

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira de Livros, SP, Brasil)

Ciências Sociais na atualidade: tempo e perspectiva
/ Vera Chaia e Eliel Machado (orgs.)
– São Paulo: Paulus, 2009.

Bibliografia
ISBN 978-85-349-2994-3

1. Ciências Sociais – História. 2. Ciências Sociais – Pesquisa
I. Chaia, Vera. II. Machado, Eliel.

09-00802

CDD-300.72

Índices para catálogo sistemático:
1. Ciências Sociais – Pesquisa 300.72

Direção editorial
Zolferino Tonon

Apoio
Capes

Editoração
PAULUS

Impressão e acabamento
PAULUS

© PAULUS – 2009
Rua Francisco Cruz, 229 • 04117-091 São Paulo (Brasil)
Fax (11) 5579-3627 • Tel. (11) 5087-3700
www.paulus.com.br • editorial@paulus.com.br
ISBN 978-85-349-2994-3

APRESENTAÇÃO

Os programas de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Universidade Estadual de Londrina desenvolveram, no âmbito do PROCAD/CAPES (Programa Nacional de Cooperação Acadêmica), dois seminários com professores dessas universidades, que tiveram como objetivo discutir temáticas importantes na área das Ciências Sociais e que foram apresentados nas duas universidades. O presente livro é resultado desse trabalho conjunto.

O seminário "O Brasil pós-transição política" teve como proposta analisar as mudanças que ocorreram no Brasil depois da Constituição de 1988. Para tanto, foram apresentados trabalhos que versaram sobre o papel da Constituição brasileira e a avaliação das políticas públicas adotadas nas gestões de Fernando Henrique Cardoso. Dentro da temática dos intelectuais, foram produzidos artigos que discutem o papel dos intelectuais na democracia e a questão da participação popular, além de contarmos com um texto a respeito de Raymundo Faoro, intelectual e pensador brasileiro, referência nacional, e o seu posicionamento no tocante à abertura política. Também foram estudados os empresários nesse período de transição, como também as mudanças relacionadas à política de cotas na universidade, temática muito presente e que

SUAREZ, Marcus Alba. *Petroquímica e tecnoburocracia*. São Paulo: Hucitec, 1986.

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SÃO PAULO (TRE-SP) *LEIS eleitorais ao longo da história* (2008). Disponível em: <http://www.ter-sp.gov.br/legislacao/leis/je021.htm>. Acesso em 06/maio/2008.

WEFFORT, Francisco. *Qual democracia?* São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

6.

COTAS UNIVERSITÁRIAS PARA NEGROS NO BRASIL E O CASO DE LONDRINA

Maria Nilza da Silva

Estamos vivendo um momento de muita efervescência no debate sobre a implantação das Políticas de Ação Afirmativa no Brasil, especificamente no que se refere à adoção das cotas nas universidades públicas para o ingresso de estudantes negros e indígenas. As cotas representam uma das formas mais polêmicas dessas políticas.

Quando faço referência às Políticas de Ação Afirmativa no Brasil, penso-as como uma reação tardia às políticas públicas de exclusão de negros e indígenas que foram implementadas no âmbito da educação brasileira. No caso da população negra, para analisarmos as desigualdades educacionais que são apresentadas pelas inúmeras pesquisas¹ e para podermos compreender o caminho que essa população percorreu, numa trajetória cheia de percalços, é necessário voltarmos um pouco na história.

O Brasil foi o último país a abolir a escravidão, após um longo período de luta; no entanto, quando foi concretizada a abolição, frustraram-se todas as expectativas, em razão da situação

¹ Conf.: Relatório do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA. *Retrato das desigualdades de gênero e raça*. 3ª edição, Análise preliminar dos dados, Setembro de 2008.

de abandono na qual foi deixada a população negra. O contexto social, cultural e político brasileiro estava profundamente ligado às ideias europeias de nação e de desenvolvimento sob a forte influência das ideologias racistas, baseadas na existência de raças superiores e inferiores. É sob essa perspectiva que a classe dominante do Brasil acreditava dever solucionar o problema, necessitando, para tanto, diminuir a influência do negro e do índio, condição para a verdadeira constituição do povo brasileiro. Acreditava-se que somente o enfraquecimento ou a eliminação de tudo o que poderia atrapalhar o futuro da promissora nação levaria o Brasil a entrar no rol dos países considerados civilizados. No caso dos negros, pensava-se em um processo de embranquecimento, eliminando-se progressivamente a influência negra.² Para tratar da questão, atendo-me às pesquisas que tenho realizado nos últimos anos, voltadas para a segregação urbana³ e para as Políticas de Ação Afirmativa.⁴

1. O negro na educação: uma ausência desejada

No período pós-abolição, havia a preocupação de retirar os negros dos locais destinados à classe dominante do país, como aconteceu em São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia e provavelmente em outras localidades,⁵ o que resultou numa segregação racial, concretizada em diversos aspectos da vida social, ainda que o Bra-

² Em 1929, foi realizado o I Congresso Brasileiro de Eugenia, que, coordenado por Roquette Pinto, concluiu que, em 2012, o Brasil não teria mais nenhum índio e nenhum negro, e que sua população seria 80% branca e 20% mestiça. Conf: SCHWARCZ, Lília. Do problema da "raça" às políticas de ação afirmativas. In: SILVA, M. N. e QUEIROZ. *O negro na universidade: o direito à inclusão*. 2ª ed. Fundação Cultural Palmares: Brasília, 2007, p. 126.

³ SILVA, Maria Nilza da. *Nem para todos é a cidade: segregação urbana e racial em São Paulo*. Fundação Cultural Palmares: Brasília, 2006.

⁴ SILVA, Maria Nilza da. *O negro em Londrina: da presença pioneira negada à fragilidade das ações afirmativas na UEL*. In: <http://www.espacoacademico.com.br/082/82silva.htm>. Acesso em 18/09/2008.

⁵ Cf.: ROLNIK, Raquel. *A cidade e a lei. Legislação, política urbana e territórios na cidade de São Paulo*. 3. ed. São Paulo: Studio Nobel, 2003.

sil não tenha legislação abertamente segregacionista. No campo educacional, Jerry Dávila afirma o seguinte:

Durante a primeira metade do século XX, quando as instituições educacionais contemporâneas foram formadas, o pensamento racial ajudou a guiar as políticas públicas. Duas gerações de educadores, intelectuais, médicos e cientistas sociais acreditavam que a criação de uma escola universal poderia embranquecer a nação, liberando o Brasil do que eles imaginavam como a degeneração de sua população. Durante a Velha República e a Era Vargas, eles desenvolveram políticas públicas tanto inspiradas nas correntes intelectuais e científicas internamente quanto em sua leitura das mazelas do povo brasileiro. Tinham fé irrestrita na capacidade do Estado de funcionar de maneira técnica e científica para transformar a nação. Os condutores da expansão e da reforma educacional acreditavam que a maior parte dos brasileiros, pobres e/ou pessoas de cor, eram subcidadãos presos à degeneração – condição que herdavam de seus antepassados e transmitiam a seus filhos, enfraquecendo a nação. Os mesmos educadores tinham fé em sua capacidade de mobilizar ciência e política para redimir essa população, transformando-a em cidadãos-modelo. (Dávila, pp. 12-13).

É ainda o mesmo Dávila que esclarece: "o conceito de mérito usado para distribuir ou restringir recompensas educacionais foi fundado em uma gama de julgamentos subjetivos em que se embutia uma percepção da inferioridade de alunos pobres e de cor".⁶ Esse conceito ainda hoje é utilizado por muitos, como forma de preservar o "lugar" social da classe dominante no país, o que, aliás, encontra-se suficientemente documentado. A respeito disso, Luís Antonio Cunha⁷ escreve:

O regime de cotas, esse padrão norte-americano tão bem recebido pelo populismo brasileiro, teria de ser contido. Como defender a

⁶ DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura: política social e racial no Brasil 1917-1945*. São Paulo: Editora da UNESP, 2006.

⁷ CUNHA, Luiz Antonio. "Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior – Estado e mercado". *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 24, n. 88, pp. 795-817, Especial – Out. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Grifo do autor.

qualidade do ensino superior, especialmente do setor público, se o fato de ter baixo desempenho passa a ser vantagem no ingresso? Seja de oriundos de escolas públicas, de negros, de indígenas, de mestiços que os populistas não deixarão de identificar entre os demandantes de ensino superior, o ingresso numa faculdade não poderá deixar de depender do desempenho intelectual, a menos que se queira ensinar que os jovens com aquelas características só valem, academicamente, pelo seu desvalor preconceituado, inclusive por eles próprios. (Cunha, 2004, p. 812)

Nesse sentido, ignoram-se as desigualdades de oportunidades existentes no país, que se apresenta como um dos mais desiguais do mundo, condenando milhares de cidadãos a uma escolaridade insuficiente. Quando se defende a excelência e o mérito, deve-se colocar a questão: excelência e mérito conseguidos por quem e, sobretudo, quais as condições para obtê-los? São muitos aqueles que continuam defendendo a educação de qualidade como se fosse um direito não-universal, ratificando a situação de desigualdade em favor de privilegiados e em detrimento da maioria que não tem a oportunidade de uma educação de qualidade. Em que sentido se baseia o mérito daqueles que já foram "predestinados" pelas oportunidades e privilégios que tiveram durante a vida educacional e aos quais se patenteia o ingresso às melhores universidades públicas brasileiras? O debate sobre a existência do vestibular é algo que deveria ser considerado, mas não cabe na presente discussão. Quanto a essa questão, convém, todavia, lembrar como esse ponto foi abordado por um saudoso mestre que teve formação autodidata, Maurício Tragtenberg:⁸

O vestibular escolhe os escolhidos. Quem é escolhido econômica e socialmente tem potencialidades em termos de habilidades intelectual de verbalização, de raciocínio abstrato, de passar pelo chamado filtro aparentemente educacional ou cultural que é o vestibular. Eu acho qualquer seleção, em tese, execrável, especialmente

educacional, porque ela mascara uma seleção preexistente. Eu não posso falar de igualdade de oportunidades, sociedade aberta e que a educação é um dever do Estado, quando eu percebo que a educação apenas confere um poder simbólico a quem já tem poder real. (Tragtenberg, 1990, p. 131)

Mas como o vestibular é uma realidade no Brasil, não se pode ignorar, até que ele seja extinto, o debate sobre a aquisição de capital cultural e sobre a desigualdade de oportunidades,⁹ sobretudo em desfavor de negros e indígenas. O sistema de cotas nas universidades públicas do país tem como objetivo compensar parte das estratégias de exclusão adotadas pela elite brasileira contra aqueles que eram considerados inferiores e inadequados para a emergente nação brasileira.

Convém lembrar que a adoção do sistema de cotas não pressupõe a ausência do teste obrigatório dos candidatos a uma vaga na universidade, muitas das quais adotam um sistema de nota mínima exigido de todos os concorrentes. Não obstante adotarem o sistema de cotas, as universidades definiram estratégias para, obedecendo embora ao sistema de reserva de vagas, eliminar a maioria daqueles que demandam uma vaga na universidade pública, garantindo, assim, o mínimo impacto em cursos considerados de elite, como é o caso do sistema adotado pela Universidade Estadual de Londrina, que analisarei no decorrer deste texto.

2. Algumas estratégias de resistência

Cabe lembrar aqui que, entre os inúmeros intelectuais que pretenderam arianizar o Brasil e também o setor da educação e outros, que ainda hoje continuam defendendo uma universidade elitista e branca, um dos poucos contrários a esse tipo de política, no início do século XX, foi Manoel Bomfim. Contudo, ele foi

⁸ TRAGTENBERG, Maurício. *Sobre educação, política e sindicalismo*. 2. ed. Cortez Editora: São Paulo, 1990.

⁹ BOURDIEU, Pierre [CATANI, Afrânio e NOGUEIRA, Maria Alice (orgs.)]. *Escritos de Educação*. 6. ed. Vozes: Petrópolis, 2004.

colocado à margem pela intelectualidade da época, sendo, ainda na atualidade, pouco conhecido, pois questionou sobretudo o papel daqueles que queriam atribuir uma inferioridade congênita ao povo brasileiro, em especial aos negros, indígenas e mestiços, por causa da cor, como se o Brasil tivesse sido atingido por uma maldição desde a origem dos tempos. Bomfim apresenta algumas questões inquietantes:

São estes os homens que os portugueses (...) acusam de cruéis e pérfidos, e que a ciência sociológica de Oliveira Martins condena ao extermínio, e cujo cativo e martírio aprova – por serem inferiores!... Inferiores a quem? Aos portugueses?! (...) Tanto vale discutir logo toda a célebre teoria das raças inferiores. Que vem a ser esta teoria? Como ela nasceu? A resposta a esta questão nos dirá que tal teoria não passa de um sofisma abjeto do egoísmo humano, hipocritamente mascarado de ciência barata, e covardemente aplicado à exploração dos fracos pelos fortes (Bomfim, 1996, pp. 267-268).¹⁰

Além dos poucos intelectuais que tentaram reagir à condenação dos negros e mestiços que eram considerados responsáveis pela degradação, pobreza e todo tipo de dificuldade pelas quais passava a sociedade brasileira, várias organizações negras empreenderam iniciativas para contrapor-se a esse processo de violenta exclusão.

Para resistir a uma realidade tão adversa, os negros lançaram-se à luta, criando diversas organizações. Cabe destacar a fundação da Frente Negra Brasileira, em 1931, que teve representações em vários estados brasileiros. Além da preocupação em “promover a integração do negro numa sociedade mais abrangente”,¹¹ entre as diferentes atividades que desenvolveu, essa Frente manteve escolas

¹⁰ BOMFIM, Manoel. *O Brasil Nação: realidade da soberania brasileira*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1996.

¹¹ DOMINGUES, Petrónio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, Niterói, v. 12, n. 23, 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141377042007000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 19/09/2008.

com o objetivo de contribuir para a educação da população negra, preterida nos espaços oficiais de educação. Outra iniciativa foi o Teatro Experimental do Negro – o TEN,¹² fundado por Abdias do Nascimento, em 1944, no Rio de Janeiro, em que os próprios militantes alfabetizaram os membros do Teatro, conforme notícias da época, que o próprio depoimento do autor corrobora:

A um só tempo, o TEN alfabetizava seus primeiros participantes, recrutados entre operários, empregados domésticos, favelados sem profissão definida, modestos funcionários públicos – e oferecia-lhes uma nova atitude, um critério próprio que os habilitava também a ver, enxergar o espaço que ocupava o grupo afrobrasileiro no contexto nacional. Inauguramos a fase prática, oposta ao sentido acadêmico e descritivo dos referidos e equivocados estudos. Não interessava ao TEN aumentar o número de monografias e outros escritos, nem deduzir teorias, mas a transformação qualitativa da interação social entre brancos e negros. (...) Cerca de seiscentas pessoas, entre homens e mulheres, se inscreveram no curso de alfabetização do TEN, a cargo do escritor Ironides Rodrigues, estudante de direito dotado de um conhecimento cultural extraordinário. Outro curso básico, de iniciação à cultura geral, era lecionado por Aguinaldo Camargo, personalidade e intelecto ímpar no meio cultural da comunidade negra (Nascimento, 2004, p. 211)

Também foram criados, em todo o Brasil, os Clubes Negros, que formaram as suas escolas. Um deles foi o Clube Negro da Associação Recreativa Operária de Londrina – AROL, fundado nos anos de 1950 por Manoel Cypriano.¹³ A escola da AROL, assim como outras iniciativas promovidas por vários clubes, acolhia estudantes diversos, e não somente negros, tratando-se de um exemplo que serve para questionar e invalidar a afirmação tendenciosa de que tais iniciativas tendem a racializar a sociedade brasileira. Por outro lado, o aparecimento de “clubes negros” tem

¹² NASCIMENTO, Abdias do. O Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, vol. 18, n. 50, jan./abr. de 2004, p. 211.

¹³ ALMEIDA, Idalton José. *Presença negra em Londrina: história da caminhada de um povo*. PROMIC: Londrina, 2004.

de ser avaliado à luz das dificuldades de o negro ser aceito nos lugares tacitamente – ou explicitamente – “só para brancos”.

Foram muitas as estratégias utilizadas pelos negros para reagir ao violento processo de embranquecimento que previa a gradativa eliminação da influência negra e indígena na formação do povo brasileiro. Outro veículo de resistência e reivindicação foi o jornal *Quilombo*, editado por Abdias do Nascimento em 1948. O periódico fazia parte das ações produzidas pelo TEN, na perspectiva de luta contra a discriminação e o racismo. Em vários de seus números,¹⁴ o jornal publicou a coluna denominada “Nosso programa”, com a seguinte proposição: “trabalhar pela valorização do negro brasileiro em todos os setores: social, cultural, educacional, político, econômico e artístico”. Para isso, apresentava cinco objetivos que deveriam ser alcançados. Dentre eles, destaca-se a luta pela implementação de ações que pudessem compensar as desvantagens que a população negra enfrentava. Não se empregava a expressão “Ação Afirmativa”, mas o pretendido era o mesmo, conforme se pode ler no texto:

Lutar para que, enquanto não for 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.

Na década de 1980, Abdias apresenta os fundamentos para uma nova prática política, não somente para a população negra, mas para a nação brasileira, que denominou de *quilombismo*. Trata-se de uma proposta concreta que pregava que todos pudessem ter os seus direitos respeitados numa sociedade em que fosse superado o mito da democracia racial, com vistas à cons-

¹⁴ Cf.: *Jornal Quilombo*, números de 1 a 5, na p. 3 de cada edição de 1948-1950. In: *Quilombo: vida, problemas e aspirações do negro*/Edição fac-similar do jornal dirigido por Abdias do Nascimento; apresentação de Abdias do Nascimento e Elisa Larkin Nascimento; Introdução de Antônio Sérgio Guimarães. São Paulo: FUSP, 2003.

trução de uma verdadeira democracia, em que se adotassem políticas compensatórias. Veja-se, então, a proposta para a nação brasileira:¹⁵

O quilombismo almeja a construção de um Estado voltado para a convivência igualitária de todos os componentes da população, preservando-se e respeitando-se a pluralidade de identidades e matrizes culturais. A construção da verdadeira democracia, nos moldes do quilombismo, passa obrigatoriamente pela efetiva implantação de políticas compensatórias e de ação afirmativa para possibilitar a construção de uma cidadania plena para todos os grupos discriminados (Semog e Nascimento, 2006, p. 175).

As Políticas de Ação Afirmativa são o resultado da reivindicação de líderes, como Abdias do Nascimento, que mostraram a situação do negro brasileiro fora do Brasil, em suas ações no Movimento Panafricanista e do Movimento Negro, que, ao longo da história do Brasil, lutaram e continuam lutando para que a população negra tenha os seus direitos respeitados. As propostas que vêm sendo constantemente apresentadas ao longo dessa trajetória expressam a reação contra o racismo e a exclusão do negro dos espaços educacionais, responsável por comprometer radicalmente o percurso das crianças e jovens negros neste país. A eles, foi negada qualquer oportunidade que lhes permitisse desenvolver plenamente seu potencial.

Embora tenha havido luta constante para fazer frente à exclusão do negro no sistema educacional brasileiro, as desigualdades persistem, como mostra a divulgação das últimas pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada,¹⁶ em que a taxa de

¹⁵ A tese do quilombismo foi apresentada no 2º Congresso de Cultura Negra das Américas, que aconteceu no Panamá de 17 a 21 de março de 1980. Cf.: http://www.abdias.com.br/movimento_negro/movimento_negro.htm. Acesso em 19/09/2008; e SEMOG, Éle e NASCIMENTO, Abdias Nascimento. *O griot e as muralhas*. Pallas: Rio de Janeiro, 2006, p. 175.

¹⁶ IPEA. *Retrato das desigualdades de raça e gênero*. 3. ed. In: http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/destaque/Pesquisa_Retrato_das_Desigualdades.pdf. Acesso em 19 de setembro de 2008.

brancos e negros matriculados nas séries iniciais é praticamente a mesma, com poucas diferenças. As desigualdades vão aumentando à medida que se avança nos anos de estudos. Segue trecho do Relatório do IPEA:

As diferenças raciais, contudo, são muito marcantes: os negros e negras estão menos presentes nas escolas, apresentam médias de anos de estudo inferiores e taxas de analfabetismo bastante superiores. As desigualdades se ampliam quanto maior o nível de ensino. No ensino fundamental a taxa de escolarização líquida – que mede a proporção da população matriculada no nível de ensino adequado a sua idade – para a população branca era de 95,7 em 2006; entre os negros, era de 94,2. Já no Ensino Médio, essas taxas eram respectivamente, 58,4 e 37,4. Isto é, o acesso ao Ensino Médio é ainda bastante restrito em nosso país, mas significativamente limitado para a população negra que, por se encontrar nos estratos de menor renda, é mais cedo pressionada a abandonar os estudos e ingressar no mercado de trabalho. (IPEA, 2008, p. 5)

3. As políticas de Ação Afirmativa: uma compensação a “conta-gotas”

Um grande impulso nos debates sobre as políticas de Ação Afirmativa se deu a partir da realização da III Conferência Mundial contra o Racismo, que aconteceu em Durban, na África do Sul, em 2001, com a participação de diversos segmentos da sociedade brasileira. O Brasil é signatário do Relatório da Conferência, que prevê a adoção de políticas públicas para minimizar os efeitos perversos do racismo e da discriminação. Ao assinar o relatório final da Conferência, o Brasil se comprometeu a criar políticas para superar o racismo, que interfere no acesso aos direitos básicos do cidadão, em especial no direito à educação. A partir da Conferência, algumas universidades que já tinham começado a debater a necessidade de reagir contra a ausência de negros entre os estudantes, iniciaram um processo de implementação do sistema de cotas.

Desde 2003, várias universidades brasileiras adotaram o sistema de cotas. Como mencionado anteriormente, essa realidade é fruto da mobilização do movimento negro e de inúmeras pessoas engajadas numa luta para que o Brasil seja menos desigual. No entanto, embora o Brasil tenha assumido o compromisso de implementar esse tipo de política pública, as iniciativas concretas até agora partiram das mobilizações locais e das próprias universidades. Conquanto haja o compromisso do Governo brasileiro com a criação de políticas que efetivamente diminuam as desigualdades, até agora o Projeto de Lei 73/99, que cria as cotas nas universidades, não foi aprovado. Tramitam nas instâncias superiores os projetos de Lei do Estatuto da Igualdade Racial e sobre as Cotas nas universidades, mas, quase dez anos após a sua apresentação, os projetos ainda não foram aprovados.

Segundo os pesquisadores das Políticas de Ação Afirmativa,¹⁷ as iniciativas das universidades têm proporcionado, nos últimos cinco anos, o ingresso de um número maior de negros do que em todo o século XX. Então, de qualquer modo, estamos diante de um significativo avanço. Mas é bom destacar que a adoção das cotas raciais nas universidades provocou uma grande reação de grupos conservadores que sempre dominaram os espaços da universidade pública, conforme visto anteriormente. Muitos se sentem ameaçados, como se o negro lhes estivesse tomando um lugar que é deles, como se o negro não merecesse estar dentro das melhores universidades.

Nesse contexto, no dia 30 de abril de 2008, um grupo entregou ao presidente do Supremo Tribunal Federal, Gilmar Mendes,

¹⁷ Cf.: Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas, sob o título *120 anos de luta pela igualdade racial*, elaborado pelos intelectuais Alexandre do Nascimento (PVNC-RJ) e FAETEC-RJ), Carlá Patrícia Frade Nogueira Lopes (Juíza de Direito, Escola de Magistratura – DF), Carlos Alberto Medeiros (jornalista), Carlos Henrique Romão Siqueira (SEPPAC-UnB), Frei David Raimundo dos Santos (EDUCAFRO-SP), João Jorge Rodrigues (Bloco Afro Olodum-BA), José Jorge de Carvalho (UnB), Marcelo Tragtenberg (UFSC), Renata Ferreira (PPCOR/LPP/UERJ-RJ), Valter Roberto Silvério (UFSCAR).

o manifesto "113 Cidadãos Antirracistas Contra as Leis Raciais", no qual solicitou a suspensão do processo de implantação das cotas para negros. Uma das justificativas para o pedido é que, com a adoção das cotas raciais, haveria o acirramento do racismo no país, como se o negro não vivenciasse em seu cotidiano um racismo silencioso, mas profundamente nocivo, que resulta nas desigualdades raciais e nas desvantagens em desfavor do negro no acesso à educação, à saúde, ao mercado de trabalho e numa menor expectativa de vida, como apontam as inúmeras pesquisas continuamente divulgadas pela imprensa brasileira. Veja-se a justificativa desses "anticotistas":

Por certo existe preconceito racial e racismo no Brasil, mas o Brasil não é uma nação racista. Depois da abolição, no lugar da regra da "gota de sangue única", a nação brasileira elaborou uma identidade amparada na idéia antirracista de mestiçagem e produziu leis que criminalizam o racismo. Há sete décadas, a República não conhece movimentos racistas organizados ou expressões significativa de ódio racial. O preconceito de raça, acuado, refugiou-se em expressões obliquas envergonhadas, temendo assomar à superfície. A condição subterrânea do preconceito é um atestado de que há algo de muito positivo na identidade nacional brasileira, não uma prova de nosso fracasso histórico.¹⁸

Esses intelectuais parecem manifestar total desconhecimento das teorias racistas do século XIX e início do século XX, que nortearam decisivamente o pensamento científico e político das políticas adotadas em várias nações, e nomeadamente, para o que aqui nos interessa, no caso do Brasil. Para contrapor e reagir a esse manifesto, outro grupo apresentou, ao presidente do STF, o "Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas", intitulado "120 anos da luta pela igualdade racial no Brasil", sendo que, neste outro, os intelectuais subscritores defendem a constitucionalidade das cotas, com base num compromisso assumido

¹⁸ In: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>. Acesso em 17 de setembro de 2008.

pelo Estado em acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário, como se pode ler no seu texto:

A demanda por políticas compensatórias específicas para os negros no Brasil não é recente nem está baseada em qualquer modelo estrangeiro. Pelo contrário, insere-se na busca da justiça social em uma sociedade que historicamente se mostra racista, sexista, homofóbica e excludente. As cotas e o Prouni significam uma mudança e um compromisso ético do Estado brasileiro na superação de um histórico de exclusão que atinge de forma particular negros e pobres. A superação da posição de neutralidade estatal que podemos observar no Prouni é também aquela esperada pelo Projeto de Lei 73/99. Não se trata de leis raciais como dizem os 113 anticotas, mas um posicionamento do Estado brasileiro coerente com os acordos internacionais de superação do racismo, de luta pelos direitos humanos, dos quais o país é signatário.¹⁹

O embate das posições tem sido contínuo, pois, para alguns, é impensável a possibilidade de negros e brancos terem oportunidades iguais, apesar da Constituição, que apresenta todos os brasileiros gozando dos mesmos direitos e deveres. Simultaneamente às discussões sobre as Ações Afirmativas, foi promulgada a Lei 10.639, em 9 de janeiro de 2003, que prevê a obrigatoriedade, em todos os níveis da educação, do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

4. Para além das cotas: a Lei 10.639/03

Essa lei vem responder a uma antiga reivindicação do Movimento Negro para que a educação brasileira passasse a considerar a contribuição histórica de todos os povos que fazem parte da nação. Consentânea a essa reivindicação, foi promulgada, em junho deste ano, uma nova versão²⁰ da Lei 10639/03, que prevê a

¹⁹ Manifesto pelas Cotas. In: <http://pvnc.sites.uol.com.br/manifesto13maio2008STF.pdf>. Acesso em 17 de setembro de 2008.

²⁰ Lei 11645 de 10 de março de 2008 que "Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as

inclusão do conteúdo sobre a população indígena. Mas é preciso lembrar que, não obstante a lei ser de 2003, ainda não aconteceu a sua efetiva implementação. Existem iniciativas isoladas de sua implantação no país, mas a educação brasileira não conseguiu concretizar os objetivos da lei por falta de efetivo compromisso do Estado brasileiro em fazer cumprir a própria legislação. Além disso, não se pode deixar de mencionar a enorme resistência a um conteúdo que não seja eurocentrado. O conteúdo da lei foi considerado sem importância ao longo da história da educação brasileira, além do que lhe foram atribuídos valores pejorativos. Para muitos professores, com a lei se levanta a questão sobre a pertinência ou não de uma temática que para muitos é incômoda, visto tratar-se de um tema sobre o qual não se acostumou a pensar, senão de forma folclórica. Quando se pensa em História e Cultura Afro-brasileira e Africana, surgem questões como: será que esses temas merecem ser estudados? Como dedicar tempo e esforço para aprender um conteúdo que foi considerado, ao longo dos anos, como de menor significado, ou mesmo quase proibido, referente a assuntos de África, cultura afro-brasileira, desigualdades raciais, racismo, preconceitos etc.? Os professores se veem diante do desafio de ensinar algo para o que não estão preparados e ainda ter de superar uma carga de preconceitos inculcados ao longo de toda a sua trajetória de formação educacional e profissional.

Mas, apesar da forte resistência contra as cotas e a Lei 10.639/03, até o momento, 79 universidades brasileiras implementaram algum tipo de Ação Afirmativa, 35 possuindo medidas para negros.²¹ O número ainda é pequeno, mas trata-se de um sinal de reação a tantos anos de exclusão, sem contar que a produção de conhecimento sobre a população afro-brasileira tem aumentado nos últimos anos.

diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

²¹ BIONDI, Antonio. Ações recentes movimental STF e Congresso Nacional. *Revista ADUSP*, n. 43, julho de 2008, pp. 21-23

5. A Universidade Estadual de Londrina: um caso desproporcional

As universidades que implementaram as cotas até o momento partiram de suas realidades locais, no que se refere à articulação do movimento negro, à demanda da sociedade civil e acadêmica ou à proposta da política própria da universidade, razão por que as características das políticas adotadas apresentam uma grande diversidade. No caso da Universidade Estadual de Londrina, houve a mobilização do movimento negro, que estava em sintonia com os acontecimentos nacionais e internacionais de avanço no debate sobre a adoção dessas políticas. Então, em 2002, com a mudança de política da universidade a partir da atuação de um grupo considerado mais aberto, o Movimento Negro insistiu na reivindicação das cotas e, a partir daí, foi desencadeado um processo de quase três anos de debates com a sociedade civil e com a comunidade interna, que culminou com a aprovação do sistema de cotas. A proposta debatida e praticamente aceita por muitos grupos envolvidos na discussão previa a reserva de 40% das vagas para estudantes da escola pública, das quais metade seriam para a população negra (de cor preta ou parda), ou seja, 20% para negros oriundos de escola pública.

Mas, ao aprovar o sistema, o Conselho Universitário condicionou a reserva das vagas ao número de candidatos inscritos no vestibular. Ou seja, há uma flutuação no número de vagas. Cabe destacar que muitos daqueles que votaram pela aprovação do sistema e mesmo o movimento negro, que esteve acompanhando todo o processo, não perceberam que a proporcionalidade variava de acordo com o número de inscritos, o que foi entendido algum tempo depois da aprovação, ou seja, quando se conferiu o número efetivo de negros que ingressaram em cada curso.

Nos cursos de menor procura,²² o número de candidatos inscritos negros pode chegar ao limite das vagas;²³ contudo, naque-

²² Por ex.: Ciências Sociais, 2,88 candidatos/vagas; Arquivologia, 2,88 candidatos/vagas; Biblioteconomia, 2,5 candidatos/vagas.

²³ Muitos candidatos negros trabalham, por isso "escolhem" cursos que apresentam menor concorrência e que possam ser cursados em apenas um turno. Os

les que conferem maior *status* profissional,²⁴ nos quais a concorrência é alta, há uma diminuição de candidatos negros inscritos e isso reduz o número das vagas. Como os negros que concluem o Ensino Médio são em menor proporção do que os estudantes brancos, as desvantagens se perpetuam, conforme mostraram as pesquisas do IPEA, entre outras. Pressuponho que, por isso, não houve grande reação da sociedade londrinense quando se aprovaram as cotas na UEL. Os cursos mais procurados pela classe média e alta da cidade não sofreram grande impacto, ao contrário do que pensavam especialmente os donos de cursinhos pré-vestibulares particulares de Londrina, que tinham manifestado forte reação contra as Políticas de Ação Afirmativa durante o processo de implementação.

Cabe ressaltar que muitas pessoas ainda hoje pensam que o número de vagas para estudantes negros em cada curso atinge o índice de 20%, percentual que foi longamente debatido durante o processo que antecedeu a implantação das cotas e a divulgação pelos meios de comunicação da cidade,²⁵ jamais havendo, por parte da administração da universidade, a informação de que o número das vagas estaria condicionado ao número de candidatos inscritos.

A percentagem dos estudantes negros que ingressaram na UEL, a partir da implantação do sistema de cotas, desde o primeiro vestibular, não chega, em média a 10%, índice muito distante da proposta divulgada e conhecida.²⁶ No ano de 2005, houve

cursos integrais geralmente dificultam a possibilidade de continuar trabalhando, e também, são cursos que necessitam de maior investimento na compra de livros e outros materiais.

²⁴ Medicina 55,3 candidatos/vagas; Design gráfico 33; 08 candidatos/vagas; Comunicação Social (jornalismo) 25,79 candidatos/vagas. Dados de 2007. Conf: http://www.cops.uel.br/vestibular/2007/arquivos/candidato_vaga.pdf. Acesso em 19/09/2008.

²⁵ SILVA, Maria Nilza da. *O negro em Londrina: da presença pioneira negra à fragilidade das ações afirmativas na UEL*. <http://www.espacoacademico.com.br/082/82silva.htm>, 2008.

²⁶ Confira exemplos do impacto causado pela proporcionalidade adotada pela UEL analisado em artigo anterior, referente ao concurso de 2005: "a proposta inicial para o curso de Engenharia Civil previa a reserva de 14 das 70 vagas exis-

279 ingressantes negros (9,21%), em 2006, os negros eram 209 (6,85%) e, em 2007, o número foi de 226 (7,41%). Até 2005, o concurso do vestibular tinha apenas uma fase, no ano seguinte a UEL adotou duas, reduzindo-se, então, o número de candidatos negros aprovados pela reserva das vagas, porque as cotas são consideradas para a primeira fase e não existem mecanismos que garantam a mesma proporção das vagas na segunda fase do concurso, em que muitos negros não conseguem ter sucesso. Por isso, a partir de 2006, houve uma redução do número de negros que tiveram acesso à universidade pelo sistema de cotas.

Essa realidade mostra o quanto são poderosos os instrumentos que cobrem qualquer iniciativa que favoreça o negro no acesso à universidade. Os mecanismos são mais poderosos porque passam despercebidos da maioria das pessoas. Boaventura Sousa Santos observa:

Assim se naturalizou um sistema de poder, até hoje em vigor, que, sem contradição aparente, afirma a liberdade e a igualdade e pratica a opressão e a desigualdade. Assentes nesse sistema de poder, os ideais republicanos de democracia e igualdade constituem hipocrisia sistêmica. Só quem pertence à raça dominante tem o direito (e a arrogância) de dizer que a raça não existe ou que a identidade étnica é uma invenção. O máximo de consciência possível dessa democracia hipócrita é diluir a discriminação racial na discriminação social. Admite que os negros e os indígenas são discriminados porque são pobres para não ter de admitir que eles são pobres porque são negros e indígenas. Uma democracia de muito baixa intensidade.²⁷

tentes para os estudantes negros, caso prevalecesse a proposta original da reserva de 20% do total das vagas por curso. Mas com a proporcionalidade baseada no número de inscritos, as vagas ficaram reduzidas apenas a duas. No caso do curso de Direito, a proposta inicial previa o ingresso de 24 estudantes, mas o número de vagas foi reduzido para 11. O curso que teve menor impacto com a reserva de vagas foi o de Medicina, pois das 16 vagas previstas apenas duas foram destinadas aos negros" (Silva, 2008).

²⁷ SANTOS, Boaventura Sousa. *As dores do pós-colonialismo*. Artigo publicado no jornal *Folha de São Paulo*, em 21 de agosto de 2006; Caderno Opinião, p. A3.

Assim é a história da pretensa democracia racial neste país. Cabe a todos que, apesar das dificuldades, continuam acreditando e lutando pela educação e por direitos iguais para todos, e não somente para alguns, possam defender uma política muito diferente da que até agora o Brasil tem vivenciado. Somente dessa forma, pode-se ter uma sociedade em que todos os brasileiros possam viver e desenvolver todo o seu potencial humano.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, Idalto José. *Presença negra em Londrina: história da caminhada de um povo*. PROMIC: Londrina, 2004.
- BIONDI, Antônio. "Ações recentes movimental STF e Congresso Nacional". *Revista ADUSP*, n. 43, julho de 2008, pp. 21-23.
- BOMFIM, Manoel. *O Brasil Nação: realidade da soberania brasileira*. São Paulo: Topbooks, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação* (org. de CATANI, Afrânio e NOGUEIRA, Maria Alice). 6ª ed. Vozes: Petrópolis, 2004.
- CUNHA, Luiz Antônio. "Desenvolvimento desigual e combinado no ensino superior - Estado e mercado". *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 24, n. 88, pp. 795-817, Especial - out. de 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- DOMINGUES, Petronio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, Niterói, v. 12, n. 23, 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141377042007000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 19/09/2008.
- IPEA. Retrato das desigualdades de raça e gênero. 3. ed. - *Análise preliminar dos dados*. http://www.ipea.gov.br/sites/000/2/des-taque/Pesquisa_Retrato_das_Desigualdades.pdf. Acesso em 19 de setembro de 2008.
- NASCIMENTO, Abdias do. O Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões. *Estudos Avançados*, vol. 18, n. 50, São Paulo, jan./abr. de 2004, p. 211.
- ROLNIK, Raquel. *A cidade e a lei*. Legislação, política urbana e territórios na cidade de São Paulo. 3. ed. Studio Nobel: São Paulo, 2003.
- SANTOS, Boaventura Souza. "As dores do pós-colonialismo". *Folha de São Paulo*, 21 de agosto de 2006, Caderno Opinião, p. A3.
- SEMÓG, Éle e NASCIMENTO, Abdias Nascimento. *O griot e as muralhas*. Pallas: Rio de Janeiro, 2006.
- SILVA, Maria Nilza da. *Nem para todos é a cidade: segregação urbana e racial em São Paulo*. Fundação Cultural Palmares: Brasília, 2006.
- _____. *O negro em Londrina: da presença pioneira negada à fragilidade das ações afirmativas na UEL*. In: <http://www.espacoacademico.com.br/082/82silva.htm>. Acesso em 18/09/2008.
- SILVA, Maria Nilza e PACHECO, Jairo Queiroz (orgs.). *O negro na universidade: o direito à inclusão*. Fundação Cultural Palmares: Brasília, 2007, p. 126.
- SILVA, Maria Nilza e Pires Laranjeira. Do problema da "raça" às políticas de ação afirmativas. SILVA, M. N. e QUEIROZ. *O negro na universidade: o direito à inclusão*. Fundação Cultural Palmares: Brasília, 2007, p. 126.
- TRAGTENBERG, Maurício. *Sobre educação, política e sindicalismo*. 2. ed. Cortez Editora: São Paulo, 1990.