



AÇÕES AFIRMATIVAS, SIM

Valter Roberto Silvério

Professor e diretor do Centro de Educação
e Ciências Humanas da UFSCar

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva

Professora da UFSCar, membro da Câmara de
Educação Superior do CNE-MEC

A demanda dos negros brasileiros por reparações atravessa o século XX em diferentes manifestações. Governantes e sociedade mantiveram-se indiferentes, até 2001, quando o Brasil assumiu em Durban o compromisso de elaboração e execução de políticas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. Um programa de ações afirmativas exige que se reconheça a diversidade étnico-racial da população brasileira, corrijam-se distorções de tratamento excludente dado aos negros, e encarem-se os sofrimentos a que têm sido submetidos não como um problema unicamente deles, mas de toda a sociedade brasileira

“A universidade brasileira sempre teve cotas! 100% para brancos.”

Hélio Santos

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

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

Os negros, assim como outros grupos postos à margem pela sociedade, resistem ao plano de

ideais, papéis, condutas que se lhes pretende impingir. Afirmam e querem ver confirmadas sua história e sua cultura, tal como as herdaram e vêm reconstruindo em dolorosas relações que lhes são impostas. Pretendem ver reparadas as injustiças de que são vítimas e assim receber as condições devidas a todos os cidadãos de tomarem parte da elite intelectual, científica, política.

É neste quadro que deve ser interpretada a exigência dos negros brasileiros, descendentes dos africa-

de ações afirmativas, que eliminem as diferenças sociais, valorizando as étnico-raciais e culturais.

Os programas de ações afirmativas requerem metas a curto, médio e longo prazos, recursos financeiros, materiais, além de profissionais competentes, abertos à diversidade étnico-racial da nação brasileira, sensíveis aos graves problemas sociais, econômicos que dela fazem parte, comprometidos com justiça, capazes de combater seus preconceitos contra pessoas e grupos e de com estes interagir, sem tentar assimilá-los a valores, objetivos, orientação de vida que se pretendiam universais, ao contrário, propõem-se a respeitar as diferentes raízes que constituem a nação brasileira — indígena, africana, européia, asiática — e, com seus representantes, a redimensionar a vida das instituições, reeducar as relações étnico-raciais, entre outras.

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

As cotas para negros, política institucional de cada vez maior número de universidades, têm tornado candente a partir da aceitação ou rejeição desta meta de programas de ações afirmativas, a discussão a respeito das diferentes condições de

*As cotas
para negros,
política institucional de
cada vez maior número de
universidades, têm tornado
candente a discussão a respeito
das diferentes condições de
educação oferecidas a
diferentes segmentos*

nos que para cá foram trazidos escravizados, por reparações, por políticas de ações afirmativas, por metas, tais como cotas nas universidades.

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

educação oferecidas a diferentes segmentos da população; de privilégios que têm-se restringido a alguns grupos; do papel da educação superior, de a quem e a que ela serve; dos critérios para ingresso na universidade.

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

Em suas contestações, há os que não admitem a existência de uma linha divisória de cor ou de discriminação racial no Brasil; os que sobrepõem, a qualquer outra forma de clivagem social, a problemática das classes sociais, em especial da pobreza. Estes indagam, por exemplo: *Por que não dar cotas para escola pública em lugar de cotas para estudantes negros? Por que não dar cotas para estudantes de baixa renda? Por que não melhorar o ensino público? As cotas não “americanizam” o sistema de ingresso nas universidades brasileiras? Como saber quem é negro no Brasil?*¹

Há os que aceitam a existência de uma linha divisória de cor ou de discriminação racial, mas consideram que tais processos, no Brasil, são menos perniciosos aos negros do que nos Estados Unidos. Perguntam

eles: *As cotas não acirraram o racismo? Não acabam por inferiorizar ainda mais os negros? Não levam a que os estudantes negros que ingressem pelo sistema de cotas sejam discriminados dentro da universidade?*

Outros reconhecem que raça tem sido um critério fundamental de alocação de posições no mercado de trabalho e no sistema de poder e, implícita ou explicitamente, ponderam, no entanto, que a admissão na educação superior que inclua raça entre seus critérios, beneficiando os

***Pesquisas
mostram ser a
diversidade racial de
professores e estudantes
essencial no ambiente
universitário, por torná-lo
culturalmente mais rico e
profundamente desafiador
e por otimizar o
ensino***

negros, acarretará prejuízos para os brancos. E procuram saber se não se estaria criando uma elite negra que viria a competir com a elite branca, tendo esta de repartir privilégios.

Outros ainda acreditam que raça condiciona a capacidade intelectual das pessoas e neste caso a ausência dos negros nos estabelecimentos de educação superior dever-se-ia a natural incapacidade. Os defensores desta posição temem que o nível acadêmico, a excelência da educa-

ção superior sejam prejudicados com a presença de muitos negros nos bancos universitários. Embora não o explicitem, retomam implicitamente argumentos do racismo científico do século XIX.

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

Assim sendo, para cumprir a função social da educação superior que capacidades e aptidões devem ser exigidas aos que nela ingressam? O que ela oferece e tem de proporcionar? Questões como estas exigem, como conclui Ribeiro² a respeito da universidade brasileira, que se realize análise fundamentada da relação *legitimidade x competência* da universidade, “não de forma abstrata, mas tendo como referência os interesses diferenciados e até antagônicos de classes, dos gêneros, das etnias e das raças presentes nas universidades”, ou porque representantes seus já as freqüentam ou porque desejam nelas ingressar.

Como se vê, uma universidade socialmente comprometida não pode desconhecer a diversidade que compõe a sociedade, tampouco restringir seu reconhecimento ao discurso. Pesquisas mostram ser a diversidade racial de professores e estudantes essencial no ambiente universitário, tanto para otimizar o ensino e aprendizagens das matérias de estudos, como para educar convenientemente as relações entre pessoas de diferentes heranças culturais e situações sociais, como também para criar um ambiente acadêmico mais rico e profundamente desafiador. Entre formados por instituições que incorporam o respeito e valorização da diversidade a suas metas, tem-se verificado convívio respeitoso no trabalho e na vida social, num mundo que cada vez mais reconhece as diferenças que distinguem pessoas e grupos. Tem-se observado, entre eles, também marcante aperfeiçoamento de competências para liderança, além de benefícios nos ganhos salariais, tanto entre negros como brancos.³

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

todos os meios, apoio material, pedagógico e até mesmo afetivo para que cumpram com êxito o percurso acadêmico.

Em nosso país, costumam alguns professores universitários deixar unicamente por conta dos estudantes o sucesso ou insucesso nos estudos. Alguns exibem, por incrível que pareça com certo orgulho, o alto número de reprovações ou abandono nas disciplinas que lecionam. Outros chegam a culpar os professores da educação média e até mesmo da fundamental,

Como destacam Bowen e Bok, determinar os alunos de maior “mérito” depende do que se esteja tentando realizar em termos educacionais e sociais. Para isto, os testes de entrada são insuficientes

demonstrando que não se vêem de forma alguma comprometidos com a aprendizagem de seus alunos. Estes estão entre os críticos mais ferinos das ações afirmativas. Eles, como todos os docentes, estão sendo compelidos a enfrentar a complexidade de conviver e compreender as visões de mundo, os anseios e metas de grupos raciais e sociais diferentes, a rever critérios de seleção de ingresso, a retomar os métodos de ensino que adotam, a redimensionar

conteúdos, não para simplificá-los, ao contrário aprofundá-los incluindo as principais contribuições para a humanidade produzidas nos diferentes continentes, por diferentes civilizações.⁴

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

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

Quanto ao mérito no ingresso destacam Bowen e Bok⁵, ex-reitores de universidades americanas, em pesquisa que realizaram: fica claro que decidir quais são os alunos de maior “mérito” depende do que se esteja tentando realizar em termos educacionais e sociais. Para isto, seu estudo ao lado de outros⁶ pondera que os testes de entrada são insuficientes para julgar competências que venham a garantir sucesso no percurso acadêmico, uma vez que medem apenas alguns desempenhos e potencialidades. Salientam que servem para mostrar uma tendência e que conviria que

ao lado deles se encontrassem outras formas de avaliar capacidades. É o que, segundo Nettles e outros⁷, fazem algumas universidades estadunidenses entre cujos instrumentos de avaliação das condições para ingresso, além do teste, utilizam o currículo escolar da formação anterior (notas, disciplinas cursadas, atividades extra-curriculares), história educacional e social da família, cartas de recomendação.

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

A história detém as provas da obrigação da sociedade e também da universidade para com os negros, o que assegura a autenticidade do seu direito de acesso à educação superior, por meio de ações afirmativas⁸. Cabe lembrar, entre tais provas, o crime contra a humanidade que se constituiu a escravização e tráfico dos africanos, a desumanidade do tratamento que receberam os escravizados no Brasil, e o descaso com que vêm sendo

considerados seus descendentes, nos 116 anos após a abolição do regime escravista, mantendo-os excluídos dos direitos dos cidadãos.

Como bem salientou Franz Fanon⁹, os descendentes dos mercados de escravos, dos senhores de ontem não têm, hoje, de assumir culpa pelas desumanidades provocadas por seus antepassados. No entanto, têm eles a responsabilidade moral e política de combater o racismo, as discriminações e juntamente com os que vêm sendo mantidos à margem, os negros, construir relações raciais, sociais sadias, em que todos cresçam e se realizem enquanto seres humanos, cidadãos. Não fossem por estas razões, seria pelo fato de usufruírem do muito que o trabalho escravo possibilitou ao país.¹⁰

Immanuel Wallerstein afirmou recentemente que “o racismo está disseminado por todo o sistema-mundo. Nenhum canto do planeta está livre dele, como característica central das políticas locais, nacionais e mundiais” (Wallerstein, 2004, p.262)¹¹. Daí ele propor “fazer do anti-racismo a medida definidora da democracia” (id.ib.). O modo mais eficaz para começar a lutar contra esse racismo que se globalizou é tentar erradicá-lo do espaço local em que atuamos e onde ele tem se reproduzido secularmente: nas universidades públicas brasileiras e nos discursos das nossas Ciências Humanas e Sociais.

Assim sendo, com o debate, e as ações práticas, no campo das relações raciais podemos, brancos e negros, encontrar novos caminhos para construção de uma sociedade na qual ninguém tenha que negar

ou apagar sua identidade étnico-racial e o hedonismo seja uma opção para todos que quiserem por ele se orientar, e não uma “imposição” das “castas” que insistem em não permitir que as instituições brasileiras sejam anti-racistas na consciência e multirraciais em sua composição.

Notas

- 1 Quanto a esta última pergunta particularmente ver Parecer CNE/CP 003/2004 que trata de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana.
- 2 RIBEIRO, Marlene. **Universidade Brasileira Pós-Moderna: democratização x competência**. Manaus, Editora da Universidade do Amazonas, 1999. p.356.
- 3 AMERICAN Council of Education & AMERICAN Association of University Professors. Does Diversity make a difference? The research studies on diversity in college classroom. Washington, 2000. p. 2-4.
- BOWEN, W. G. e BOK, D. **O curso do rio: um estudo sobre a ação afirmativa no acesso à universidade**. Rio de Janeiro: Editora Garamond e Centro de Estudos Afro-Brasileiros, 2004.
- ORFIELD, Gary. org. **Diversity Challenged; evidence on impact of affirmative action**. Cambridge, Harvard Education Publishing Group, 2001.
- 4 Neste sentido examinar parecer citado na nota nº1.
- 5 BOWEN, W. G. e BOK, D. **O curso do rio: um estudo sobre a ação afirmativa no acesso à universidade**. Rio de Janeiro: Editora Garamond e Centro de Estudos Afro-Brasileiros, 2004.
- 6 AMERICAN Council on Education. **Making the Case on Affirmative Actions in Higher Education**. Washington, 1999.
- ORFIELD, Gary & MILLER, Edwarda. Org. **Chilling Admissions: the affirmative action crisis and search of alternative**. Cambridge, Harvard Education Publishing Group, 1998.
- 7 NETTLES, M. T. et al. Race and Testing in college Admissions. In : ORFIELD, Gary & MILLER, Edwarda. Org. **Chilling Admissions: the affirmative action crisis and search of alternative**. Cambridge, Harvard Education Publishing Group, 1998. p. 97-110.
- 8 Para aprofundar a discussão consultar: SILVA, Petronilha B. G. e & SILVERIO, Valter R. **Educação e Ações Afirmativas; entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília, INEP, 2003.
- 9 FRANTZ, Fanon. **Os Condenados da Terra**. 2.ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979.
- 10 CONSELHO Nacional de Educação, Conselho Pleno. Parecer 003/2004 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004. p. 6.
- 11 WALLERSTEIN, I. **O Declínio do Poder Americano**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.