

Desigualdades Raciais no Brasil e Políticas de Ações Afirmativas na Universidade

Delcele Mascarenhas Queiroz

Universidade do Estado da Bahia
Faculdade de Educação. Brasil.
E-mail: dmqueiroz@uol.com.br.

Introdução

O presente trabalho pretende inserir-se no debate sobre as relações raciais brasileiras, no contexto da implementação de políticas públicas voltadas para o acesso da população negra à universidade. Faremos isso, inicialmente, analisando o modo como foram interpretadas as relações raciais brasileiras ao longo do século XX. No segundo momento, apontaremos para o que tem sido o destino escolar do segmento negro no sistema de ensino, examinando as desigualdades raciais presentes no ensino superior e evidenciando os primeiros resultados das políticas de reserva de vagas para estudantes negros adotadas por universidades brasileiras no presente, buscando questionar certa interpretação sobre as relações sociais brasileiras, que banaliza os efeitos do racismo, da discriminação e da desigualdade racial sobre as condições de vida da população negra, contrapondo-se, a partir daí, às políticas públicas voltadas para o combate ao racismo, em particular à política de “cotas”.

1. Revisitando o debate sobre as relações raciais brasileiras

Em que pese a idealização do Brasil como uma sociedade sem problemas raciais, a partir, mais exatamente, da III *Conferência Mundial contra o Racismo e Formas Correlatas de Intolerância*, em 2001, publicizou-se, entre nós, o debate em torno da questão racial. Uma das posições expressas nesse debate admite a existência do racismo e de desigualdades raciais na sociedade brasileira e defende, como forma de tratamento, a adoção de políticas de ações afirmativas, que possam corrigir as profundas distâncias entre negros e brancos, nos diversos espaços da sociedade. A outra, contesta a pertinência

dessas políticas, por entender que não é o racismo, mas a condição de pobreza que penaliza a população negra brasileira e, desse modo, defende políticas de cunho universalista como forma de corrigir as desigualdades existentes entre negros e brancos na sociedade brasileira. A análise de tais posições nos impele a olhar historicamente a questão, retomando os estudos que discutem a construção da idéia de raça no Brasil e o modo como foram interpretadas as relações raciais no País, no período pós-abolição.

“Raça”: um critério de ordenação social

O pensamento dos séculos XVIII e XIX na Medicina, no Direito, na Antropologia, abraçava a idéia da existência de diferenças profundas entre os seres humanos. Isto é, acreditava-se que os humanos, como outros animais, estavam divididos em raças. Dessa perspectiva, se buscava estabelecer uma relação entre as características biológicas dos seres humanos e seus atributos morais e culturais.

A partir dessa idéia, foram produzidos inúmeros esquemas para classificar os grupos humanos. A criação dessas classificações baseava-se não apenas na crença da diferença entre as “raças”, mas, sobretudo, numa hierarquia entre elas. Na construção dessa hierarquia eram levados em conta traços físicos como o tamanho do crânio, a cor de pele, o tipo de cabelo e também traços culturais, comportamentos, atitudes. No topo da hierarquia estava colocada a “raça ariana”, sendo outros povos, como negros, índios e mestiços, considerados grupos inferiores.

Nesse cenário, em que os povos passaram a ser vistos como biologicamente diferentes e a humanidade dividida em raças, as diferenças entre os grupos humanos foram explicadas pela natureza distinta das “raças” (Munanga, 2004). Desencadeia-se, nesse período, uma rica produção de estudos sobre o tema das diferenças físicas dentro da espécie humana, levando a um processo que Michel Banton (1979) denominou de *racialização do mundo*.

Esse tipo de interpretação talvez tenha sido a forma que a intelectualidade, a partir dos séculos XVIII e XIX, encontrou para conciliar a idéia de humanismo, que passa a circular no mundo europeu, desde o século XV, com a prática da escravidão que, no contexto da colonização, assume uma dimensão nunca antes experimentada. Observa Silva (2002) que embora fosse uma prática difundida desde o mundo antigo, a partir do século XV a escravidão assume características muito peculiares, passando a concentrar-se, quase que exclusivamente, nas populações da África ao sul do Saara, isto é, da dita África negra. Escravo passa a ser, a partir daí, sinônimo de negro. Assim, o pensamento europeu constrói uma concepção específica de humanidade, na qual o povo africano é visto como pertencente a uma humanidade diferente, incompleta, inferior. O africano seria um “outro”, “biologicamente” distinto. Dessa perspectiva, tal população seria passível de escravidão por não pertencer àquela humanidade “superior”, à qual se aplicariam os princípios do humanismo.

O pensamento calcado na desigualdade entre as “raças” chega ao Brasil no final do século XIX, com profundas implicações para a auto-imagem da sociedade brasileira. Sob sua influência, os estudiosos brasileiros viram, de início, na enorme miscigenação existente no País, uma séria ameaça ao processo de constituição da nação. Assinala Munanga (2004) que a pluralidade racial nascida no processo colonial representava, na cabeça dessa elite, uma ameaça, e um grande obstáculo no caminho da construção de uma nação que se pensava branca (54).

O fato de ser esse um “povo mestiço” criava um dilema para os cientistas brasileiros, pela defasagem entre as teorias importadas e a realidade racial do País. No entanto, aqui, tais teorias terminam por se desenvolver de um modo muito próprio, sofrendo um processo de adaptação à realidade brasileira.

No Brasil, a preservação da unidade nacional exigiu a construção de uma noção peculiar de “raça” (Marx 1996). Assim, ao contrário da idéia de pureza racial, do caráter degenerativo da miscigenação, e da perspectiva

pessimista sobre a mistura entre “raças”, presentes nas formulações dos pensadores europeus, e também de brasileiros como Oliveira Viana e Euclides da Cunha, a solução encontrada foi um original arranjo, no qual a miscigenação adquiriu um sentido positivo, contrariando, os cânones da ciência vigente.

No Brasil, o discurso racial se articulou ao projeto de cunho nacionalista. A construção da identidade nacional exigiu uma leitura e uma aplicação peculiares das teorias raciais à realidade brasileira. Já não era mais possível, àquela altura do contato entre os grupos raciais adotar, no País, um rígido sistema de classificação birracial, como ocorreu em outras realidades. A solução apropriada à realidade racial brasileira foi encontrada na forma de um elogio à miscigenação. A tese do “embranquecimento” e, vinculada a ela, a adoção de um sistema amplo de classificação racial, se apresentaram como a solução possível para o caso brasileiro (Skidmore, 1976).

A propósito dessa maneira peculiar de explicar a mistura racial no contexto brasileiro, é ilustrativo o clássico episódio da participação de João Batista de Lacerda, então diretor do Museu Nacional, no Congresso das Raças, em Londres em 1911. Apesar de ter sido, até aquele momento, um dos mais enfáticos defensores da tese da determinação biológica das características sociais e culturais, e adepto de requintados estudos estatísticos que buscavam demonstrar a inferioridade racial dos mestiços, defendeu a tese do “branqueamento” como solução para a questão racial no Brasil (entre outros Seyfert, 1995; Schwarcz, 1993, Munanga, 2004).

Nesse processo de reelaboração do conceito de raça, para adequar-se a determinado projeto de sociedade, é fácil perceber o quanto é arbitrária a própria idéia de raça, como também o são os critérios de ordenação social. E como, em certas circunstâncias, o mundo acadêmico produz interpretações da realidade que, indo além daquilo que os dados da realidade permitem afirmar, procuram adequar-se a interesses que se encontram para além do campo acadêmico.

Apesar de ser o Brasil um país de mestiços, a expectativa da elite brasileira era de que o processo evolucionista levaria a um “embranquecimento” da nação. Esse discurso foi estratégico para demonstrar que o Brasil era um país viável, capaz de embranquecer e, portanto, civilizar-se, modernizar-se. Os formuladores desse pensamento partiam da convicção de que sendo o branco o elemento superior, sairia triunfante no processo de miscigenação. Daí a necessidade da adoção de políticas que incentivassem o processo da imigração européia, como forma de aumentar a população branca no País, apressando o processo de embranquecimento. “Embranquecimento” que, para Guimarães (1995), traduz a racionalização de “*sentimentos de inferioridade racial e cultural*; seria o produto de *um orgulho ferido*” pelo “racismo científico”, ao por em dúvida a capacidade civilizatória da nação brasileira, sua capacidade para desenvolver-se economicamente, para industrializar-se.

Desse processo, emerge no Brasil um peculiar sistema de hierarquização social em que se associam elementos como ‘raça’ *status* e classe. Esse sistema obedece a *gradações de prestígio* em que a ‘cor’ é contaminada por outros discriminadores, tais como renda, origem familiar, educação, que atuam empurrando o indivíduo para um ou outro pólo da dicotomia “branco/preto”. Foi essa dicotomia que, assinala Guimarães (op. cit.), sustentou a ordem escravocrata, e que serviu, desde o início da sociedade brasileira, para demarcar a distância entre privilégios e direitos, deveres e privações.

Essa forma original de compreender as relações entre os grupos raciais foi também responsável pela construção de uma representação sobre Brasil, tanto interna quanto externamente, como um País sem problemas raciais. É desse modo que, embora o século XIX tenha sido marcado pelo conflito social, sob as mais diversas formas de resistência à escravidão (entre outros, Reis, 1986; Mattos, 2004; Castro, 1999), o Brasil chega ao século seguinte, com a imagem de um “paraíso racial”. Essa imagem se constituiu em contraste com sociedades, marcadas pelo ódio racial, como os Estados Unidos e a África do Sul, que adotaram medidas legais de segregação e onde o conflito racial

produzia episódios violentos como distúrbios urbanos e linchamentos (Skidmore, op.cit.).

Desigualdades no “paraíso racial”

A imagem do Brasil como uma sociedade de convivência harmônica entre as “raças”, de um “paraíso racial”, difundiu-se e consolidou-se na idéia de “democracia racial”. Tal foi a força dessa imagem, que no final dos anos 40, do século passado, o Brasil é escolhido pela UNESCO como imagem positiva de convivência entre povos, para sediar um amplo programa de pesquisas sobre relações raciais, destinado a mostrar ao mundo, traumatizado pelo Holocausto, o exemplo de uma experiência bem sucedida de relações raciais.

Esses estudos, que ficaram conhecidos como *O Programa UNESCO*, foram realizados na Bahia, no Rio de Janeiro, em São Paulo e em Recife, e coordenados, respectivamente, por: Tales de Azevedo, Luiz Carlos Costa Pinto, Florestan Fernandes e Roger Bastide, e René Ribeiro (Maio, 1997). Os resultados das pesquisas trouxeram à tona uma realidade insuspeitada: contrariando a expectativa otimista dos seus patrocinadores, mostraram a anti-imagem do “paraíso racial”, isto é, revelaram uma sociedade marcada pelo preconceito racial, com significativa distinção nas condições de vida de brancos e negros.

Muito embora os resultados desses estudos pusessem por terra a imagem do “paraíso”, revelando a realidade de um país racialmente desigual, seus autores, mantinham a fé na “democracia racial” e a crença de que essa desigualdade era um legado do período escravista, marcado por relações estamentais, alimentando a expectativa de que tais desigualdades fossem paulatinamente desaparecendo por efeito do processo de modernização que se consolidava no país.

Ao revelar a realidade do preconceito racial na sociedade brasileira, contudo, esses estudos abriam caminho para a formulação de novas hipóteses. O aprofundamento dos estudos raciais, nessa vertente, irá evidenciar que o tempo decorrido, desde a extinção do trabalho escravo, já não autorizava a

invocar a escravidão como fator explicativo da inferioridade social dos negros. No final dos anos 70, uma tese de doutorado torna-se um marco nos estudos sobre relações raciais no Brasil. Ao examinar as estatísticas oficiais, produzidas pelo IBGE, Carlos Hasenbalg constata que havia profundas distâncias entre negros e brancos, na sociedade brasileira; que as desigualdades existentes entre esses segmentos sociais no mercado de trabalho, na distribuição de renda e no acesso à educação são desigualdades marcadas pelas características raciais desses grupos e não apenas pela condição de classe. Essas conclusões o levam a assinalar que [...] a persistência histórica do racismo não deve ser explicada como mero legado do passado, mas como servindo aos complexos e diversificados, interesses do grupo racialmente dominante no presente (Hasenbalg, 1979:11).

Para o autor, o preconceito e a discriminação funcionam como mecanismos de exclusão, cotidianamente atualizados, pela realidade brasileira. Daí a sua observação de que embora se saiba, hoje, que a *raça* é tão somente uma representação, um *atributo* que é *elaborado socialmente*, a partir de marcas corporais, essa representação “*continua a operar como um dos critérios mais importantes no recrutamento dos indivíduos às posições da hierarquia social*” (*idem*:180).

Hasenbalg (*op. cit*) irá defender que a perpetuação da estrutura desigual de oportunidades entre brancos e negros na sociedade brasileira se dá, por um lado, em decorrência de um padrão de segregação geográfica, condicionado pela escravidão e, posteriormente, reforçado pelo estímulo à política migratória, que concentrou desproporcionalmente os negros nas regiões predominantemente agrárias e, portanto, menos desenvolvidas do país, onde as oportunidades econômicas e educacionais eram menores. E, por outro, porque as práticas racistas, abertas e sutis, e a violência simbólica exercida contra os negros, impedem sua mobilidade social ascendente, na medida em que os obriga a regular suas aspirações “*de acordo com o que é culturalmente imposto e definido como o ‘lugar apropriado’ para as pessoas de cor*” (*idem*: 181).

A perspectiva adotada por Hasenbalg inaugura, deste modo, uma nova interpretação sobre as relações sociais brasileiras, desencadeando uma rica produção de estudos buscando apreender as relações entre brancos e negros em vários espaços como o mercado de trabalho, a educação, a política, entre outros espaços sociais, resultando num consistente mapeamento das desigualdades raciais no País (Hasenbalg e Silva, 1988; Guimarães, 1990, 1995, 2002; Castro e Sá Barreto, 1992; Bairros, 1991; Agier, 1994; Santos, 1994; Telles, 1990 e 2003; Oliveira, 1997; Santos, 1997; Silva, 1994; Queiroz, 1994, entre outros), o que contribuiu para abrir caminho para a formulação das políticas de combate ao racismo e à discriminação racial, em curso, no Brasil, na contemporaneidade.

2. A invisibilidade dos negros no sistema de ensino

Em que pese a longa tradição de estudos das relações raciais no País, no campo da educação os estudiosos permaneceram alheios a essa realidade. Embora a aquisição de escolaridade tenha se constituído, ao longo de todo o século XX, numa questão importante, para a agenda dos movimentos de organização da população negra, para os educadores essa preocupação aparece tardiamente. Se examinarmos os momentos em que os movimentos negros conseguem dar visibilidade a suas demandas, no pós-abolição, como na Imprensa Negra, na Frente Negra, No Teatro Experimental do Negro - TEN, nos Congressos e Encontros realizados ao longo do século XX, e, mais recentemente, nas mobilizações do último quartel do século, vamos perceber a recorrência e a proeminência do tema da educação. No entanto, até o final dos anos 70, do século passado, o acesso do negro ao sistema de ensino e a sua trajetória nesse espaço não se apresentavam como um problema que merecesse a atenção dos educadores, mantendo-se restrito ao âmbito dos militantes e intelectuais comprometidos com esses movimentos (Gomes, 2004).

Essa situação contrasta com a emergência, nos anos 70 e 80, de uma rica produção de análises buscando evidenciar o caráter seletivo e excludente do sistema de ensino, centrada na análise dos determinantes econômicos do acesso a esse espaço. A condição racial do alunado não era, para muitos

estudiosos da educação (e ainda hoje não o é, para muitos deles), considerada como um dos elementos definidores da seleção operada pelo sistema educacional. Ilustra essa situação o estudo de Zaia Brandão *et. al*, de 1982, sobre o “estado da arte” da pesquisa acerca da evasão e repetência, no ensino de 1o. grau, entre 1971-1981, no qual não figura nenhum estudo que considere a “raça” como uma dimensão relevante entre os determinantes das trajetórias dos brasileiros no sistema de ensino (1983).

Nesse contexto, o surgimento da Dissertação de mestrado de João Pereira Leite, “Cor do aluno e Reação da Professora na Escola Primária de Salvador”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, em 1975 (Silva e Boaventura, s/d) é um raio em céu azul. É também digno de nota o episódio da adoção de uma “política afirmativa” para negros (mesmo que tal termo não fosse usual), pela Secretaria da Educação do Estado da Bahia - SEC¹, em meados dos anos 80. Isso ocorre como desdobramento de uma ação desenvolvida pelo Centro de Estudos Afro-Orientais – CEAO, da UFBA². O CEAO promove, à época, um curso de Estudos Africanos, no qual participam militantes do movimento negro baiano. A partir do curso, inicia-se uma mobilização com o objetivo de implantar, no currículo do ensino básico das escolas baianas, uma disciplina voltada ao estudo da história e cultura africana. A demanda é dirigida pelo movimento negro à SEC, que a acolhe, marcando o pioneirismo da Bahia nesse tipo de medida, no Brasil (Cruz, 2008).

No final dos anos 80, no âmbito das comemorações pelos 100 anos da Abolição, passa a haver uma ampliação das pesquisas sobre a situação do negro no Brasil, inclusive aquelas denunciando o analfabetismo e a baixa escolaridade da população negra. É expressivo desse contexto, a publicação pela Fundação Carlos Chagas, em novembro de 1987, de um número (63) do *Cadernos de Pesquisa*, sob o título “Raça negra e educação”.

No entanto, é mais precisamente, a partir dos anos 90 que o debate em torno do acesso do negro ao sistema de ensino, vai ganhar visibilidade, para

¹ Era Secretário, na época, o Prof. Edivaldo Machado Boaventura.

² Na direção do CEAO, encontrava-se ao Prof^o Yeda Pessoa de Castro.

além do âmbito dos movimentos negros. No início dos anos 90, a UFMG, através do CEDEPLAR, irá promover um importante seminário intitulado “Desigualdade racial no Brasil Contemporâneo”, com participação significativa de estudiosos brasileiros e estrangeiros, em que, entre outros temas, as condições de escolarização dos negros serão amplamente debatidas. Na Bahia, é ilustrativo da emergência dessa preocupação, no mundo acadêmico, o acolhimento, em 1993, da pesquisa sobre negro e educação pelo recém criado programa “A Cor da Bahia”³, no Departamento de Sociologia da Universidade Federal da Bahia - UFBA.

Mesmo no âmbito da Anped⁴, até finais da década de 90, a produção em torno da educação da população negra teve um caráter mais ou menos marginal. Aqueles pesquisadores que se dedicavam ao tema encontravam muito pouco diálogo nos Grupos de Trabalhos (GTs) voltados a outras temáticas, e eram geralmente acolhidos pelo GT 3 – Movimentos Sociais e Educação. A preocupação com a incipiência do campo levou a Anped, em 1999 a promover um programa de pesquisas sobre a educação da população negra: o “Concurso Negro e Educação”. Somente em 2001 foi possível contar com um volume de trabalhos que justificasse a criação de um GT sobre a temática, o GT 21, que atualmente concentra a produção na área.

3. Universidade brasileira: um espaço desigual

Seguindo a trilha daqueles que formularam as primeiras hipóteses acerca da existência de desigualdades entre brancos e negros no Brasil, a partir da segunda metade dos anos 90 o olhar dos estudiosos volta-se para o interior da universidade. Embora o debate acadêmico em torno das

³ Criado em 1992, o programa de pesquisa *A Cor da Bahia*, objetiva realizar pesquisas empíricas sobre o racismo, a cultura e a identidade negra no Brasil, sob uma perspectiva de comparação internacional, implementando ações que vislumbrem a democratização do ensino superior público brasileiro, além de apoiar a formação de estudantes de graduação e pós-graduação nos estudos sobre as relações étnicas e raciais no Brasil. Em 1993, o projeto de pesquisa desenvolvido na Pós-Graduação em Educação da FAGED/UFBA, e que resultou na Dissertação de Mestrado “Mulher Negra: Trabalho e Educação”, passou a integrar o conjunto das pesquisas Programa (Queiroz, D. M. Salvador, FAGED/UFBA, 1996).

⁴ Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

desigualdades raciais já não fosse uma novidade, no País, naquele momento, os primeiros resultados de pesquisa deram conta da efetividade da idéia de Brasil como uma “democracia racial”, ao constatar a inexistência, nas universidades brasileiras, de qualquer informação que permitisse vislumbrar uma realidade racialmente segmentada (Queiroz, 2000).

3.1 Brancos e negros no ensino superior

Muito provavelmente, a pesquisa realizada na Universidade Federal da Bahia – UFBA, em 1997 (Queiroz, 2001) se constitua no primeiro esforço para compreender a participação dos segmentos raciais na universidade brasileira. O estudo, cuja população constituiu-se dos estudantes que ingressaram na Universidade naquele ano, indicou a existência de fortes desigualdades entre brancos e negros, não apenas no acesso diferenciado desses contingentes, como evidenciou que os brancos estavam, sobretudo, nos cursos mais valorizados socialmente, como os de Medicina, Direito, Engenharia, Processamento de Dados, entre outros. Enquanto que os estudantes negros se inseriam nos cursos de menor prestígio social, como os de licenciatura, por exemplo.

A pesquisa evidenciava ainda forte desigualdade nas condições em que esses segmentos raciais haviam cumprido sua escolarização básica, bem como com relação à condição sócio-econômica de suas famílias. Os dados revelavam que os estudantes brancos haviam freqüentado, na educação básica, predominantemente, escolas privadas, estudado no turno diurno, sem a necessidade de ingressar no mercado de trabalho; considerável parcela dos pais desses estudantes possuía elevada escolaridade e se inseria em espaços prestigiados do mercado de trabalho, sobretudo, como administradores, profissionais liberais e professores universitários. Ao contrário, mostrava o estudo que os estudantes negros (pretos e pardos) eram oriundos, sobretudo, de escolas públicas, sendo considerável entre eles a parcela que necessitou compatibilizar estudo e trabalho, durante a escolarização básica, e que por essa razão, se viu obrigada a estudar no turno noturno. Como era de se supor, os pais desses estudantes tinham, frequentemente, baixa escolaridade e

estavam, no mercado de trabalho, inseridos, mais fortemente, no espaço das ocupações manuais. Desse modo, aqueles estudantes negros que, logrando superaram todas essas barreiras, conseguiam adentrar a universidade e concluir o curso superior, poderiam ser considerados, tomando de empréstimo a expressão de Cláudio Barcelos, verdadeiros “sobreviventes do sistema educacional” (Barcelos, 1992:48).

O impacto desses resultados determinou a ampliação do estudo para outras universidades federais, com a indagação de se era essa uma situação específica da UFBA ou o padrão da participação racial nas universidades públicas brasileiras. A pesquisa buscou contemplar a diversidade do País, privilegiando universidades situadas em distintas regiões. Participaram da investigação as universidades: Federal do Maranhão – UFMA, Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Federal do Paraná – UFPR e Universidade de Brasília – UNB, conforme tabela 1, a seguir.

Tabela 1 - Distribuição percentual dos estudantes segundo a cor e a Universidade

	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UnB
Branca	76,8	86,5	47,0	50,8	63,7

acima de seis salários mínimos. Isto é, as universidades federais brasileiras, revelaram-se o “destino natural” daqueles estudantes oriundos de contextos familiares que Nogueira (2000) denominou “*lares altamente diplomados*” (136)

3.2 A universidade brasileira: um espaço de “superseleção” para os negros

Em sua análise sobre o sistema de ensino, Pierre Bourdieu formulou o conceito de “superseleção”, para referir-se à seleção que se exerce sobre os estudantes de camadas populares, no sistema educacional. Diz Bourdieu (1998a):

O princípio geral que conduz à superseleção⁵ das crianças das classes populares e médias estabelece-se assim: as crianças dessas classes sociais que por falta de capital cultural, têm menos oportunidades que as outras de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário (50).

Com esse conceito, Bourdieu pretendeu demonstrar que a posse de certo acervo de bens simbólicos, isto é, de “capital cultural”, e o contexto educacional se combinam para definir as condutas escolares e as atitudes frente à escola, tornando-se o “*princípio da eliminação diferencial*” dos estudantes.

Na sua análise, atribui, ainda, especial relevância à atitude da família frente à escola, assinalando que esse parece ser “*o determinante principal do prosseguimento dos estudos...*”, o que coloca em posição de desvantagem as crianças das camadas populares, justamente pelo tipo de expectativas do seu meio com relação ao seu desempenho escolar. Observa o autor que, [...] as crianças das classes populares e médias, que obtêm globalmente uma taxa de êxito mais fraca, precisam ter um êxito mais forte para [que] sua família e seus professores pensem em fazê-las prosseguir seus estudos (idem)

⁵ Grifo nosso.

Em que pese a análise de Bourdieu ter como referência empírica o sistema educacional francês, e sua atenção ter-se dirigido à desigualdade entre as classes sociais no acesso à escola, consideramos que suas formulações mostram-se pertinentes para analisar o sistema educacional brasileiro e também para pensar, por “homologia”, outro tipo de desigualdade social frente à escola: a desigualdade racial.

Por um lado, é oportuno, lembrar que o nosso modelo de escola tem suas origens no advento do mundo moderno. Aí está o embrião do sistema de ensino contemporâneo, seja ele francês ou brasileiro. Assim, por mais que a instituição escolar tenha sofrido transformações ao longo dos séculos que nos separam daquele contexto, e carregue as marcas da realidade social em que está imersa, sua estrutura e modo de atuação preservam o seu sentido mais geral.

Por outro lado, para Bourdieu o sistema de ensino, na sua atribuição de inculcação de significados (*conhecimentos e maneiras*), cumpre uma função fundamental na definição dos produtos que tem ou não valor no mercado de bens simbólicos, no qual a referência é a cultura das camadas. Em sua obra em co-autoria com Passeron, argumenta que o sistema de ensino exerce uma ação de violência simbólica, [...] na medida em que a delimitação objetivamente implicada no fato de impor e de inculcar certas significações, convencionadas pela seleção e a exclusão que lhe é correlativa como digna de ser reproduzida,... reproduz a seleção arbitrária que um grupo ou uma classe opera objetivamente em e por seu arbitrário cultural (Bourdieu e Passeron, 1992:22).

Daí porque sua análise não se restringiria apenas ao sistema educacional francês, mas se aplicaria à compreensão da atuação do sistema de ensino com tal. Assinalam Bourdieu e Passeron, (*apud*, Catani, 2002:65) que [...] o privilegio social e as habilidades adquiridas na família burguesa travestem-se em mérito individual, ‘dons naturels’ que o indivíduo possui. Logo,

‘para os filhos de camponeses, de operários, de empregados ou de pequenos comerciantes, a cultura escolar é aculturação⁶’ (Lés héritiers, p. 37)

Por essa razão é possível refletir acerca do caráter seletivo da escola brasileira, examinar as barreiras que se interpõem ao trajeto dos estudantes das camadas populares e dos segmentos raciais, em nossa realidade, a partir da análise proposta por Bourdieu.

No Brasil, o caráter seletivo, característico do sistema de ensino, atinge, sobretudo, os estudantes negros que estão frequentemente nas camadas populares e sofrem uma desqualificação específica, advinda do racismo presente em nossa sociedade.

No nosso entendimento, não apenas o conceito de “superseleção” se mostra apropriado para pensar a relação do estudante negro com o sistema de ensino brasileiro. Também o conceito de “violência simbólica” nos permite compreender essa relação.

Como vimos acima, para Bourdieu o sistema escolar é um *locus* da “violência simbólica”, na medida em que nesse espaço impera o código cultural específico de certo segmento social, que a escola tem a atribuição legítima de impor a toda a sociedade. É o território de imposição de um “capital cultural” estranho à maioria dos estudantes; imposição de um “arbitrário cultural”. Enquanto para os estudantes das camadas privilegiadas a escola opera com a linguagem do seu mundo, para os estudantes das camadas populares a linguagem da escola é um código estrangeiro. É nesse sentido, diz Dortier, (*apud* Catani, 2002) comentando Bourdieu, que o sistema de ensino é o espaço no qual “os *herdeiros*⁷ *adquirem essas disposições para falar e pensar, sem esforço aparente*” (p. 62).

Poder-se-ia dizer, no entanto, que no sistema escolar brasileiro o estudante negro sofre um processo de “violência simbólica” ampliado. Em

⁶ Grifo nosso.

⁷Referindo-se à obra de Bourdieu e Passeron, *Les héritiers*, anteriormente citada.

primeiro lugar, a “violência simbólica” que se exerce sobre os estudantes das camadas populares na escola brasileira, em geral, recai de modo particularmente forte sobre os estudantes negros, na medida em que estes são portadores de elementos de um código cultural específico, considerado espúrio, porque oriundo da sua herança cultural africana. Em segundo, porque sua própria imagem corporal sofre o efeito de “violência simbólica”, por se distanciar do código hegemônico de beleza, constituindo-se também num elemento de desqualificação. Estudos, no campo da psicologia, inclusive, como aqueles sobre representações sociais e sobre identidade (Silva, 2002; Cavalleiro, 2000, entre outros), têm revelado como tais elementos surtem um efeito devastador sobre o desempenho escolar dos estudantes negros, levando-os, em geral, a uma redução das suas expectativas quanto aos estudos. Fica evidente, nessas pesquisas, a existência de um nexos entre “as oportunidades objetivas” e as “esperanças ou desesperanças subjetivas”, como evidenciou Bourdieu (op. cit.: 49). Esse processo é tão mais cruel porquanto seus mecanismos de atuação são ignorados pelos que estão a ele submetidos. Como alerta Bourdieu, é na dissimulação que reside justamente o poder da violência simbólica.

Recorreremos ao conceito de “superseleção”, anteriormente descrito, para analisar a relação do estudante negro com o acesso à universidade pública brasileira, examinando um conjunto de informações sobre o vestibular da UFBA, no ano de 2001, isto é, num período anterior à adoção da política de reserva de vagas para estudantes negros, que ocorreu em 2005.

O exame das informações mostrou que anualmente a UFBA aprovava, em seu vestibular, um número de estudantes muito superior àquele que era classificado (Queiroz, 2003). Isto é, uma parcela considerável de estudantes apresentava desempenho satisfatório para ingressar na Universidade, contudo, não podia fazê-lo em decorrência do caráter classificatório do preenchimento das vagas. Como as vagas oferecidas pela Instituição eram limitadas, seu preenchimento obedecia ao critério da maior pontuação, o dito critério do “mérito”.

Entre aqueles que foram aprovados e não classificados em 2001, 39% se auto-declararam brancos 45,2 como pardos, 10,8 como pretos e 5% como amarelos e indígenas, agregados, nesta análise, na categoria “outra”. No contingente que logrou alcançar as vagas disponíveis, portanto, entre os *aprovados* e também *classificados* elevava-se a presença dos brancos e reduzia-se a presença dos demais segmentos raciais, isto é, os brancos estavam numa condição de maior privilégio no acesso à Universidade, como mostra a tabela a seguir (Tabela 2).

Tabela 2 - Estudantes aprovados no vestibular segundo a cor -2001

Cor	Aprovados Classificados		Aprovados não Classificados	
	N	%	N	%
Branca	1324	44,2	3271	39,0
Parda	1255	41,9	3782	45,2
Preta	284	9,5	904	10,8
Outra	132	4,4	422	5,0
Total	3745	100,0	8379	100,0

Fonte: CPD/UFBA

A busca por compreender a seleção que sofrem os estudantes negros, isto é, *pretos* e *pardos*, na sua tentativa de ingressar na Universidade, levou-nos a querer investigar a presença desse segmento entre aqueles estudantes que embora *aprovados* no vestibular, não haviam sido *classificados*. Tendo em conta toda a histórica desvantagem que atinge os negros no Brasil, e, particularmente, o estudante negro no sistema de ensino, a hipótese que orientou a investigação era de que, muito provavelmente, haveriam poucos estudantes negros nessa condição. Selecionamos para análise aqueles estudantes negros, *aprovados* em cursos considerados de *alto*⁸ prestígio social. Os dados revelaram que, surpreendentemente, havia, entre eles, cerca de 32% (576) de estudantes negros oriundos de escolas públicas.

⁸ O prestígio dos cursos foi aferido a partir de pesquisa entre empresas de RH, de Salvador (Queiroz, 2000).

Sabemos que os estudantes das escolas públicas cumprem sua escolarização em condições extremamente precárias, e que para os estudantes negros, a essas condições se soma a discriminação racial. Desse modo, podemos concluir que a aprovação no vestibular, de estudantes negros, oriundos de escolas públicas, em cursos altamente prestigiados, não poderia ser considerada um caso de simples seleção, porque esses estudantes enfrentaram a concorrência desigual de estudantes oriundos de escolas privadas de excelência, e demonstraram desempenho satisfatório. No curso de Medicina, por exemplo, considerado na época o mais disputado, 17 estudantes negros, oriundos de escolas públicas, foram aprovados, mas descartados no processo de classificação. No curso de Direito, também um curso bastante concorrido, foram 58 estudantes negros, com igual origem escolar, aprovados e descartados no processo classificatório. E assim nos demais cursos desse nível de prestígio, como se pode observar na Tabela 3, a seguir.

Tabela 3 - Distribuição dos estudantes negros (*pretos + pardos*) aprovados no vestibular, segundo a escola média freqüentada e o curso – 2001

Curso	Escola Publica Apr.	Estadual		Federal		Particular		Municipal	
		Clss.	Apr.	Clss.	Apr.	Clss.	Apr.	Clss.	Apr.
Medicina	17	4	6	2	8	59	121	-	3
Direito	58	6	24	7	32	33	103	-	2
Odontologia	11	1	6	1	5	20	87	-	-
Administração	49	12	36	7	11	28	95	-	2
Ciên.	56	14	28	9	27	28	56	-	1
Computação									
Eng. Elétrica	67	5	34	8	31	20	48	1	2
Psicologia	28	4	15	2	12	14	62	-	1
Engenharia Civil	111	4	64	10	43	25	81	2	4
Eng. Mecânica	63	5	35	15	21	13	43	-	7
Arquitetura	58	8	37	16	18	9	60	-	3
Eng. Química	58	8	38	16	18	9	46	-	2
Total	576	71	323	93	226	258	802	3	27

Fonte: UFBA

Class. = aprovados classificados

Apr. = aprovados não classificados por falta de vagas

As informações anteriormente analisadas nos permitem compreender como o estudante negro que logrou ingressar numa universidade pública federal brasileira não se submeteu apenas a um processo seletivo, como os demais. Mas foi protagonista daquele fenômeno que Bourdieu caracterizou como “superseleção”. Não desfrutando, ao longo da sua trajetória, das condições para avançar no sistema escolar, como a maioria dos concorrentes *classificados*, apresentou, mesmo assim, um desempenho compatível. Aqui se aplica, com pertinência, a descrição de Bourdieu acerca do mecanismo de “superseleção”, apontando para a crueldade dessa seleção: aqueles estudantes que têm “... *menos oportunidades ... de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional*” se pretenderem chegar a níveis mais elevados de escolarização.

Essa realidade remete ao debate presente no Brasil, hoje, no contexto da adoção das políticas de reserva de vagas para estudantes negros nas universidades brasileiras, acerca do “mérito”, como um critério “democrático” de acesso ao ensino superior. Dessa perspectiva, a construção do mérito torna-se um processo invisível, cujo produto final seria um atributo abstrato, uma espécie de “dom”, que apenas alguns estudantes excepcionais possuiriam, independentemente das condições de produção de tal atributo. Frente a tal realidade, se aplicaria perfeitamente a frase de Jean-Paul Sartre: “Há qualidades que nos chegam, unicamente através do juízo dos outros” (*apud* Bourdieu, 1998b:108) .

A invisibilidade das condições de produção do “mérito” e, em consequência, a sua aceitação como critério legítimo, através da sua naturalização (ou *dissimulação*, diria Bourdieu), leva a não percebê-lo como um elemento da relação de força que se estabelece entre os grupos na sociedade. Como argumenta o autor, “o *poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem*

saber que lhe são sujeitos ou mesmo que o exercem” (8). Ainda recorrendo a Bourdieu (1998a), vamos verificar que [...] se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo sistema escolar é injusta de fato, e que toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos,... protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios... tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (p. 53)

4. O negro na universidade

A partir mais exatamente do início da década atual, começam a ser concebidas as primeiras políticas de correção das desigualdades raciais na sociedade brasileira. Nesse contexto, universidades de distintas regiões do País passam a adotar medidas visando atacar as desigualdades raciais aí presentes.

4.1 Cotas em uma universidade pública federal: qual o seu efeito?

As primeiras investigações apontam para resultados animadores da aplicação da política de cotas, no sentido de ampliação do acesso dos negros, e da democratização do acesso à universidade, de modo mais amplo. Desde 1997, ano da primeira pesquisa sobre o acesso de negros, vem se observando uma lenta elevação da presença destes, na UFBA (Queiroz, 2003). Foi, no entanto, com a implantação da política de cotas que se verificou uma mudança significativa na participação dos negros, que passam a representar 74,6% dos estudantes aí presentes (Queiroz e Santos, 2005/2006). Em que pese essa elevação, é importante não perder de vista que o crescimento na participação dos negros em 19,2 pontos percentuais, ou seja, de 55,4% em 2003, para 74,6% em 2005, ainda não foi suficiente para que eles estejam representados na Universidade, na mesma proporção em que comparecem no conjunto da população do Estado, na qual representam mais de 80% (Tabela 4).

Tabela 4 - Distribuição percentual dos estudantes selecionados segundo a cor – 2003-2005

Cor	2003	2004	2005
Branca	40,9	35,0	21,6
Parda	41,8	46,1	57,5
Preta	13,6	15,0	17,1
Amarela	2,1	2,6	1,8
Indígena	1,6	1,3	2,0
Total	100	100	100

Fonte: SSOA/ UFBA

No ano de 2004, os estudantes oriundos de escolas privadas correspondiam a dois terços daqueles que haviam ingressado na UFBA, representando quase o dobro dos estudantes que haviam freqüentado escolas públicas. Os números mostram o efeito da implantação do sistema de cotas para a democratização do acesso à Universidade, ao evidenciar o expressivo aumento de 17 pontos percentuais na participação desses últimos. Como demonstra a Tabela 5, a seguir, a distância entre os estudantes dos dois tipos de escola passou a ser de apenas dois pontos percentuais, favorecendo aqueles oriundos de escolas públicas. O que aponta para o caráter democratizador da medida.

Tabela 5 - Distribuição percentual dos estudantes selecionados segundo o tipo de escola básica freqüentada – (2003-2005)

Escola	2003	2004	2005
Pública	38,3	33,8	51,0
Privada	61,7	66,2	49,0
Total	100	100	100

Fonte: SSOA/ UFBA

Ao contrário de certa expectativa de que houvesse um rebaixamento da qualidade do ensino superior, com o ingresso, através das cotas, de estudantes supostamente com baixo nível do desempenho, a análise mostrou uma expressiva elevação no ponto de corte das notas do vestibular, no período

2003-2005, em ambas as fases do processo seletivo, como se pode perceber na tabela 6 a seguir.

Tabela 6 - Ponto de corte das notas no vestibular – (2003-2005)

Ano	Primeira fase	Segunda fase
2005	5.117,4	5.089,5
2004	5.099,8	5.056,4
2003	5.018,7	5.009,3

Fonte: SSOA/ UFBA

Analisando os dados de desempenho dos estudantes em 2005, Queiroz e Santos (2007) constataram o animador nível do rendimento alcançado pelos estudantes cotistas. Eles obtiveram coeficientes de rendimento⁹ iguais ou superiores aos não-cotistas em 56% dos cursos, em geral, e em 61% entre aqueles de maior concorrência.

As reflexões desenvolvidas até aqui, tiveram a pretensão de fornecer um breve quadro acerca das interpretações sobre as relações raciais brasileiras e sobre a relação do estudante negro com o sistema de ensino no Brasil, para que possamos compreender o debate que se instaura hoje no País, em torno das políticas de “ações afirmativas” para a população negra, particularmente aquelas voltadas para o seu acesso à universidade.

4 3.2 Da invisibilidade ao centro do debate

Políticas de ação afirmativa já não são uma novidade no mundo contemporâneo, inclusive no Brasil¹⁰. Em diversos setores da sociedade se vêm adotando estratégias que se destinam a proteger grupos ou indivíduos em desvantagem, por razões históricas, como as mulheres, por exemplo, ou causada por algum tipo de deficiência, como as pessoas ditas “portadoras de necessidades especiais”. No entanto, percebe-se uma reação, no mínimo, de estranhamento de certos setores da sociedade brasileira, a esse tipo de

⁹ O coeficiente de rendimento é a média aritmética de todas as matérias cursadas em um determinado período, varia entre 0,0 e 10,0 pontos, e o limiar de aprovação é 5,0 pontos.

¹⁰ Gomes (2002) chama atenção para a prática desse tipo de política, no Brasil na década de 60, referindo-se à Lei nº 5465/68, mais conhecida, ironicamente, como “a lei do boi”.

medida quando é dirigida à população negra (entre outros, Maio e Santos, 2006; Maggy, 2005-2006; 2006a, 2006b; Grinn, 2005-2006; Fry, 2005-2006; Duarte 2006).

Durante o V Congresso Afro-Brasileiro, realizado em Salvador, Santos (1999) já chamava atenção para os entraves à adoção de políticas de combate ao racismo no Brasil. Diz o autor:

Observe-se que a retórica atual é a de que precisamos estabelecer a cidadania, principalmente aos historicamente marginalizados. Mesmo havendo esse denominador comum, que na mídia aparece, por exemplo, através de pesquisas, revelando uma hierarquização racial à brasileira, as possíveis soluções esbarram de frente com o conhecido e sempre reiterado discurso da nossa convivialidade racial (p.221).

Há ainda aqueles que apontam a impropriedade de tais políticas indo buscar respaldo, inclusive, nas ciências naturais (Penna, 2006; Bertolini, 2006), para evidenciar que numa população miscigenada como a brasileira, não haveria como definir quem é negro, no momento de aplicação das políticas de combate ao racismo.

Um outro aspecto que chama atenção é que, embora as políticas de correção de desigualdades raciais compreendam um amplo leque de propostas, o debate no Brasil tenha se centrado, mais fortemente, na política de “cotas” para acesso à universidade. Assim, de uma condição de invisibilidade na produção educacional, até muito recentemente, o negro passa a ocupar o centro do debate sobre o acesso ao ensino superior no País¹¹.

Um outro fenômeno digno de nota é o nível de polarização que assumiu esse debate. Queiroz e Santos (2005/2006) relatam o diálogo acalorado que se instaurou, na rede virtual de comunicação, dos docentes da UFBA, no período

¹¹ Entre outros, ver Steil, 2006; Revista USP, N. 68, dez/fev. 2005-2006; Educação & sociedade, vol.27; n.96, 2006; Guimarães, 2006; Sansone, 2006; Risério, 2007.

que antecedeu a aprovação da política de cotas, pelo Conselho Universitário daquela Instituição.

Em recente pesquisa, recorrendo a publicações disponíveis na Internet, Santos e Queiroz (2008) buscaram verificar o estado do debate acerca do negro na educação superior no Brasil, a partir da Conferência de Durban. O levantamento dá conta de um acirramento de posições na discussão do tema do acesso dos negros ao ensino superior, centrando-se predominantemente nas políticas de cotas. Certos argumentos se mostraram centrais nesse debate. Para alguns, as cotas seriam uma medida *inconstitucional*, por ferir o princípio constitucional da igualdade. Para outros, a abordagem da questão racial estaria equivocada pela simples inexistência de raças entre os seres humanos, asseverando que a adoção de tal noção poderia implicar numa racialização das relações sociais. Daí a impropriedade das políticas raciais. Uma outra posição veria as desigualdades entre brancos e negros, como decorrência da condição de pobreza da maioria da população negra, e, portanto, o problema a ser atacado não seria propriamente o racismo e sim a *pobreza*. E, finalmente, a política de cotas seria uma medida inadequada por ameaçar um elemento caro ao ambiente universitário: o critério do *mérito* acadêmico.

A publicização do debate alcançou uma dimensão pouco comum entre nós, em 2006, na forma de manifestos “contra” e “a favor das cotas”. O ataque mais virulento veio de um grupo de intelectuais, que subscreveu um documento, em 30 de maio de 2006, posicionando-se com relação às propostas de Estatuto da Igualdade Racial e da lei de Cotas, que tramitavam no Congresso Nacional¹². O primeiro parágrafo do Manifesto, que ficou conhecido como “o manifesto contra as cotas”¹³, apela para o princípio constitucional da igualdade para se contrapor às propostas, denunciando-as como uma ameaça ao princípio da igualdade política e jurídica dos cidadãos brasileiros, isto é, uma ameaça à própria República. O documento acusa, ainda, as propostas de criar “privilégios odiosos”. Inicia-se assim o texto:

¹² Até a presente data, os Projetos seguem tramitando.

¹³ A respeito, ver o Jornal A Folha de São Paulo em www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml. Acesso em 28/03/2008.

Todos têm direitos iguais na República Democrática. O princípio da igualdade política e jurídica dos cidadãos é um fundamento essencial da República e um dos alicerces sobre o qual repousa a Constituição brasileira. Este princípio encontra-se ameaçado de extinção por diversos dispositivos dos projetos de lei de Cotas (PL 73/1999) e do Estatuto da Igualdade Racial (PL 3.198/2000) que logo serão submetidos a uma decisão final no Congresso Nacional.

Em resposta, um outro grupo de intelectuais, incluindo ativistas, divulgou também um documento manifestando-se a favor das medidas. Assim se dirigia ao Congresso Nacional o "Manifesto em favor da lei de cotas e do estatuto da igualdade racial":

A desigualdade racial no Brasil tem fortes raízes históricas e esta realidade não será alterada significativamente sem a aplicação de políticas públicas específicas. A Constituição de 1891 facilitou a reprodução do racismo ao decretar uma igualdade puramente formal entre todos os cidadãos. A população negra acabava de ser colocada em uma situação de completa exclusão em termos de acesso à terra, à instrução e ao mercado de trabalho para competir com os brancos diante de uma nova realidade econômica que se instalava no país. Enquanto se dizia que todos eram iguais na letra da lei, várias políticas de incentivo e apoio diferenciado, que hoje podem ser lidas como ações afirmativas, foram aplicadas para estimular a imigração de europeus para o Brasil.

O documento referia-se ainda às desigualdades entre negros e brancos no presente, citando dados oficiais sobre escolaridade, saúde, emprego e moradia, chamando especial atenção para a exclusão dos negros do ensino superior e para a importância da posse desse grau de escolaridade, para a "ascensão social e econômica no País".

A propósito da suposta inconstitucionalidade das propostas, o documento invoca os compromissos assumidos pelo Brasil, em nível internacional, de combate a todas as formas de discriminação:

O PL 73/99 (ou Lei de Cotas) deve ser compreendido como uma resposta coerente e responsável do Estado brasileiro aos vários instrumentos jurídicos internacionais a que aderiu, tais como a Convenção da ONU para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (CERD), de 1969, e, mais recentemente, ao Plano de Ação de Durban, resultante da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em Durban, na África do Sul, em 2001.

Como pudemos observar, para certo setor da sociedade brasileira o Brasil é um país com fortes desigualdades raciais, produzidas por uma sociedade escravocrata, até pouco mais de um século, que nada fez para integrar sua população de ex-escravos, situação que resultou por reforçar a discriminação sobre os descendente de africanos, com pesadas conseqüências, para esses, no presente. Assim, para exorcizar o racismo da nossa sociedade seria preciso encará-lo de frente, denunciando sua existência e adotando políticas capazes de promover a igualdade de fato, entre os brasileiros das diversas origens. Para um outro, a melhor estratégia é silenciar a seu respeito, e aguardar que o próprio caminhar da sociedade dê conta das suas contradição, sob pena de um acirramento do conflito racial, no País.

Ao silenciar sobre o racismo e contrapor-se à adoção de medidas de combate às desigualdades raciais, estaria esse grupo adotando aquela postura dita “pós-racial”? Isto é, uma postura que defende a idéia de que não seria a condição racial o elemento que aglutinaria os indivíduos, mas outros elementos presentes nos contextos em que se inserem (Gonçalves, 2007) ¹⁴.

Ou na rejeição às políticas afirmativas, mais especificamente às “cotas”, não estaria pura e simplesmente a defesa dos privilégios das camadas que sempre tiveram direito de acesso ao ensino superior, como já indagamos em outro artigo (Queiroz e Santos, 2006)?

¹⁴ C. f. Gonçalves, 2007, citando Kwame Anthony Appiah.

5. A reação à política de cotas: apenas uma visão anacrônica ou a defesa do privilégio?

A partir desse ponto, e à guisa de conclusões, procuraremos tecer algumas considerações em torno do debate sobre as desigualdades raciais e sobre as políticas para o seu enfrentamento, que se trava no Brasil hoje. Ao contrário de enxergar, na atitude de contestação às políticas de combate à desigualdade racial, uma atitude dita “pós-racial”, consideramos que algumas posições nesse debate constituem-se em um anacronismo. Elas remetem à idéia de que vivemos uma democracia racial, como se supôs num passado anterior aos anos 60.

Do mesmo modo, recorrer à genética, para refletir acerca da identidade dos brasileiros, desperta uma sensação de *déjà vu*. Como buscamos mostrar, no início desse texto, olhar as relações sociais como um dado da natureza, foi uma idéia que mobilizou a ciência desde o século XIII, e que a ciência do século XX pôs por terra. Ora, já não é necessário combater a idéia de raça biológica. Desde há muito, se sabe que a questão da população negra brasileira é uma questão de exclusão social e não uma questão biológica. Qual o sentido de tais pesquisas na contemporaneidade?

Qual o sentido de demonstrar, através de sofisticados estudos genéticos, a realidade sobejamente conhecida de que o Brasil possui uma população miscigenada, como se esse fato biológico tivesse a propriedade de anular, por “decreto científico”, a realidade social do racismo, da discriminação e das desigualdades raciais existentes no País? No dizer de Munanga (op. cit.) [...] confundir o fato biológico da mestiçagem brasileira (a miscigenação) e o fato transcultural dos povos envolvidos nessa miscigenação com o processo de identificação e de identidade, cuja essência é fundamentalmente político-ideológica, é cometer um erro epistemológico notável (118).

O que importa se temos genes de uma população que viveu na África, no passado? O dado relevante é que no universo simbólico em que se movem as relações sociais brasileiras, indivíduos de aparências fenotípicas distintas,

recebem tratamentos distintos, nas mais diversas esferas sociais (Guimarães,1998). As representações que comandam as relações sociais entre os brasileiros de diferentes aparências fenotípicas, transformam marcas corporais em sinais de prestígio ou de desprestígio, refletindo-se de modo drástico na vida da população negra.

É surpreendente a força com que o “Manifesto Contra as Cotas” refere-se às políticas de reserva de vagas para negros nas universidades públicas, caracterizando-a como um “privilégio odioso”. A esse respeito, seria pertinente indagar porque razão a presença massiva de estudantes brancos, oriundos de camadas afortunadas, nas universidades públicas, nunca foi vista, sequer, como um privilégio? Ou ainda, perguntar-nos quem prestou atenção quando foi promulgada a Lei nº 5465/68, anteriormente, referida; a dita “lei do boi”, que reservava em torno de 50% de suas vagas em estabelecimentos públicos, de ensino agrário, para filhos de proprietários de terras? Diz o artigo primeiro daquela Lei:

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 famílias 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).

Sabemos que é pouco provável que nos anos 60, filhos de trabalhadores rurais tivessem acesso a escolas médias, menos ainda ao ensino superior, pelas condições sumamente precárias de escolarização da população do campo, naquela época¹⁵. O que indica que a Lei tinha como destinatários os filhos de proprietários rurais, permitindo o acesso à formação, em estabelecimentos públicos, que os qualificaria para gerir seus próprios negócios.

¹⁵ Em seu trabalho *Bahia de todos os pobres*, Souza (1980) tratando da questão da migração campo-cidade, na Bahia, permite vislumbrar essa realidade.

Consideramos que as políticas universalistas são medidas indiscutivelmente importantes em qualquer sociedade, mas que têm limites em se tratando de grupos submetidos a desigualdades específicas. Depositar nas políticas universalistas a tarefa de tratamento das desigualdades raciais é se recusar a enxergar que a condição racial dos indivíduos determina realidades específicas, produzindo distâncias sociais entre brancos e negros, nos mais distintos espaços da sociedade. Desse modo, aos defensores desse tipo de medida, como um instrumento capaz de atacar as desigualdades raciais, aos signatários do Manifesto contra as cotas, se poderia perguntar por que jamais se assistiu, de parte desses setores, a uma tão veemente manifestação, pela ampliação das vagas nas universidades mantidas pela União, sabidamente reduzidas para o conjunto da população estudantil que demanda seus cursos anualmente? Sabemos que desde os anos 70, houve um enorme crescimento da população estudantil, mas as vagas nas universidades públicas pouco se ampliaram, provocando uma concorrência ainda mais cruel para os estudantes das camadas populares, predominantemente negros. Por que tamanha veemência contra medidas que apenas buscam minorar os efeitos de uma realidade que tem sido tão fortemente cruel para com os estudantes pobres e negros?

Talvez a resposta a essas indagações, a explicação para a indiferença de parcela significativa da sociedade brasileira ante as condições de existência da população negra, esteja na célebre frase de Oracy Nogueira, já citada por nós em outros trabalhos: *“A miséria é menos surpreendente em negros do que em brancos”*.

Referências

AGIER, Michel. “Classe” ou “Raça”? Socialização, Trabalho e Identidade Ocupacionais. Bahia: *Análise & Dados*. Salvador: CEI, v. 3, n. 4, pp. 7-13.

BAIROS, Luiza Helena de. Mulher Negra: o reforço da subordinação. In: Lovell, P. (Org.) Desigualdades raciais no Brasil contemporâneo. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 1991, pp. 177-193.

BANTON, Michael. “A idéia de raça”. Lisboa: Edições 70, 1979.

BARCELOS, Luiz Cláudio. “Educação: um quadro de desigualdades raciais”. Rio de Janeiro: *Estudos Afro-Asiáticos* (23), dez., 1992, pp. 37-69.

BORTOLINI, Maria Cátira. A genética e a peritagem racialista. In: Steil, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, pp. 109-111.

BOURDIEU Pierre. “A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura”. In: Nogueira, Maria Alice e Catani, Afrânio. *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998a, pp.39-64.

BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998b.

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico. Rio de Janeiro: Ed. Bertand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre. & Passeron, Claude. A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1992.

BRANDÃO, Z.; BAETA, A. M.; ROCHA, A. D. C. O Estado da Arte da Pesquisa sobre Evasão e Repetência no Ensino do 1º grau no Brasil (1971-1981). *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 64, 1983, p. 38-69.

CASTRO, Nádyá A. & SÁ BARRETO, Vanda S. Os negros que dão certo: mercado de trabalho, mobilidade e desigualdades ocupacionais”. XVI Encontro Anual da Anpocs, Caxambu, 1992.

CASTRO, Ubitratan de Araújo. A Bahia no tempo dos alfaiates. In: Castro, Ubitratan de Araújo *et. al.* II Centenário da Sedição de 1798 na Bahia. Salvador: Academia de Letras da Bahia: Secretaria da Cultura e do Turismo: Brasília: Minc, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Discursos e práticas racistas na educação infantil: A produção da submissão e do fracasso escolar. In: QUEIROZ, D. M. *et. al.* Educação, Racismo e Anti-racismo. Salvador: Novos Toques, Programa A Cor da Bahia, UFBA, 2000, p. 193-219.

Cruz, Cristiane C. da. A história e cultura Africana e afro-brasileiro na escola: trajetória de uma luta histórica. (Dissertação de Mestrado). Salvador: FAGED/UFBA 2008.

DUARTE, Luiz Fernando D. Pungente retrato do universalismo apunhalado. In: STEIL, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, p. 99-102.

FRY, Peter. Ciência social e política “racial”no Brasil. *Revista USP*, São Paulo, n. 68, dez/fev., 2005-2206, pp. 180-187.

GOMES, Joaquim Barbosa. Ações Afirmativas: aspectos jurídicos. In VVAA. Racismo no Brasil. São Paulo: ABONG, 2002, pp. 123-142.

GOMES, Nilma L. Levantamento bibliográfico sobre relações raciais e educação: uma contribuição aos pesquisadores e pesquisadoras da área. In: Miranda, Cláudia Aguiar; Lopes, Francisco; Di Pierro, Maria Clara (Orgs.). Bibliografia básica sobre relações raciais e educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, pp.7-21.

GONÇALVES, J. Novas africanidades – desfazendo preconceitos. Luanda: Cruzeiro do Sul, 2007.

GRINN, Mônica. A celebração da nova diversidade no Brasil. *Revista USP*, São Paulo, n. 68, dez/fev., 2005-2006, p. 36-45.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. Entre o medo de fraude e o fantasma das raças. In: Steil, Carlos Alberto (Org). *Cotas na Universidade. Um debate*. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, p. 51-55.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. *Classes, Raças e Democracia*. Paulo: Editora 34, 2002.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. “Raças”, racismo e grupos de cor, no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, (27), 1995, p. 45-63.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. *Preconceito e discriminação. Queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil*. Salvador: Programa A cor da Bahia/mestrado em Sociologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA. n. 3, 1998.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio A. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

HASENBALG, Carlos e SILVA, Nelson do Valle. “Estrutura social, mobilidade e raça”. Rio de Janeiro: IUPERG/Vértice, 1988.

HASENBALG, Carlos. *Discriminação e desigualdade racial no Brasil*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

JORNAL A FOLHA DE SÃO PAULO. Folhaonline <www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u18773.shtml>. Acesso em 28/03/2008.

MAGGIE, Yvonne. Políticas de cotas e o vestibular da UnB ou a marca que cria sociedade dividida. In: STEIL, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006b, pp. 131-137.

MAGGIE, Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens nas escolas cariocas. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol.27, n.96, 2006a, pp. 739-751.

MAGGIE, Yvonne. Uma nova pedagogia racial? *Revista USP*, São Paulo, n. 68, dez/fev., 2005-2206, pp.112-129.

MAIO, Marcos Chor. A HISTÓRIA DO PROJETO UNESCO. Estudos Raciais e Ciências Sociais no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Universitário de Pesquisas, 1997 (Tese de Doutorado).

MAIO, Marco Chor & SANTOS Ricardo V. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB). In: STEIL, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, pp. 11-50.

Marx, Anthony W. “A construção da raça e o estado-nação”. *Estudos Afro-Asiáticos* (29) 9-36, março, 1996.

MATTOS, Wilson Roberto de. Escravos Astutos – Liberdades Possíveis: Reivindicações de direitos, solidariedades e arranjos de resistência – Salvador (1871-1888). In: BARBOSA, L. M. A., SILVA; P. B. G. e, SILVÉRIO, V. R. (Orgs.). De preto a afro-descendente. A Pesquisa sobre relações étnico/raciais no Brasil. São Carlos, 2002, pp. 25-50.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade nacional *versus* identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOGUEIRA, Maria Alice. A construção da excelência escolar. Um estudo de trajetória feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizadas. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo & ZAGO, Nadir (Orgs.). Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Vozes, 2000, pp. 125 - 154.

OLIVEIRA, Clovis Luiz P. A luta por um lugar. Gênero, raça e classe. Eleições Municipais de Salvador-Bahia, 1992. Salvador: Programa A Cor da Bahia/Ford Foundation, 1997.

PENA, Sérgio D. J. O preocupante caso do vestibular da Universidade de Brasília. In: STEIL, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, pp.127-129.

PORTELA, Adélia. Escola pública e multirrepetência: um problema superável?. In: PORTELA A. *et. al.* Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas. Salvador: Programa A Cor da Bahia/Ford Foundation, 1997. pp. 85-106.

QUEIROZ, Delcele M. “...um dia eu vou abrir a porta da frente”: mulheres negras, educação e mercado de trabalho. In: PORTELA A. *et. al.* Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas. Salvador: Programa A Cor da Bahia/Ford Foundation, 1997, p.47-84.

QUEIROZ, Delcele M. Desigualdades raciais no ensino superior: A cor da UFBA. In: QUEIROZ D. M. *et. al.* Educação, racismo e anti-racismo. Salvador: Programa A Cor da Bahia/ Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFBA, Salvador: n. 4, 2000, pp.11- 44.

QUEIROZ, Delcele M. e SANTOS Jocélio T. dos Sistema de cotas e desempenho de estudantes nos cursos da UFBA. In: BRANDÃO, André Augusto (Org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2007, pp. 114-135.

QUEIROZ, Delcele M. & SANTOS Jocélio T. dos Sistema de cotas. Um debate. Dos dados à manutenção dos privilégios. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol.27, n.96, 2006, pp. 717-737.

QUEIROZ, Delcele M. Mulheres Negras, Educação e Mercado de Trabalho. Bahia: *Análise & Dados*. Salvador: CEI, v. 3, n. 4, p.78-81.

QUEIROZ, Delcele M. O ensino superior no Brasil e as ações afirmativas para negros. *Revista Universidade e Sociedade*, ANDES, ano XII, nº 29, 2003, pp. 57-60.

QUEIROZ, Delcele M. O vestibular e as desigualdades raciais. In: Negro e Educação. Identidade negra. Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil. Vários Autores. Rio de Janeiro: Anped/São Paulo: Ação Educativa, 2003, pp. 07-16.

QUEIROZ, Delcele M. Raça, Gênero e Educação superior. Salvador: FAGED/UFBA, 2001 (Tese de Doutorado).

REIS, João José. Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos Malês (1835). São Paulo: Brasiliense, 1986.

RISÉRIO, Antonio. A utopia brasileira e os movimentos negros. São Paulo: Ed. 34, 2007.

SANSONE, Livio. O bebê e a água do banho – a ação afirmativa continua importante, não obstante os erros da UnB. In: Steil, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006, pp. 93-102.

SANTOS, Carlinda M. & Queiroz, Delcele M. Os estudos sobre o negro no ensino superior. Salvador: Universidade do Estado da Bahia, 2008 (mimeo.)

SANTOS, Jocélio T. dos. As políticas Públicas e a população Afro-brasileira. Bahia: *Análise & Dados*. Salvador: CEI, v. 3, n. 4, pp. 67-70.

SANTOS, Jocélio T. dos. Dilemas nada atuais das políticas para os afro-brasileiros. Ação Afirmativa no Brasil dos anos 60. In: BARCELAR, Jéferson & CAROSO Carlos (Orgs.). Brasil: um país negro? Rio de Janeiro: Pallas; Salvador: CEAO, 1999, pp. 221-233.

SANTOS, Jocélio T dos. & QUEIROZ, Delcele M. Vestibular com Cotas: análise em uma instituição pública federal. *Revista USP*, São Paulo, n. 68, dez/fev., 2005-2206, pp. 58-75.

SANTOS, Luiz Chateaubrinad C. dos. Desigualdades ocupacionais entre brancos e negros na Região Metropolitana de Salvador (1987 – 1997). (Dissertação de Mestrado). Salvador: FFCH/UFBA, 1997.

SCHWARCZ, Lílian Moritz. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SEYFERT, Giralda. A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos. *Anuário Antropológico/93*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1995, pp. 175-203.

SILVA, Alberto da Costa e. A manilha e o Libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1700. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

SILVA, Ana Célia da & BOAVENTURA, Edivaldo M. (Orgs.). Formas Alternativas de educação da criança negra em Salvador. O Terreiro, a Quadra e a Roda. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Educação da UFBA, s/d.

SILVA, Maria Palmira da. Identidade e consciência racial brasileira. In: Racismo no Brasil. VVAA. São Paulo: Peirópolis; ABONG, 2002, pp. 53-64.

SKIDMORE, Thomas. Preto no branco. Raça e nacionalidade no pensamento social brasileiro. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Guaraci A. de & FARIAS, V. (Orgs.). Bahia de todos os pobres. Petrópolis: Vozes, 1980.

STEIL, Carlos Alberto (Org). Cotas na Universidade. Um debate. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2006.

TELLES, Edward. Racismo á brasileira. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TELLES. Edward. E. Características sociais dos trabalhadores informais. O caso das regiões metropolitanas brasileiras. *Estudos Afro-Asiáticos*, (19): 1990, pp. 61-80.