Como exemplo dessas conseqüências graves relatamos aqui o que ocorreu numa escola pública municipal, em Hortolândia, interior do Estado de São Paulo, em 24 de setembro de 1997. Por não entender o que a professora estava dizendo, uma aluna negra, de nove anos de idade, resolveu chamá-la usando a expressão “tia”. A “educadora” que estava substituindo a professora responsável pela turma reagiu da seguinte maneira: “olhe para minha cor e para a sua. Veja se posso ser sua tia?”. No mesmo dia e na mesma aula, outro aluno também negro a chama novamente de “tia”. A professora se irrita novamente, coloca o braço dela junto ao dele e responde: “Está vendo como somos diferentes? Não posso ser sua tia”. Depois desse acontecimento, o rendimento escolar da primeira aluna discriminada caiu significativamente. Segundo a mãe da aluna, no fim do ano letivo, “Ela (a filha-aluna) chorava sem parar e começou a reclamar de fortes dores pelo corpo. Seus braços e pernas ficaram paralisados, ela não andava e voltei a lhe dar banho e comida na boca”. (Mãe da aluna *apud* Raça Brasil, 2001: 82).

Estas conseqüências são marcantes na vida das alunas e dos alunos negros; escolar e academicamente elas são fatais para a maioria absoluta deles(as), visto que embotam a auto-estima dos estudantes negros, além de criar barreiras mentais inconscientes ou mesmo conscientes à aspiração de se fazer um curso superior, de buscar profissões prestigiadas e trabalho digno e até mesmo à aspiração de concluir o ensino fundamental e o médio. Mais ainda, essas conseqüências não são computadas no momento em que se faz o vestibular, no momento em que se afere o mérito de chegada²¹⁰. Há uma grande probabilidade de que crianças marcadas pela discriminação racial dentro da sala de aula (ou no ambiente escolar) fiquem traumatizadas, implicando esses traumas não somente bloqueios no aprendizado escolar e má formação educacional, mas também evasão escolar; isso independentemente da “qualidade” da escola, visto que a auto-estima dos alunos negros tende a ser destruída cotidianamente num ambiente escolar que os discrimina racialmente. Raros são os estudantes negros, como, por exemplo, a professora Luciane Gonçalves e o cantor e compositor Gilberto Gil, citados acima, que não se abateram ante a discriminação racial e prosseguiram os seus estudos, embora convivam com ela diariamente, como demonstrou Gilberto Gil. Portanto, não restam dúvidas de que tais fatores interferem no desempenho e trajetória dos alunos negros, levando-os ao fracasso escolar ou à evasão escolar, conforme indicam as pesquisas de todos os autores e autoras citados anteriormente.

Pode-se argumentar que os exemplos supracitados são fatos ou casos isolados e que não fazem parte do cotidiano escolar nacional. Contudo, tais fatos, ao que tudo indica, acontecem também com freqüência em nível nacional. Análises mais recentes dos dados estatísticos compilados pelo IBGE, como as do pesquisador Ricardo Henriques (2002), passaram a considerar a variável cor/raça como um dos componentes determinantes na

²¹⁰ Mais à frente discutiremos o que entendemos por mérito de chegada.

explicação de diferenças no desempenho escolar entre alunos negros²¹¹ e brancos²¹² no ensino fundamental. O pesquisador Ricardo Henriques demonstra, fundamentado nos dados das Pesquisas Nacionais por Amostra de Domicílios (PNAD) realizadas pela Fundação IBGE ao longo de toda a década de 1990, que há uma diminuição da quantidade de alunos pobres e negros à medida que vão aumentando os anos de escolaridade.

Analisando a população escolar brasileira de ensino fundamental como um todo, Ricardo Henriques chega à conclusão que há uma *deterioração temporal* no desempenho escolar determinada tanto pela origem social do estudante quanto pela sua cor/raça.

Esse padrão de deterioração significa que, ao longo do ciclo educacional do ensino fundamental, observamos que a cada novo ano de escolaridade diminui, de forma contínua, a proporção de pessoas que concluem cada série com a respectiva idade esperada. Aos 11 anos de idade, por exemplo, a criança deveria ter concluído a 4ª série do ensino fundamental, no entanto, em 1999, apenas 37,1% das crianças encontravam-se nesta situação. Nos extremos do ciclo de ensino fundamental identificamos que 53,2% das crianças de oito anos de idade completaram a 1ª série, enquanto somente 20,4% dos jovens de 15 anos completaram a 8ª série. **Na população de cor negra esse desempenho é ainda mais tímido e insatisfatório: somente esse valor é de 8,7% para os homens negros e de, vergonhosos, 3,8% para jovens negros pobres. [Portanto] (...) Quando consideramos essas informações sob o recorte racial observamos que 29,2% dos brancos completam o ensino fundamental e apenas 11,5% dos negros chegam a este resultado** (Henriques, 2002: 75-80, grifo nosso).

Assim sendo, Henriques (2002) conclui que a diferença de desempenho escolar entre as crianças no interior da escola é explicada pelas variáveis de renda e de raça. Mas mais do que isso, há processos discriminatórios no ambiente escolar, conforme Henriques (2002),

²¹¹ Segundo Henriques, “a distribuição dos níveis de escolaridade, de acordo com a cor dos brasileiros, demonstra, inicialmente, que, no campo da educação, não existem diferenças significativas entre os padrões distributivos de “pardos” e “pretos” que justifiquem o tratamento analítico desagregado nessas duas classificações. Assim ..., o universo do conjunto total da população negra representa, na dimensão educacional, de forma adequada, os respectivos universos particulares das populações parda e preta (Henriques, 2002: 35).

²¹² Ricardo Henriques não desconsidera a origem social dos alunos como determinante das desigualdades no sistema de ensino brasileiro. Segundo Henriques, “As oportunidades de acesso à escola devem estar diretamente relacionadas com a condição socioeconômica das famílias das crianças. Assim, devemos investigar as diferenças entre famílias pobres e não-pobres (...). No entanto, além da esperada diferença entre pobres e não-pobres, vemos que no interior de cada segmento de renda as diferenças entre brancos e negros são relevantes” (Henriques, 2002: 49).

que levam ao embranquecimento da escola ou, se se quiser, à exclusão do alunado negro do ambiente escolar à medida que se vai elevando o nível de ensino. Citando o antropólogo Kabengele Munanga, Ricardo Henriques afirma que,

O preconceito inculcado na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolares altamente elevados do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco (Munanga *apud* Henriques, 2002: 94).

Embora a análise de Ricardo Henriques (2002) tenha sido feita para o ensino fundamental, se considerarmos os problemas existentes no sistema de ensino básico brasileiro bem como as hierarquizadas relações raciais brasileiras, é plausível afirmar que também há uma tendência ao embranquecimento das escolas de ensino médio ou, se se quiser, a exclusão do alunado negro à medida que vão aumentando os anos de escolaridade neste nível de ensino em função das discriminações raciais, entre outros fatores, a que estão submetidos tanto no interior como fora do sistema escolar²¹³.

Por fim, ainda resta uma última pergunta quanto à última argumentação acima sustentada contra as cotas pelos pós-graduandos da UnB. Afinal de contas, o que é ensino de qualidade? Particularmente, não conhecemos nenhum pesquisador ou intelectual que sustente o argumento de falta de ensino de qualidade contra a implementação de cotas a partir de uma definição de qualidade. Esta fica sempre subentendida como aprender conteúdo²¹⁴. Será que o

²¹³ Infelizmente não temos conhecimento de nenhuma pesquisa em nível nacional sobre o desempenho escolar, por cor e renda, dos estudantes do ensino médio, como a realizada por Henriques (2002) para o ensino fundamental.

²¹⁴ Aliás, e ao que tudo indica, para Yvonne Maggie e Peter Fry (2004: 74) ensino de qualidade significa “universalização do acesso ao ensino fundamental” e “expansão do ensino médio público”, que segundo esses dois antropólogos aumentaram significativamente no governo Fernando Henrique Cardoso. Será que ensino de qualidade é apenas isto? Fundamentando-se nas pesquisas e informações fornecidas pelo professor e pesquisador Pedro Demo, cremos que não. Segundo este renomado pesquisador em educação e políticas públicas, na gestão do ministro Paulo Renato Souza, “aumentaram os indicadores quantitativos, mas a aprendizagem não cessou de

ensino de qualidade é aquele que apenas treina os seus alunos para passarem no vestibular? Se for, podemos afirmar que os alunos da UnB²¹⁵ que assassinaram o garçom Nelson Simões dos Santos, em uma churrascaria localizada na Passarela do Álcool, em Porto Seguro (BA), no dia 17 de outubro de 2002, todos jovens de classe média (Cf. O Estado de São Paulo, de 20 de outubro de 2002), provavelmente estudaram em escolas de qualidade. Mas que escola de qualidade é essa que treina os seus alunos para passarem no vestibular e não os socializa²¹⁶ para serem cidadãos?²¹⁷ Qual a diferença entre esse tipo de escola e a escola onde professoras e professores tratam seus alunos de maneira diferente por causa da cor/raça dos mesmos? Se ensino de qualidade significa apreender conteúdo para passar no vestibular ou apenas a universalização dos ensinamentos fundamental e básico como querem Maggie e Fry (2004 e 2002), pensamos que tal qualidade é falsa, é um auto-engano, visto que a discriminação, qualquer

cair, como se pode averiguar do [Sistema de Avaliação da Educação Básica] Saeb*, nas versões de 1995, 1997, 1999 e 2001: os números decresceram (...). O Brasil tem aprendizagem das mais baixas do mundo, mais próxima da África do que da América Latina. Há casos em que o aproveitamento de matemática estaria próximo de 0% e de português não muito acima disso. **Perde-se de vista a importância da educação para a cidadania nacional**, fator decisivo para redistribuição da renda. A redução da questão educacional a certas ‘evidências empíricas’ fúteis esconde não só o vício metodológico simplório, mas sobretudo a subserviência ao mercado, que, como tal, **aprecia o saber pensar, mas partido ao meio: sem qualidade política**, permanecendo, se possível fora, apenas qualidade formal do trabalhador (Demo, 2003: 97, grifo nosso). E mais à frente o professor Pedro Demo enfatiza que “... educação básica pública e gratuita é tão ruim que só interessa aos pobres, mas a educação pública gratuita superior pode ser boa e aí é reservada, ao arripio total de sua pretensão universal, aos mais ricos (Demo, 2003: 101).

***Nota explicativa:** “O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) , conforme estabelece a Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005, é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc). A Aneb é realizada por amostragem das Redes de Ensino, em cada unidade da Federação e tem foco nas gestões dos sistemas educacionais. Por manter as mesmas características, a Aneb recebe o nome do Saeb em suas divulgações. A Anresc é mais extensa e detalhada que a Aneb e tem foco em cada unidade escolar. Por seu caráter universal, recebe o nome de Prova Brasil em suas divulgações” (Cf. <http://www.inep.gov.br/basica/saeb/default.asp>, acessado em 9 de maio de 2007).

²¹⁵ Não devemos esquecer que o vestibular da UnB é um dos mais difíceis do país, bem como esta universidade foi por dois anos consecutivos, 1998 e 1999, considerada a melhor universidade do Brasil.

²¹⁶ O conceito de socialização com o qual trabalhamos aqui é o utilizado por Berger e Berger (1977: 204): “É o processo por meio do qual o indivíduo aprende a ser um membro da sociedade”. Ou ainda, “a socialização é a imposição de padrões sociais à conduta individual”. Por outro lado, gostaríamos de salientar que “embora o termo socialização seja usado geralmente em relação a crianças, o processo é genérico e, portanto, aplicável também a adultos. Uma pessoa pode ser apresentada a grupos novos e adquirir seus valores com qualquer idade” (Silva, 1987:1139).

²¹⁷ Ao questionar o que é qualidade de ensino não objetivamos responsabilizar exclusivamente a instituição escola pela socialização das crianças e/ou dos estudantes/indivíduos, mas tão somente lembrar que a escola é um dos principais agentes de socialização (Silva, 1987: 1139). Conforme o Dicionário de Ciências Sociais, “agente de socialização é tudo aquilo que, de forma ativa, ajuda o homem a se integrar plenamente na sociedade em que vive. Num sentido mais limitado e restrito pode ser definido como um fator que de forma ativa busca a integração do homem à cultura e à sociedade em que se desenvolve” (Silva, 1987: 1139).

que seja ela, de classe, de cor/raça, de sexo/gênero, de orientação sexual, entre outras, a que muitos alunos estão submetidos nas escolas, especialmente os negros, interfere negativamente na aprendizagem e desempenho escolar dos estudantes que são vítimas deste crime, condicionando-os ao fracasso escolar. Por outro lado, um tipo de ensino como esse tende a produzir e reproduzir uma socialização não somente racista ou do ponto de vista da “raça dominante” (Cf. Fernandes, 1972), mas também agressores e assassinos como os supracitados algozes do garçom.

Em segundo lugar no ranking das respostas contrárias à implementação de cotas, apareceu o argumento de que “os negros contemplados com cota racial seriam discriminados/estigmatizados mais ainda”. Pensamos que também é intrigante o fato de como os alunos entrevistados desejam “proteger” os estudantes negros de uma possível discriminação futura na universidade, o que, segundo os discentes de pós-graduação entrevistados, iria acontecer caso houvesse a implementação de cotas para negros no vestibular. Este fato, o suposto desejo de proteção dos pós-graduandos aos discentes negros, também necessita de pesquisas profundas para ser compreendido e explicado, uma vez que os pós-graduandos reconhecem o racismo contra os negros, mas a solução deste crime para alguns desses discentes seria não enfrentá-lo²¹⁸, no caso, evitando que os negros tenham acesso ao ensino superior por meio de ações compensatórias. Utiliza-se um argumento que teoricamente teria a função manifesta de proteger os negros contra a discriminação racial na

²¹⁸ Parece que o silêncio tem sido a melhor tática para “solucionar” o problema e os conflitos raciais no Brasil. Mais do que isso, evitar o debate e o enfrentamento do racismo no Brasil é um assunto tabu conforme já nos alertou Guimarães (1999). Isto nos faz lembrar um fato que ocorreu na UnB. No final do mês de junho de 1987 os muros do Instituto de Artes (IDA) da UnB amanheceram pichados com as seguintes frases: “*Negros Fora!, Morte aos negros! e Viva o Apartheid!*”. Nenhuma autoridade da direção da UnB se propôs a discutir publicamente este crime racial. Esta iniciativa coube à professora Lourdes Teodoro, deste mesmo instituto, com o apoio do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), que realizou um debate sobre racismo, no dia 09/07/1987, no auditório do Departamento de Desenho da UnB (Raça e Classe, 1987: 03, grifo nosso). Frise-se ainda que embora a direção da UnB não tenha discutido este assunto tabu, o racismo, o então reitor Cristovam Buarque não se recusou de participar de um debate na UnB sobre outro tema não menos espinhoso, qual seja, a descriminalização da maconha.

universidade. Mas este argumento também pode ter uma função latente contrária à manifesta, qual seja, a manutenção dos negros fora do ensino público superior.

Segundo nosso entendimento, este fato torna-se mais intrigante quando se percebe que surgiu de forma explícita, entre as respostas dos discentes de pós-graduação que são contrários à implementação de cotas, uma argumentação preconceituosa, qual seja, de que “não se pode ter duas categorias de alunos em sala de aula: um grupo preparado, de brancos, e outro despreparado, de negros”. O percentual entre as respostas foi baixo, 0,9%, mas não deixa de ser significativo o fato de que alguns pós-graduandos, à semelhança de alguns professores, tenham deixado aflorar explicitamente os seus preconceitos e discriminações com relação aos estudantes negros, especialmente numa sociedade como a brasileira, em que, conforme Florestan Fernandes (1972), temos “preconceito de ter preconceito”.

Refletindo sobre estes dois últimos argumentos contrários às cotas, pensamos que o fato de contestar a política afirmativa de cotas pode ser denominador comum tanto para “proteger” quanto, talvez, para discriminar os negros. Posicionando-se contra as cotas, alguns discentes de pós-graduação da UnB, ao que tudo indica, manifestamente queriam “proteger” os estudantes negros de uma possível discriminação futura na universidade, enquanto outros discentes, ao que parece, poderiam estar querendo se proteger dos graduandos negros.

Finalmente, o principal argumento contra as cotas para negros no vestibular da UnB foi o de que “o mérito deve ser critério exclusivo de seleção para a universidade; que é preciso selecionar os melhores, independentemente da cor/raça do(a) candidato(a)”. Este parece ser não só o principal argumento contra as cotas, mas talvez o mais difícil de ser contra-argumentado, visto que ninguém é contra a tese de que o talento, a inteligência, a excelência, entre outras qualidades dos estudantes, devam ser laureados com uma vaga na universidade.

Contudo, cremos que se faz necessário saber de quem é o mérito ou, se se quiser, quem tem mais mérito. Seriam aqueles estudantes que tiveram todas as condições normais para cursar o ensino fundamental e o médio e passaram no vestibular, ou serão aqueles que, apesar das barreiras raciais e de outras adversidades em sua trajetória, conseguiram concluir o ensino médio e também estão aptos para cursar uma universidade? Devemos considerar somente o mérito de chegada, aquele que se vê ou se credita somente no “cruzamento da linha de chegada”: na aprovação do vestibular? Ou devemos considerar também o mérito de trajetória, aquele que se computa durante a vida escolar dos estudantes, que leva em consideração as facilidades e as dificuldades, os incentivos e as discriminações (raciais, de orientação sexual, de classe, de sexo, entre outras) no e do ambiente escolar dos alunos para concluírem os seus estudos?

Quando verificamos a trajetória escolar dos próprios alunos dos programas de pós-graduação da UnB que participaram da nossa pesquisa, a questão do parágrafo anterior parece ficar ainda mais pertinente. Como se verá logo abaixo, a maioria dos pós-graduandos negros, especialmente os pretos, tiveram condições muito mais adversas para concluírem os ensinos fundamental e médio do que os discentes brancos.

Relembrando a argumentação dos pós-graduandos de que o “não-ingresso dos negros na UnB deve-se à falta de ensino público de qualidade em Brasília e no Brasil e não à discriminação racial contra os negros” e admitindo-a como procedente, ou melhor, aceitando-a como verdadeira, pode-se inferir que os alunos do ensino médio que estudam em escolas públicas no Brasil estão em desvantagem em relação àqueles que estudam em escolas privadas para disputar uma vaga no vestibular. Ou seja, há mais dificuldades para os alunos que estudam em escolas públicas passarem no vestibular do que para os alunos que estudam em escolas privadas. Assim, para os alunos que estudaram em escolas privadas, passar no vestibular de uma universidade pública, ao que parece, é algo previsível e normal. Ao

contrário, para os alunos das escolas públicas seria algo provavelmente muito difícil ou anormal, ante a decantada falta de qualidade do ensino que eles têm em sua trajetória escolar.

Nessas condições, seria plausível afirmar que os alunos das escolas públicas que conseguem passar no vestibular de uma universidade do porte da UnB são muito talentosos ou, se se quiser, têm mais méritos do que os alunos das escolas privadas, ante a trajetória escolar daqueles. Ou seja, segundo o nosso entendimento, os graduandos oriundos das escolas públicas, admitindo-se a argumentação da falta de ensino público de qualidade sustentada pelos pós-graduandos entrevistados, demonstram ter mais méritos que os graduandos oriundos das escolas privadas quando passam no vestibular, visto que aqueles teoricamente superaram muito mais barreiras²¹⁹ ao longo das suas trajetórias escolares do que estes²²⁰.

Quando se verificam os dados da tabela 38, percebe-se que a quantidade dos alunos dos programas de pós-graduação da UnB que concluíram o ensino médio em escolas públicas não era insignificante, eles eram 40,5%²²¹ dos entrevistados. Muitos desses alunos também concluíram o terceiro grau em universidades públicas: 77,1% dos alunos de pós-graduação da UnB eram oriundos de universidade pública (Tabela 61).

²¹⁹ Esta argumentação também é sustentada pelo filósofo Peter Singer. Segundo ele, “Outra maneira de defender uma decisão de aceitar um aluno vindo da minoria em detrimento de um aluno do grupo majoritário que se saiu melhor no exame de admissão seria afirmar que os testes padrão não oferecem uma indicação precisa da aptidão quando um aluno foi seriamente desfavorecido. Isso está de acordo com a questão levantada na seção anterior, quando nos referimos à impossibilidade de chegar à igualdade de oportunidades. A educação e os antecedentes familiares provavelmente influenciam os resultados obtidos em testes. **Um aluno com um histórico de privações que obtenha 55% num exame de admissão pode ter melhores perspectivas de se formar em pouco tempo do que um aluno mais privilegiado, que tenha obtido 70%.** O ajuste, com base nisso, dos pontos obtidos em testes não significa admitir alunos de grupos minoritários e desfavorecidos em detrimento de alunos com melhor qualificação. Refletiria uma decisão de que os alunos desfavorecidos tinham, de fato, melhor qualificação do que os outros. Isso não configura nenhum tipo de discriminação racial” (Singer *apud* Sousa, 2006: 144, grifo nosso).

²²⁰ Segundo a pesquisa realizada por Delcele Mascarenhas Queiroz com os estudantes ingressos na UnB, no primeiro semestre do ano de 2000, 65,7% dos alunos de graduação dessa universidade eram oriundos de escolas privadas de nível médio e 32,7% eram oriundos de escolas públicas de nível médio (Queiroz, 2002: 40-41).

²²¹ Esta porcentagem corresponde à soma dos percentuais dos alunos que estudaram em escola pública estadual ou municipal (30,5%), com os percentuais dos que estudaram em escola pública federal (7,6%), mais em colégio militar (2,4%) (Tabela 38).

Tabela 61 – Instituição de Ensino Superior onde os Pós-graduandos da UnB concluíram a graduação

Tipo de Instituição de Ensino Superior	Frequência	Percentual
Universidade Pública	192	77,1
Universidade Privada	32	12,9
Faculdade Privada	19	7,6
Universidade No Exterior	3	1,2
Outros	3	1,2
Total	249	100

Fonte: Pesquisa Direta

Apesar de terem teoricamente mais dificuldades em sua trajetória escolar, esses discentes, ao que tudo indica, superaram a sua defasagem, passaram no vestibular da UnB (ou de outras universidades) e, mais do que isso, também foram selecionados e estavam cursando programas de pós-graduação, muitos dos quais considerados de excelência pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

A tabela 62 também mostra outros dados que ajudam a questionar o mérito de chegada, aquele que é visualizado e ratificado quando se passa no vestibular. Enquanto a maioria absoluta dos alunos brancos dos programas de pós-graduação da UnB, 66,2%²²², concluiu o ensino médio em escolas privadas, a maioria absoluta dos discentes pretos desses programas, 66,6%²²³, ou exatamente dois terços dos pretos, concluiu o ensino médio em escolas públicas. Do mesmo modo que os discentes pretos, a maioria dos pós-graduandos pardos da UnB que foram entrevistados, 52,1%²²⁴, concluiu o ensino médio em escolas públicas, ao contrário dos pós-graduandos do grupo racial amarelo, no qual 80%²²⁵ dos discentes entrevistados concluíram o ensino médio em estabelecimentos privados de ensino e

²²² Esta porcentagem corresponde à soma dos percentuais dos alunos que estudaram em escola privada (64,8%) com os percentuais dos que estudaram em escolas privadas conveniadas com o estado/município (1,4%).

²²³ Esta porcentagem corresponde à soma dos percentuais dos alunos que estudaram em escola pública estadual ou municipal (53,3%), com os percentuais dos que estudaram em escola pública federal (13,3%).

²²⁴ Esta porcentagem corresponde à soma dos percentuais dos alunos que estudaram em escola pública estadual ou municipal (42,0%), com os percentuais dos que estudaram em escola pública federal (10,1%).

²²⁵ Esta porcentagem corresponde à soma dos percentuais dos alunos que estudaram em escolas privadas (70,0%) com os percentuais dos alunos que estudaram em escolas privadas conveniadas com o estado/município (10%).

apenas 20%²²⁶ o concluíram em escolas públicas (Tabela 62). Considerando o argumento que foi sustentado pelos próprios pós-graduandos de que as escolas públicas não são de boa qualidade, bem como a idéia do mérito de trajetória escolar, pensamos ser plausível sustentar que os alunos que as freqüentaram e passaram no vestibular ou estavam cursando pós-graduação em universidades públicas teriam mais mérito que aqueles que freqüentaram escolas privadas e possuíam trajetória universitária semelhante à dos primeiros.

Tabela 62 – Local de conclusão do 2º grau (atual ensino médio) dos pós-graduandos, segundo a cor dos discentes (em %)

Cor	Tipo de Escola							Total
	Pública estadual ou municipal	Pública federal (escola técnica federal)	Colégio militar	Privada	Privada conveniada com o Estado/município	Escola no exterior	Outros	
Branco	23,4	4,8	3,4	64,8	1,4	1,4	0,7	100,0
Preto	53,3	13,3		20,0		6,7	6,7	100,0
Pardo	42,0	10,1		47,8				100,0
Amarelo	10,0		10,0	70,0	10,0			100,0
Indígena		50,0		50,0				100,0
Preferiu Não Declarar	100,0							100,0
Recusou-se a se classificar		100,0						100,0
Outras	50,0	16,7		33,3				100,0
Total	30,5	7,6	2,4	56,2	1,2	1,2	0,8	100,0

Fonte: Santos (2002)

Um outro dado, qual seja, o nível de instrução das mães dos discentes de pós-graduação, também pode nos ajudar a refletir sobre o mérito individual com o objetivo de ampliar ou flexibilizar este conceito. Observando-se os dados relativos ao nível de instrução das mães dos discentes de pós-graduação segundo a cor destes (Tabela 63), percebe-se na amostra pesquisada que 20,0% das mães dos pós-graduandos pretos não tinham instrução formal, ou seja, eram analfabetas. Entre os estudantes brancos, apenas 1,4% das suas mães

²²⁶ Esta porcentagem corresponde à soma dos percentuais dos alunos que estudaram em escola pública estadual ou municipal (10,0%), com os percentuais dos que estudaram em colégio militar (10,0%).

estava na mesma situação, a mesma porcentagem obtida entre os pardos. Por outro lado, quando se verificam os dados relativos às mães dos pós-graduandos que concluíram o terceiro grau, fica evidente como os alunos pretos estavam em situação inversa à dos brancos quando se considera o grau de instrução das mães: 33,8% das mães dos alunos brancos dos programas de pós-graduação concluíram o terceiro grau e apenas 6,7% das mães dos alunos pretos tinham alcançado este nível mais elevado de instrução formal (Tabela 63).

Tabela 63—Nível de instrução das mães dos pós-graduandos, segundo a cor dos discentes (em %)

Nível de instrução das mães dos pós-graduandos	Cor dos pós-graduandos								Total
	Branco	Preto	Pardo	Amarelo	Indígena	Preferiu não declarar	Recusou-se a se classificar	Outras	
Analfabeta	1,4	20,0	1,4					16,7	2,8
Primário Incompleto	2,1	6,7	11,6						4,8
Primário Completo	5,5		2,9	10,0	100,0				5,2
	62,5	18,75	18,75						100
1º grau Incompleto	6,9	20,0	4,3						6,4
	4,0	1,2	1,2						6,4
1º grau Completo	6,2	6,7	10,1						6,8
2º grau Incompleto	0,7		4,3			100,0			2,0
2º grau Completo	29,0	13,3	31,9	50,0				16,7	28,9
3º grau Incompleto	4,1	6,7	2,9						3,6
3º grau Completo	33,8	6,7	24,6	20,0			100,0	50,0	29,3
Pós-Graduação Lato Sensu	4,1	13,3	1,4	10,0					4,0
Mestre	2,1		1,4	10,0					2,0
Doutora	2,8		1,4						2,0
Outros	1,4	6,7	1,4					16,7	2,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Santos (2002)

Conquanto a quantidade de mães (que possuíam o terceiro grau completo) de alunos que se autotransformaram como pardos fosse maior que a dos pretos, a sua quantidade era bem menor que a quantidade de mães de alunos brancos, visto que ela era 24,6% (Tabela 63). Por um lado, esses dados confirmaram que o nível de instrução dos pais também é uma variável que explica a realização educacional dos filhos, conforme apontaram Bourdieu e Passeron (1975). Por outro lado, entendemos que também pode-se inferir deles que esta

variável, o grau de instrução dos pais, não explica ou explica muito pouco²²⁷ o sucesso acadêmico dos pós-graduandos do grupo racial preto.

Embora tenhamos apresentado somente duas maneiras de enxergar o argumento do mérito individual, a dos pós-graduandos entrevistados – mérito de chegada – e a nossa contra-argumentação – mérito de trajetória –, entendemos que os dados da nossa pesquisa apresentados até aqui nos possibilitam pensar e ver o mérito individual de vários ângulos, o que teoricamente possibilitaria uma discussão sobre as ações afirmativas de uma maneira menos estreita ou mais plural e mais rica intelectualmente do que a que se tem visto até o presente momento.

Já ao término deste capítulo, gostaríamos de relatar muito brevemente uma parte da biografia do Professor Doutor Carlos Benedito Rodrigues da Silva, do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que se autocalifica como negro. Este intelectual nasceu em Campinas, interior do Estado de São Paulo, é filho de mãe e pai semi-alfabetizados. Coursou ensino regular até os quatorze anos de idade e, ante a necessidade de trabalhar, parou de estudar sem concluí-lo. Ficou sem estudar até os 22 anos de idade quando, em 1972, voltou a estudar sob a influência de amigos de trabalho da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). No período de 1971 a 1974 o professor Carlos Benedito Rodrigues da Silva trabalhava como servente na Unicamp. O seu trabalho consistia em “fazer limpeza e outras coisas do chamado trabalho braçal”. Em 1974 fez concurso para escriturário da Unicamp, permanecendo neste cargo até 1978. Com idade já elevada para concluir os antigos 1º e 2º graus (atuais ensino fundamental e médio) no ensino regular, cursou o ensino supletivo, como alguns alunos dos programas de pós-graduação da

²²⁷ Ante a elevada quantidade de mães analfabetas (20,0%) e a baixa quantidade de mães com terceiro grau completo (6,75) entre os estudantes pretos (Tabela 63).

UnB²²⁸ também cursaram. Concluiu, em 1974, o equivalente ao nosso ensino médio atual e em 1975 foi aprovado no vestibular para o curso de Ciências Sociais da Unicamp, onde continuou a trabalhar durante toda a sua graduação. Ingressou no mestrado em Ciências Sociais da Unicamp em 1979 e, em 1981, ingressou, como professor, na UFMA, onde leciona até a presente data. Em 1997, ingressou no doutorado do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) e o concluiu em 2001. Como todo cidadão negro, sofreu discriminações ao longo da sua vida:

Ao longo dessa trajetória, é claro, tive várias amarguras, especialmente relacionadas com o racismo que enfrentamos no momento em que nos atrevemos a romper as fronteiras do lugar que nos foi atribuído como natural, fruto da vergonhosa escravidão e de todas as suas nefastas conseqüências (Silva, 2001: 10).

Essa breve biografia do professor Doutor Carlos Benedito Rodrigues da Silva, assim como os dados da pesquisa de Queiroz (2002) e os dados das tabelas supracitadas, nos indicam que, mesmo estudando em escolas públicas em condições desfavoráveis, os alunos talentosos têm chances reais de passar no vestibular, desde que essas próprias escolas não os levem ao fracasso escolar por meio de processos discriminatórios como os demonstrados nas pesquisas e estudos de Abramovay e Castro (2006), Cunha (2005), Santos (2005a), Silva (2005), Gonçalves (2004), Silva (2004 e 1988), Silva Junior (2002), Munanga (2001), Cavalleiro (2005, 2001, 2000a e 2000), Aquino (1998), Silva e Barbosa (1997), Gomes (1995), Pinto (1993); e caso os alunos discriminados tenham forças suficientes para não se abaterem ante as discriminações de cor/raça, classe, orientação sexual, sexo/gênero, entre outras.

Mais do que isto, os dados apresentados aqui nos mostram que o conceito de mérito, ou a capacidade, a habilitação, a inteligência, o talento ou simplesmente a qualidade

²²⁸ Do total de pós-graduandos da UnB que participaram da nossa pesquisa, 1,6% concluiu o ensino médio no curso supletivo. Destes, 50,0% são pretos, 25,0% são brancos e 25,0% são pardos (Cf. Santos, 2002).

que torna alguém digno de prêmio, conforme nos indica o Dicionário Aurélio, não pode ser medido ou invocado somente na linha de chegada à universidade, o vestibular. Ao aferirmos o mérito dos estudantes, visando a premiá-los com uma vaga na universidade, talvez o conceito de mérito individual tenha de ser repensado profundamente.

Pensamos que essa reflexão deve também levar em consideração o processo de aprendizagem com as suas facilidades ou dificuldades proporcionadas pelas condições sociais de existência dos estudantes, que envolvem desde as condições materiais até as psicológicas, marcadas ou não por discriminações dentro e fora do ambiente escolar. Salientamos que esses fatores são complexos e difíceis de ser percebidos e compreendidos à primeira vista.

Não se trata aqui de negar o mérito de quem passou no vestibular, mas de ampliar este conceito, para não excluirmos outros alunos talentosos e com potencial extraordinário, que superaram condições desfavoráveis de estudo, especialmente as produzidas pelo racismo no ambiente escolar. Esses alunos, quando deixam de ingressar em uma universidade pública de qualidade, às vezes devido a diferenças mínimas de pontuação na prova do vestibular em relação aos alunos que sempre tiveram condições favoráveis, ficam impedidos de desenvolver ou ampliar os seus potenciais e talentos.

Há milhares de Carlos Benedito pelo Brasil afora. Muitos foram e são ceifados pelo racismo, pelas discriminações raciais no ambiente escolar, entre outras, como as demonstradas por Cavalleiro (2000a e 2000) e pelo exemplo dramático relatado na revista *Raça Brasil* (2001: 82). Muitos não concorrem no exame vestibular de uma universidade pública porque o racismo esboroou a sua auto-estima. Raros são aqueles como o professor Carlos Benedito Rodrigues da Silva da UFMA, a professora Luciane Ribeiro Dias Gonçalves que não se resignam e enfrentam não só o racismo no cotidiano, mas também em instituições fundamentais para a socialização dos indivíduos, como a escola. Pensar uma política específica de ingresso na universidade para esses estudantes talvez fosse não somente o

reconhecimento do seu mérito de trajetória, mas também um prêmio por sobreviverem às discriminações raciais, de classe, de gênero, entre outras dificuldades e barreiras existentes na escola e até mesmo na universidade, como nos indicou o ex-doutorando do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da UnB e atual professor da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Ari Lima (2001).

Capítulo 6. Por que as cotas foram aprovadas na UnB, numa conjuntura hostil a esse tipo de política pública para os negros?

Ante os fatos descritos nos dois capítulos anteriores a este, parece plausível que o *establishment* acadêmico, que é majoritariamente branco na UnB, era pouco permeável à ascensão de negros (Cf. Guimarães, 2002) e estaria utilizando não só argumentos considerados acadêmicos²²⁹ para o ingresso de estudantes nas universidades. Ao que tudo indica, os professores da UnB e os alunos de pós-graduação estariam fazendo uso também da condição de “raça dominante”, conforme expressão utilizada por Florestan Fernandes (1972), para se posicionar contrários ao sistema de cotas para negros, uma vez que ambos os segmentos, professores e alunos de pós-graduação, não discordavam de algumas políticas afirmativas que têm como critérios relevantes para seus beneficiários a idade, o sexo e a condição física. Contudo, quando a cor/raça é sugerida como critério relevante para a escolha de beneficiários de uma política pública que favoreça ou promova o ingresso de estudantes negros na universidade, a maioria absoluta dos professores e alunos de pós-graduação entrevistados foi contrária a tal política pública. Então cabe perguntar? **Por que a proposta de cotas para negros no vestibular da UnB, dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato, foi aprovada numa conjuntura tão hostil²³⁰ a esse tipo de política pública?**

²²⁹ Como, por exemplo, o critério do “mérito individual”. Para uma crítica à idéia do “mérito individual” veja Santos (2003) e Sousa (2006).

²³⁰ Em realidade, não só na UnB havia uma forte resistência por parte dos docentes ao sistema de cotas para negros nessa época. Conforme o professor de Economia Política Internacional da Faculdade James Madison, da Universidade do Estado do Michigan, Jonas Zoninsein, por estarem mal informados sobre o tema, os professores das universidades públicas brasileiras eram contra este tipo de ação afirmativa, o que estava induzindo o governo brasileiro a pensar em implementar tal sistema nas universidades públicas por meio de um decreto (Zoninsein, 2004: 108). Segundo esse professor, “aparentemente, a racionalidade para a escolha desta política centralizada é a falta de apoio para as AA [ações afirmativas] entre as elites conservadoras que atualmente controlam o Congresso brasileiro. Isso também expressa, em parte, o fato de o corpo docente das universidades

Como se observou nos três últimos capítulos anteriores a este e conforme demonstrou Santos (2002 e 2005b), não havia um ambiente na UnB e uma conjuntura política nacional favoráveis à aprovação do sistema de cotas quando essa política pública foi aprovada, em 6 de junho de 2003, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) dessa universidade. Mas driblando as posições contrárias e surpreendendo todas as expectativas, o sistema de cotas para negros no vestibular da UnB foi aprovado pela maioria absoluta dos conselheiros do CEPE. Foi uma votação inquestionável: vinte e quatro votos favoráveis, uma abstenção e apenas um voto contrário (Cf. UnB, 2003 e 2006; Belchior, 2006)²³¹.

Como foi possível a aprovação das cotas para negros na UnB, especialmente em conjuntura tão adversa a esse tipo de política pública, num período em que a maioria absoluta dos professores da UnB era contra as cotas para negros (61,8%, conforme vimos no capítulo 4), bem como a maioria absoluta dos intelectuais brasileiros, a maioria absoluta da grande

públicas (que, no geral, constituem o mais alto nível da educação universitária no Brasil), **por estar mal informado sobre as propostas do governo federal para as AA**, inclusive quanto ao apoio financeiro governamental a essas ações, permanece dividido sobre as implicações educacionais da adoção de quotas para a admissão dos afro-descendentes. **Alguns reitores de universidades públicas ameaçaram questionar o decreto do governo nas Cortes**, em defesa da autonomia das suas instituições contra a interferência do governo na política acadêmica (Zoninsein, 2004: 108, grifo nosso).

²³¹ Conforme a ata da reunião extraordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), da Universidade de Brasília (UnB), convocada para o sexto dia do mês de junho do ano de dois mil e três, às quinze horas, no auditório da reitoria desta universidade, vinte e quatro votos foram favoráveis e dois foram contrários à proposta de cotas para negros no vestibular da UnB. Mais ainda, os dois conselheiros que votaram contra as cotas justificaram os votos. Segundo esta ata, um destes conselheiros afirmou que: “seu voto fora contrário por entender que aquela decisão não seria a melhor forma de resolver o problema social existente”. O outro conselheiro afirmou que: “seu voto fora contrário por não se sentir à vontade para votar sem ter estudado aquele plano junto com o Conselho de sua Unidade (acadêmica)” (UnB, 2003: 5). Contudo, Belchior (2006), em sua dissertação de mestrado, afirma que foram vinte e quatro votos a favor da proposta de cotas para negros, um voto contrário e uma abstenção. Um dos conselheiros entrevistados por Belchior (2006: 85-86) afirmou que: “... na nossa faculdade esse assunto não foi discutido, como eu estava lá representando os professores da faculdade, como esse assunto não foi discutido, eu não me senti à vontade de votar, nem a favor nem contra. Conselheiro (m) 6”, dando a entender que se absteve. Confirmando que houve uma abstenção, o *site* da UnB Agência informa na matéria “Cotas para negros aprovadas”, de 06/06/2003, que: “Depois de quatro anos de discussões internas, a política de cotas para negros no vestibular foi aprovada por 24 votos a favor, um contrário e uma abstenção, no fim da tarde do dia 06 de junho, no auditório da Reitoria da Universidade de Brasília (UnB). Além de 20% de vagas que serão reservadas para os negros, o projeto prevê também um número, que ainda será definido, para os índios e uma ação afirmativa de cunho social nas escolas públicas”. <http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag0603-17.htm>. Acessado em 25 de agosto de 2006. Carvalho (2005: 196) também afirma que a sua proposta foi aprovada por vinte e quatro votos a favor e apenas um contra. O importante a ressaltar aqui, independentemente das informações divergentes quanto aos votos contrários, que foram mínimos, é que foram vinte e quatro votos favoráveis dos vinte e seis possíveis naquele dia. Ou seja, uma votação incontestável.

imprensa, a maioria dos chamados formadores de opinião, a maioria das autoridades públicas nacionais, entre outros?

Em realidade, quem decidiu essa aprovação foram os conselheiros do CEPE²³², como vimos anteriormente, e não todos ou a maioria absoluta dos docentes da UnB. E conforme uma conselheira entrevistada por Belchior (2006: 85), aquela votação não traduziu o pensamento dos representados (de todos os professores das unidades acadêmicas da UnB) no CEPE. Sendo assim, seria teoricamente plausível responder com facilidade à questão acima se soubéssemos que todos ou pelo menos a maioria absoluta dos membros do CEPE que participaram daquela aprovação estavam entre aqueles 28,7% dos professores da UnB que eram favoráveis às cotas para os negros no vestibular da dessa universidade, conforme demonstramos no capítulo 4. Porém, as entrevistas, ou melhor, a pesquisa de Belchior (2006) indica que não era esse o caso.

Ernandes Belchior, em sua dissertação para obter o título de mestre em sociologia, defendida em março de 2006, no Departamento de Sociologia da UnB, foi o primeiro pesquisador que, entre outros objetivos, tentou responder à questão acima. Ele realizou entrevistas qualitativas com a maioria²³³ absoluta dos conselheiros do CEPE que estiveram

²³² Há 61 conselheiros que são membros oficiais do CEPE. Contudo, nos últimos anos as reuniões desse conselho têm em média 37 conselheiros participantes, conforme informações que obtivemos das funcionárias que trabalham nessa unidade acadêmica.

²³³ Segundo Belchior: “em função da rotatividade dos representantes, principalmente alunos, da greve de professores e funcionários, transferências e motivos outros não se conseguiu contato com uma parte daqueles conselheiros que participaram da reunião. Dentre os dezoito professores conselheiros do CEPE à época, **dezesseis foram entrevistados**, perfazendo assim uma cobertura total de aproximadamente 90%” (Belchior, 2006: 55, grifo nosso). Contudo, ao enumerar a quantidade de conselheiros que lhe concederam entrevista, Belchior (2006) contabiliza um total de dezessete, como se verá mais à frente, e não somente dezesseis como afirma na citação acima. Talvez a quantidade de conselheiros entrevistados pelo pesquisador Ernandes Belchior tenha sido realmente superior a dezesseis, pois em outra parte da sua dissertação esse cientista social **afirma que entrevistou dezenove professores**. Conforme o pesquisador Ernandes Belchior “foram realizadas entrevistas com os principais atores envolvidos no processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília. Para tanto, elaborou-se um roteiro com questões relativas à participação e opinião desses entrevistados durante o processo. Tentou-se entrevistar o máximo de pessoas possível, ou pelo menos aquelas que estiveram diretamente envolvidas. Infelizmente, devido ao caráter temporal a que estamos sujeitos, nem todos os atores envolvidos puderam ser entrevistados. Os alunos, por exemplo, que estiveram presentes, participando de reuniões e mobilizações, muitos deles já concluíram seus cursos. Por outro lado, fatores como a recente greve dos funcionários e docentes da universidade (set-dez/2005), transferências, licenças e exonerações de alguns professores também dificultaram a coleta de dados. Todas as entrevistas foram realizadas

presentes na reunião que aprovou a política de cotas para negros no vestibular da UnB (Belchior, 2006: 45-46). Essas entrevistas, ao que parece, foram feitas entre o segundo semestre de 2005 e o início de 2006. Ou seja, mais de dois anos após a aprovação da política de cotas para negros no vestibular da UnB. Segundo Belchior,

A pesquisa não teve como intuito a análise do sistema de cotas e os vestibulares como um todo. Ela se restringiu a um estudo de caso sobre os aspectos políticos que levaram à proposição, discussão e aprovação da proposta de cotas para estudantes negros junto ao CEPE em junho de 2003. Buscou também compreender como se deu essa correlação de forças políticas que proporcionou a aceitação de uma medida polêmica em uma universidade que a princípio não era sensível a esse tipo de proposta (Belchior, 2006: 45).

Entre outros questionamentos, conforme o seu roteiro de entrevista, Belchior também quis saber se aqueles conselheiros se sentiam contemplados pela aprovação de cotas para estudantes nos cursos de graduação da Universidade de Brasília (Belchior, 2006: 128). Ao entrevistar dezoito dos vinte e seis conselheiros que participaram da reunião do CEPE que implantou as cotas na UnB, este pesquisador conclui que a maioria absoluta desses professores ainda era contra a política de cotas para negros, apesar de votar favorável à mesma.

Enquanto entidade responsável pelas diretrizes político-pedagógicas da universidade, o CEPE se organiza e se compõe por representantes de diferentes unidades acadêmicas. Eleitos com a incumbência de levar os ideais de seus respectivos departamentos, faculdades ou institutos, os representantes do CEPE têm papel primordial nas resoluções de questões técnico-educacionais. Já que são representantes diretos e responsáveis por

exclusivamente com professores e alunos. São eles que estimularam e participaram da construção desse processo de aprovação das cotas na Universidade de Brasília. **Ao todo foram entrevistados 19 professores e 06 alunos.** A maioria dos professores entrevistados atuava à época da aprovação como conselheiros do CEPE. Entre os estudantes, há um ex-conselheiro do CEPE e um ex-aluno de graduação que atua junto à FUNAI, os demais são pós-graduandos da universidade. Cinco entrevistados, devido à falta de tempo, localização geográfica ou outros compromissos, preferiram responder as questões remetidas por via eletrônica. Os demais se dispuseram a conceder entrevistas que foram gravadas e transcritas posteriormente, totalizando em torno de 200 páginas de material” Belchior (2006: 45-46, grifo nosso). Por fim, apesar de Belchior ter afirmado que entrevistou dezesseis conselheiros, cremos que ele entrevistou no mínimo dezoito, pois numa citação da página 92 de sua dissertação há menção à conselheira de número 18.

levar os anseios de suas unidades acadêmicas, se considerarmos então os discursos proferidos pela maioria dos conselheiros, que reconheceram o quadro social desfavorável aos negros, apoiaram favoravelmente a implementação de cotas através do voto, **mas mesmo assim continuam não acreditando que a utilização de ações afirmativas são justificáveis**, pode-se supor que esses discursos também se aplicam à grande parte dos professores da Universidade de Brasília (Belchior, 2006: 99, grifo nosso).

De fato, as falas, os discursos e os argumentos da maioria dos mesmos conselheiros que aprovaram o sistema de cotas, após mais dois anos, ainda são semelhantes ou mesmo idênticos aos principais argumentos contrários às cotas para negros no vestibular da UnB que encontramos e descrevemos em nossa pesquisa de campo (capítulos 4 e 5), antes mesmo da aprovação da política pública de cotas. Conforme se pode verificar abaixo, hoje, a maioria daqueles conselheiros ainda afirma que²³⁴:

[as cotas] **penalizam estudantes** cujos esforços seriam recompensados pelo ingresso na universidade se não fosse a redução no número de vagas (...) [As cotas] **inserem um elemento de tensão racial** em uma sociedade que tende a lidar melhor com o tema do que sociedades semelhantes; **estabelece um preconceito na sociedade** com relação aos egressos do curso, que poderão ser vistos como “profissionais da cota”, implicando a percepção de que, de outra maneira, não teriam a competência para adquirir o título universitário... O critério de raça possui a desvantagem adicional de inserir na cultura brasileira um elemento de acirramento das desigualdades, contribuindo mais para desunir do que para aglutinar. Conselheiro (m) 1 (*apud* Belchior, 2006: 61-62, grifo nosso).

²³⁴ Todas as falas, discursos e argumentos da maioria dos conselheiros do CEPE que participaram da votação do dia 6 de junho de 2006, citados em nossa tese, foram retirados da dissertação de Belchior (2006). Nós também pretendíamos realizar entrevistas qualitativas, com roteiro semi-estruturado, com todos os Conselheiros do CEPE que participaram da reunião que aprovou o sistema de cotas para negros. Todavia, verificamos que tínhamos um roteiro de entrevista muito semelhante ao do pesquisador Belchior (2006), pesquisador que já havia realizado as suas entrevistas, bem como obtive as informações necessárias para elaboração da nossa tese. Então resolvemos utilizar as partes de suas entrevistas que foram publicadas em sua dissertação de mestrado. Nessas entrevistas, para distinguir o sexo masculino do feminino, Belchior (2006) utilizou as letras “m” e “f”, respectivamente, logo após a palavra “conselheiro”. Também utilizou a numeração arábica para distinguir um(a) conselheiro(a) de outro(a), bem como para determinar a quantidade de conselheiros entrevistados. Ao citar as entrevistas em sua dissertação, embora tenha se preocupado em fazer a diferenciação sexual ou de gênero, infelizmente Belchior (2006) não teve a mesma preocupação de demarcar a distinção de cor/raça desses(as) conselheiros(as), apesar de fazer uma pesquisa sobre ações afirmativas para negros e de coletar a classificação de cor ou racial dos conselheiros (Belchior, 2006: 128). Como se verá mais adiante, utilizando as mesmas entrevistas feitas por Belchior (2006), chegamos a conclusões diferentes ou divergentes desse autor quanto à aprovação da política pública de ação afirmativa para negros no vestibular da UnB, com a técnica de implementação por meio de cotas raciais.

hoje em dia não tem diferença entre um branco pobre e um negro pobre. Pra mim não tem diferença. **Eles merecem tanto cuidado, tanto zelo, igual condição quanto a um negro pobre, porque senão nós estaremos sendo muito racistas. Por que negro pobre tem que ter mais privilégios que o branco pobre?** Isso é uma coisa que a universidade tem que pensar, porque ela não comece a fazer coisas que, aos olhos da sociedade, é algo de vanguarda, de consertar alguma coisa, ela acaba dando um passo para trás, acaba criando um outro problema (...) a gente não sabe se vai criar uma racialização na universidade”. “ah, eu não sou negro da cota” “ah, você é negro da cota”. Então essa discussão foi levantada no CEPE por algumas pessoas, então é perigoso, a gente pode tá **criando uma racialização.**” Conselheiro (m) 2 (*apud* Belchior, 2006: 61 e 70, grifo nosso).

Outro grande problema da sociedade brasileira não é conseguir olhar pros diversos fatores que levam a uma situação. Colocar o sistema de cotas como o único dispositivo de mudanças é uma falta de perspectiva muito grande. Então o sistema de cotas é um ingrediente que pode trazer mudanças. Isso tem que ficar bem claro. Junto com ele teria que ter trabalhos desde a família passando pela melhoria da qualidade de ensino público e também a mudança de raciocínio das elites. Então nessa perspectiva é que eu vejo que o sistema de cotas pode trazer alguma mudança. Eu vejo o sistema de cotas como um ingrediente para mudanças, quanto vai mudar vai depender de outros ingredientes que a sociedade brasileira vai querer adicionar a isso. (...) O sistema de cotas não vai trazer mudanças excepcionais na estrutura hierárquica da sociedade brasileira. Ele pode trazer mudanças excepcionais em segmentos da sociedade brasileira (...) eu acho que o **sistema de cotas não vai resolver muito**, eu acho que com ele a gente pode conseguir ver como será a vida das pessoas que entraram no sistema de cotas e comparar como seria a vida dessas pessoas se não existisse as cotas, fora isso, acho que não vai alterar tanto. Conselheiro (m) 3 (*apud* Belchior, 2006: 59-60, grifo nosso).

O ideal é que todos tivessem preparo suficiente, ricos, pobres, negros e brancos para ingressar na universidade (...) Quando você pensa a questão da universalização, já é uma questão a ser discutida, porque de qualquer forma você está diminuindo as vagas de uma parcela da população. Então já é problemático, eu penso. **A medida afirmativa vem quebrar isso, pois ela fere um pouco essa questão da isonomia, do direito igual para todos.** Que se você pensar se é uma solução de longo prazo não é na verdade. Na verdade não teve uma proposta que pudesse ser contra essa. Essa questão de cotas fere um pouco esse princípio de uma educação universal, para todos, de uma possibilidade democrática com participação de todos no vestibular. Conselheiro (f) 4 (*apud* Belchior, 2006: 62, grifo nosso).

Nós temos consciência que isso é política compensatória por isso **temos que trabalhar uma nova organização do sistema público educacional... [as cotas] Não resolve somente.** Mas é um ponto. O que eu gostaria de destacar: nós devemos investir num plano de apoio à rede pública de ensino. Conselheiro (m) 5 (*apud* Belchior, 2006: 69, grifo nosso).

Acho que não é a questão principal. **A questão principal é a questão econômica.** O aluno ter condições de entrar e se manter na universidade. De entrar, no sentido de se preparar adequadamente e competir no vestibular, no PAS aqui na universidade. **A questão é econômica, não de raça, cor ou origem.** É a minha visão (...). **Para mim basicamente a origem principal é**

a situação financeira e não a cor ou raça da pessoa. Se a questão fosse cotas para estudantes sem condições financeiras a aceitação teria sido muito maior. É mais fácil provar isso do que na raça. Conselheiro (m) 6 (*apud* Belchior, 2006: 64, grifo nosso).

Bem, eu apenas participei da votação. Olha **eu vejo com reservas essa questão de cotas para estudantes negros na UnB**, no sentido de que os negros não precisariam de cotas para serem admitidos na universidade porque tem inúmeros exemplos de pessoas da cor negra que se destacam, o problema maior não é tanto a cor da pele,(...) independe da cor da pele (...) o fato de existir uma cota acaba **gerando uma discriminação**, que para mim não deve existir (pausa). E **pode criar uma discriminação interna em relação aos alunos cotistas**, quer dizer, “ora eu passei com média tal e fulano entrou com uma média muito inferior (pausa) etc. Conselheiro (m) 7 (*apud* Belchior, 2006: 60-61, grifo nosso).

Então eu acho que a universidade teria que ter um compromisso social maior do que simplesmente estabelecer cotas, ela tinha que ter um compromisso social de ir às escolas de periferia, de tá preocupado com a educação, de dar chance dos alunos de periferia, inclusive os negros, com os pardos ou os brancos tivessem acesso à educação, tivessem acesso à instrução e conseqüentemente acesso à universidade também. (...) Na época da discussão, eu era coordenador do curso “X” e um fato reforçou ainda mais essa minha opinião. Tinha uma aluna que entrou para o [nosso]curso “X”, morena, e na primeira aula ela falou que não queria fazer “X”, queria fazer “P”, só que se ela tivesse tentado o vestibular pra “P”, a nota de corte dela não teria sido suficiente. Quando foi aprovada as cotas ela ficou toda feliz, porque aí ela ia tentar o curso de “P” por meio de cotas, foi o que ela fez e foi aprovada. Quando ela tomou essa decisão, eu achei muito interessante como é que as pessoas mudam, porque aí ela mudou o estilo de cabelo, mudou o estilo de cores...agora realmente, agora eu a vejo como uma negra, entendeu? É como se ela tivesse resolvido se assumir, eu não vou entrar no mérito, em função das cotas. **Ela é uma negra privilegiada** porque o pai dela é professor da UnB, ela mora na Asa Sul, ela não faz parte dessa minoria que eu acho que a universidade tinha que tá preocupada em atender que seria os menos favorecidos financeiramente, socialmente. **Eu entendo dessa forma, não tenho dados pra comprovar isso, mas ela pode ter tirado a chance de um aluno que fez vestibular pra “P”, teve uma pontuação, mas como ele não entrou nas cotas, não se declarou negro, ela entrou. Desse jeito alguém que tinha condições financeiras pode ter tirado a vaga de alguém que não tinha condições financeiras, mas que não tinha se declarado negro.** Conselheiro (m) 9 – único a votar contrariamente às cotas (*apud* Belchior, 2006: 62-63, grifo nosso).

O ponto mais fraco (não sei se é propriamente um ponto negativo desse projeto em particular; talvez seja uma dificuldade mais geral de implementação de ações desse tipo) diz respeito à definição de **quem é ou não é negro**. Conselheiro (m) 10 (*apud* Belchior, 2006: 67, grifo nosso).

Eu tinha conversado com o Conselheiro (m) 5. Ele colocava que isso era necessário: que a UnB tinha que ter um papel maior, mais ativo, **uma situação melhor junto à escola pública que eu acho que ele está perfeitamente correto em relação a isso...** Quando você tinha classe média na escola pública ela pressionava por uma melhoria que atingia, que acabava atingindo então todos os estudantes de escola pública, inclusive eu acho que

é necessário **adotar uma política de cotas mais ampla possível**, do que a linha de cota racial. Não que uma coisa substitua a outra. É importante que a cota racial tenha uma medida independente, mas **se a gente adota uma política de reservas de vagas fortes pra estudantes da escola pública nas universidades públicas** a gente tem um incentivo pra que as classes médias recolorem os seus filhos na escola pública. E deve pressionar por uma melhor qualidade de ensino na escola pública também, porque a classe média quer ter o seu filho na escola pública, mas quer que o filho chegue na universidade pública, pois a universidade pública ainda mantém o padrão de qualidade média bastante superior que as universidades privadas. Então se a gente vincula a vaga no ensino fundamental e médio na escola pública a gente faz com que esses tenham um incentivo para voltar pra escola pública e, portanto a gente cria a massa crítica pra ter uma pressão social efetiva pela **melhoria da educação na escola pública**. Conselheiro (m) 13 (*apud* Belchior, 2006: 69-70, grifo nosso).

Naquele momento a gente percebia no discurso dos nossos pares alguma resistência em aceitar, não por parte da Reitoria, tanto que o Timothy se emocionou, mas alguns que fazem parte de uma visão um pouco mais conservadora da universidade e que defenderam naquele momento que **seriam favorável a uma política para estudantes pobres, oriundos de instituições públicas, mas não explicitamente para os negros**. Conselheiro (f) 17 (*apud* Belchior, 2006: 65, grifo nosso).

Como se pode observar acima, citamos falas e argumentos dos conselheiros entrevistados por Belchior (2006) pela ordem de classificação numérica estabelecida por esse pesquisador e não pela tipologia de argumentos contrários às cotas. Mais ainda, não citamos todas as entrevistas que ele fez, até mesmo porque muitos conselheiros proferem discursos iguais ou muito semelhantes aos de seus pares, que pensamos ser desnecessário repetir. Contudo, como se vê acima, apesar de tentarmos citar pelo menos uma fala de cada conselheiro, muitos misturam, ou melhor, utilizam vários argumentos contra as cotas em uma única fala. Assim, na citação do conselheiro 1 apresenta-se tanto o argumento de criação de uma tensão racial, como o de criação de preconceitos contra os próprios negros; na citação do conselheiro 2 observam-se argumentos como a discriminação contra os brancos pobres, bem como os de criação de privilégios para os negros; na citação do conselheiro 3 argumenta-se pela melhoria da qualidade do ensino público fundamental e médio, bem como afirma-se que o sistema de cotas não resolve o problema; na citação do conselheiro 4 afirma-se, no subtexto, a inconstitucionalidade das cotas, da quebra da igualdade para todos conforme estabelece a

Constituição; na citação do conselheiro 5 alega-se que as cotas não resolvem o problema; na citação do conselheiro 6 sustenta-se que a questão é econômica, bem como as cotas não garantem a permanência dos cotistas na universidade; na citação do conselheiro 7 alega-se que as cotas podem gerar discriminações contra os negros cotistas; na citação do conselheiro 9 sustenta-se, no subtexto, que o mérito deve prevalecer, bem como as cotas também podem gerar uma exclusão de pobres qualificados, visto que privilegia a classe média negra; na citação do conselheiro 10 questiona-se quem é negro no Brasil; na citação do conselheiro 13 afirma-se que o problema é a falta de ensino de qualidade no Brasil, bem como as cotas deveriam ser para alunos de escola pública; e na citação do conselheiro 17 argumenta-se que as políticas de cotas não deveriam ser explicitamente para os negros, mas para os alunos pobres de escola pública, o que excluiria os alunos de classe média e alta dessas escolas. Todos esses argumentos foram encontrados de forma manifesta ou latente em nossa pesquisa de campo descrita nos capítulos 4 e 5 desta tese. Foram também argumentos levantados por Fry (2000, 2003, 2005) e Maggy e Fry (2002 e 2004).

Em realidade, esses argumentos eram (e ainda são, conforme demonstram as entrevistas concedidas a Belchior, 2006) recorrentes entre os conselheiros. Desde a primeira vez que a proposta foi apresentada oficialmente pelos seus autores aos conselheiros do CEPE surgiram argumentos contrários às cotas para os negros como os citados acima, conforme se pode verificar na ata da tricentésima sexagésima primeira reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da Universidade de Brasília, realizada no dia 6 de setembro de 2002. Nessa reunião, no início da discussão deste item, o então vice-reitor e presidente da mesa, professor Timothy Martin Mulholland, concedeu a palavra aos autores da proposta, professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato, que a apresentaram e a defenderam junto ao CEPE. Imediatamente os conselheiros se manifestaram. De acordo com a ata dessa reunião,

(...) Em seguida, o Presidente da Mesa comentou que a idéia da Administração Central seria discutir o assunto (proposta de cotas de vagas para negros na UnB) em debates abertos, ou seja, sem haver censura a quaisquer perguntas ou colocações. Na seqüência, abriu-se o debate. O Conselheiro Nielsen de P. Pires indagou sobre o que fazer com outras minorias étnicas, já que, se a luta era para dignificar a pessoa humana, outros grupos minoritários reivindicariam cotas contra o segregacionismo. Logo após, o Professor José J. de Carvalho destacou que se pensava no mínimo a ser feito, pois não seriam cotas de vinte por cento no vestibular que resolveriam o drama da desigualdade e da exclusão social e racial no Brasil. Prosseguindo, esclareceu que a população brasileira é composta de quarenta e cinco por cento por negros, e a exclusão destes na sociedade era brutal. Com a palavra, a Conselheira Dione O. Moura considerou bastante complexo reconhecer uma pessoa como negra apenas pelas características físicas, já que, no seu entender, ser ou não negro não é uma questão de cor e sim uma questão de um processo histórico ocorrido. Por fim, opinou que se a UnB se posicionar desta forma poderá criar outro tipo de problema. Logo depois, o Conselheiro Jaime M. de Santana parabenizou os autores da proposta e a Administração Central por debater o assunto em questão no CEPE. A seguir, opinou que o verdadeiro excluído no Brasil é o pobre, uma vez que a pessoa negra e rica não era excluída, concluindo, desta forma, que as cotas devem ser dadas aos pobres. Fazendo uso da palavra, o Conselheiro Jurandir R. de Souza opinou que a proposta em discussão era bem mais complexa, e dever-se-ia pensar, sim, numa forma de oferecer reais possibilidades de ascensão social a todos os indivíduos, independentemente da raça ou classe. Usando a palavra, a Professora Rita L. Segato salientou que a pessoa considerada negra no Brasil, tanto da classe média quanto da classe pobre, tem um retorno contrário da sociedade desde criança. A relatora considerou que, se fossem estipuladas cotas para as pessoas de baixa renda, as pessoas brancas seriam beneficiadas já que, mesmo entre os pobres, os negros são discriminados; desta forma, o regime de exclusão contra os negros só aumentaria. Por fim, opinou que a proposta apresentada ao Conselho é pedagógica por despertar na sociedade o interesse em se pensar em outras formas de intervenção. Em seguida, o Conselheiro Gustavo L. Ribeiro declarou estar temeroso, pois a adoção de um sistema de cotas poderia aumentar a discriminação em relação aos candidatos aprovados por este sistema, acirrando ainda mais conflitos até então contidos. Por fim, opinou que não se combatia o racismo daquela forma. Logo depois, o Conselheiro Edgar N. Mamiya declarou ser favorável ao estabelecimento de um cronograma de discussões nas Unidades com prazo determinado para voltar ao CEPE a fim de se debater o assunto com mais subsídios. Opinou ainda que se devem encontrar respostas aos mais variados questionamentos que surgirão antes mesmo da implementação da proposta, por exemplo, analisando previamente a viabilidade de garantir os estudos dos alunos que venham a ingressar na UnB dentro do limite das cotas. Logo a seguir o Conselheiro Fabio S. Pedroza considerou o projeto claro e preciso em relação às questões quantitativa e qualitativa. Em seu discurso, o Conselheiro Benício V. Schmidt manifestou-se a favor do limite de cotas, ressaltando que os candidatos que ingressassem pelo regime de cotas na UnB deveriam ser de baixa renda e que a discussão sobre as cotas deveria se dar na forma jurídica a fim de se evitar ações por aqueles que venham a se sentir prejudicados (UnB, 2002: 3-5).

Portanto, a consciência discursiva (Cf. Giddens, 1989) da maioria absoluta dos conselheiros do CEPE, como da maioria absoluta dos docentes da UnB, tem sido contrária às cotas para os negros como vimos no capítulo 4 desta tese. Entendemos, *a priori*, que parece ser paradoxal a conduta ou ação dos professores que aprovaram a política de cotas para negros no vestibular da UnB quando comparada com os seus pensamentos, sentimentos, falas, discursos e argumentos sobre essa política. Passados mais de dois anos dessa aprovação, a consciência discursiva dos professores da UnB ainda é fortemente manifestada para se contrapor à política de cotas para negros no vestibular dessa universidade (Cf. Santos, 2002, 2003, 2006; Belchior, 2006). Como explicar tal postura? Ou melhor, como explicar a aprovação das cotas para negros por docentes que em pensamentos, discursos e sentimentos são contrários a elas?

Belchior (2006) sustenta que tal aprovação foi possível graças a vários e longos anos de diálogos, discussões e debates realizados na UnB pelos e com os professores e estudantes dessa universidade, com movimentos sociais, entre outros atores sociais, sobre as relações raciais brasileiras, bem como sobre ações afirmativas para negros. As ações (promoção de diálogos, discussões, debates e seminários, bem como articulações políticas) de alguns poucos professores no interior da UnB, realizadas e sustentadas por meio de argumentos acadêmico-rationais, segundo Belchior (2000), sensibilizaram o corpo docente dessa universidade e a tornou aberta à necessidade de implantar ações afirmativas para os negros. Conforme Belchior,

O processo de implementação de cotas para estudantes negros na UnB se deu de forma atípica. Diferentemente daquilo que acontecera em outras universidades que também adotaram o modelo, **na Universidade de Brasília, o processo, como podemos perceber, se construiu internamente. É claro que suscitado por todas as circunstâncias e acontecimentos intra e extra-universidade que catalisaram o debate sobre a questão racial. A confluência política de atores sociais em torno de um objetivo criou a oportunidade para que esse modelo fosse aprovado por ampla maioria sem que houvesse grandes objeções. A**

tessitura política em torno da aprovação do sistema de cotas na UnB foi um esforço levado a cabo por professores, estudantes, movimentos sociais e pela própria administração da universidade. Tal fato se deu, **primeiramente, graças à possibilidade de se dialogar em torno dos acontecimentos relacionados à questão racial.** Parece até óbvio e menos importante fazer referência a isso, haja vista que um dos papéis fundamentais de uma universidade é proporcionar o diálogo, entretanto, se percebermos como bem salientam alguns de nossos entrevistados, veremos que a Universidade de Brasília não se atinha e sequer reconhecia esse tipo de discussão em seu meio. **Somente após, a participação política efetiva, a divulgação de indicadores sociais relacionados à raça e a acontecimentos intra e extra-universidade, que a UnB se despe de sua condição alheia aos problemas raciais e passa a promover esse tipo de debate em seu meio. Um segundo fator** que estimulava as discussões em torno da problemática racial **é a própria participação política exercida, inicialmente por um grupo de professores e alunos** que resultara na inserção de medidas afirmativas na agenda política da universidade. **As mobilizações, articulações políticas, proposições de idéias, debates e publicações relacionadas ao tema “ações afirmativas” proporcionaram então, a toda comunidade acadêmica, uma gama de discussões fazendo-a posicionar-se politicamente** favorável ou contrariamente ao sistema de cotas para estudantes negros e indígenas. **É com essa luta política que a universidade se sensibilizou e se tornou politicamente aberta à necessidade de desenvolver ações afirmativas,** ocupando uma posição importante no combate às desigualdades sociais e às discriminações. (...) **O momento era propício. Já haviam sido realizados vários debates a respeito do tema,** com a presença [de] especialistas, representantes dos diferentes setores da sociedade, **e, o mais importante: Já havia um acordo por parte dos atores ativamente envolvidos** (professores, movimentos sociais, estudantes e administração) **em torno da aprovação de um objetivo único** que consistia na aprovação das diretrizes que iriam definir a política de cotas na universidade. **Esse é o aspecto principal, é em torno desse objetivo, que mesmo supostas diferenças políticas e ideológicas são relegadas a um segundo plano.** É a partir daí que se origina todo o processo que culmina com a mobilização em torno da convocação dos conselheiros para a reunião do dia 06 de junho de 2003. (Belchior, 2006: 98-99 e 101, grifo nosso).

A citação é demasiadamente longa, mas mostra, segundo a conclusão de Belchior (2006), os principais fatores que condicionaram sobremaneira a aprovação das cotas para negros na UnB numa conjuntura tão adversa, como aquela, a esse tipo de política pública de ação afirmativa para negros. E, ao que tudo indica, Belchior sustenta tais afirmações por meio de leituras bibliográficas, de entrevistas realizadas com professores e conselheiros do CEPE, de documentos e informações oficiais da UnB, entre outras fontes.

Uma dessas fontes parece ser, sem dúvida, um dos autores da proposta de cotas, o professor do departamento de antropologia da UnB, José Jorge de Carvalho. Este já havia afirmado em vários debates públicos, palestras, artigos e livros que **houve longos anos de discussão na UnB sobre o tema supracitado**. Por exemplo, em entrevista à *Revista do Sindicato dos Trabalhadores do Poder Judiciário e do Ministério Público da União no DF* (SINDJUS-DF), Carvalho afirmou que a implementação das cotas para negros “foi um ato revolucionário da UnB. Não foi uma medida de um governador de Estado nem de uma assembleia legislativa, foi uma decisão do próprio Conselho Universitário. **Fizemos essa discussão durante cinco anos**²³⁵, **desde 1999, quando apresentamos a proposta**” (Carvalho, 2003: 14, grifo nosso). Mais ainda, segundo o antropólogo José Jorge de Carvalho, “Quando proferi minha conferência no histórico Seminário de Ações Afirmativas da UFMG, em agosto de 2002, **a proposta da Universidade de Brasília já estava em plena discussão na comunidade acadêmica** e havíamos chamado duas reuniões abertas do Conselho Acadêmico para debatê-la” (Carvalho, 2005: 109, grifo nosso).

A própria Assessoria de Comunicação Social (ACS) da UnB, por meio da *UnBAgência*, afirmou, em 6 de junho de 2003, que **a proposta de cotas vinha sendo discutida internamente nessa universidade há quatro anos**. Além disso, alguns conselheiros que participaram da votação do dia 6 de junho de 2003, no CEPE, em suas entrevistas concedidas a Belchior (2006), reforçaram a supostamente longa e plena discussão (com professores, alunos, movimentos sociais, especialistas sobre o assunto e autoridades públicas) dessa proposta no interior da UnB, dando a entender que já se havia discutido franca e profundamente tal política. Por meio da sensibilização e de argumentos acadêmico-rationais

²³⁵ Em realidade o cálculo exato deste tempo é de três anos e sete meses, visto que a primeira versão da proposta de cotas foi apresentada em novembro de 1999 (Cf. Carvalho e Segato, 1999) e a aprovação, da segunda versão (Cf. Carvalho e Segato, 2002), ocorreu na primeira semana de junho de 2003 (Cf. UnB, 2003).

chegou-se a um acordo para votar e aprovar essa proposta de política pública (Cf. Belchior, 2006). Conforme alguns conselheiros,

É lógico que é um tema polêmico e que foi objeto de discussão e o meu ponto de vista é construído não individualmente, mas coletivamente. Houve uma certa mobilização da universidade para deixar claro o que vem a ser essa proposta (...) A minha posição vem do resultado desse processo que foi sendo amadurecido também, foi tomada com cuidado e não houve uma precipitação. Não havia uma pressão para que isso acontecesse. **O que aconteceu foi fruto de uma discussão que o professor J. Jorge e a Rita vinham trazendo de longa data que se acumularam e que resultaram no posicionamento do conselho.** Não houve atropelo, houve um amadurecimento de idéias e essas idéias foram concatenadas naquele momento. *Conselheiro (f) 17 (apud Belchior, 2006: 83, grifo nosso).*

A UnB atuou fortemente também nas alianças com o movimento social que debate a questão racial, com a esfera jurídica (**organizando seminários, eventos e reuniões**), com outras universidades (**em visitas técnicas, seminários nacionais e internacionais**) e com o Poder Executivo, notadamente Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) da Presidência da República, por intermédio do Sr. Ivair Augusto dos Santos; com a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com o Ministério da Educação/MEC e Secretaria de Educação Superior (SESU)/MEC, assim como com o Educafro, movimento promotor de cursos pré-vestibulares no contexto pró-ações afirmativas, sob coordenação do Franciscano Frei David. **A Universidade de Brasília promoveu o primeiro encontro dos procuradores federais que atuam em Universidades Federais com Sistemas de Cotas.** *Conselheiro (f) 08 (apud Belchior, 2006: 84, grifo nosso).*

Será que o argumento de Belchior, qual seja, **longos anos de diálogos e discussões plenas sobre a proposta de cotas, bem como a efetiva participação acadêmica e política de professores, alunos, entre outros, nesse processo**, foi de fato um dos principais fatores que explica a aprovação da política pública de cotas para negros na UnB, em uma conjuntura tão hostil para tal e agravada por uma forte consciência discursiva contrária às cotas manifestada pelos seus professores? Será que as afirmações de Belchior (2006), mesmo fundamentadas em entrevistas com os conselheiros do CEPE e informações oficiais da UnB são procedentes e plausíveis? Ou ainda, será que as informações oficiais da UnB, bem como

as dos conselheiros do CEPE, entre outras fontes de pesquisa de Belchior, sobre a discussão plena da proposta de cotas no interior da UnB são verídicas?

Não resta dúvida de que até a data de sua aprovação a proposta de cotas para negros já tramitava na UnB há mais de três anos e meio e que essa universidade, em função do tempo da apresentação formal dessa proposta, já poderia ter deliberado sobre ela. Mas ter longo tempo de tramitação formal de uma proposta na universidade não implica, necessariamente, ter longo tempo de diálogos e debates francos e profundos sobre essa proposta no meio acadêmico ou, conforme expressão acima do professor José Jorge de Carvalho, ter “**plena discussão** na comunidade acadêmica” (grifo nosso) da proposta, com **a participação de todos os professores** da UnB, bem como de seu corpo discente, conforme nos induz a acreditar o sociólogo Belchior (2006), ao afirmar que houve a participação de “toda comunidade acadêmica” da UnB.

Aliás, alguns conselheiros do CEPE entrevistados por Belchior (2006) manifestaram que não tinham discutido plenamente essa proposta com os pares das suas unidades acadêmicas que eles estavam representando no CEPE.

Eu particularmente **acho que questões fundamentais como essa das [cotas] deviam ser melhor discutidas**. Eu imagino que a grande parte dos Institutos e Faculdades delegou simplesmente ao representante votar, e acho que isso nem sempre traduziu o pensamento dos representados. *Conselheiro (f) 04* (*apud* Belchior, 2006: 85, grifo nosso).

Eu tenho reserva quanto às cotas, o assunto não foi suficientemente debatido para que isso fosse colocado, foi uma coisa colocada de modo atropelado, foi colocado em pauta, discutido numa reunião, aprovado nessa mesma reunião. **Acho que seria bom discutir mais**, até para provar com mais embasamento, mas eu sinto que houve uma certa pressão, no sentido de levar a universidade numa dianteira em relação a esse aspecto. *Conselheiro (m) 7* (*apud* Belchior, 2006: 86, grifo nosso).

Ao que tudo indica, a proposta de cotas para negros dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato **não foi plenamente** discutida pelos professores da UnB,

conforme nos informam as citações acima e como se verá mais à frente. Parece que Belchior (2006) não deu a devida importância às falas e argumentos das citações acima, dentre outras. Mais ainda, esse sociólogo não se preocupou em verificar se de fato houve muitas e plenas discussões entre os professores da UnB, sobre o assunto em tela, bem como se havia coerência ou correspondência entre o que foi expressado em entrevista a esse pesquisador pelos Conselheiros do CEPE que participaram da reunião do dia 6 de junho de 2003 e a realidade dos fatos.

Por exemplo, uma das Conselheiras supracitadas (f-08) afirmou que a UnB “atuou fortemente também nas alianças” para promover o debate e sensibilizar os professores com vistas à aprovação da proposta de cotas. Entre as instituições que ela cita como aliada neste processo está a Seppir, que foi criada em 21 de março de 2003. Ora, a proposta de política de ação afirmativa para negros na UnB, por meio de cotas, foi aprovada em 6 de junho de 2003. Portanto, **seria praticamente impossível à Seppir, com apenas dois meses e meio de existência, ter participado ativa e plenamente do e no debate ocorrido na UnB** sobre o assunto em tela, embora a Ministra da Seppir, Matilde Ribeiro, tenha participado da reunião em que foi aprovado o sistema de cotas para negros na UnB. Conforme essa mesma Conselheira, e na seqüência dessa mesma citação, “a Universidade de Brasília promoveu o primeiro encontro dos procuradores federais que atuam em Universidades Federais com Sistemas de Cotas” (Conselheira *f* - 08 *apud* Belchior, 2006:85). De fato esse encontro aconteceu, mas só após a aprovação das cotas na UnB, visto que essa universidade foi a primeira instituição federal de ensino superior a aprovar o sistema de cotas para negros no vestibular. Infelizmente Belchior (2006) e a banca examinadora de sua dissertação de mestrado não perceberam a falta de correspondência entre os argumentos ou discursos de alguns Conselheiros do CEPE e o que de fato ocorreu. Caso tivesse percebido essas inconsistências entre os discursos e os argumentos de alguns(mas) conselheiros(as) e a

realidade dos fatos, provavelmente esse sociólogo teria aberto e explorado outras trilhas para explicar por que o sistema de cotas foi aprovado na Universidade de Brasília.

Segundo o nosso entendimento, pelo longo período durante o qual a proposta de cotas ficou tramitando na UnB, pode-se inclusive afirmar o contrário das conclusões de Belchior (2006). Pensamos que **se discutiu muito pouco essa proposta publicamente**, não só pelas poucas discussões que foram organizadas oficialmente pela administração central da UnB²³⁶, mas principalmente porque a **maioria esmagadora dos professores, ao que tudo indica, intencionalmente, não participou ativamente dos debates**²³⁷, discussões públicas, seminários, entre outros, sobre ações afirmativas ou a questão racial brasileira ocorridos no interior dessa universidade.²³⁸

Apesar disso, não se pode negar que dois dirigentes da administração central da UnB se empenharam em fazer discussões e debates sobre a proposta supracitada, o ex-vice e atual reitor, Timothy M. Mulholand, e a ex-decana de extensão, Dóris Santos de Faria. Pode-

²³⁶ A administração central da UnB é composta das seguintes unidades acadêmicas: a) Reitoria; b) Vice-reitoria; c) Decanato de extensão (DEX); d) Decanato de ensino de graduação (DEG); e) Decanato de pesquisa e pós-graduação (DPP); f) Decanato de administração (DAF); e g) Decanato de assuntos comunitários (DAC). Em geral, nas outras universidades públicas brasileiras os decanatos da UnB seriam ou correspondem às pró-reitorias.

²³⁷ Um dos argumentos da historiadora Monica Grin, que também estuda e pesquisa as relações raciais brasileiras e é contra a implementação do sistema de cotas para negros nas universidades públicas, é justamente o fato de que, para ela, não houve debate para se decidir sobre se tal tipo de política de ação afirmativa deve ser implementada nas universidades públicas. Segundo a professora Monica Grin, essa política pública de cotas está sendo imposta às universidades sem debate. “A adoção legal e imediata de cotas em universidades públicas, ao contrário de ter sido resultado de um amplo debate, chega-nos como fato consumado” (Grin, 2005-2006: 42). Como se verá a seguir, no caso da UnB, esse debate não houve ampla e plenamente porque os professores dessa universidade, usando a “estratégia do silêncio”, se recusaram a participar do mesmo. Os professores Jocélio Santos e Delcele Queiroz (2005-2006), ao relatarem o processo de aprovação do sistema de reserva de vagas para alunos de escola pública, pretos, pardos e indígenas na Universidade Federal da Bahia (UFBA), afirmaram que nessa universidade os professores e alunos também se recusaram a participar de debates sobre a proposta de ação afirmativa para aqueles estudantes. O debate, quando houve, foi virtual e por dois meses, mas principalmente na Faculdade de Comunicação da UFBA. Segundo Santos e Queiroz, “**Debates marcados, ausência constatada.** O calendário dos debates foi cancelado, pois nem estudantes, nem professores ou funcionários compareceram. No entanto, discussões acaloradas surgiram no espaço virtual” (Santos e Queiroz, 2005-2006: 63, grifo nosso). Portanto, a afirmação de Grin (2005-2006), ao que tudo indica, não procede nesses dois casos. Por fim, há uma outra semelhança entre os processos de aprovação da reserva de vagas para estudantes na UnB e na UFBA. Em ambas, houve a participação dos Movimentos Sociais Negros nesses processos. Sobre essa participação na UnB, discutiremos mais à frente. Sobre a participação desses movimentos no processo da UFBA, vide Santos e Queiroz (2005-2006).

²³⁸ Aliás, essa falta de discussão plena entre os professores da UnB sobre a proposta de cotas que tramitava oficialmente na universidade foi motivo para que pelo menos um dos conselheiros não se sentisse à vontade para votar a favor ou contra a proposta, abstendo-se, conforme foi visto anteriormente.

se inclusive afirmar que esses dois dirigentes da administração central da UnB, naquele período, foram os únicos que se empenharam ativamente na e para a aprovação dessa política pública específica para os negros. O reitor da época, professor doutor Lauro Morhy, bem como os demais decanos, não se pronunciavam publicamente sobre a proposta. Ressalte-se ainda que em entrevista ao pesquisador Ernandes Belchior (2006: 93) o atual reitor, Timothy M. Mulholand, afirmou que o Decano de ensino e graduação da época era contra a política de cotas para negros na UnB, embora no dia da votação tenha votado favorável a ela.

Mesmo considerando o empenho daqueles dois dirigentes da administração central da UnB para que o tema supracitado fosse discutido entre os professores dessa universidade, nós só conseguimos encontrar o registro de quatro debates sobre a proposta da política de cotas para negros na UnB, que foram sugeridos ou organizados formalmente pela administração central da UnB.

A primeira discussão sobre a proposta de implementação de ações afirmativas para negros no vestibular da UnB, cujo título era “Criação de cotas destinadas aos negros nos vestibulares”, foi organizada pelo decanato de extensão (DEX), sob a coordenação da professora Dóris Santos de Farias. Essa discussão aconteceu no dia 8 de março de 2002, no auditório Dois Candangos, da Faculdade de Educação. Além da presença dos autores da proposta, esse debate contou com a participação do então Presidente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), professor Roberto Martins, da relatora da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata²³⁹, a ativista e fundadora da ONG *Fala Preta!*, Edna Roland e do Assessor Especial da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), da Presidência da República, o militante Ivair Augusto dos Santos. O debate foi um sucesso de público, visto que o auditório estava praticamente lotado. Contudo, pouquíssimos professores compareceram. A maioria

²³⁹ Conforme já informamos anteriormente, mas reforçando aqui, essa conferência foi realizada entre agosto e setembro de 2001, em Durban, na África do Sul.

indiscutível dos presentes na discussão era de estudantes (Cf. Segato, 2006). Ao que tudo indica, os professores da UnB preferiram não participar desse debate, embora eles deveriam ser os principais interessados nessa discussão, visto que seriam eles, especialmente os conselheiros do CEPE, que decidiriam se essa proposta seria ou não aprovada e implementada na UnB.

Pode-se afirmar que essa primeira discussão revestiu-se de informalidade, sob a óptica dos conselheiros do CEPE, visto que eles não tinham a obrigação de participar da discussão, e menos ainda cabia-lhes deliberar sobre a proposta de cotas naquele momento. Uma vez que não era uma reunião ordinária nem extraordinária do CEPE, os seus conselheiros apenas foram convidados pelo então presidente do CEPE, professor Timothy M. Mulholand, para participarem de um debate sobre cotas, visto que em breve teriam que discutir e deliberar sobre a implantação da política de cotas para negros no vestibular da UnB. Todavia, raríssimos professores da UnB compareceram a esse evento (Cf. Segato, 2006).

Dando continuidade ao objetivo de discutir as relações raciais brasileiras, em especial, visando a dar subsídios para a discussão sobre a proposta de cotas, a administração central da UnB convidou o Dr. Joaquim Benedito Barbosa Gomes para realizar uma palestra sobre ações afirmativas na Sala dos Conselhos, do prédio da reitoria. A escolha recaiu sobre o Dr. Joaquim B. Barbosa Gomes não de forma aleatória. Na época, ele era Procurador da República, com lotação no estado do Rio de Janeiro, bem como professor de Direito Constitucional da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e um dos maiores especialistas brasileiros sobre o objeto de discussão: as ações afirmativas.

Realizada em 28 de junho de 2002 (Cf. UnB, 2006), a palestra do doutor Joaquim Benedito Barbosa Gomes, hoje ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), teve o comparecimento de um número absurdamente baixo de participantes. Segundo a professora Rita Laura Segato, que esteve presente, havia menos de cinco professores e uns cinco alunos

(Cf. Segato, 2006). Mais uma vez, os professores da UnB se recusaram a informar-se, conhecer e debater sobre o assunto em tela. Eles preferiram não participar da discussão sobre políticas de ações afirmativas para negros, apesar de serem informados e convidados, via correio eletrônico, pela universidade. Como se vê, os professores da UnB deixaram de desfrutar de uma oportunidade ímpar de discutir esse assunto com um dos maiores especialistas brasileiros sobre o tema em tela.

A terceira discussão encaminhada pela administração central da UnB que contemplava o debate sobre a proposta de cotas ocorreu na tricentésima sexagésima primeira reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), realizada no dia 6 de setembro de 2002. Foi a primeira vez que a proposta foi apresentada oficialmente pelos seus autores aos conselheiros do CEPE. Ao que tudo indica, foi a primeira discussão encaminhada pela administração central da UnB em que a maioria dos presentes e participantes era constituída de professores. Havia trinta e três conselheiros presentes, sendo dois representantes dos discentes. Ou seja, havia nessa reunião trinta e um professores conselheiros do CEPE (Cf. UnB, 2002). Contudo, devemos deixar evidente que essa reunião **não foi realizada apenas para a** “discussão preliminar sobre a proposta de cotas de vagas para negros na Universidade de Brasília” (UnB, 2002: 03). Na pauta da reunião havia cinco itens para serem discutidos e este era o último.

No momento da discussão desse ponto de pauta, o presidente da mesa, professor Timothy Martin Mulholland, passou a palavra aos autores da proposta, professor José Jorge de Carvalho e professora Rita Laura Segato, que apresentaram e defenderam formalmente a proposta junto ao CEPE. Após essa apresentação, imediatamente os conselheiros se manifestaram. E de acordo com a ata dessa reunião, a maioria dos professores que se manifestou foi contrária à proposta de cotas para negros, buscando enfatizar que se houvesse algum tipo de política de cotas na UnB esta deveria ser para pobres ou alunos de escolas

públicas (Cf. UnB, 2002).²⁴⁰ Os autores da proposta contra-argumentaram, defendendo a sua proposta na íntegra. Ao término da reunião, não se deliberou nada sobre o assunto. Porém, pode-se afirmar que **essa foi a primeira discussão pública sobre a proposta de cotas de que os professores da UnB participaram ativamente**, mas por meio de apenas trinta e um professores conselheiros do CEPE.

A quarta discussão organizada ou encaminhada pela administração central da UnB que contemplava a discussão da implantação de políticas de cotas para negros na UnB foi a conferência “A Viabilidade de Remédios Legais para Injustiças Raciais”, do famoso brasileiro Thomas Skidmore²⁴¹, realizada em 20 de setembro de 2002, na Sala dos Conselhos, do prédio da reitoria da UnB. Mais uma vez essa discussão tinha como alvo os professores da UnB, especialmente os conselheiros do CEPE. Como a conferência do Dr. Joaquim B. Barbosa Gomes, essa também visava subsidiar a discussão da proposta de cotas para negros que tramitava na UnB (Cf. UnB, 2006a). A Sala dos Conselhos, do prédio da reitoria, ficou lotada. Porém, eram raros os professores presentes na conferência supracitada. A maioria absoluta dos interessados na conferência mais uma vez foi estudantes.

Os estudantes da UnB percebiam a ausência dos professores e dos conselheiros nas discussões públicas sobre as relações raciais brasileiras que ocorriam na UnB. Por exemplo, a estudante Anand Dacier, que na época tinha 20 anos de idade e cursava o 5º

²⁴⁰ Ata número 361, tricentésima sexagésima primeira reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), conforme se viu anteriormente.

²⁴¹ A UnB foi a primeira universidade federal brasileira onde se começou a discutir políticas de ação afirmativa para negros. Nessa universidade ocorreu o primeiro seminário internacional sobre ações afirmativas que aconteceu no Brasil, denominado: “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos”. Esse seminário foi organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos, da Secretaria dos Direitos da Cidadania, do Ministério da Justiça, e foi realizado em julho de 1996, com a participação de personalidades e intelectuais de destaque no tratamento do tema, entre os quais o professor estadunidense Thomas Skidmore (Cf. Souza, 1997). Em sua palestra no seminário de 1996, cujo título foi “Ação afirmativa no Brasil? Reflexões de um brasileiro”, entre outras questões para o Brasil, Skidmore faz a seguinte: “1- O Brasil está inteiramente perpetrado à igualdade de oportunidade ou a uma sociedade diversa? O Brasil tem uma tradição suficiente de usar agressivamente a lei para proteger minorias? Em outras palavras, qual é a ‘reserva moral’ do Brasil para enfrentar essa questão?” (Skidmore, 1997:133). Em virtude de ter participado do seminário supracitado, entre outros fatos, o professor Skidmore foi convidado para retornar à UnB e fazer a conferência citada acima.

semestre de biologia, ao ser perguntada pelo editor *on line* da Assessoria de Comunicação Social da UnB sobre o que ela tinha achado da conferência do professor estadunidense Thomas Skidmore, respondeu: “foi muito interessante e enriquecedora. Uma **pena que os conselheiros do CEPE não puderam vir**. Skidmore conhece e entende o Brasil, e tem uma abordagem um pouco diferente da que temos discutido. É bem mais pragmático” (Cf. Dacier, 2002, grifo nosso).

A conferência “A Viabilidade de Remédios Legais para Injustiças Raciais”, do professor Thomas Skidmore foi a última discussão encaminhada e organizada pela administração central da UnB em que se visava a envolver os professores da UnB na discussão sobre as relações raciais brasileiras e, principalmente, dar subsídios e preparar os conselheiros do CEPE para deliberarem sobre a proposta de cotas para negros, antes da decisão histórica que a aprovou no dia 6 de junho de 2003. Lamentavelmente a maioria esmagadora dos professores da UnB e dos conselheiros do CEPE não compareceu a essa conferência, conforme foi observado por Dacier (2002) e por Segato (2006) e conforme temos buscado demonstrar aqui.

Portanto, se considerarmos que houve oficialmente²⁴² apenas quatro discussões preparatórias num intervalo de três anos e sete meses²⁴³, **podemos afirmar**, ao contrário do que concluiu Belchior (2006), **que houve pouquíssimas discussões encaminhadas pela administração central da UnB para se debater a proposta supracitada**. Além disso, e o mais importante, pode-se afirmar que a maioria esmagadora, ou a quase totalidade, dos professores da UnB se recusou a debater publicamente essa proposta, uma vez que não participava dos debates que visavam a dar subsídios à discussão da proposta de cotas que

²⁴² Oficialmente significa, aqui, discussões e debates sobre relações raciais ou ações afirmativas organizados ou encaminhados pela administração central da UnB.

²⁴³ Período de tramitação do projeto de cotas para negros na UnB.

tramitava nesta universidade. Conforme afirmou uma conselheira entrevistada pelo sociólogo Ernandes Belchior,

... eles (os professores) boicotavam várias reuniões, muitos faltavam às reuniões que eram pra discutir projeto de cotas, tanto que no dia da votação, vários professores tiveram coragem de falar que nunca tinham ouvido falar da proposta, que não chegou ao departamento, mas a gente fez milhares de reuniões²⁴⁴ tentando chamar os professores, que os professores encaminhavam as reuniões para o departamento (...) a universidade inteira discutindo cotas e eles dizendo que não sabiam. *Conselheiro* (f) 12 (Belchior, 2006: 87, grifo nosso).²⁴⁵

Mais ainda, os professores da UnB só participaram e foram a maioria dos presentes nas discussões e debates sobre este tema quando foram obrigados a participarem. Isto é, quando este assunto foi ponto de pauta das reuniões do CEPE. E tal fato só aconteceu duas vezes: a) a primeira vez quando os professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato apresentaram formalmente ao CEPE a proposta de cotas de vagas para negros na Universidade de Brasília, em 6 de setembro de 2002; e b) a segunda vez ocorreu em 6 de junho de 2003, quando foi discutida e aprovada a proposta supracitada.

E esta não participação dos professores nas discussões públicas foi recorrente. Ela não aconteceu só quando a administração central da UnB promoveu, por sua conta e risco, debates e discussões sobre relações raciais no Brasil ou sobre a implementação

²⁴⁴ Já demonstramos que de fato não houve “milhares de reuniões” para discutir o projeto de cotas para negros apresentado ao CEPE pelos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Aliás, foi baseado em afirmações como esta, qual seja a de que houve “milhares de reuniões”, que Belchior também fundamentou sua conclusão do por que as cotas foram aprovadas na UnB. Infelizmente ele não se preocupou em verificar tais afirmações, conferindo as datas e locais, entre outros dados, dessas reuniões. Todavia, o que é importante destacar nesta citação é a confirmação de que os professores boicotaram as poucas reuniões que houve para debater o tema supracitado, confirmando a afirmação de Segato (2006), Dacier (2006) e do autor desta tese.

²⁴⁵ Uma instância da universidade que geralmente é ativa e participa dos debates sobre o passado, o presente e o futuro da universidade e do ensino superior brasileiro, o Diretório Central dos Estudantes (DCE), também boicotou a discussão sobre a proposta de cotas para negros na UnB. Segundo Siqueira: “... o chamado movimento estudantil organizado, em especial o DCE da UnB, diretamente controlado pelo PT, durante a maior parte do tempo evitou a discussão e silenciou deliberada e ativamente o debate público, recusando-se a tomar qualquer posição, a despeito das diversas solicitações. E apenas depois de expressas declarações de figuras chave do partido, como a do então Ministro da Educação, Cristovam Buarque, em 2003, eles se abriram para a possibilidade de colocar o tema em pauta, embora continuassem recusando a tomar posição” (Siqueira, 2004: 168). Vide também Belchior (2006: 53).

de ações afirmativas para negros no ensino público superior, como uma forma de combate ao racismo.

Nos dias 4 e 5 de dezembro de 2002, a administração central da UnB, por meio do Decanato de Extensão (DEX), em parceria com a Fundação Cultural Palmares (FCP), o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UnB e o Banco Mundial, realizaram o “Seminário Quilombos no Brasil, Terra, Cultura, Educação e Sustentabilidade”, para debater os direitos das comunidades remanescentes de escravos no Brasil (Cf. UnB, 2006e). Embora esse seminário não tivesse como foco central a discussão sobre ações afirmativas para negros, na mesa de abertura do evento, o então vice-reitor da UnB, professor Timothy Mulholland, disse, segundo o *site* da Assessoria de Comunicação Social (ACS), que “a UnB vem preocupando-se, ao longo do ano, em discutir a questão de políticas afirmativas para a raça negra com as cotas, e que acima de tudo o papel da universidade é contribuir na resolução de questões relevantes para o país” (Cf. UnB, 2006f). Frise-se que após a apresentação à UnB da proposta de cotas para negros, dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato, o professor Timothy Mulholland esteve presente em praticamente todos os eventos organizados na UnB em que se discutiram as relações raciais brasileiras, quer sob organização ou não da administração central dessa universidade. Na maioria absoluta das vezes em que fez uso da palavra nesses eventos, ele defendeu publicamente políticas de ações afirmativas para os negros nessa universidade. Mas ele era praticamente uma voz solitária, embora importante em virtude do cargo de vice-reitor que ocupava na época.

Os professores também não participaram dos debates públicos, seminários e discussões realizados pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), da UnB, ou pelo Coletivo Negro do DF e Entorno (EnegreSer)²⁴⁶, que são organizações internas da UnB²⁴⁷

²⁴⁶ O NEAB foi fundado em 1986, tendo como um dos seus objetivos pesquisar e discutir cientificamente as relações raciais brasileiras. Ele é composto de professores e alunos da UnB. O EnegreSer, que num primeiro momento se chamava *Coletivo Negro na UnB*, foi fundado em outubro de 2001 (Cf. Santos, 2006c). Portanto,

interessadas na discussão sobre o racismo e a discriminação racial contra os negros no Brasil e as formas de combatê-los.

Entre a apresentação da proposta dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato ao CEPE e a sua aprovação, o NEAB e o EnegreSer promoveram, em conjunto ou em separado, seis discussões ou debates sobre relações raciais brasileiras ou ações afirmativas na UnB: 1º) Debate com o Deputado Distrital Paulo Tadeu (PT/DF), sobre a Conferência de Durban, realizado no dia 21 de setembro de 2001, no auditório do CEAM; 2º) o “Fórum (In)consciência Racial. Problematizando as desigualdades em busca da universidade plural”, realizado de 19 a 22 de novembro de 2001²⁴⁸, no anfiteatro 9, do ICC da UnB; 3º) o seminário “Ação Afirmativa e Racismo”, realizado de 19 a 21 de março de 2002, no auditório Dois Candangos, da Faculdade de Educação da UnB; 4º) o debate “Imagem e diferença: discutindo relações raciais no cinema”, realizado em 23 de abril de 2002, na Sala dos Conselhos, do prédio da reitoria da UnB; 5º) o seminário “Um ano pós-Durban”, realizado em 6 de setembro de 2002, no auditório Dois Candangos, da Faculdade de Educação da UnB; e 6º) o “II Fórum (In)consciência Racial: Problematizando Relações Raciais na Universidade”, realizado de 19 a 22 de novembro de 2002, no auditório da reitoria (Cf. Santos, 2006c; UnB, 2006g e 2006h; Cartazes do NEAB/UnB; Makl, 2007)²⁴⁹.

dois anos após a apresentação da primeira versão da proposta de cotas para negros na UnB, dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Sua fundação se deve, entre outros fatores, à discriminação racial sofrida por alunos negros da UnB numa festa do Encontro de Antropologia e Arqueologia da América Latina (FELAA), ocorrida no Centro Comunitário da UnB, naquele ano. Em julho de 2002, essa organização negra que milita na UnB, embora mantendo a sigla EnegreSer, mudou o seu nome para: *Coletivo Negro do DF e Entorno* (Cf. Santos, 2006c). Vide também Belchior (2006: 57-58). Essa organização negra tem em torno de 25 estudantes-militantes (Cf. Santos, 2006c) e, conforme uma das suas lideranças, até o segundo semestre de 2006 era a única organização dos Movimentos Sociais Negros existente no Distrito Federal e na UnB.

²⁴⁷ Contudo, o NEAB e o EnegreSer são organizações autônomas em relação à administração central da UnB.

²⁴⁸ As atividades que o NEAB e o EnegreSer realizavam geralmente eram feitas em datas simbólicas para os Movimentos Negros Brasileiros, como: a) o dia 20 de novembro, data de morte do Herói Negro Zumbi dos Palmares e Dia Nacional da Consciência Negra; e b) o dia 21 de março, considerado o Dia Internacional de Combate à Discriminação Racial.

²⁴⁹ O professor Luis Ferreira Makl, em entrevista, nos informou que houve também um debate no dia 13 de março de 2002, às 15 horas, no auditório Joaquim Nabuco da Faculdade de Direito. Os palestrantes/debatedores foram os professores José Jorge de Carvalho, Zélia Amador de Deus, José Geraldo, o Deputado Federal Luiz

Todos esses eventos foram divulgados amplamente no meio acadêmico, mas foram raros os professores da UnB que compareceram a eles. E um desses raros professores que compareceu aos eventos do NEAB/EnegreSer foi o então vice-reitor da UnB, atual reitor, Dr. Timothy M. Mulholand, que ao fazer uso da palavra geralmente manifestava seu apoio à proposta de cotas para negros no vestibular da UnB.

Essas atividades contavam com a participação de alguns poucos professores, alunos de pós-graduação e graduação da UnB e de outras universidades ou instituições, que pesquisavam as relações raciais brasileiras ou que eram ativistas anti-racismo. Contudo, como nos eventos organizados pela administração central da UnB, uma minoria praticamente inexpressiva de professores da UnB, em termos quantitativos, apareceu nesses eventos. A maioria dos interessados em discutir o assunto em tela era alunos, sem poder de decisão, ou melhor, poder de voto no CEPE, ao contrário dos professores que deliberadamente ignoravam essa discussão no interior da universidade.

Outro evento ocorrido na UnB em que se discutiram as relações raciais brasileiras, o racismo e a discriminação racial no Brasil, bem como formas de combatê-los, mas que não foi organizado pela administração central dessa universidade, foi o “Encontro Nacional de Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras”, que ficou conhecido como “Encontro dos NEABs²⁵⁰”. Esse encontro, que ocorreu nos dias 12 e 13 de dezembro de 2002, na Sala dos Conselhos, do prédio da reitoria, em realidade, fazia parte do “I Fórum Diversidade na Universidade”, que estava sendo realizado em Brasília, sob a coordenação da professora Jeruse Romão, ex-Coordenadora de Estudos e Pesquisas, da então Secretaria de Ensino Médio

Alberto (PT/BA) e a procuradora Maria Eliane Menezes de Farias. Segundo o professor Makl, havia 52 duas pessoas no auditório que comporta mais de 200 pessoas.

²⁵⁰ NEAB significa Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros.

e Tecnologia (SEMTEC)²⁵¹, do Ministério da Educação (Cf. Carvalho, 2003a, UnB, 2006c e 2006d).

Todavia, na UnB, a coordenação do “Encontro dos NEABs” ficou sob a responsabilidade do professor José Jorge Carvalho, do Departamento de Antropologia. Havia representantes de NEABs de quatorze universidades públicas brasileiras e duas universidades privadas. Após dois dias de discussão sobre os assuntos citados acima, os representantes dos NEABs formularam propostas e recomendações sobre ações afirmativas para a população negra no Brasil, que foram encaminhadas à SEMTEC/MEC (Carvalho, 2003a: 191). Porém, mais uma vez os professores da UnB não estiveram presentes nessa discussão, tão importante quanto as anteriores para ajudá-los a deliberarem sobre a proposta de cotas para negros que tramitava na universidade. Em realidade, a quase totalidade dos professores da UnB, ao que tudo indica, ignorava propositadamente a discussão sobre ações afirmativas para negros nessa universidade.

Os professores da UnB também se recusaram a participar de discussões ocorridas nessa universidade, sobre o assunto supracitado, que foram organizadas por outras instituições alheias à UnB, como a audiência pública “Cotas na Universidade para Negros”, promovida pela Comissão de Defesa dos Direitos Humanos, Cidadania, Ética e Decoro Parlamentar, da Câmara Legislativa do Distrito Federal (CLDF). Realizada no auditório Dois Candangos, da Faculdade Educação, no dia 4 de junho de 2003 (portanto, na antevéspera da reunião do CEPE que aprovou as cotas para negros na UnB), essa audiência também teve um público numeroso e participante. Contudo, mais uma vez a maioria dos presentes era alunos. Havia inclusive muitos alunos dos ensinos fundamental e médio do Distrito Federal que foram conduzidos a essa audiência em ônibus contratados pela Comissão de Defesa dos Direitos Humanos, Cidadania, Ética e Decoro Parlamentar, da Câmara Legislativa do Distrito Federal.

²⁵¹ Hoje esta secretaria se chama Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad).

Portanto, o principal argumento de Belchior para explicar por que as cotas foram aprovadas na UnB, qual seja, **já tinham sido realizados vários debates a respeito do tema na UnB, com a participação ativa de professores, estudantes, movimentos sociais e instituições (alheias à UnB), que proporcionaram a toda comunidade acadêmica, uma gama de discussões, fazendo-a posicionar-se quanto ao sistema de cotas para estudantes negros** (Belchior, 2006: 84-101), não é verídico. Ou seja, o principal argumento de Belchior (2006) não procede por dois motivos básicos: a) não houve vários debates a respeito do tema, como se viu anteriormente; e b) quando algumas poucas²⁵² discussões aconteceram no interior da universidade, raríssimos professores da UnB participaram dessas atividades. Ou seja, não houve participação ativa destes, menos ainda plena discussão na comunidade acadêmica sobre a proposta de cotas para negros.

Participação mais ativa dos professores²⁵³ só ocorreu duas vezes e nunca contou com mais de trinta e um professores: a) na reunião do CEPE de 6 de setembro de 2002, quando a proposta de cotas foi apresentada formalmente aos conselheiros (com a presença de trinta e um professores conselheiros); e b) na reunião do CEPE de 6 de junho de 2003, quando a proposta foi aprovada (com vinte e quatro votos favoráveis dos conselheiros, uma abstenção e apenas um voto contrário). Porém, considerando a ausência sistemática dos professores em outras discussões sobre o tema em tela, pode-se afirmar que essas duas participações dos professores só ocorrem porque o assunto era ponto de pauta do CEPE, ou seja, obrigatório.

Ora, se o argumento de uma discussão plena sobre a proposta de cotas para negros na UnB, bem como o da participação ativa dos professores não procedem para explicar a sua aprovação, como queria Belchior (2006), o que ou quais fatores a explicam?

²⁵² Considerando o intervalo de três anos e sete meses de tramitação da proposta de cotas para negros no vestibular da UnB.

²⁵³ Mais ativa aqui significa não mais de 26 professores conselheiros, pois foram estes que deliberaram sobre a proposta de cotas no dia 6 de junho de 2003.

Belchior (2006) percebe uma outra trilha para explicar essa aprovação numa época muito hostil para tal, a participação política, que, em outras passagens da sua dissertação, ele também denomina articulação ou força política (Belchior, 2006: 56, 88). Contudo, Belchior não explora essa trilha devidamente. Segundo ele,

Ao longo desse capítulo vimos que a **participação política exercida pelos diferentes agentes foi crucial ao processo**. Tanto aqueles que se demonstraram contrários quanto aqueles favoráveis foram importantes para a análise da questão. O exemplo de debate promovido pela UnB é de grande valia para o tratamento do tema em outros âmbitos sociais. É importante destacar que a proposição de medidas de cunho afirmativo não pode se tornar válida simplesmente pela boa intenção daqueles que a propõem, é necessário discuti-la a fim de que possíveis processos de implementação estejam respaldados técnica, intelectual e socialmente. E talvez a falta de um diálogo amplo com os diferentes setores da sociedade esteja dificultando a aprovação de cotas em outros âmbitos sociais. O que se percebe atualmente é que esse tema cotas se tornou restrito somente a um grupo de acadêmicos, políticos e jornalistas, fazendo com que grande parte da população não discuta e perceba a importância desse tipo de política pública (Belchior, 2006: 97, grifo nosso).

Pensamos que Belchior não deu a devida importância à participação ou articulação política como um dos fatores fundamentais para explicar a aprovação das cotas, mesmo afirmando que ela foi crucial. Até mesmo porque quando ele afirma isso, o faz para sustentar o seu principal argumento, qual seja, a **discussão acadêmica plena sobre as cotas** (Cf. Belchior, 2006; Carvalho, 2003 e 2005) ou o **debate promovido com e para toda a comunidade acadêmica da UnB** sobre esse assunto (Cf. Belchior, 2006), visto em citações anteriores. Porém, como buscamos demonstrar, não houve tantas discussões e debates plenos, e ativamente entre os professores da UnB ou com toda a comunidade acadêmica, como Belchior (2006) afirmou. E há várias citações dos entrevistados de Belchior (2006) mostrando o quanto a articulação política entre os interessados na aprovação da proposta foi importante para a concretização desse intuito. Mas Belchior não coloca essa articulação política no primeiro plano da sua análise ao buscar descrever e analisar o processo que levou à aprovação

da política de ação afirmativa, por meio de cotas, para negros no vestibular da UnB (Cf. Belchior, 2006).

Mais ainda, o sociólogo Ernandes Belchior, apesar de citar a participação dos Movimentos Sociais Negros como um dos agentes do processo de aprovação do sistema de cotas na UnB, omite essa participação ao afirmar, na última citação acima, que “o que se percebe atualmente é que **esse tema cotas se tornou restrito somente a um grupo de acadêmicos, políticos e jornalistas**, fazendo com que grande parte da população não discuta e perceba a importância desse tipo de política pública”. Pensamos e buscamos demonstrar nos três primeiros capítulos desta tese que foram as ações históricas dos Movimentos Sociais Negros, através de lutas e combates contra o racismo, em especial na esfera da educação (por meio de militantes ou negros intelectuais), que possibilitaram a inclusão de políticas de ações afirmativas para os negros na agenda política nacional brasileira.

Ao contrário do que afirma o sociólogo Belchior (2006), a discussão das ações afirmativas para negros no Brasil **não ficou** “restrita somente a um grupo de acadêmicos, políticos e jornalistas”. As ações afirmativas para negros estão na ordem do dia da sociedade brasileira, ou seja, da agenda política brasileira, ante a luta e os poderes de pressão e persuasão dos Movimentos Sociais Negros. Esses movimentos são na realidade uma das forças sociais e políticas que têm sofrido ataques das mais variadas formas. Ataques que vão do seu não-reconhecimento enquanto ator político importante para a democratização – em sentido amplo – deste país, à desconsideração e desqualificação de suas propostas e ações que visam a combater o racismo da e na sociedade brasileira, bem como incluir os negros nas áreas de prestígio e poder deste país.

Pensamos que o poder de persuasão e envolvimento dos Movimentos Sociais Negros foi um dos fatores que levou os professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato a apresentarem uma proposta de cotas para negros no vestibular da UnB, após eles

terem vivenciado um caso de racismo contra um doutorando negro no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da UnB. Poder de convencimento que também levou o então vice-reitor e a ex-decana de extensão da UnB a se empenharem na aprovação dessa proposta. Pois, sabendo de antemão que a maioria absoluta dos professores da UnB e, conseqüentemente, a maioria dos conselheiros do CEPE era contra as cotas, o então vice-reitor Timothy M. Mulholand e a ex-decana de extensão Dóris Santos de Farias, articularam uma reunião para discutir a proposta de cotas para negros no vestibular, mas tendo como meta colocar essa proposta em votação somente se houvesse a possibilidade concreta de aprová-la. Segundo o professor Timothy,

(..) aqui o pessoal me pressionava: “põe em votação, põe em votação...” **ai eu disse: só se for pra ganhar.** E os outros botaram pra perder, e foi muito fácil, pergunta pra Medicina? a Medicina é contra: “é, não queremos! tá vendo, os médicos não querem, o que eu posso fazer?”. Então nós contribuimos com o trabalho de muita gente, **nós trabalhamos juntos, com muitos aliados, com sensibilidade, com criatividade. E foi posto em votação para ganhar,** tivemos um voto contra que não era nem a questão de cotas (Mulholand *apud* Belchior, 2006: 90, grifo nosso).

Tal vontade acadêmico-política do então vice-reitor Timothy M. Mulholand, que também é fruto da reação do ex-doutorando Ari Lima contra a discriminação racial que sofreu no PPGAS, bem como da solidariedade e apoio incondicional dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato a esse ex-doutorando, é confirmada pela ex-decana de extensão e por vários conselheiros (Cf. Belchior, 2006), entre os quais o seguinte,

A reitoria²⁵⁴ se empenhou fortemente para que a UnB fosse “pioneira” na implantação das cotas. Mostrou esse empenho e muita habilidade na forma como conseguiu pôr um ponto final no processo de discussão da proposta, (que, por seu caráter polêmico, tinha a perspectiva de eternizar-se e arrastar-

²⁵⁴ Em realidade este conselheiro está se referindo à vice-reitoria e não à reitoria propriamente dita, visto que, conforme afirmamos antes, o ex-reitor Lauro Morhy não se empenhou para a aprovação da proposta de cotas para negros, ao contrário do então vice-reitor Timothy M. Mulholand.

se até morrer) aprová-lo e implantá-lo rapidamente (Conselheiro (m) 10 *apud* Belchior, 2006: 90).

Com esse objetivo em mente o então vice-reitor da UnB, quicá lembrando, “ouvindo” e atendendo “ao apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978”, quando da fundação do MNU, articulou uma reunião do CEPE na qual não só os conselheiros iriam participar e ter direito a voz. Além dos autores da proposta, havia convidados especiais para a reunião do CEPE do dia 6 de junho de 2003²⁵⁵ que não pertenciam ao quadro funcional da UnB e, conseqüentemente, não eram membros do CEPE. Entre os convidados que tiveram direito a fala, mas não participaram do processo de votação (Cf. Makl, 2007), estavam a Ministra Matilde Ribeiro, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e a então Conselheira Nacional de Educação e professora titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

Segundo a ex-decana de extensão, Dóris Santos de Farias, as duas personalidades femininas supracitadas foram muito bem em suas exposições (Farias *apud* Belchior, 2006: 88-89). E elas foram convidadas a participar dessa reunião,

Porque eu insistia com o Jorge, eu insistia com ele que teria que ter alguém que falasse da questão da importância da diversidade na produção do conhecimento, com dados, com experiência, e ele depois disse: “encontrei, é a Petronilha”. Ele é que escolheu, ele falou com ela, ela preparou o manuscrito, representando o Conselho Nacional de Educação, e a Ministra, e aí nesse momento importante, o fato da ministra estar lá era muito importante porque seria fantástico para a história do Brasil: algum dia houve um momento que uma universidade foi sensível a cotas e ali estava a identidade, o Estado e sociedade perpassando pela universidade. Acho que foi tudo encadeado (Farias *apud* Belchior, 2006: 89).

Outros conselheiros confirmam que a presença da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e da ministra Matilde Ribeiro na reunião do CEPE do dia 6 de junho de

²⁵⁵ A que aprovou as cotas para negros no vestibular da UnB.

2003 foi fundamental para a aprovação da proposta de cotas. E não só pela autoridade de seus argumentos (Cf. Demo, 2005), mas também pela politização da discussão sobre as cotas para negros naquela reunião do CEPE, fazendo com que alguns indecisos votassem favoravelmente à proposta dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Segundo dois conselheiros,

Um dos fatores fundamentais que eu acho que **gerou uma aprovação unânime**, com exceção dos representantes estudantis, porque uns se abstiveram e outros até votaram contra, **foi a presença da Conselheira Nacional de Educação, a Petronilha e a ministra Matilde Ribeiro** (Conselheiro (m) 5 *apud* Belchior, 2006: 89, grifo nosso).

Eu não sei exatamente como começou essa questão de cotas na UnB porque não era uma questão do meu interesse imediato embora eu considere que a questão racial, ela nunca tinha sido suficientemente politizada. Mas eu me informei nesse processo quando eu era membro do CEPE e que essa discussão trazida para o CEPE e teve um papel muito importante a professora Rita Segato e o professor José Jorge... A segunda questão é que eu acho que **havia na época uma mobilização significativa, não só por parte dos estudantes, como de outras instituições, como entidades que estiveram presentes no dia da votação e isso tem um peso político muito grande e talvez tenha contribuído para que alguns indecisos tivessem se manifestado favoravelmente**... Eu acho que as informações fundamentais foram prestadas, foram trazidas pessoas especializadas, teve um seminário anterior com palestras, com dados que foram explicadas informações com os indicadores do IBGE, DIEESE, **a própria Petronilha, a Matilde**; teve uma série de fatos anteriores e posteriores que trazem toda essa questão (Conselheiro (f) 11 *apud* Belchior, 2006: 84-85).

Contudo, deve-se deixar explícito que embora a ministra Matilde Ribeiro estivesse naquela reunião do CEPE representando a sua Secretaria Especial (que tem *status* de ministério), ou seja, ela estava falando em nome da Seppir e defendendo a posição da sua pasta, favorável à proposta de cotas para negros no ensino público superior brasileiro, o mesmo não pode ser dito com relação à professora Petronilha Silva. Essa professora estava ali por ser nacionalmente reconhecida como uma das maiores pesquisadoras e autoridades sobre educação e relações raciais no Brasil, bem como porque defendia essa proposta pessoal e publicamente, ou melhor, academicamente. Ou seja, a professora Petronilha Silva não estava

naquela reunião porque falava e representava a posição do Conselho Nacional de Educação (CNE), conforme afirmou acima a ex-decana de extensão da UnB; até mesmo porque o CNE não havia deliberado nada sobre o tema, bem como não havia indicado aquela intelectual para representá-lo na reunião do CEPE do dia 6 de junho de 2003.

Mas antes de prosseguirmos a nossa análise e para que ela não fique comprometida, se faz necessária uma rápida digressão com vistas à apresentação de uma breve biografia ou trajetória acadêmico-intelectual e política da Ministra Matilde Ribeiro e da Professora Petronilha B. Gonçalves e Silva. Segundo pensamos, isso se faz necessário não só para compreendermos porque essas duas mulheres negras participaram da reunião do CEPE que aprovou o sistema de cotas para negros no vestibular da UnB, mas também para dar suporte as nossas hipóteses do porquê as cotas foram aprovadas nesta universidade, numa conjuntura local (na UnB) e nacional tão adversa a esse tipo de política de ação afirmativa para os negros.

A ministra Matilde Ribeiro fez parte do *Grupo Negro da PUC (GN-PUC)*, conforme vimos anteriormente, no capítulo 3 desta tese, por meio da transcrição de uma entrevista que um dos dirigentes da *Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN)* nos concedeu (Cf. Dirigente masculino “A” da ABPN, 2007). De origem pobre, a ministra Matilde Ribeiro fez os ensinos fundamental e médio em escolas públicas do estado de São Paulo (Cf. <http://www.planalto.gov.br/seppir/ministra/biografia.htm>; Lopes, 2004: 575) e como a maioria dos(as) negros(as) intelectuais da ABPN, é uma antiga militante dos Movimentos Sociais Negros, tendo sido inclusive integrante do *Centro de Estudos sobre Trabalho e Desigualdades (CEERT)*, uma ONG de São Paulo que também trabalha com as relações raciais brasileiras. A ministra Matilde Ribeiro é graduada em Serviço Social, Mestre em Psicologia Social e Doutoranda em Serviço Social pela PUC/SP, conforme vimos anteriormente.

Possivelmente, a ministra Matilde Ribeiro terá escolhido fazer os seus cursos de pós-graduação na PUC/SP com a mesma motivação que impulsionou muitos(as) negros(as) intelectuais da direção da ABPN: como uma opção direcionada e posicionada. Visou, assim, a estudar numa universidade privada que já tinha uma certa tradição em estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras. Visou também a encontrar nessa universidade estudantes negros que militavam nos Movimentos Sociais Negros, bem como viver e conviver num ambiente acadêmico acessível à discussão das relações raciais brasileiras. Mais do que isto, no caso específico da ministra, provavelmente ela foi fazer sua pós-graduação na PUC/SP, porque também foi uma das precursoras dos(as) negros(as) intelectuais contemporâneos ao participar do GN-PUC na década de oitenta do século XX. Ou seja, a ministra Matilde Ribeiro, também imbuu-se de uma ética de convicção anti-racismo que foi incorporada dos Movimentos Sociais Negros. Ética essa, que associada ou em interação com a ética acadêmico-científica dos cursos de pós-graduação na PUC/SP, lhe possibilitou a construção de um *ethos acadêmico-científico ativo*, posicionado pró-igualdade racial e pró-políticas de promoção da igualdade racial; *ethos* este que condiciona a sua conduta político-intelectual ou, se se quiser, sua ideologia e visão de mundo. Conduta e *ethos* que a fizeram estar presente e participar ativamente da histórica reunião do CEPE da UnB, do dia 6 de junho de 2003. Reunião importantíssima para o destino social de milhares de estudantes negros, visto que aprovou uma política pública de ação afirmativa no vestibular dessa universidade, por meio de cotas, para estudantes desse grupo racial.

A professora Petronilha Silva, como a ministra Matilde Ribeiro, e como a maioria absoluta dos(as) negros(as) intelectuais dirigentes da ABPN, associação da qual esta professora também faz parte, também é de origem familiar pobre e estudou em escolas públicas de Porto Alegre/RS (Cf. Silva, 2006). Contudo, a professora Petronilha Silva fez a sua graduação e seus cursos de pós-graduação em uma universidade pública, a Universidade

Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Também, como a maioria absoluta dos(as) negros(as) intelectuais dirigentes da ABPN, bem como a própria ministra Matilde Ribeiro, a professora Petronilha Silva sofreu influência direta dos Movimentos Sociais Negros ao ser militante orgânica de algumas entidades negras. E, ao que tudo indica, ela faz questão de explicitar isto (Cf. Silva, 2006).

Reconhecida nacionalmente como uma das maiores estudiosas, pesquisadoras e autoridades sobre educação e relações raciais no Brasil, a professora titular do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, demonstra publicamente o seu forte vínculo com os Movimentos Sociais Negros, ao afirmar em seu curriculum vitae Lattes que “**por indicação do Movimento Negro**, foi conselheira da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, mandato 2002-2006. Nesta condição foi a relatora do Parecer 03/2004” (Silva, 2007, grifo nosso)²⁵⁶.

Essa influência direta dos Movimentos Sociais Negros em sua biografia começou, ao que tudo indica, logo após esta professora ingressar no seu curso de doutoramento na UFRGS, em 1983. No ano de 1984 ela começa a militar nos *Agentes de Pastoral Negros* (APNs), onde permanece por aproximadamente quinze anos. Segundo a própria professora Petronilha Silva,

Em 1984, passei a integrar o grupo de militância negra os Agentes de Pastoral Negros. Mais tarde, desde sua criação passei a integrar o Centro de Cultura e Teologia Atabaque, liderado pelo Pe. Antônio Aparecido da Silva. (...) Durante aproximadamente 15 anos fui assessora dos Agentes de Pastoral Negros (APNs), tanto em nível nacional como no Rio Grande do Sul (Silva, 2006: 32-33 e 48).

²⁵⁶ Parecer este de 10 de março de 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE), homologado em 18 de maio de 2004, que estabeleceu os marcos legais das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Cf. Silva, 2004; BRASIL, 2004; Silva, 2006).

Mas essa intelectual não foi ativista só nas APNs e no Centro de Cultura e Teologia Negra – Atabaque. Ela também participou de atividades do Instituto do Negro Padre Batista e do Centro Ecumênico de Cultura Negra (Cf. Silva, 2006). E ao participar de todas essas entidades dos Movimentos Sociais Negros, a professora Petronilha Silva incorporou, revigorou e consolidou uma ética da convicção anti-racismo que a sua família já lhe inculcava desde sua infância, como se verá abaixo.

Portanto, pensamos que a professora Petronilha Silva participou da histórica reunião do CEPE, do dia 6 de junho de 2003, porque, entre outros fatores, ela também impregnou-se de uma ética da convicção anti-racismo que, como nos(as) demais negros(as) intelectuais dirigentes da ABPN, tem influenciado a sua conduta acadêmico-intelectual-política. Mais ainda, essa ética tem condicionado as suas pesquisas, estudos e produção de conhecimento sobre as relações raciais brasileiras. Portanto, se para os dirigentes da UnB que a convidaram para participar daquela reunião, bem como para os conselheiros do CEPE que ouviram a sua exposição naquela dia, a professora Petronilha Silva era vista como uma autoridade no assunto, pensamos ser plausível afirmar que para ela essa participação era mais que uma atividade acadêmica ou um compromisso profissional habitual de quem é portadora de um conhecimento reconhecido e respeitado sobre um tema específico. Pensamos ser plausível afirmar que essa participação era mais uma missão de vida ou um compromisso com a sua ética da convicção anti-racismo, até mesmo porque a professora Petronilha Silva não separa a sua atividade militante dos Movimentos Sociais Negros de suas atividades acadêmico-intelectuais. Segundo a própria professora Petronilha Silva,

Ensinar – aprender, como se pode ver estiveram, e afirmo que continuam, articulando minha atuação de professora, militante do Movimento Negro, pesquisadora. (...). O propósito, aqui [no memorial], é mostrar que **minha atividade de militante do Movimento Negro se encontra fortemente vinculada às atividades acadêmicas, influenciando-as e incentivando a produção científica, didática, de extensão** (Silva, 2006: 44, 50-51, grifo nosso).

A ética da convicção anti-racismo que tem condicionado a atividade acadêmico-intelectual (e vice-versa) da professora Petronilha Silva foi adquirida ou incorporada também da sua família, que desde a infância buscou informá-la sobre as suas origens raciais e sobre as condições de existência dos negros brasileiros. Segundo a própria professora Petronilha Silva,

Sou mulher negra, professora, pesquisadora na área *Educação e Relações Étnico-Raciais*. A minha negritude, isto é, a construção do meu pertencimento étnico-racial foi incentivado no meio da minha família: todos nos sabíamos negros, dos mais escuros aos mais claros, e gostávamos de sê-lo. Todos tínhamos amigos não negros, judeus, descendentes de espanhóis, amigos mais ricos e mais pobres. *Era assim a vida* diziam os adultos, *tínhamos que saber conversar e conviver com todos. Ninguém era melhor, embora alguns quisessem fazer a gente acreditar o contrário* .(...) **Nos estudos no [Colégio] Aplicação [da Faculdade de Filosofia da UFRGS], o nosso povo negro somente aparecia quando se tratava de tráfico de escravizados e abolição da escravatura. Mas sempre que havia trabalho livre, minha Mãe providenciava para que eu tratasse de temas relativos ao nosso povo negro. É assim que na segunda série do ginásio, orientada por ela, li pela primeira vez trechos de *O Negro no Brasil* de Arthur Ramos. O [Colégio] Aplicação oferecia as referências intelectuais, o gosto pelo erudito, a família contrabalançava, mostrava que tudo isto tinha sentido se não servisse para afastar dos amigos e parentes com pouco estudo, ao contrário. Minha Mãe alertava que se nem todos estudavam, liam autores consagrados, iam a concertos e teatros não era por desleixo, falta de interesse, ou por só gostar de samba, mas haviam condições diferentes de oportunidades. Muito mais tarde entendi o que dizia: “O estudo não pode nos afastar da nossa gente”. (...) **Assim fui desenvolvendo minhas próprias fontes e caminhos, numa formação, a escolar marcadamente de raiz europeia, a familiar, negra (Silva, 2006: 1-10, grifo nosso).****

Todavia, a ética da convicção anti-racismo adquirida ou incorporada pela professora Petronilha B. Gonçalves Silva de sua família se revigora e se consolida plenamente, ao que tudo indica, após o surgimento do MNU em 1978, bem como de sua participação orgânica em entidades dos Movimentos Sociais Negros a partir da década de oitenta do século XX, entre outros fatores. Conforme essa intelectual afirma,

Entremeiam-se as atividades profissionais e acadêmicas com as de militância. Os incentivos e apoio familiar e do Movimento Negro foram

se consolidando nos anos 1980-2000. A atuação reivindicatória e política do Movimento Negro brasileiro no século XX, fortalecida em 1978 [Criação do Movimento Negro Unificado, primeiro grupo que terá abrangência nacional...], fecundavam e continuam fecundando diversificada produção de conhecimentos e de ações no seio de grupos que constituem este importante movimento social, ou incentivadas por eles (Silva, 2006: 45, grifo nosso).

A ética da convicção anti-racismo que a professora Petronilha Silva incorporou da sua família e dos Movimentos Sociais Negros, mas que se consolida com estes, entrou em interação com uma ética acadêmico-científica adquirida ou incorporada na e da sua trajetória acadêmico-intelectual, ou ainda do seu ofício de intelectual, tendo como resultado a produção de um *ethos acadêmico-científico ativo*, posicionado pró-igualdade racial e pró-políticas de promoção da igualdade racial. E como nos demais negros(as) intelectuais da ABPN, este *ethos acadêmico-científico ativo* condiciona a sua conduta intelectual e política ou, se se quiser, a visão de mundo da professora Petronilha Silva, conforme ela mesma afirma nas citações acima, entre outras passagens do seu memorial. Conduta esta, como no caso da ministra Matilde Ribeiro, que a fez estar presente na reunião do CEPE que aprovou o sistema de cotas, para negros no vestibular da UnB.

Mas não se pode desconsiderar que o fato de a professora Petronilha Silva ser, naquela época, uma conselheira do CNE fez com que muitos conselheiros do CEPE ouvissem a sua exposição e o seu argumento favoráveis à aprovação do projeto de cotas para negros como se fosse uma posição do CNE²⁵⁷. Mesmo que os conselheiros do CEPE não a ouvissem assim, muito provavelmente eles ouviram a exposição dessa professora no mínimo como um argumento de autoridade, embora de fato a autoridade do seu argumento (Cf. Demo, 2005) fosse mais importante, de uma perspectiva acadêmico-racional e de justiça social, para aquela reunião.

²⁵⁷ Como ficou evidente na citação acima da ex-decana de extensão, professora Dóris Farias.

Poderíamos perguntar: por que uma ministra de Estado e uma Conselheira da Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação (CNE), participariam de uma reunião do CEPE da UnB? Primeiro, é plausível afirmar que essas duas intelectuais e agentes dos Movimentos Sociais Negros aceitaram participar da reunião porque esta era fundamental para deliberar sobre uma proposta que esses movimentos e os(as) negros(as) intelectuais da ABPN vinham defendendo publicamente. Segundo, como negras intelectuais e portando um *ethos acadêmico-científico ativo*, ou seja, posicionado pró-igualdade racial e pró-políticas de promoção da igualdade racial, não aceitar esse convite seria uma violação de conduta, uma negação da ética da convicção anti-racismo, o que provavelmente respingaria sobre a reserva moral que essas intelectuais e ativistas negras têm para o enfrentamento e o combate ao racismo na sociedade brasileira. Portanto, ao que tudo indica, é plausível sustentar a hipótese de que essas duas personalidades também estavam presentes na reunião do CEPE, que aprovou o sistema de cotas para negros, como intelectuais e representantes legítimas dos Movimentos Sociais Negros; e neste último caso, operacionalizando a ética da convicção anti-racismo que portam e que foi incorporada destes movimentos. Por conseguinte, também estavam ali como agentes dos Movimentos Sociais Negros lutando por educação de qualidade para a população negra.

A presença de ambas na reunião do CEPE, dos autores da proposta e de um público composto por estudantes e ativistas do grupo EnegreSer (que apoiavam abertamente a aprovação das cotas), associado ao fato de que naquele momento o governo federal, sob pressão dos Movimentos Sociais Negros, defendia discursivamente propostas como essa, ou muito semelhantes a ela, criou, segundo alguns conselheiros, um “clima político” favorável à aprovação dessa política pública para os estudantes negros. Segundo um dos conselheiros,

Eu acho que naquele momento houve um clima político dentro do conselho que favoreceu a aprovação; a presença da ministra Matilde

Ribeiro foi muito significativa. Nesse sentido a posição do conselho foi de vanguarda, foi progressista, porque ela rompeu uma grande barreira por ter sido a primeira universidade pública federal a aprovar uma política afirmativa dessa envergadura, e que tava relacionado com uma política do governo federal, pelo fato de ser o governo Lula, de haver uma esperança, uma expectativa positiva, a forma como o governo iria trabalhar, e eu acho que naquele momento a posição da UnB tenha sido nesse sentido; a UnB precisa participar de uma maneira efetiva desse projeto histórico porque a gente acreditou nesse projeto. Talvez isso tenha provocado ou instigado os conselheiros todos a terem votado favoravelmente (Conselheiro (f) 17 *apud* Belchior, 2006: 90, grifo nosso).

Em realidade, pensamos que o que esse conselheiro denominou “clima político” era, de fato, uma pressão moral dos Movimentos Sociais Negros por educação de qualidade para a população negra. Pressão essa que se manifestou sobre os conselheiros por meio não só das falas, argumentos e presenças da ministra Matilde Ribeiro e da professora Petronilha Silva, mas também dos militantes do EnegreSer, entidade negra constituída por alunos da UnB. Como os participantes daquela reunião que não eram conselheiros do CEPE sabiam que a maioria dos membros desse conselho tinha a mesma opinião da maioria dos professores da UnB, qual seja, era contra a proposta de cotas para negros, eles também sabiam de antemão que seriam necessários mais do que argumentos acadêmico-rationais para mudar a opinião da maioria dos conselheiros do CEPE e aprovar a proposta do sistema de cotas para os negros no vestibular da UnB. Era também necessária uma certa pressão moral e por igualdade racial no ensino superior brasileiro para motivar os conselheiros. E essas pressões foram possíveis porque sabia-se que as reuniões do CEPE são abertas à comunidade acadêmica e que não-conselheiros poderiam participar como observadores.

Articulou-se então a ida de alguns acadêmicos (professores e alunos) favoráveis à proposta supracitada, com vistas a participarem da reunião do dia 6 de junho de 2003, mesmo sem direito a voto nessa reunião. Assim, alguns desses acadêmicos não se limitaram a observar passivamente a reunião; participaram por meio de falas em defesa da proposta supracitada. Como, por exemplo, os integrantes do *Coletivo Negro do DF e Entorno*

(EnegreSer). Ou seja, mais uma vez, e dando continuidade à histórica e incessante luta por educação para a população negra (Cf. Gonçalves e Silva, 2005 e 2000), os Movimentos Sociais Negros estavam diretamente presentes, por meio de uma de suas organizações, e participando ativamente de um espaço (ou, se se quiser, de uma reunião) que poderia definir o destino educacional de uma parte significativa da população negra.

Esta organização negra, o EnegreSer, foi fundada em outubro de 2001. Portanto, dois anos após a apresentação da primeira versão da proposta de cotas para negros na UnB. Naquela época se chamou *Coletivo Negro na UnB*. Em julho de 2002 essa organização de estudantes negros(as) que atua na UnB, embora mantendo o acrograma EnegreSer, mudou o seu nome para *Coletivo Negro do DF e Entorno* (Cf. Santos, 2006c). Apesar de jovem, esta entidade negra também foi muito importante para que o sistema de cotas fosse aprovado na UnB. As falas de alguns de seus ativistas, e de outros participantes que não eram militantes do EnegreSer, foram ouvidas pelos conselheiros do CEPE no dia da votação da proposta supracitada. Muitos conselheiros se sentiram constrangidos em votar contra a proposta de cotas após ouvirem alguns dos jovens militantes do EnegreSer clamando por igualdade racial no ensino público superior brasileiro. Conforme um dos conselheiros,

As reuniões do CEPE são reuniões abertas, mas participam [com voto] somente [seus] membros, mas nessa reunião foi uma reunião em que a grande maioria das pessoas eram favoráveis às cotas. Os conselheiros não tinham liberdade, eu não me senti livre, como eu creio que a maioria não sentiu livre para votar. Não havia liberdade dos membros expressarem seu pensamento. Foi uma reunião no auditório da reitoria, em que a grande maioria era favorável às cotas, onde o discurso era bastante acirrado, até em alguns pontos exaltados, ou seja, não existia um ambiente pra raciocínio, equilíbrio (...) na nossa faculdade esse assunto não foi discutido, como eu estava lá representando os professores da faculdade, como esse assunto não foi discutido eu não me senti à vontade de votar, nem a favor nem contra (Conselheiro (m) 6 *apud* Belchior, 2006: 85-86).

A falta de liberdade citada acima, ao que parece, era ter de votar uma medida sob constrangimento moral nunca sentido antes, até mesmo porque a maioria dos professores da

UnB se recusava a participar dos debates públicos sobre a questão racial brasileira e, principalmente, sobre a proposta de cotas para negros nessa universidade. As palestras, os dados sobre as desigualdades raciais no país e, em especial, na área de educação, eram argumentos fortes pró-ação afirmativa, mesmo que a maioria dos professores e Conselheiros do CEPE ainda estivesse presa mentalmente à ideologia da democracia racial brasileira.

A fala da então estudante de história e integrante do EnegreSer, Ana Luiza Flauzina, foi contundente e, ao que tudo indica, impactou fortemente os “corações e mentes” (e votos) de muitos conselheiros. Entre outras coisas, ela disse, com tom de voz firme e alto, que não estava pedindo, mas exigindo a aprovação do projeto de cotas para negros (Cf. Carvalho, 2003b). Tal performance pró-ativa e sem tergiversações dessa ativista do EnegreSer conquistou e “convenceu” naquele momento conselheiros indecisos e até mesmo contrários ao sistema de cotas a votarem em favor do projeto dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Conforme uma conselheira e uma estudante que participaram desta reunião,

(..) foi estranha [a votação]. O dia da votação. Só tinha vinte e poucos professores. Se a votação fosse completa talvez não passasse. (...) O Conselheiro (f) 18 foi uma surpresa, porque ele quase nunca se manifestava, depois que a estudante Ana Luiza Flauzina, do ENEGRESER, falou, bem emocionada, que tava cansada de discutir, ela tava exigindo, aí o conselheiro (f) 18 falou e defendeu a votação ali (Conselheiro (f) 12 *apud* Belchior, 2006: 92)

Foram duas falas importantes, foram as falas da Ana Luiza e do Rafael dos Santos (ambos do ENEGRESER), na hora a gente tava discutindo lá na reitoria, era um dos dias pra se aprovar, pro CEPE aprovar: teremos ações afirmativas na UnB ou não? E aí depois disso se formou uma Comissão e analisar como seria a discussão final, como que seria o projeto, então nesse momento Ana Luiza e Rafael levantam-se e têm os dois uma fala mais brilhante que a outra e colocam que a necessidade é urgente, que não tem que ficar discutindo porque cotas ou não. Existe a necessidade de cotas sim, existe uma população universitária que... é uma população de 2%, que é negra e dentre essa população, são os africanos, então a população negra não é contemplada minimamente, aí é claro que a gente não apresentava isso como a solução de todos os problemas da sociedade, mas sempre com essa ponta do iceberg, que traz várias outras necessidades e outra (pausa) outros lugares a serem conquistados também, enfim, com esse grito deles dois, as pessoas estremeceem alguns professores do CEPE, enfim, a partir daí foi

votado que sim, que teríamos cotas na universidade (Estudante (f) 2 *apud* Belchior, 2006: 92-93).

Sustentamos a hipótese de que essas pressões fizeram com que muitos conselheiros votassem a favor do projeto de cotas para negros na UnB, mas sem convicção de que seu voto estava de acordo com os seus pensamentos e sentimentos. Ou, conforme buscamos demonstrar anteriormente, a sua ação de votar em favor das cotas não tinha correspondência com a sua consciência discursiva, com os seus pensamentos, sentimentos, argumentos e falas. Conforme afirmou, dois anos depois, um dos professores que participou da reunião,

Então nessas reuniões [do CEPE], vários conselheiros foram percebendo a importância, porque foi muito trabalho até chegar o dia da votação. Então tem também aquele negócio, você ver que a maioria vai votar de um jeito, então as pessoas percebem que vão ser protagonistas. **Eu sei que alguns que votaram não tinham plena convicção de ser favoráveis às cotas**, mas votaram para entrar na história. Era um momento histórico (Professor (m) 1 *apud* Belchior, 2006: 92, grifo nosso)²⁵⁸.

Segundo o então vice-reitor, houve conselheiros que eram contra as cotas para negros no vestibular da UnB e mudaram de posição no dia votação. Um exemplo foi o então decano de ensino e graduação da UnB. Conforme o então vice-reitor, professor Timothy M. Mulholand, “**sim muita gente mudou de idéia, o que era decano de graduação, na época o professor W era contra até, mas no dia votou a favor**, porque as pessoas mudam quando elas entendem, e têm abertura, sensibilidade eles mudam” ([vice]-reitor *apud* Belchior, 2006: 93, grifo nosso).

Embora o professor Timothy M. Mulholand conjecture que o ex-decano de graduação e ensino tenha mudado de voto porque tinha sensibilidade e teria compreendido

²⁵⁸ Um outro conselheiro, em entrevista a Belchior, afirmou que: “(...) Eu vi gente que saiu na hora da votação. Essa questão foi colocada como uma questão política na nossa universidade e na nossa sociedade. Então **determinadas pessoas podiam se sentir constrangidas de votar** alguma coisa que estava sendo apresentada pelo reitor. Eu felizmente não me sinto muito compromissado com isso (...) *Conselheiro (m) 9 – único voto contrário às cotas*” (*apud* Belchior, 2006: 86, grifo nosso).

naquele histórico dia 6 de junho de 2003 o que era a política pública de ação afirmativa para negros, pensamos que essa mudança ocorreu devido às pressões dos participantes não-conselheiros sobre os participantes conselheiros, no sentido de votarem a favor da proposta dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Se, de fato, aquele ex-decano tivesse sensibilidade para com o tema, no mínimo ele teria participado da maioria, ou pelo menos de algumas, das discussões sobre cotas para negros que ocorreram no campus da UnB, como fez o próprio professor Timothy M. Mulholand. Mais ainda, se de fato o ex-decano supracitado fosse sensível ao tema, essa sensibilidade não iria aflorar somente condicionada por pressões de agentes e entidades dos Movimentos Sociais Negros, que defendiam e defendem a proposta de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas, nem afloraria somente no dia votação definitiva dessa proposta.

Desse modo, pensamos ser plausível sustentar a hipótese de que a aprovação da política pública de ações afirmativas para negros na UnB, por meio da técnica de implementação de cotas, se deve à confluência de fatores internos e externos à UnB. Em realidade, fazemos essa distinção de fatores primordialmente para fins didáticos, pois os fatores que designamos como externos estão fortemente entrelaçados aos fatores internos.

Internamente, podemos afirmar que alguns fatores contribuíram de forma significativa para a aprovação da proposta supracitada. Entre esses fatores podemos enumerar: a) a coragem e a determinação dos autores de elaborar e defender a proposta sem tergiversações, bem como de politizarem o “Caso Ari”. Associado a isso, devemos lembrar a coragem, o empenho e a determinação de um pequeno grupo de acadêmicos (professores e alunos da UnB) que deram suporte político, acadêmico e emocional aos autores da referida proposta; b) a pressão moral, no dia da votação, por parte de um grupo muito pequeno de alunos da UnB, militantes do EnegreSer, bem como de alguns poucos professores favoráveis às cotas para negros; c) o apoio à proposta e a vontade acadêmico-política do então vice-reitor

Timothy M. Mulholand e da ex-decana de extensão Dóris dos Santos Farias, de aprová-la; d) a articulação acadêmico-política entre a vice-reitoria, o decanato de extensão, os autores da proposta e seus apoiadores, para que houvesse a participação de pessoas emblemáticas na reunião do dia 6 de junho de 2003, como a ministra Matilde Ribeiro e a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, articulação acadêmico-política essa que, afinal, possibilitou aos Movimentos Sociais Negros ter voz ativa na composição da mesa dessa reunião, por meio de duas agentes sociais desses movimentos, a ministra Matilde Ribeiro e a professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

Todavia, houve dois outros fatores internos que também foram fundamentais para a aprovação das cotas, e que contradizem ou divergem radicalmente do principal argumento utilizado por Belchior (2006) para explicar por que a política pública de ação afirmativa, por meio do sistema de cotas, foi aprovada na UnB. **Primeiro**, a não-discussão profunda e franca dessa proposta pelos professores da UnB, como buscamos demonstrar anteriormente. Agindo, ou se se quiser, omitindo-se dessa forma, os professores da UnB não conseguiram construir e consolidar uma posição acordada e fundamentada em argumentos acadêmico-rationais, políticos e ideológicos, entre outros, contra a proposta de cotas para os negros no vestibular da UnB, no dia da sua votação no CEPE. E isso, teoricamente, seria fácil visto que a maioria absoluta dos professores da UnB, 61,8%, era contra as cotas para negros nessa universidade, conforme demonstrou a nossa pesquisa de campo descrita no capítulo 4. Isto sem contar com o apoio ideológico-político, entre outros, que provavelmente os professores receberiam dos alunos de pós-graduação dessa universidade. A maioria esmagadora desses alunos, 68,3%, também era contra as cotas, conforme demonstramos no capítulo 5. Ou seja, a histórica *estratégia do silêncio* tão utilizada quando se fala em questão racial no Brasil (Cf. Dal Rosso, 2006) desta vez não funcionou adequadamente, porque resultou na desarticulação acadêmica e política dos professores para se contraporem ao sistema de cotas. Conforme o ditado

popular, “o feitiço virou-se contra o feiticeiro”. O silêncio dos professores ou o seu boicote à discussão ou ao debate sobre a proposta de implementação do sistema de cotas para negros no vestibular da UnB deixou-os desarticulados ou desorganizados para reprovar essa proposta no dia em que ela foi a votação.

Segundo, e conseqüentemente, ao não discutirem o assunto, os professores da UnB também não tiveram a oportunidade de pensar ou construir outra(s) proposta(s) alternativa(s) à proposta de implementação de um sistema cotas para negros no vestibular da UnB. Pensamos que a falta de propostas alternativas contra a política pública de cotas para negros nesta universidade também foi um fator que proporcionou a sua aprovação. Isso fica evidente na fala de um dos conselheiros que votou a favor das cotas para negros na UnB, mas que tinha uma consciência discursiva contra o sistema de cotas para negros e, ao que tudo indica, a convicção da necessidade de se ter somente políticas públicas universalistas para o acesso à universidade pública.

O ideal é que todos tivessem preparo suficiente, ricos, pobres, negros e brancos para ingressar na universidade (...) Quando você pensa a questão da universalização, já é uma questão a ser discutida, porque de qualquer forma você está diminuindo as vagas de uma parcela da população. Então já é problemático, eu penso. **A medida afirmativa** vem quebrar isso, pois ela **ferre um pouco essa questão da isonomia**, do direito igual para todos. Que se você pensar se é uma solução de longo prazo não é na verdade. **Na verdade não teve uma proposta que pudesse ser contra essa. Essa questão de cotas fere um pouco esse princípio de uma educação universal, para todos**, de uma possibilidade democrática com participação de todos no vestibular. Conselheiro (f) 4 (*apud* Belchior, 2006: 62, grifo nosso).

Percebe-se assim, que houve conselheiros que eram contra as cotas para os negros no vestibular da UnB, mas que votaram a favor do projeto dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato porque também não tinham um projeto ou uma proposta alternativa para inclusão de estudantes brasileiros que historicamente estão excluídos ou no

mínimo sub-representados nas universidades públicas brasileiras. Estudantes e fatos esses reconhecidos pelos próprios conselheiros.

Quanto aos fatores externos, pensamos que não se pode negar a presença e a participação manifesta e latente dos Movimentos Sociais Negros no momento da votação da proposta supracitada. Explicamos porque ao mesmo tempo manifesta e latente: manifesta por meio dos militantes do EnegreSer e também por meio da ministra Matilde e da professora Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Estas duas últimas personalidades não compareceram à reunião do CEPE, do dia 6 de junho de 2003, só para atenderem ou responderem a um convite formal da UnB. Ou seja, elas não foram àquela reunião só para colocarem os seus conhecimentos peritos (Cf. Giddens, 1989) sobre as relações raciais brasileiras, bem como sobre políticas públicas de ação afirmativa, à disposição dos conselheiros do CEPE, para ajudá-los a deliberar sobre uma proposta que eles recusaram debater durante mais de três anos.

A ministra Matilde e a professora Dra. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva compareceram àquela reunião porque, principalmente, portavam (ainda portam) um *ethos acadêmico-científico ativo*, posicionado pró-igualdade racial e pró-políticas de promoção da igualdade racial. *Ethos* condicionado tanto por uma ética acadêmico-científica, como, principalmente, por uma ética da convicção anti-racismo. E neste momento enfatizamos o “principalmente”, visto que elas compareceram àquela reunião também porque se lembraram e novamente ouviram e “atenderam ao apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978”, quando do surgimento do MNU. Lembrança e atendimento que indicam ou mostram de forma latente a participação de todos os Movimentos Sociais Negros no condicionamento daquela votação. Movimentos que historicamente vêm lutando por educação de qualidade para a população negra em todos os níveis de ensino e que sempre tiveram a educação presente nas suas agendas (Gonçalves e Silva, 2000: 139 e 2005).

Esta participação latente desses movimentos no dia da votação apresentou-se e pode ser verificada nas ações por justiça sócio-racial, e na própria proposta, dos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato. Mas como isto é possível? Ao elaborarem a proposta que implementou o sistema de cotas para negros no vestibular da UnB, seus autores estavam também ouvindo e atendendo, por meio da fala do professor Hélio Santos, os apelos e reivindicações dos Movimentos Sociais Negros. Tal afirmação pode ser compreendida e percebida por meio da entrevista que o professor José Jorge de Carvalho nos concedeu. Ao lhe perguntarmos, entre outras coisas, por que ele e a professora Rita Segato propuseram o projeto de cotas para negros no vestibular da UnB, o professor José Jorge de Carvalho assim respondeu,

Nossa proposta de cotas foi uma forma de politizar, à escala da UnB como um todo, o conflito que vivíamos no âmbito interno do Departamento de Antropologia, provocado pelo “Caso Ari”. Saímos de um conflito que os colegas preferiam confiná-lo a um plano pessoal, para um questionamento geral da exclusão racial na UnB (Carvalho, 2007).

Dando continuidade à entrevista, indagamos também: o “Caso Ari” eclodiu justamente em agosto de 1998, quando terminou o primeiro semestre de 1998, época do “Seminário Internacional Multiculturalismo, Democracia e a Singularidade Cultural Brasileira – Perspectivas para o Século XXI”, realizado em agosto de 1998, na Universidade de Brasília (UnB). Nesse seminário, organizado pelo então professor Jessé Souza, do Departamento de Sociologia desta universidade, o professor Hélio Santos [então coordenador do *Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI)*] era o único na mesa²⁵⁹ que defendia explicitamente ações afirmativas para os negros. E eu era o único aluno da platéia, salvo engano, que também defendia ações afirmativas para que os negros fossem incluídos no ensino superior público brasileiro. O debate com o professor Hélio Santos, bem

²⁵⁹ Além dos professores José Jorge de Carvalho e Hélio Santos, também participaram desta mesa os antropólogos e professores Rita Laura Segato, Lívio Sansone e Luiz Eduardo Soares.

como os questionamentos feitos a vocês por ele (prof. Hélio Santos) e por mim, ajudou, posteriormente, vocês a refletirem sobre o “Caso Ari” e sobre o racismo na universidade, bem como a pensarem nas ações afirmativas como um tipo de ação anti-racismo no e para o espaço acadêmico?

Em resposta o professor José Jorge de Carvalho afirmou que,

Aqueles dias de agosto de 1998, época do seminário a que você se refere, foram decisivos, acredito, para uma transformação radical do clima de relações raciais na UnB. Você deve se lembrar que quando chegamos para aquela Mesa Redonda, às 9:00 hs da manhã, encontramos o auditório da Faculdade de Saúde ainda fechado e na porta do mesmo estava afixado um panfleto contundente, assinado pelos estudantes da Sociologia acusando o prof. Jessé Souza (ironicamente o organizador do Seminário) de racismo, porque havia solicitado aos seguranças da UnB que retirassem um estudante negro da sua sala. Entrei para aquela Mesa Redonda impactado pelo incidente. Para mim ainda não estava claro, naquele momento, como vincular a luta contra o racismo com as ações afirmativas, por uma razão: acabava de chegar de dois anos nos Estados Unidos e praticamente todos os acadêmicos negros com quem interagi – docentes e estudantes, eram de direita: capitalistas e desavergonhadamente imperialistas (obviamente, isso valeria também para a maioria dos estudantes brancos). Além disso, testemunhei um grau muito intenso de racismo em todos os campi por onde passei e nos espaços públicos em geral. Minha fala, naquele dia [do seminário supracitado], foi muito mais um alerta para nós na UnB, contra aquele modelo de acomodação da população negra discriminada em um formato político em que foram (inteiramente, pelo que via) cooptados pelo capitalismo selvagem das corporações multinacionais e pelo imperialismo militarista. E o racismo na vida em sociedade nos Estados Unidos (país que muitos colegas erigiam aqui como modelo) continuava, então, feroz (o enorme desastre provocado pelo furacão Katrina em Nova Orleães parece indicar que esse racismo intenso continua até hoje). **Lembro-me bem que no final da discussão o professor Hélio Santos disse que “alguma compensação para a população negra é necessária” e essa frase repercutiu em mim por muito tempo, junto com a nossa conversa final da qual você também participou.** Nos dias seguintes, impactou-me o abafamento do caso (gravíssimo, pelo que pude averiguar) do aluno negro da Sociologia: nenhuma discussão no Colegiado, nenhuma cobrança ao professor, nenhum desagravo para o aluno (pelo que me lembro, tratava-se de um africano). Uma semana após esse incidente racial na Sociologia a professora Rita Segato e eu fomos atropelados, de um modo que marcou nossas vidas até hoje, pela reprovação do então meu aluno de doutorado na Antropologia, Arivaldo Alves (Carvalho, 2007, grifo nosso).

Não pretendemos neste momento fazer uma análise de discurso nem de conteúdo da fala do professor José Jorge de Carvalho nas citações acima. Apenas registrar o fato de este

professor afirmar que ficou refletindo por muito tempo²⁶⁰ sobre uma frase que um negro intelectual (e militante histórico dos Movimentos Sociais Negros), o professor doutor Hélio Santos, lhe disse após o seminário supracitado, qual seja, “alguma compensação para a população negra é necessária”. Ora, foi depois desta frase que marcou profundamente o professor José Jorge de Carvalho (como ele mesmo afirma acima), depois de ele participar de um debate sobre ações afirmativas para negros (juntamente com o professor Hélio Santos²⁶¹ e outros professores), associado ao fato de os professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato vivenciarem de perto a discriminação ao primeiro aluno negro do doutorado do PPGAS da UnB (que era seu orientando), entre outros fatos, que esses docentes resolveram propor uma política de ação afirmativa para os negros no vestibular da UnB.

Em realidade, pensamos que esses fatos nos indicam que é plausível sustentar a hipótese de que ao lembrar da frase do ativista e negro intelectual Hélio Santos, ao ouvi-la e senti-la por muito tempo, mais do que isto, ao associá-la ao “Caso Ari” e instrumentalizá-la por meio da operacionalização de uma proposta concreta de ação afirmativa para negros no vestibular da UnB, o professor Jorge de Carvalho e a professora Rita Segato estavam ouvindo e atendendo indiretamente o “apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978”, quando do surgimento do MNU, entre outros apelos e

²⁶⁰ Ao afirmar que “essa frase **repercutiu em mim** por muito tempo”.

²⁶¹ O professor Doutor Hélio Santos, como os demais negros intelectuais da ABPN, é portador de uma ética anti-racismo incorporada dos Movimentos Sociais Negros e a expõe sem tergiversações em todas as suas palestras e debates de que participa sobre as relações raciais brasileiras. Segundo a Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana, Hélio Santos é “Professor e militante negro brasileiro nascido em Belo Horizonte, MG. Mestre em finanças e doutor em administração pela Universidade de São Paulo, exerceu o magistério superior e destacou-se pela participação em inúmeras iniciativas, tanto da sociedade civil quanto governamentais, em prol da cidadania do povo negro. Em 1999, como coordenador do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra [GTI], instituído em 1995 pelo governo federal, foi admitido no quadro suplementar da Ordem do Rio Branco, no grau de oficial. Em 2003 publicava, pela Editora Senac, *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*, livro em que propõe alternativas para superar o fosso existente entre brancos e negros na sociedade brasileira” (Lopes, 2004: 604). Além de ser coordenador do GTI, no governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), o professor Hélio Santos também já havia sido Presidente do *Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra do Estado de São Paulo*. Mais ainda, **ao que tudo indica**, Hélio Santos também participou do histórico ato de fundação do MNU nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo onde, conforme ele mesmo afirma, “ficamos conhecendo Abdias do Nascimento e Lélia Gonzales” (Santos, 2000a: 64-66).

reivindicações dos Movimentos Sociais Negros, como, por exemplo, os apelos da imprensa negra do início do século XX (Cf. Pinto, 1994; Gonçalves e Silva, 2005 e 2000) e os do TEN ou do parlamentar Abdias do Nascimento (Cf. Nascimento, 1985, 1982, 1980 e 1978; Nascimento e Nascimento, 2004, 2003, 2000).

Sendo isso plausível, é possível mais uma vez sustentar a hipótese de que os Movimentos Sociais Negros também estavam participando, mas de forma latente, da histórica reunião do CEPE de 6 de junho de 2003. Nesta reunião ecoavam os seus apelos, clamores e reivindicações por educação de qualidade. E isto não se dava só por meio da entidade negra EnegreSer, da ministra Matilde Ribeiro e da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Eles estavam também no subtexto ou nas entrelinhas da proposta de ação afirmativa apresentada pelo professor José Jorge de Carvalho e pela professora Rita Laura Segato. Ou seja, por mais que a proposta de ação afirmativa para negros, por meio da técnica de implementação de cotas, tenha sido elaborada e apresentada à UnB por esses professores, ela também é fruto das lutas dos Movimentos Sociais Negros. Luta que sensibilizou profundamente esses dois professores naquela ocasião, após vivenciarem de perto a discriminação racial que um dos seus mais brilhantes alunos sofreu no PPGAS.

Desse modo, pensamos que o professor José Jorge de Carvalho ao ouvir e compreender o significado da frase do professor Hélio Santos (“alguma compensação para a população negra é necessária”) e depois materializá-la, em parceria com a professora Rita Laura Segato, por meio de uma proposta de ação afirmativa, estava ouvindo, atendendo e dando continuidade aos históricos apelos e reivindicações dos Movimentos Sociais Negros por justiça e políticas de promoção da igualdade racial na área de educação. Neste sentido, podemos dizer que essa proposta de cotas foi pensada também a partir das propostas e reivindicações por educação de qualidade dos Movimentos Sociais Negros, sem tirar o mérito

da iniciativa pioneira, em universidades públicas federais, dos autores da proposta supracitada.

Todavia, pensamos que um outro fator contribuiu para que aqueles apelos fossem ouvidos pelos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato, qual seja, a reação do ex-doutorando que foi discriminado e que não se resignou com este crime. Como afirmamos antes, ao reagir contra a discriminação racial a que foi submetido, esse ex-discente de doutorado do PPGAS da UnB possibilitou também que o seu ex-orientador, professor José Jorge de Carvalho, e a ex-coordenadora daquele programa, professora Rita Laura Segato, enxergassem as relações raciais brasileiras de forma mais ampla, mais complexa e, simultaneamente, mais refinadamente; que enxergassem as relações raciais brasileiras a partir de um ponto de vista do “pacto racista no interior da academia branca”, como próprio professor Carvalho (2007) afirmou anteriormente, e sem a miopia que este ponto de vista provoca aos seus portadores.

Pensamos que a reação desse ex-doutorando à discriminação a que foi submetido, o seu sofrimento, a sua dor, entre outras conseqüências graves por que passou naquele momento, mas acima de tudo, a sua luta por justiça e sua ética anti-discriminação, também possibilitaram a esses professores verem as relações raciais de um outro ponto de vista, mais criticamente do que a “academia branca” é capaz de enxergar. Um ponto de vista mais próximo do dia-a-dia da população negra ou do seu sofrimento em face do racismo. Tais fatos possibilitaram-lhes ver também os “ocultos” privilégios da branquidade. Mais do que isto, possibilitaram-lhes falar sobre esses privilégios e se indignarem proativamente contra o racismo brasileiro, apresentando a proposta supracitada, e até mesmo “trair os brancos”, como o professor José Jorge de Carvalho afirmou anteriormente. E conforme o próprio professor Carvalho,

Trair os brancos é rejeitar e denunciar o pacto de silêncio e convivência com os inúmeros casos de racismo que ocorrem o tempo todo no meio acadêmico, com alunos e com professores negros. Outra “traição” aos brancos foi estabelecer diálogos constantes com os acadêmicos e intelectuais negros, algo que os acadêmicos brancos não fazem e que não gostam, pois rompem o silêncio conivente. Enquanto os negros são silenciados, os privilégios da branquidade não são expostos. **Assim que os intelectuais negros começam a ter voz, esses privilégios aparecem com nitidez e consequentemente começam a ser questionados.** (...) Uma consequência importante dessa traição é que ela fraturou o pacto racista no interior da academia branca. Agora, os acadêmicos brancos começam a se dividir entre os que participam da luta anti-racismo e os que são coniventes com as vantagens injustas da branquidade (Carvalho, 2007).

Pensamos que a reação do primeiro ex-doutorando negro do PPGAS da UnB foi possível, entre outros fatores, porque ele também lembrou, ouviu novamente, refletiu sobre, compreendeu e atendeu o mesmo “apelo lançado nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele 7 de julho de 1978” pelos Movimentos Sociais Negros que se reuniram neste dia histórico. Essas lembrança, escuta, compreensão e atendimento daquele apelo foram possíveis graças aos contatos que esse ex-discente do PPGAS teve com militantes dos Movimentos Sociais Negros na cidade do Rio de Janeiro. Foram esses contatos que lhe possibilitaram refletir mais aguçadamente sobre a questão racial e a começar a adquirir ou incorporar uma ética de convicção anti-racismo própria desses movimentos. Ética essa que o ex-doutorando pôde perceber incorporada plenamente em vários militantes e negros intelectuais, como, por exemplo, Azoilda Loretto da Trindade, Eduardo Oliveira e Oliveira, Beatriz Nascimento e Hamilton Cardoso²⁶². Ética que lhe deu suporte psíquico, político, entre outros, para reagir contra aquela discriminação. Reação esta que comoveu o seu ex-orientador de doutorado e a ex-coordenadora do PPGAS, influenciando-os para a e na elaboração e apresentação da proposta de ação afirmativa para negros no vestibular da UnB.

²⁶² Em entrevista que nos concedeu, o Assessor Especial da Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH), da Presidência da República, Ivair Augusto Alves dos Santos, afirmou ter participado do ato de criação do MNU, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, naquele histórico dia 7 de julho de 1978. Nessa entrevista, Ivair Augusto dos Santos nos informou e afirmou que entre outros tantos militantes negros presentes neste ato, como, por exemplo, Lélia Gonzales, Abdias do Nascimento, Milton Barbosa (Coordenador-geral do ato), Antônio Leite, Eduardo Oliveira, lá estava também o militante Hamilton Cardoso (que também foi um dos coordenadores daquele evento) citado por Ari Lima.

Ao perguntarmos, em entrevista, a esse ex-doutorando por que ele reagiu à discriminação racial que sofreu no PPGAS da UnB, por que foi até o fim com o “Caso Ari”, ou seja, por que não desistiu no meio do caminho, como faz a maioria dos cidadãos negros que são discriminados, por que ele recorreu a todas as instâncias internas da UnB, até que lhe fosse feita justiça, ele, hoje professor de uma universidade estadual pública, respondeu,

Num primeiro momento, não pensei se deveria ou se não deveria reverter uma situação em que teria sido racialmente discriminado ou não. Estava bem certo que tinha trabalhado bastante como aluno e até então minha carreira acadêmica fora exemplar. Sem a arrogância e a afetação característica daqueles que normalmente se destacam intelectualmente na academia, sabia que era capaz e talentoso, nunca houvera sido reprovado em qualquer disciplina desde os meus primeiros anos de escola. Diria então que a primeira coisa que me moveu foi um sentimento de injustiça em relação ao esforço que fiz ao longo de um semestre e desprezo ao valor que sabia ser portador. Num segundo momento, com mais frieza e com a ajuda de todos que acompanharam o caso e me apoiaram, **percebi que aquela situação me transcendia e era realmente emblemática, considerando meu perfil negro, gay, baiano**. Tomei ciência de atitudes arrogantes, desrespeitosas e preconceituosas do mesmo professor que me reprovou em relação a indivíduos em posições semelhantes à minha. **Compreendi então que era chegada a hora de confrontar tal estado de coisas** e não me deixar intimidar pelas ameaças mais ou menos veladas de que minha atitude poderia prejudicar para sempre minha trajetória intelectual e pessoal. Foi neste momento que **passei a enfatizar mais minha condição de negro**. **Repercutiu então o que ouvi e aprendi no Rio de Janeiro**, durante o mestrado, sobre as dificuldades dos negros nos espaços de confronto e disputa de poder com os brancos, **com uma ativista do movimento negro carioca, educadora e acadêmica também, Azoilda Loretto da Trindade, com quem dividia apartamento. Através de Azoilda Loretto circulei nos espaços da comunidade negra lá organizada, assim como conheci importantes personalidades e lideranças do movimento negro carioca como Beatriz Nascimento e Amauri Mendes Pereira** (Lima, 2007, grifo nosso).

Como o professor José Jorge de Carvalho, ao se referir à frase do professor Hélio Santos que o marcou profundamente, o ex-doutorando do PPGAS também usou o verbo “repercutir” para demonstrar a lembrança e o contato marcantes que teve com militantes orgânicos dos Movimentos Sociais Negros da cidade do Rio de Janeiro. Mais do que isto, ele reflete sobre o momento em que começou a adquirir e incorporar uma ética anti-racismo; ética essa que não admite subjugação, resignação, entre outras respostas negativas à discriminação

racial. Compreende assim a necessidade de reagir a este crime. E esta necessidade, bem como a ética anti-racismo aí incorporada, são revigoradas quando este doutorando participa de um grupo de estudo sobre relações raciais formado por pós-graduandos negros da Unicamp; aí ele obtém mais acesso a informações e conhecimento sobre a luta anti-racismo dos Movimentos Sociais Negros.

Logo em seguida, migrei para a cidade de Campinas e **participei de um grupo de estudo sobre relações raciais formado por pós-graduandos negros da Unicamp que ajudou também a fortalecer a decisão que havia tomado.** Naquela ocasião também, em Campinas, **vi pela primeira vez o filme “Ori. Cabeça e Consciência Negra” de Beatriz Nascimento e Raquel Gerber e, quase em estado de choque, através de Beatriz Nascimento de outras personalidades negras que aparecem neste filme, como Oliveira e Oliveira e Hamilton Cardoso, compreendi melhor que aquilo que enfrentava tinha precedentes na história do negro na universidade brasileira e definitivamente deixei de me perceber apenas como intelectual, mas como um intelectual negro vítima do racismo e da desigualdade racial inclusive no meio acadêmico** e compreendi que toda a minha trajetória na escola e na universidade era racializada (Lima, 2007, grifo nosso).

Ao começar a ter contatos com militantes dos Movimentos Sociais Negros e a iniciar a incorporação de uma ética anti-racismo desses movimentos, que foi revigorada por meio de estudos sobre relações raciais com pós-graduandos negros da Unicamp, este negro intelectual encontrou suporte emocional, psíquico, militante e acadêmico-racional, entre outros, para reagir e não desistir da sua luta contra a discriminação racial de que foi vítima de um professor do PPGAS da UnB. Reação que também sensibilizou o seu ex-orientador e a ex-coordenadora do PPGAS, levando-os a o apoiarem, bem como a apresentarem uma proposta de cotas para negros no vestibular da UnB. Segundo o seu ex-orientador,

Na verdade, a proposta de cotas da UnB foi uma resposta política que Rita Segato e eu demos à reprovação injusta de Arivaldo Lima Alves. No auge do caso, em novembro de 1999, quando não víamos ainda um modo de que se fizesse justiça a Arivaldo Alves e em que fosse possível sensibilizar a comunidade de antropólogos brasileiros para o escândalo que se passava na UnB, decidimos apresentar a proposta de cotas

deslocando, então, o problema de uma crise apenas departamental para uma crise mais geral das universidades brasileiras: o nosso crônico racismo acadêmico (Carvalho, 2005: 65, grifo nosso).

Pensamos que todos os fatores internos e externos registrados acima confluíram para que a proposta de um sistema de cotas para negros no vestibular da UnB, apresentada pelos professores José Jorge de Carvalho e Rita Laura Segato, fosse aprovada. E isso foi possível em grande medida porque houve a produção, circulação, aquisição, incorporação e realização de uma ética anti-racismo própria dos Movimentos Sociais Negros. Ética essa que chegou à reunião do CEPE do dia 6 de junho de 2003, não só por meio de agentes sociais desses movimentos, mas também por meio da própria proposta apresentada, influenciando sobremaneira o resultado da votação desta. Coincidência ou não, o dia 6 de junho também fora o “Dia D”²⁶³ em outro momento da luta que a humanidade trava contra a opressão do racismo.

²⁶³ Dia D é como ficou conhecido o 6 de junho de 1944, data do início da batalha da Normandia, a invasão das forças dos Estados Unidos, Reino Unido e aliados na França ocupada pelos alemães na Segunda Guerra Mundial. Após mais de sessenta anos, a invasão da Normandia continua sendo a maior invasão marítima da história, com quase três milhões de soldados a terem cruzado o canal inglês, partindo de vários portos e campos de aviação na Inglaterra, com destino à Normandia, na França ocupada. Embora trate-se de um feito militar contestado por ser mais uma jogada política para manter a hegemonia ocidental na Europa, tendo em vista a iminente derrota alemã para o Exército Vermelho, da então União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que vinha derrotando os nazistas feito um rolo compressor desde a famosa Batalha de Stalingrado, é um dos símbolos da derrota do nazismo, ideologia cujo centro é o termo raça: segundo a teoria desenvolvida por Adolf Hitler no livro *Mein Kampf* (A Minha Luta), a raça ariana é uma "raça-mestra", superior a todas as outras. As nações mais fracas, para os nazistas, são aquelas criadas por raças impuras, isto é, que não apresentem a quase totalidade de indivíduos de origem germânica.

Capítulo 7. Ações afirmativas e a queda do véu ideológico

Como foi visto no capítulo anterior, a proposta de implementação de políticas de ação afirmativa, por meio do sistema de cotas para ingresso de estudantes negros, foi aprovada em 6 de junho de 2003, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da Universidade de Brasília (UnB). Nessa época não havia um ambiente nessa universidade nem uma conjuntura política nacional favoráveis à aprovação do sistema de cotas. Assim, mesmo depois de aprovada, a política de ação afirmativa de ingresso de estudantes negros na UnB por meio do sistema de cotas continuou sendo criticada duramente por intelectuais e pesquisadores das relações raciais brasileiras.

As críticas ou os argumentos contrários a esse tipo de política pública continuaram sendo os mesmos que vimos nos capítulos 4 e 5 desta tese. Porém, quando da realização do processo seletivo do primeiro vestibular em que foi implementado o sistema de cotas para negros, as críticas a esse sistema foram intensificadas, especialmente quando se publicou que no ato da inscrição a UnB adotaria o sistema de fotografia para identificar os candidatos a esse tipo de política de ação afirmativa. As fotografias dos candidatos a uma vaga nessa universidade, por meio do sistema de cotas, seriam analisadas posteriormente por uma comissão, que homologaria ou não a inscrição desse(as) vestibulandos(as). Tal maneira de operacionalizar a seleção do público-alvo ao sistema de cotas foi e continua sendo duramente criticada especialmente por Santos (2004), Santos e Maio (2004a e 2004), Maio e Santos (2006, 2005a, 2005), Azevedo (2005) Schwarcz (2005), Fry (2005) e Maggie (2005).

No artigo “O veredicto do tribunal racial da UnB”, publicado no jornal Correio Braziliense, de 12 junho de 2004, os mais atuantes críticos do uso das fotografias para identificar os candidatos ao sistema de cotas, o professor de antropologia do Museu

Nacional/UFRJ e pesquisador titular da Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca/ENSP – Fiocruz, Ricardo Ventura Santos, e o pesquisador titular da Casa de Oswaldo Cruz/COC – Fiocruz, Marcos Chor Maio, pareciam criticar só a forma de operacionalização para selecionar o público-alvo ao sistema de cotas, que, segundo eles, era o “supra-sumo do constrangimento” e submetia “milhares de candidatos a situações vexatórias pela exigência das fotografias” (Santos e Maio, 2004: A17).

Ao que parece, naquele momento esses pesquisadores estavam questionando a forma e não o sistema de cotas em si, embora, em artigo publicado nesse mesmo jornal, no dia 18 de abril de 2004, sob o título “Cotas, UnB e raciologia contemporânea”, o antropólogo Ricardo Ventura Santos tenha indicado que era contra não só a forma como a UnB iria identificar os candidatos ao sistema de cotas para negros em seu vestibular, como também era contra o sistema em si. Segundo Santos,

No vestibular de cotas da UnB, não basta se declarar preto ou pardo, como nos censos do IBGE. Alguém vai ter que conferir se os vestibulandos estão mentindo ou dizendo a verdade (...). Por fim, uma sugestão aos vestibulandos de todas as cores, quer sejam a favor ou contra as cotas: exijam, nas minúcias, o “gabarito do exame racial”. E não aceitem Lápique!
Decerto ainda é possível reverter essa equivocada inclusão social por outros meios (Santos, 2004: D3-30, grifo nosso).

O destaque que fizemos na citação acima foi na última frase do artigo de Santos (2004: D3-30). Pensamos que essa frase proporciona dupla interpretação, pois ao longo desse artigo o antropólogo Ricardo Ventura Santos critica a forma de identificação dos candidatos a cotistas e não o sistema, propriamente. Mas na frase final do artigo, ao que parece, ele está criticando e se posicionando contra o sistema em si.

As críticas ao uso das fotografias pela UnB para identificar os vestibulandos cotistas foram tão intensas que até suscitaram debates em periódicos acadêmicos. Por exemplo, fez-se uma espécie de dossiê sobre esse tema na seção “Espaço Aberto”, da revista

“Horizontes Antropológicos” do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foram convidados vinte e cinco autores de diversas áreas de conhecimento para comentar o artigo “Políticas de cotas raciais, os ‘olhos da sociedade’ e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB)”²⁶⁴, de autoria dos pesquisadores Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos. Dezoito autores fizeram os comentários e os enviaram para a revista supracitada (Teixeira e Steil, 2005: 179). A maioria dos autores que participaram desse debate apoiou não só as críticas à forma como a UnB seleciona os cotistas, como também se posicionaram contra o sistema de cotas em si (Cf. Maio e Santos, 2005a).

Nos artigos que publicaram nessa revista, Maio e Santos (2005a e 2005) não só mantêm as críticas contra a forma que a UnB adotou para fazer a identificação dos vestibulandos do sistema de cotas, como também explicitaram mais franca e abertamente suas posições contrárias ao sistema de cotas em si²⁶⁵. Esses autores repetem muitos dos argumentos de Maggie e Fry (2004 e 2002) contrários às cotas para negros, como, por exemplo: a) a implementação das cotas é o estabelecimento de “um privilégio para determinado grupo [negros] com o intuito de corrigir injustiças históricas” (Maio e Santos, 2005: 184); b) há uma “fluidez racial existente no Brasil” (Maio e Santos, 2005: 205); e c) mesmo que o uso da categoria raça seja na acepção de raça como uma construção social “corre-se o perigo de enveredar pela construção de categorias essenciais, fixas, próprias ao poder normativo das leis, aos desígnios das políticas públicas” (Maio e Santos, 2005: 207). Mais ainda, como Maggie e Fry (2004 e 2002), entre outros críticos, Maio e Santos (2005) tentam mostrar que a implementação de ações afirmativas que estava ocorrendo no Brasil era

²⁶⁴ Os autores desse artigo também publicaram um outro artigo nessa mesma revista, no qual respondem os comentários sobre as críticas ao artigo supracitado (Maio e Santos, 2005a).

²⁶⁵ Os pesquisadores Ricardo Ventura Santos e Marcos Chor Maio também assinaram o chamado manifesto contra as cotas, intitulado “Todos têm direitos iguais na República Democrática” (Cf. Carta Pública ao Congresso Nacional, 2006), que também foi publicado na FolhaOnlineEducação, de 4 de julho de 2006 (Cf. <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>).

fruto da vontade do governo brasileiro e não de longos anos de pressão e lutas dos Movimentos Sociais Negros por educação de qualidade em todos os níveis.

Além das críticas dos intelectuais, especialmente a dos intelectuais e acadêmicos que pesquisam e estudam as relações raciais brasileiras, ainda continuou o bombardeio da imprensa escrita e da televisão contra as cotas para os negros nas universidades públicas. Como já afirmamos antes, até o jornalista Ali Kamel, que é Diretor Executivo de jornalismo da Rede Globo de Televisão, publicou um livro contra as cotas (Kamel, 2006), livro este que foi prefaciado pela antropóloga Yvonne Maggie, uma das cientistas sociais, da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, mais críticas ao sistema de cotas para os negros nos vestibulares das universidades. Só muito recentemente, um dos principais jornais do país, a *Folha de S. Paulo*, admitiu publicamente ter mudado de posição manifestando-se em favor das cotas, mas sociais e não raciais, o que o jornal *Folha de S. Paulo* passou a chamar de “ação afirmativa social”. Conforme esse jornal,

Há uma semana, neste espaço, a **Folha** abrandou sua posição contrária a todas as formas de ação afirmativa na universidade. Passou a defender que o debate público vá além da polarização sobre cotas raciais, um beco sem saída, para concentrar-se em propostas inovadoras de inclusão social e aumento da diversidade no ensino superior. Ao facilitar o ingresso de alunos de menor renda, as instituições estarão automaticamente aumentando o contingente de negros, pardos e índios nas suas fileiras (...). Qualquer programa de ação afirmativa social que uma universidade decida criar, ele não precisa – e talvez não deva – durar para sempre. As formas de incentivo à inclusão que forem introduzidas poderiam ser pouco a pouco restringidas, de modo a se extinguirem no prazo de 25 ou 30 anos, o horizonte de uma geração. Ou, então, até que a composição do corpo discente se aproxime do perfil socioeconômico local. Tais ponderações não têm o condão, obviamente, de fazer desaparecer as formas insidiosas e informais que o racismo assume no Brasil. Esta **Folha**, mesmo repelindo o critério racial em favor do socioeconômico, reconhece e deplora a sobrevivência da discriminação racial (Folha de S. Paulo, 21 de agosto de 2006a).

Como se vê, esse jornal admite a existência de preconceito, discriminação e racismo contra os negros. Mas, ao que parece, o destino social dos negros não importa muito, pois se tenta retirar uma reivindicação dos Movimentos Sociais Negros que busca a reversão

da exclusão dos negros do ensino superior público, para incluir os pobres, supondo que assim os negros estariam também sendo beneficiados maciçamente. Evita-se assim a discussão da questão racial de forma séria, franca e profunda, o que inibe a vontade de implementação de políticas públicas específicas para os negros. Admite-se agora a inclusão dos pobres nas universidades por meio do sistema de cotas, mas não especificamente para os negros. É como se houvesse uma “invisibilidade” ou negação daqueles indivíduos ou organizações negras que há mais de um século vêm reivindicando ensino público de qualidade neste país.

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 nos “anestesia” quanto às propostas ou políticas sociais para superar as desigualdades raciais. Esses fatos têm um enorme peso no momento de se decidir sobre qual política adotar para tentar superar ou minimizar a discriminação racial a que estão submetidos os negros. Isto se agrava ainda mais quando não temos um campo de discussão amplamente sólido sobre as ações afirmativas na esfera científica brasileira, visto que, conforme Gomes (2002: 132), mal começamos a admitir, em nível acadêmico, a discussão desse tema. Até mesmo porque há um grupo de intelectuais que debate e se posiciona contrariamente ao sistema de cotas para negros nas universidades, mas não discute o referencial teórico sobre ações afirmativas, como se verá mais adiante.

7.1. Ações afirmativas: discutindo o conceito

Mas afinal o que é ação afirmativa? Quais são os seus objetivos? Qual(ais) é(são) o(s) seu(s) público(s)-alvo? Conceitualmente, pode-se afirmar que o termo ação afirmativa é novo nas ciências sociais e humanas brasileiras²⁶⁶, embora ele já seja bastante conhecido nos

²⁶⁶ Num dos principais dicionários brasileiros de ciências sociais, FGV. *Dicionário de Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: FGV, 2. ed., 1987, não consta esse termo, nem no respeitado *Dicionário de Política* (1986) de Norberto

Estados Unidos, que desde a década de 1960 vêm discutindo e rediscutindo esse tipo de política pública. Conforme Joaquim B. Barbosa Gomes,

Trata-se, com efeito, de tema quase desconhecido entre nós, tanto em sua concepção quanto nas suas múltiplas formas de implementação (...). [Nota nº 5] Frise-se que, se a teoria das ações afirmativas é praticamente desconhecida no Brasil, a sua prática, no entanto, não é de toda estranha à nossa vida administrativa. Com efeito, o Brasil já conheceu uma modalidade (bem brasileira!) de ação afirmativa. É a que foi materializada na chamada Lei do Boi, isto é, a Lei nº 5.465/68, cujo artigo 1º era assim redigido: ‘Os estabelecimentos de ensino médio agrícola e as escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidos pela União, reservarão anualmente, de preferência, 50% (cinquenta por cento) de suas vagas a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam com suas família na zona rural, e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residam em cidades ou vilas que não possuam estabelecimentos de ensino médio’ (Gomes, 2002: 125).

Além dessa prática de ação afirmativa na esfera educacional que Gomes (2002) nos lembra, também tivemos outras experiências no mundo do trabalho brasileiro. Conforme o professor de sociologia da Universidade de São Paulo, Antônio Sérgio A. Guimarães,

A chamada lei dos dois terços, assinada por Vargas, que exigia a contratação de pelo menos dois terços de trabalhadores nacionais por qualquer empresa instalada no país; e legislação de incentivos fiscais para aplicações industriais no Nordeste, depois expandida para o Norte, que propiciou a criação de uma burguesia industrial e uma moderna classe média nordestinas. Ambas as políticas foram amplamente justificadas, aceitas, quando não implementadas pelas mesmas pessoas, ou grupos sociais, que hoje resistem a uma discriminação positiva dos negros. Ou seja, esse país já conheceu antes correntes de solidariedade, baseadas em causas nacionais ou regionais, que permitiram a aplicação de ação afirmativa (Guimarães, 1997: 236).

Ou seja, nós brasileiros não temos tradição em discutir esse tema, embora já tenhamos implementado algumas políticas de ação afirmativa, conforme nos demonstram acima Gomes (2002) e Guimarães (1997). Aliás, podemos dizer que mesmo os estadunidenses

Bobbio et al. Vale ressaltar que a discussão desse tipo de política pública também é muito recente no campo político, bem como no jurídico. Vide Gomes (2002 e 2001).

não têm uma longa tradição na discussão sobre este assunto, visto que este tipo de política pública foi introduzido nos Estados Unidos da América há pouco mais de quarenta anos.

Conforme Ronald Walters (1997:106, 117), a expressão *ação afirmativa* foi utilizada pela primeira vez nos Estados Unidos da América em 1961 por um oficial afro-americano do governo Kennedy, no momento em que esse presidente buscava atacar as discriminações raciais sofridas pelos negros no emprego. Posteriormente esse conceito ampliou-se, passando a incluir o ataque às discriminações na área educacional, entre outras, bem como incluiu as mulheres e outras minorias entre os seus beneficiários (Andrews, 1997; Cashmore, 2000; Gomes, 2002; Skidmore, 1997; Walters, 1995 e 1997). Uma das principais justificativas para a implantação dessa ação foi a discriminação sofrida por esses grupos no passado, especialmente os negros, discriminação que, no presente, condiciona a desvantagem socioeconômica dos grupos sociais discriminados em relação aos grupos discriminadores.

Para Walters, “a ação afirmativa é um conceito que indica que, a fim de compensar os negros, outras minorias em desvantagens e as mulheres pela discriminação sofrida no passado, devem ser distribuídos recursos sociais como empregos, educação, moradias etc., de forma tal a promover o objetivo social final da igualdade” (Walters, 1995:131). Percebe-se claramente que o conceito de ação afirmativa que Ronald Walters utiliza não indica nenhuma técnica de implementação das ações afirmativas, tais como o estabelecimento de preferências (por desempate, entre concorrentes) ou o estabelecimento do sistema de cotas fixas²⁶⁷. O seu fundamento filosófico é a compensação ou reparação. Ou seja, baseia-se no postulado da justiça compensatória²⁶⁸, que visa a corrigir os efeitos da

²⁶⁷ Cota fixa é uma outra técnica de implementação das ações afirmativas, onde se reserva, num processo de competição por bens sociais, uma porcentagem das vagas para um determinado grupo social competir somente com os membros desse grupo de pertença. Portanto, num processo seletivo, um determinado número de vagas fica garantido antecipadamente para os membros de um determinado grupo social que foi contemplado por esse tipo de ação afirmativa.

²⁶⁸ Para uma discussão mais profunda sobre a justiça compensatória, bem como sobre a justiça distributiva, vide Gomes (2001).

discriminação racial sofrida no passado pelos ascendentes dos indivíduos pertencentes ao grupo racial negro, entre outros grupos historicamente marginalizados. Essa discriminação passada não cessou e tende a ser mantida contra os descendentes dos grupos discriminados, tornando-se um enorme fardo para estes no presente, afetando os seus desenvolvimentos psicológico, social, econômico, cultural, político, entre outros, o que de certa forma retarda e, na maioria dos casos, embota o desenvolvimento pleno do seu potencial humano. Reconhece-se, por meio da justiça compensatória, que o ponto de partida para obtenção dos direitos legais e legítimos na sociedade não foi o mesmo entre os grupos discriminadores e discriminados, uma vez que no processo de competição social os últimos partiram em desvantagem ante a discriminação (racial) proporcionada pelos primeiros (Gomes, 2001).

Para o historiador estadunidense George Reid Andrews, a ação afirmativa

significa mais do que o combate contra a discriminação. A ação afirmativa **indica uma intervenção estatal para promover o aumento da presença negra - ou feminina, ou de outras minorias étnicas - na educação, no emprego, e nas outras esferas da vida pública.** Promover esse aumento implica levar em conta a cor como critério relevante na seleção de candidatos para tais oportunidades(...). Tradicionalmente foram as pessoas brancas as favorecidas para qualquer oportunidade social ou econômica; com a ação afirmativa, o Estado estabelece certas preferências para as pessoas negras, ou mulheres, ou membros de outras minorias étnicas. Essas preferências não são absolutas; **a raça é só um dos critérios utilizados para a distribuição de vagas nas faculdades** ou empregos. Um candidato negro de baixa capacidade não pode substituir a um candidato branco de alta capacidade. Mas, no caso de competição entre dois candidatos de capacidade mais ou menos igual, um branco e outro negro, segundo os critérios da ação afirmativa, o candidato negro teria preferência sobre o branco (Andrews, 1997:137-138, grifo nosso).

Ao que tudo indica, o fundamento filosófico do conceito de ação afirmativa de Andrews (1997) é a justiça distributiva. É uma busca de justiça no presente, ante a discriminação vivenciada no dia-a-dia. Este tipo de justiça, segundo o professor de direito Joaquim B. Barbosa Gomes, “diz respeito à necessidade de se promover a redistribuição equânime dos ônus, direitos, vantagens, riqueza e outros importantes ‘bens’ e ‘benefícios’

entre os membros da sociedade” (Gomes, 2001: 66). Aumentar a presença de negros (ou de mulheres, entre outros grupos socialmente segregados) na educação de terceiro grau ou nos empregos de prestígio, ou se se quiser, em determinadas posições sociais de mando, poder e prestígio, seria uma forma de política pública contra a discriminação racial, pois impediria que os negros sempre ocupassem, ao longo de suas vidas, posições sociais subalternas na hierarquia social em função da sua cor/raça ou, mais diretamente, em função do racismo contra este grupo racial.

Por outro lado, o conceito de Andrews é menos amplo que o utilizado por Walters (1997). Dito de outra maneira, Andrews já especifica mais o seu conceito quando nos indica um critério fundamental para o estabelecimento de políticas de ação afirmativa: **a preferência**. Determinados grupos, ante o processo discriminatório ao qual estão submetidos no presente, terão preferência na competição por direitos, vantagens, riqueza, entre outros bens sociais, *vis-à-vis* os grupos que tradicionalmente foram e ainda são favorecidos para qualquer oportunidade social ou econômica. Além disso, Andrews nos indica que essa preferência não implica necessariamente o estabelecimento de cotas fixas. Segundo o conceito de Andrews, negros e brancos (ou mulheres e homens, entre outros grupos sociais) competiriam livremente por bens sociais. Seriam **contemplados os indivíduos mais capacitados** no processo competitivo, tendo preferência aos cargos pleiteados os indivíduos pertencentes aos grupos socialmente discriminados, em caso de empate ou empate técnico.

Outro conceito de ação afirmativa de origem estadunidense pode ser encontrado no *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais*, organizado por Ellis Cashmore (2000). Segundo esse dicionário, ação afirmativa é uma política pública que

é voltada para reverter as tendências históricas que conferiram às minorias e às mulheres uma posição de desvantagem, particularmente nas áreas de educação e emprego. Ela visa ir além da tentativa de garantir igualdade de oportunidades individuais ao tornar crime a discriminação, e tem **como**

principais beneficiários os membros de grupos que enfrentaram preconceitos (Cashmore, 2000: 31, grifo nosso).

Ao que parece, este conceito é semelhante ao usado por Ronald Walters (1997). Isto é, seu fundamento filosófico também parece ser a compensação, em face de buscar “reverter as tendências históricas” da discriminação praticada contra determinados grupos sociais. Aliás, mesmo o conceito de ação afirmativa que se fundamenta no postulado da justiça distributiva não nega as discriminações raciais ou sexuais, entre outras, que ocorreram no passado e que persistem no presente. A justiça distributiva tende a enfatizar a discriminação presente para justificar políticas públicas específicas que visem a que “todos os indivíduos tenham parcelas mais equitativas dos benefícios e ônus” da vida social (Gomes, 2001). Além desse ponto em comum, todos os conceitos supracitados têm as *minorias* como as principais beneficiárias desse tipo de política pública, embora incluam também as mulheres como público-alvo, que nem sempre são minorias. Todavia, as ações afirmativas também podem ser direcionadas para grupos sociais que não são minoritários, desde que estes sejam discriminados negativamente, conforme nos indica o professor Jorge da Silva, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Citando o cientista social J. Greenberg, Jorge da Silva (2001) afirma que:

Ação afirmativa é um mecanismo usado em diferentes tipos de sociedade: democráticas, socialistas, autoritárias, combinadas e pós-coloniais, destinado a ajudar as minorias (ou, **como no caso da Malásia, a maioria) anteriormente discriminadas** para que possam superar as desvantagens em muitas áreas da vida econômica, social e política. Tem produzido mudanças para algumas pessoas, às vezes muitas, como se verifica na Malásia, Kosovo, Estados Unidos, Israel e Índia (Greenberg apud Silva, 2001: 28-29, grifo nosso).

O conceito de ação afirmativa utilizado por Silva (2001) indica, por um lado, que essa modalidade específica de política pública pode ser implementada também para um grupo socialmente majoritário, bem como, por outro lado, reafirma que **o seu público-alvo não é**

escolhido/determinado pelo fato de ser uma minoria, mas sim por sofrer algum tipo de discriminação que afeta o desenvolvimento pleno das capacidades ou talentos dos seus membros, como já havia nos indicado Guimarães (1997). Mais do que isto, o conceito utilizado por Jorge da Silva indica-nos que a implementação de políticas públicas para determinados grupos socialmente discriminados não é somente “coisa de americano”. Compreensão esta corroborada pelo Etnólogo e Historiador Carlos Moore Wedderburn. Segundo este professor, “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 e milenar” (Wedderburn, 2005: 313). Este tipo de política pública tem sido utilizado por países de diversos níveis de desenvolvimento social, econômico, cultural e político (Gomes, 2002; Silva, 2001). Conforme o professor Jorge da Silva,

De fato, o conceito cristaliza-se nos Estados Unidos. Mas programas de ação afirmativa, com esse nome ou não (ação compensatória, discriminação positiva etc.) têm sido implementados em vários países, como se evidenciou na Conferência sobre Perspectivas Internacionais da Ação Afirmativa (...). A conferência, realizada em 1982 na Itália, reuniu especialistas de dez países: Estados Unidos, México, África do Sul, Zimbábue, Sudão, Alemanha, Iugoslávia, Nigéria, Israel e Índia. De todos esses países, a Alemanha Federal e Sudão eram os únicos em que não havia programas desse tipo (Silva, 2001: 28).

Ao contrário da pecha que lhes é atribuída, de serem cópias de políticas públicas surgidas originalmente nos Estados Unidos da América (EUA) (Cf. Yvonne Maggie 2005-2006; Grin, 2004c, entre outros), essas políticas não foram concebidas primeiramente pelos estadunidenses. Conforme se pode observar na citação acima do professor Jorge da Silva, elas se cristalizam nesse país, mas, como se verá a seguir, o conceito de ação afirmativa originou-se na Índia em 1919. Segundo o Etnólogo e Historiador Carlos Moore Wedderburn,

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 (1891-56), 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 de B. R. Ambedkar sempre estiveram voltadas para a luta pelo fim do regime de castas. (...) 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* (Wedderburn, 2005: 314)²⁶⁹.

Portanto, há quase um século foi iniciada a discussão sobre políticas públicas específicas para grupos discriminados em determinadas sociedades. Mas no Brasil a discussão sobre as ações afirmativas, ao que parece, demorou muito a chegar aos meios acadêmicos e políticos. Aliás, só muito recentemente passou-se a discutir no campo científico esse tipo de política pública, mesmo assim de forma ainda incipiente ou concentrada, visto que são poucos os intelectuais que se propõem a estudar, pesquisar e produzir conhecimentos sobre este assunto²⁷⁰. Contudo, não se pode negar que nos últimos sete anos houve um crescimento considerável de publicações sobre as políticas de ações afirmativas para os negros no Brasil.

Geralmente, são favoráveis à implementação de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior os intelectuais que realizam pesquisas, estudam e fazem uma discussão sobre o que são ações afirmativas, quais são seus objetivos, quais são os públicos-alvo, em que postulados filosóficos essa política se fundamenta, enquanto os intelectuais que são contrários a esse tipo de política pública, em sua maioria esmagadora, não apresentam um

²⁶⁹ O cientista social Jacques d’Adesky, ratificando a afirmação de Wedderburn (2005: 314) sobre a implementação pioneira de ações afirmativas na Índia, afirma que foi “o princípio de igualação entre os indivíduos que instaurou na Índia, desde a sua independência em 1947, um sistema de cotas atribuindo aos ‘intocáveis’ 22,5% das vagas na administração e no ensino público. Pretendia-se corrigir as desigualdades sociais procedentes do regime de castas e da hierarquia de ‘origem divina’” (d’Adesky, 2001: 208).

²⁷⁰ Vide a bibliografia.

referencial teórico sobre esse tema, nem apresentam ao menos o conceito ou definição de ação afirmativa, como se verá mais à frente.

Talvez essa característica ocorra em função de a discussão sobre racismo no Brasil ser, ainda, um tabu, como afirmamos anteriormente. Ao que parece, esse assunto só se tornou visível no nosso meio acadêmico após o seminário internacional *Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*, realizado em julho de 1996. Seminário este, que, como vimos anteriormente, foi uma das respostas do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso à *Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida*, realizada em 20 novembro de 1995, em Brasília. Marcha esta que também teve como consequência a criação, no dia mesmo em que se realizou, do Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI).

Ao que tudo indica, foi no GTI que surgiu um dos primeiros conceitos nacionais de ação afirmativa e, ao que parece, influenciado pelos conceitos estadunidenses, especialmente os conceitos tendentes a enfatizar o postulado da justiça compensatória ou de reparação. Ou seja, ao que parece, foi a partir da esfera política que se começou a produção ou divulgação mais visível de conceitos nacionais sobre o que é ação afirmativa. Segundo o GTI,

As ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, tomadas ou determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado (GTI, 1997).

Todavia, há indícios de que esse conceito foi elaborado pelo então coordenador do GTI, o intelectual e também ativista negro Hélio Santos, visto que num artigo intitulado “Políticas Públicas para a População Negra no Brasil” (Santos, 1998), este acadêmico utiliza o mesmo conceito do GTI. Mas, independentemente de sabermos de onde “originalmente”

surge um dos primeiros conceitos brasileiros sobre o assunto, ou melhor, onde foi elaborada ou reelaborada, por brasileiros, uma das primeiras definições de ação afirmativa, talvez fosse mais relevante perceber a importância atribuída ao papel do governo ou do Estado na implementação de algum tipo política pública específica para a correção das desigualdades raciais provocadas por discriminações, pois segundo o professor e pesquisador Ahyas Siss,

(...) quando há resposta e engajamento políticos do Estado com o objetivo de eliminar ou, no mínimo, de reduzir os elevados índices de discriminações – sejam de raça, cor, etnia ou gênero –, as relações poderão ser positivamente modificadas. **É que pressão direta do Estado, nesse sentido, sempre proporciona resultados favoráveis. Daí ser grande a responsabilidade desse Estado em elaborar mecanismos políticos de implementação da equidade, de cidadania plena, que levem à democratização da sociedade.** As desigualdades raciais ou de gênero, como quaisquer outras, não se inscrevem na lógica da natureza, mas na lógica das relações. São elas mecanismos iníquos e escandalosos de estratificação social. São socialmente criados; podem e devem ser politicamente dirimidos (Siss, 2003: 130, grifo nosso).

Tal papel dos governos ou do Estado para a implementação e o sucesso das políticas públicas de ação afirmativa é não só necessário mas também indispensável como se pode perceber em pelo menos dois parágrafos do “Programa de Ação”, da *III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata* (IIICMCRDRXIC), realizada em agosto e setembro de 2001, em Durban, na África do Sul, com participação ativa da delegação brasileira, especialmente dos seus ativistas negros. Segundo esse programa,

Reconhecendo a necessidade urgente de se traduzir os objetivos da Declaração em um Programa de Ação prático e realizável, a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata:

99. Reconhece que o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata é responsabilidade primordial dos Estados. Portanto, incentiva os Estados a desenvolverem e elaborarem planos de ação nacionais para promoverem a diversidade, igualdade, equidade, justiça social, igualdade de oportunidades e participação para todos. Através, dentre outras coisas, de ações e de estratégias afirmativas

ou positivas; estes planos devem visar a criação de condições necessárias para a participação efetiva de todos nas tomadas de decisão e o exercício dos direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais em todas as esferas da vida com base na não-discriminação. A Conferência Mundial incentiva os Estados que desenvolverem e elaborarem os planos de ação, para que estabeleçam e reforcem o diálogo com organizações não-governamentais para que elas sejam intimamente envolvidas na formulação, implementação e avaliação de políticas e de programas;

100. Insta os Estados a estabelecerem, com base em informações estatísticas, programas nacionais, inclusive programas de ações afirmativas ou medidas de ação positivas, para promoverem o acesso de grupos de indivíduos que são ou podem vir a ser vítimas de discriminação racial nos serviços básicos, incluindo, educação fundamental, atenção primária à saúde e moradia adequada; (IICMCRDRXIC apud Moura e Barreto, 2002: 131, grifo nosso).

A importância da *ação estatal* também pode ser percebida no conceito de ação afirmativa utilizado pelo sociólogo Valter Roberto Silvério. Este sociólogo não só nos mostra a importância fundamental do Estado para a implementação de políticas públicas, mas reafirma, como nos conceitos anteriores, o objetivo da busca de igualdade substantiva, e não apenas a abstrata, entre os cidadãos de um país, bem como as ações daquele no sentido de prevenir a ocorrência de discriminação. Pode-se perceber também, que o conceito de Silvério, como o postulado da justiça compensatória, que vimos anteriormente, é um dos predominantes entre os conceitos de ação afirmativa utilizados pelos intelectuais brasileiros ou que vivem no Brasil²⁷¹ e defendem cotas para negros ingressarem no ensino superior público. Segundo Silvério,

Ações afirmativas são um conjunto de **ações e orientações do governo** para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Em termos práticos, as organizações devem agir positiva, afirmativa e agressivamente para remover todas as barreiras, mesmo que informais ou sutis. Como as leis antidiscriminação – que oferecem possibilidade de recursos a, por exemplo, trabalhadores que sofreram discriminação –, as políticas de ação afirmativa têm por objetivo fazer realidade o princípio de igual oportunidade. E, diferentemente dessas leis, as políticas de ação

²⁷¹ O cientista social Jacques d'Adesky também fundamenta a sua defesa das ações afirmativas (“medidas compensatórias pela discriminação sofrida no passado e, evidentemente, pela escravidão”) por meio do postulado da justiça compensatória. Vide d'Adesky (2001: 205-210).

afirmativa têm por objetivo prevenir a ocorrência de discriminação (Silvério, 2002: 91-92, grifo nosso).

Como se vê, a intervenção estatal é mais do que necessária para a implementação desse tipo de política pública, visto que, como assevera o professor de direito constitucional e ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Joaquim B. Barbosa Gomes, “cabe-lhe [ao Estado] 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” (Gomes, 2002: 142). Tal papel do Estado para ajudar a corrigir as desigualdades raciais na sociedade brasileira, bem como combater as manifestações flagrantes de discriminação, também é enfatizado no conceito de ação afirmativa utilizado pelo professor Joaquim B. Barbosa Gomes. Segundo Gomes,

as ações afirmativas consistem em políticas públicas (e também 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. **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 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, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano. **Constituem, por assim dizer, a mais eloqüente manifestação da moderna idéia de Estado promotivo, atuante, eis que de sua concepção, implantação e delimitação jurídica participam todos os órgãos estatais essenciais, aí incluindo-se o Poder Judiciário**, que ora se apresenta no seu tradicional papel de guardião da integridade do sistema jurídico como um todo, ora como instituição formuladora de políticas tendentes a corrigir as distorções provocadas pela discriminação. **Construção intelectual destinada a viabilizar a harmonia e a paz social, as ações afirmativas, por óbvio, não prescindem da colaboração e da adesão das forças sociais ativas, o que equivale dizer que, para o seu sucesso, é indispensável a ampla conscientização da própria sociedade acerca da absoluta necessidade de se eliminar ou de se reduzir as desigualdades sociais que operam em detrimento das minorias** (Gomes, 2001: 06-07, grifo nosso).

Como se percebe, Gomes (2005, 2002 e 2001) usa tanto o fundamento filosófico da compensação ou reparação quanto o postulado da justiça distributiva, na formulação do seu conceito de ação afirmativa. Ao formular este, Gomes (2005, 2002 e 2001) fundamenta não só por meio de uma argumentação que leva em consideração os efeitos da discriminação racial sofrida pelos ascendentes dos indivíduos pertencentes a grupos socialmente discriminados no passado (discriminação essa que precisa ser reparada), mas também por meio de argumentos que sustentam que um indivíduo ou grupo social tem direito de receber, no presente, parcelas equitativas dos benefícios e ônus da sociedade em que ele vive.

Para todos os autores citados, quando o público-alvo a ser beneficiado por algum tipo de ação afirmativa é determinado/escolhido pelo **fato de ser discriminado racialmente, a cor/raça dos indivíduos é um dos critérios fundamentais para que eles possam ou não ser um dos beneficiários**, quer no emprego, quer na educação superior, entre outras áreas. Todavia, mais uma vez se faz necessário deixar explícito que essas políticas públicas especiais não objetivam combater diretamente a pobreza, mas sim algum tipo de discriminação (quer seja ela racial, sexual, orientação sexual, entre outras), embora os pobres possam ser discriminados por serem pobres. E, neste caso, poderiam ser também beneficiários de políticas contra a discriminação dos pobres.

Por outro lado, pode-se observar que há poucas diferenças (ou quase nenhuma) entre as definições supracitadas, sendo o seu fundamento filosófico o diferenciador de linhas de argumentação para a implementação de ações afirmativas ou, se se quiser, da igualdade substantiva. Os objetivos das ações afirmativas, em ambos os postulados filosóficos, compensatório e distributivo, são a igualdade de tratamento e de oportunidades e a eliminação ou mitigação das discriminações raciais, sexuais, entre outras. “Além do ideal de concretização da igualdade de oportunidades, figuraria entre os seus 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” (Gomes, 2001a).

Contudo, há que se fazer pelo menos duas considerações antes de prosseguirmos. A primeira diz respeito ao fato de se enfatizar o papel do Estado para ajudar a corrigir as desigualdades raciais na sociedade brasileira por meio de ações afirmativas. Para que não haja interpretações equivocadas sobre o papel do Estado no processo de implementação das ações afirmativas, devemos deixar explícito que não se deve ver, compreender ou ratificar o “Estado como garante da cidadania” (Cf. Demo, 2003), mas considerá-lo como um instrumento necessário e até mesmo indispensável para o planejamento e a implementação dessas políticas. Isto não significa que devemos abrir mão da colaboração e da adesão de forças sociais ativas para tal (Cf. Gomes, 2001). Ao contrário, as forças sociais interessadas e que demandam a implementação de políticas de ações afirmativas **devem ser atores ativos** para a sua realização ou concretização. Ou melhor, não se pode abrir mão da mobilização social organizada que obriga o Estado a responder às demandas sociais, especialmente a dos reais interessados neste tipo de política pública.

Para a sua efetiva concretização, as políticas de ações afirmativas não podem ser implementadas como se viessem de cima para baixo, como uma concessão ou uma dádiva do Estado, mantendo os interessados nessas políticas como objetos e não como os seus sujeitos, decisivos e fundamentais para a sua implementação, conforme nos alerta Demo (2003). Caso isso não aconteça corre-se o risco de se transformarem em políticas neoliberais “imbecilizantes” ou “coisa pobre para pobre” (Cf. Demo, 2003). Ou seja, as políticas sociais, quaisquer que sejam elas, universais ou focalizadas, têm de ser conquistas populares dos próprios interessados por cujo controle democrático tornem-se responsáveis (Cf. Demo, 2003), visto que **o que está em jogo em muitos casos não é distribuição ou transferência e acesso à renda ou a serviços públicos de qualidade, mas a redistribuição destes**, o que

implica “confronto de cunho político” (Cf. Demo, 2003). Uma vez que os recursos são escassos, ou seja, que não há renda abundante ou serviços públicos de qualidade – como o ensino público superior – que satisfaça plenamente a sua demanda, tem-se de tirar parte destes, apropriada por um determinado grupo social ou a ele reservada – geralmente os mais ricos –, e repassá-la democraticamente para outro grupo social, que geralmente está marginalizado ou excluído desses serviços. Segundo Pedro Demo,

Políticas universais são mais facilmente defensáveis em sociedades menos desiguais, porque os menos iguais já possuem alguns instrumentos de controle democrático, virtude muito pouco presente entre nós. **Em sociedades tão desiguais como a nossa, dificilmente se poderia redistribuir renda, primeiro, sem a participação decisiva do pobre, e, segundo sem a focalização severa sobre eles**, o que implica o fenômeno intrinsecamente político de confronto histórico. Dependendo dos trâmites democráticos, **este confronto** não precisa ser violento fisicamente, mas **será violento moralmente**, porque não se redistribui renda como consequência tranqüila do crescimento ou dos cálculos tecnocráticos (Demo, 2003: 97-98, grifo nosso).

Na citação acima, Demo (2003) se refere explicitamente a redistribuição de renda, mas pensamos que o fundo filosófico do seu raciocínio também se aplica ao campo das melhores políticas públicas brasileiras. Ou seja, redistribuição também pode ocorrer nesse campo, uma vez que este pesquisador também fala em redistribuição dessas políticas ou dos serviços públicos de qualidade que geralmente são apropriados pelos brasileiros mais ricos. Utilizando o ensino público superior como exemplo de política pública de qualidade, Demo (2003) indica que para haver uma redistribuição das vagas nas universidades públicas seria necessário retirar parte dessas, de cuja quase totalidade os estudantes mais ricos se apossam, e focalizá-la ou direcioná-la aos cidadãos até então deixados à margem da universidade. Mas, conforme Demo (2003), isso não se faz sem confronto social, especialmente numa sociedade tão desigual como a brasileira.

Portanto, não é sem sentido que alguns intelectuais, como, por exemplo, os antropólogos Yvonne Maggie e Peter Fry, ambos da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), lideraram um grupo de 114 intelectuais, artistas, políticos e sindicalistas, elaborando e assinando a “Carta Pública ao Congresso Nacional”, que se posiciona contra o sistema de cotas para negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras. Em 30 de maio de 2006, a professora Yvonne Maggie deslocou-se do estado do Rio de Janeiro para a capital da República brasileira, Brasília, e entregou este manifesto ao Presidente da Câmara dos Deputados (Cf. <http://www.observa.ifcs.ufrj.br/carta/index.htm>, Carta Pública ao Congresso Nacional, 2006 e <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educaçao/ult305u18773.shtml>). Manifesto este que foi respondido e contestado por meio de um outro, pró-ações afirmativas para negros, assinado por 330 outros intelectuais e militantes anti-racismo, entre os quais Sueli Carneiro e Abdias do Nascimento (Cf. <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educaçao/ult305u18773.shtml>). O manifesto pró-cotas, cujo título é “Manifesto em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial”, também foi entregue ao Parlamento brasileiro, em 3 de julho de 2006, explicitando nitidamente um “confronto de cunho político”, conforme expressão de Demo (2003), em torno das políticas de cotas.

Mas esse confronto social pela aprovação (ou rejeição) de políticas de ações afirmativas para negros, ou para a inclusão (ou manutenção do *status quo*) dos marginalizados do ensino público superior, não é recente. Ou seja, esse “confronto de cunho político” explícito não surgiu de uma hora para outra na sociedade brasileira. Por exemplo, antes de o vitorioso na eleição presidencial de 2002, Luiz Inácio Lula da Silva, tomar posse como Presidente da República já havia resistência à proposta de cotas para negros do governo que iria começar em janeiro de 2003. Em editorial do dia 11 de novembro de 2002, o jornal Folha de S. Paulo afirmou que,

o racismo é, sem dúvida, uma das graves mazelas que atingem o mundo. E o ‘racismo cordial’ brasileiro não é uma exceção. Ao contrário até, ele conspira para esconder o problema e, dessa forma, eternizá-lo. 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. (...) **esta Folha é contrária à política de cotas.** Para além dos problemas operacionais que cria, ela tem como pressuposto a noção equivocada de que se combate uma injustiça criando outra (Folha de S. Paulo, 11 de novembro de 2002, grifo nosso).

Pensamos que o que está em jogo nesse “confronto de cunho político” não é a “política pobre para o pobre”, conforme expressão de Demo (2003). Se fosse uma política pública desse tipo os mais ricos não entrariam em disputa. Pensamos ser plausível afirmar que o que está em jogo é a redistribuição do usufruto (ou o acesso aos benefícios) de uma das melhores políticas públicas brasileiras, que historicamente tem sido reservada aos mais ricos. Os estudantes brasileiros mais ricos ou, se se quiser, os seus pais e os intelectuais orgânicos das classes de seus pais não admitem a quebra da tradição da apropriação por eles e seus pares das políticas públicas de qualidade, como, por exemplo, o ensino público superior. Não se admite redistribuição de vagas no ensino público superior. A redistribuição seria a retirada de parte das vagas das universidades públicas dos mais ricos para direcioná-la aos historicamente discriminados e marginalizados racial e socialmente. E o pesquisador Pedro Demo utiliza justamente um exemplo que ocorre no ensino público superior para nos lembrar que “historicamente é fácil de mostrar que políticas sociais universais, quando de boa qualidade, são reservadas pelos ricos” (Demo: 2003: 93). Segundo Pedro Demo,

Embora a universidade pública e gratuita tenha sido concebida para garantir acesso aos marginalizados (por isso deve ser pública e gratuita para que seu acesso não dependa do bolso), os marginalizados estão, de antemão, fora da jogada, porque não possuem as mesmas armas. O tratamento pretensamente igual degenera em discriminação sistemática, porque só vale para os mais ricos. Esta consideração poderia apoiar, claramente, a “quota” de negros na universidade pública gratuita, ainda que esta idéia contenha o lado pejorativo

da certificação negro. Neste sentido, a noção de quota poderia ser mais bem trabalhada, se, por exemplo, usássemos critérios menos vexatórios, como a origem na escola pública. Se as universidades públicas e gratuitas tivessem que receber maiorias expressivas de alunos oriundos da escola pública, o negro estaria aí representado muito além das quotas até agora sugeridas. Entendo que é imperioso, neste caso, “focalizar” os marginalizados, não no sentido da concessão de cima, mas do controle democrático realizado pelos próprios interessados. Parece claro que a certificação do negro é problema tão complexo que talvez seja preferível evitar (provar que é negro, o que é negro, se pardo também faz parte etc.), mas também é claro que o problema se torna mais palatável quando conduzido pelos próprios interessados, sempre no contexto de políticas “públicas” típicas (Demo, 2003: 104).

Considerando a citação acima, não vamos entrar na discussão sobre qual é o público a ser beneficiado com as políticas “focalizadas”, ou melhor, políticas de ação afirmativa, se negros ou alunos de escolas públicas; mesmo porque já discutimos esse assunto em capítulos anteriores. Além disso, pensamos que para identificarmos os possíveis beneficiários das políticas de ações afirmativas se faz necessário discutir o referencial teórico sobre esse tema e levá-lo em consideração, algo que os principais críticos das ações afirmativas que estão sendo implementadas nas universidades públicas brasileiras não fazem, como por exemplo Azevedo (2005, 2004a, 2004, 2001 e 2000), Fry (2005-2006, 2005a, 2005, 2003, 2002 e 2000), Fry e Maggie (2004), Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005, 2004 e 2001), Maggie e Fry (2005, 2004, 2004a, 2002), Maio (2005).

Neste momento, o que é importante destacar na citação do pesquisador e professor Pedro Demo (2003) é o fundo filosófico da sua argumentação, qual seja, se essas políticas públicas são concessões de cima (do Estado brasileiro) ou conquistas dos próprios interessados ou beneficiários. Pensamos que esse é ponto central, conforme Demo (2003), para se defender políticas “focalizadas” que tenham viabilidade política e social. E aí cabe imediatamente a pergunta: as políticas de ações afirmativas para os negros, por meio de reserva de vagas nos vestibulares, que estão sendo implementadas nas universidades públicas brasileiras são uma concessão do Estado ou uma demanda e conquista dos Movimentos Sociais Negros?

Pelo que foi demonstrado nos capítulos anteriores, pensamos não restar dúvida de que as políticas de ações afirmativas para negros ingressarem nas universidades públicas são demandas e conquistas desses movimentos. Mais ainda, que a luta desses movimentos por educação de qualidade, que culmina com as cotas, não é recente. Tendo a UnB como exemplo, visto que faz parte da nossa investigação, observa-se que os Movimentos Sociais Negros estiveram presentes, simultaneamente, latente e manifestamente desde a elaboração da proposta de cotas até o momento da votação dessa proposta, como foi demonstrado no capítulo anterior. Não fosse isso, provavelmente esse tipo de ação afirmativa jamais teria sido aprovado autonomamente por esta universidade numa conjuntura que lhe era tão adversa. E dizemos autonomamente porque não houve a imposição de uma lei federal, vindo de cima, ou seja, do Estado ou do governo federal, determinando ou obrigando a UnB a implementar esse tipo de política pública para a população negra. Foi uma decisão autônoma dos professores-membros do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (CEPE) desta universidade.

O mesmo se pode afirmar para os outras universidades federais que aprovaram o sistema de cotas para negros em seus vestibulares; essas universidades tomaram esta decisão autonomamente, sem a imposição de governo federal ou do Estado brasileiro. Mais ainda, das doze universidades federais que implementaram cotas para negros²⁷², entre outros grupos sociais, sete (UnB, UFPR, UFAL, UFBA, UFPA, UFSCar, UFMA) com certeza tiveram participação da militância negra ou dos negros intelectuais no processo de discussão, implantação e implementação desse tipo de ação afirmativa. Isto nos indica que essas políticas são não só demandas dos Movimentos Sociais Negros, mas, mais do que isto, a sua implementação está sendo conduzida por esses movimentos.

²⁷² A informação sobre a quantidade de universidades públicas federais que aprovaram e implementaram ou vão implementar o sistema de reserva de vagas para negros em seus vestibulares nos foi fornecida pela professora Deborah Silva Santos, Consultora para Gênero e Raça da UNESCO, que até fevereiro de 2006 era assessora na Secretaria de Educação Superior (SESU), do Ministério da Educação (MEC), a quem somos muito grato.

Portanto, os Movimentos Sociais Negros (ou seus agentes que incorporaram a ética da convicção anti-racismo) têm sido um dos atores fundamentais para o surgimento dessas políticas. Dito de outra maneira, eles têm sido sujeitos fundamentais das políticas de ação afirmativa para ingresso de negros no ensino público superior e não objetos passivos, como se essas políticas estivessem sendo impostas de cima para baixo por meio do Estado. Aliás, é nesta visão negativa, de imposição das cotas pelo Estado brasileiro, que os principais críticos dessas políticas, como por exemplo, Fry (2005), Fry e Maggie (2004), Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005 e 2004), Maggie e Fry (2004 e 2002), Maio e Santos (2005 e 2004), Grin (2004) e Azevedo (2004) tentam nos fazer crer.

7.2. O não-reconhecimento do referencial teórico sobre ações afirmativas

A segunda consideração que anunciamos acima, mas que não explicitamos naquele momento, diz respeito ao debate no e do referencial teórico sobre ações afirmativas, especialmente entre os autores que são favoráveis às cotas (ou a qualquer outro tipo de técnica de implementação daquelas) para negros nos vestibulares das universidades públicas e os que são contra. Embora recente nas ciências humanas brasileiras, a discussão sobre as ações afirmativas tem crescido sobremaneira no Brasil, nos últimos sete anos, especialmente nas áreas de ciências sociais, educação, história e direito, conforme se pode observar na referência bibliográfica desta tese. Porém, ao que tudo indica, não há discussões ou confrontos teóricos sobre o conceito de ação afirmativa entre os autores que são favoráveis e os que são contra esse tipo de política pública. Isto acontece por uma razão, ao que parece, muito simples, mas anti-acadêmico-científica: os autores que são contrários às cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas, salvo raras exceções, não apresentam e, menos ainda, analisam ou desenvolvem conceitos sobre ações afirmativas em seus artigos ou livros.

Uma dessas exceções é a historiadora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Mônica Grin, que, no artigo “Auto-confrontação racial e opinião: o caso brasileiro e o norte-americano”²⁷³ (Grin, 2004c), introduziu rapidamente um conceito de ação afirmativa²⁷⁴. Conforme Monica Grin,

Podemos dizer que a ação afirmativa é **um expediente político-administrativo do governo federal** que busca, por meio de intervenções no mercado, ou de incentivos nos setores públicos e privados, diminuir os efeitos da discriminação nas oportunidades de mercado e em educação **para a população negra, entre outras minorias**. Para tanto, uma redistribuição de oportunidades contemplaria minorias vitimadas por longa história de discriminação (...). **As ações afirmativas surgem como expediente burocrático e pragmático**, ou seja, como forma mais eficaz de amenizar ânimos e expectativas, mas também revela-se um alvo alternativo à aparentemente “inefcaz” des-segregação que não promovia, para alguns, o restabelecimento da ordem e da justiça social (Grin, 2004c: 107, grifo nosso).

Nesse conceito utilizado pela historiadora Grin há a afirmação de que as ações afirmativas são direcionadas para as chamadas minorias. Porém, como demonstrou o professor Jorge da Silva (2001: 28-29), as ações afirmativas também podem ser direcionadas para grupos sociais majoritários em uma determinada sociedade, desde que estes sejam discriminados negativamente. O que condiciona fortemente a implementação desse tipo de política pública não é a quantidade dos seus beneficiários nem sua classe social, mas o fato de

²⁷³ Monica Grin, ao analisar os debates que ocorreram no *Seminário Internacional Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos*, organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos, da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, e realizado em julho de 1996, tendo como sede a Universidade de Brasília (UnB), também introduz, em nota de rodapé e não no corpo do seu artigo, o conceito de ação afirmativa. Conforme a historiadora Grin, “segundo a definição corrente norte-americana, políticas de ação afirmativa são medidas introduzidas por novos arranjos na legislação dos direitos civis ou por ordem do Executivo e pelas quais autoridades públicas, empresas privadas, instituições universitárias privadas e públicas e diversas entidades que recebem ajuda federal ou estão sujeitas à regulação do governo devem dedicar maior atenção à raça e etnicidade” (Grin, 2001: 172-173).

²⁷⁴ Os pesquisadores e professores da Fundação Oswaldo Cruz, Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos (2005), que também são contra as cotas para negros nos vestibulares das universidades brasileiras, citam, em uma nota de rodapé, a primeira parte do conceito de ação afirmativa que a historiadora Monica Grin utiliza na citação acima. Mas como Grin (2004c), esses pesquisadores não buscam se aprofundar ou explorar mais amplamente o referencial teórico sobre ações afirmativas.

estes serem ou não discriminados negativamente em função de pelo menos uma de suas características reais ou atribuídas.

Outra afirmação da historiadora Grin é que a política de ação afirmativa é **um expediente político-administrativo do governo federal**, induzindo-nos a acreditar que somente este pode implementar ações afirmativas, o que leva a outra inferência, a de que as ações afirmativas são implementadas de cima para baixo. Ou seja, elas surgem e são implementadas de acordo com os interesses do(s) governo(s) ou do Estado e não como respostas às lutas e demandas de grupos discriminados, que visam a eliminar ou mitigar as discriminações a que estão sujeitos, buscando a igualdade de oportunidades e de tratamento, não só de direito, mas também de fato. Mas é possível que haja, ainda, mais problema nesse conceito que Grin (2004c) nos apresenta. Considerando que é o governo federal que determina ou condiciona sobremaneira a implementação de ações afirmativas, pode-se supor que, se houve implementação de cotas para negros nas universidades públicas federais, e de fato houve em várias delas, esse ato ocorreu sem convocação de debate público, pois teria sido feito de cima para baixo, como imposição do Estado, e não por meio de propostas originadas internamente às universidades e da sua aprovação nos respectivos órgãos decisórios.

O pensamento linear acima exposto induz um equívoco, pois até o setor privado (Cf. Gomes, 2002 e 2001) pode implementar ações afirmativas, além dos governos estaduais e municipais da República Federativa do Brasil. Além disso, pode-se imaginar aqui que as universidades federais ou estaduais, que têm autonomia universitária, não poderiam implementar ações afirmativas de ingresso e permanência para a população negra, pois essa implementação dependeria da vontade do Estado brasileiro. Ora, até a presente data, todas as universidades federais que aprovaram políticas de ações afirmativas de ingresso ou permanência para os negros o fizeram porque usaram as prerrogativas de sua autonomia

universitária e não porque o governo federal ou o Estado brasileiro as obrigou a implementar esse tipo de política pública.

Portanto, a forma como a historiadora Monica Grin (2004c) nos apresenta o seu conceito de ação afirmativa pode induzir equívocos de interpretação ou análise, tanto nos que são contra esse tipo de política pública quanto naqueles que são a favor. Por exemplo, considerando plausível a leitura que fizemos do conceito de ação afirmativa utilizado por Grin (2004c), pode-se, a partir daí, imaginar ou acreditar que as ações afirmativas que estão sendo implementadas contemporaneamente nas universidades públicas brasileiras não são conseqüências das lutas dos Movimentos Sociais Negros contra a discriminação racial e por igualdade de oportunidade e de tratamento em nossa sociedade. Retira-se assim um dos principais fundamentos para que essas políticas alcancem êxito: as lutas, demandas e a condução de tais políticas públicas pelos próprios interessados.

Outra exceção, de autor que **era** contra as cotas para negros mas que também fez uma introdução ao tema supracitado, é o antropólogo Livio Sansone. Essa introdução ao tema se fez quando este antropólogo buscou analisar de forma “sucinta algumas experiências nacionais de políticas públicas, com a finalidade de combater a desigualdade racial e garantir o acesso de determinados grupos étnicos ou raciais subalternizados a recursos importantes – sobretudo educação, moradia e oportunidades de lazer – ao mercado de trabalho” (Sansone, 1998: 752).

As comparações ou experiências nacionais analisadas por Sansone (1998) são de alguns países da América Latina, inclusive o Brasil, e os Estados Unidos da América (EUA). Assim como a historiadora Monica Grin (2004c), Sansone apresenta sucintamente o conceito de ação afirmativa na seção de seu artigo em que analisa a experiência dos Estados Unidos

com esse tipo de política pública, dando a impressão de que para este autor esse é um conceito estadunidense²⁷⁵. Segundo Sansone, nesse país,

Nos últimos vinte anos, as medidas de ações afirmativas têm sido muitas e variadas, e visaram também o combate à discriminação das mulheres. As principais medidas tomadas pelo governo federal foram as seguintes: (...). Nas escolas e universidades que recebem financiamentos federais existe tanto a proibição de qualquer forma de discriminação em razão de cor, etnia, gênero, religião ou orientação sexual como a obrigação de reverter discriminações passadas, promovendo a admissão de alunos e docentes membros de minorias (...). As medidas inspiradas pelo princípio da ação afirmativa distinguem-se da “reparação”, lançada por uma componente do movimento negro norte-americano, celebrada em muitas das letras da música reggae e nos filmes de Spike Lee, e, nos últimos anos, promovida internacionalmente pelas missões diplomáticas da Nigéria. A idéia que se encontra por trás da noção de reparação – já colocada em prática com as vítimas do holocausto nazista – é a de compensar, com uma quantia a definir, todos os negros no Novo Mundo vítimas de injustiças históricas. Entretanto, pertencer à minoria em questão não é suficiente: para se beneficiar dessas medidas o candidato deve ter o nível educacional ou profissional necessário. Os defensores da ação afirmativa nunca pretenderam que esta fosse a única estratégia para reverter o quadro de discriminação das minorias, cujo combate deve estar associado a mais educação e treinamento, desenvolvimento econômico e criação de postos de trabalho. A ação afirmativa prevê que em uma situação de paridade seja escolhido o candidato pertencente a uma minoria (Sansone, 1998: 753-754).

Nesse artigo, o antropólogo Livio Sansone (1998) apresenta uma série de impedimentos ou dificuldades para a implementação desse tipo de política pública no Brasil, como por exemplo, a ambigüidade das identidades raciais brasileiras ou “muita mestiçagem e pouca identidade étnica organizada ou organizável”, ante o gradiente de cores oriundo da mestiçagem brasileira. E é por isso, entre outros fatores, que nessa época o antropólogo Livio Sansone apresenta o tema das ações afirmativas na seção em que analisa a experiência estadunidense. Para Sansone (1998), nos EUA era mais apropriado implementarem-se ações afirmativas que no Brasil, uma vez que “medidas inspiradas no princípio da ação afirmativa requerem noções claras que definam quem pode beneficiar-se delas. Ter grupo de cor ou raciais não é suficiente: são necessários grupos étnicos, politicamente definidos e ativos”

²⁷⁵ O mesmo poderíamos afirmar com relação à historiadora Monica Grin (2004c e 2001).

(Sansone, 1998: 769). Para Sansone não havia no Brasil grupos étnicos polarizados, ao contrário dos EUA, o que dificultaria a implementação de ações afirmativas para negros.

Note-se que acima falamos que o antropólogo Livio Sansone (1998) **era contra** as ações afirmativas para os negros naquela época. O fato é que alguns anos depois esse antropólogo mudou publicamente o seu ponto de vista. Muito recentemente ele afirmou que

Em tempo, **preciso fazer uma confissão**: embora me tenha tornado um pessimista com relação ao poder supostamente libertador das identidades setoriais, como aquelas de cunho étnico, já que não considero que elas sejam em si emancipadoras, **estou convencido** de que é fundamental manter uma postura otimista a respeito do multiculturalismo. Isto porque **a correção das desigualdades raciais no Brasil não pode ser esperada a partir da operação da “mão invisível do mercado”**. Na verdade, **são absolutamente necessárias tanto medidas compensatórias da desigualdade social quanto ações reparatórias do racismo histórico, assim como intervenções multiculturalistas – no sentido de se criarem melhores condições para a aceitação dos diferentes e para uma educação anti-racista** (Sansone, 2003: 536, grifo nosso).

Esse antropólogo, de naturalidade italiana mas que vive no Brasil há mais de quinze anos e que tinha convicção contra as políticas de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior (Sansone, 1998), ao que parece, de fato mudou mesmo de ponto de vista e “se convenceu” inclusive de que as cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas são necessárias. Isto pode ser observado em um recente artigo que ele publicou na revista “Horizontes Antropológicos”, do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A seção “Espaço Aberto” dessa revista possibilitou um debate entre vários autores sobre “as cotas raciais para ingresso nas universidades brasileiras através do vestibular” (Teixeira e Steil, 2005: 179). A maioria absoluta dos(as) autores(as) que participou desse debate se posicionou contra as políticas de cotas, mais especificamente a implementada na UnB (Cf. Maio e Santos, 2005a). Porém, o antropólogo Livio Sansone (2005) foi um dos raros autores que se

posicionou a favor das cotas nessa publicação²⁷⁶. Referindo-se à polêmica sobre o uso de fotografias para identificar os candidatos e não-candidatos ao sistema de cotas implementado no vestibular da UnB, Sansone afirmou que,

Ora, propor a foto como “solução” é sonhar de tornar objetivo, quase tangível, a definição de quem é negro ou não-branco no Brasil – definição que é sempre política e nunca pré-discursiva. **Eu, muito a favor destas medidas de ação afirmativa**, proponho que elas funcionem na base da autodeclaração – sabendo que haverá algum abuso, mas que a pressão moral para que as pessoas não se digam negras sabendo de não sê-lo funcionará como um eficiente desincentivo. Isso dito, **me preocupa o tom deste nosso debate, quase sempre solicitado por quem é contrário “às quotas”, no sentido de descartar a ação afirmativa em si, em lugar de propor justas melhoras ou outras formas de combater as desigualdades.** (...). Talvez estejamos tratando de tempestades em copos de água: algo dramático para quem está perto, mas certamente não amedrontador se considerado com alguma abstração e se comparado com outros contextos. **Será que num próximo futuro poderemos gastar igual energia na discussão de como melhor fazer funcionar a ação afirmativa na universidade (afinal já uma realidade pelo menos do ponto de vista da lei), de qual pode ser a contribuição dos antropólogos nesse esforço e de como fazer que os muitos novos alunos que acessam aos nossos cursos graças a essas medidas se constituam muito mais num enriquecimento de nosso ambiente do que num “problema” para a universidade?** (Sansone, 2005: 252-254, grifo nosso).

Não temos conhecimento amplo dos motivos ou razões que levaram Sansone (2005 e 2003) a mudar de ponto de vista ou convicção, “convertendo-se” publicamente em um defensor das ações afirmativas para os negros terem acesso ao ensino superior brasileiro. Contudo, parece plausível sustentar que o antropólogo Livio Sansone está perseguindo uma tentativa de diálogo acadêmico-racional e político ou, se se quiser, menos polarizado entre as duas posições opostas. Ou seja, nos parece que a sua conduta acadêmico-política demonstra sensibilidade para tentar compreender os argumentos litigantes e construir um diálogo produtivo entre os que são favoráveis e os que são contra esse tipo de política pública, não se posicionando fechada e intransigentemente com os argumentos dos autores que são contra as

²⁷⁶ Nesta publicação, entre outros autores que se posicionaram político-academicamente em favor das políticas de cotas para os negros nos vestibulares das universidades brasileiras, podemos citar os professores José Jorge de Carvalho (2005a) e Rita Laura Segato (2005).

cotas para os negros, nem com os argumentos e autores que são a favor desse tipo de política pública. Deve-se frisar que o antropólogo Livio Sansone é um dos raros pesquisadores das relações raciais brasileiras que não assinou nem o manifesto contra as cotas nem aquele a favor (Cf. <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educaçao/ult305u18773.shtml>).

Pensamos que essa postura ambivalente do antropólogo Livio Sansone está, de certa forma, corroborada por suas atitudes posteriores, já que esse autor, apesar de se manifestar publicamente em seus recentes artigos em favor de políticas de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior público brasileiro, continua empregando ou servindo-se de argumentos que são amplamente utilizados contra o sistema de cotas.

As interpretações das pesquisas do antropólogo Livio Sansone, pelo próprio autor e outros autores, não deixaram de estar entre as principais fontes de produção de argumentos que dão suporte àqueles intelectuais que são contra as cotas. Se o antropólogo Sansone do artigo “Multiculturalismo, Estado e Modernidade – As nuances em alguns países europeus e o debate no Brasil” (Sansone, 2003) já se posicionava em favor das ações afirmativas, no livro *Negritude sem Etnicidade*, publicado um ano depois desse artigo, ou seja, em 2004, ele parece recuar e reafirmar os argumentos anteriores de Sansone (1998), de quando era contra as cotas. Desse modo, fornece combustível e catalisa os argumentos contra as cotas utilizados por Peter Fry (2005), Yvonne Magge (2006, 2005-2006 e 2002), Maggie e Fry (2004 e 2002), Grin (2005-2006, 2004b, 2004a, 2004, 2001 e 2000), Maio e Santos (2006, 2005, 2005b, 2004a e 2004), Schwarcz (2005-2006, 2005, 2001), entre outros; especialmente ao afirmar e reafirmar acriticamente ao longo de todo o livro supracitado que no Brasil se tem um sistema de classificação racial ambíguo ou “um sistema não polarizado de classificação racial” e que deve-se celebrar o hibridismo e o sincretismo, argumentos que são centrais para os críticos mais contundentes das cotas para os negros na universidades públicas brasileiras, Maggie e Fry (2004 e 2002) e Fry (2005), por exemplo. Conforme Sansone,

Atualmente, o Brasil é uma república federativa com um poder fortemente centralizado do Estado. Funciona num contexto de dogmas universalistas rigorosos, com uma **história de miscigenação racial, um sistema não polarizado de classificação racial**, uma longa tradição sincrética nos campos da cultura popular e da religião, uma tradição de intolerância à alteridade étnica na vida política, uma aversão geral à etnicidade e, mais recentemente, **uma dificuldade considerável em pensar e aplicar medidas** de cunho multiculturalista ou **explicitamente anti-racista na educação** (...). No Brasil “heterófobo”, o direito à diversidade cultural é negado, efetivamente, nas variantes intelectualizadas e popular do discurso sobre a democracia racial. Ambas não apenas abominam o racismo, como **celebram a miscigenação cultural e biológica** nos rituais públicos de mistura racial, nas atividades de lazer (por exemplo, na criação e consumo da música tradicional e popular) e na religiosidade popular. (...). **O Brasil precisa aceitar-se como um país predominantemente mestiço, com uma cultura amplamente híbrida**, que coexiste com uma imensa injustiça social histórica contemporânea (Sansone, 2004: 235 e 282, grifo nosso).

Além disso, como a maior parte dos críticos à implementação de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas, na maioria absoluta das vezes em que Sansone (2004) cita ou se refere aos Movimentos Sociais Negros, o faz criticando-os veladamente e algumas vezes explicitamente. Mais do que isto, não reconhece o papel desses movimentos em algumas demandas e conquistas que só foram possíveis após anos de lutas, como, por exemplo, a inclusão, na Constituição (de 1988) do estado da Bahia, da obrigatoriedade do ensino da história do continente africano e dos povos africanos, bem como de que a publicidade estatal seja multirracial, entre outras conquistas. Para o antropólogo Lívio Sansone, essa inclusão parece ser consequência da redemocratização do Brasil, da vontade política do estado da Bahia ou, se se quiser, dos seus governos ou elites dirigentes. Ou seja, de cima para baixo. Segundo Sansone,

A redemocratização do Brasil, a partir do início dos anos oitenta [do século XX], trouxe uma nova onda étnica e preparou o terreno para o surgimento de políticas de identidade numa sociedade que, até esse momento, vivenciara uma poderosa tradição universal. Essa nova “política da identidade” chega a receber apoio dos aparelhos de Estado, mas também celebrada na arte e na cultura popular através de inúmeras reinterpretações do “mito das três raças”. Hoje em dia, **os agentes desse processo são diferentes. O governo**

federal, afetado por cortes nos gastos públicos e pelas lembranças negativas de sua política cultural centralizada e marcada pela censura, vem perdendo terreno. Os **governos locais**, por outro lado, vão adquirindo maior importância, fortalecidos pela descentralização do poder e pela nova legislação. O **estado da Bahia** incluiu, em sua Constituição de 1988, o ensino obrigatório de história africana no curso secundário e políticas de promoção de uma imagem multiétnica na propaganda dos órgãos governamentais (Sansone, 2004: 98).

O pensamento de Monica Grin, ao que tudo indica, no que se refere aos Movimentos Sociais Negros não é muito diferente daquele do antropólogo Sansone (2004), além de acusá-los de querer racializar a sociedade brasileira, que, para essa autora, não tem consciência de raça (Cf. Grin, 2005-2006, 2004c). Ela também não reconhece a luta e a relevância desses movimentos como agentes sociais importantíssimos, não só para a inclusão da questão racial na agenda política brasileira e da luta pela igualdade racial, como também para o processo de democratização do país em sentido amplo. Para Monica Grin, por exemplo, o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra (GTI), criado em 20 de novembro de 2005 e o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTDEO), criado em 20 de março de 1996, são frutos da vontade política do Governo Fernando Henrique Cardoso.

No que se refere particularmente aos negros, um decreto presidencial, de 20 de novembro de 1995, instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) (sic) com o objetivo de sugerir ações políticas de valorização da população negra. Medidas de curto, médio e longo prazos foram elaboradas, sendo a mais ousada a que propõe a formulação de política de cotas que promovam social e economicamente a comunidade negra. O Presidente da República também criou, no âmbito do Ministério do Trabalho, o Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação (GTDEO), que tem como objetivos, entre outros, definir ações de combate à discriminação e estabelecer o cronograma para a sua execução; este grupo teria também a incumbência de propor estratégias de implementação de ações de combate à discriminação no emprego e na ocupação (Grin, 2004: 334).

A historiadora Monica Grin (2004) cita o surgimento desses dois grupos de trabalho (GTs) como se a instituição deles não fosse uma consequência das lutas e pressões

dos Movimentos Sociais Negros por igualdade de oportunidade e de tratamento na sociedade brasileira, bem como pelo fim das desigualdades raciais brasileiras, conforme foi visto no Capítulo 2 desta tese. No caso da instituição do GTI, o não reconhecimento da criação desse GT como consequência das lutas e pressões dos Movimentos Sociais Negros beira a falta de rigor acadêmico e de pesquisa histórica²⁷⁷. Ele foi instituído no dia em que houve a *Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida*, realizada em Brasília, sob a organização de várias entidades desses movimentos. Marcha esta que, entre outros objetivos, exigia políticas públicas para a população negra, como, por exemplo, o “desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta”. Mais ainda, esta marcha contou com a presença de mais de trinta mil participantes (Cf. Santos, 2006; Cardoso, 2002; ENMZ, 1996)²⁷⁸ configurando um ato político de magnitude nacional, cuja ressonância e importância política levou o então Presidente Fernando Henrique Cardoso a receber no Palácio do Planalto os líderes dos Movimentos Sociais Negros, momento em que foi assinado o Decreto de 20 de novembro de 1995, que instituiu o GTI. Portanto, pensamos que não se pode falar da instituição do GTI sem rememorar aquela histórica Marcha e, conseqüentemente, os seus principais agentes sociais, os Movimentos Sociais Negros.

Percebe-se, por um lado, que Sansone (2004) e Grin (2004) tentam mostrar a inclusão da questão racial na agenda política brasileira e a implementação de ações

²⁷⁷ Nem mesmo o antropólogo Peter Fry, que é uma das vozes mais ativas contra o sistema de cotas, desconhece que o GTI surgiu por pressões e demandas dos Movimentos Sociais Negros contra o racismo e por igualdade de oportunidade e de tratamento (Fry, 2005: 282).

²⁷⁸ Célia Maria Marinho de Azevedo, outra historiadora que é contra o sistema de cotas, induz a se pensar que os negros brasileiros ou os Movimentos Sociais Negros foram usados pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. Segundo ela, “mas e no Brasil, a quem interessa instituir a cota racial? Certamente, ela interessa a algumas correntes do Movimento Negro, cujas reivindicações nesse sentido já se fazem ouvir desde meados dos anos 1980, a princípio na voz isolada do então deputado Abdias do Nascimento. Mas é sintomático que a sua concretização só tenha começado a ocorrer a partir de 2001, ou seja, a segunda metade do segundo mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso, aliás, já por demais desgastado e necessitando de produzir ‘novidades’ sociais no início da largada de mais uma campanha eleitoral para a presidência. Não seria bom ser um pouco suspeito das intenções oportunistas de políticos que em época próxima de eleição presidencial abraçaram a causa da cota racial?” (Azevedo, 2004: 47-48).

afirmativas como sendo políticas de Estado ou dos governos brasileiros, concedidas de cima para baixo e sem lutas e a participação dos diretamente interessados em tais políticas. De outro lado, e conseqüentemente, eles não reconhecem a importância e a participação ativa dos Movimentos Sociais Negros nas transformações que vêm ocorrendo na sociedade brasileira, especialmente as que se referem à questão racial.

O que parece paradoxal com relação a Sansone (1998) e Grin (2004c) é que ao analisarem o processo de implementação de ações afirmativas na sociedade estadunidense, esses autores não só reconhecem mas também valorizam a centralidade dos Movimentos Negros dos Estados Unidos da América para o surgimento deste tipo de política pública. Como estão comparando o Brasil com os Estados Unidos da América em termos de relações raciais, de políticas públicas e dos atores sociais envolvidos no processo de luta pela superação das desigualdades raciais, pensamos ser no mínimo falta de rigor acadêmico não se preocupar em pesquisar minimamente qual foi ou tem sido a participação dos Movimentos Negros brasileiros nas transformações que estão ocorrendo no Brasil, no que diz respeito à questão racial, como o fizeram com os Movimentos Negros estadunidenses.

Porém, mesmo com todas as críticas que se possa fazer a esses dois autores supracitados, não se pode negar que eles pelo menos apresentaram, mesmo que muito incipientemente, um conceito de ação afirmativa em um ou alguns de seus artigos quando discutiram esse tema, algo que não é comum entre os críticos das cotas raciais. Por exemplo, os antropólogos e professores titulares do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Peter Fry (2005-2006, 2005a, 2005, 2003, 2002 e 2000) e Ivonne Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005, 2004 e 2001) ou ainda Fry e Maggie (2004) e Maggie e Fry (2005, 2004, 2004a e 2002), dois dos mais contundentes críticos das políticas de cotas nas universidades públicas brasileiras, ao escreverem artigos e até mesmo livros sobre a questão racial e a implementação de ações afirmativas para negros

na educação superior brasileira, citam várias vezes no mesmo artigo ou livro a expressão “ação afirmativa” e jamais entram na discussão teórica sobre esse tema, nem sequer apresentam um conceito ou uma definição explícita do mesmo como o fizeram Sansone (1998) e Grin (2004c).

Em realidade, raros foram os críticos das políticas de cotas para negros, das ciências sociais, que escreveram livros sobre as ações afirmativas. O antropólogo Peter Fry escreveu recentemente um livro sobre a questão racial (Fry, 2005) que não aborda unicamente a discussão sobre o ingresso dos negros no ensino superior brasileiro por meio do sistema de cotas, mas a contempla em pelo menos metade do livro. Esse pesquisador, ao longo desse livro, cita várias vezes a expressão ação afirmativa, mas não apresenta nenhum conceito explícito ou uma definição do que ela seja. Outro exemplo é a professora do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Célia Maria Marinho de Azevedo. Esta docente também publicou recentemente um livro que contempla a discussão da questão racial brasileira e que enfoca diretamente ações afirmativas (Azevedo, 2004). Como o antropólogo Peter Fry (2005), a historiadora Azevedo (2004) também cita várias vezes a expressão ação afirmativa em seu livro, mas não apresenta nenhum conceito ou definição explícita do que ela significa para essa autora. Há inclusive no item número 2 (cujo título é “Políticas de Ação Afirmativa e sua chave-mestre: a cota racial”), do capítulo 1 desse livro, uma referência explícita à política de ação afirmativa, mas em nenhum momento há uma definição precisa do que ela vem a ser.

O intrigante é que os renomados pesquisadores e professores universitários Yvonne Maggie, Peter Fry, Célia Maria Marinho de Azevedo, entre outros críticos da política de ação afirmativa de ingresso para negros no ensino superior, são professores de Programas de Pós-Graduação de duas das principais universidades brasileiras, UFRJ e Unicamp. Muito provavelmente eles já participaram de processos de seleção de alunos para os cursos de

mestrado e doutorado das suas respectivas áreas de estudo e pesquisa. Portanto (e mesmo que algum desses professores jamais tenha participado de banca de seleção para os cursos de pós-graduação dos seus institutos, faculdades ou departamentos), eles têm conhecimento da necessidade, e o exigem dos candidatos a discente de pós-graduação, de **um projeto de pesquisa** que contenha, entre outros itens, o referencial teórico²⁷⁹ sobre o tema a ser estudado e pesquisado. Tal exigência faz parte do ofício de cientista social. Por exemplo, o edital para exame de seleção ao doutorado (turma 2007), do Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do IFCS/UFRJ, onde os professores Peter Fry e Yvonne Maggie são docentes, exigiu a apresentação de um projeto de pesquisa, que solicitava o seguinte roteiro: “1) Qual o tema a ser abordado? 2) Qual(ais) a(s) principal(ais) questão(ões) de pesquisa? 3) **Como esta(s) questão(ões) se relaciona(m) com o trabalho de outros sociólogos e antropólogos?** O que sua pesquisa acrescentará ao trabalho deles? 4) Que dados/evidências você pensa coletar para responder sua(s) questão(ões)? Como você planeja coletar esse material?”²⁸⁰

Entre outros nomes que faziam parte da banca examinadora do concurso supracitado, estava o da professora Yvonne Maggie. Por outro lado, consta também do site do IFCS que o professor Peter Fry algumas vezes já deu aula de “Metodologia em Pesquisa Social”, nesse instituto²⁸¹. Portanto, percebe-se que até professores e pesquisadores da primeira linha das ciências sociais clássicas²⁸² não fazem um balanço bibliográfico anterior ou uma discussão da bibliografia pertinente ao tema de ações afirmativas para criticá-las. Dito de

²⁷⁹ Ou, se se quiser, contenha o “balanço bibliográfico anterior” que discuta o tema, o objeto ou “problema da investigação”, conforme estabelece o roteiro de projeto de pesquisa do Departamento de Sociologia da USP (Cf. <http://www.fflch.usp.br/sociologia/discpos.htm>). Ou ainda, que contenha a “discussão da bibliografia pertinente ao tema [de pesquisa] proposto”, conforme consta do Edital de seleção (concurso 2007) para o Mestrado e Doutorado, da Casa de Oswaldo Cruz/FIOCRUZ, onde é docente um dos críticos das cotas, o pesquisador Marcos Chor Maio, (Cf. http://www.coc.fiocruz.br/pos_graduacao/posgrad_apresentacao.htm).

²⁸⁰ Conforme se pode conferir no site http://www.ifcs.ufrj.br/~ppgas/secretaria_editais_doutorado2007.html (acessado em 17 de agosto de 2006, grifo nosso).

²⁸¹ Conforme se pode verificar nos sites http://www.ifcs.ufrj.br/~ppgas/curso/programa_terca20062_1.htm, http://www.ifcs.ufrj.br/~ppgas/curso/programa_programasdecurso_20052.html e http://www.ifcs.ufrj.br/~ppgas/curso/programa_quinta20021 (acessado em 17 de agosto de 2006).

²⁸² Segundo o pesquisador Pedro Demo, “as ciências sociais mais clássicas (...) são aquelas geralmente com maior densidade teórica: sociologia, economia, psicologia, educação, antropologia, etnologia e também história (Demo, 1987: 14).

outra maneira, parece ser contraditório exigir dos futuros pesquisadores, professores universitários e intelectuais brasileiros pré-requisitos acadêmico-metodológicos que não são respeitados, por quem os exige, no exercício habitual do ofício de cientista social.

Não se trata de negar que se possa utilizar vivamente a criatividade ou o autoconhecimento (Cf. Santos, 1989) quando não há uma tradição teórico-metodológica sobre o que se pretende pesquisar ou investigar. Ou seja, que não se possa iniciar uma pesquisa a partir de uma “sociologia espontânea” para se construir uma sociologia que se pretende científica. Mas este não é o caso, pois existe uma produção teórica considerável sobre o tema das ações afirmativas. Mesmo que se possa dizer que ela é recente no Brasil, não se pode negar que ela é amplamente discutida nos países centrais, como, por exemplo, os Estados Unidos da América. Contudo, retornando ao Brasil e só para ficar com a produção de intelectuais brasileiros (ou radicados no Brasil) sobre este tema, podemos citar, entre outros autores que o têm discutido, os seguintes: d’Adesky (2001), Domingues (2005), Feres Júnior e Zoninsein (2006), Gomes (2005, 2003, 2002 e 2001), Guimarães (2006, 2005-2006, 2005, 2003, 2002, 1999, 1997), Heringer (2004), Medeiros (2004 e 2005), Martins (1996), Moehlecke (2002), Piovesan (2005), Santos (2005e), Silvério (2005, 2003a, 2003, 2002a, 2002 e 2001), Siss (2003), Silva e Silvério (2003), Silva (2003), Silva (2001), Silva Júnior (2003), Sousa (2006), Vieira Júnior (2005a e 2005) e Wedderburn (2005).

Resumindo, em geral os autores que são contra o sistema de cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras, quando o criticam em seus textos, artigos e livros, tratam o tema das ações afirmativas como se não existisse um referencial teórico sobre este tema ou, se se quiser, como se esse tema estivesse mais para a “sociologia espontânea” do que para a “sociologia erudita”, ante uma recusa ou, no mínimo, uma suposição não procedente de ausência de estudo e pesquisas sobre as ações afirmativas.

Portanto, no caso da discussão do tema das ações afirmativas em particular, os pesquisadores e estudiosos das relações raciais brasileiras que são contra as cotas para os negros nos vestibulares das universidades, em certo sentido recusam a orientação metodológica recorrente e aceita nas ciências sociais ocidentais de que a teoria deve comandar o dado (Cf. Bourdieu, Chamboredon e Passeron, 1999), visto que há uma hierarquia epistemológica dos atos científicos que subordina a constatação à construção e esta à ruptura (Bourdieu, Chamboredon e Passeron, 1999: 22). Ao que tudo indica, em se tratando do tema das ações afirmativas, para esses autores a regra de proceder academicamente em pesquisas segundo a qual “conhecer deve evoluir com o conhecido” (Cf. Bachelard apud Bourdieu, Chamboredon e Passeron, 1999: 18-19) não é válida. Para eles, ao que tudo indica, não há rupturas epistemológicas a serem feitas sobre o tema das ações afirmativas.

Portanto, parece ser plausível sustentar a hipótese de que os professores Peter Fry e Yvonne Maggie (entre outros que pesquisam e estudam as relações raciais brasileiras e que são contra a implementação de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior público brasileiro, por meio do sistema de cotas) têm recusado o referencial teórico existente sobre o tema das ações afirmativas para poderem alimentar e dar suporte a suas argumentações contrárias ao sistema de cotas para negros sem entrar em embaraços teóricos.

Pensamos que esse procedimento acadêmico-intelectual provoca uma violência contra o método científico, impelindo um esgarçamento no rigor necessário em análises acadêmico-científicas, ou que se exige para a construção e produção do conhecimento científico sobre determinado assunto, no caso em particular as ações afirmativas. Tal procedimento tende a romper a cápsula protetora proporcionada pelo método científico contra o excessivo envolvimento do sujeito do conhecimento com o objeto de pesquisa, e contra ideologias. E, conforme Pedro Demo,

Ideologia significa, para nós, o modo como justificamos nossas posições políticas, nossos interesses sociais, nossos privilégios dentro da estratificação da sociedade, e assim por diante. Trata-se de um fenômeno de justificação, de conteúdo predominantemente político, mais do que de argumentação, entendendo-se este como o esforço de colocar a realidade assim como ela é. Argumentar é fundamentar com o máximo de objetividade possível, tendo como padrão de comportamento científico a fidelidade aos fatos. Justificar é defender uma posição, por mais que se use de artifícios científicos. A finalidade básica, embora geralmente escondida, é convencer, é influenciar, é envolver (Demo, 1987).

Assim, sustentamos a hipótese de que, entre outros fatores, a partir dessa fenda forjada no corpo das normas acadêmicas para a construção ou produção do conhecimento, são apresentados vários argumentos contra as políticas de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior público. Argumentos estes que analisamos e cuja plausibilidade discutimos, conforme pode ser visto nos capítulos 4 e 5 desta tese. Portanto, com a violentação das normas metodológicas, por meio da recusa a entrar na discussão do referencial teórico existente sobre o tema das ações afirmativas, é possível compreender por que Maggie e Fry (2004 e 2002) transferem para os “nativos” a responsabilidade da produção do conhecimento acadêmico-científico sobre as relações raciais brasileiras, como foi visto no capítulo 3.

7.3. Os cenários no futuro, mistura biológica e cultural e racialização como argumentos

Também é possível compreender por que esses antropólogos começam a trabalhar com cenários, ou melhor, fazer previsões desanimadoras sobre o futuro do Brasil no que diz respeito às relações raciais. O futuro passa a ser um dos argumentos desses autores contra as cotas, visto que eles descortinam, com a implementação dessas políticas, cenários de conflito racial aberto no tempo que há de vir. Por exemplo, Maggie e Fry já compartilharam a escrita de artigos (Cf. Fry e Maggie, 2004) ou os escreveram separadamente (Cf. Maggie, 2004),

cujos títulos foram, respectivamente, “Cotas raciais – Construindo um país dividido?” e “Em breve, um país dividido”, em que fazem previsões não otimistas sobre o futuro racial do Brasil após o processo de implementação das ações afirmativas para os negros. Segundo esses artigos, dentre outros, a implementação das cotas vai aumentar o “acirramento das tensões raciais existentes” e provocará uma “cisão racial” no Brasil.

Tal previsão sem lastro sócio-histórico, sem fidelidade aos fatos históricos brasileiros e sem o mínimo possível de objetividade, ao que tudo indica, tende a ser mais uma das muitas que já foram feitas (e não se realizaram) na esfera das relações raciais, algumas vezes supondo: a) um melhoramento ou um acirramento das relações raciais brasileiras no futuro; e b) mudanças profundas na composição racial do Brasil pela extinção dos negros e indígenas, entre outras previsões.

Por exemplo, Joseph Arthur de Gobineau, o Conde de Gobineau, um dos teóricos do “racismo científico”, que defendia abertamente a superioridade da raça ariana (Raeders, 1988:11), também fez previsões sobre o futuro racial do Brasil. Após viver quatorze meses no Brasil, de abril de 1869 a maio de 1870, como chefe da delegação diplomática da França, Gobineau construiu uma visão sobre a população brasileira que é sabidamente pessimista. Ele considerava os brasileiros “preguiçosos”, “malandros”, “feios”, “degradáveis”, “raquíticos” e, conseqüentemente, sem futuro, porque a miscigenação extremada os conduziria a uma decadência irremediável (Gobineau *apud* Raeders, 1988:75, 89-90, 93, 123-124, 163). Com relação aos negros que habitavam o Brasil, Gobineau foi tão ou mais taxativo quanto sobre os mestiços: eram uma “depravação primitiva” (Gobineau *apud* Raeders, 1988:121). Segundo Gobineau,

Uma população toda mulata, com sangue viciado, espírito viciado e feia de meter medo(...). Nenhum brasileiro é de sangue puro; as combinações dos casamentos entre brancos, indígenas e negros multiplicaram-se a tal ponto que os matizes da carnação são inúmeros, e tudo isso produziu, nas classes baixas e nas altas, uma degenerescência do mais triste aspecto (...) o

resultado são compleições raquíticas que, se nem sempre repugnantes, são sempre desagradáveis aos olhos (Gobineau *apud* Raeders, 1988:90).

A descrença com a população brasileira era tanta, em face da sua “degenerescência”, que o teórico racial francês fez **a seguinte previsão**: “em menos de 200 anos, (...) veremos o fim da posteridade dos companheiros de Costa Cabral e dos imigrantes que o sucederam”, pois o “sangue mulato” produz “rebtos que não sobrevivem” (Gobineau *apud* Raeders, 1988:241).

Quarenta e um anos depois, precisamente em 1911, no início do período republicano, o médico e antropólogo João Baptista de Lacerda participou do “Premier Congrès Universel des Races”, realizado em Londres, como representante do governo brasileiro. Na época, João Batista de Lacerda era diretor do Museu Nacional no Rio de Janeiro. Ao apresentar a sua comunicação nesse congresso afirmou que,

L’importation, sur une vaste échelle, de la race noire au Brésil, a exercé une influence néfaste sur le progrès de ce pays; elle a retardé pour longtemps son développement matériel, et a rendu difficile l’emploi de ses immenses richesses naturelles. Le caractère de la population s’est senti des défauts e des vices de la race inférieure importée (Lacerda, 1911:29-30).

Por outro lado, e complementarmente, para João Batista de Lacerda a raça/cor branca era vista como a garantia de um futuro brilhante para o Brasil, sendo a saída e solução dos problemas presentes e futuros do país, uma vez que ajudaria, simultaneamente, a extinguir as populações negras e indígenas, bem como a revigorar a raça brasileira, embranquecendo-a. Fundamentando-se nesses pensamentos, **Lacerda faz a seguinte previsão**,

Avant un siècle, probablement, la population du Brésil sera représentée, en majeure partie, par des individus de race blanche, latine, et vers le même temps, le noir et l’indien auront sans doute disparu de cette partie de l’Amérique(...). Un avenir brillant est réservé au Brésil, il deviendra la station principale où la race latine viendra se retempérer, se rajeunir dans

l'Amérique du Sud, comme les États-Unis l'ont été dans l'Amérique du Nord pour la race Saxonne (Lacerda, 1911:30-31).

E previsões sobre a composição racial brasileira e sobre as relações raciais no Brasil não deixaram de existir ao longo de todo o século XX, bem como também não se realizaram até a presente data. Por exemplo, em 1982, segundo o historiador Clóvis Moura (1998), um assessor do Banco do Estado de São Paulo (Banespa) apresentou um trabalho, no qual **previa que** a população negra brasileira chegaria a 60% do total de brasileiros no ano 2000, podendo inclusive tomar o controle político do país e **dominar os postos-chave**. Segundo Clóvis Moura,

O economista Benedito Pio da Silva, assessor do GAP do Banespa (São Paulo), apresentou trabalho intitulado “O Censo do Brasil e no Estado de São Paulo, suas curiosidades e preocupações”. Estabelecia ali a sua filosofia étnica segundo a qual era necessária uma campanha nacional visando o controle da natalidade dos negros, mulatos, cafuzos, mamelucos e índios, considerando que se mantida a atual tendência de crescimento populacional **“no ano 2000 a população parda e negra será da ordem de 60% (do total de brasileiros), por conseguinte muito superior à branca. E eleitoralmente poderá mandar na política brasileira e dominar todos os postos-chave”**. (...) O mais sintomático é que esta tese racista foi aprovada por esse órgão de assessoramento do governo de São Paulo, na época dirigido pelo governador Paulo Salim Maluf (Moura, 1988: 99, grifo nosso).

Durante o regime militar no Brasil, mais precisamente no final da década de sessenta do século passado, também houve medos e previsões de que poderia haver conflitos raciais manifestados pública e abertamente no Brasil do futuro, ou seja, do ano 2000. Nessa época, o jornalista Itamar de Freitas organizou uma equipe de pesquisadores e intelectuais (sociólogos, etnólogos, educadores, entre outros) para discutir como seria o Brasil no ano 2000. O resultado desse trabalho prospectivo foi o livro *Brasil Ano 2000. O Futuro Sem Fantasia*, publicado pela editora **Biblioteca do Exército Brasileiro** (grifo nosso), em 1969. Apoiando-se nas análises feitas pelo sociólogo Nelson Mello e Souza, da Fundação Getúlio Vargas, logo na introdução do livro o seu organizador afirma que não chegamos a ser racistas

segregadores, mas que também não podemos nos orgulhar da chamada democracia racial brasileira. E pergunta:

Como reagiremos – por exemplo – quando os negros vencerem as dificuldades sociais e econômicas que os segregam, deixarem de ser apenas 448 universitários em 5.600.000 indivíduos? Hoje, os negros não incomodam, mas o que acontecerá quando eles tiverem – ainda que uma minoria expressiva deles – poder econômico para comprar títulos de clubes fechados, ou forçar sua entrada nos colégios mais caros, ou forçar sua admissão nos escritórios ou postos importantes, ou morar nas zonas residenciais de “primeira classe”? **Estaremos maduros, bastante para aceitá-los como irmãos em tudo, ou vamos partir para conflitos raciais?** (Freitas, 1969: 07, grifo nosso).

Percebe-se que na citação acima o autor se posiciona como homem branco. Ele fala posicionadamente e assume que seria por iniciativa dos brancos que provavelmente haveria ataques ou conflitos raciais no Brasil do futuro. Mais adiante, no item 6, do tópico “Racismo no País da Classe Média”, cujo instigante título é a “Crise Racial no Brasil – Ano 2000”, Freitas, concordando com a análise do sociólogo Mello e Souza, conclui que poderia haver lutas raciais no Brasil do ano de 2000, embora o país não fosse se transformar num novo Estados Unidos da América nem na África do Sul.

O Brasil do ano 2000 deverá ser uma sociedade de boas oportunidades de emprego, na faixa dos serviços (...) Estarão abertas, assim, para o negro, possibilidades de acesso social, garantidas pela democratização do ensino técnico. O negro concorrerá com o branco, na faixa do emprego técnico, terá condições para entrar nos “clubes de elite”, poderá morar em zonas privilegiadas, disputará as jovens brancas na livre concorrência do amor. Como reagirão os brancos à ascensão do negro? Nos Estados Unidos do fim do século passado, não era evidente a discriminação racial. O negro era coisa, entendido como coisa e tratado como tal. Foi a democratização da riqueza e de oportunidades de ascensão social do negro que fez surgir, que evidenciou historicamente o comportamento coletivo feito de ódio violento e cego (...) que marcava a discriminação latente da sociedade branca, puritana e escravocrata (...) **Esse fechamento de áreas ao negro [brasileiro], hoje em dia, não provoca conflitos, porque a precária situação sócio-econômica do negro não lhe permite exigir, reivindicar com decisão.** Quantos negros podem, agora, pleitear uma carteira de sócio do Country Clube? **Quando essa oportunidade chegar, pelo enriquecimento gradual da população negra, os brancos vão ter de tornar evidentes, claros, indisfarçáveis os seus preconceitos latentes, provocando reações**

organizadas da elite negra²⁸³. As formas e o conteúdo dramático dessas lutas são de difícil previsão (Freitas, 1969: 92-93, grifo nosso).

A existência desse livro de Freitas (1969), praticamente não citado nos estudos sobre as relações raciais brasileiras e desconhecido entre os estudiosos dessa área de discussão, é, a nosso ver, no mínimo intrigante. Conquanto os governos militares negassem oficial e publicamente a discriminação contra os negros, e, conseqüentemente, afirmassem a existência de uma democracia racial no Brasil, é curioso como a ditadura militar permitiu a publicação de um livro sob o patrocínio da Biblioteca do Exército Brasileiro. Livro este que afirmava que “a chamada ‘democracia racial’ sempre foi um mito” e que “o negro e o mulato poderão recorrer à violência, nos próximos 30 anos, para se integrarem na sociedade industrial de massas que vai marcar o Brasil” (Freitas, 1969: 87 e 91).

Não é nosso objetivo aqui investigar por que a Biblioteca do Exército Brasileiro, em plena ditadura militar – quando não se permitia falar em questão racial –, resolveu patrocinar ou, se se quiser, publicar o livro do jornalista Freitas. O que é importante ressaltar aqui é que previsões sobre a composição racial brasileira e sobre conflitos explicitamente raciais no Brasil (do futuro) sempre existiram ao longo do período republicano, porém nunca se concretizaram. Aliás, Sansone (2004) sustenta que, em outros contextos sociais diversos do brasileiro, a idéia de “raça” e a etnicidade já deflagraram tumultos e até mesmo guerras, mas no Brasil, mesmo havendo racismo contra os negros, não houve ações coletivas violentas desse tipo.

Por outro lado, conforme foi visto no capítulo 1 desta tese, após a Abolição da Escravatura no Brasil a única revolta no Brasil com conotação racial (pelo menos de vulto – embora não publicizada amplamente) que assustou os governantes brasileiros ocorreu

²⁸³ Oracy Nogueira já havia afirmado que a ascensão crescente de “pessoas de cor” tenderia a alterar a situação racial brasileira tanto pela acumulação de conquistas (educacionais, profissionais e patrimoniais) como pela contestação dos não-brancos contra o racismo e, conseqüentemente, o aumento de conflitos raciais no país. (Nogueira, 1985: 24-45 e 46).

justamente na esfera militar, mais precisamente na marinha brasileira (Maestri Filho, 1982; Morel, 1979).

Não vamos analisar aqui a Revolta da Chibata, mas apenas demonstrar que só houve uma revolta com conotação racial no Brasil no pós-abolição. Mesmo assim os revoltosos estavam em realidade reivindicando tratamento justo, de seres humanos livres, lutando por tratamento dado a qualquer cidadão ou militar brasileiro, pois não queriam ser tratados como escravos pela Marinha do Brasil em pleno regime de liberdade, ou seja, no pós-abolição. E mais, sustentar a hipótese de que não há precedentes históricos nem contemporâneos para se imaginar um Brasil dividido racialmente no futuro (como **prevêem** os antropólogos Peter Fry e Yvonne Maggie) em função do estabelecimento de uma política pública focalizada ou direcionada à população negra. As previsões feitas para o ano 2000 (de conflitos abertos entre negros e brancos ou mesmo dominação da política pela população negra) não se realizaram, embora a década de dois mil já esteja quase findando.

Lamentavelmente, essas previsões ou afirmações geralmente são feitas sem nenhum suporte ou evidência histórica, nem mesmo calcadas em pesquisas. Aliás, dos autores contrários às cotas, que pesquisam e estudam a questão racial citados nesta tese, raros são os que realizam pesquisas (tanto quantitativas como qualitativas) nas quais se busca incluir o tema das ações afirmativas. Ao que tudo indica, a professora Yvonne Maggie (2006, 2005-2006 e 2005) foi a única que buscou fundamentar alguns de seus argumentos contra o sistema de cotas por meio de pesquisas, visto que também foi a única autora que demonstrou ter realizado pesquisas especificamente sobre esse tema, quando publicou parte dos resultados da “pesquisa sobre o impacto de políticas públicas em escolas de ensino médio do Rio de Janeiro” (Cf. Maggie, 2005-2006). Pesquisa essa que a autora vem realizando desde 2004. Segundo a própria pesquisadora,

a pesquisa realizada em escolas do Rio de Janeiro se insere em um projeto maior – “Acompanhando as ações Afirmativas no Ensino Superior” – e mobilizou 20 estudantes de graduação e pós-graduação que empreenderam 16 estudos de caso em escolas da rede estadual e escolhidas entre as que foram classificadas com os piores indicadores a partir da avaliação do Programa Nova Escola (Maggie, 2005-2006: 113).

A antropóloga Yvonne Maggie (2005-2006 e 2005), tentando confirmar a sua tese de que o Brasil é um país altamente misturado, onde há uma classificação racial ambígua, ante a mestiçagem cultural e biológica brasileira (Cf. Fry, 2005: 163) e, conseqüentemente, o gradiente de cor da sociedade brasileira, afirmou que a pergunta que suscitou mais dúvidas dos alunos foi sobre a identificação de cor/raça deles. Ela chegou a essa conclusão após fazer um pré-teste, por meio de questionários, com alunos das escolas públicas do estado do Rio de Janeiro, onde vem realizando a pesquisa supracitada. Segundo a pesquisadora Maggie,

Aplicamos um questionário para estudantes do primeiro ano do ensino médio. Era ainda um pré-teste. Entre as perguntas, havia uma que pedia aos estudantes que se autotrasnificassem em uma das categorias do Censo Demográfico. A pergunta, igual à formulada pelo IBGE, era a seguinte: **Qual é sua cor/raça: () branca () preta () parda () amarela () indígena. Essa pergunta foi a que suscitou mais dúvidas e mais reação de todo o extenso questionário. A maioria dos estudantes não queria identificar-se em nenhuma das categorias.** Alguns falaram e outros escreveram à margem da resposta fechada, *raça humana*. Outros riam e perguntavam aos colegas, qual a minha cor? Outros ainda falaram revoltados que essa pergunta estava errada porque não existem “raças” humanas (Maggie, 2005: 289, grifo nosso)²⁸⁴.

Os resultados desse pré-teste aparentemente indicavam o que alguns intelectuais e pesquisadores que estudam as relações raciais brasileiras (Cf. Maggie, 2005; Azevedo, 2004; Santos e Maio, 2004 e Fry, 1995/1996) já afirmavam: que as cinco categorias raciais utilizadas pelo IBGE para coletar informações sobre a cor/raça dos brasileiros são limitadas ou, ainda, de fato não fazem sentido para os brasileiros, conforme indicava o pré-teste

²⁸⁴ Essa afirmação também foi feita em Maggie (2005-2006: 114), mas com algumas informações adicionais. Por exemplo, aqui essa antropóloga diz que “os questionários foram aplicados em dezembro de 2004 a 179 estudantes do primeiro ano do ensino médio das escolas pesquisadas como um pré-teste para o levantamento iniciado em novembro de 2005”.

Considerando a ênfase que a pesquisadora Maggie (2005-2006 e 2005) deu às dificuldades de os alunos se autotransclassificarem de acordo com as categorias raciais utilizadas pelo IBGE no pré-teste de sua pesquisa feito em dezembro de 2004, pensamos que ela deveria pelo menos ter comentado ou explicado por que no resultado final da pesquisa (Maggie, 2006) os mesmos estudantes não tiveram problemas em se autotransclassificarem, visto que a totalidade (100%) dos entrevistados se classificou ou como preto ou como branco ou como pardo. Nenhum dos entrevistados se recusou a autotransclassificar-se racialmente, não disse e nem insistiu que pertencia à *raça humana*, como fizeram antes (Maggie, 2006-2005 e 2005). Nem mesmo deixou a resposta em branco. Ou seja, não aparece nenhum resquício da recusa da maioria dos alunos manifestada anteriormente.

Como não houve nenhuma nota explicativa ou comentário da pesquisadora Maggie (2006) sobre essa “provável” mudança (que consideramos radical ante as informações anteriores) dos estudantes com relação a sua classificação racial, pensamos ser plausível afirmar que, em algum momento dessa pesquisa, houve falhas ou falta de rigor acadêmico, o que compromete a sua pesquisa. Pois, num primeiro momento, “a maioria dos estudantes não queria identificar-se com nenhuma das categorias” de classificação racial do IBGE (Maggie, 2005: 289), mas num segundo momento (Maggie, 2006: 743-744), talvez o decisivo – visto que foi o momento da realização de fato da pesquisa–, a totalidade dos estudantes se autotransclassificou em alguma das categorias raciais desse instituto.

Caso a nossa consideração seja procedente, e pensamos que ela é plausível, entendemos que dados coletados e, conseqüentemente, as análises da pesquisa da professora Yvonne Maggie (2006, 2005-2006 e 2005) podem estar comprometidas. Ou seja, os seus argumentos contrários ao sistema de cotas fundamentados nessa pesquisa perdem credibilidade. Como, por exemplo, o argumento nas entrelinhas de que não se sabe quem é

negro na sociedade brasileira ante a classificação racial ambígua ou, ainda, que a maioria dos entrevistados se recusa a se autoclassificar racialmente ou não encontra na taxonomia do IBGE categorias que expressem a sua autoclassificação racial, inferindo daí que não se pode ter um público-alvo para as políticas de cotas.

E aqui se faz necessário comentar brevemente outra discussão ante a crítica aos limites da classificação racial usada pelo IBGE. Tal crítica surge justamente da afirmação do elevado grau de miscigenação ocorrido no Brasil, que dá origem inclusive à possibilidade de uma autoclassificação racial bem mais ampla do que a sugerida pelo IBGE. Por outro lado, a crítica aos limites da classificação do IBGE também é fortemente fundamentada na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 1976, citada anteriormente.

Relembrando, a PNAD realizada em 1976 pela Fundação IBGE inovou no registro das cores/raças ao não fechar esse quesito às categorias tradicionais em que os brasileiros eram enquadrados (branco, preto, amarelo e pardo), deixando-o em aberto, isto é, espontâneo. Como vimos anteriormente, o resultado foi surpreendente, pois os brasileiros autoclassificaram-se em cento e trinta e cinco cores. Contudo, o que os críticos da classificação do IBGE não comentam é que do número elevado de 135 cores/raças, 129 delas correspondem a apenas 6% e as seis cores/raças restantes foram usadas por 94% dos entrevistados. Ou, conforme o pesquisador Nelson V. Silva,

94% dos respondentes se limitaram espontaneamente às categorias branca, clara, morena clara, morena, parda e preta, sendo as categorias dominantes a branca (47%) e a morena (32% das respostas). Já no quesito fechado na forma censitária, em que está ausente a categoria morena, 55% dos entrevistados se declararam brancos, 34% pardos, 8% pretos e 3% se disseram amarelos (Silva, 1996:82).

Desse modo, percebe-se que estatisticamente o gradiente de cores invocado pelos antropólogos Yvonne Maggie, Peter Fry, entre outros, precisa de considerações críticas para que não haja interpretações equivocadas sobre o mesmo, como, por exemplo, a afirmação de

que há uma plethora de categorias raciais (ou infinitas misturas) que são amplamente verbalizadas ou utilizadas pelos cidadãos brasileiros na sua autoclassificação racial.

Dezenove anos depois da pesquisa da PNAD de 1976, o jornal *Folha de S. Paulo* realizou, como o próprio jornal afirma, “a maior e mais ampla investigação científico-jornalística sobre o preconceito de cor no Brasil”, que foi publicada integralmente no livro *Racismo Cordial* (Turra e Venturi, 1995). A pesquisa desse jornal constatou, entre outros fatos, que há uma “indefinição completa sobre a cor atual dos brasileiros”, apesar da redução do número de cores/raças em mais de 50 %, com relação à PNAD/76 da Fundação IBGE. De acordo com a pesquisa do Datafolha, que também deixou o quesito cor/raça em aberto, isto é, livre, os brasileiros autoclassificaram-se em 62 cores/raças. Nessa pesquisa, 43% da população autoclassificou-se como “morena” (incluindo as suas variações de claro e escuro), 39% como “branca”, 7% como “preto”/“negro”, 1% como “amarelo”, 1% como “mulato” e 6% como “pardo”, sendo que na época essa última categoria correspondia a 42,45% do censo demográfico de 1991 (IBGE, 1996; Turra e Venturi, 1995). Aqui, como na pesquisa do IBGE/PNAD de 1976, novamente apenas seis cores/raças correspondem a mais de 90% das autodeclarações, precisamente 97%.

Pensamos que se há limitações nas categorias de classificação utilizadas pelo IBGE, estas limitações se devem ao fato de esse instituto não incluir a categoria “moreno”, que correspondeu a 32% das respostas espontâneas da PNAD de 1976 e 43% na pesquisa do Datafolha de 1995. Contudo, essas pesquisas também nos indicam, por um lado, que a maioria absoluta das categorias raciais utilizadas pelo IBGE são aceitas pela população brasileira, visto que têm representatividade estatística. Por outro lado, elas indicam também que o gradiente de cores/raças tão invocado para se afirmar que somos misturados também tem seus limites de uso, uma vez que, estatisticamente, cada uma das 129 cores/raças restantes da PNAD de 1976, bem como das 56 cores/raças restantes da pesquisa do Datafolha (1995)

provavelmente não tem representação estatística significativa para se dizer que alguma delas é usada amplamente pelos brasileiros.

E aqui retornamos aos dois argumentos mais utilizados ultimamente pelos antropólogos Peter Fry e Yvonne Maggie contra a implementação de políticas de ação afirmativa de cotas para negros nos vestibulares das universidades brasileiras: a) há uma mestiçagem considerável na sociedade brasileira; e b) há um a-racialismo no Brasil²⁸⁶. Segundo esses dois antropólogos, essas características da sociedade brasileira são fundamentais para a concretização do ideal de igualdade racial no futuro²⁸⁷, apesar de o Brasil não ser ainda uma democracia racial concreta no presente.

Segundo Peter Fry, essa mistura ou mestiçagem é tanto cultural como biológica (Fry, 2005: 163). Concordando com Fry (2005), Maggie afirma que temos uma “idéia de nação misturada da ‘fábula das três raças’” e, mais ainda, que a estrutura da nossa sociedade é “baseada em um sistema de valores que não aposta na oposição, mas na complementaridade, no que une e não no que separa” (Maggie, 2005a: 6). Corroborando a tese de que o Brasil é o país da mistura, a historiadora Monica Grin afirma que no senso comum há “uma ainda fortíssima subjetividade a-racialista cujo fundamento encontra-se na **crença de que o Brasil é um país vocacionado para a mistura** e que tal vocação o diferencia positivamente de outros países multirraciais” (Grin, 2004c: 100, grifo nosso)²⁸⁸.

²⁸⁶ Em realidade, pensamos que não há diferença substancial entre estes dois argumentos. Quando estes autores, e os demais que são contra as cotas para os negros, os acionam em seus discursos, esses argumentos não se separam, “andam de mãos dadas”, pois um é a cara metade do outro, um implica necessariamente o outro.

²⁸⁷ Os antropólogos Peter Fry (2005 e 2003) e Yvonne Maggie (2005-2006) não negam que a sociedade brasileira é racista, que discrimina os negros ou os mais escuros, como Fry (2003) prefere designá-los.

²⁸⁸ Os pesquisadores Ricardo Ventura Santos e Marcos Chor Maio, como a maioria dos pesquisadores e estudiosos das relações raciais brasileiras, também afirmam a miscigenação racial e cultural do Brasil. Segundo eles, “mesmo estando cada vez mais evidente que o Brasil não é uma ‘democracia racial’, como demonstram as estatísticas socioeconômicas, **permanece a visão do país como racial e culturalmente híbrido**. Valorizada por largos segmentos da sociedade brasileira, esta percepção sustenta que compartimentalizações precisas são pouco discerníveis, portanto, em larga medida, levando à neutralização de identidades raciais bem delimitadas” (Santos e Maio, 2004: 87, grifo nosso).

Para Peter Fry (2005-2006, 2005a, 2005, 2003, 2002 e 2000) e Ivonne Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005, 2004 e 2001) ou ainda Fry e Maggie (2004) e Maggie e Fry (2005, 2004, 2004a e 2002), a introdução da política de ação afirmativa de cotas para negros nos vestibulares das universidades brasileiras faz necessariamente pressupor um país dividido entre negros e brancos, uma classificação racial bipolar, que não se tem no Brasil. Mais ainda, para eles essa política provocará uma racialização da sociedade brasileira, visto que, segundo esses antropólogos, a política de ação afirmativa “exige, por definição, a classificação sistemática dos cidadãos em ‘negros’ e ‘brancos’” (Fry, 2005: 34) ou ainda, “as ações afirmativas implicam, evidentemente, imaginar o Brasil composto não de infinitas misturas, mas de grupos estanques: os que têm e os que não têm direito à ação afirmativa, no caso em questão, ‘negros’ e ‘brancos’” (Maggie e Fry, 2002: 94-95).

Em primeiro lugar, pensamos que a sentença de que as ações afirmativas exigem, por definição, a classificação sistemática dos cidadãos em ‘negros’ e ‘brancos’ surge e é verídica para Peter Fry e Yvonne Maggie, entre outros motivos, porque esses antropólogos não fizeram e, ao que tudo indica, têm-se recusado a fazer, uma discussão da bibliografia pertinente ao tema das ações afirmativas. Caso tivessem feito a “discussão da bibliografia pertinente ao tema” provavelmente não iriam afirmar que essa política pública é direcionada para os negros. Aliás, já havíamos alertado sobre essa interpretação não apropriada relativa aos prováveis beneficiários desse tipo de política pública quando apresentamos a distinção elaborada por Jaccoud e Beghin (2002: 55-56) sobre os tipos de ações no combate às desigualdades raciais. Repetindo e enfatizando, não compartilhamos o entendimento dessas autoras segundo o qual as políticas de ações afirmativas se caracterizam “por serem focalizadas nos afro-brasileiros”, pensamento este defendido e compartilhado por Maggie e Fry (2004 e 2002).

O fato de haver um público-alvo para as ações afirmativas não significa necessariamente que este tenha que ser a população negra. Geralmente este público está entre um (ou mais) dos vários grupos inferiorizados e discriminados numa determinada sociedade, como, por exemplo, os negros, as mulheres, os portadores de necessidades especiais, os homossexuais, as pessoas de baixa renda, entre outros, que historicamente têm sido vítimas de estigmatização e do(s) crime(s) de discriminação(ões).

Portanto, os negros são um dos grupos que podem ser beneficiados pelas ações afirmativas, como as mulheres, as pessoas de baixa renda, os portadores de deficiência física, entre outros, por serem discriminados e não apenas por serem negros ou mulheres ou homossexuais. Ratificando a afirmação do sociólogo uspiano Antônio Sérgio Guimarães, uma política de ação afirmativa “só tem sentido quando o grupo para o qual tal política se dirige vive, de fato, uma situação de inferiorização e privilegiamento negativo no âmbito social geral” (Guimarães 1997: 240-241).

O que justifica a existência de políticas de ação afirmativa não é a cor/raça, o sexo/gênero, a compleição, a classe social, a região, a idade, entre outras características (reais ou atribuídas) dos seres humanos em si, mas sim o fato de pelo menos uma dessas categorias ser usada para inferiorizar e discriminar negativamente indivíduos ou grupos sociais.

Daí, pode-se imediatamente perguntar: então por que as ações afirmativas nas universidades estão sendo implementadas só para os negros quando há mais grupos sociais que também são discriminados? Em realidade, não temos como responder pelos outros grupos sociais que não fizeram parte da nossa pesquisa. Podemos falar sobre os negros. A hipótese que sustentamos, e foi o que buscamos comprovar ao longo desta tese, é que os negros se organizaram, lutaram e continuam lutando por educação de qualidade para a população negra, incluindo aí políticas de ação afirmativa de ingresso e permanência no ensino superior.

Como demonstrado nos três primeiros capítulos desta tese, os Movimentos Sociais Negros vêm lutando por educação de qualidade para a população negra há mais de um século. Para esses movimentos, a educação é um valor primordial, conforme já afirmavam no início do século passado os líderes da Imprensa Negra, da Frente Negra Brasileira e do Teatro Experimental do Negro. Reivindicavam-se tanto políticas educacionais universais e valorizativas, segundo a distinção de Jaccoud e Beghin (2002: 55-56), quanto ações afirmativas, conforme afirmam Nascimento e Nascimento (2003: 8). Mais ainda, as demandas dos Movimentos Sociais Negros por educação iniciam-se antes mesmo do início da proclamação da República. Relembrando, um grupo de Libertos do Vale do Paraíba, em carta de abril de 1889, encaminhada ao futuro ministro da justiça, Rui Barbosa, afirma que “para fugir do grande perigo que corremos por falta de instrução, vimos pedi-la para nossos filhos”, conforme citamos anteriormente. Se em décadas anteriores não houve espaço para incluir as ações afirmativas na agenda política nacional, no final do século passado houve condições sociais, culturais e políticas para tal, por vários motivos que não são objeto de investigação desta tese.

Portanto, se hoje está havendo implementação de ações afirmativas, por meio das cotas, para os negros ingressarem no ensino público superior não é porque o Estado brasileiro achou que deveria implementá-las à revelia dos seus interessados, como os antropólogos Yvonne Maggie e Peter Fry tentam fazer a sociedade brasileira acreditar. Segundo esses antropólogos,

(...) **a repentina adoção de cotas como política de Estado** nos surpreendeu, e muito. (...) 1) não imaginávamos que as cotas seriam virtualmente decretadas, e mesmo se tivéssemos imaginado que isso pudesse acontecer, provavelmente não teríamos antecipado o **extraordinário poder das decisões “de cima para baixo” nesse país que queríamos imaginar democrático**; 2) **subestimamos talvez o avanço em certa áreas-chaves** da substituição de um Brasil imaginado como composto de “raças misturadas” por um país de “raças distintas” (Maggie e Fry, 2004: 95-96, grifo nosso).

Ao contrário do que afirmam Maggie e Fry na citação acima, a implementação de ações afirmativas por meio de cotas para negros nos vestibulares de universidades públicas brasileiras é fruto de vários anos de luta dos Movimentos Sociais Negros. Movimentos esses que estabeleceram um acordo ou consenso interno em torno da luta por educação pública de qualidade, desiderato que buscamos evidenciar ao longo desta tese.

Quanto à provável bipolarização racial da sociedade brasileira e, conseqüentemente, a divisão racial do país (que segundo os autores que são contra as cotas é defendida por algumas lideranças dos Movimentos Negros brasileiros), ao que tudo indica, são afirmações feitas no vazio, sem fidelidade aos fatos, pois esses autores não apresentam fontes ou documentos das mais importantes ou representativas organizações dos Movimentos Sociais Negros em que se afirme que é necessário dividir a sociedade brasileira entre negros e brancos para que seja viável a implementação de ações afirmativas para os negros. Encontramos somente em Peter Fry (2005), uma das fontes de sua afirmação sobre esse assunto. Segundo Fry, “na sua tese de mestrado, Joaze Bernardino argumentou de forma convincente que a cruzada do movimento negro em prol da ação afirmativa é, de fato, parte de uma estratégia mais ampla para desenvolver uma identidade negra no Brasil, substituindo a complexa taxinomia de cores por outra binária, como nos Estados Unidos” (Fry, 2005: 233, nota de rodapé nº 15)²⁸⁹.

Como se verá adiante, o hoje pesquisador e professor da Universidade Federal de Goiás (UFG), Joaze Bernardino, afirma que incorreu em equívocos na sua dissertação de mestrado (Cf. Bernardino, 2005). Em realidade, a afirmação da bipolarização racial da sociedade brasileira por meio do uso de apenas duas categorias raciais se fundamenta mais no fato de que os Movimentos Sociais Negros, especialmente após o surgimento do MNU, em

²⁸⁹ Fry (2005: 196) também cita uma fala do ativista negro Januário Garcia, em que este afirma que tem sido difícil fazer a população brasileira entender a mensagem dos Movimentos Sociais Negros. Contudo, entendemos que isto não é uma prova de que esses movimentos querem impor um modo bipolar militante de classificação racial, até mesmo porque esses movimentos não negam a existência das categorias indígena e amarela utilizadas pelo IBGE.

1978, passaram a reivindicar a agregação das categorias preto e pardo utilizadas pelo IBGE em seus recenseamentos, formando a categoria negros. Aliás, no início da década de 2000, alguns técnicos do IPEA também passaram a fazer o mesmo. Contudo, se, por um lado, para os Movimentos Sociais Negros essa agregação era reivindicada por motivos políticos, no sentido de fortalecer a luta contra o racismo, por outro lado, para os técnicos do IPEA, a junção da categoria “preto” com a “pardo” se justificava por motivos técnicos, uma vez que, em termos de aquisição de bônus e pagamento de ônus sociais, praticamente não há desigualdades estatísticas significativas quando são comparados os pretos com os pardos. Mas quando se comparam esses dois grupos com o grupo racial branco, percebe-se que há desigualdades consideráveis na aquisição dos bônus sociais em favor deste último grupo, conforme o sociólogo Carlos A. Hasenbalg (1979) já havia demonstrado no final da década de setenta do século passado.

Por outro lado, mesmo que oficialmente se juntassem pretos e pardos, formando a categoria negros, a classificação racial brasileira não se restringiria a duas categorias, negros e brancos, como têm afirmado os antropólogos Peter Fry (2005-2006, 2005a, 2005, 2003, 2002 e 2000), Ivonne Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005, 2004 e 2001), Fry e Maggie (2004) e Maggie e Fry (2005, 2004, 2004a e 2002). Como na classificação racial do IBGE há cinco categorias de cor/raça (branco, preto, pardo, amarelo e indígena), mesmo que se juntem as categorias preto e pardo para formar a categoria negros, ainda assim teríamos quatro categorias: branco, negros, amarelo e indígena. Portanto, ainda continuaríamos com uma classificação multirracial e não bipolar. Aliás, essa crítica à provável bipolarização da taxonomia do IBGE com a implementação de políticas de ação afirmativa para grupos raciais discriminados não procede, até porque muitas universidades que aprovaram o sistema de cotas

para negros, o aprovaram também para os indígenas²⁹⁰, como é o caso da UnB. Sendo assim, caso fosse procedente dizer-se que “as ações afirmativas implicam, evidentemente, imaginar o Brasil composto não de infinitas misturas, mas de grupos estanques: os que têm e os que não têm direito à ação afirmativa” (Maggie e Fry, 2002: 94-95), então teríamos no mínimo três categorias raciais, os negros, os indígenas e os brancos, e não apenas duas categorias raciais, visto que em algumas universidades públicas brasileiras também há cotas étnico-raciais para os indígenas.

Deve-se registrar também que os indígenas, ao contrário dos pretos, pardos, brancos e amarelos, só passaram a ter visibilidade estatística manifesta no censo demográfico de 1991. Até então, eles eram incluídos na categoria “pardo”. Desse modo, desde o primeiro censo demográfico realizado pela Fundação IBGE, em 1940, até o censo de 1980, o sistema de classificação racial oficial brasileiro considerava apenas quatro categorias, quais sejam, “branca”, “preta”, “amarela” e “parda”. Mais ainda, os critérios adotados nos censos demográficos anteriores, no que tange ao quesito cor/raça, não foram mantidos uniformes. Em 1872, a população estava dividida entre livres e escravos, e os termos de classificação racial foram “branco”, “preto”, “pardo” e “caboclo”. Em 1890, os termos foram “branco”, “preto”, “caboclo” e “mestiço” (Cf. Santos, 2006). Tal registro é importante para demonstrar que classificação racial brasileira oficial historicamente nunca passou de cinco categorias raciais. Aliás, só no censo demográfico de 1991 essa classificação passou a ter cinco categorias. No entanto, sobre as classificações raciais usadas anteriormente pelo IBGE, com quatro categorias raciais até o censo demográfico de 1980, nunca houve a objeção de serem bipolares. Ao que tudo indica, isso passou a acontecer em tempos de implementação de ação afirmativa para negros.

²⁹⁰ Pensamos que esse é um dado interessante para se pesquisar, qual seja, que não há críticas às cotas para os indígenas como há para as cotas aos negros.

Deve-se registrar também que o sociólogo Florestan Fernandes, o expoente máximo da chamada “Escola Paulista de Relações Raciais”, usava as categorias raciais negros e brancos, e não se tem notícia de que tenha sido contestado, quando vivo, pelos pesquisadores que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras, por supostamente bipolarizar a classificação racial brasileira e racializar o Brasil. Fernandes publicou vários artigos e livros sobre o tema das relações raciais e em todos usava as categorias negros, brancos, mulatos, mestiços e indígenas, e até mesmo as expressões “população negra e mestiça” ou “comunidade negra”, como pode ser observado em um dos seus últimos textos publicado em vida, qual seja, “Consciência Negra e Transformação da Realidade” (1994). Em realidade, todas essas categorias utilizadas pelo sociólogo Florestan Fernandes estão contidas nos seus livros sobre a questão racial brasileira, como, por exemplo: *Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo* (1955)²⁹¹, *O Negro no Mundo dos Brancos* (1972), *Circuito Fechado* (1976) e *A Integração do Negro na Sociedade de Classes* (1978). Ao contrário de contestá-lo, o antropólogo Peter Fry tenta justificar porque Florestan utiliza as categorias negros e brancos. Segundo Fry,

Um caso pertinente é de Florestan Fernandes, que em seu monumental *A Integração do Negro na Sociedade de Classes* utilizou os termos “negro” e “branco” segundo o desejo dos ativistas negros informantes. Embora não haja dúvida de que o ativismo negro brasileiro tenha se inspirado em movimentos dos Estados Unidos e da África do Sul (como poderia ser diferente? Eu chegaria a arriscar a idéia de que o *status* heróico de Martin Luther King e Nelson Mandela no Brasil é maior que o de Zumbi), sua própria existência indica que os brasileiros não deveriam ser considerados um *continuum* de “cores”, mas sim “negros” e “brancos” (Fry, 2005: 223).

A citação acima é muito interessante. De um lado Fry justifica o uso das categorias “negros” e “brancos” pelo sociólogo Florestan Fernandes ante o desejo de seus informantes que eram ativistas. Ou seja, ao que parece, nesse momento, para o antropólogo

²⁹¹ Este foi publicado em co-autoria com o sociólogo Roger Bastide.

Peter Fry, o sociólogo Florestan renunciou à condição de sujeito do conhecimento, ante o envolvimento com os ativistas negros, transferindo-a para os seus informantes. Além disso, o antropólogo Peter Fry tenta mostrar como os informantes do sociólogo Florestan Fernandes são influenciados por ativistas negros estadunidenses e sul-africanos. O fato é que Florestan Fernandes realizou as suas pesquisas sobre a questão racial brasileira na primeira metade da década de cinquenta do século XX (Cf. Bastide e Fernandes, 1955; Fernandes, 1994), período em que não havia tanto intercâmbio entre ativistas negros brasileiros e estadunidenses, menos ainda entre os brasileiros e os sul-africanos. Mais ainda, muitos dos informantes de Florestan Fernandes foram militantes da Imprensa Negra e da Frente Negra Brasileira, instituições que existiram nas décadas de vinte e trinta do século XX. Portanto, é plausível afirmar que esse intercâmbio internacional de militantes negros brasileiros e estrangeiros, se houve, não foi intenso dadas as condições sociais e materiais de existência, não só dos negros brasileiros, como também dos estadunidenses e sul-africanos.

Por outro lado, os motivos pelos quais Florestan usava as categorias negros e brancos, entre outras, parecem não se limitar a satisfazer o “desejo dos ativistas negros informantes” de sua primeira pesquisa, mas, principalmente, honrar a firme convicção anti-racismo e de luta por igualdade racial que incorporou dos Movimentos Sociais Negros.

Florestan Fernandes continuou a usar esses termos ao longo de toda a sua vida acadêmica e política. Como deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores (PT/SP), foi proibido (como todos os outros parlamentares de seu partido) de apresentar propostas de emendas à Constituição, sob pena de ser punido exemplarmente, numa época em que o PT não admitia que os seus parlamentares votassem ao arpejo das orientações da Bancada do PT. Ou seja, as votações de seus parlamentares submetiam-se a um “centralismo democrático”. Contudo, o deputado federal Florestan Fernandes alegou “objeção de consciência” e apresentou uma Proposta de Emenda Constitucional (PEC) em que introduzia no Título VIII,

“Da Ordem Social”, o capítulo IX, sob o título “Dos Negros” (Fernandes, 1994: 11). Desta PEC vamos citar apenas o § 6º, do artigo relativo à educação.

§ 6º - A oferta de ensino público gratuito não é suficiente para integrar e reter estratos da população negra nas escolas. O Poder Público corrigirá essa contradição oferecendo às crianças, jovens e adultos negros oportunidades escolares persistentes e em constante aumento através de bolsas escolares, destinadas à manutenção pessoal dos estudantes enquanto durar sua escolarização (Fernandes, 1994: 12).

Percebe-se aqui uma proposta muito semelhante à reivindicação do item número 4 do “Manifesto à Nação Brasileira”, apresentado pela Convenção Nacional do Negro Brasileiro, realizada em novembro de 1945, em São Paulo, conforme vimos no capítulo 1 desta tese. Proposta esta, que Abdias do Nascimento afirma ser a primeira proposta de ação afirmativa para negros no Brasil (Nascimento e Nascimento, 2003: 8). Portanto, ao que tudo indica, usar aquelas categorias em seus livros e artigos tem muito mais significado do que simplesmente satisfazer o “desejo dos ativistas negros informantes” de 1951. E isto fica mais evidente na carta que o deputado federal Florestan Fernandes encaminhou à Liderança do PT na Câmara dos Deputados para justificar sua insubordinação ao centralismo democrático do PT. Conforme o deputado federal Florestan Fernandes,

Carta à Liderança do PT

Brasília, 14 de dezembro de 1993

Exmº Sr. Deputado José Fortunati, DD. Líder da Bancada do PT na Câmara dos Deputados. Em Mão. Senhor Líder, Como havia afirmado de público, na Bancada do PT, **encarei uma das emendas em termos de “objeção de consciência”**. Comprometi-me, também, a apresentar a V. Exª **as razões de minha posição, cuja gravidade avalio devidamente e cujas conseqüências estou firmemente decidido a enfrentar perante V. Exª, a Bancada, a Comissão Nacional Executiva e o Diretório Nacional**. Devo esclarecer que não tomei uma atitude de rebelião. Duas razões indicam a natureza dos **vínculos que me prendem ao Movimento Negro**. Primeiro, em colaboração com o Prof. Roger Bastide (1941 e 1951) e individualmente, realizei pesquisas e levantamentos sobre os negros em São Paulo e na formação e desenvolvimento da escravidão no Brasil. (...) Concebi e redigi o projeto de pesquisa sobre negros e brancos em São Paulo, que serviu de guia à investigação que elaborei em colaboração com Roger Bastide (...) **É óbvio**

que essa parte da minha bibliografia traduz a existência de vínculos com o dilema racial do negro que me obrigam a tentar transmitir aspirações aos companheiros do PT e do Movimento Negro, que nos obrigam a avançar junto com o PT no debate dos problemas raciais. A segunda razão é mais complexa. O PT e outros partidos unem os “de baixo” ou os “condenados da terra” em um amplo movimento vertical de rebeldia coletiva. A Constituição de 1988 deu espaço ao companheiro Caó para incluir a criminalização do racismo entre seus temas vitais. Ficou ausente algo semelhante ao Capítulo VII (Dos Índios) a respeito Dos Negros (como Capítulo VIII). (...) Como socialista, como militante de movimentos de protesto social, **como sociólogo e professor, coloquei-me na vanguarda dos que combatiam pelo protesto negro. A “questão do negro” não é, apenas, uma “questão social”. Ela é simultaneamente racial e social. Além disso, é a pior herança da sociedade de castas e estamentos em nosso país.** É o teste à existência da democracia no Brasil. Enquanto não houver liberdade com igualdade do elemento negro, a idéia de uma “democracia racial” representa um mito arraigado entre os brancos, ricos ou pobres. Por isso, devemos repelir esse tipo de racismo, que indica objetivamente que formamos uma sociedade hipócrita e autocrática. **Sinto vergonha dessa realidade e penso ser meu dever lutar contra ela com todo o vigor.** A democracia não pode excluir “os de baixo” e, especialmente preservar a “vergonha de ter preconceito”, mantendo-o e reproduzindo-o dissimuladamente. **Prefiro participar da fraternidade dos companheiros negros e combater por uma democracia plena, na qual a liberdade com a igualdade seja válida como objetivo universal.** Agradeço a atenção que me for dispensada e aguardo da Bancada do PT apoio para a emenda. Cordialmente, Deputado Florestan Fernandes (Fernandes, 1994: 15-16, grifo nosso)

Embora tenhamos citado apenas partes da carta, reconhecemos que é uma citação longa. Contudo, esclarecedora, pois mostra os fortes vínculos do “socialista, militante de movimentos de protesto social, sociólogo e professor” Florestan Fernandes com os Movimentos Sociais Negros. Portanto, ao usar as categorias “negros” e “brancos”, ao que tudo indica, Florestan Fernandes tinha plena consciência da sua simbologia e dos seus significados na sociedade brasileira. Mais do que isto, ao apresentar uma PEC especificamente sobre os negros, em desacordo com a orientação do seu partido, que na época ainda punia os seus parlamentares com pena de expulsão por não seguirem o “centralismo democrático”, Florestan Fernandes demonstra que o uso por ele das categorias negros e brancos portava significados não somente acadêmicos mas também políticos. Some-se a isso o fato de o sociólogo Florestan Fernandes usar expressões como “raça dominante”, “solidariedade racial dos brancos”, entre outras, (Cf. Fernandes, 1978, 1975 e 1972).

Infelizmente, esse sociólogo não está mais vivo para poder confirmar ou negar a afirmação do antropólogo Peter Fry, menos ainda a leitura que fazemos da sua atitude de apresentar uma PEC sobre os negros. Contudo, pensamos que essa carta à liderança do PT é uma forte evidência de que o uso pelo sociólogo Florestan Fernandes das categorias raciais supracitadas não se deve somente à amizade que construiu e estabeleceu com muitos militantes negros. A carta indica algo mais, muito mais que satisfação do “desejo dos ativistas negros informantes”, conforme afirma Fry (2005: 223). Algo que está na própria carta, a luta por igualdade de oportunidade e de tratamento de direito e de fato, para os negros.

Mas, ao apresentar esta PEC, estaria o “socialista, militante de movimentos de protesto social, sociólogo e professor” Florestan Fernandes propondo a racialização da sociedade brasileira, segundo o que pensam os antropólogos Peter Fry e Yvonne Maggie, as historiadoras Célia M. M. Azevedo e Monica Grin, entre outros? Aqui entramos em outro argumento dos intelectuais que são contra direcionar políticas públicas específicas para os negros, qual seja, o de que as ações afirmativas levam necessariamente à racialização da sociedade.

Mas, afinal de contas, o que é racializar para esses cientistas sociais? Não encontramos em nenhum dos autores que são contra as cotas, e que citamos nesta tese, um conceito explícito sobre o que é racializar, menos ainda algum autor que faça um “um balanço bibliográfico anterior” sobre esse conceito. Contudo, a maior parte deles apresenta alguma definição, sem desenvolvê-la, do que é racialização. Para Monica Grin, racialização consiste em promoção da raça como sujeito de direito ou, ainda, que o pertencimento racial define os sujeitos de direito em termos de política de reconhecimento e de distribuição de bens e serviços sociais (Cf. Grin, 2004c e 2004). Para Peter Fry, não é muito diferente, a racialização é o reconhecimento da raça na distribuição de justiça e dos bens do Estado ou reconhecimento da raça como categoria de significação na distribuição de juízos morais ou de bens e

privilégios (Cf. Fry, 2005). O mesmo se pode dizer para Yvonne Maggie, uma vez que para ela a racialização é uma política baseada na raça que entroniza marcadores raciais como critérios de distribuição de direitos e estratégia de vida (Cf. Maggie, 2006). Pode ser, também, a imposição de uma identidade racial aos cidadãos pelo Estado brasileiro (Cf. Maggie e Fry, 2004 e 2002) ou a instituição pelo Estado brasileiro de políticas públicas que obriguem a população a se definir de acordo com o modo bipolar de classificação racial (brancos e negros) (Cf. Azevedo, 2004; Fry, 2004). Enfim, nenhuma dessas definições difere substancialmente das demais.

Contudo, o que se observa dessas várias definições sobre o que é racializar é o uso da raça associado diretamente ao Estado ou à distribuição de bens e serviços públicos, o que implica a mediação do Estado. Ou seja, quando o Estado faz uso da categoria “raça” para distribuir direitos, bens e serviços, ele está racializando e, por conseguinte, praticando o racismo, visto que “qualquer apelo à racialização seria também uma forma de racismo” (Cf. Grin, 2004: 337). Ao que tudo indica, para esses autores a racialização ocorre quando a mão visível do Estado orienta formalmente suas políticas públicas utilizando o critério racial para definir quem será beneficiário de tais políticas. Portanto, se não há a mão visível do Estado (por meio de leis ou normas), mesmo que haja racismo na sociedade, não há o processo de racialização.

Porém, pensamos caber uma pergunta aqui: existe alguma sociedade que discrimina racialmente qualquer um dos seus grupos sociais e que não é racializada? É plausível afirmar que quem discrimina racialmente necessariamente faz uso da raça ou da idéia de raça. Portanto, pensamos que, em termos lógicos, é impossível discriminar racialmente e não fazer uso da idéia de raça. Logo, quem discrimina racialmente, racializa. Dito de outra maneira, se há racismo no Brasil contra os negros, então há racialização. Ora, se todos os autores que são contra as cotas, e que foram citados nesta tese, concordam que a

sociedade brasileira discrimina os negros por serem negros, como afirmar que essa sociedade não é racializada? Como afirmar que somente a partir da implementação de políticas de ações afirmativas para os negros é que a sociedade passará a ser racializada? Como afirmar que as ações afirmativas é que estão racializando a sociedade brasileira, quando esse tipo de política pública só tem sentido quando o grupo para o qual ela se dirige (no caso em análise, particularmente os negros) vive, de fato, uma situação de inferiorização e discriminação negativa em sociedade?

Pensamos que essa interpretação, não procedente, de que as ações afirmativas levam à racialização da sociedade é possível porque, entre outros fatores, os autores contrários ao sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades brasileiras não fazem, e quiçá recusam-se a fazer, uma revisão bibliográfica sobre o conceito de ação afirmativa. Por outro lado, ela é possível também porque, ao que tudo indica, esses autores, por mais que concordem com as pesquisas que confirmam que há discriminação racial no Brasil insistem em afirmar que o melhor é pensar no futuro, num ideal de democracia racial a ser alcançado no futuro, sem mencionar a idéia de raça, e não tentar resolver imediatamente os problemas atuais das desigualdades raciais na sociedade brasileira por meio de políticas públicas que, segundo esses autores, poderão suscitar tensões e conflitos raciais de grandes proporções, o que reforçaria o racismo no Brasil. Como vimos anteriormente, na história do Brasil não há precedentes que possam ser invocados em apoio a essa previsão de conflitos e confrontos raciais violentos. Mais ainda, o antropólogo Livio Sansone (2004) afirma que uma peculiaridade observável em nossa história é a de conviver-se com discriminação e desigualdades raciais sem daí surgirem conflitos raciais violentos.

7.4. O que está sob disputa com a implementação de cotas nas universidades para os negros?

E aqui adentramos uma questão central, qual seja, o que realmente está sob disputa na sociedade brasileira, bem como na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais no Brasil, com a implementação das cotas para negros nas universidades brasileiras?

Não resta dúvida de que uma das disputas em torno da implementação ou não das políticas de ação afirmativa para negros nas universidades públicas, por meio das cotas, implica necessariamente um “confronto de cunho político”. Este é até fácil de perceber-se, visto que a implementação das cotas para os negros nas universidades implica necessariamente a redistribuição de vagas, ou o acesso a uma política pública universal de boa qualidade (que historicamente tem sido reservada e apropriada pelos brasileiros mais ricos, que em sua maioria absoluta são brancos) para grupos que historicamente são marginalizados da universidade. Isto é visível, mas, conforme expressão do pesquisador Pedro Demo (2003), tenta-se “camuflar” este “confronto de cunho político”, por meio de vários argumentos (muitos deles vistos nos capítulos 4 e 5 desta tese) que não explicitam abertamente a luta pela manutenção intransigente das vagas para os brasileiros mais ricos em detrimento dos estudantes discriminados e marginalizados das universidades públicas.

Outra disputa, que não é tão visível, mas nem por isso, secundária, é sobre quem poderá ou não adquirir um dos pré-requisitos para ter a possibilidade de fazer parte da elite dirigente deste país. Tanto da elite política quanto da tecnoburocrática, visto que há fortes indícios de que a maioria avassaladora das elites dirigentes ou que influem nos rumos das políticas públicas e até no destino desta nação forma-se nas universidades públicas, como se verá abaixo.

Embora não tenhamos feito uma pesquisa mais ampla para comprovar tal afirmação, daremos aqui três exemplos que mostram ou, no mínimo, indicam explicitamente que a elite política dirigente brasileira e a alta burocracia ou tecnocracia deste país, maciçamente forma-se nas universidades públicas. Como exemplo, demonstraremos que são os diplomas das universidades públicas que predominam onde se requer curso de formação superior para ocupação de cargos públicos em cada um dos poderes da república brasileira, judiciário, executivo e legislativo.

Começaremos pelo poder judiciário. Aqui o nosso “objeto” de pesquisa foram os ministros do Supremo Tribunal Federal (STF). Esta é a corte máxima da justiça brasileira na qual, entre outras atribuições, se verifica a constitucionalidade ou inconstitucionalidade das normas legais vigentes no país; portanto, uma instituição pública importantíssima da República Federativa do Brasil, visto que é a responsável pela manutenção e integridade do sistema jurídico brasileiro. Além disso, como demonstra o ministro Joaquim Benedito Barbosa Gomes, o poder judiciário algumas vezes também exerce o papel de instituição formuladora de políticas tendentes a corrigir as distorções provocadas pela discriminação (Gomes, 2001: 07). Portanto, o STF, órgão máximo do poder judiciário, é não só uma instituição de suma importância para o equilíbrio dos três poderes da República brasileira, como também para a normatização das suas políticas públicas.

Mas quem são os membros (ministros) desse órgão? Mais especificamente, em que tipo de universidade esses ministros estudaram? Do total de 156 ministros que passaram ou ainda estão no exercício do seu cargo nessa corte, em 28 de outubro de 2005, quando acessamos o site do STF, 154, ou 98,72%, haviam estudado em universidades públicas brasileiras. Apenas dois, ou 1,28%, não haviam estudado em instituições desse tipo, sendo que um destes últimos realizou o curso de Direito na Universidade Católica de Santos e o outro, na Escola de Direito da Union University (Albany–NY/EUA) (Cf.

http://www.stf.gov.br/institucional/ministros/republica_antiguidade.asp). Vale ressaltar também que desde a sua instituição, em 1828, até a data supracitada, apenas três dos ministros do STF tinham ascendência negra: a) Pedro Augusto Carneiro Lessa, considerado mulato claro; b) Hermenegildo Rodrigues de Barros, que era mulato escuro; e Joaquim Benedito Barbosa Gomes, que antes de sua investidura no cargo de ministro, em junho de 2003, afirmou: “posso vir a ser o primeiro ministro **reconhecidamente negro**” (Cf. Rodrigues *apud* Folha de S. Paulo, de 8 de maio de 2003; Veja, 2003: 50, grifo nosso). Contudo, apesar de mostrar que, em toda a história do STF, apenas 1,92% dos seus ministros foram não-brancos (um mulato claro, um mulato escuro e um negro) ou, se se quiser, que 98,08% dos ministros do STF até 28 de outubro de 2005, quiçá até a presente data, eram brancos, devemos explicitar que o nosso objetivo aqui é mostrar o grau de importância do ensino superior público na e para a formação das pessoas que tomam decisões fundamentais para o destino do nosso país e, conseqüentemente, o destino social de milhões de brasileiros.

Quando se observa que 98,72% dos ministros do STF estudaram em universidades públicas, uma porcentagem quase igual à de ministros brancos (98,08%), percebe-se, sem grandes esforços analíticos, que há uma forte correlação entre estudar em universidades públicas e ocupar espaços de prestígio e poder. Essa correlação é tão forte que os dados parecem falar por si mesmos, ou seja, quase têm poder auto-explicativo. Dito de outra maneira, eles nos indicam por que as políticas de cotas explicitaram um “confronto de cunho político” que geralmente se tenta “camuflar” (Cf. Demo, 2003), implicando a redistribuição de vagas das universidades públicas um “confronto violento moralmente”, conforme expressões de Demo (2003).

Ao se propor e estabelecer cotas em universidades públicas para os negros (ou para os marginalizados ou discriminados das universidades públicas em geral), não se pode inferir que os cotistas (geralmente 20% de todos os alunos que fazem o vestibular) farão

necessariamente parte da elite dirigente do país. Mas, por outro lado, é plausível sustentar a hipótese de que há uma probabilidade significativa de muitos deles almejem, e mesmo lograrem alcançar, os espaços de poder e prestígio, visto que disporão de um dos pré-requisitos fundamentais para tal, qual seja, ter estudado em uma universidade pública. Ou seja, as cotas podem implicar mudanças na composição racial, mesmo que mínimas, não só das elites dirigentes brasileiras, mas também das classes médias, ambas avassaladoramente brancas.

No poder executivo, o nosso “objeto” de pesquisa foram os dirigentes máximos do Ministério da Educação (MEC). As políticas deste órgão são fundamentais para a vida de praticamente todos os brasileiros, visto que a educação formal influi decisivamente no destino social dos indivíduos. É este, portanto, o ministério responsável por uma das políticas públicas mais importantes do Brasil, além de ser a educação uma das discussões desta tese. Esses foram, então, os principais motivos para que escolhêssemos o MEC, visando a verificar um item do perfil acadêmico de dirigentes do poder executivo, qual seja, o tipo de universidade onde eles estudaram.

Do total de 53 ministros que ocuparam esta pasta do poder executivo até 7 de agosto de 2006, quando acessamos o site do MEC, incluindo o atual ministro (Cf. <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=80&Itemid=225>), 40 deles, ou 75,47%, estudaram em instituições públicas, sendo que 38 destes, ou 71,70%, graduaram-se em universidades ou faculdades, e dois, ou 3,77%, na Escola do Comando e Estado-Maior do Exército. Não constava a declaração do tipo de instituição em que dez, ou 18,87%, dos ministros do MEC graduaram-se. Apenas três, ou 5,66%, de um total de 53 ministros do MEC, até a presente data, graduaram-se em universidades privadas. Não temos informação de que algum desses ministros fosse negro (preto ou pardo). Muito provavelmente, todos se autot classificariam ou seriam classificados como brancos. Por outro

lado, considerando o exemplo do STF e a própria tendência, observada no MEC, de seus ministros terem estudado em universidades públicas, é plausível levantar a hipótese de que, muito provavelmente, estudou em universidades públicas a maioria absoluta dos ministros de cujo perfil que consultamos não consta o tipo de universidade onde eles se graduaram. Ou seja, há uma probabilidade grande de não “apenas” três quartos dos ministros do MEC terem se graduado em universidades públicas, mas mais de 90% deles.

Embora os dados sobre a formação acadêmica dos ex-ministros do MEC não sejam tão precisos quanto os dos ministros do STF, ante a falta de informações, ainda assim percebe-se que há correlação entre estudar em universidades públicas e ocupar espaços de prestígio e mando no poder executivo, indicando como a educação pública superior é fundamental para a formação da nossa elite estatal dirigente. Algo que é confirmado também quando se verifica a elite tecnoburocrática do poder legislativo.

No poder legislativo, tivemos, a priori, dificuldades para escolher quem seria o nosso “objeto” de pesquisa, uma vez que os cargos mais elevados são eletivos, tanto no Senado Federal como na Câmara dos Deputados, respectivamente, senadores e deputados federais. Tal característica desse poder implica, teoricamente, rotatividade significativa dos parlamentares e uma enorme quantidade de congressistas durante o período histórico abrangido nas análises anteriores, o que não nos possibilitaria concluir a nossa pesquisa em tempo hábil. Ademais, não dispúnhamos de recursos para realizar uma pesquisa com elevada quantidade de dados a coletar²⁹². Desse modo, optamos por escolher uma categoria funcional de uma das casas do Congresso Nacional.

Precisávamos de uma categoria funcional para a qual fosse exigida a aprovação em concurso público de nível superior para admissão no quadro de pessoal de uma daquelas

²⁹² Esta pesquisa que realizamos com os Consultores Legislativos do Senado Federal foi custeada pelos nossos próprios recursos, visto que o Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UnB não financiava pesquisas acadêmicas dos seus discentes de pós-graduação.

casas do Congresso Nacional. Optamos por escolher os Consultores Legislativos do Senado Federal, entre outros motivos, porque, além de ser um dos empregos públicos mais bem remunerados do país, o ingresso nessa carreira funcional requer uma alta qualificação profissional. Porém, outro fato também foi determinante na escolha desses profissionais: os Consultores Legislativos do Senado Federal são responsáveis por assessorar os senadores na elaboração de Projetos de Lei, muitos dos quais, ao serem transformados em Lei, decidem o destino de milhões de brasileiros. Portanto, é plausível sustentar que os Consultores Legislativos do Senado Federal fazem parte da elite tecnoburocrática do Estado brasileiro, se não pelo trabalho técnico de assessoramento sobre os Projetos de Lei, quer na esfera econômica, social, política, cultural, entre outras, ao menos em termos de remuneração percebida pelo trabalho que executam.

De um total de 147 Consultores Legislativos do Senado Federal em pleno exercício na Consultoria Legislativa dessa casa do Congresso Nacional, em agosto de 2006, conseguimos entrevistar 92. Embora tenhamos buscado fazer uma pesquisa por universo e não por amostra, nem todos esses servidores públicos deram retorno a nossa pesquisa. Contudo, a maioria absoluta deles, 62,58%, respondeu o nosso questionário. Este foi entregue por nós ao chefe da Consultoria Legislativa do Senado Federal²⁹³, que solicitou aos(às) Consultores(as) Legislativo(as) que cooperassem com a nossa pesquisa, respondendo o nosso instrumento de coleta de dados.

No questionário buscamos saber, entre outras coisas, o perfil dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal, principalmente a sua formação acadêmica. Embora esta última característica seja a que mais nos interessa neste momento, iremos apresentar rapidamente algumas outras.

²⁹³ Somos muito grato ao professor Dr. Mário Theodoro por nos ter apresentado ao chefe da Consultoria Legislativa do Senado Federal. Essa mediação que o prof. Mário Theodoro fez foi fundamental para realizarmos a pesquisa com os(as) Consultores(as) Legislativos(as). Agradecemos também a preciosa colaboração da Consultora Legislativa Cleide O. Lemos, por ter se responsabilizado em distribuir o questionário a cada um(a) dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) e recolhê-los, após respondidos, bem como nos devolvê-los.

Quanto ao sexo dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) que entrevistamos, por exemplo, a maioria absoluta destes profissionais é composta de homens, ou seja, 84,8% (Tabela 64). As mulheres são apenas 15,2%. Portanto, há um predomínio absoluto de homens nessa categoria do funcionalismo público, conforme pode ser observado na tabela 64. Esse desequilíbrio enorme entre os sexos dos(as) Consultores(as) Legislativos(as), ao que tudo indica, implica diferentes visões sobre a implementação ou não de algumas políticas públicas. Por exemplo, uma das políticas públicas à qual a maioria dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) se posiciona contrariamente é a aposentadoria antecipada para as mulheres em relação aos homens. 67,4% desses profissionais são contrários a esta política pública e apenas 22,8% foram favoráveis (Tabela 65). Quando se verificar a opinião destes profissionais sobre o direito de as mulheres se aposentarem mais cedo que os homens, segundo o sexo dos(as) Consultores(as) Legislativos(as), percebe-se que a maioria das mulheres (57,1%) é a favor deste direito e, ao contrário, a maioria dos homens (74,4%) é contra (Tabela 66). Apenas um pouco mais de um quarto (28,6%) das mulheres discordam de que elas tenham direito à aposentadoria mais cedo que os homens, bem como apenas 16,7% dos homens são a favor deste benefício para as mulheres, conforme se pode verificar na tabela 66.

Tabela 64 – Consultores Legislativos do Senado Federal segundo o Sexo

Sexo	Freqüência	Porcentagem
Masculino	78	84,8
Feminino	14	15,2
Total	92	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 65 – Opinião dos Consultores Legislativos do Senado Federal sobre aposentadoria mais cedo para as Mulheres

Opinião	Freqüência	Porcentagem
Sim	21	22,8
Não	62	67,4
Não sei	9	9,8
Total	92	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Tabela 66 – Opinião dos Consultores Legislativos do Senado Federal sobre aposentadoria mais cedo para as Mulheres segundo o Sexo dos Consultores

Sexo	Sim	Não	Não sei	Total
Masculino	13,0	58,0	7,0	78,0
	16,7	74,4	9,0	100,0
Feminino	8,0	4,0	2,0	14,0
	57,1	28,6	14,3	100,0
Total	21,0	62,0	9,0	92,0
	22,8	67,4	9,8	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos

Linha 1 – Frequência

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Com relação à classificação de cor/raça, 79,3% autotransformaram-se como brancos(as), 4,3% como pretos(as), 12,0% como pardos, 3,3% autotransformaram-se em outras categorias diferentes das utilizadas pelo IBGE e 1,1% não respondeu à questão (Tabela 67). Nenhum(a) dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal que foi entrevistado(a) autotransformou-se como indígena ou amarelo. Portanto, é uma carreira onde há também domínio absoluto de indivíduos que se consideram brancos, como se pode ver na tabela 67.

Tabela 67 - Consultores Legislativos do Senado Federal segundo a Cor

Cor	Frequência	Porcentagem
Branco (a)	73	79,3
Preto (a)	4	4,3
Pardo (a)	11	12,0
Não respondeu	1	1,1
Outro (a)	3	3,3
Total	92	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Verificamos também a opinião dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) sobre a implementação de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas. A maioria absoluta (62,0%) deles é contrária a este tipo de política pública para os negros (Tabela 68). Apenas 33,7% dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal foram favoráveis a este tipo de política de ação afirmativa, conforme se pode ver na tabela 68.

Tabela 68 – Concordância dos Consultores Legislativos do Senado Federal com a proposta de cotas para negros nos vestibulares das Universidades

	Frequência	Porcentagem
Sim	31	33,7
Não	57	62,0
Não sei	2	2,2
Não respondeu	2	2,2

Fonte: Pesquisa Direta

O fato de haver um enorme desequilíbrio entre aqueles(as) que se autoclassificam como brancos(as), pretos(as) e pardos(as), ao que tudo indica implica diferentes opiniões sobre a implementação do sistema de cotas para negros no vestibular das universidades públicas, como se pode observar na tabela 69. Quando se verifica a opinião dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) sobre esse tipo de ação afirmativa, segundo a cor/raça, percebe-se que a maioria daqueles(as) que se autodeclararam brancos é contra esta política pública (67,1%). Apenas 28,8% dos que se autodeclararam brancos são a favor das cotas para os negros. De outro lado, a maioria (50,0%) dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) que se autodeclararam pretos é a favor das cotas para os negros, um quarto ou 25,0% desses são contra e também 25,0% não responderam a questão. A maioria absoluta dos pardos (54,5%) foi favorável às cotas para os negros e 45,5% se posicionaram contrariamente (Tabela 69).

Tabela 69 – Concordância dos Consultores Legislativos do Senado Federal com a proposta de cotas para negros segundo a cor dos Consultores

	Sim	Não	Não Sei	Não Respondeu	Total
Branco (a)	21,0	49,0	2,0	1,0	73,0
	28,8	67,1	2,7	1,4	100,0
Preto (a)	2,0	1,0	0,0	1,0	4,0
	50,0	25,0	0,0	25,0	100,0
Pardo (a)	6,0	5,0	0,0	0,0	11,0
	54,5	45,5	0,0	0,0	100,0
Não respondeu	1,0	0,0	0,0	0,0	1,0
	100,0	0,0	0,0	0,0	100,0
Outra	1,0	2,0	0,0	0,0	3,0
	33,3	66,7	0,0	0,0	100,0
Total	31,0	57,0	2,0	2,0	92,0
	33,7	62,0	2,2	2,2	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Legenda – Números exibidos

Linha 1 – Frequência

Linha 2 – Percentual em relação à linha

Os dados obtidos por meio da pesquisa com os(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal também indicam correlação entre direitos ou bens e serviços disputados publicamente e identidade assumida pelos(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal. Quando homens e mulheres opinam sobre aposentadoria mais cedo para as mulheres do que para os homens, parece prevalecer um ponto de vista orientado pela identidade de gênero/sexo na decisão sobre o assunto, visto que a maioria absoluta dos homens (74,4%) foi contrária a este tipo de política pública focalizada nas mulheres e, ao contrário, a maioria das mulheres (57,1%) foi a favor. Tal fato também ocorre com relação às cotas para negros nos vestibulares das universidades brasileiras e as identidades raciais assumidas pelos(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal. Como se viu, apenas 28,8% dos(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal que se autodeclararam brancos concordam com o estabelecimento de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas. E, ao contrário, a maioria dos pretos (50,0%) e dos pardos (54,5%), ou seja, a maioria absoluta dos negros, foi favorável a este tipo de política de ação afirmativa, conforme se pode ver na tabela 69.

Por outro lado, e fazendo uma comparação, quando se verifica quem são os intelectuais que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras segundo a cor, mas são contrários às cotas para os negros, percebe-se que a maioria absoluta deles é branca. O contrário também acontece, ou seja, a maioria dos intelectuais que estudam e pesquisam as relações raciais brasileiras e que são a favor das cotas para os negros nos vestibulares é constituída de negros. Tal fato indica que é plausível afirmar que há correlação entre direitos ou bens e serviços disputados publicamente e identidade assumida pelos beneficiários diretos ou indiretos.

Com relação ao grau de escolarização, percebe-se imediatamente a alta qualificação destes profissionais. Menos de um quarto (20,7%) destes profissionais tem apenas o curso de graduação (Tabela 70). A maioria absoluta, 52,2%, logrou obter pelo menos uma pós-graduação *stricto sensu*: 33,7% são mestres, 16,3% são doutores e 2,2% são pós-doutores. 27,2% possuem pelo menos um curso de pós-graduação *lato sensu*, conforme se pode observar na tabela 70

Tabela 70 – Consultores Legislativos do Senado Federal segundo o Nível de Escolaridade

	Frequência	Porcentagem
Pós-Doutor(a)	2	2,2
Doutor (a)	15	16,3
Mestre	31	33,7
Pós-Graduado(a) <i>Lato Sensu</i>	25	27,2
Graduado(a)	19	20,7
Total	92	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Quanto ao tipo de universidade onde os(as) Consultores(as) Legislativos(as) concluíram o curso de graduação, que é uma das informações mais importantes para sustentarmos a nossa hipótese, qual seja, de que há uma correlação entre estudar em universidade pública e ocupar cargos de poder e prestígio na sociedade brasileira, observa-se que a maioria avassaladora desses profissionais, 88,0%, obteve a sua graduação em uma universidade pública brasileira, 8,7% a obtiveram em universidade privada, 1,1% em alguma faculdade privada e 2,2% em alguma universidade no exterior, conforme se pode perceber na tabela 71. Ou seja, não chega a atingir a marca percentual de 10,0% o número de Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal que graduou-se em universidades ou faculdades privadas brasileiras.

Tabela 71 – Tipo de Universidade onde os Consultores Legislativos do Senado Federal concluíram a Graduação

	Frequência	Porcentagem
Universidade pública	81	88,0
Universidade privada	8	8,7
Faculdade privada	1	1,1
Universidade no exterior	2	2,2
Total	92	100,0

Fonte: Pesquisa Direta

Estes dados sobre os(as) Consultores(as) Legislativos(as) do Senado Federal corroboram os dados referentes aos dos ministros do STF e do MEC, indicando ser plausível sustentar a hipótese de que de fato há correlação entre estudar em universidades públicas e ocupar espaços de prestígio e poder. Ou seja, se esses dados não são suficientes para confirmar como a educação pública superior é fundamental para a formação da nossa elite estatal dirigente, pelo menos não se pode negar que eles constituem um forte indício da veracidade dessa hipótese.

Desse modo pensamos ser plausível também afirmar que o debate que se estabeleceu em torno das cotas para negros nas universidades públicas brasileiras não se limita à questão visível do confronto político em termos de redistribuição de vagas nas universidades públicas. Há também indícios significativos de uma disputa latente sobre quem pode e quem não pode aspirar a pertencer às elites políticas ou tecnoburocráticas brasileiras. Elites essas que têm o poder de influenciar sobre o rumo das políticas públicas nacionais e sobre o destino social de milhares de pessoas. Ou seja, elites que podem condicionar as decisões sobre a maioria das políticas públicas brasileiras. E não só isso, são elites que podem decidir também se as políticas públicas brasileiras continuarão a ser divididas entre políticas pobres e políticas ricas (Cf. Demo, 2003); se as políticas sociais pobres continuarão a ser direcionadas para os pobres, bem como se as políticas públicas ricas serão destinadas prioritariamente para os mais ricos (Cf. Demo, 2003). Assim, em última instância, há também

uma disputa sobre a possibilidade do surgimento de novos olhares e pontos de vistas diferenciados sobre as políticas públicas e os seus beneficiários, visto que a inclusão de novos estudantes nas universidades públicas com trajetórias escolares e de vida diferentes das dos alunos mais ricos do país pode possibilitar mudanças relativas a valores que historicamente têm sido defendidos pelas elites dirigentes (em sentido amplo) deste país, como por exemplo, a defesa da política pública rica para os mais ricos (Cf. Demo, 2003).

Por outro lado, o confronto político em torno das cotas para negros nas universidades brasileiras também indica que está havendo uma disputa sobre o controle da produção de conhecimento sobre os negros ou da questão racial no Brasil. Historicamente, os intelectuais brancos da área de pesquisa e estudo sobre relações raciais brasileiras controlaram a agenda dessa área. De certa maneira, esses intelectuais impunham de forma latente aos pouquíssimos intelectuais negros (dessa área) o que e como esses deveriam pesquisar, bem como o que e como estes últimos deveriam divulgar as suas pesquisas nessa área de estudo. Mas a partir de década de noventa do século XX, houve um aumento expressivo dos negros intelectuais portadores de uma ética de convicção anti-racismo, que se organizaram academicamente e começaram a produzir conhecimentos sobre os negros.

O surgimento de uma quantidade significativa dos negros intelectuais nas universidades brasileiras, especialmente nas áreas de ciências sociais, educação e história, proporcionou olhares diferentes sobre a questão racial brasileira. Proporcionou também o surgimento de novas pesquisas, com novos assuntos, questionamentos e interesses, como por exemplo, o racismo no ambiente escolar (Cf. Cavalleiro, 2001, 2000a e 2000; Silva, 2004 e 1999; Gonçalves, 1985). Começou-se a questionar o monopólio branco sobre a representação do negro no Brasil (Bairros, 1996: 183), o que implicou um processo de buscar a descolonização do conhecimento eurocentrado, a autonomia intelectual, bem como a quebra do controle ou monopólio dos estudos e pesquisas sobre os negros a partir de um ponto de

vista dos intelectuais do “mundo dos brancos”, conforme expressão cunhada por Florestan Fernandes (1972) ou da branquidade (Cf. Carvalho, 2007). Algo “violentamente pacífico”, que “sabota o raciocínio” e “abala o sistema nervoso central” da produção do conhecimento acadêmico brasileiro da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais.

Muitos desses intelectuais passaram não só a fazer parte da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais, mas a pesquisar e produzir conhecimentos a partir de um ponto vista marcado pelas lutas dos Movimentos Sociais Negros. Ou seja, passaram a produzir um **conhecimento-pensamento ativo**. E ativo, aqui, significa que as suas pesquisas e estudos são orientados por uma ética de convicção anti-racismo incorporada dos Movimentos Sociais Negros. Tal conduta intelectual-acadêmica leva-os a pesquisar as relações raciais brasileiras, o racismo, o preconceito, a discriminação e as desigualdades raciais a partir de um ponto de vista que se recusa a só compreender e explicar as relações raciais brasileiras. O pensar é ativo não só porque é posicionado por uma ética da convicção anti-racismo mas também porque passou a ser propositivo. Por exemplo, após se fazer um diagnóstico das desigualdades raciais, propõe-se a implementação de políticas de promoção da igualdade racial, como, por exemplo, ações afirmativas no ensino superior.

Essa quebra do “monopólio branco” ou questionamento do saber produzido na área de relações raciais brasileiras a partir de um ponto de vista dos negros intelectuais, ao que parece, não questiona o saber acadêmico-científico ocidental como um todo. Ou seja, não necessariamente é um questionamento feito da exterioridade desse conhecimento, como indicado pelas teorias da descolonização (Cf. Mignolo, 2003), mas da interioridade desse saber, uma vez que se utilizam os mesmos procedimentos metodológicos do saber acadêmico-científico ocidental para questionar o que muitos intelectuais têm produzido na área de relações raciais. Por exemplo, nesta tese buscamos mostrar que os principais críticos das ações afirmativas para negros, por meio do sistema de cotas se recusam a fazer uma discussão

do referencial teórico sobre ações afirmativas, violentando normas metodológicas para produção de conhecimento, mas exigem dos candidatos ao mestrado e ao doutorado que apresentem projetos de pesquisa que contenham a discussão do referencial teórico sobre o tema a ser pesquisado.

Mas este questionamento pode se aproximar das teorias da descolonização (Cf. Mignolo, 2003) na medida em que ele também é formatado pelos Movimentos Sociais Negros. Estes apresentam saberes construídos fora do saber colonial interno, local, que ajudam os negros intelectuais a compreenderem as relações raciais brasileiras mais próximas da realidade de quem está respirando o cotidiano da discriminação racial. Por exemplo, para muitos intelectuais brancos da área de pesquisa e estudo sobre relações raciais a sociedade brasileira até muito recentemente não era racializada, ou seja, não utilizava a raça para beneficiar alguns indivíduos ou grupos sociais, bem como para excluir outros de seus direitos. Para esses intelectuais, essa racialização está acontecendo agora com a implementação de ações afirmativas para os negros no ensino superior brasileiro. Por outro lado, para os negros intelectuais o fato de a sociedade brasileira discriminar os negros já comprova que essa sociedade racializa, ou seja, usa a raça para beneficiar ou excluir brasileiros de direitos e aquisição de bônus sociais.

Há mais divergências entre a maioria dos intelectuais brancos e os negros intelectuais sobre as leituras que se pode fazer das relações raciais. Para Maggie (2006, 2005-2006, 2005a, 2005, 2004 e 2001), Maggie e Fry (2005, 2004, 2004a, 2002), Fry (2005: 163), entre outros, a sociedade brasileira é complementarmente misturada ante a sua mistura biológica e cultural. Porém os negros intelectuais questionam por que não há mistura no plano sociológico. Ou seja, por que os espaços de prestígio e poder da sociedade brasileira são ocupados quase que exclusivamente pelos indivíduos autodeclarados brancos. Os dados que apresentamos sobre os ministros do MEC e do STF, bem como do perfil dos Consultores

Legislativos do Senado Federal são um forte indício de que os espaços de poder e prestígio da sociedade brasileira historicamente são ocupados pelos brancos. Por exemplo, só muito recentemente foi nomeado para o Supremo Tribunal Federal (STF) o primeiro ministro reconhecidamente negro, Dr. Joaquim Benedito Barbosa Gomes. Caberia uma pergunta: se espaços são praticamente ocupados unicamente por brancos, não seriam eles racializados?

Essas divergências sobre a interpretação das relações raciais são também disputas sobre que paradigma(s) de interpretação(ões) das relações raciais é(são) mais pertinente(s) para a realidade brasileira. Portanto, ao que tudo indica, está havendo uma luta entre negros intelectuais e alguns intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais. Luta esta que implica também uma disputa de quais caminhos escolher para se combater as desigualdades raciais no Brasil. Neste sentido, a proposta de implementação de cotas demonstra ou explicita um confronto acadêmico-intelectual entre os negros intelectuais e alguns intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras que são contra essa proposta. Este confronto é, na realidade, uma busca de descolonização intelectual. Esta tem implicado não só leituras diferentes das relações raciais brasileiras realizadas pelos intelectuais brancos, contrários às cotas, e os negros intelectuais, que as propõem, mas também reflexões e mudanças no posicionamento de alguns intelectuais quanto à compreensão e à proposição de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior brasileiro.

Por exemplo, uma das fontes que o antropólogo Peter Fry (2005) usou para criticar as ações afirmativas para os negros no ensino superior, qual seja, o professor Joaze Bernardino, da UFG, passou a ter uma outra visão sobre as relações raciais brasileiras. Este intelectual foi um dos primeiros a escrever uma dissertação sobre a proposta de ações afirmativas para os negros ingressarem no ensino superior brasileiro. Na época, em 1999, sustentava argumentos contrários a essas políticas, como os discutidos nos capítulos 4 e 5

desta tese, como, por exemplo, que as ações afirmativas entravam em conflito com um valor nacional que é o mérito individual, que elas eram inconstitucionais e que elas serviriam para criar uma divisão racial explícita, entre outros. Seis anos após defender a sua dissertação no Departamento de Sociologia da UnB, Bernardino não pensa mais como antes e até afirma que:

Da minha dissertação eu diria que depois que a defendi não tive coragem de ler novamente. Porque ela tem inúmeras falhas, entre elas algumas que você aponta aqui, mas acho que essas falhas decorrem, primeiro, da necessidade de defender a tese num curto espaço de tempo. Então eu não poderia ficar postergando a elaboração desse trabalho. **Segundo, pela falta de contato com intelectuais que estavam debatendo isso naquela ocasião.** Então foi uma dissertação inovadora, escrita sozinha com pouco diálogo. Eu acho que é isso. **Apesar do que eu acabei de falar, eu acho que a minha dissertação me permitiu entrar no debate, rever alguns posicionamentos.** (...) [não estar inserido na área de estudo e pesquisa sobre relações raciais] limitou um aprofundamento do debate. Porque naquela ocasião eu tinha contato basicamente contigo, e eram contatos rápidos, não eram contatos qualitativos, eram contatos de corredor. (...) **A dissertação é problemática, mas que tem o mérito de me projetar no campo, mesmo que seja para rever os posicionamentos que eu tive naquela ocasião. Problemática** porque foi escrita sem diálogo, no isolamento e **com o desconhecimento da história e do histórico do movimento negro no Brasil**, porque isso foi uma aquisição posterior. **Hoje, eu diria que se tivesse de escrever essa dissertação eu estaria um pouco mais qualificado pra fazer do que naquela ocasião.** (...) **Seis anos de diferença, seis anos estudando relações raciais, seis anos tendo contato com ativistas políticos e intelectuais do campo das relações raciais.** Então isso diferencia tudo. A defesa das cotas tem duas coisas marcantes aí nesse período. Primeiramente o curso FÁBRICAS DE IDÉIAS. Foi uma fortíssima e positiva experiência de ações afirmativas para negros, que me permitiu então conhecer a experiência das ações afirmativas e me iniciar como beneficiário. E **depois um amadurecimento intelectual**, se até aquela ocasião **eu desconhecia textos avaliativos sobre ações afirmativas** a leitura do livro “Curso do Rio” ela é decisiva em todo esse processo (Bernardino, 2005, grifo nosso).

Mas o professor Joaze Bernardino não mudou só no discurso em favor das ações afirmativas. Ele mudou também a sua conduta intelectual-acadêmica, visto que não acredita mais na neutralidade científica, como acreditava na época em que escreveu a sua dissertação, afirmando que “essa idéia de neutralidade axiológica é uma questão primária que, em geral, quando saímos da graduação ainda acreditamos na possibilidade de realizá-la” (Bernardino, 2005).

Desse modo, o professor Joaze Bernardino passou a discutir a questão racial mais amplamente e até foi um dos coordenadores do *Projeto Passagem do Meio*. Iniciado em agosto de 2002, o *Projeto Passagem do Meio*, financiado pela Fundação Ford, visava a estimular a permanência de alunos de graduação negros na Universidade Federal de Goiás (UFG), durante sua trajetória universitária, evitando a evasão, bem como visava à inserção desses alunos em atividades de pesquisa. Além disso, o projeto também almejava preparar os alunos negros em conclusão de graduação para se inserirem em programas de pós-graduação de universidades renomadas. “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 (Cf. Santos, 2005c).

Uma das alunas da UFG, ao relatar como descobriu que poderia se inscrever no processo seletivo para ser bolsista do *Projeto Passagem do Meio*, afirmou que tinha dúvida em se candidatar a uma bolsa do projeto ante a sua autoclassificação racial. Mas após assistir a uma palestra do professor Joaze Bernardino sobre quem era negro no Brasil, afirmou que,

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-bolsista *apud* Santos, 2005c, grifo nosso).

Como se vê, o professor Joaze Bernardino mudou radicalmente o seu ponto de vista sobre a discussão da classificação racial brasileira. Se, em 1999, na sua dissertação, pensava como o antropólogo Peter Fry (2005), entre outros autores que são contra as cotas, que as propostas de ações afirmativas para ingresso dos negros nas universidades eram “simples meios para um determinado fim, qual seja, a construção de uma identidade negra no Brasil” (Bernardino, 1999: 03), em agosto de 2002, este professor não só já havia mudado de ponto de vista, como orientava alunos sobre a classificação racial brasileira, afirmando que pretos e pardos são negros.

Pensamos que a mudança de orientação epistemológica e de conduta intelectual-acadêmica do professor Joaze Bernardino demonstra como houve um processo de descolonização intelectual, ocorrido entre outros motivos pelo contato mais próximo com ativistas negros e com estudos mais amplos sobre a questão racial brasileira, como ele informa acima.

Desse modo, pensamos que, em última instância, a tentativa e luta pela quebra do monopólio branco sobre a representação do negro no Brasil (Cf. Bairros, 1996) é a busca da construção de um novo paradigma sobre as relações raciais brasileiras, onde não haja destituição de legitimidade enunciativa dos negros intelectuais. Não segue daí e nem significa que os intelectuais brancos das áreas de relações raciais serão automaticamente silenciados sobre as leituras que fazem dessas relações. Trata-se, na verdade, de uma tentativa de diálogo acadêmico franco, honesto e profundo entre os negros intelectuais e os intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, em que não se construam posições essencializadas de nenhuma das partes, algo que os intelectuais hegemônicos desta área de pesquisa têm-se recusado a fazer quando evitam, por exemplo, discutir o referencial teórico sobre ações afirmativas.

Esse diálogo poderia evitar, de um lado, o essencialismo no sentido de que somente negros intelectuais podem falar sobre as relações raciais brasileiras e, de outro lado, o colonialismo acadêmico-intelectual, que não reconhece a legitimidade enunciativa dos negros intelectuais nem a importância dos Movimentos Sociais Negros como um dos atores sociais fundamentais para o processo de democratização da sociedade brasileira.

Conclusão

Gostaríamos de iniciar afirmando que a nossa conclusão é provisória, sujeita a debates e revisões, visto que “o conhecimento dito científico é principalmente dinâmica desconstrutiva, o que o leva a propor reconstruções provisórias” (Demo, 2002: 13). Neste sentido, esta tese é uma tentativa de compreensão e aproximação da realidade no que diz respeito às relações raciais, mais especificamente ao processo de implementação de ações afirmativas para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras. Desse modo, nos propusemos a investigar e responder à seguinte questão: por que renomados cientistas sociais da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, em sua maioria absoluta classificados como brancos de acordo com a classificação do IBGE, são contra a implementação de cotas para os estudantes negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras? Ou ainda, o que está sob disputa com a implementação dessa política de ação afirmativa para os estudantes negros ingressarem nas universidades públicas brasileiras?

Após pesquisas histórica e sociológica, tanto quantitativa quanto qualitativa, buscamos demonstrar nesta tese que uma das propostas dos Movimentos Sociais Negros para diminuir-se as desigualdades raciais no Brasil tem um potencial de transformação social e não o estabelecimento de privilégios, como argumentam muitos críticos do sistema de cotas. E quando falamos em transformação social estamos afirmando que é em sentido amplo, pois a implementação das cotas, por meio das reivindicações, pressões e suportes daqueles movimentos à sua execução, indica para toda a sociedade organizada brasileira que luta pela democratização deste país, que é possível fabricar a contra-hegemonia, por meio de organização e da imposição de uma práxis diferente da prática hegemônica ou dominante (Cf. Demo, 2002: 356).

Ao contrário de um dos argumentos que se utiliza contra a implementação da política de ação afirmativa de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras, essa política, ao que tudo indica, não cria privilégios. Ela, na prática, tende a questioná-los uma vez que implica necessariamente redistribuição de vagas universitárias que historicamente são reservadas pelos ricos (Demo, 2003: 93), transferindo parte delas aos estudantes que historicamente têm sido excluídos e marginalizados das chamadas políticas sociais universais, quando de boa qualidade. E aqui ainda vale uma rápida digressão sobre a acusação de que as cotas para os negros são o estabelecimento de privilégios aos negros mais ricos, quiçá aos negros pobres também.

A acusação de estabelecimento de privilégios aos negros é feita por intelectuais que se recusam a discutir o referencial teórico sobre ações afirmativas, pois se o fizessem, não haveria reserva intelectual-moral para poderem fazer essa acusação, visto que saberiam que políticas de ação afirmativa são recomendadas para o combate a discriminações que inferiorizam socialmente determinados grupos sociais. Ora, como geralmente os intelectuais que se posicionam contra as cotas reconhecem que a sociedade brasileira é racista, que discrimina racialmente os negros, teoricamente não poderiam alegar criação de privilégios aos negros.

Mais ainda, os que utilizam essa argumentação, geralmente a utilizam fundamentando-se nas argumentações dos “nativos”, como o fizeram os antropólogos Yvonne Maggie e Peter Fry (2004 e 2002). Contudo, não percebemos a acusação de estabelecimento de privilégios aos idosos ricos que se beneficiam de tratamento preferencial na justiça brasileira, proporcionado pelo Estatuto do Idoso, quando comparado com os idosos pobres; menos ainda que aqueles têm privilégios como a reserva de vagas para seus automóveis em estacionamentos públicos, quando a maioria avassaladora dos idosos pobres nem automóvel possui. Não vemos a acusação de estabelecimento de privilégios às mulheres ricas (ou mesmo

às funcionárias públicas de alto escalão), que se aposentam com o mesmo tempo de serviço prestado ou de contribuição ao INSS²⁹⁴ que é exigido das mulheres empregadas no setor privado, como, por exemplo, das empregadas domésticas, das garis, das faxineiras, das cortadoras de cana, entre outras. Estas últimas geralmente têm condições de trabalho bem precárias, enquanto as primeiras têm não só melhor qualidade de trabalho, mas melhores condições econômicas também. Não vemos a acusação de estabelecimento de privilégios aos portadores de deficiência física que são ricos e se beneficiam das cotas em concurso público, quando comparados com os portadores de deficiência que são pobres ou de baixa renda.

Não é nosso objetivo e nem cabe aqui tentar explicar por que tais acusações não são feitas também a esses grupos, mas simplesmente indicar que não se questiona quem são os deficientes físicos, as mulheres e os idosos que são beneficiados com as respectivas políticas sociais focalizadas neles. Ao que parece, aceita-se o fundamento filosófico das normas ou consensos sociais que lhes garantem tratamento diferenciado, qual seja, eles são discriminados ou têm ou estão em desvantagem em termos de interação social e precisam ser tratados com equidade. Por outro lado, se acusam os Movimentos Sociais Negros e seus intelectuais orgânicos, os negros intelectuais, de estarem defendendo privilégios para os negros mais ricos da sociedade brasileira. Basta observarem-se ligeiramente os dados que levantamos sobre a trajetória escolar-acadêmica e o perfil dos negros intelectuais entrevistados por nós que se verá que a maioria absoluta deles (53,33%) se autodeclarou ser de origem social de baixa renda, 33,33% de classe média baixa e apenas 13,34% de classe média. Alguns deles até começaram a trabalhar antes dos 14 anos de idade. Um deles começou a estudar à noite, com 12 anos de idade, para poder trabalhar durante o dia inteiro, e outra começou a trabalhar aos 13 anos idade. Por que esses negros intelectuais desejariam e defenderiam privilégios para os negros ricos quando a história de muitos deles é de

²⁹⁴ Instituto Nacional do Seguro Social.

sofrimento, dor, privações, entre tantas outras dificuldades? Onde se vê defesa de privilégios pode-se encontrar solidariedade, não só racial mas de classe, também, para com os negros mais pobres, visto que os negros intelectuais conhecem por experiência própria a trajetória de vida e escolar dos estudantes dos ensinos fundamental e médio.

E aqui voltamos à nossa tese, que busca saber o que realmente está sob disputa na sociedade brasileira, bem como na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais no Brasil, com a implementação das cotas para negros nas universidades brasileiras. Como já indicamos acima, com certeza está a indicação de que é possível fazer redistribuição (portanto, transferências) de serviços públicos de boa qualidade (que historicamente têm sido reservados pelos mais ricos brasileiros) a setores marginalizados dessa sociedade, desde que estes estejam à frente do processo de demanda, implementação e monitoramento desses serviços públicos. Ou seja, a implementação das cotas para os negros, demandadas pelos negros, reivindicada de baixo para cima, indica que são possíveis mudanças em sociedades extremamente desiguais, sem necessariamente se utilizar de violência física, apesar do confronto de cunho político, que é inevitável. É por isso que há tanta pressão contra as cotas. Porque elas sinalizam potenciais de luta até então nunca explorados na sociedade brasileira. Mas para isso é preciso organização, movimentos sociais articulados, que formem quadros qualificados e dispostos a enfrentarem os desafios que se fizerem necessários.

Nesse sentido, sustentamos ser plausível afirmar que as cotas para os negros estão sendo implementadas nas universidades públicas brasileiras porque, entre outros fatores, os Movimentos Sociais Negros estão à frente desse processo, como demonstramos nesta tese. E estão à frente também porque esses movimentos há mais de um século vêm lutando por educação de qualidade, em todos os níveis – do fundamental ao universitário. E foi isso que buscamos demonstrar ao longo desta tese, especialmente nos seus três primeiros capítulos. Neles demonstramos como a educação foi uma das primeiras reivindicações e uma das

primeiras prioridades dos grupos negros que começaram a se organizar no pós-abolição, como em 1889.

Mais que isto, demonstramos também o quanto a educação tem sido um valor ou um “bem primordial” ou um “bem supremo” e uma espécie de “abre-te sésamo” da sociedade moderna para os Movimentos Sociais Negros. Ou seja, há mais de um século a educação tem sido não só uma bandeira de luta desses movimentos, mas também tem possibilitado um consenso nos e dos Movimentos Sociais Negros. Mostramos ainda como a luta por educação foi característica recorrente das principais entidades dos Movimentos Sociais Negros do início do século XX, como, por exemplo, a Frente Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro, bem como essa luta continua até hoje, como demonstram as reivindicações do MNU ou as apresentadas na marcha de 1995 (Cf. Cardoso, 2002; ENMZ, 1996). E demonstramos isto para destacar que as demandas por ações afirmativas dos Movimentos Sociais Negros não nasceram num vácuo político-social, nem tampouco foram fruto de geração espontânea, como afirma Abdias do Nascimento. Muito pelo contrário, constituem a culminação da histórica luta desses movimentos por educação de qualidade em todos os níveis (ensino fundamental, médio e universitário) para a população negra.

Mas buscamos demonstrar também que essa demanda e implementação das ações afirmativas são resultados de algumas transformações ocorridas no interior dos próprios Movimentos Negros nos últimos anos, entre elas as novas formas de luta anti-racismo, como, por exemplo, intervenção direta dos negros intelectuais no estudo, na pesquisa e na produção de conhecimentos sobre a questão racial brasileira. Intervenção que tem implicado descolonização do conhecimento sobre as relações raciais, operacionalizada, de forma concreta, não só na produção acadêmica contra-hegemônica dos negros intelectuais. Esta vem não só se contrapondo à produção de conhecimento de muitos cientistas sociais brancos renomados da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais que são contra as cotas, como

possibilitando concretamente a revisão ou releitura crítica da própria produção acadêmica de autores que se posicionavam contra as ações afirmativas, como o professor da UFG citado no capítulo sétimo.

Por conseguinte, as propostas de cotas para os estudantes afro-brasileiros, dos negros intelectuais ou endossadas por esses, implicam também uma luta teórico-racial na área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras. As cotas estão indicando, como já afirmamos anteriormente, que há disputas sobre que paradigma(s) de interpretação das relações raciais é(são) mais pertinente(s) ou que mais se aproxima(m) da realidade brasileira: o proposto pelos intelectuais que afirmam que a sociedade brasileira é misturada biológica e culturalmente e que isto, ao que parece, é suficiente para vivermos em harmonia social; ou o proposto pelos intelectuais que também querem e exigem a mistura no plano sociológico, onde todas as cores/raças estariam presentes de forma significativa em todos os campos ou esferas sociais brasileiras.

Portanto, ao que tudo indica, está havendo uma luta teórica entre negros intelectuais e alguns intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais. Luta esta que implica também uma disputa de quais caminhos escolher para se combaterem as desigualdades raciais no Brasil. Neste sentido, a proposta de implementação de cotas demonstra ou explicita um confronto acadêmico-intelectual entre os negros intelectuais e alguns cientistas sociais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras que são contra essa proposta. Confronto teórico que sinaliza também um confronto de visão de mundo e de qual sociedade se quer.

O que o debate sobre as cotas para negros na sociedade brasileira está indicando, também, se é que a questão se limita a que tipo de luta anti-racismo se quer, é a escolha entre uma sociedade que aceita a **participação autônoma e ativa** dos movimentos sociais ou mesmo de indivíduos que lutam por igualdade de oportunidade e de tratamento, por equidade

e justiça, ou a opção por uma sociedade que historicamente excluiu e oprimiu “os de baixo”, conforme expressão de Florestan Fernandes (1994, 1978, 1976 e 1972), que se serviu, e tem se servido, não só de meios e discursos políticos, mas também de discurso de verdade produzidos por alguns intelectuais da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais, para manter a colonização interna de parte significativa de seus cidadãos.

É a opção entre mudar com a mudança dos tempos ou querer manter-se fixo a uma tradição, no caso, de discriminação racial informal contra os negros. É a opção entre “manter a longa **tradição formal** republicana brasileira do a-racismo e do anti-racismo” defendida por Maggie e Fry (2004 e 2002), ou reconhecer que esta formalidade, após mais de um século, não eliminou o racismo do cotidiano de milhões de brasileiros e ainda os responsabilizou pelo seu “fracasso” em não superarem a condição de miséria a que estão submetidos (Cf. Hasenbalg, 1979). Enfim, é a opção de deixar tudo como está em termos de relações raciais, na suposição de que o futuro elimine a idéia de raça e a prática do racismo, como defendem Maggie e Fry (2004 e 2002), entre outros, ou a opção pela intervenção do Estado (pressionado e monitorado pelos interessados diretos) para a produção do bem-estar social dos indivíduos que há mais de quinhentos anos estão excluídos da mistura sociológica em sentido amplo.

Utilizar o argumento da tradição é imaginar que não se pode mudar a sociedade em que se vive, que essa é a melhor maneira de viver, que é assim que deve ser. Mas a sociedade brasileira de hoje não é a de vinte anos atrás quando se saía da ditadura militar, menos ainda a de sessenta anos atrás, quando o Teatro Experimental do Negro acabava de realizar *Convenção Nacional do Negro* (1945-1946), que ofereceu um “Manifesto à Nação Brasileira”, apresentando, entre outras demandas, a primeira proposta de ação afirmativa para negros no Brasil, qual seja, “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”, como foi visto nesta tese; a sociedade hoje não é a que nada fez em nome do a-racialismo do Estado brasileiro.

A sociedade brasileira não ficou congelada e não estamos vivendo no contexto da modernização simples (Cf. Giddens, 1996), apesar do desejo de alguns renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais brasileiras, entre outros autores, ao reivindicarem a manutenção da tradição formal republicana. Ou, se se quiser, o desejo de que é assim que a sociedade deve ser, mesmo com as injustiças abismais no que diz respeito às desigualdades raciais. Ao que parece, esses autores, no que diz respeito às relações raciais, querem que a realidade se reduza ao que existe, esquecendo-se, como nos lembra Demo,

tudo o que se inventa na história envelhece, endurece, burocratiza, necessitando sempre de reconstrução. Ao tempo que toda instituição social amadurece na história, também caminha para seu fim ou deterioração, como todo ser humano: nasce, amadurece e morre (...) **tudo pode ser aperfeiçoado**, mas não pode ser perfeito. **Tudo é vir-a-ser**” (Demo, 2002: 20, grifo nosso).

Por isso, não é à toa que as propostas de ações afirmativas geralmente têm um tempo limite para a sua implementação, pois precisam de revisão, de mudança ou até mesmo extinção.

Como Anthony Giddens (1996 e 1991) sustentou convincentemente, o mundo de hoje está marcado por mudanças sociais amplas (especialmente as provocadas pela globalização, a reflexividade social e o surgimento de uma ordem pós-tradicional²⁹⁵) que

²⁹⁵ “A globalização não é apenas nem primordialmente um fenômeno econômico, e não deve ser equacionada com o surgimento de um 'sistema mundial'. A globalização trata efetivamente da transformação do espaço e do tempo. Eu a defino como *ação a distância*, e relaciono sua intensificação nos últimos anos ao surgimento da comunicação global instantânea e ao transporte de massa” (Giddens, 1996:12-13).

“Uma sociedade pós-tradicional não é uma sociedade nacional – estamos falando aqui de uma ordem cosmopolita global. Ela também não é uma sociedade na qual as tradições deixam de existir: em muitos aspectos, existem impulsos, ou pressões no sentido da manutenção ou recuperação das tradições. No entanto, ela é uma sociedade na qual a tradição muda de *status*. No contexto de uma ordem cosmopolita e globalizadora, as tradições são constantemente colocadas em contato umas com as outras e forçadas a ‘se declararem’” (Giddens, 1996:99).

implicaram a passagem da modernidade simples para a modernidade reflexiva²⁹⁶. O objeto de estudo dos intelectuais da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais, os negros, tornou-se sujeito reflexivo na ordem social atual, como, por exemplo, os negros intelectuais. Os negros passaram a ter poder de enunciação e a dizer ao cientista que as lentes do “observador” têm problemas. Na modernidade reflexiva, os negros passaram a reivindicar, apresentar propostas e a dialogar com o cientista observador, inclusive a verificar se este está seguindo corretamente as suas regras metodológicas. Ou seja, passaram não só a interferir, mas a produzir teorias e conhecimentos sobre eles mesmos. Isto implicou uma luta teórico-racial entre esses sujeitos-objeto e alguns renomados cientistas sociais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais no Brasil.

Mas a luta teórico-racial da e na área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras tem mais implicações, talvez mais profundas em termos da democratização da democracia brasileira. Nesta luta disputa-se também o poder de enunciação de vozes, os que têm e os que não têm direito a falar sobre a questão racial brasileira, tanto academicamente como politicamente no espaço público. A nossa tese demonstrou que alguns intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais têm, até a presente data, buscado negar a legitimidade enunciativa dos Movimentos Sociais Negros e dos seus

“A reflexividade social é condição e resultado de uma sociedade pós-tradicional. As decisões devem ser tomadas com base em uma reflexão mais ou menos contínua sobre as condições das ações de cada um. ‘Reflexividade’ aqui se refere ao uso de informações sobre as condições de atividade como um meio de reordenar e redefinir regularmente o que essa atividade é. Ela diz respeito a um universo de ação onde os observadores sociais são eles mesmos socialmente observados; e, hoje em dia, ela é verdadeiramente global em sua abrangência” (Giddens, 1996:101).

²⁹⁶ Na modernização simples “a evolução capitalista ou industrial parece um processo previsível”, além disso, podemos dizer que ela “pressupõe uma cidadania com hábitos mais estáveis de estilo de vida do que os característicos de um universo globalizado de alta reflexividade” (Giddens, 1996:54 e 95).

“A modernização reflexiva reage a diferentes circunstâncias. Ela tem suas origens nas profundas mudanças sociais...: o impacto da globalização, as mudanças que ocorrem na vida cotidiana e pessoal e o surgimento de uma ordem pós-tradicional. Essas influências decorrem da modernidade ocidental, mas agora afetam o mundo como um todo – e se revertem para começar a remodelar a modernização em seu ponto de origem (Giddens, 1996:95).

intelectuais orgânicos, os negros intelectuais; e que estes, sem a isso se sujeitarem, estão se apresentando no espaço público, com voz ativa, especialmente nos últimos doze anos.

Quanto à tentativa de negação dos negros intelectuais, esta se dá quando muitos renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais recusam-se a debater ou discutir academicamente o referencial teórico sobre ações afirmativas que os negros intelectuais apresentam. Procedendo assim, a maioria absoluta dos intelectuais brancos que são contra as cotas e citados nesta tese demonstra não reconhecer os negros intelectuais como pares acadêmicos e intelectuais, mesmo esses últimos seguindo as normas ou regras metodológicas para realizarem pesquisas e produzirem conhecimento e, ao contrário, aqueles as desrespeitando como demonstramos nesta tese.

Com relação à tentativa de destituição da legitimidade enunciativa dos Movimentos Sociais Negros, viu-se ao longo desta tese como muitos renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais buscam negar a ação desses movimentos nos processos de implementação de ação afirmativa que vêm ocorrendo nas universidades públicas brasileiras ou mesmo na sociedade brasileira. Alguns renomados cientistas sociais, que são contrários às cotas para os negros no ensino público superior, ao acusarem o Estado brasileiro de estar impondo de cima para baixo este tipo de política pública, sem uma discussão pública pela sociedade, estão, simultaneamente, não reconhecendo os Movimentos Sociais Negros como atores sociais legítimos em uma ordem social democrática. Não se reconhece que são esses movimentos que estão à frente de todo o processo de implementação de ações afirmativas que está ocorrendo hoje na sociedade brasileira. Quando se acusa o Estado de estar impondo tais políticas, sem ao menos considerar que ele está agindo sob pressão dos Movimentos Sociais Negros, em realidade nega-se a capacidade organizativa, de ação política e intelectual, entre outras, e o direito à voz ativa desses movimentos e de seus intelectuais orgânicos no espaço público brasileiro.

Tenta-se, assim, negar a capacidade desses agentes sociais de fazer história própria, individual e coletiva conforme Demo (2002: 14). Em última instância nega-se a estes atores sociais não só a capacidade de autonomia, de ter ações descolonizada e descolonizadora, mas também a contribuição que estes têm dado à democratização da democracia brasileira ou à construção de uma democracia participativa e ativa, onde os indivíduos ou as coletividades são capazes de interferir na realidade e fazer história própria (Cf. Demo, 2002).

Quanto à acusação da falta de discussão dessas políticas, ante a imposição delas pelo Estado, de cima para baixo, o caso que analisamos mais proximamente, a implementação das cotas na UnB, indica que quem evitou o debate foram os professores desta instituição que se recusaram a participar das discussões e debates públicos chamados oficialmente pela administração desta universidade, bem como os não-oficiais, realizados pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) e pelo Coletivo Negro do DF e Entorno (EnegreSer). E isto não aconteceu só na UnB. Na UFBA esse procedimento de recusa de participação dos professores nos debates públicos sobre a implementação de ações afirmativas para os negros se repetiu, conforme nos indicou Santos e Queiroz, (2005-2006: 63). Além do mais, como poderia o Estado estar impondo a implementação desse tipo de política pública de cima para baixo se não existe nenhuma lei federal que obrigue as universidades públicas federais a terem políticas de ação afirmativas para os negros? As decisões de todas as universidades públicas federais de implementar cotas para negros e outros grupos sociais foram tomadas, até a presente data, de acordo com a prerrogativa de autonomia que estas universidades têm e utilizaram.

Contudo, o que nos parece ser de cima para baixo é a tentativa de alguns intelectuais da área de pesquisa e estudo das relações raciais, que são contra as cotas, de dizer para os negros, para os Movimentos Sociais Negros ou, se se quiser, para os negros

intelectuais, quem eles são, qual o melhor caminho para eles, o que eles devem usar como categorias analíticas ou nativas em suas pesquisas, quais propostas contra o racismo ou na luta anti-racismo eles devem defender. Ou seja, é uma imposição de colonização intelectual, que levou à reação dos negros intelectuais, estabelecendo e explicitando outro confronto proporcionado pela implementação das cotas.

Este confronto na área de estudos e pesquisas sobre relações raciais estabelece-se entre, de um lado, a tentativa de colonização intelectual e, de outro lado, uma busca da sua descolonização. Portanto, uma outra revelação da disputa sobre a implementação das cotas para negros é a luta pela quebra do monopólio branco sobre a representação do negro no Brasil (Cf. Bairros, 1996). Da parte dos negros intelectuais, este confronto explicita a necessidade da construção de um novo paradigma sobre as relações raciais brasileiras, onde não haja destituição de legitimidade enunciativa dos negros intelectuais. Como afirmamos anteriormente, não decorre daí e nem significa que os intelectuais brancos das áreas de relações raciais serão automaticamente silenciados sobre as leituras que fazem dessas relações. Trata-se na verdade de uma tentativa de diálogo acadêmico franco, honesto e profundo entre os negros intelectuais e os intelectuais brancos da área de pesquisa e estudo sobre as relações raciais brasileiras, onde não se construam posições essencializadas de nenhuma das partes, algo que os intelectuais (ainda) hegemônicos desta área de pesquisa têm-se recusado a fazer quando evitam, por exemplo, discutir o referencial teórico sobre ações afirmativas.

Por fim, mas não menos importante, a luta contra as cotas, ao que tudo indica, revela também uma tentativa de se manter intocável o processo de reprodução das elites estatais dirigentes brasileiras e, conseqüentemente, a reprodução das políticas públicas pobres para os pobres e das políticas públicas de boa qualidade para os mais ricos da sociedade brasileira (Cf. Demo, 2003), visto que estas políticas são condicionadas fortemente pelas

elites tecnoburocráticas estatais. Como foi visto, há uma forte correlação entre graduar-se em universidades públicas e ocupar cargos de poder e prestígio nos poderes judiciário, executivo e legislativo. Embora o acesso aos cargos de poder e prestígio do Estado brasileiro não esteja assegurado a cada cotista que estudou ou estudará em uma universidade pública brasileira, é plausível sustentar que se adquire um passaporte e um dos pré-requisitos para tal quando se estuda nessas universidades. Portanto, a disputa pela implementação ou não das cotas é, também, a admissão ou não da possibilidade, embora pequena, de a elite estatal brasileira ser desracializada e não ser renovada apenas pela reprodução interna dos seus atuais componentes.

E mesmo que os cotistas não cheguem a ocupar postos de prestígio e poder, eles podem começar a influenciar alguns dos futuros membros das elites estatais brasileiras a pensarem em mudanças nas políticas públicas brasileiras. E como isso seria possível? O fato de se ter alunos não cotistas estudando com alunos cotistas pode gerar um ambiente universitário mais propício à criatividade intelectual, mais solidário e menos mesquinho, ante o contato e a convivência de alunos com experiências diferentes de classes, raças, interesses, visões de mundo, localidades, entre outras distinções. Esta possível heterogeneidade poderá levar a uma criatividade (que é fundamental para solucionar problemas sociais), visto que esta “não é viável em ambientes idênticos; nestes pode haver dinâmicas, mas serão circulares, giram em torno de si mesmas e não saem do lugar” (Demo, 2002: 26). Portanto, a convivência com alunos que não são da mesma classe social, da mesma cor/raça, que não moram na mesma localidade, que têm visões de mundo diferentes, entre outros fatores, pode proporcionar uma visão mais solidária da futura elite estatal dirigente brasileira quando da elaboração, planejamento e execução de políticas públicas que atingem milhões de brasileiros.

Pode-se argumentar aqui que estamos fazendo suposições. Pensamos que não, pois não trabalhamos com cenários, como os principais cientistas sociais críticos do sistema

de cotas. Em geral eles fazem previsões sobre o futuro: será de conflito racial e com a divisão da sociedade brasileira se forem implementadas ações afirmativas para negros; será de paz e harmonia se mantivermos a tradição do a-racialismo do Estado brasileiro. Nós pensamos em possibilidades fundamentadas em argumentos suportados em indícios reais ou históricos.

Sendo assim, sustentamos a hipótese de que há indícios plausíveis de que o que está em disputa com a implementação das cotas para os negros nos vestibulares das universidades públicas brasileiras não é só a redistribuição de vagas nas universidades públicas brasileiras, mas a possibilidade de desracialização e renovação de uma parte das elites estatais brasileiras. Mais ainda, está em disputa também a quebra do monopólio branco sobre a representação dos negros no Brasil (Cf. Bairros, 1996). Ou, se se quiser, estão em disputa dois modelos diferentes de compreensão e análise da sociedade brasileira no que diz respeito às relações raciais: um de manutenção de colonização intelectual e outro de descolonização intelectual. Neste último, os antigos objetos de estudo, os negros, metamorfoseiam-se em sujeito do conhecimento e passam não somente a criticar o que se fala sobre eles, mas também a produzir conhecimentos sobre si próprios e sobre os que querem ter o monopólio da sua representação. Dessa forma, não somente questionam profundamente a produção de conhecimento de renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais, mas apresentam outras possibilidades de se viver em sociedade.

Se renomados cientistas sociais da área de estudos e pesquisas sobre as relações raciais brasileiras, entre outros, pensam e afirmam sem nenhum indício concreto, ou seja, **fazendo previsões**, que a política afirmativa de cotas para negros implica “divisões perigosas”, bem como levará a conflitos raciais no Brasil do futuro, o presente nos indica outras possibilidades mais promissoras e fundamentadas em fatos concretos. O primeiro, em 1995, quando os Movimentos Sociais Negros contemporâneos começaram a reivindicar explicitamente, no espaço público, ações afirmativas para os afro-brasileiros ingressarem no

ensino superior, o instituto Datafolha demonstrou, por meio de pesquisa, que a maioria dos brasileiros era contra as cotas (Cf. Turra e Venturi, 1995). Em julho de 2006, onze anos depois dessa primeira pesquisa do Datafolha, e após razoável debate público na sociedade brasileira sobre esse tema, o mesmo instituto realizou e divulgou outra pesquisa mostrando uma mudança radical: a maioria absoluta dos brasileiros, 65%, agora é a favor da adoção das cotas para negros nas universidades brasileiras (Cf. Folha de S. Paulo, 23 de julho de 2006, página C4). Vale ressaltar que o debate público sobre as cotas para os estudantes negros nos vestibulares das universidades foi, em sua maior parte, parcial, ou seja, explicitamente contra as cotas para os negros. Mas mesmo assim houve uma mudança significativa em favor das cotas para os negros nos vestibulares das universidades brasileiras.

Provavelmente essa mudança se deve ao fato de muitos argumentos contrários às cotas para negros terem sido desconstruídos de forma inquestionável nesse debate, até mesmo porque muitos eram feitos como previsões sem lastro empírico. Por exemplo, entre vários argumentos levantados contra o sistema de cotas para os estudantes negros, havia um que sustentava que o nível acadêmico da universidade iria abaixar e outro de que iria haver conflitos raciais abertos entre negros e brancos após a implementação desse tipo de política pública. Uma pesquisa do Laboratório de Políticas Públicas da UERJ, sob responsabilidade do pesquisador José Luís Petruccelli, realizada com 557 professores de universidades públicas pioneiras na implementação desse tipo de política de ação afirmativa, UERJ, UnB, UNEB e UFAL, demonstrou que “77% dos entrevistados acreditam que as relações raciais na universidade permaneceram iguais depois das cotas. Os dados mostram também que quase 80% deles acham importante ou muito importante que haja diversidade racial nos cursos universitários” (Cf. O Estado de S. Paulo, de 31 de maio de 2006, página A16). A pesquisa demonstrou também que para 73,6% dos professores entrevistados o desempenho dos cotistas nas aulas é bom (57,0%) ou muito bom (16,7%). Mais ainda, 80,0% dos professores

entrevistados afirmaram que o nível acadêmico da universidade se manteve igual após a implementação das cotas, 10,0% acham que melhorou, e apenas 10,0% acham que piorou o nível acadêmico (Cf. O Estado de S. Paulo, de 31 de maio de 2006, página A16).

Outro dado importante e que deve ser ressaltado é que se antes a maioria absoluta dos professores dessas universidades era contra a implementação do sistema de cotas, hoje a maioria absoluta (52,0%) é a favor conforme indica essa pesquisa, embora uma quantidade razoável de professores ainda seja contra (42,0%) e ainda haja 5,9% deles que não têm posição (Cf. O Estado de S. Paulo, de 31 de maio de 2006, página A16). Mas a porcentagem dos professores favoráveis ao sistema de cotas para negros nos vestibulares das universidades públicas sobe consideravelmente quando os entrevistados são apenas os professores que deram aulas para os alunos cotistas. Conforme o jornal O Estado de S. Paulo os professores entrevistados aprovam o sistema de cotas, pois “pouco mais da metade dos professores de quatro universidades públicas pioneiras no sistema de cotas raciais aprovam a iniciativa. **O índice sobre para 66% quando os entrevistados são apenas os que deram aulas a alunos cotistas**” (Cf. O Estado de S. Paulo, de 31 de maio de 2006, página A16, grifo nosso).

Outro fato não menos importante pode ser observado quando se percebe que jovens que eram considerados teoricamente sem futuro, antes da implementação do sistema de cotas para negros nos vestibulares, passaram a ter esperança em mudar o seu destino social. Por exemplo, ex-morador de rua de Brasília, que tomava banho no Parque da Cidade e que guardava suas roupas e livros em um bueiro da comercial do SCLS 302, espaço este que dividia com baratas e ratos, o hoje cotista Sérgio Reis, de 27 anos de idade, afirma, após passar no vestibular da UnB, por meio do sistema de cotas, que “essa é a única chance de conseguir um bom emprego e mudar o rumo da sua história” (Cf. Jornal de Brasília, de 5 de abril de 2006, página 8). Vale registrar que o estudante cotista Sérgio Reis já teve passagem pela “Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor, a temível FEBEM”, do Rio de Janeiro,

bem como “já foi pedreiro, vendedor de cachorro-quente, flanelinha, lavador de carros. E até ‘fogueteiro’ – garoto que avisa aos traficantes quando a polícia chega” (Cf. Jornal de Brasília, de 5 de abril de 2006, página 8).

O Carioca, como é conhecido nas ruas (apesar de ter nascido em Minas Gerais), concluiu os níveis de ensino fundamental e médio por meio do ensino supletivo, após vir para Brasília. Com a ajuda de algumas pessoas, “após um ano e meio no cursinho”, passou no vestibular da Universidade de Brasília (UnB). Agora esse jovem tem a possibilidade de morar em um dos apartamentos da Casa do Estudante da UnB, deixando de ser morador de rua, bem como ter uma bolsa-trabalho nessa universidade e receber uma remuneração mensal pelo serviço prestado à UnB. E apesar de toda a sua trajetória de vida dramática, manifestou, em entrevista ao Jornal de Brasília, mais esperanças no futuro que tristezas ou medo de conflitos. Quando foi entrevistado por esse jornal em abril de 2006, afirmou que, “minha tristeza é ver o objeto de meu estudo sendo comido por ratos, em um espaço úmido, que divido com as baratas” (Reis *apud* Cf. Jornal de Brasília, de 5 de abril de 2006, página 8). Tais fatos nos levam a sustentar que as cotas para os negros sinalizam mudanças nunca antes pensadas dentro da ordem democrática brasileira; mudanças essas que alguns renomados intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais julgam ser prejudicial à sociedade brasileira.

Finalizando, de um lado, dentro da sua zona de conforto, alguns renomados intelectuais brancos das ciências sociais clássicas temem pelo futuro da sociedade brasileira com a implementação do sistema de cotas para negros. De outro lado, estudantes cotistas com trajetórias de vida semelhantes ou até mesmo iguais à do cotista acima citado, sonham com um futuro melhor. Onde a maioria dos intelectuais brancos da área de estudos e pesquisas sobre relações raciais que se opõe ao sistema de cotas para negros nas universidades

brasileiras vê problemas e conflitos raciais, negros intelectuais e muitos estudantes negros vêem possibilidades de mudanças para uma vida melhor.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia Castro (Coord.). *Relações raciais na escola: reprodução de desigualdades em nome da igualdade*. Brasília: UNESCO, Observatório de Violências nas Escolas, INEP, 2006.

d'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.

ANDREWS, George Reid. *Negros e brancos em São Paulo (1888-1988)*. Bauru: Edusc, 1998.

_____. Ação afirmativa: um modelo para o Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

_____. O protesto político negro em São Paulo – 1888-1998. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 27-48, dez. 1991.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1998.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. Cota racial e jargão policial na universidade: para onde vamos?. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 222-224, jan./jun. 2005.

_____. *Anti-racismo e seus paradoxos: reflexões sobre cota racial, raça e racismo*. São Paulo: Annablume, 2004a.

_____. Cota racial e Estado: abolição do racismo ou direitos de raça?. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 121, p. 213-239, jan./abr. 2004.

_____. Cotas raciais e universidade pública brasileira: uma reflexão à luz da experiência dos Estados Unidos. *Projeto História: revista do Programa de Estudos Pós-Graduandos em História e do Departamento de História da PUC/SP*, São Paulo, n. 23, p. 347-358, nov. 2001.

_____. Entre o universalismo e o diferencialismo: uma reflexão sobre as políticas anti-racistas e seus paradoxos. *Interseções: revista de estudos interdisciplinares do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da UERJ*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 1, p. 85-94, 2000.

_____. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites Século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BAIRROS, Luiza. Orfeu e poder: uma perspectiva afro-americana sobre a política racial no Brasil. *Afro-Ásia: revista do Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA*, Salvador, n. 17, p. 173-186, 1996.

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção (Org.). *De preto a afro-descendentes: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil*. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

BARBOSA, Márcio (Org.). *Frente Negra Brasileira: depoimentos*. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan (Org.). *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Anhembi, 1955.

BELCHIOR, Ernandes Barboza. *Não deixando a cor passar em branco: o processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília*. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)–Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

BERNARDINO, Joaze. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Goiânia, dez. 2005.

_____. *Ação afirmativa no Brasil: a construção de uma identidade negra?* 1999. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)–Universidade de Brasília, Brasília, fev. 1999.

BENJAMIM, César. Racismo não. *Caros Amigos*, São Paulo, ano 6, n. 66, set. 2002.

BORGES, Eliane. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Rio de Janeiro, 1 fev. 2007.

BOTELHO, Denise. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 31 jan. 2007.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean Claude; PASSERON, Jean Claude. *A Profissão de Sociólogo*. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, André A.; OLIVEIRA, Iolanda de. Avaliação da política de ação afirmativa para permanência de alunos negros na UFF. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC, SECAD, 2005c.

BRASIL IBGE – *Censo Demográfico 2000*. Rio de Janeiro: IBGE. Disponível em: <<http://www.ibge.gov/home/presidencia/noticias/20122002censo.shtm>>. Acesso em: 24 jan. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC, SECAD, INEP, 2004.

BRASIL. Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 set. 2004, retificação: 27 set. 2004.

BRASIL. *Relatório do comitê nacional para a preparação da participação brasileira na III conferência mundial das Nações Unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (Durban, 31 de agosto a 07 de setembro de 2001)*. Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, 2001.

BRASIL. Presidência da República. *Construindo a Democracia Racial*. Brasília: Ministério da Justiça, 1998.

_____. *Programa Nacional de Direitos Humanos*. Brasília: Ministério da Justiça, 1996a.

BRASIL. Ministério da Justiça e Ministério das Relações Exteriores. *Décimo relatório periódico relativo à convenção internacional sobre a eliminação de todas as formas de discriminação racial*. Brasília: FUNAG, Ministério da Justiça, 1996.

CARDOSO, Edson Lopes. População negra e Congresso Nacional: projetos de lei em tramitação e aprovados”. In: *População Negra em Destaque*. São Paulo: CEBRAP, 1998.

CARDOSO, Fernando Henrique. Seminário internacional multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos. Palácio do Planalto, 2 de julho de 1996. In: BRASIL. Presidência da República. *Construindo a Democracia Racial*. Brasília: Ministério da Justiça, 1998.

_____. Pronunciamento do Presidente da República na abertura do seminário multiculturalismo e racismo”. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

_____. *Capitalismo e escravidão no Brasil meridional: o negro na sociedade escravocrata do Rio Grande do Sul*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. *Autoritarismo e democratização*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

CARDOSO, Hamilton B. Limites do confronto racial e aspectos da experiência negra do Brasil: reflexões. In: SADER, Emir (Org.). *Movimentos sociais na transição democrática*. São Paulo: Cortez, 1987.

CARDOSO, Marcos Antônio. *O Movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998*. Belo Horizonte: Mazza, 2002.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Florianópolis, 29 jan. 2007.

_____. *Relação dos núcleos de estudos afro-brasileiros e grupos correlatos*. Florianópolis, dez. 2006. Mimeografado.

CARNEIRO, Sueli. Ideologia tortuosa. *Caros Amigos*, São Paulo, ano 6, n. 64, jul. 2002.

CARTA pública ao Congresso Nacional. Disponível em:
<<http://www.observa.ifcs.ufrj.br/carta/index.htm>>. Acesso em: 30 jun. 2006.

CARVALHO, José Jorge. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 7 mar. 2007.

_____. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 88-103, dez./jan./fev. 2005-2006.

_____. Usos e abusos da antropologia em um contexto de tensão racial: o caso das cotas para negros na UnB. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 237-246, jan./jun. 2005a.

_____. *Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior*. São Paulo: Attar, 2005.

_____. *Revista do Sindicato dos Trabalhadores do Poder Judiciário e do Ministério Público da União no DF*, Brasília, ano 13, n. 9, nov. 2003. Entrevista.

_____. Ações afirmativas para negros e índios no ensino superior: as propostas dos NEABs. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a.

_____. Ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico. *Teoria e Pesquisa (Dossiê relações raciais)*. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos, n. 42-43, p. 303-340, jan./jul. 2003b.

_____. Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação negativa. In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas (Coord.). *O negro na universidade*. Publicação do Programa A Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, 2002.

_____. O sistema de cotas e a luta pela justiça racial no Brasil. *Correio Braziliense*, Brasília, 15 de novembro de 1999.

CARVALHO, José Jorge; SEGATO, Rita Laura. *Uma proposta de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília*. Brasília: UnB, mar. 2002. Mimeografado, versão revisada e ampliada.

_____. *Proposta para implementação de um sistema de cotas para minorias raciais na Universidade de Brasília*. Brasília: UnB, nov. 1999. Mimeografado.

CARVALHO, José Murilo de. Genocídio racial estatístico. *O Globo*, Rio de Janeiro, 27 de dezembro de 2004.

CARVALHO, Marília. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 28, p. 77-96, jan./fev./mar./abr. 2005a.

CASHMORE, Ellis. *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais*. São Paulo: Sumus, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo. In: SANTOS, Sales Augusto dos et. al. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.

_____. *Do Silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000a.

_____. Discursos e práticas racistas na educação infantil: a produção da submissão social e do fracasso escolar. In QUEIROZ, Delcele Mascarenhas et. al. *Educação, Racismo e Anti-Racismo*. Publicação do Programa A Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, 2000.

CEBRAP. *População Negra em Destaque*. São Paulo: CEBRAP, 1998.

CONTINS, Marcia. *Lideranças Negras*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2005.

CONTINS, Márcia; SANT'ANA, Luiz Carlos. O Movimento Negro e a Questão da Ação Afirmativa. *Estudos Feministas: revista do IFCS/UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 4, n 1, p. 209-220, 1996.

CONVENÇÃO nacional do negro pela constituinte. Brasília, agosto de 1986. Mimeografado.

CORRÊA, Mariza. Os ciclistas de Brasília. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n 23, p. 268-270, jan./jun. 2005.

CORREIO BRAZILIENSE, Brasília, 28 ago. 2001.

CORREIO BRAZILIENSE, Brasília, 8 set. 2001a.

CORREIO BRAZILIENSE, Brasília, 7 dez. 2001b.

CORREIO BRAZILIENSE, Brasília, 27 fev. 2002.

COSTA, Haroldo. Queremos estudar. *Quilombo*. Rio de Janeiro, 9 dez. 1948.

COSTA PINTO, L. A. *O Negro no Rio de Janeiro: relações de raças numa sociedade em mudança*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998 (1953).

CUNHA, Lídia Nunes. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Recife, 1 de fevereiro de 2007.

_____. A população negra nos conteúdos ministrados no curso normal e nas escolas públicas de Pernambuco, de 1919 a 1934. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

CUNHA JUNIOR, Henrique. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Fortaleza, 19 jan. 2007.

_____. A Formação de pesquisadores negros: o simbólico e o material nas políticas de ações afirmativas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

DACIER, Anand. *Entrevista concedida a André Augusto Castro* (editor online da Assessoria de Comunicação Social da UnB). Brasília: UnB, 20 set. 2002. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag0902-16.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006.

DAHER FILHO, Adel et al. *Carta pública ao Congresso Nacional*. Rio de Janeiro, 30 maio 2006. Disponível em: <<http://www.observa.ifcs.ufrj.br/carta/index.htm>>. Acesso em: 30 jun. 2006.

DAL ROSSO, Sadi et al. A Seppir e o processo de construção de um sistema de políticas para a promoção da igualdade racial no Brasil. *Relatório de Pesquisa*. Brasília: Seppir, 2006.

DAMASCENO, Caetana de [et al]. (Org.). *Catálogo de entidades de movimento negro no Brasil*. Rio de Janeiro: ISER, 1988.

DEGLER, Carl N. *Nem preto nem branco: escravidão e relações raciais no Brasil e nos E.U.A.* Rio de Janeiro: Labor do Brasil, 1976.

DEMO, Pedro. *Argumento de autoridade x autoridade do argumento: interfaces da cidadania e da epistemologia*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2005.

_____. “Focalização” de políticas sociais. Debate perdido, mais perdido que a “agenda perdida”. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, ano 24, n. 76, p. 93-117, nov. 2003.

_____. *Introdução à sociologia: complexidade, interdisciplinariedade e desigualdade social*. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. *Metodologia científica em ciências sociais*. São Paulo: Atlas, 3. ed. rev. e ampl., 1995.

_____. *Introdução à metodologia da ciência*. São Paulo: Atlas, 1987.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICAS E ESTUDOS SÓCIO-ECONÔMICOS (DIEESE), (1999). Mapa da população negra no mercado de trabalho (resenha realizada pelo DIEESE). Disponível em: <http://www.dieese.org.br/esp/negro.html>. Acesso em: 7 jan. 2002.

DIEESE/AFL-CIO/INSPIR. *Mapa da população negra no mercado de trabalho*. São Paulo: DIEESE, 1999.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 29, p. 164-177, maio/jun./jul./ago. 2005.

DURHAM, Eunice R. Desigualdade educacional e cotas para negros nas universidades. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 66, p. 03-22, jul. 2003.

EGAHARARI, Iradj Roberto. E o seminário gerou sua cria. In: RAMOS, Silvia (Org.). *Mídia e racismo*. Rio de Janeiro: Pallas, 2002.

ENCONTRO DE NEGROS DO NORTE E NORDESTE, 7., 9-12 jul. 1987. Belém: Centro de Estudos e Defesa do Negro do Pará, Suyá Produções Gráficas, [198-?].

ESCOSTEGUY, Carlos Eugênio Varella. *As iniciativas parlamentares no Congresso Nacional: ações afirmativas em prol da população negra*. Jun. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciência Política)–Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA ZUMBI (ENMZ). *Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida*. Brasília: Cultura Gráfica e Ed., 1996.

FERES JÚNIOR, João e ZONINSEIN, Jonas (Org.). *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: UnB, 2006.

FERNANDES, Florestan. *Consciência negra e transformação da realidade*. Brasília: Câmara dos Deputados, 1994.

_____. *A Integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 3 ed., 1978. 2v. [1965].

_____. *Circuito Fechado*. São Paulo: Hucitec, 1976.

_____. *O Negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1972.

FIGUEIRA, Vera Moreira. O preconceito Racial na Escola. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 63-72, 1990.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 21 nov. 1995.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 2 jun. 1997

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 14 jan. 2001.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 29 ago. 2001.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 30 ago. 2001.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 9 maio 2002

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 11 nov. 2002.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 8 maio 2003.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 31 maio 2006.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 4 jul. 2006.

FOLHA DE S. PAULO, São Paulo, 21 ago. 2006a.

FolhaOnlineCotidiano<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u128416.shtml>>
Acesso em: 12 mar. 2007.

FolhaOnlineCotidiano<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u128433.shtml>>
Acesso em: 12 mar. 2007.

FolhaOnlineEducação<<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educação/ult305u18773.shtml>>
Acesso em: 27 fev. 2007.

FREIRE, Nilcéa. Exclusão é reflexo. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 2 set. 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Unesp, 2000.

_____. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, José Itamar de (Org.). *Brasil Ano 2000: o futuro sem fantasia*. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1969.

FRENETE, Marco. Entre o Sonho e a Realidade. *Caros Amigos*, São Paulo, ano 6, n. 66, set. 2002.

FRY, Peter; MAGGIE, Yvonne. Cotas raciais: construindo um país dividido?. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n 1, p. 153-161, jun. 2004.

FRY, Peter. Ciência social e política “racial” no Brasil. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 180-187, dez./jan./fev. 2005-2006.

_____. *A Persistência da raça: ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005a.

_____. Ossos do ofício. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 271-272, jan./jun. 2005.

_____. Introduzindo o racismo. *O Globo*, Rio de Janeiro 21 mar. 2003.

_____. Política, nacionalidade e o significado de “raça” no Brasil. In: BETHELL, Leslie (Org.). *Brasil: fardo do Passado, promessas do futuro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

_____. O que a cinderela negra tem a dizer sobre a “política racial” no Brasil. *Revista USP*, São Paulo, n. 28, p. 122-135, dez./fev. 1995/1996.

GIDDENS, Anthony. *Sociologia*. Porto Alegre: ArtMed, 6. ed., 2005

_____. *Para além da esquerda e da direita*. São Paulo: Unesp, 1996.

_____. *As Conseqüências da modernidade*. São Paulo: Unesp, 1991.

_____. *A Constituição da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

GIL, Gilberto. *Entrevista concedida à Revista Veja*. *Veja*, n. 3, de 20 jan. 1988.

GILLIAM, Ângela. O Ataque contra a ação afirmativa nos Estados Unidos: um ensaio para o Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

GINSBERG, Anieli Meyer. Pesquisa sobre as atitudes de um grupo de escolares de São Paulo em relação com as crianças de cor. In: BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan (Org.). *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. São Paulo: Anhembi, 1955.

GOMES, Flávio dos Santos. *Negros e política (1888-1937)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005b.

_____. Ação afirmativa: aspectos jurídicos. In: ABONG. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis: ABONG, 2002.

_____. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Lino. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Belo Horizonte, 26 fev. 2007.

_____. A Universidade pública como direito dos(das) jovens negros(as): a experiência do Programa de Ações Afirmativas na UFMG. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005c.

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

_____. A Contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção (Org.). *O Pensamento negro em educação no Brasil*. São Carlos: UFSCar, 1997.

_____. *A Mulher Negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza, 1995.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias. *A Questão do negro e políticas públicas de educação multicultural: avanços e limitações*. Dissertação (Mestrado em Educação)–Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2004.

GONÇALVES, Luiz Alberto. *O Silêncio: um ritual pedagógico a favor da discriminação racial*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais/Faculdade de Educação. Dissertação de Mestrado, 1985.

GONÇALVES, Luiz Alberto; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação”. In: Secad/MEC/ANPED. *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO/MEC/ANPED, 2005.

_____. Multiculturalismo e educação: do protesto de rua a propostas e políticas. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 109-123, jan./jun. 2003.

_____. Movimento negro e educação. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, ANPED, n. 15, p. 134-159, set./out./nov./dez. 2000.

GRAMSCI, Antonio. *Os Intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GREGORI, José. *Discurso do Dr. José Gregori, Ministro da Justiça do Brasil, no Debate Geral da III conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Durban/África do Sul, de 30 ago. a 7 set. 2001.

GRIN, Mônica. A Celebração oficial da nova diversidade no Brasil. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 36-45, dez./jan./fev. 2005-2006.

_____. Auto-confrontação racial e opinião: o caso brasileiro e o norte-americano. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares da UERJ*, Rio de Janeiro, ano 6, n. 1, p. 95-121, jul. 2004c.

_____. Você é a favor da cota para negros? Não. *Correio Braziliense*, Brasília, 18 abr. 2004b.

_____. Experimentos em ação afirmativa: versão crítica em dois tempos. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n. 1, p. 142-152, jun. 2004a.

_____. Políticas públicas e desigualdade racial: do dilema à ação. In: MONTEIRO, Simone; SANSONE, Livio (Org.). *Etnicidade na América Latina: um debate sobre raça, saúde e direitos reprodutivos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

_____. Esse ainda obscuro objeto do desejo: políticas de ação afirmativa e ajustes normativos: o seminário de Brasília. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 59, p. 172-192, mar. 2001.

_____. Descompassos simbólicos e representações raciais. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares da UERJ*, Rio de Janeiro, ano 2, n. 1, p. 95-104, 2000.

GTI. Ação Afirmativa. In: MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. *Realizações e Perspectivas*. Programa Nacional de Direitos Humanos. Brasília: MJ, Anexo IV, 1997. Mimeografado.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Depois da democracia racial. *Tempo Social: Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 269-287, nov. 2006.

_____. Contexto histórico-ideológico do desenvolvimento das ações afirmativas no Brasil. *Comunicação ao Seminário Internacional "Ações Afirmativas nas políticas educacionais brasileiras: o contexto pós-Durban"*. Organizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)/Ministério da Educação (MEC). Brasília: Senado Federal, de 20 a 22 set. 2005.

_____. Resistência e revolta nos anos 1960: Abdias do Nascimento. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 156-167, dez./jan./fev. 2005-2006.

_____. Entre o medo de fraudes e o fantasma das raças. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 215-217, jan./jun. 2005.

_____. Intelectuais negros e formas de integração nacional. *Estudos Avançados: revista do IEA da USP*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 271-284, 2004.

_____. Como trabalhar com “raça” em sociologia. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, jan./jun. 2003a.

_____. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*: periódico da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 118, p. 247-268, mar. 2003.

_____. *Classes, raças e democracia*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Editora 34, 2002.

_____. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Editora 34, 1999.

_____. *Preconceito e discriminação: queixas de ofensas e tratamento dos negros no Brasil*. Salvador: Novos Toques, 1998.

_____. A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

HANCHARD, Michael. *Orfeu e poder: o movimento negro no Rio e São Paulo (1945-1988)*. Rio de Janeiro: UERJ, 2001 [1994].

_____. Resposta a Luiza Bairros. *Afro-Ásia*: revista do Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA, Salvador, n. 18, p. 227-223, 1996.

HASENBALG, Carlos A. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. In: MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (Org.). *Raça, ciência e sociedade*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, CCBB, 1996.

_____. Entre o mito e os fatos: racismo e relações raciais no Brasil. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, 1995.

_____. O negro na indústria: proletarização tardia e desigual. *Ciências Sociais Hoje*, Brasília, ANPOCS, 1992.

_____. O Negro nas vésperas do centenário. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 13, p. 79-86, 1987.

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

HASENBALG, Carlos A.; SILVA, Nelson do Valle. Notas sobre desigualdade racial e política no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 25, p. 141-159, 1993.

_____. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. In: SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos A. *Relações raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Rio Fundo, IUPERJ, 1992.

HERINGER, Rosana. Ação afirmativa e promoção da igualdade racial no Brasil: o desafio da prática. In: PAIVA, Angela Randolpho (Org.). *Ação afirmativa na universidade: reflexões sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Desiderata, 2004.

_____. Promoção da igualdade racial no Brasil. *Teoria e Pesquisa (Dossiê relações raciais)*. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos, n. 42-43, p. 285-301, jan./jul. 2003.

HENRIQUES, Ricardo. *Raça e gênero nos sistemas do ensino: os limites das políticas universalistas na educação*. Brasília: UNESCO, 2002.

_____. Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90. In: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Texto para discussão n. 807*. Brasília: IPEA, 2001.

IANNI, Octávio. *Escravidão e racismo*. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____. *As metamorfoses do escravo. Apogeu e crise da escravatura no Brasil meridional*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1962.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.

JACCOUD, Luciana de Barros; THEODORO, Mário. Raça e educação: os limites das políticas universalistas. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005b.

JOHNSON III, Ollie A. Representação racial e política no Brasil: parlamentares negros no Congresso Nacional (1983-99). *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 38, p. 7-29, dez. 2000.

JORNAL DE BRASÍLIA, Brasília, 5 abr. 2006.

JORNAL DO BRASIL, Rio de Janeiro, 26 ago. 2001

JORNAL DO BRASIL, Rio de Janeiro, 28 ago. 2001a.

KAMEL, Ali. *Não somos racistas: uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.

LACERDA, João Batista. Sur les métis au Brésil. In: *Premier Congrès Universel des Races*. Paris: 1911.

LIBÓRIO, Josivaldo da Silva. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Macapá, 14 fev. 2006.

LIMA, Ari. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Salvador, 15 fev. 2007.

_____. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Salvador, 14 dez. 2006.

_____. A Legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual?. *Afro-Ásia: revista do Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA*, Salvador, n. 25-26, p. 281-312, 2001.

LIMA, Heloisa Pires. Personagens Negros. Um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, Kabengele (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

LIMA, Márcia. Ser negro no Brasil: do ônus ao bônus?. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 258-261, jan./jun. 2005.

LOPES, Nei. *Enciclopédia Brasileira da Diáspora Africana*. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MACEDO, Márcio José de. *Abdias do Nascimento: a trajetória de um negro revoltado (1914 a 1968)*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)–Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, São Paulo, 2005.

MACHADO, Elielma Ayres. *Desigualdades “raciais” e ensino superior: um estudo sobre a introdução das “leis de reserva de vagas para egressos de escola públicas e cotas para negros, pardos e carentes” na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2000-2004)*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais)– Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ, Rio de Janeiro, 2004.

MACHADO, Maria Helena. *O Plano e o pânico: movimentos sociais na década da abolição*. São Paulo: Edusp, 1994.

MACULAN, Nelson. *Dia da Consciência Negra*. Brasília: MEC/SESU. E-mail em comemoração ao Dia da Consciência Negra, nov. 2004.

MAESTRI FILHO, Mário. *1910: a revolta dos marinheiros*. São Paulo: Global, 1982.

MAGGIE, Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 739-751, out. 2006.

_____. Uma nova pedagogia racial?. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, dez./jan./fev. 2005-2006.

_____. Política de cotas e o vestibular da UnB ou a marca que cria sociedades divididas. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 286-291, jan./jun. 2005.

_____. Mário de Andrade ainda vive? O ideário modernista em questão. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 20, n. 58, p. 5-26, jun. 2005a.

_____. Em breve, um país dividido. *O Globo*, Rio de Janeiro, 27 dez. 2004.

_____. Os Novos bacharéis: a experiência do pré-vestibular para negros e carentes. *Novos Estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 59, p. 193-202, mar. 2001.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Estudos Avançados: revista do IEA da USP*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 67-80, 2004.

_____. O Debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Enfoque: Revista Eletrônica*, Rio de Janeiro, v.1, n. 1, p. 93-117, 2002.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. Um Brasil de cotas raciais?. *Correio Braziliense*, Brasília, 13 abr. 2006.

_____. As cotas raciais nos horizontes da antropologia: tréplica a dezoito comentaristas. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 181-214, jan./jun. 2005a.

_____. Políticas de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 292-308, jan./jun. 2005.

MAKL, Luís Ferreira. *Entrevista concedida (por telefone) a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 21 abr. 2007.

MARTINS, André Ricardo Nunes. Racismo e imprensa: argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. *A Polêmica construída: racismo e discurso da imprensa sobre a política de cotas para negros*. Brasília: Universidade de Brasília/Departamento de Lingüística, Línguas Clássicas e Vernáculas, 2004.

MARTINS, Roberto. Democracia racial e ações afirmativas no Brasil: alguns comentários ao artigo de Jonas Zoninsein. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n. 1, p. 163-170, jun. 2004a.

MARTINS, Sérgio da Silva. Ação afirmativa e desigualdade racial no Brasil. *Estudos Feministas: revista do IFCS/UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 202-208, 1996.

MATTOS, Ivanilde Guedes de. *Entrevista (por telefone) concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Salvador, 25 fev. 2007a.

MATTOS, Wilson Roberto de. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Salvador, 30 jan. 2007.

_____. Cotas para afro-descendentes na Universidade do Estado da Bahia: uma breve exposição comentada In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Org.). *Ação Afirmativa e Universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: UnB, 2006.

_____. Inclusão social e igualdade racial no ensino superior baiano: uma experiência de ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). In: BERNARDINO, Joaze; GALDINO, Daniela (Org.). *Levando a raça a sério*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. Ação afirmativa na Universidade do Estado da Bahia: razões e desafios de uma experiência pioneira. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

MAUÉS, Maria Angélica Motta. Da “Branca senhora” ao “negro herói”: a trajetória de um discurso racial. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 21, p. 119-129, dez. 1991.

MEDEIROS, Carlos Alberto. Ação Afirmativa no Brasil: um debate em curso. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005c.

_____. *Na Lei e na raça: legislação e relações raciais, Brasil-Estados Unidos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. Abdias Nascimento: um Quixote vence os moinhos de vento. In: *População negra em destaque*, CEBRAP, São Paulo, 1998.

MELLO, Marco Aurélio Mendes de Farias. A Igualdade e as ações afirmativas. In: *Correio Braziliense*, Brasília, 20 dez. 2001.

_____. Ótica constitucional: a igualdade e as ações afirmativas. In: TRIBUNAL SUPERIOR DO TRABALHO (TST). *Discriminação e sistema legal brasileiro*, Brasília, 2001a.

MELO, R. C.; COELHO, R. C. F. (Org.). *Educação e discriminação dos negros*. Belo Horizonte: Instituto de Recursos Humanos João Pinheiro, 1988.

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 (Mestrado em Direito)–Faculdade de Direito da UnB, Brasília, 2003.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA (MJ). *Relatório do comitê nacional para a preparação da participação brasileira na III conferência mundial das Nações Unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Ministério da Justiça. Brasília: MJ/SEDH, 2001.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-121, nov. 2002.

MOREL, Edmar. *A Revolta da chibata*. Rio de Janeiro: Graal, 3. ed., 1979.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO/PE. *O Negro e a educação – VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*. Recife: Cia. Editora de Pernambuco, 1988a.

MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO. *1978/1988. 10 anos de luta contra o racismo*. São Paulo: Confraria do Livro, 1988.

_____. *Programa de Ação*. Discutido e aprovado no III Congresso Nacional do MNU. Belo Horizonte, abr. 1982. Mimeografado.

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.

MOURA, Clóvis. *A Dialética radical do Brasil negro*. São Paulo: Editora Anita, 1994.

_____. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

_____. *As Raízes do protesto negro*. São Paulo: Global, 1983.

- _____. *Rebeliões da senzala*. São Paulo: LECH, 1981a.
- _____. *Os Quilombos e a rebelião negra*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- MUNANGA, Kabengele (Org.). *O Negro na sociedade brasileira: resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundação Cultural Palmares-MINC, v. 1, 2004.
- _____. Algumas considerações sobre “raça”, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 46-57, dez./jan./fev. 2005-2006.
- _____. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil: entrevista de Kabengele Munanga. *Estudos Avançados: revista do IEA da USP*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 51-56, 2004.
- _____. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.
- _____. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *Sociedade e Cultura*, revista do Departamento de Ciências Sociais e Programa de Pós-Graduação em Sociologia FCHF/UFG, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2001.
- _____(Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1999.
- _____. *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP/Estação Ciências, 1996.
- _____. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris. *A Cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar*. São Paulo: Cortez, 1994.
- NASCIMENTO, Abdias. *Povo negro: a sucessão e a Nova República*. Rio de Janeiro: IPEAFRO, 1985.
- _____(Org.). *O Negro revoltado*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.
- _____. *O Quilombismo*. Petrópolis: Vozes, 1980.
- _____. *Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- NASCIMENTO, Abdias; NASCIMENTO, Elisa Larkin. O Negro e o Congresso Brasileiro. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *O Negro na sociedade brasileira: resistência, participação, contribuição*. Brasília: Fundação Cultural Palmares-MINC, v. 1, 2004.
- _____. Apresentação. In: *Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro*. Edição fac-similar do jornal dirigido por Abdias do Nascimento. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Editora 34, 2003.

_____. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn. *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

NEAB/UnB. *Cartazes*. Brasília: NEAB, 2001-2003.

NEAB/UFMA. *CD-ROM do III Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros. Pesquisa Social e Políticas de Ações Afirmativas para os Afro-descendentes*. São Luís: NEAB/UFMA, 2006.

NEGRÃO, E. V. Discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. *Cadernos de Pesquisa*: periódico da Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n. 63, 1987.

NOGUEIRA, Oracy. *Tanto preto quanto branco: estudos de relações raciais*. São Paulo: T.A. Queiroz, 1985.

O GLOBO, Rio de Janeiro, 24 ago. 2001.

O GLOBO, Rio de Janeiro, 7 set. 2001a.

O GLOBO, Rio de Janeiro, 21 dez. 2001.

O GLOBO, Rio de Janeiro, 21 mar. 2003.

OLIVEIRA, Eduardo Henrique Pereira de. Um País tropical, abençoado por deus e racista não por natureza. *Democracia Viva*, Rio de Janeiro, n. 11, p. 9-15, jul./out. 2001.

OLIVEIRA, Lucia Lippi. *A Sociologia do Guerreiro*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. *Desigualdades raciais e de gênero no serviço público civil*. Brasília: OIT – Secretaria Internacional do Trabalho, 2006.

PAIVA, Angela Randolpho (Org.). *Ação afirmativa na universidade: reflexões sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos*. Rio de Janeiro: PUC-Rio/Desiderata, 2004.

PAIXÃO, Marcelo J. P. *Manifesto anti-racista: idéias em prol de uma utopia chamada Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, LPP/UERJ, 2006.

_____. *Desenvolvimento humano e relações raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PAULO, Carlos Alberto Santos de. *Movimento negro: participação e institucionalidade: desafios para uma agenda pública*. Dissertação (Mestrado em Política Social)–Departamento de Serviço Social da UnB, Brasília, jul. 2002.

PEREIRA, Amauri Mendes. Um raio em céu azul: reflexão sobre a política de cotas e a identidade nacional. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 3, p.463-482, 2003.

PEREIRA, Lúcia Regina Brito. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Porto Alegre, 18 jan. 2007.

PERIA, Michelle. *Ação afirmativa: um estudo sobre a reserva de vagas para negros nas universidades públicas brasileiras: o caso do estado do Rio de Janeiro*. 2004. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social)–UFRJ, Rio de Janeiro, 2004.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

PINTO, Regina Pahim. *O Movimento negro em São Paulo: luta e identidade*. Tese (Doutorado em Antropologia Política)– Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da USP, São Paulo, 1993.

_____. Movimento negro e etnicidade. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 109-124, dez. 1990.

PINHO, Osmundo de Araújo. Revolução afrodescendente do século XXI. *Tempo e Presença*, Rio de Janeiro, n. 319, p. 17-20, set. 2001.

_____. Voz Ativa. Rap: notas para leitura de um discurso contra-hegemônico. *Sociedade e Cultura*, revista do Departamento de Ciências Sociais e Programa de Pós-Graduação em Sociologia FCHF/UFG, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 67-92, jul./dez. 2001a.

PRANDI, Reginaldo. + 3 questões sobre racismo. *Folha de S. Paulo*. Caderno Mais, São Paulo, 21 jan. 2001.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. *Universidade e desigualdade: brancos e negros no ensino superior*. Brasília: Liber Livro, 2004.

_____. (Coord.). *O negro na universidade*. Publicação do Programa A Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, 2002.

_____. Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da Bahia. In QUEIROZ, Delcele Mascarenhas et al. *Educação, racismo e anti-racismo*. Publicação do Programa A Cor da Bahia/Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. Salvador: Novos Toques, 2000.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Jocélio Teles dos. Sistema de cotas: um debate. Dados à manutenção de privilégios e de poder. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 717-737, out. 2006.

QUILOMBO: *vida, problemas e aspirações do negro*. Edição fac-similar do jornal dirigido por Abdias do Nascimento (edições de dez. 1948 a jun./jul. 1950). São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Editora 34, 2003.

RAEDERS, Georges. *O Inimigo cordial do Brasil: o conde de Gobineau no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

RATTS, Alecsandro José P. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Goiânia, 29 jan. 2007.

REIS, Fábio Wanderley. Democracia racial e ação afirmativa: comentário ao artigo de Jonas Zoninsein. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n. 1, p. 131-139, jun. 2004.

_____. Mito e valor da democracia racial In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

REIS, Samuel Aarão. Debate: as cotas para negros. *Caros Amigos*, São Paulo, ano 6, n. 66, set. 2002.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Cia. das Letras, 1995.

RIBEIRO, Matilde. *Perfil*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/seppir/ministra/biografia.htm>>. Acesso em: 21 mar. 2007.

RODRIGUES, João Jorge Santos. Direito e ação afirmativa. *As políticas de ação afirmativa para afro-brasileiros: acesso ao ensino superior*. Dissertação (Mestrado em Direito)– Faculdade de Direito da UnB, Brasília, 2005.

ROLAND, Edna. O Movimento de mulheres negras brasileiras: desafios e perspectivas. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn. *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ROMÃO, Jeruse. Educação, instrução e alfabetização de adultos negros no Teatro Experimental do Negro. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

ROSEMBERG, Fúlvia. Educação infantil, gênero e raça. In: GUIMARÃES, Antonio S. A.; HUNTLEY, Lynn. *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. Segregação espacial na escola paulista”. In: LOVELL, Peggy A. *Desigualdade racial no Brasil contemporâneo*. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 1991.

SABOIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Org.). *Seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília: Ministério da Justiça (MJ), 2001.

SANSONE, Livio. O Bebê e a água do banho: a ação afirmativa continua importante, não obstante os erros da UnB!. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 251-254, jan./jun. 2005.

_____. *Negritude sem etnicidade*. Salvador: Edufba, Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

_____. Multiculturalismo, Estado e modernidade: as nuances em alguns país europeus e o debate no Brasil. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 46, n. 3, p. 535-556, 2003.

_____. Um Campo saturado de tensões: o estudo das relações raciais e das culturas negras no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, ano 24, n. 1, p. 5-14, 2002.

_____. Racismo sem etnicidade: políticas públicas e discriminação racial em perspectiva comparada. *Dados: Revista de Ciências Sociais*, Rio de Janeiro, v. 41, n. 4, p. 751-783, 1998.

SANTANA, Moises. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/Recife, 24 jan. 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SANTOS, Deborah Silva. *Relação das universidades com sistema de reserva de vagas para grupos sócio-étnico-raciais*. Brasília: MEC/SESU, fev. 2007a. Mimeografado.

SANTOS, Gevanilda. *Entrevista (por telefone) concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 28 fev. 2007.

SANTOS, Gevanilda; SILVA, Maria Palmira da (Org.). *Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito no século XXI*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005.

SANTOS, Hélio. Uma Avaliação do combate às desigualdades raciais no Brasil. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynn. *Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra, 2000a.

_____. Políticas Públicas para a População Negra no Brasil. *Observatório da Cidadania*, Rio de Janeiro: Ibase, nº 2, 1998.

SANTOS, Ivair Augusto Alves dos Santos. *Entrevista (por telefone) concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 29 mar. 2007.

_____. *O Movimento negro e o Estado: o caso do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra no governo de São Paulo*. São Paulo: Prefeitura de São Paulo, Cone, 2006e.

_____. *O Movimento negro e o Estado: o caso do conselho de participação e desenvolvimento da comunidade negra no governo de São Paulo*. Campinas: Unicamp/Departamento de Ciência Política. Dissertação de Mestrado, 2001.

SANTOS, Ivanir dos; MEDEIROS, Carlos Alberto. Privilégios ameaçados. *O Globo*, Rio de Janeiro, 21 dez. 2001.

SANTOS, João Paulo de Faria. *Ações afirmativas e igualdade racial: a contribuição do direito na construção de um Brasil diverso*. São Paulo: Loyola, 2005e.

SANTOS, Jocélio Teles dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68 dez./jan./fev. 2005-2006.

SANTOS, Lia Maria. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 31 ago. 2006c.

SANTOS, Marcio André de O. dos. Mutações políticas e desafios das novas institucionalidades: os movimentos negros e a luta pela promoção da igualdade racial. In: *IV Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros*. Texto apresentado no Grupo de Trabalho: Ações Afirmativas, Estado e Movimentos Sociais. Salvador, 13-16 set. 2006a.

SANTOS, Milton. Renovando o pensamento geográfico. In: D'INCAO, Maria Angela (Org.). *História e ideal: ensaios sobre Caio Prado Júnior*. São Paulo: Unesp, Brasiliense, 1989.

SANTOS, Renato Emerson dos. *Agendas & agências: a espacialidade dos movimentos sociais a partir do pré-vestibular para negros e carentes*. Tese (Doutorado em Geografia)–UFF, Niterói, dez. 2006f.

_____. Política de cotas raciais nas universidades brasileiras: o caso da UERJ. In: FERES JÚNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas (Org.). *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: UnB, 2006d.

_____. A Difusão do ideário anti-racista nos pré-vestibulares para negros e carentes. In SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005d.

_____. Racialidade e novas formas de ação social: o pré-vestibular para negros e carentes. In SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a.

_____. *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.

SANTOS, Ricardo Ventura. Cotas, UnB e raciologia contemporânea. *Correio Braziliense*, Brasília, 18 abr. 2004.

SANTOS, Ricardo Ventura; MAIO, Marcos Chor. Qual “retrato do Brasil”? : raça, biologia, identidades e política na era da genômica. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 10, n.1, p. 61-95, abr. 2004.

_____. O Veredicto do tribunal racial da UnB. *Correio Braziliense*, Brasília, 12 jun. 2004a.

SANTOS, Sales Augusto dos. Who is black in Brazil?: a timely or a false question in brazilian race relations in era of affirmative action? *Latin American Perspectives*. California, issue 149, v. 33, n. 4, July, p. 30-48, 2006.

_____. Projeto passagem do meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás (UFG). In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005c.

SANTOS, Sales Augusto dos et al. (Org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/2003 como fruto da luta anti-racismo do movimento negro. In: SANTOS, Sales Augusto dos et al. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003*. Brasília: MEC/SECAD, 2005a.

_____. (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005b.

_____. Ação afirmativa e mérito individual. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 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, 2002. Mimeografado.

_____. A Ausência de uma bancada suprapartidária afro-brasileira no Congresso Nacional (Legislatura 1995/1998). *Relatório final de pesquisa*. Brasília, Rio de Janeiro: UnB, CEAA, 2000.

_____. *A Formação do mercado de trabalho livre em São Paulo: tensões raciais e marginalização social*. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais)–UnB, Brasília, mar.1997.

_____. Brasília para todos nós e a melhor escola para brancos. *Quadro Negro*, Brasília, ano 15, n. 110, out. 1996.

SANTOS, Sales Augusto dos; SILVA, Nelson Olokafá Inocêncio da. Brazilian indifference to racial inequality in the labor market. *Latin American Perspectives*. California, issue 149, v. 33, n. 4, p. 13-29, July 2006.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; MAIO, Marcos Chor. A Pedagogia racial do MEC. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 16 jun. 2005.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; QUEIROZ, Renato da Silva (Org.). *Raça e diversidade*. São Paulo: Edusp, Estação Ciência, 1996.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Na boca do furacão. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 06-09, dez./jan./fev. 2005-2006.

_____. O Retorno do objetivismo ou dos males de ser científico. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 247-250, jan./jun. 2005.

_____. Cotas na universidade. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 29 ago. 2001a.

_____. *Racismo no Brasil*. São Paulo, Publifolha, 2001.

_____. *O Espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930*. São Paulo: Campanha das Letras, 1993.

_____. *Retrato em branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SEGATO, Rita Laura. *Entrevista concedida (por telefone) a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 30 ago. 2006.

_____. Cotas: por que reagimos. *Revista da USP*, São Paulo, n. 68, p. 76-87, (dez./jan./fev. 2005-2006).

_____. Em Memória de tempos melhores: os antropólogos e a luta pelo direito *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 273-282, jan./jun. 2005.

_____. Você é a favor da cota para negros? Sim. *Correio Braziliense*, Brasília, 18 abr. 2004.

SEMOG, Ele; NASCIMENTO, Abdias. *Abdias Nascimento: o griot e as muralhas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2006.

SENADO FEDERAL, Gabinete do Senador Paulo Paim. *Projeto de Lei nº 213 de 2003: Institui o Estatuto da Igualdade Racial*. Brasília: Senado Federal/Secretaria-Geral da Mesa. 29 maio 2003.

SENADO FEDERAL, Gabinete da Senadora Benedita da Silva. *Relatório de Atividades: mandato parlamentar Benedita da Silva (1987-1998)*. Brasília: Senado Federal, 1998.

SENADO FEDERAL, Gabinete do Senador Abdias do Nascimento. *Thoth. Escriba dos Deuses. Pensamento dos Povos Africanos e Afrodescendentes*. Brasília: Senado Federal/Secretaria Especial de Editoração e Publicações, n. 3, set./dez. 1997.

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2004.

_____. A Desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

_____. A Ideologia do embranquecimento na educação brasileira e proposta de revisão. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, Estação Ciências, 1996.

_____. Estereótipos e preconceitos em relação ao negro no livro de comunicação e expressão de 1º Grau, nível I: projeto de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa: periódico da Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 63, 1987.

SILVA, Carlos B. Rodrigues. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/São Luís, 21 jan. 2007.

SILVA, Cidinha (Org.). *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Summus, 2003.

SILVA JÚNIOR, 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.

_____. *Discriminação racial nas escolas*. Brasília: UNESCO, 2002.

_____. Notícias de uma epopéia negra. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 7 dez. 2001.

SILVA, Jonatas C. da. História de lutas negras: memórias do surgimento do movimento negro na Bahia". In: *MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO: 1978/1988: 10 anos de luta contra o racismo*. São Paulo, Confraria do Livro, 1988.

SILVA, Jorge da Silva. Política de ação afirmativa para a população negra: educação, trabalho e participação no poder. In: VOGEL, Arno (Org.). *Trabalhando com a diversidade no Planfor: raça/cor, gênero e pessoas portadoras de necessidades especiais*. São Paulo: UNESP, Brasília: FLACSO do Brasil, 2001.

SILVA, Maria Palmira da. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 16 fev. 2007.

_____. *Memorial*. São Paulo, 2006.

_____. O Alcance político dos movimentos sociais de combate ao racismo no Brasil. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção (Org.). *De preto a afro-descendentes: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil*. São Carlos: Edufscar, 2003.

SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos A. *Relações raciais no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1992.

SILVA, Nelson Olokafá Inocência da. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília, 29 jan. 2007.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. *Relações raciais em livros didáticos de língua portuguesa*. Tese (Doutorado em Psicologia Social)–PUC/SP, São Paulo, 2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. *CV Lattes*. Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/5770245673371690>. Acesso em: 26 mar. 2007.

_____. *Memorial para o concurso de professora titular de ensino-aprendizagem - relações étnico-raciais da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)*. São Carlos: UFSCar, 2006.

_____. Parecer n. 3/2004, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Relatório do Proc. 23001.000215/2002-96”. In: BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Ministério da Educação/Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC/SECAD/INEP, 2004.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; BARBOSA, Lucia Maria de Assunção (Org.). *O Pensamento negro em educação no Brasil*. São Carlos: UFSCar, 1997.

SILVÉRIO, Valter Roberto. *Entrevista concedida (por telefone) a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/São Carlos, 28 fev. 2007a.

_____. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Brasília/São Carlos, 19 jan. 2007.

_____. Ações afirmativas e diversidade étnica e racial. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. O Papel das ações afirmativas em contextos racializados: algumas anotações sobre o debate brasileiro. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003a.

_____. Ação afirmativa: percepções da “Casa Grande” e da “Senzala”. In: BARBOSA, Lucia Maria de Assunção; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). *De Preto a afro-descendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil*. São Carlos: Edufscar, 2003.

_____. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa: periódico da Fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 117, p. 219-246, nov. 2002a.

_____. Sons Negros com ruídos brancos. In: ABONG. *Racismo no Brasil*. São Paulo: Peirópolis, ABONG, 2002.

_____. Políticas raciais compensatórias: o dilema brasileiro do século XXI”. In: SABOIA, Gilberto Vergne; GUIMARÃES, Samuel Pinheiro (Org.). *Seminários regionais preparatórios para a conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata*. Brasília: Ministério da Justiça (MJ), 2001.

_____. *Raça e racismo na virada do milênio: os novos contornos da racialização*. Tese (Doutorado em Ciências Humanas)–Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp, Campinas, dez. 1999.

SIQUEIRA, Carlos Henrique Romão de. O Processo de implementação das ações afirmativas na Universidade de Brasília (1999-2004). *Revista O Público e o Privado. Caderno dos Núcleos e Grupos de Pesquisa vinculados ao Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade da Universidade Estadual do Ceará*. Fortaleza: UECE, ano 2, n. 3, jan./jun., p. 165-188, 2004.

SISS, Ahyas. *Afro-Brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói: PENESB, 2003.

SKIDMORE, Thomas E. Ação afirmativa no Brasil?: reflexões de um brasilianista. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

SOARES, Sergei Suarez Dillon. Comentários sobre o texto *Minorias étnicas e a economia política do desenvolvimento*, de Jonas Zoninsein. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n. 1, p. 123-130, jun. 2004.

_____. O Perfil da discriminação no mercado de trabalho: homens negros, mulheres brancas e mulheres negras. In: INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). *Texto para discussão n. 769*. Brasília/Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

SOBRAL, Roberval. Não esqueçam de João Cândido. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 23 nov. 2001.

SOUSA, Marconi Fernandes. Abdias do Nascimento: a ruptura essencial. *ÌROHÌN*. Brasília, ano 11, n. 14, p. 24-25, dez.2005/jan.2006.

_____. *As relações raciais na Câmara dos Deputados: análise de discursos parlamentares nas décadas de 60, 70 e 80*. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Ciência Política)–UnB/IPOL, Brasília, ago. 2005.

SOUSA, Oziel Francisco de. *As Ações afirmativas como instrumento de concretização da igualdade material*. Dissertação (Mestrado em Direito)–Setor de Ciências Jurídicas e Sociais da UFPR, Curitiba, 2006.

SOUZA, Flávio Luiz Silva de. *Entrevista concedida a Sales Augusto dos Santos*. Porto Alegre, 7 fev. 2006.

SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Jessé. A Visibilidade da raça e a invisibilidade da classe: contra as evidências do conhecimento imediato. In: SOUZA, Jessé (Org.). *A Invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

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

SOUZA, Paulo Renato. A questão racial e a educação. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 ago. 2001.

_____. Copo meio cheio ou copo meio vazio. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 11 dez. 2001a.

_____. Diversidade na universidade. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 30 jan. 2002.

SÜSSEKIND, Arnaldo. *Convenções da OIT*. São Paulo: LTr, 1994.

TEIXEIRA, Sérgio Alves; STEIL, Carlos Alberto. Introdução ao debate sobre cotas. *Horizontes Antropológicos*. Porto Alegre, ano 11, n. 23, p. 179-180, jan./jun. 2005.

TELLES, Edward. A Comment on Jonas Zoninsein “Ethnic Minorities and the Political Economy of Development”. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n. 1, p. 141-144, jun. 2004.

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

_____. Início no Brasil e fim nos Estados Unidos. *Estudos Feministas: revista do IFCS/UFRJ*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 194-201, 1996.

TURRA, Cleusa; VENTURI, Gustavo. *Racismo cordial*. São Paulo: Ática, 1995.

UnB. *Ata da trecentésima sexagésima primeira reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da Universidade de Brasília, realizada aos seis dias do mês de setembro do ano dois mil e dois, às quinze horas e dez minutos*. Brasília: UnB/Reitoria, 2002.

UnB. *Ata (nº 372) da Reunião Extraordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (CEPE), Convocada para o sexto dia do mês de junho do ano de dois mil e três, às quinze horas*. Brasília: UnB/Reitoria, 2003.

UnB. Cotas para negros aprovadas. Disponível em:

<<http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag0603-17.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006.

UnB. Thomas Skidmore na UnB. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/releases/rl0902-03.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006a.

UnB. Seminário Experiências de Políticas Afirmativas para Inclusão Racial no Ensino Superior. Brasília: UnB, 21-22 ago. 2006b.

UnB. Cota já é realidade. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag1202-16.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006c.

UnB. Os negros e a universidade. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag1202-21.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006d.

UnB. Seminário Quilombos no Brasil, terra, cultura, educação e sustentabilidade. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/especiais/ind-quilombos.htm>>. Acesso em: 25 agosto de 2006e.

UnB. Seminário Quilombos no Brasil, Terra, Cultura, Educação e Sustentabilidade. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/especiais/quilombos-01.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006f.

UnB. II Fórum de (In)consciência Racial. Disponível em: <http://www.unb.br/acs/especiais/ind-cons_racial.htm>. Acesso em: 25 ago. 2006g.

UnB. Preconceito atinge também a arte. Disponível em: <<http://www.unb.br/acs/unbagencia/ag0402-23.htm>>. Acesso em: 25 ago. 2006h.

VALENTE, Ana Lúcia. Os negros, a educação e as políticas de ação afirmativa. In: Secad/MEC, ANPED. *Educação como exercício de diversidade*. Brasília: UNESCO/MEC/ANPED, 2005.

VEJA. São Paulo, 14 maio 2003.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa. Colaborações das teorias sobre a “nova sociedade civil” para o debate acerca da construção de ações afirmativas “made in Brazil”. *Teoria e Pesquisa: dossiê relações raciais*. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Carlos, n. 42-43, p. 265-284, jan./jul. 2003.

VIEIRA JÚNIOR, Ronaldo Jorge A. *Responsabilização objetiva do Estado: segregação institucional do negro e adoção de ações afirmativas como reparação aos danos causados*. Curitiba: Juruá, 2005.

_____. Rumo ao multiculturalismo: a adoção compulsória de ações afirmativas pelo Estado brasileiro como reparação dos danos atuais sofridos pela população negra. In: Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005a.

VOTAÇÃO do projeto de cotas no CEPE. Produção de Ernesto Carvalho. Brasília: UnB, 6 de junho de 2003b. 1 videocassete.

WALTERS, Ronald. Racismo e ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil-Estados Unidos*. Brasília: Paralelo 15, 1997.

WEBER, Max. *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1963.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Do Marco histórico das políticas públicas de ações afirmativas: perspectivas e considerações. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

WOOD, Charles H. Categorias censitárias e classificações subjetivas de raça no Brasil. In: LOVELL, Peggy A. (Org.). *Desigualdade racial no Brasil contemporâneo*. Belo Horizonte: UFMG, CEDEPLAR, 1991.

ZONINSEIN, Jonas. Minorias étnicas e a economia política do desenvolvimento. *Econômica: Revista da Pós-Graduação em Economia da UFF*, Dossiê: Ação afirmativa, Niterói, v.6, n. 1, p.105-121, jun. 2004.

Anexos

ANEXO 1: Unidades Acadêmicas da UnB

ACS – Assessoria de Comunicação Social

ADM – Administração

BOT – Botânica

CCA – Ciências Contábeis

CEL – Biologia Celular

CEN – Artes Cênicas

CEPPAC – Centro de Pesquisa e Pós-graduação sobre a América Latina

CET – Centro de Exc. Form. Turismo Hot – Gastro

CFS – Ciências Fisiológicas

CIC – Ciência da Computação

CID – Ciências da Informação e Documentação

CLC – Clínica Cirúrgica

CLM – Clínica Médica

DAF – Decanato de Administração e Finanças

DAN – Antropologia

DIR – Direito

Dir. FAU – Direção da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

Dir. FS – Direção da Faculdade de Saúde

Dir. IB – Direção do Instituto de Ciências Biológicas

Dir. IDA – Direção do Instituto de Artes

Dir. IL – Direção do Instituto de Letras

Dir. IP – Direção do Instituto de Psicologia

DPA – Departamento de Planejamento e Administração

DSC – Departamento de Saúde Coletiva

ECL – Ecologia

ECO – Economia

ENC – Engenharia Civil

ENE – Engenharia Elétrica

ENF – Enfermagem

ENM – Engenharia Mecânica

EST – Estatística

EXT – Escola de Extensão

FAC – Faculdade de Comunicação

FAV – Faculdade de Agronomia e Veterinária

FD – Faculdade de Direito

FEF – Faculdade de Educação Física

FIL – Filosofia

FIT – Fitopatologia

FMD – Faculdade de Medicina

GEA – Geografia

GEN – Genética

GEO – Geologia

GMP – Mineralogia e Petróleo

GRM – Geoquímica e Recursos

HIS – História

HUB – Hospital Universitário de Brasília

ICS – Instituto de Ciências Sociais

IF – Instituto de Física

IG- Instituto de Geociências

IQ – Instituto de Química

JOR – Jornalismo

LET – Línguas Estrangeiras e Tradução

LIV – Linguística, Línguas Clássicas e Vernácula

MAT – Matemática

MTC – Métodos e Técnicas

MUS – Música

NUT – Nutrição

ODT – Odontologia

PCL – Psicologia Clínica

PED – Psicologia Escolar e do Desenvolvimento

POL – Ciência Política

PPB – Processos Psicológicos

PRO – Departamento de Projetos, Expressão e Representação
em Arquitetura e Urbanismo

PST – Psicologia Social e do Trabalho

PTL – Departamento de Patologia

REL – Relações Internacionais

SER – Serviço Social

SIS – Observatório Sismológico

SOL – Sociologia

TEC – Técnicas em Arquitetura

TEF – Teorias e Fundamentos

TEL – Teoria Literária e Literatura

THAU – Teoria e História em Arquitetura

UV – Universidade Virtual

VIS – Artes Visuais

ZOO - Zoologia

FAV – Faculdade de Agronomia e Veterinária

FAU – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo

FS – Faculdade de Saúde

FAC – Faculdade de Comunicação

FD – Faculdade de Direito

FE – Faculdade de Educação

FEF – Faculdade de Educação Física

FA – Faculdade de Estudos Sociais Aplicados

FMD – Faculdade de Medicina

FT – Faculdade de Tecnologia

IDA – Instituto de Artes

CP/REL – Faculdade de Ciência Política e Relações Internacionais

IB – Instituto de Biologia

IE – Instituto de Exatas

IH – Instituto de Humanas

ICS – Instituto de Ciências Sociais

IF – Instituto de Física

IG – Instituto de Geociências

IL – Instituto de Letras

IP – Instituto de Psicologia

IQ – Instituto de Química