



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

**DO DEBATE À IMPLEMENTAÇÃO: A Versão Não Oficial da Adoção das Cotas
Raciais na UFPB**

NAYARA TATIANNA SANTOS DA COSTA

**JOÃO PESSOA
2012**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

**DO DEBATE À IMPLEMENTAÇÃO: A Versão Não Oficial da Adoção das Cotas
Raciais na UFPB**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós -
Graduação em Educação, do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba,
como parte dos requisitos para obtenção do
título de Mestra em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão

**JOÃO PESSOA
2012**

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Antônio (em memória) e Nanci, que me deram a inspiração para alçar voos mais altos e a determinação necessária para atingir os sonhos idealizados. Às minhas irmãs Kiara e Suzana, meu esposo Rodolfo e minhas tias e tios, que foram grandes parceiros, se mantendo ao meu lado e facilitando esse percurso.

NAYARA TATIANNA SANTOS DA COSTA

**DO DEBATE À IMPLEMENTAÇÃO: A Versão Não Oficial da Adoção das Cotas
Raciais na UFPB**

APROVADO EM ____/____/____

Dr. WILSON HONORATO ARAGÃO (Orientador)

Dr. LUIZ DE SOUSA JUNIOR (Examinador)

Dr. LUSIVAL ANTONIO BARCELLOS (Examinador)

“As pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, o direito a ser diferente quando a igualdade os descaracteriza”.

(Boaventura de Sousa Santos, 1997, p.11)

AGRADECIMENTOS

É preciso agradecer a muitas pessoas que contribuíram de maneira diversa para a concretização desta Dissertação, são elas:

Ao profº. Drº. Wilson Honorato Aragão, meu orientador, pelo compromisso e pelas doses de sabedoria partilhadas nas inúmeras sugestões que colaboraram para o amadurecimento intelectual da produção e do ato de desenvolver pesquisa na academia;

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB, em especial à Linha de Pesquisa de Políticas Educacionais, que possibilitaram o contato com fontes importantes para a pesquisa em Educação e viabilizaram a reflexão sobre o aperfeiçoamento do projeto de pesquisa;

Aos companheiros, amigos e colegas do Mestrado em Educação da UFPB, especialmente a Alba Lúcia, Shirley Crispim, Kedna Karla, Raphaela Lima, Betânia Lima Cleide Soares, Joseane Abílio, e Francio Xavier;

Às companheiras da UFPB Helen Halline, Alásia Santos e Tatiana Medeiros, pelos constantes incentivos;

Aos colegas de profissão e profissionais da escola Jaime Ferreira Tavares, pelo apoio e compreensão;

À CAPES, pelo incentivo financeiro, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB, aos amigos que conquistei nesta instituição;

À minha mãe, educadora, amiga, presente em todos os momentos e exemplo de determinação;

Ao meu pai (*in memoriam*), que sempre me incentivou a continuar buscando e valorizar cada conquista;

Às minhas irmãs, Kiara, amiga e inseparável colega de estudos e Suzana, exemplo de carinho e atitude, com amor.

À Rodolfo, meu amado companheiro e parceiro na concretização de sonhos;

Às minhas tias, tios e avó, pelo apoio em todos os momentos.

Enfim, à todos com quem convivo e que de várias formas entenderam minhas necessidades e ausências, em decorrência desse trabalho.

RESUMO

A necessidade em compreender como se processou a construção da política de cotas na Universidade Federal da Paraíba, no que tange às cotas para população negra em especial e para além do que está expresso nos documentos oficiais, originou esta dissertação. Neste sentido, o estudo propõe-se revelar, pela abordagem de uma história vista de baixo, como a temática era discutida no interstício de 2007-2010 pela academia, que argumentos eram defendidos pelos professores engajados na discussão inicial sobre a implantação das cotas com recorte racial e como se posicionaram os representantes dos movimentos sociais envolvidos no processo de construção dessa política na UFPB. Para tanto, a pesquisa privilegiou três momentos: Pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, junto aos arquivos da UFPB, vinculados ao CONSEPE, ao CONSUNI e à PRG, além das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, da Recomendação do MPF e de documentário; pesquisa de campo com os professores que participaram da discussão inicial sobre a implantação das cotas com recorte racial, utilizando-se de entrevistas semi-estruturadas. Com base em Munanga (2008), Aragão Et. Al. (2008), Aquino (2011), Fonseca e Rocha (2010) Burke (1992) e Hobsbawm (1998), entre outros, a análise dos dados foi feita de forma predominantemente qualitativa e revelou, entre outras coisas, que a aprovação das cotas para a população negra na UFPB sofreu influências preponderantes do Projeto UFPB-REUNI e da atuação do Ministério Público Federal.

Palavras-Chave: Cotas Raciais, Exclusão, Políticas Educacionais.

ABSTRACT

The need to understand how they processed the construction of the quota politics at the Federal University of Paraíba, in concerns to the quotas for blacks in particular and beyond what is expressed in official documents, originated this dissertation. In this sense, the study proposed to reveal the approach of a history from below, as the themes was discussed in the interstitium of 2007-2010 by the academy, which arguments were defended by teachers engaged in initial discussions on the implementation of quotas with part racial and positioned themselves as representatives of social movements involved in the construction of this politics in UFPB. To this end, the research focused three times: Bibliographic research, documents research, in the archives of UFPB, linked to CONSEPE, the CONSUNI and PRG, and the Laws 10.639/2003 and 11.645/2008, the recommendation of the MPF and documentary; field research with teachers engaged in the discussion Home on the implementation of racial quotas with, using a semi-structured interviews. Based on Munanga (2008), Aragon Et. Al (2008), Aquino (2011), Fonseca and Rocha (2010) Burke (1992) and Hobsbawm (1998), among others, the data analysis was done in a predominantly qualitative and revealed, among other things, the approval quotas for the black population was influenced prevalent in UFPB Project UFPB-REUNI and the performance of federal prosecutors.

Keywords: Racial Quotas, Exclusion, Educational Politics.

LISTA DE SIGLAS

ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
AFRO-NAEEPIS – Núcleo de Artes-Afro, Estudos em Educação Popular e Inclusão Social
ASDEF - Associação De Deficientes E Familiares
CCHLA – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
CCEN – Centro de Ciências Exatas e da Natureza
CCSA – Centro de Ciências Sociais Aplicadas
CE – Centro de Educação
CF – Constituição Federal
CONSEPE – Conselho Superior De Ensino Pesquisa E Extensão
CONSUNI – Conselho Universitário
COMPORTA ESPECIAL – Comitê De Apoio Ao Estudante Portador De Necessidades Especiais
DCE - Diretório Central De Estudantes
DEM - Democratas
IBGE - Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística
IFES – Instituição Federal de Educação Superior
IPEA – Instituto De Pesquisas Econômicas Aplicadas
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LABORHIS – Laboratório de História
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPF – Ministério Público Federal
NEABÍ – Núcleo De Estudos Afro-Brasileiros E Indígenas
NEDESP – Núcleo De Educação Especial
OMN – Organização de Mulheres Negras
ONG – Organização Não-Governamental
PDI – Plano De Desenvolvimento Institucional
PEC-RP – Programa Estudante Convênio – Rede Pública
PEC-G - Programa Estudante Convênio De Graduação
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação
PRG – Pró-Reitoria De Graduação
PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROUNI- Programa Universidade para Todos

PROLICEN – Programa das Licenciaturas

REUNI – Reestruturação E Expansão Das Universidades Federais

SEPPIR – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SINTESPB – Sindicato Dos Trabalhadores Em Ensino Superior Do Estado Da Paraíba

SODS – Secretaria dos Órgãos Deliberativos da Administração Superior

STF – Superior Tribunal Federal

TEB – Taxa De Escolarização Bruta

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNE – União Nacional Dos Estudantes

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

CAPÍTULO I – PERSPECTIVAS INICIAIS DA PESQUISA.....	13
1.1 Considerações Sobre a Pesquisa.....	13
1.2 Delineamentos Metodológicos.....	25
1.2.1 Caminhos investigativos: Esclarecendo o percurso metodológico adotado na pesquisa.....	25
CAPÍTULO II- COTAS PARA QUE? DISCUTINDO AS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA NEGROS.....	36
2.1 Os Negros fora de lugar: A Construção da Nação e a Educação no Brasil.....	36
2.1.1 Discussão racial: A Impropriedade das ideias no Brasil.....	36
2.1.2 As Faculdades de Direito: Legitimidade Política e Teórica para a Discussão Racial...40	
2.1.3 Educação Redentora e os Negros Fora De Lugar.....	44
2.2 Estado Brasileiro e população negra: Da Exclusão às Políticas de Ação Afirmativa.....	46
2.2.1 Discutindo o Estado: Perspectivas Preliminares.....	46
2.2.2 Uma Exclusão Legitimada pelo Estado: Pensando Políticas em Fins do Século XIX.....	49
2.2.3 Políticas de Ação Afirmativa: Tecendo reflexões.....	55
CAPÍTULO III- DOCUMENTOS: A “VERSÃO OFICIAL” DA ADOÇÃO DAS COTAS NA UFPB.....	60
3.1 As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 como conquista e possibilidade de transformação nas representações da diversidade a partir do currículo oficial.....	60
3.2 Um olhar sob os documentos da Pró-Reitoria de Graduação e do Conselho Universitário.....	62
3.2.1 Exposições iniciais sobre os documentos: O Memorando N° 125/R/CG, a Resolução N° 27/2007 e a circular N° 15/2007.....	62
3.2.2 Programa de Ações afirmativas: uma proposta para UFPB.....	63
3.2.3 Considerações sobre o Projeto UFPB- REUNI.....	69
3.3 Analisando os documentos encontrados no CONSEPE.....	71
3.3.1 O Parecer de reserva de vagas de março de 2010.....	71
3.3.2 Imagens e representações: A ata da reunião que aprovou as cotas na UFPB.....	73
CAPÍTULO IV- PONTOS E CONTRAPONTOS: O DEBATE SOBRE COTAS RACIAIS NO INTERIOR DA UFPB.....	78

4.1 Construindo uma história: a discussão das cotas raciais na versão de seus atores.....	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICES.....	117
ANEXOS.....	119

1. CAPÍTULO I – PERSPECTIVAS INICIAIS DA PESQUISA

1.1 Considerações Sobre a Pesquisa

Pesquisar é a disponibilidade sensível de perceber além do óbvio: é deleitar-se sobre o elemento da curiosidade para enfim descobri-lo em detalhes, e assim compreender a dinâmica que envolve o fenômeno investigado. Nessa relação em que estão imbricados o pesquisador e o objeto de seu estudo, nos deparamos com a necessidade de fazer escolhas. Escolhas estas que incidirão no percurso do processo que destacamos inicialmente: o ato de pesquisar.

Desse modo, nossa pesquisa surge como um ensaio de inquietações que necessitam ser revistas, na perspectiva do movimento de aproximação entre pesquisador e objeto de pesquisa, no qual vão sendo moldados os mecanismos que permitem uma melhor apropriação do objeto em questão. É, pois assim, que no desenvolvimento da nossa atividade supervisora no âmbito da escola pública vamos delineando uma série de indagações a respeito da viabilidade da adoção de medidas que possibilitam o ingresso de um grupo específico no âmbito do ensino superior público. Indagações geradas pelo conflito entre as posições defendidas pela mídia, pelo grupo de docentes da escola, e pelos intelectuais das academias.

O que nos chamou atenção inicialmente, fora o fato de que a maior polêmica desse embate era gerada em torno da “facilitação” do acesso à universidade pública pela população negra e parda, pois, em se tratando do senso comum ou dos posicionamentos defendidos pelos docentes da educação básica, a aprovação de um percentual de cotas para o grupo negro, sobretudo, significava uma ação injusta de favorecimento a um grupo específico (população negra) em detrimento dos demais grupos, já que entendiam que a desigualdade brasileira se restringia à questão econômica.

A partir daí, nos questionávamos se era tácito no entendimento do mecanismo das cotas para a população negra, em especial, um racismo essencialmente brasileiro, aquele que se constitui como um “preconceito racial de cor e não de origem” (one drop), como nos Estados Unidos e na antiga África do Sul. (MUNANGA, 2008, p. 114). Uma vez que ainda segundo este autor, o racismo à brasileira se caracteriza principalmente pela ambiguidade, o que coloca os mestiços brasileiros numa posição diferenciada de acordo com sua aparente graduação de cor.

O mestiço brasileiro simboliza plenamente essa ambiguidade, cuja consequência na sua própria definição é fatal, num país onde ele é de início indefinido. Ele é “um e outro”, “o mesmo e o diferente”, “nem um nem outro”, “ser e não ser”, “pertencer e não pertencer”. Essa indefinição social – evitada na ideologia racial norte-americana e no regime do apartheid -, conjugada com o ideário do branqueamento, dificulta tanto a sua identidade como mestiço quanto a sua opção da identidade negra. A sua

posição fica hipoteticamente adiada, pois espera, um dia, ser “branco”, pela miscigenação e/ou ascensão social. (Op. Cit, p. 119)

Ainda nessa compreensão, nos ocorreu questionar a posição quase unânime entre o corpo docente da escola pública, em se tratando das políticas de ação afirmativa que propunham medidas como assegurar cotas, mas não quaisquer cotas, sobretudo as destinadas à população negra nas universidades, uma vez que, para a grande maioria docente estas cotas representavam um mecanismo excludente para os demais não negros, o que corrobora para a reflexão sobre a “indefinição social” ou a discussão sobre “opção da identidade negra” realizada por Munanga (2008, p.118-119), que alerta para o fato de que,

O universalismo tão combatido pelos movimentos negros contemporâneos se recupera justamente através da mestiçagem e da idéia do sincretismo sempre presentes na retórica oficial. Numa entrevista televisada neste ano, perguntaram a algumas pessoas sua opinião sobre a chamada ação afirmativa inspirada nas políticas compensatórias em benefício do negro nos Estados Unidos . Entre elas estava uma grande dama baiana, a senhora X, mulher do grande escritor X, mundialmente conhecido. Ela achou absurdo incrementar políticas públicas de ação afirmativa em benefício do negro num país onde todo mundo é mestiço!

Nesse sentido, poderíamos pensar que talvez o fato da grande contestação docente, em particular, quanto à adoção dessas medidas, como a cota para os negros no interior do ensino superior público no Brasil, se deveria a essa “indefinição social” e ao tipo de preconceito que nos envolve e que é ocultado pelo mito de democracia racial, o qual é:

[...] baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a idéia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. (Op. Cit, p. 77)

Esses questionamentos iniciais, que intrigavam e impulsionavam-nos a descobrir mais a fundo as políticas de ação afirmativa e os argumentos que justificavam a inserção de cotas no sistema de acesso ao ensino superior público, nos sinalizaram a busca por conhecer a realidade dentro do panorama acadêmico. Cabe esclarecer que nosso maior interesse fundava-se em investigar as cotas raciais¹, justamente pela contrariedade a elas figurarem com maior frequência nos discursos propagados no senso comum ou situados no contexto de nossa

¹ Adotamos as expressões “cotas raciais” ou “cotas para a população” negra ao longo do texto como sinônimos, para designar as cotas destinadas aos negros e pardos na UFPB, mas esclarecemos que a UFPB adotou um sistema de cotas que abrange não apenas essa população, mas também aos indígenas e pessoas com deficiência.

atuação profissional. É a partir daí que ocorre o ingresso na disciplina Tópicos em Políticas Educacionais: As ações afirmativas, no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), onde encontramos subsídios teóricos que possibilitam uma compreensão do cenário das referidas cotas de modo diverso daquele observado na escola pública no âmbito da nossa atuação.

Percebemos então que as cotas, em especial as cotas para a população negra, suscitavam debates polêmicos e que dividiam opiniões dentro e fora da academia. Tínhamos em pauta no âmbito paraibano, naquele momento, uma esfera de debates e discussões implementadas pela intervenção dos grupos interessados (como por exemplo, o movimento negro), e pelo NEABÍ (Núcleo de estudos afro-brasileiros e indígenas), mas nenhuma ação concreta que se afirmasse como posição das universidades paraibanas com relação a essa preocupação.

Diante dessas circunstâncias, se consolidava o interesse em conhecer mais essa realidade, configurando-se na construção do projeto de pesquisa da dissertação. Nossa ideia inicial propunha voltar nossa atenção às situações de debate instauradas na Universidade Estadual da Paraíba, no interior das discussões implementadas pelo NEABÍ. Mais tarde, com a aprovação do parecer que regulamenta a inserção do mecanismo das cotas com recorte étnico para o ingresso no ensino superior no âmbito da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em março de 2010, nossas intenções de pesquisa se deslocam para a compreensão desse cenário.

Nesse panorama, é importante frisar que a UFPB, se torna, portanto, a pioneira no Estado da Paraíba, a inserir na sua agenda de discussão e ação um posicionamento que reitera uma preocupação comum aos grupos que lutam contra as desigualdades e preconceitos que marcam, ainda que veladamente, o cenário brasileiro. No momento em que nas outras esferas acadêmicas apenas se discutia, era então efetivamente legitimado o mecanismo das cotas com recorte étnico como possibilidade aos grupos minoritários para o ingresso no ensino superior.

É preciso reiterar ainda, que a aprovação das cotas na UFPB, se constitui num marco histórico na luta em prol dos direitos dos grupos minoritários, comungando com a preocupação pela expansão do acesso ao ensino superior brasileiro, bem como a redução das desigualdades que marcam o cenário social no Brasil. Em se tratando especificamente da população negra e parda no Brasil, a qual está envolvida com um sentimento de não pertencimento, ou de dificuldade de identificação social, esse mecanismo, de caráter emergencial e transitório (as cotas), provoca uma sucessão de reflexões e traz à tona a discussão do preconceito velado e das ideologias presentes na formação da nossa identidade

de brasileiros, das políticas universais e focalizadas, e de como a opção pelo universalismo pode ocultar as especificidades de um povo, de sua cultura, de sua identidade.

Não se esquecendo de destacar que a polêmica questão das cotas para negros e pardos, em detrimento dos demais grupos que tiveram um percentual assegurado na UFPB, se constituiu no motivo de maiores embates no nosso campo de atuação profissional. Por essa razão, não poderíamos deixar de observar essa questão, sobretudo, uma vez que ela suscitava maiores dúvidas.

É oportuno destacar que nossa pesquisa contribui com a compreensão da história local, ou seja, está inserida na dinâmica que,

[...] apresenta possibilidades de entendimento de peculiaridades locais que, de outra forma, não seriam vislumbradas, porém não se limita a elas, abrindo perspectivas variadas, por desencadear a necessidade de um entendimento prévio do objeto a estudar e por propiciar, a partir do próprio estudo, a ampliação de novos objetos, novas contextualizações, novas leituras da história, sejam elas das mais variadas dimensões espaço-temporais. (BARBOSA, 2010, p. 218-219)

Dessa forma, a partir de uma leitura da realidade local, que apresenta uma versão do fenômeno estudado numa perspectiva que dá visibilidade a aspectos peculiares e provavelmente desconhecidos, podem surgir possibilidades de novas leituras e compreensão do contexto mais abrangente.

Outro aspecto importante a ser mencionado, se refere ao fato de, dez anos após a implantação das cotas na Universidade do Estado da Bahia (UNEB), em 2002, e oito anos na Universidade de Brasília (UNB), primeiras no Brasil a adotar esse sistema, o assunto envolvendo as cotas raciais ainda divide opiniões. Em abril deste ano, o Supremo Tribunal Federal (STF) analisou e julgou a legitimidade das ações afirmativas para negros nas universidades brasileiras, a partir de ações do partido Democratas (DEM) contra as cotas raciais, que já são adotadas em 100 instituições de ensino superior do Brasil. (CAITANO, 2012)

Na sua argumentação, o DEM defende que “[...] ao separar vagas para um grupo específico, a UNB (Universidade de Brasília) fere princípios da Constituição, como o da igualdade, do direito universal à educação e do repúdio ao racismo.” (CAITANO, 2012). Em contraponto, o ministro Lewandowsky votou pela constitucionalidade do sistema, ressaltando a sua relevância em caráter emergencial e transitório. O STF enfim, aprovou, por unanimidade, a legalidade do sistema.

Debates como esse embasam a reflexão de como o assunto das cotas raciais ainda é um tema “mal resolvido”, que gera embates e que, portanto, pressupõe uma análise mais

profunda, que aborde os aspectos pelos quais a política afirmativa para negros no âmbito da UFPB foi sendo construída, enfatizando os processos, as lutas e os debates que corroboraram com a sua efetiva aprovação; possibilitando assim, uma melhor e maior compreensão no que diz respeito ao cenário que compõe a construção dessa política, dar voz aos sujeitos e aspectos silenciados no parecer de 2010, que regulamenta essa política.

Foi a partir daí, portanto, que o nosso foco de pesquisa passou a ser direcionado para o âmbito da UFPB, no sentido de compreender o contexto criado e os posicionamentos defendidos acerca das cotas destinadas aos negros e pardos, sob a ótica daqueles que participaram efetivamente dos debates instaurados no campus da universidade e que se constituíram como antecedentes da aprovação das cotas nesse espaço.

Devemos esclarecer que, em linhas gerais, as cotas nas universidades brasileiras constituem-se como um mecanismo da política de ação afirmativa que visa à reparação histórica de modo a compensar a exclusão pela qual a população negra passou e a abolir toda forma de discriminação que ainda está presente na nossa sociedade.

Assim sendo, embora a finalidade da presença das cotas no cenário acadêmico se justifique pela democratização do acesso ao ensino superior, bem como pela mobilidade social de grupos excluídos, ainda há um debate amplo a ser feito, principalmente em se tratando de um tema, como dito anteriormente, “mal resolvido”, mesmo no âmbito acadêmico, o que favorece a pertinência da reflexão sobre o contexto de “pioneirismo” da UFPB no âmbito paraibano a adotar esse sistema de reserva de vagas e às questões implícitas no processo de construção dessa política. A respeito do ensino superior, “Martins da Silva (2003, p. 59)”, afirma que é nesse espaço que o sujeito tem maiores possibilidades de acesso aos bens culturais, no que se refere à mobilidade social e “ruptura do ciclo da pobreza”; e em contraponto, também é na universidade que podemos encontrar maior disparidade quanto ao acesso ao ensino pela população negra.

É importante citar a contribuição da aprovação da proposta do Programa do Governo Federal de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em diversos Conselhos Superiores Universitários no ano de 2008, quando percebemos que neste projeto são previstas ações de inclusão social como a necessária adesão a um percentual mínimo de cotas para afro-brasileiros e indígenas.

[...] criar e implantar, mediante a aprovação dos Conselhos Superiores da Universidade, com vigência a partir dos processos seletivos para ingresso de alunos em 2009, um sistema de reserva de vagas para alunos egressos da rede pública, para os autodeclarados negros e para os afrodescendentes. (UFPB- REUNI, 2007, p. 7).

Destarte, o REUNI se insere na pauta das universidades brasileiras, corroborando para a efetivação de cotas que atendessem ao público de afro-brasileiros, ampliando a oportunidade e a oferta quanto ao acesso destes ao ensino superior. O que certamente colaborou, em grande medida, para a aprovação do parecer que regulamenta as cotas com recorte étnico-racial como mecanismo de acesso à UFPB.

Esta pesquisa está pautada na necessidade de reflexão sobre as cotas raciais para além de uma abordagem que sinalize a presença do que Munanga (2003, p.119) chama de “mito da democracia racial”, que, segundo ele, ainda se faz presente no imaginário coletivo; e que observamos na prática de supervisão escolar a partir de pesquisa realizada em 2009, no intuito de verificar os posicionamentos de pedagogos de educação básica com relação às cotas destinadas aos afrodescendentes por ocasião das discussões implementadas na disciplina anteriormente citada do PPGE.

Na referida pesquisa, tivemos oportunidade de observar que os pedagogos da educação básica, em sua maioria, expressavam argumentos desfavoráveis ao estabelecimento das cotas para os afrodescendentes, em virtude de percebê-las como injustiças para com os demais personagens que buscam alçar o ensino superior e que não estão abrangidos pelas cotas raciais.

Nesse sentido, podemos falar da dificuldade em visualizar essas medidas (as cotas raciais) como equiparação de oportunidades para o público marginalizado em alguns setores sociais. Assim, é comum perceber na fala de diversos sujeitos envolvidos no processo educativo a concepção de uma discriminação do negro pelo próprio negro².

Ressaltamos que o rompimento com toda e qualquer forma de discriminação é o primeiro passo que devemos dar em direção à construção de ações fundadas no respeito aos direitos humanos. A nossa constituição de 1988 ao tratar dos direitos e deveres individuais e coletivos faz alusão ao tratamento igualitário em seu Art. 5º: “Todos são iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza”. Mas em termos práticos temos agido enquanto espectadores silenciados por uma tradição excludente, traduzida por ideias e atitudes preconceituosas ao longo dos séculos, por vezes explícitas, com relação aos negros no Brasil. Como observa Martins da Silva (2003, p. 61) quando diz que a “[...] situação deficitária de acesso à educação formal dos afro-brasileiros no Brasil tem raízes que remontam ao colonialismo e à escravidão, e tem ainda hoje seus nefastos resultados.”

² É possível perceber através da nossa prática supervisora no campo da educação básica, como esses posicionamentos são fortalecidos pelos pedagogos quando se advoga pela provável incapacidade do negro aliada ao ingresso através das cotas.

Nessa mesma perspectiva Brandão (2005, p. 34), ressalta que “[...] no Brasil a discriminação racial persiste, que a pobreza tem cor e que sua cor é negra. E Munanga (2003, p.120), reitera dizendo que o Brasil é, “[...] um país que desde a abolição nunca assumiu seu racismo, condição *sine qua non* para pensar em políticas de ação afirmativa”. Assim podemos considerar que o cenário social e em particular, o educacional no Brasil tem se apresentado aos afrodescendentes como um espaço de exclusão ao longo de séculos, situação que corrobora para a naturalização de estigmas com relação a estes sujeitos, uma vez o mito de uma democracia racial e da não existência do racismo ainda é recorrente nos discursos.

A despeito dessa realidade excludente à população negra, é possível afirmar que o debate em torno da implementação das cotas raciais na universidade pública está distante do consenso. Podemos observar essa realidade quando percebemos que atualmente, mesmo após várias universidades brasileiras adotarem o sistema de reserva de vagas para negros, o tema ainda divide opiniões dentro e fora da academia.

No entanto, a presença de uma política de cotas já se apresentava como uma realidade na universidade; tanto no que se refere ao âmbito da graduação como no da pós-graduação há exemplos que apresentam este mecanismo para assegurar a democratização no acesso na própria UFPB. Quanto a essa questão, podemos visualizar três programas no cenário da graduação como o,

[...] Programa Estudante Convênio – Rede Pública (**PEC-RP**), que assegura cotas nos vestibulares para professores da rede pública de ensino; do Programa Estudante Convênio de Graduação (**PEC-G**), que garante cotas para os estudantes dos países africanos. Além dos cursos realizados através dos **convênios entre a UFPB e o PRONERA/INCRA** que, com vista ao fortalecimento da educação do campo, atualmente desenvolve um curso de graduação em História, um curso superior em Ciências Agrárias e um curso de nível médio em Magistério e outro de Técnico de enfermagem, todos, corretamente, **estabelecendo cotas para trabalhadores rurais**. (ARAGÃO, 2011, p. 206) (grifo nosso).

Como podemos considerar a partir destes programas, é aceitável ou já institucionalizado o mecanismo das cotas para a democratização do ensino superior quando o mesmo se trata de um “favorecimento” que prioriza aspectos sociais ou econômicos, como se o problema da desigualdade brasileira somente se pautasse na esfera social e econômica.

Quanto ao problema da desigualdade brasileira, é relevante mencionar que,

A origem social, entendida como a situação da família em que se nasce, é o primeiro em que a raça afeta os indivíduos. Como os negros estão sobre-representados nos níveis mais baixos da pirâmide social (independentemente da forma de se a representar), e a raça é um fator transmitido, hereditariamente, a probabilidade de um negro nascer pobre, é consideravelmente maior que a de um branco. Dessa forma, a origem social é, em grande grau, influenciada pela raça da pessoa. (OSÓRIO, 2008, p.89)

Estes aspectos que vinculam a pertença social às características étnicas da pessoa, aliadas às desvantagens educacionais a que são condicionados no decorrer de sua experiência educativa, corroboram para que os,

[...] negros brasileiros chegam ao fim da primeira fase de sua vida com uma razoável desvantagem educacional. Isso se reflete decisivamente nas oportunidades que terão no mercado de trabalho. O grande determinante das diferenças na renda do trabalho das pessoas é a educação. Mas ainda há espaço para um pouco mais de desigualdade produzida pela segmentação do mercado, pelas limitações à ascensão profissional dos negros, e pela discriminação salarial. (IDEM).

Isso nos leva a crer que nossa desigualdade é social e racial. Pois como é enunciado por Osório (2008, p. 70),

No momento da abolição, foram suprimidas as barreiras formais que a escravidão oferecia à competição dos negros com os brancos pelas posições sociais. Mas quando os portões são abertos e se faculta aos negros o ingresso na corrida, os brancos já estão quilômetros adiante. Essa é a condição inicial. Para que os negros superem a desvantagem imposta por ela, é preciso que, a cada geração, percorram uma distancia maior do que a percorrida pelos brancos. Se não conseguem fazê-lo, a desigualdade racial existente no momento da abertura dos portões persiste.

Diante da democratização da UFPB através dos programas apresentados PEC-G, PEC-RP e os convênios mantidos com o PRONERA/ INCRA e a realidade de uma desigualdade que é social, mas também é racial, não seria, pois, incoerente inviabilizar as cotas para nossos afrodescendentes?

Em paralelo a essa realidade da graduação, temos a implementação de cotas também na Pós-graduação, uma vez que “[...] no Programa de Pós-graduação em Educação já estamos no segundo processo seletivo que é, corretamente, garantido cotas para professores e técnicos administrativos como mecanismo de qualificação do pessoal da casa.” (ARAGÃO, 2011, p. 206)

Diante desse quadro apresentado como uma realidade já vivenciada pela UFPB, mas não apenas por ela, uma vez que inúmeras universidades brasileiras já adotaram um percentual de cotas ou bonificações nos seus vestibulares, por quais motivos as cotas de recorte étnico provocam uma exaustiva barreira na aceitação da grande massa de professores, estudantes e sociedade em geral? Só podemos pensar na força de uma ideologia e nas representações que foram sendo construídas ao longo de séculos, e que, ainda resistem à possibilidade de perceber estas cotas como contribuição “[...] para minimizar a latente exclusão social reconfiguram a sapiência humana, em seu processo educativo.” (ARAGÃO, 2011, p. 206)

Não se pode negar o cenário no qual se fala de uma democratização que, de fato, ainda não acontece, de modo a possibilitar uma igualdade de oportunidades. A desigualdade

marcante na sociedade brasileira e que é decorrente de um processo sócio histórico de exclusão e marginalização de determinadas classes e grupos sociais, que pode ser compreendida no sentido de uma falsa democratização educacional:

[...] se o fato de ser titular do bacharelado não é verdadeiramente discriminante quando 65% de uma faixa etária o consegue, as habilitações do bacharelado permanecem muito desiguais em termos sociais, escolares, sexuais e, desse ponto de vista, a igualdade das oportunidades não se realizou. O sistema escolar funciona como um **processo de destilação fracionado** durante o qual os alunos mais fracos, que são também os menos favorecidos socialmente, são “evacuados” para as habilitações relegadas, de baixo prestígio e pouca rentabilidade. (DUBET, 2008, p. 27) (grifo nosso)

O caráter “falso” dessa democratização consiste na persistência de uma segregação, que é percebida na analogia feita entre o sistema escolar e o “processo de destilação fracionado”, que se constitui através de uma separação que se utiliza de uma “coluna de fracionamento”. Ou seja, a o processo segregativo persiste no sistema educacional por meio da divisão entre carreiras de maior/menor prestígio social.

Dubet (2008, p. 28), menciona ainda as desigualdades geradas no interior do contexto escolar, que ocasiona um tipo de seleção que dá continuidade ao processo excludente e desigual similar ao que acontece no meio social:

[...] O fato de não haver mais seleção social fora dos estudos não impede que haja, através da seleção escolar, uma seleção social durante os estudos. Pode-se dizer simplesmente que, tanto na França quanto em outros lugares, a escola não conseguiu neutralizar os efeitos das desigualdades culturais e sociais sobre as desigualdades escolares.

Mesmo com essas evidências, “[...] somos acusados de contradições, no percurso do discurso da igualdade social que não consideraria o mérito”. (ARAGÃO, 2011, p. 206). Este discurso de igualdade social convém a argumentações que visam distorcer a realidade de uma sociedade e de uma escola que são ao mesmo tempo marcadas pela desigualdade, e que se serve de um debate acerca da meritocracia para silenciar a seletividade e exclusão presente no cotidiano escolar.

[...] o princípio de igualdade que preside a competição escolar seria inválido e a meritocracia se torna uma farsa. A ficção mais eficaz e banal consiste em fazer de conta que os resultados escolares dos alunos são consequência direta de seu trabalho, de sua coragem, de sua atenção, enfim, de tudo o que engajam livremente no seu trabalho escolar. “Falta de trabalho”, “falta de atenção”, “falta de seriedade” são as explicações mais banais das desiguais performances dos alunos, em todo caso, aquelas atribuídas aos próprios alunos. (...) Essa é uma espécie de tradução escolar da ética protestante do trabalho tal como concebera Weber: a performance profissional é a realização da liberdade do sujeito condenado a se submeter à prova no trabalho.” (DUBET, 2008, p. 40-41)

É preciso, contudo, refletir sobre a questão do mérito como forma democrática de acesso ao ensino superior, mas que também se constitui num argumento utilizado no sentido de institucionalizar a culpabilização do fracasso dos estudantes em si mesmos, restringindo as causas do seu fracasso muitas vezes ao seu esforço e ou desempenho no decorrer do processo. “Os vencidos só podem, portanto, apegar-se a si mesmos, só podem atribuir a si mesmos a causa de seu fracasso. (DUBET, 2008, p.41)

Visualizamos assim, que o mérito por si só não assegura a igualdade e a garantia de ascensão à educação, ou seja, não anula os efeitos da desigualdade que é mantida dentro do contexto escolar.

O mérito é o cotidiano intelectual mais o esforço. Mas eu sou responsável, e a partir de que ângulo, dum e do outro? Admite-se comumente e a título justo que eu não sou responsável pelo meu nascimento, pela minha educação, pelas desigualdades que elas engendraram. Mas eu sou o mais pelos meus talentos ou pelos meus handicaps? Sou responsável por gostar mais de matemática do que pelo meu interesse no esporte? Eu posso até ir ainda mais longe e me perguntar se sou verdadeiramente responsável pela minha obstinação ao trabalho, pela minha coragem ou por me inclinar à vadiagem. (DUBET, 2008, p. 46)

Nessa perspectiva, Silva e Gomes (2006, p. 20), ao abordarem o trabalho pedagógico frente à diversidade, destacam a importância de educadores compreenderem a diferença “[...] à luz da história e das relações sociais, culturais e políticas da sociedade brasileira, respeitem-na e proponham estratégias e políticas de ações afirmativas que se coloquem radicalmente contra toda e qualquer forma de discriminação.”

Envolvidos por este sentimento de combate à discriminação, é que, profissionais da supervisão na educação básica dialogam com o corpo docente, e a partir do contato mais próximo com parcela destes, que estão atuando diretamente com a formação dos futuros candidatos às vagas nas universidades, observamos que, em sua maioria, relatam ou defendem a ideia de uma discriminação oriunda da política de cotas raciais nas universidades, ou seja, de negros para com a população pobre branca.

Diante dos posicionamentos observados no público dos profissionais de educação básica, sentimos-nos instigados a aprofundarmo-nos na questão, distanciando-nos de um olhar que esteja somente pautado na reprodução do imaginário coletivo do senso comum, envolvendo-nos na busca de elementos que pudessem subsidiar a construção de um posicionamento acerca das políticas afirmativas de cotas, especificamente no que concerne à população afrodescendente.

É necessário reiterar que a desigualdade não se constitui apenas na esfera socioeconômica, mas ela tem uma estreita relação com a pertença racial. É por meio dessa compreensão e apoiados nas pesquisas que apontam para uma desigualdade racial,

indicando que a universidade brasileira é um espaço de predomínio de brancos. [...] A comparação entre a representatividade dos segmentos raciais nas universidades e a sua expressão na população de cada estado investigado revelou significativas distâncias, apontando para a sobre-representação dos brancos e a sub-representação dos negros, mesmo em estados em que eles são a maioria expressiva da população, como a Bahia e o Maranhão. (QUEIROZ, 2010, p. 124).

Assim, é visível que a desigualdade quanto ao sucesso está alicerçada também sob aspectos raciais, e marca de forma acentuada o percurso dos estudantes no processo escolar. Aqueles que se inserem nas categorias das minorias raciais e da população que é acolhida pelo sistema de ensino público, que por sua vez também é deficitário, portanto, são marginalizados e não conseguem seguir completamente os níveis de ensino, ficando pelo caminho. A esse respeito, Queiroz (2010, p. 129) se posiciona enfatizando que “[...] a trajetória dos estudantes brasileiros pelo sistema público de ensino está marcada por histórias de insucesso, mas o fracasso da escola atinge, sobretudo, os estudantes negros; sobre eles a exclusão se exerce com força peculiar.” É nessa perspectiva que a autora ainda afirma que “Os pardos e pretos comparecem em maior proporção entre os que já haviam prestado vestibular até três vezes antes.” (Op. Cit., p. 130)³.

Assim, além do fato de que as oportunidades oferecidas à população negra serem desiguais em detrimento de uma longa história de exclusão, ainda há menção sobre a baixa autoestima destes, de modo que, como o estudo aponta, os negros são também maioria no que se refere às desistências, quando estes não conseguem o sucesso nas três primeiras tentativas de ingresso no ensino superior.

Nesse sentido, é cabível à pesquisa indagar: Em que perspectivas caminhavam as discussões na UFPB e qual o panorama de debates e decisões estabelecido no período compreendido de 2007 a 2010, acerca da implantação de um percentual de reserva de vagas com recorte racial para o ingresso nos cursos de graduação, haja vista que em 30 de março de 2010, é apreciado e aprovado parecer que regulamenta as referidas cotas nesta universidade, Que argumentos eram defendidos pelos professores, engajados na discussão inicial sobre a implantação das cotas com recorte racial, e como se posicionaram os representantes de movimentos das mulheres negras, da Associação de Deficientes e familiares e dos estudantes no processo de construção dessa política na UFPB?

Silva (2009, p. 245-6), ao tratar do “racismo às avessas” ou da recusa em aceitar-se como afrodescendente, afirma que este “[...] constitui-se no produto da internalização de uma representação que transforma as diferenças em desigualdades e cujas consequências, além da

³ Queiroz aponta para a desigualdade no acesso, mostrando que o fracasso dos negros e pardos também se apresenta sob a forma de um maior número de tentativas de ingressos através do vestibular.

não aceitação da própria diferença estigmatizada, é também a rejeição ao seu outro assemelhado”.

E reitera esclarecendo que esses “contornos” ou “perfis” sociais que traçamos a partir de nossos valores têm um papel relevante na direção de nossas atitudes e nossos modos de agir na coletividade. O que justifica a importância de voltarmos atentamente os olhares sobre as cotas raciais, uma vez que buscamos o confronto com o preconceito e a discriminação.

Entendemos que a realidade das discussões na universidade deve ser difundida e compartilhada com todos os setores de educação e seus profissionais, de modo que busquemos ampliar o campo de abrangência deste debate e combater toda forma velada ou não de discriminação racial. Tendo em vista que a “[...] raça é uma característica relevante, um critério forte de seletividade social, um atributo a ser priorizado na formulação de políticas educacionais que se pretendam democráticas.” (QUEIROZ, 2010, p. 134).

A partir disso, portanto, pretendemos pesquisar a conjuntura que culminou com a aprovação do parecer do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) de 30 de março de 2010, focalizando a efetivação da política de cotas raciais na Universidade Federal da Paraíba, no sentido de compreender o contexto que abrange o período de 2007 a 2010, a partir da perspectiva de uma história vista de baixo, traduzida por meio daqueles que se envolveram diretamente nos debates sobre a implementação das cotas nesse período.

Buscamos compreender nesse sentido, o cenário “criado” no interior da UFPB no âmbito da discussão pela aprovação das cotas para negros e pardos, a partir das experiências e do relato dos professores que estariam engajados ou participaram de encontros ou debates dos conselhos de centro, anteriores à aprovação do parecer em 30 de março de 2010⁴, considerando o teor dos documentos oficiais e confrontando o conhecimento explícito oficialmente e aquilo que emerge dos sujeitos pesquisados.

Pretendemos, assim, pesquisar a história da aprovação das cotas na UFPB através de uma perspectiva não oficial, ou seja, sob o ponto de vista daqueles que estiveram envolvidos no processo instaurado, e que, não aparecem nos textos oficiais, explorando portanto um olhar diferenciado sobre a temática. Esperamos dialogar e compreender o contexto da aprovação das cotas, em especial as cotas para negros e pardos, numa perspectiva mais abrangente, que

⁴ Esse parecer regulamenta as cotas para o ingresso nos cursos de graduação, sendo destinado um percentual destas à população parda e negra.

ultrapassa a visão disponibilizada pelos documentos oficiais, e entende essa história “à luz de sua própria experiência e de suas ações e reações a essa experiência.”(SHARPE, 1992, p. 42)

Em face ao exposto, será pertinente dialogar com os autores que versam sobre a temática étnico-racial, abordando a exclusão da população negra e parda no processo educativo brasileiro, bem como analisar os arquivos da UFPB, sobretudo os do CONSEPE e da Pró-Reitoria de Graduação (PRG) e as leis 10.639/2003⁵ e 11.645/2008⁶. Nesse intuito, é primordial investigar as percepções dos professores que se engajaram no processo inicial de discussão para implementação das cotas raciais na UFPB desde 2007, bem como dos representantes do movimento das mulheres negras da Paraíba, da ASDEF, e dos estudantes, sobre o processo que antecedeu a opção pela adoção de uma política de ações afirmativas com recorte racial na UFPB, uma vez que consta na ata de reunião do CONSEPE a participação destes no debate que antecede a aprovação dessa modalidade de ingresso à universidade.

Assim, torna-se também pertinente verificar alguns documentos, tais como: as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, o Projeto UFPB-REUNI, o Programa de Ações afirmativas: uma proposta para UFPB, a circular Nº 15/2007, o Parecer de reserva de vagas de março de 2010 e a ata da reunião que aprovou as cotas na UFPB, buscando perceber quais seus posicionamentos sobre as cotas.

1.2 Delineamentos Metodológicos

1.2.1 Caminhos investigativos: Esclarecendo o percurso metodológico adotado na pesquisa

Na abordagem do nosso objeto de estudo caminharemos na perspectiva da nova história, que, em contraposição ao paradigma tradicional, percebe aspectos anteriormente marginalizados ou desconsiderados na história tradicional. Pressupõe a compreensão de que: “O que era previamente considerado imutável é agora encarado como uma ‘construção cultural’, sujeita a variações, tanto no tempo como no espaço.” (BURKE, 1992, p.11).

Dessa maneira, há um deslocamento necessário na perspectiva do que é considerado como central ou periférico sob o olhar histórico, pois essa “construção cultural” supõe uma relatividade cultural, a qual apresenta a possibilidade de perceber a história sob o ponto de vista dos grandes heróis ou àqueles que receberam destaque na perspectiva tradicional, bem como através da percepção das pessoas comuns, ou seja, daqueles que oficialmente não se

⁵ A presente Lei altera a Lei nº 9394/96, para incluir no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade do ensino da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

⁶ Esta Lei por sua vez insere a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira e indígena”.

destacaram como construtores da história. Essa forma de ver a história admite novos sujeitos históricos, e, portanto, a observação de tópicos anteriormente desvalorizados.

Podemos dizer que

“[...] a história tradicional oferece uma visão de cima, no sentido de que tem sempre se concentrado nos grandes feitos dos grandes homens, estadistas, generais, ou ocasionalmente eclesiásticos. Ao resto da humanidade foi destinado um papel secundário no drama da história. (BURKE, 1992, p. 12).

Nesse sentido, o olhar a partir “dos de baixo” permite uma visão peculiar da história, trazendo à tona os aspectos tradicionalmente entendidos como secundários e oferecendo mecanismos de compreensão das realidades sob ângulos tradicionalmente silenciados, favorecendo alternativas diversas para a apreensão de um fenômeno ou objeto de estudo, não se restringindo às “fontes oficiais”⁷, mas considerando uma trama de significados contida nos sujeitos que estão nos bastidores da construção real da história. Tal como afirma Thompson (1987, p. 13):

Estou tentando resgatar o pobre tecelão de malhas, o meeiro luddita, o tecelão do “obsoleto” tear manual, o artesão “utópico”, e mesmo o iludido seguidor de Joanna Southcott, dos imensos ares superiores de condescendência da posteridade. Seus ofícios e tradições podiam estar desaparecendo. Sua hostilidade frente ao novo industrialismo podia ser retrógrada. Seus ideais comunitários podiam ser fantasiosos. Suas conspirações insurrecionais podiam ser temerárias. Mas eles viveram nesses tempos de aguda perturbação social e nós não. Suas aspirações eram válidas nos termos de sua própria experiência [...]

Assim, a validade de buscarmos compreender o fenômeno da aprovação das cotas, em especial as cotas raciais, sob a égide de uma história vista de baixo, permite-nos entender como esse dispositivo de acesso ao ensino superior foi sendo inserido no contexto da UFPB, nos termos das experiências vivenciadas no interstício de 2007 a 2010, quando essa política é então legitimada pela universidade. Não pretendemos com isso, particularizar a construção dessa política, mas dialogar com os sujeitos que vivenciaram os “bastidores” desse processo, bem como com os elementos encontrados no decorrer da pesquisa, inclusive as fontes oficiais.

A partir de então, podemos enunciar o desenvolvimento da pesquisa sobre três momentos distintos, porém complementares:

1. Pesquisa bibliográfica, pela qual foram construídas as principais categorias de análise da pesquisa;

⁷ Chamamos de “fontes oficiais” àquelas que se referem aos documentos legitimados, e que, por vezes não explicitam os sujeitos que efetivamente se constituíram como construtores do processo histórico. No caso específico da nossa pesquisa, podemos considerar como fontes oficiais as leis, pareceres, etc.

2. Pesquisa documental, junto aos arquivos da UFPB: os documentos vinculados ao CONSEPE, tais como o Parecer de reserva de vagas datado de 30 de março de 2010, e a ata da reunião que aprovou as cotas na UFPB. As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 e o vídeo “Política de cotas na UFPB? Um debate necessário, de realização do grupo de estudo e pesquisa em historia do século XX e da Bamidelê – organização de mulheres negras na Paraíba. Os documentos da Pró-Reitoria de Graduação: o projeto UFPB-REUNI, a proposta de ações afirmativas da UFPB e a circular Nº 15/2007. E ainda a resolução Nº 27/2007 do CONSUNI e a recomendação do MPF de 2009.
3. Pesquisa de campo com os professores engajados na discussão inicial sobre a implantação das cotas com recorte racial, que consistiu em uma entrevista no sentido de construir um panorama do período compreendido entre 2007-2010 no que tange aos aspectos que se fizeram presentes nas discussões sobre a inserção de cotas raciais na UFPB.

É preciso, a partir do exposto, esclarecer que nossa busca se fundamenta na perspectiva de perceber o contexto da implementação das cotas raciais, especificamente, a partir da ótica de uma história vista de baixo, ou como Hobsbawm chama, uma “história das pessoas comuns”, que se torna relevante pois:

[...] ao rememorar a história da gente comum, não estamos meramente tentando conferir-lhe um significado político retrospectivo que nem sempre teve; estamos tentando, mais genericamente, explorar uma dimensão desconhecida do passado. [...] Não podemos ser positivistas, acreditando que as perguntas e as respostas surgem naturalmente do estudo do material. Em geral, não existe material algum até que nossas perguntas o tenham revelado. (HOBBSAWM 1998, p. 219-220).

Dessa maneira, discorrer sobre o processo de implementação das cotas na UFPB, em especial das cotas raciais, pressupõe, dentro dessa perspectiva, desvendar aspectos que não estão explicitamente apresentados no parecer de aprovação do CONSEPE, como também construir um novo olhar sobre o processo, que não fora anteriormente enunciado. Revela a pretensiosa intenção de narrar uma história ainda não contada sob a ótica de seus próprios atores/autores, sinalizando caminhos para a compreensão de um fenômeno inédito no cenário acadêmico paraibano e abrindo possibilidades de difusão do significado das políticas de ação afirmativa no âmbito do ensino superior brasileiro.

Tradicionalmente, a história tem sido encarada, desde os tempos clássicos, como um relato dos feitos dos grandes. [...] explorar as experiências históricas daqueles homens e mulheres, cuja existência é tão frequentemente ignorada, tacitamente aceita ou mencionada apenas de passagem na principal corrente da história. (SHARPE, 1992, p. 40-41).

Diante disso, é possível dizer que, a história vista de baixo serve como uma correção, uma abordagem alternativa à perspectiva da elite, a qual, como aponta Sharpe (1992, p.54): “[...] abre a possibilidade de uma síntese mais rica da compreensão histórica, de uma fusão da história da experiência do cotidiano das pessoas com a temática dos tipos mais tradicionais de história.”

A partir de tais considerações, buscamos construir nossa pesquisa, entendendo que:

A escolha de uma metodologia (levantamento e análise) é determinada, evidentemente, por considerações empíricas (natureza do objeto estudado, tipo de população, limites da situação etc.), mas também, e de uma forma mais fundamental, pelo sistema teórico que subjaz e justifica a pesquisa. (ALMEIDA, 2005, p. 157).

Nesse sentido, nossa abordagem, tendo como foco principal uma ótica de análise da implementação das cotas raciais na UFPB a partir de uma “história vista de baixo”, como assim define Thompson (1987) ou na perspectiva “das pessoas comuns” como chama Hobsbawm (1998) permite-nos considerar como categoria de análise na pesquisa o conceito de representação, que norteia nossa compreensão da construção histórica e ideológica pela legitimidade de ações excludentes com relação à população negra no Brasil; presente ao longo do segundo capítulo, sobretudo.

A respeito do conceito de representação, podemos elucidar que as;

Representações, obviamente, não são criadas por um indivíduo isoladamente. Uma vez criadas, contudo, elas adquirem uma vida própria, circulam, se encontram, se atraem e se repelem e dão oportunidade ao nascimento de novas representações, enquanto velhas representações morrem. (MOSCOVICI, 2010, p. 41).

Nesse aspecto, o conceito de representação pode ser compreendido dentro da dinâmica do sujeito que interage com o meio social, e que adapta aquilo que visualiza a partir de suas concepções e valores, bem como através do convívio nos grupos sociais e os elementos dispostos por este, que influenciam na seletividade e adaptação de elementos novos, que podem transformar conceitos preexistentes e interferir na forma de representar diversos objetos do meio social.

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem a universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses do grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (CHARTIER, 2002, p.17).

Nessa direção, as representações são percebidas como resultado das categorias partilhadas num determinado grupo social, que permitem que se possa realizar uma leitura do real e atuar sobre ele, entendendo também que;

As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros [...] As lutas de representações tem tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são os seus, e o seu domínio. (CHARTIER, 2002, p.17).

Dessa maneira, as representações estão vinculadas a uma pertença social, ou seja, elas buscam legitimar um lugar social e, portanto a própria representação. Assim, as representações, que caracterizam a posição social dos indivíduos de um grupo através de suas práticas, haja vista que são as ações propriamente que indicam o lugar social de que falam os sujeitos, aspiram a uma hegemonia, fazendo prevalecer seus conceitos em detrimento de outros.

Para melhor compreensão pensamos no debate acerca das cotas como um mecanismo de acesso ao ensino superior. O modo pelo qual cada sujeito representa essa temática foi gerido a partir desse processo de construção simbólica do real, que passa necessariamente pelas informações obtidas sobre o assunto em questão, estando envolvidos os processos descritos como objetivação e ancoragem⁸, que se caracterizam pela construção de significados através do “filtro” que o sujeito social interpõe aos fenômenos sociais mediante seus valores preexistentes.

As pressões externas influenciam as posições assumidas pelos sujeitos sobre vários aspectos da realidade, favorecendo a preparação de “[...] respostas pré-fabricadas e forçando um consenso de opinião para garantir a comunicação e assegurar a validade da representação. (SANTOS, 2005, p. 28). Sem esquecer que o mesmo sujeito que é ativo nesse processo, tende a enfatizar ou dar mais atenção a alguns dados em detrimento de outros, segundo seus valores; bem como os sujeitos podem ter acesso diversificado às informações sobre determinado objeto, o que irá incidir sobre a representação do mesmo, tendo em vista que são essas informações obtidas que irão montar o “núcleo figurativo” a respeito do objeto social.

Desse modo, as representações, enfatizam a inserção ou posicionamento social dos indivíduos para construção e diversificação das representações, buscando explicações para os

⁸ De acordo com Moscovici (2010) o processo da objetivação, que como o próprio nome sugere, dá concretude àquilo que outrora era abstrato para o sujeito, pressupõe uma aproximação com novos elementos de uma dada realidade, na qual o sujeito vai ativamente incorporando aspectos do real e configurando imagens e elementos para que estes sejam “naturalizados”. A ancoragem se constitui pela assimilação de um elemento novo na rede de significados preexistentes e que fazem parte do cotidiano do sujeito.

fenômenos sociais e as formas de enxergar e se posicionar no mundo na dinâmica social, a qual define que posturas serão adotadas, percebendo assim o imbricamento entre o lugar social que o indivíduo ocupa e as tomadas de posição do mesmo.

No que concerne ao referencial teórico-metodológico que fundamenta e orienta o processo de pesquisa, na abordagem sobre o debate e a implementação das cotas raciais na UFPB,

[...] o que normalmente devemos fazer é reunir um ampla variedade de informações em geral fragmentárias: e para fazer isso, precisamos, se me perdoam a expressão, construir nós mesmos o quebra-cabeças, ou seja, formular como tais informações *deveriam* se encaixar. É uma outra maneira de repetir o que já enfatizei, ou seja, que o historiador dos movimentos populares não pode ser um positivista antiquado. Deve, de certo modo, saber o que está procurando e, apenas se souber, poderá reconhecer se o que descobriu se encaixa ou não em sua hipótese; e se não se encaixa, tentar conceber outro modelo. (HOBBSAWM, 1998, p. 224-225).

Dessa forma, a escolha das fontes se deu a partir desses pressupostos, tendo em vista os debates e/ou eventos que foram sendo realizados no período compreendido entre 2007-2010 no âmbito da UFPB, no intuito de legitimar uma política de caráter afirmativo, que levasse em conta a desigualdade étnica brasileira, bem como o papel da universidade pública no que tange à ampliação do acesso ao ensino superior pela população negra e parda, estatisticamente as que menos ascendem às universidades.

Podemos considerar, pois, que nosso trabalho vai sendo organizado a partir da construção das fontes, que surgem, dentro desse contexto temporal, como elementos que podem traduzir como se deu o debate sobre cotas raciais entre professores e representantes de movimentos sociais na UFPB e quais aspectos foram responsáveis por esse hiato de três anos entre discussão e aprovação na UFPB. Nossas fontes podem ser, portanto entendidas como as “peças de um quebra-cabeça” que aos poucos vamos montando, na busca pela construção do cenário que ilustra como se deram os embates dentro desse espaço-temporal de três anos. Essas “peças” se constituem como elementos necessários para a apreensão dos significados e das argumentações não circunscritas no discurso oficial, a que temos acesso através do texto da ata da reunião do CONSEPE, por exemplo.

É a partir do olhar comprometido com os nossos objetivos de pesquisa que, tanto os documentos oficiais, como o vídeo ou os próprios sujeitos são encarados como fontes de pesquisa.

Em face disto, nossa análise dos documentos consistirá numa investigação que busca apreender como se processou a construção da política de cotas na UFPB, no que tange às cotas para população negra, reconhecendo esta fase como uma etapa importante no estudo e

compreensão das representações e nas implicações para a posterior aprovação do CONSEPE. Entendendo “população negra” no sentido que lhe é conferido pelo Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288, de 20 de Julho de 2010, Art. 1º, parágrafo único, inciso IV: “População negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam auto definição análoga.” (p.8)

Ao mesmo tempo em que a etapa da pesquisa de campo irá favorecer a tarefa de apreender discursos, comportamentos e práticas, na medida em que buscamos apreender o contexto que corrobora para que membros do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão aprovem um mecanismo de ingresso no ensino superior que se situa num contexto de problematização e questionamento no âmbito das representações do senso comum, e que mesmo no setor acadêmico divide opiniões. Essa compreensão será fruto da análise das contribuições dos sujeitos da nossa pesquisa, que podem apresentar uma versão “não oficial” sobre o processo de construção dessa política.

Nestes termos, é preciso esclarecer as técnicas utilizadas na pesquisa. Utilizamos o recurso da entrevista para que possamos recolher dados no sentido de compreender o período de 2007 a 2010, no contexto de discussões sobre a efetivação das cotas raciais na UFPB, assim como dialogar com as informações colhidas a partir da análise dos documentos.

No que se refere à entrevista, podemos dizer que:

Você deve manter-se o mais possível em segundo plano, apenas fazendo algum gesto de apoio, mas não introduzindo seus próprios comentários ou histórias. Essa não é ocasião para você demonstrar seus conhecimentos ou seu charme. E não se deixe perturbar com as pausas. Ficar em silêncio pode ser um modo precioso de permitir que um informante pense um pouco mais e de obter um comentário adicional. [...] Acima de tudo nunca interrompa uma narrativa. (THOMPSON, 1992, p. 271)

Nesse aspecto, interessa-nos discorrer acerca do modo pelo qual se processaram as entrevistas. Para tanto, é preciso mencionar que elas ocorreram no âmbito da UFPB, de acordo com o solicitado pelos próprios sujeitos, que em geral optaram pelo espaço de sua sala no ambiente dos professores do centro ao qual pertenciam, em dia e horário agendado a partir da conveniência dos entrevistados.

Ressaltamos que, anterior ao início das entrevistas, eram socializados com os entrevistados os seguintes aspectos: os objetivos da nossa pesquisa, assim como a utilização de gravação em áudio, a fidedignidade das informações obtidas, a garantia do anonimato e do sigilo, tanto no trabalho escrito quanto na apresentação do mesmo. Após a realização das

entrevistas, as quais foram gravadas em áudio com o consentimento dos entrevistados, iniciamos o processo de transcrição cautelosa das mesmas. Nessa atividade, buscamos resguardar as falas dos sujeitos o mais fielmente possível, bem como as suas identidades.

As entrevistas que se caracterizaram como semi-estruturadas, partiram de questionamentos definidos a priori, mas não fechados em si mesmos, estes entendidos como elementos orientadores da discussão; os quais permitiram aos sujeitos apresentarem suas versões do processo da aprovação das cotas na UFPB.

Nesse sentido, o roteiro de entrevista se constituiu mais como um suporte para construção da oralidade dos sujeitos, em resposta às indagações da pesquisa e pela necessidade de conhecer com maior profundidade o objeto de estudo, favorecendo a narrativa livre dos sujeitos entrevistados e situando o pesquisador em segundo plano.

Apresentados esses direcionamentos, podemos observar que a percepção do contexto compreendido entre 2007 e 2010, ou seja, antecedente à aprovação do Parecer de 30 de março de 2010 pelo CONSEPE na UFPB, se dá pela via da análise de uma história vista de baixo, envolvidos nesse processo, desde os posicionamentos defendidos e as discussões no âmbito dos conselhos de centro, apreendidos mediante as entrevistas, os documentos oficiais como ata e o parecer do CONSEPE, uma circular, projeto REUNI- UFPB e sua proposta de ações afirmativas, até mesmo publicações que retratem como a temática estava sendo discutida naquele momento pela academia, associados às regulações e determinações legais, que tiveram um importante papel nessa conquista.

A análise dos dados obtidos nas pesquisas documental e de campo reside na apreensão do real, daquilo que de forma peculiar expressa a soma de aspectos subjetivos e de ordem histórica e cultural, pois neles há um entrelaçamento de valores e conceitos que são incorporados pelos sujeitos sociais de maneira que “filtramos” a realidade a partir da significação que determinados fenômenos sociais assumem na rotina de diferentes pessoas, por meio do universo cultural a que cada um tem acesso.

O olhar sobre a construção da política de cotas na UFPB através de documentos e falas dos sujeitos portanto, devem priorizar a consciência de que representar a realidade é (re) significar, de acordo com as possibilidades de nosso íntimo, nossas demais representações e a construção e desconstrução de maneiras de enxergar a sociedade e tudo que nela está presente. Pois o olhar nunca é despretensioso, no sentido de desprovido de intencionalidades, valores, representações. Ainda que não tenhamos consciência disso, direcionamos nosso olhar a partir justamente do que já possuímos, e o contato com uma variedade de elementos novos que nos colocam em situação de conflito pode gerar novos modos de representar.

Desse modo, para os sujeitos entrevistados utilizamos nomes fictícios, preservando suas identidades. Estes nomes correspondem a pratos típicos da culinária Afro-brasileira e são descritos pelo dicionário do Folclore Brasileiro de Câmara Cascudo (2000):

Abará – Prato da cozinha afro-baiana.(p.1)

Abrazô – O mesmo que ambrozô. “comida africana, constante de pequenos bolos, feitos com farinha de milho ou de mandioca, azeite-de-dendê, pimenta e outros temperos, e fritos no mesmo azeite.(p.5)

Acaçá – Na cozinha afro-baiana é um dos pratos indispensáveis ao paladar coletivo. [...] Espécie de bolo de arroz ou de milho moído em pedra [...] Esta comida, oriunda da África, acha-se de todo vulgarizada entre as famílias baianas, as quais dela se servem à guisa de pirão para comer o vatapá e o caruru, ou dissolvida ligeiramente em água e açúcar...(p.6)

Quibebe – papa ou purê de abóbora ou de banana com paçoca; na Bahia segundo Sodré de carne ou outra comida...(p.652)

Diante disso, para apoiar nossas discussões e método da pesquisa, utilizaremos Thompson (1987), Sharpe (1992), Burke (1992) e Hobsbawm (1998), no que tange às expectativas de compreensão de uma história vista de baixo, ou como anuncia Hobsbawm, na perspectiva das pessoas comuns, que não são explicitadas nos documentos oficiais, representando aspectos silenciados no processo de aprovação das cotas as quais nos referimos.

No resgate histórico do contexto de negação de direitos à população negra no Brasil, serão colaboradores na discussão implementada, Liliam Schwarz (1993), Munanga (2008) no sentido de compreender o panorama brasileiro nos séculos XVIII e XIX, pensando a mestiçagem, a posição social do negro e as ideologias marcantes à época na construção intelectual e na difusão de representações.

Ainda percebendo esse contexto, e vinculando à sua visão biologicista que é transportada para uma realidade social de extrema desigualdade, temos a contribuição das ideias de Manoel Bomfim (1993), que versa sobre a situação brasileira decorrente dos prejuízos de uma lógica parasitária no Brasil.

Na perspectiva de defesa da mestiçagem, embora com caráter também excludente à categoria dos negros da época, discorrendo sobre a ideologia do branqueamento aparece Silvio Romero, que utilizaremos a partir da leitura de Schneider (2005), o qual apresenta a dualidade do autor, uma vez que Romero aposta no branqueamento da população brasileira apontando uma posição aliada aos interesses intelectuais e ideológicos à época, ao mesmo tempo em que enaltece a singularidade do mestiço como o essencialmente brasileiro.

Quanto à compreensão da exclusão do ponto de vista das políticas brasileiras teremos um debate preliminar sobre a concepção de Estado, focalizando em Gruppi (1998) o Estado como uma organização política de um determinado território, aliada à discussão de das

concepções em Maquiavel (2001), Rousseau (2001) e Bobbio (1987). Richardson (2009) vem a contribuir para nossa compreensão sobre o fenômeno da exclusão, bem como Apple (2005), que surge no sentido de esclarecer as mudanças na sociedade em decorrência do neoliberalismo, nesse diálogo travado em torno da exclusão e das políticas pensadas no século XIX. Discorreremos a partir de Guimarães (2008) e Brandão (2005), sobretudo, para compreender as políticas afirmativas no cenário das políticas educacionais. Ainda nessa fase de rebuscar fatos e discussões que corroborem para a compreensão de uma história de exclusão social e educacional brasileira, temos a discussão pautada na legislação e nas determinações políticas, sobre o qual servirão de base as pesquisas do Inep, onde destacamos os textos de Luciana Jaccoud e Theodoro (2008).

Apresentado esse panorama de discussão, nosso trabalho está organizado em quatro capítulos, os quais se estruturam da seguinte maneira:

No primeiro capítulo, temos a discussão teórico-metodológica da pesquisa, na qual apresentamos de que trata a pesquisa, discutimos nosso objeto de pesquisa, problematizando e justificando a relevância do tema adotado. Abordamos nossos objetivos e traçamos o percurso da pesquisa, no intuito de definir as bases teórico-metodológicas que conduzirão nosso olhar sobre o fenômeno investigado, bem como nos apoiará na reflexão sobre os dados obtidos na pesquisa documental e de campo.

Também apresentamos nesse capítulo os autores a que recorreremos para dar mais consistência à nossa análise. Bem como mostramos aos interessados pelo tema de que modo o trabalho está estruturado, no sentido de favorecer a sistematização da leitura.

No segundo capítulo iremos tratar do arcabouço histórico e ideológico que permitiu que se construísse e perdurassem formas de representação e condutas excludentes ao longo da história brasileira, marcando essencialmente o percurso de inúmeros negros no processo educacional brasileiro.

É nesse capítulo que buscaremos o entendimento da influencia das construções ideológicas nos rumos de um país, através da adoção de políticas que incidiram nas maneiras de conviver em sociedade, vinculando as políticas às intencionalidades de um governo, que necessariamente assumem representações e que propositadamente impõe essas formas de compreensão do mundo à realidade através de determinações legais.

Nele, temos a apresentação de um panorama que favorece a visualização de como os governos se munem de mecanismos caracterizados como políticas, para legitimar crenças e representações, subvertendo aquilo que não lhe é pertinente. Mostra o importante papel dos intelectuais na produção e disseminação de modos de pensar, os quais incidem diretamente

sobre formas de agir na sociedade, e que marcam profundamente uma realidade social, como a brasileira, priorizando uns e silenciando outros.

No terceiro capítulo discorreremos sobre a análise das representações sobre a política de cotas para população negra, em especial no interior da UFPB, a partir dos documentos que circularam durante o processo de discussão da implementação das cotas na Universidade Federal da Paraíba, a exemplo do Projeto REUNI-UFPB de 2007, a proposta de ações afirmativas da UFPB de 2007, as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, a circular Nº 15/ 2007, a ata da reunião de aprovação do CONSEPE e o Parecer de reserva de vagas datado de 30 de março de 2010.

No quarto e último capítulo discutiremos a versão “não oficial” ou a versão da construção da política de cotas na UFPB, com foco nas cotas para a população negra, na perspectiva dos seus atores, ou seja, daqueles que efetivamente participaram da construção dessa política, como os professores, os movimentos sociais, o Ministério Público. Enfatizando o processo em si, as motivações e os embates no decorrer desse período, que favoreceram a decisão pela não adoção das cotas para a população negra em alguns momentos e sua aprovação uma ocasião posterior. Construindo nesse sentido, uma possibilidade de vislumbrar o contexto pelo qual a UFPB vivenciou a implantação das cotas sob um ponto de vista que não emerge nos documentos oficiais.

2. CAPÍTULO II- COTAS PARA QUE? DISCUTINDO AS POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA PARA NEGROS

2.1 Os Negros fora de lugar: A Construção da Nação e a Educação no Brasil

2.1.1 Discussão racial: A Impropriedade das ideias no Brasil

Em fins do século XIX e princípio do século XX tinha-se no Brasil uma preocupação em teorizar e construir uma identificação com a nossa “brasilidade”, ou seja, com a construção de elementos que cumprissem com a tarefa de fazer viva uma nação, com sentimentos que envolvessem seus personagens, que se constituíam de diversos sujeitos com características peculiares. Nesse sentido, buscava-se unir essas diferenças que estavam presentes no arcabouço cultural da realidade brasileira, dando-lhes um significado próprio que constituiriam a perspectiva de nação. Escritores utilizaram-se de variadas formas para construir interpretações do Brasil, e deixaram transparecer seus posicionamentos, os quais embora com elementos divergentes, não dispensavam uma relação ou vinculação às teorias vigentes na sociedade europeia, abordando as questões raciais como elementos necessários a discussão, nesse intuito de compreender a realidade brasileira subsidiando uma ciência de Nação. Nesse cenário, é oportuno pontuar como era perpetrado o debate da questão nacional que se nutria de fontes teóricas europeias, traçando reflexões do “não lugar” dos negros na identidade nacional e consequentemente, nos processos educacionais que seriam implementados posteriormente.

Um país extremamente singular, na acepção de uma diversidade evidenciada no povo, que se caracterizava pela mistura de cores. De tal modo estava representado nosso país nos diversos espaços de debate dentro e fora do nosso território. Longe de ser algo enaltecedor, essa representação gerou posicionamentos pessimistas na vinculação que faziam do “atraso brasileiro” à uma população significativamente miscigenada.

Ser mestiço não significava um “festival” tal como lhe confere sentido o dicionário: *Grande festa*. Era aliás, fator de preocupação para as elites brasileiras que buscavam construir uma nação inspirada nos ideais de modernidade calcados na sociedade europeia.

É por meio dessa preocupação que vão sendo delineadas imagens que remetessem cada vez menos a ideia de retrocesso, elaborando e afirmando através da ciência uma nação efetivamente brasileira, na qual a miscigenação era vista como uma problemática a ser resolvida como enunciava o então diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro no I Congresso Internacional das Raças: “o Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução” (SCHWARZ, 1993, P.11). Destarte, os sujeitos

“classificados” enquanto mestiços seriam colocados num patamar inferior aos demais; e os intelectuais organizados pelo espaço que lhes dava legitimidade, o espaço científico, reconheciam-se como “homens de ciência” apontando impasses e perspectivas, os quais firmavam e comprovavam a intensidade das teorizações externas ao país, traduzindo-as através de produções divulgadas nas diferentes instituições brasileiras, em coerência com as interpretações pessimistas e o sentido de “atraso” atribuído ao Brasil, em função da sua composição étnica e racial.

Partindo desta reflexão é interessante notar a presença marcante e influente das idéias estrangeiras no cenário intelectual brasileiro, o que indica que “O ritmo de nossa vida ideológica, [...] à distância acompanhava os passos da Europa” (SCHWARCZ, 2000, p.). Na medida em que se vislumbrava naquele contexto um referencial de progresso e civilidade ao qual o Brasil deveria abraçar. É exatamente nessa perspectiva que vemos serem traçados no país caminhos para a construção de uma identidade nacional, mas que simultaneamente recria imagens de uma realidade importada da Europa:

"A transformação arquitetônica era superficial. Sobre as paredes de terra, erguidas por escravos, pregavam-se papéis decorativos europeus ou aplicavam-se pinturas, de forma a criar a ilusão de um ambiente novo, como os interiores das residências dos países em industrialização. Em certos exemplos, o fingimento atingia o absurdo: pintavam-se motivos arquitetônicos greco-romanos – pilastras, arquitraves, colunatas, frisas etc. – com perfeição de perspectiva e sombreamento, sugerindo uma ambientação neoclássica jamais realizável com as técnicas e materiais disponíveis no local. Em outros, pintavam-se janelas nas paredes, com vistas sobre ambientes do Rio de Janeiro, ou da Europa, sugerindo um exterior longínquo, certamente diverso do real, das senzalas, escravos e terreiros de serviço".¹⁵ O trecho refere-se a casas rurais na Província de São Paulo, segunda metade do séc. XIX. (SCHWARCZ, 2000, p.20).

Essa reprodução dos moldes da vida europeia também é visualizada no panorama das ideias, a partir, principalmente, das doutrinas raciais que se inseriram e foram “acolhidas” pela elite pensante nacional, orientando as produções científicas da época, o que permitiu aos denominados “homens de ciência” envolverem-se por este ideário, em virtude deste os aproximar do sentimento de progresso inspirado no mundo europeu.

Assim submetidos a “interferências” externas, no que se refere ao arcabouço teórico que orientava as construções de intelectuais nesse contexto, podemos citar duas vertentes que no século XIX aglutinavam os autores: a visão monogenista e a poligenista; que buscavam pensar a origem do ser humano. A primeira delas admitia uma origem comum, “sendo os diferentes tipos humanos apenas um produto ‘da maior degeneração ou perfeição do Éden’ ”(SCHWARCZ, 1993, p.48). A segunda em contraposição, pressupunha a “existência de

vários centros de criação, que corresponderiam, por sua vez, às diferenças raciais observadas.” (Op. Cit.).

Estas vertentes por sua vez, a partir da publicação da obra a origem das espécies, vão sendo reorganizadas, em função de pensadores de ambas passarem a assumir a evolução como modelo predominante na construção das ideias, ao passo que o conceito de seleção natural é utilizado como uma forma de explicar o poderio econômico e político.

Copiavam-se em larga escala teórica os saberes da Europa, nos quais predominavam os determinismos geográfico e racial que irremediavelmente condenavam as possibilidades de país.

Essas ideias dos enfoques da geografia e da raça emergiram, sobretudo, com o prestígio da ciência natural reforçada com a autoridade intelectual que na Europa fomentava o raciocínio segundo o qual os países modernos europeus do norte tinham atingido o poder econômico e político superior ao dos outros países, devido à hereditariedade e ao meio físico favorável.

(MACHADO & NUNES, 2007, p.5)

Delineia-se dessa maneira um panorama em que a realidade brasileira ora apresentada sob a forma de uma nação mestiça era encarada de modo pessimista, uma vez que a mestiçagem significava uma degeneração a partir do “cruzamento de espécies diversas”, no qual o mestiço, representava o personagem que caracterizava estas nuances nas raças.

Em contraponto, Manoel Bomfim versava em sua obra “A América latina: males de origem” sobre o argumento da escravidão e do processo de colonização para explicar o atraso brasileiro. Para Bomfim, (1993, p.264) “não havia em nossa historia um só fato provando que os mestiços houvessem degenerado de caráter, relativamente às qualidades essenciais das raças progenitoras.” Destarte, o autor aborda a existência de grupos parasitados e parasitários na sociedade, construindo um conceito de parasitismo social através de uma analogia ao conceito biológico, no qual os parasitados, representados pela sociedade brasileira, sustentam os grupos parasitários, estes representados pelos nossos colonizadores.

Essa lógica parasitaria construída pelo autor através de sua linguagem biologicista é imposta à nação brasileira justamente por meio da escravidão, sendo as relações de trafico de escravos encaradas nesse contexto como desencadeadora de uma decadência mutua entre os grupos “parasita e parasitado”. Com efeito,

O parasitismo “social” é uma forma de organização social donde um grupo ou uma sociedade vive da exploração de outros grupos e/ou sociedades. Ou seja, um grupo vive à custa de um “hospedeiro” e tal prática, além de degenerar o organismo parasitado, o “hospedeiro”, também resulta na degeneração do parasita, pois este perde a capacidade de viver por si próprio. (COSTA, 2009, p. 6)

Nesta ordem, o atraso atribuído ao Brasil era não mais sob essa ótica visto pelo processo da mestiçagem em si, mas entretanto, pela colonização brasileira e os efeitos gerados pelo sistema escravista aqui instituído, cabendo destacar que;

O ideal para todos era viver sem nada fazer – ter escravos e à custa deles passar a vida e enriquecer. Este ideal aí persiste como tradição.”¹⁵ Este ideal de viver, enriquecer sem nada fazer é a lógica do não trabalho, a lógica parasitária. O estabelecimento da lógica parasitária seria de acordo com o ensaísta sergipano o grande legado da escravidão ao país e este estaria vinculado a outros efeitos perniciosos. (Op. Cit., p. 7)

Costa (Op. Cit.) ainda considera que Nabuco, caminhando nesta mesma direção, coloca a situação da escravidão vinculada ao atraso do país, indicando que o capital ficaria concentrado nas mãos dos traficantes de escravos, deixando de circular internamente, o que ocasionaria pela lógica Bomfiniana uma destruição mútua entre sujeitos parasitados e parasitários.

Seguindo esta linha de pensamento, o mestiço não seria mais observado de um ponto relacional ao atraso do país num direcionamento mais pessimista, mas sob uma perspectiva positiva, na qual poderiam fundar-se aspectos de uma nação desenvolvida. Com referencia a essa nova forma de ver o mestiço no Brasil, Jaccoud (2008, p. 53) enuncia:

[...] Inspirada nas teorias “científicas” racialistas que emergiram na Europa desde a primeira metade o século XIX, as teses adotadas no Brasil foram sendo, entretanto, reinterpretadas. A aceitação da perspectiva de existência de uma hierarquia racial e o reconhecimento dos problemas iminentes a uma sociedade multirracial somaram-se à ideia de que a miscigenação permitiria alcançar a predominância da raça branca. A tese do branqueamento como projeto nacional surgiu, assim, no Brasil, como uma forma de conciliar a crença na superioridade branca com a busca do progressivo desaparecimento do negro, cuja presença era interpretada como um mal para o país. À diferença do ‘racismo científico’, a tese do branqueamento sustentava-se em um otimismo face à mestiçagem e aos “povos mestiços”...

Como se percebe, as ideias decorrentes do darwinismo social e do evolucionismo se fizeram presentes nas leituras e traduções desses “homens de ciência” na busca pelo alcance de uma identidade nacional, sendo observados quando “[...] em um momento em que se redescobria a nação, aborígenes, africanos e mestiços como obstáculos para que o país atingisse o esplendor da civilização, como uma barreira para a formação de uma verdadeira identidade nacional.” (QUEIROZ APUD SCHWARZ, 1993, p. 240). Seja o posicionamento assumido neste momento pessimista ou positivo, os negros e mestiços eram situados à margem do caminho rumo ao progresso no país, uma vez que, de um lado os mesmos eram diretamente rechaçados pela elite nacional, atribuindo-lhes um caráter impeditivo ao percurso da nacionalidade brasileira por considerarem que o desenvolvimento estaria atrelado ao “aprimoramento racial”, por outro lado visualizava-se pelo ideal de branqueamento, a

possibilidade positiva aos rumos nacionais, o que também descaracterizava a identidade do negro e mestiço, marginalizando-o nesse processo.

Esses debates e leituras brasileiras aos moldes científicos europeus estavam circunscritos, portanto, nas publicações diversas realizadas mediante as revistas dos institutos histórico-geográficos e das faculdades de direito no Brasil, que viriam a legitimar essas ideias na sociedade brasileira em meados do século XIX e início do século XX.

2.1.2 As faculdades de direito: legitimidade política e teórica para a discussão racial

Há de se observar que, a exemplo das discussões que se estabeleciam no cerne de outros estabelecimentos no país, as Faculdades de Direito do Recife e de São Paulo, também seriam envolvidos por essa trama ideológica de ideias, as quais se fundavam em discussões sob moldes deterministas ou evolucionistas, que mesmo sob diferentes perspectivas tematizavam preponderantemente a mestiçagem.

Um exemplo disso foi o intelectual pernambucano Silvio Romero, que embora o tenha aceitado haver diferenças naturais entre as raças humanas, observou que uma das singularidades mais marcantes no Brasil foi o fato da população ser miscigenada. De maneira oposta à visão científica da época, Romero se apresenta como um crítico que se caracteriza pela ênfase na discussão acerca da mestiçagem como forma singular da nacionalidade brasileira.

De acordo com Schneider, Silvio Romero traz em sua obra certa contradição, por se posicionar em alguns momentos a favor da teoria científica em vigor na época, mas muitas vezes se mostra favorável a visão do negro como elemento singular para a constituição da ideia de nação para o Brasil, defendendo o embranquecimento da população por assim ser entendido por ele como “brasileiros” os “filhos” dessa miscigenação.

Sua visão acerca da mestiçagem foi peculiar e extremamente relevante para a criação de uma teoria do Brasil onde aprovava a ciência, mas interpretava a mestiçagem de forma contrária ao pensamento científico da época.

Sua concepção do Brasil se aproximava do romantismo, mas de forma diferente ao que Jose de Alencar percebia; de uma maneira culturalista, afirmou que “Todo brasileiro é um mestiço, quando não no sangue, nas ideias” (SCHNEIDER, 2005, p.74). Configurando a cara de um país, pois segundo ele, o mestiço assinalava como o verdadeiro brasileiro.

O que de maneira nenhuma pode ser entendida sob a dimensão de um tratamento igualitário da diversidade presente no país, pois, “Apesar do ‘elogio à mestiçagem’, não se deve incorrer no engano de procurar em Silvio Romero um defensor da igualdade entre os homens.” (SHWARCZ, 1993, p. 154). Ele seria então um intelectual essencialmente “do seu tempo”, que pretendia construir um pensamento brasileiro a partir de abordagens das questões brasileiras tendo como pressupostos as demandas internas, o que seria inviabilizado na medida em que nos constituiríamos enquanto ‘refêns’ dos paradigmas teóricos europeus. “Do seu tempo” em virtude de:

Ao positivar a mestiçagem, embora em termos relativos – diferenciando-se das posturas mais comuns entre os teóricos europeus, que ele mesmo lia –, Romero revelou a peculiaridade de sua interpretação do Brasil, mesmo contra a Ciência do seu tempo, Ciência que ele próprio aprovava. (SCHNEIDER, 2005, p. 44).

Assim, Silvio Romero assinala uma contradição histórica no pensamento intelectual do Brasil, na medida em que percebe o descompasso entre a elite europeizada e o restante da população brasileira, apontado como reflexo das contradições do próprio país, ele reivindica a necessidade de criação de uma “coisa nossa”. O que residiria, portanto na construção desse ideário de nação que conforme podemos notar não se distancia de argumentações que se pautam por permanecerem a demarcar fronteiras divisórias entre as tão propaladas raças, nas quais o mestiço e a ideia de um país atrasado parecem sinônimos.

É nessa perspectiva que se encaminham os discursos e publicações nas Faculdades de Direito, destacando a figura de Romero na Faculdade de Direito do Recife que se apresenta como de significativa relevância, uma vez que “A partir de Romero, o direito ganha um estatuto diferente no Brasil. Passa a combinar com antropologia, se elege como ‘sciencia’ nos moldes deterministas da época e se dá o direito de falar e determinar os destinos e os problemas da nação.” (SHWARCZ, 1993, p. 155).

Por parte desta Faculdade, os debates sobre os rumos da nação centram-se nos estudos de antropologia criminal e de direito penal, sendo veiculados essencialmente através da Revista acadêmica da faculdade. De qualquer modo e mesmo com as divergências de posicionamentos dos autores, de acordo com os estreitos laços mantidos entre as produções aqui divulgadas e os intelectuais que inspiravam a academia, era dada maior ênfase à criminalidade e em particular ao tipo do criminoso. Este, percebido a partir das suas características físicas, sobretudo, mas também especificidades psicológicas e sociais.

Nesse aspecto, é importante ressaltar a associação feita entre essa tipologia da criminalidade e o aspecto mestiço do povo brasileiro. Nesse ponto, o mestiço é mais uma vez

lembrado nas produções e nos debates internos à academia enquanto seu atrelamento a questões pontuais da situação de atraso no país, ou como justificativa plausível para a realidade brasileira de busca por um desenvolvimento da nação tardiamente. Há que se mencionar que:

Seja por um traço, seja pela delimitação de muitos detalhes, o fato é que, para esse tipo de teoria, nas características físicas de um povo é que se conheciam e reconheciam a criminalidade, a loucura, as potencialidades e os fracassos de um país. Critério “objetivo de análise”, o “método antropológico” trazia para esses intelectuais uma série de certezas não apenas sobre o indivíduo como também acerca da nação. “uma nação mestiça é uma nação invadida por criminosos”, dizia o artigo de Laurindo Leão, buscando fazer a ligação entre tais teorias e a realidade nacional. “Somos o que somos será porque sejamos uma sub-raça, um país de mestiços, uma fusão de elementos étnicos inferiores ou porque sejamos uma nacionalidade em vias de formação o que explica o estado de delinquência social do povo brasileiro? (RAFDR, 1919:54), perguntava o prof. Joaquim Pimenta resumindo inquietações que pareciam comuns a toda a escola. (SHWARCZ, 1993 p. 167).

Assim estava descrito o mestiço, assim também eram disseminadas ideias e construídas imagens ou caricaturas desse povo que permaneceriam presentes de varias formas na sociedade brasileira, colaborando para a exclusão deste em inúmeros espaços sociais, bem como para dificultar o processo de reconhecimento de sua própria identidade cultural enquanto membro participante de uma nação que se caracteriza pelo pluralismo. Em virtude principalmente de uma visão majoritária que compreendia que “A nação, passando por um processo lento de evolução, carecia de um tipo único, uma raça delimitada, estando sujeita as tentações da criminalidade, aos abismos da loucura. A questão era como conciliar esse discurso determinista com os elementos disponíveis no local.” (Op. Cit., p. 167-168)

Já com relação à revista da faculdade de São Paulo, esta se diferenciava das demais pelo fato de não haver uma influencia tão fortemente exercida por um intelectual em especial, bem como de existirem outros órgãos que se incumbiram da função de “divulgação de ideias”: “[...] os discentes possuíam suas próprias revistas e jornais e o corpo docente fazia da redação de artigos em jornais diários uma prática constante.” (SHWARCZ, 1993, p. 175)

Uma outra questão a se considerar é o fato de a “clientela” presente na academia de Direito de São Paulo ser formada pela elite da região sudeste do país, propiciando para este contexto um fator que a diferenciava da academia do Recife, por se fazer mais rico e influente nesse momento. Entretanto o modelo evolucionista ainda está presente no conjunto de publicações da revista em São Paulo. E o Direito corrobora para essa “corrida intelectual” pela perfectibilidade, no sentido em que pressupõe que “O Direito é portanto, ‘produto ‘ de

uma determinada evolução, mas também ‘produtor’ de progresso e civilização.” (SHWARCZ, 1993, p. 177).

Nestes termos, na Faculdade de direito de São Paulo surge novas perspectivas para pontuar as desigualdades existentes no país, visualizando-as como desigualdades naturais, dessa maneira distanciando-se em parte dos discursos implementados no Recife para caracterização de um argumento ainda evolucionista, pautado na naturalização das diferenças entre raças afirmadas pelo Estado:

[...] nas páginas da revista surge de forma ainda mais nítida um modelo próprio da escola paulista. Da críticas às interpretações sobre as raças, resta ainda “a verdade da desigualdade entre elas” [...] a interpretação evolucionista é ainda consensual, servindo como fonte de legitimação a um Estado que se pretende “o fruto de uma evolução social ininterrupta” (Op. Cit., p.182).

Em São Paulo, então, a revista da Faculdade de Direito irá enaltecer a figura desta cidade, e em particular da prática do Direito de sua academia, apontando a relevância no início do período republicano de São Paulo, entendida enquanto ‘liderança’ hegemônica responsável pela condução do país ao progresso, fato pelo qual pode-se depreender a alta estima apregoada a esta escola de direito, que fazia surgir a justiça “[...] como prática imparcial, responsável pelo caminho que retiraria o país da barbárie e o encaminharia rumo à civilização.” (SHWARCZ, 1993, p. 177).

Assim nascem os ‘eleitos da nação’, como se autoproclamavam os homens de Direito, que nomeavam para si a tarefa de direcionamento da nação, alicerçados em bases evolucionistas com estreitas ligações com o catolicismo. E seriam então estes personagens aqueles que estariam proximamente ligados às funções ou cargos políticos ocupados nesse contexto, o que justificaria essa “titularidade” assumida pelo caráter pretendido de dirigir a nação.

É, portanto relevante destacar como os modelos teóricos assumidos explicitamente no contexto da Faculdade de direito de Recife e não tão abertamente defendidos no contexto de São Paulo irão pautar ações políticas no sentido de leis e medidas, demonstrando, na prática, a forte influência exercida pelos darwinistas sociais, como é o caso das restrições à imigração dos asiáticos e africanos, que expunham as intenções de afastar-se cada vez mais de uma cultura enxergada como de menor valor.

2.1.3 Educação Redentora e os Negros Fora De Lugar

A Educação aparece no panorama traçado para a construção do ideal de nação como uma possibilidade de vencer o atraso proporcionado ao país, seja ele consequente de um processo de miscigenação de “raças” desiguais, ou como produto de uma situação escravocrata resultante da colonização “parasitária” instaurada aqui.

Assim entendida, a Educação se configurava como um “remédio” para a saída de um estado de declínio e encaminhar-se a tão sonhada nação moderna aos moldes europeus.

Para Machado e Nunes (2007, p. 66), Bomfim percebia que a “[...] a conquista do progresso humano é fruto direto do intelecto, sendo assim a força de uma nação passava pela expansão do ensino básico, o remédio contra o seu atraso.” De acordo com esse posicionamento, a educação das massas passa a figurar no espaço social brasileiro, concentrando as expectativas de uma sociedade que se queria moderna.

É ressaltada a confiança no desenvolvimento de uma educação nas palavras de Bomfim: “[...] sem a instrução da massa popular, sem o seu realçamento, não é só a riqueza que nos faltará – é a própria qualidade de gentes entre as gentes modernas.”(1993, p. 331).

Tomando essa ideia à guisa de uma reflexão poderíamos problematizar a percepção de *gentes*, quando é negada a inserção nessa qualidade dos indivíduos, em detrimento de uma característica que poderia se constituir no sinal da necessidade de redenção social: a cor. Ou seja, nessa intensa busca pela modernização nacional, tendo em vista a opção pela Educação como via de redenção, vão sendo construídas ideias que corroboram para a permissiva exclusão dos negros nesses processos sociais e também educativos, do que podemos depreender que “Mesmo com o fim da escravatura em 1888, os negros vão continuar sem acesso aos serviços públicos e aos direitos de cidadania.” (IOSIF, 2009,p. 46.). E ainda dizer que “A abolição da escravatura contribuiu ainda mais para a exposição dessa chaga, uma vez que os negros ficaram totalmente excluídos do processo educacional.” (Op. Cit., p.47).

Nesse sentido é pertinente observar que a ideia de uma educação redentora contribuiria para a naturalização do pensamento e da política de marginalização dos indivíduos negros, que, guiados por um ideal de branqueamento populacional instituíam discussões a nível nacional através de medidas políticas, como:

[...]apontam, por exemplo, os debates parlamentares que acompanharam a apresentação, ainda na década de 1920, de projetos de lei, na Câmara dos Deputados, visando impedir a imigração de “indivíduos da cor preta”. (...) a trajetória recente já assegurava que o negro estava fadado ao desaparecimento no país em algumas décadas. Esse mesmo discurso é encontrado, ainda, nos debates da Assembleia Constituinte de 1934. (JACCOUD, 2008, p. 54).

Diante desse quadro apresentado para a realidade das interpretações feitas no e sobre o Brasil, temos que notar a presença de uma educação redentora para o país sugeria a idéia de inferioridade dos negros, o que acarretaria a situação dos “negros fora de lugar” na sociedade brasileira, uma vez que se pretendia alcançar a modernidade, o que pressupunha um afastamento dos nossos “males de origem”.

Finalmente, embora tenhamos visto a intensa busca por um ideal de nação pautada sobre fundamentos que tematizavam e hierarquizavam a diversidade racial presente no Brasil, Iosif (2009), ao citar Buarque, aborda que entre o período de 1889 a 1930, o nosso país ainda não pensava como uma nação, apesar dos adventos da Independência, da República e da Abolição da escravidão: “[...] Não havia um projeto de nação voltado para os interesses internos. Esse surge, apenas a partir da década de 30.” (Op. Cit. p. 48).

Podemos, diante desse panorama em meio a um processo de constituição da nacionalidade através das produções e debates dos intelectuais, que consideravam os negros e, por conseguinte, os mestiços numa perspectiva ora pessimistas, ora positivos, mas que de qualquer modo não se viu na sua figura a possibilidade de viabilização de um país mais avançado, e ao contrário, era percebido a partir de bases teóricas europeias reinterpretadas pelos intelectuais brasileiros, que na pretensão de constituir a nacionalidade do país se fizeram permear por doutrinais e discussões raciológicas que acentuavam as percepções de diferenciação social baseadas nas raças, tendo influencias marcantes na sociedade de modo geral e nas instituições em particular.

Nessa direção seria preciso uma descaracterização cultural por via da redução de peculiaridades que revelassem uma herança africana, em virtude da mesma ser enxergada enquanto “males” impostos a partir do processo de colonização pelo qual o país foi acometido, o que de certo modo conduz pensamentos e ações desfavoráveis a inserção tranquila e despreocupada desses mestiços nos processos instaurados na sociedade brasileira em meados do século XIX e início do XX.

Fator crucial na compreensão das formas de organização social neste período, como também na maneira pela qual se estabeleciam as relações internamente às instituições, sobretudo quando essas formas de percepção são veiculadas através de mecanismos como Revistas, que as legitimam, tendo em vista a estreita ligação entre esses mecanismos e as instituições, em se tratando principalmente da Faculdade de Direito de São Paulo, que se aproximava das lideranças políticas, ou os direcionamentos políticos dados a este contexto.

O mestiço era então traduzido através das perspectivas lançadas pelas Faculdades de Direito brasileiras, numa dualidade, expressa quando tratavam o mesmo como o responsável

pelo atraso brasileiro, ou quando o apreendiam no sentido de “essencialmente brasileiro”. Lembrando que nesse discurso estavam implícitas ainda bases teóricas que pressupunham uma superioridade racial ou que permitiam leituras evolucionistas que assentavam sua credibilidade de sociedade modernizada no ideal da composição de uma população cada vez mais embranquecida.

Assim a construção da nação brasileira e os processos educativos que foram sendo instituídos no Brasil acompanharam o ritmo das discussões que perpassavam as instituições brasileiras, as quais observavam o negro e o mestiço numa perspectiva de descaracterização, o que colaborou para que a sociedade brasileira e sua ciência legitimassem a exclusão dos negros.

2.2 Estado Brasileiro e população negra: Da Exclusão às Políticas de Ação Afirmativa

2.2.1 Discutindo o Estado: Perspectivas Preliminares

Pensar em ações do Estado brasileiro frente ao tratamento das desigualdades que habitam nos diversos setores da nossa sociedade, ou seja, no posicionamento adotado pelo Estado, seja este de omissão e silenciamento, ou de redução das desigualdades; merece uma discussão, ainda que breve, a respeito do significado de Estado.

Assim dito, uma primeira aproximação que podemos fazer com referencia a essa questão é perceber que o “[...] Estado é um **poder político** que se exerce sobre um **território** e um conjunto demográfico (isto é uma população, ou um **povo**); e o Estado é a maior organização política que a humanidade conhece” (GRUPPI, 1998, p. 7 grifo nosso).

Nesse sentido, estão imbricados no modo pelo qual se concebe Estado, os elementos em destaque, quais sejam: poder político, território e povo. Para que possamos melhor compreender o entrelaçamento desses aspectos na concepção de Estado, precisamos refletir sobre o Estado moderno. Estabelecendo um paralelo com o que pretendemos discorrer, o papel desempenhado pelo Estado pode ser o de omissão às demandas de uma parcela do “povo”, fazendo uso de seu poder político para restringir a participação e a convivência social com aquilo que não lhes seja satisfatório.

Pensar Estado, portanto, nessa perspectiva moderna, necessita do estabelecimento de diferenciação entre este e o preconizado pelos gregos e romanos:

A primeira característica do Estado moderno é essa autonomia, essa plena soberania do Estado, o qual não permite que sua autoridade dependa de nenhuma outra autoridade. A segunda característica é a distinção entre Estado e sociedade civil, que

vai evidenciar-se no século XVII [...] O Estado se torna uma organização distinta da sociedade civil, embora seja expressão desta.
 Uma terceira característica [...] No Estado moderno, pelo contrário, existe uma identificação absoluta entre o Estado e o monarca, o qual representa a soberania estatal. (GRUPPI, 1998, p. 9-10).

Sob esta ótica, o Estado seria constituído então pela organização política da sociedade, que emerge das expressões da sociedade civil e suas necessidades, tendo como premissa sua autonomia, e identificando-se com o indivíduo representativo da sua soberania. Esclarecendo que essa ótica de um Estado moderno deve ser entendida como;

A vida de um Estado moderno, no qual a sociedade civil é constituída por grupos organizados cada vez mais fortes, está atravessada por conflitos grupais que se renovam continuamente, diante dos quais o Estado, como conjunto de organismos de decisão (parlamento e governo) e de execução (o aparato burocrático), desenvolve a função de mediador e de garantir mais do que a de detentor do poder de império segundo a representação clássica da soberania. (BOBBIO, 1987, p.26).

Nessa compreensão, Bobbio (1987) ainda aborda dois processos que denomina compenetrarem-se um no outro, que correspondem à “publicização do privado” e “privatização do público”, o primeiro, que reflete a dinâmica de um “Estado que invade e que engloba progressivamente a sociedade civil”, subordinando os interesses privados aos da coletividade e o segundo processo no qual os interesses privados sobrepujam a coletividade, através da utilização dos aparatos públicos pelos grandes grupos formados. Estes conflitos, apresentados pelo autor, estão presentes no espaço que pode ser representado como o Estado, e os mesmos compõem-se e recompõem-se “[...] através do instrumento jurídico de um acordo continuamente renovado, representação moderna da tradicional figura do contrato social.”(BOBBIO, 1987, p.27).

Já Maquiavel, ao versar sobre o Estado, parte da realidade concreta, distanciando-se das idealizações e buscando um Estado estável, no qual se pudesse solucionar a instabilidade e o caos social. Afastando-se da moral e da religião, prevê no príncipe a figura do governante soberano que se baseia no “terror”, e o qual não precisa necessariamente atender às expectativas de bondade, mas que precisa centrar-se naquilo que julga imprescindível ao desenvolvimento do Estado.

Julgando assim a natureza humana como imutável, o autor discorre sobre a postura do príncipe, afirmando:

Surge aqui uma questão: “Se para o príncipe é melhor ser amado ou ser temido, ou vice-versa”. O certo é que o melhor seria ambas as coisas. Mas é difícil juntá-las. Assim, entre uma e outra, é muito mais seguro ser temido que amado. Isto porque os homens são, geralmente, ingratos, volúveis, simuladores covardes e gananciosos e enquanto recebem favores de quem está no poder lhe oferecem a vida, os filhos, o sangue e os bens, mas quando a adversidade se avizinha, desaparecem. [...] direi que

o amor dos homens depende deles enquanto o temor depende da vontade do príncipe e que, assim sendo, um príncipe sábio deve preferir o que depende dele e não dos outros, evitando, apenas, ser odiado. (MAQUIAVEL, 2001, p. 77-79).

Em consonância a isso e considerando o poder como elemento importante na definição do Estado, Gruppi, (1998, p.12): “o Estado é constituído essencialmente pelo poder: nem o território, nem o povo definem o Estado tanto quanto o poder”. Vale salientar que o poder ora mencionado é o poder absoluto.

Em relação ao poder, Bobbio (1987) nos demonstra a divergência observada entre a “monarquia de direito divino” ou as “formas de despotismo”, que, segundo ele exigem a invisibilidade do poder, e a república democrática, ao contrário, que determina o “poder visível”. Reitera que “[...] a vitória do poder visível sobre o poder invisível jamais se completa plenamente: o poder invisível resiste aos avanços do poder visível, inventa modos sempre novos de se esconder e de esconder, de ver sem ser visto.” Tendo em vista que “[...] na legislação de um moderno Estado de direito se concretiza ao punir a publicação de atos e documentos reservados.”(p.30)

Nesse sentido, percebe-se como a presença do poder se mantém como uma constante na atuação do Estado, mesmo de forma “invisível”. Logo, é possível entender que;

[...] jamais desapareceu a prática do ocultamento através da influência que o poder público pode exercer sobre a imprensa, através da monopolização dos meios de comunicação de massa, sobretudo através do exercício sem preconceitos do poder ideológico, sendo a função das ideologias a de cobrir com véus as reais motivações que movem o poder, forma pública e lícita da “nobre mentira” de origem platônica ou da “mentira lícita” dos teóricos da razão do Estado. (BOBBIO, 1987, p.31).

Em virtude desse poder, que se manifesta de forma invisível na nossa “república democrática”, porém não menos presente que nas formas de governo em que o mesmo é visível, a prática do ocultamento sobre o poder exercido pelo Estado permite o desdobramento ideológico que perpassa a licitude do poder e encobre as motivações reais do poder exercido pelo Estado. E nesse aspecto, se torna válido destacar a afirmação de Bobbio:

Aquilo que “Estado” e “política” têm em comum (e é inclusive a razão da sua intercambialidade) é a referencia ao fenômeno do poder. Do grego Kratos, “força”, “potencia” e arché, “autoridade” nascem os nomes das antigas formas de governo, “aristocracia”, “democracia”, “oclocracia”, “monarquia”, “oligarquia” e todas as palavras que gradativamente foram sendo forjadas para indicar formas de poder, “fisiocracia”, “burocracia”, “partidocracia”, “poliarquia”, “exarquia” etc. (1987, p. 76).

A partir de Hobbes, em meio às teorizações sobre Estado, emerge a ideia de pacto entre os homens, (o contrato) para que fosse garantida a liberdade e o direito a propriedade individual a partir dos interesses tomados no coletivo. Embora apresente similitudes quanto a

esse aspecto com Locke, o primeiro admite a existência de um pacto de submissão, enquanto que o segundo fala sobre um livre consentimento entre os homens. Locke ainda aborda a impossibilidade de um governo visar o interesse próprio, caracterizando-o de tirano. E nesse caso, assegura ao povo o direito à resistência. (WEFFORT, 1989, p. 86).

Para Rosseau, ainda, o Estado surge do acordo entre os indivíduos, ou seja, de um pacto de associação, e nesse sentido, ao povo pertence então à soberania e se constitui livre apenas mediante a condição de igualdade das leis. Na sua acepção, a sociedade civil é o próprio Estado e o governo se estabelece como o “funcionário do povo”, considerando que este, portanto, submete-se ao poder do povo. (ROUSSEAU, 2001).

Ainda nesse cenário, o governo se caracteriza como o,

[...] corpo administrativo do Estado, como funcionário do soberano, como um órgão limitado pelo poder do povo e não como um corpo autônomo ou então como o próprio poder máximo, confundindo-se nesse caso com o soberano [...] qualquer forma de governo que se venha a adotar terá que submeter-se ao poder soberano do povo. [...] (WEFFORT, 1989, p. 197).

Pensar Estado, portanto, é pensar em uma conjuntura que, seja por livre consentimento ou por uma forçosa realidade que nos obriga a delegar as decisões sobre o bem coletivo, e para tal ditar normas de convivência social. É preciso lembrar que, segundo Bobbio o posicionamento que prevaleceu na representação de Estado foi o sistêmico:

A relação entre o conjunto das instituições políticas e o sistema social no seu todo é representada como uma relação demanda-resposta (input-output). A função das instituições políticas é de dar respostas às demandas provenientes do ambiente social ou, segundo uma terminologia corrente, de converter as demandas em repostas. [...] a representação sistêmica do Estado deseja propor um esquema conceitual para analisar como as instituições políticas funcionam, como exercem a função que lhes é própria, seja qual for a interpretação que delas se faça. (1987, p. 60).

Assim sendo, Estado é aquele que determina e institui ações para a garantia do bem comum e a preservação da liberdade, muito embora ele responda em tese a essa premissa, em virtude de ao longo da história perceber que este permitiu, e por vezes ainda permite, situações nas quais o Estado “garante” direitos sociais e políticos a uns em detrimento de outros, baseados em preconceitos e ideologias predominantes a cada época. Com efeito, as consequências dessas escolhas perpetuam inúmeras desigualdades até os dias atuais.

2.2.2 Uma Exclusão Legitimada pelo Estado: Pensando Políticas em Fins do Século XIX

Abordar o tema da exclusão no cenário brasileiro constitui um esforço no sentido de voltarmos nosso olhar sob esferas e/ou sujeitos por vezes esquecidos nos discursos e

propostas de uma sociedade que se funda na construção de contextos moldados a partir da desigualdade nas relações sociais. É perceber a realidade mediada por uma nova ótica, numa perspectiva que inverte posições antes subalternizadas, dando-lhes destaque e importância nas discussões em pauta na sociedade contemporânea.

Nesse sentido, é pertinente que se busque desvelar o significado da exclusão, compreendendo sua especificidade no contexto brasileiro. Para tal, recorremos então a Richardson, quando afirma que;

De acordo com Farmacki e Ward (2007), em um sentido bíblico o primeiro exemplo de exclusão é a expulsão de Adão e Eva do Paraíso. Até este momento, ambos formavam parte do Éden, com os mesmos direitos e responsabilidades. [...] Já na época dos gregos, Platão distinguia entre agricultores, artesões e cidadãos, estabelecendo uma hierarquia social; os filósofos, os cidadãos, artesões, e os totalmente excluídos – os escravos e as mulheres –, que não deveriam ter direitos políticos e sociais.

Na Idade Média e entre os séculos XII e XIX, os excluídos eram pessoas consideradas indesejáveis pela Igreja: criminosos, pobres, algumas ocupações (mercadores), mulheres, portadores de deficiências etc. (2009, p. 24)

Depreende-se assim, que o processo de exclusão pressupõe “expulsão” de algum setor da sociedade, privando os sujeitos atingidos por esse processo de direitos essenciais para que se possa participar efetivamente da dinâmica social, e, sobretudo, partindo da compreensão de Platão, observamos que a exclusão alça níveis diversos em meio aos grupos existentes na sociedade, os quais podem se configurar como parcialmente ou totalmente excluídos das deliberações e da convivência social.

Nessa perspectiva, na sociedade contemporânea vai sendo construído um novo perfil para definição de quem é ou não excluído, perfil este extremamente influenciado pelo neoliberalismo. Para melhor compreender isso, é pertinente buscar Apple (2005, p. 34-35) quando fala das mudanças significativas que ocorrem em detrimento do neoliberalismo:

Nas palavras de Habermas, o esforço é no sentido de fazer com que o ‘sistema’ colonize totalmente a ‘vida no mundo’ (Habermas, 1971). Muitos dos aspectos de nossas vidas, inclusive o Estado e a sociedade civil, devem ser amalgamados à economia e à lógica econômica.

Nessa perspectiva, é possível perceber que a dinâmica social é então modificada a partir da lógica do mercado, numa espécie de “colonização” dos sujeitos pelos interesses da economia capitalista. Nesse intuito, são forjados indivíduos competitivos, que através da mudança na sua posição, passam a ser caracterizados como o “homem manipulável- é criado pelo Estado e continuamente encorajado a ser responsivo perpetuamente.” (APPLE, 2005, p. 37). Os quais por sua vez, não convivem necessariamente sem passar por uma vigilância

continua, pois o “neoliberalismo exige a produção constante da evidencia de que você está fazendo as coisas ‘com eficiência’ e da maneira ‘correta’ (op. cit., p. 38).

É nesse sentido que podemos discorrer sobre a transição do sistema escravocrata para o trabalho livre na sociedade brasileira, percebendo como esse processo marcou profundamente as relações e a estrutura social no Brasil. Um aspecto relevante a considerar é que o tráfico de escravos, extremamente necessário para a manutenção do sistema econômico escravocrata, sofreria coações externas para que viesse a ser extinto, o que de fato aconteceria, principalmente “pois a escravidão representaria no final do século XIX, um obstáculo à acumulação do capital” (THEODORO, 2008, p. 35).

A partir de então assistimos a uma série de medidas tomadas a priori em defesa da modernização do país, mas que, acompanhando o ritmo imposto pelo modelo idealizado das sociedades europeias, institucionaliza processos excludentes no contexto brasileiro. É assim que medidas como a Lei Nº 601/1850 a chamada lei de terras, bem como a política de imigração surgem no panorama brasileiro, instituindo a exclusão de parcela considerável da população do Brasil para época.

Para um reflexão acerca dos contornos contemporâneos para o processo de exclusão, Richardson (2009, p. 28) nos fala que “os excluídos não são mais residuais nem temporários, mas contingentes populacionais que não encontram lugar no mercado. E afirma que “A exclusão social significa fundamentalmente um aumento da desintegração social em diferentes níveis: econômico, social, cultural, ambiental e político” (op. cit, p. 27) no qual “O núcleo da questão social hoje seria, pois, novamente, a existência de ‘inúteis para o mundo’”(idem).

Nesse ponto podemos visualizar que a sociedade brasileira desigual e dependente, preconizada no período colonial, irá marcar as peculiaridades desse cenário até os dias atuais, tendo em vista que o contexto vivenciado no Brasil colônia era caracterizado por um “parasitismo social” como versa o autor Manoel Bomfim em sua obra “A América latina: males de origem”, na qual o mesmo aborda a existência de grupos parasitados e parasitários na sociedade, construindo um conceito de parasitismo social através de uma analogia ao conceito biológico, no qual os parasitados; representados pela sociedade brasileira sustentam os grupos parasitários, estes representados pelos nossos colonizadores. A partir dessa lógica, as relações de tráfico de escravos são encaradas como desencadeadoras de uma decadência mútua entre os grupos “parasita e parasitado”. Com efeito,

O parasitismo “social” é uma forma de organização social donde um grupo ou uma sociedade vive da exploração de outros grupos e/ou sociedades. Ou seja, um grupo

vive à custa de um “hospedeiro” e tal prática, além de degenerar o organismo parasitado, o “hospedeiro”, também resulta na degeneração do parasita, pois este perde a capacidade de viver por si próprio. (COSTA, 2009, p. 6).

Nesse sentido, Figueiredo (2009, p. 68) afirma que temos, portanto, um modelo econômico de um país colonial que produz para exportar e cuja estrutura econômica e social não é organizada para atender as necessidades próprias, mas, essencialmente, para servir a interesses externos.

É a partir dessa compreensão que queremos pensar um pouco na lei de Terras e na política de imigração enquanto mecanismos que corroboraram com o processo de exclusão da população negra no Brasil. A Lei de Terras, que foi promulgada no mesmo ano em que se proibiu o tráfico de escravos a partir da lei Eusébio de Queiroz (1950), definia que as terras do território brasileiro só poderiam ser adquiridas por meio dos mecanismos de compra e venda ou por herança. Dessa forma, ao mencionar Costa, Theodoro (2008, p. 38-39) afirma que o fundamento no qual se baseava a Lei de Terras era de que;

[...] a única maneira de garantir o trabalho livre nas fazendas era dificultar o acesso à terra, o que faria com que o trabalhador livre não tivesse outra alternativa senão permanecer nas fazendas. Para os ex-escravos, dedicados em sua grande maioria às atividades rurais, a passagem ao trabalho livre não significou sequer a sua inclusão em um regime assalariado.

Deste modo, é possível apreender a exclusão gerada por esse tipo de medida adotada na sociedade brasileira, que viria a contribuir para implementação do quadro de desigualdade social e racial a que está envolta atualmente, principalmente, posto que a população afro-brasileira situou-se a distancia dos processos de industrialização e urbanização que se desenvolviam no país.

A Lei de terras, portanto, significou para essa população a exclusão do processo no qual a economia não mais se consolidava a partir de um regime escravocrata em que o negro era o elemento central, e o era, ainda que submetido a condições desumanas de sobrevivência. Destarte, o processo de substituição do trabalho escravo pelo trabalho livre desconsiderou a presença majoritária da população afro-brasileira, o que constituiu a estratificação desta e a sua subalternização e afastamento da dinâmica social.

É oportuno destacar também que um fator determinante para que se elegessem políticas e/ou medidas excludentes no país era o preconceito em relação à população negra e a ideologia montada a partir disso, ou seja, a ideologia do branqueamento.

Essa ideologia, cuja premissa estava atrelada a idéia do desenvolvimento da nação brasileira sob os moldes europeus, difundia a imagem do negro escravo como extremamente

negativa aos avanços de uma nação, e para tanto o desestimava, tratando-o como uma raça subalterna, que em nada enaltecia o país.

Assim, a interesse dos grandes fazendeiros e com incentivos do governo é que a política de imigração, pautada nessa ideologia de tornar cada vez mais embranquecida a população para alçar o status de nação brasileira, é instituída a partir do decreto Nº 528 de 1890, que:

[...] institui a livre entrada de migrantes nos portos brasileiros, ‘excetuados os indígenas da Ásia ou da África, que somente mediante autorização do Congresso nacional poderão ser admitidos, de acordo com as condições estipuladas’. Este mesmo decreto garante incentivos a todos os fazendeiros que quisessem instalar imigrantes europeus em terras. (THEODORO 2008, p. 39).

Dessa maneira, e considerando o apoio estatal para a substituição da mão-de-obra escrava pela força de trabalho do europeu, restam à população negra sua desvalorização e conseqüente subalternização no mercado, ficando relegada a atividades fortuitas no espaço urbano ou no setor de subsistência nas áreas rurais; ambas as situações desprestigiando o trabalhador negro em detrimento do trabalhador branco. O que pode ser percebido como decorrência dos preconceitos vigentes na época. Fato que corrobora para que os problemas com relação à inserção no mercado de trabalho para os ex-escravos fossem compreendidos “como prova de sua incapacidade e de sua inferioridade racial”. (THEODORO, 2008, p. 41).

O que estamos tentando demonstrar até aqui é que o processo de exclusão da população afro-brasileira, remonta ao período do Brasil colônia, e tem na transição do sistema escravocrata para o trabalho livre, uma determinante para que se estabeleçam mecanismos excludentes, os quais irão modificar a estrutura de uma sociedade e favorecer uma parcela da população em detrimento de um grande contingente que será portanto alvo de discriminações, o que viabilizará a construção de uma sociedade desigual como temos na atualidade. “Observa-se, assim, que a transição do trabalho escravo para o trabalho livre foi feita via intervenção direta e decisiva do Estado e sob a inspiração da ideologia racista que então se consolidava.” (THEODORO, 2008, p. 41)

Destacando nesse contexto, a participação determinante do Estado na perpetuação de mecanismos excludentes para a população negra por meio da instituição de políticas públicas, que restringiam a sua participação nas esferas dinâmicas da economia, o que significou para esse contingente negro uma situação de pobreza e miséria que se perpetuaria até os dias atuais, uma vez que a população negra era então entendida como “um obstáculo a ser superado” (op. cit., p. 43)

Como ponderamos até o momento, a exclusão se apresenta em fins do século XIX como um processo desencadeado pela mudança de perspectiva na economia, quando o centro passa a ser o capital e tudo o mais passa a ser subordinado a este. Nesse contexto, o contingente negro que representava parcela expressiva da população brasileira, é excluído da participação direta em arenas que poderiam lhe oportunizar ascensão social, como ocorreu com os imigrantes europeus que passariam mais tarde a compor o quadro da classe média brasileira. Em contraponto, os negros seriam constantemente negados nas políticas públicas brasileiras, demonstrando o quanto era “incomodo” para a nação que se desenvolvia, a figura do “atraso”, a qual correspondia o negro. Pois o mesmo remetia à escravidão, à incapacidade, à rebeldia, etc.

Mas entender exclusão não é um ato simplista, de fato, mecanismos excludentes estão inseridos nos mais diversos espaços sociais, e prescinde de uma acurada observação para que se possa pensar nas particularidades neoliberais.

Nessa direção, ao discorrer a respeito da tipologia para compreensão do processo de exclusão/inclusão na esfera da América Latina, Richardson (2009, p. 29-30) enumera quatro tipos: O primeiro denominado de **“inclusão na exclusão”**, composto por aqueles sujeitos não excluídos, tanto no que se refere a sua renda, como no aspecto das redes de influências e conexões, o que os caracteriza como desprovidos do que o autor aponta como exclusão primária e secundária. O segundo tipo descrito como **“exclusão na exclusão”** corresponde ao contexto em que é possibilitado o “acesso ao emprego formal, educação, saúde, recreação, remuneração aceitável etc., mas não se inclui nas redes de favores, influências e reciprocidades de conveniência”.

No que concerne ao terceiro tipo enunciado pelo autor, está situada a **“inclusão dentro da exclusão”**, citado como setor majoritário a ser encontrado nas sociedades latino americanas, que “apesar de não ter acesso a muitos dos sistemas básicos de bem-estar social, existe acesso a redes de interação e auto-ajuda que, às vezes configuram um verdadeiro sistema alternativo. Por último visualizamos o grupo dos **“excluídos na exclusão”** ou os que são comumente esquecidos, uma vez que estão “em uma situação limite ou nas instituições chamadas totais, tais como cárceres, instituições psiquiátricas, asilos de anciãos...”

Portanto, podemos refletir a partir dessa definição sobre as facetas da exclusão, que possibilita a um pequeno grupo o acesso aos mais variados bens e direitos, em detrimento de inúmeras pessoas que estão distantes dessa posição. Como foi apresentado pelo autor acima, estamos, de maneira geral, vivenciando uma exclusão, na qual podemos nos situar incluídos nessa esfera excludente, ou simplesmente nos encontrar “excluídos na própria exclusão”.

Lembrando que

Já deveria ter ficado claro que uma concepção cínica de democracia, “à venda” para os seus eleitores, manipulada e mercantilizada pelas elites políticas e econômicas, não proporciona, adequadamente, mercadorias do tipo educação básica e superior, informações objetivas, mídia e formas novas de comunicação acessíveis universalmente, bibliotecas públicas bem mantidas a todos, saúde pública e cuidados médicos universais. (APPLE, 2005, p. 48-49).

Nestes termos, é possível perceber que as mudanças geradas pelo capitalismo marcam desigualdades na distribuição de bens e direitos, transformando em mercadorias bens que deveriam ser assegurados a todos, o que acaba por privilegiar uns e permitir a ausência das necessidades básicas de vida a tantos outros. Entre estes estão a população afro-brasileira, que como vimos, formam a massa popular a quem a desigualdade social presente no Brasil nega o direito de participar ativamente da dinâmica social e de alcançar espaços nos quais apenas uma mobilidade social poderia permitir.

É nesse sentido que emergem na sociedade as políticas de ação afirmativa, as quais tentaremos compreender no item a seguir.

2.2.3 Políticas de Ação Afirmativa: Tecendo Reflexões

Ações afirmativas, políticas de reparação. Seja como for, estamos falando das políticas que tem como premissa o tratamento das desigualdades que marcam nossa sociedade brasileira, no intuito de minimizar a exclusão que certos grupos vivenciam no nosso contexto, seja em espaços educativos, ou nos setores dinâmicos da economia, ou ainda no imaginário coletivo.

Geralmente chamamos de ações afirmativas toda e qualquer política que tem por objetivo promover o acesso (e a permanência) à educação, ao emprego e aos serviços sociais, em geral de membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações. (GUIMARÃES, 2008, p. 113).

Assim percebidas, essas políticas visam reduzir o quadro de discriminações e desigualdades existentes num país multicultural, que, embora agregando uma diversidade de culturas, etnias, e características de modo geral, dissimula seus preconceitos, abrigando por vezes discriminações silenciadas nos discursos, mas presentes nas atitudes.

É nessa perspectiva que Brandão (2005, p. 5) assevera que a ideia de ação afirmativa remete à luta contra o racismo nos Estados Unidos da América, sendo que a expressão difundida como “ação afirmativa” teria sido criada pelo presidente americano “[...] John F. Kennedy, quando em 1961, instalou a comissão por oportunidades iguais de emprego”.

(BRANDÃO, 2005, p. 6). A preocupação e adoção de medidas concretas vêm ganhar força na medida em que são incorporados os princípios e ideais da ação afirmativa pelo movimento em defesa dos direitos dos negros liderado por Martin Luther King.

Entretanto, a nível de medidas e ou ações implementadas pelo governo, teremos apenas no ano de 1972 a Lei da oportunidade igual no emprego, que funcionou como emenda à Lei dos direitos civis de 1964, determinando aos órgãos públicos federais e instituições a ele vinculadas por meio de prestação de serviços ou apoio financeiro, que os mesmos deveriam instituir tempo e metas para admissão de pessoas pertencentes às minorias raciais. (idem).

Nesse aspecto, é preciso pontuar, que a ação afirmativa fundamenta-se em dois princípios norteadores:

[...] o de que cada indivíduo tem o direito à maior liberdade possível – desde que essa liberdade seja compatível com a maior liberdade possível dos outros indivíduos dessa sociedade – e o de que as desigualdades sociais e econômicas apenas são aceitáveis se servirem para promover o bem-estar dos indivíduos menos favorecidos. (BRANDÃO 2005, p. 17).

Nesse percurso, chegaríamos então à esperada justiça social, na qual o acesso a bens públicos essenciais como educação, saúde, segurança, seriam então garantidos com qualidade aos cidadãos, sem distinções baseadas em características físicas, culturais, econômicas, etc.

Tendo em vista as informações mencionadas, talvez seja necessário destacar também o embate presente nas discussões que se propõem pensar nas ações afirmativas no âmbito brasileiro, uma vez que ainda há uma relação de forças no que se refere à implementação dessa política a qual se apresenta de forma mais abrangente nesse contexto, como política de acesso ao ensino superior. Nessa perspectiva, há que se considerar, portanto, que no nosso caso, as ações afirmativas são expressas sobretudo como cotas para o ingresso no ensino superior, haja vista que tal como afirma Martins da Silva (2003, p. 59), é nesse campo que o sujeito tem maiores possibilidades de acesso aos bens culturais, no que se refere à mobilidade social e “ruptura do ciclo da pobreza”; embora também seja aí que iremos encontrar maior disparidade quanto ao acesso ao ensino pela população negra.

Em contraponto, alguns autores sugerem o equívoco gerado por essa política, que ocasiona um tipo de discriminação às avessas (BRANDÃO, 2005). Destarte, há muito a trilhar no sentido de transformar algumas posturas com relação às propostas de atuação implementadas através das políticas de ação afirmativa, na medida em que estas não se resumem à concretização de reserva de vagas (cotas) nas instituições de ensino superior.

Nesse sentido, podemos versar a respeito de práticas vivenciadas em outros espaços, que se constituem de um conjunto de medidas com o objetivo primeiro de reduzir as desigualdades, mudando posturas, modos de pensar, mas, sobretudo priorizando a inclusão de sujeitos em lugares ainda pouco explorados”, ou seja, nos quais sua participação ainda é limitada.

Em se tratando de como os programas de ação afirmativa se desenvolveram nos Estados Unidos, podemos verificar quatro vertentes, por meio das quais os mesmos se desencadearam. Em primeiro lugar, houve ações com intuito de conscientização da sociedade a respeito do preconceito, denominadas *política de oportunidades*. Segundo, caracterizado por atos de incentivos financeiros para as instituições que se comprometessem a oferecer mecanismos de *promoção social* à população negra. A terceira vertente constituiu-se do estabelecimento de *percentuais* proporcionais à representatividade da minoria naquele ambiente: seja em instituições escolares de educação básica e superior. Em uma última vertente encontramos a concessão de *financiamentos* a empresários negros, no intuito de formar uma classe média negra. (SILVA, 1994).

No Brasil, “[...] é importante lembrar que, a partir do governo Fernando Henrique, o Estado brasileiro passa a avançar no reconhecimento da existência da desigualdade racial como um problema do país” embora somente o “[...] governo Lula criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir) e, com ela, políticas e ações de enfrentamento do tema.” (THEODORO, 2008, p.173).

Mas é preciso reiterar que a realidade brasileira prioriza a opção pela reserva de vagas ou sistema de bonificação em universidades para, principalmente, estudantes oriundos do ensino público e para a população autodeclarada negra. Para compreendermos essa questão, é preciso dizer que a expansão do ensino superior deu-se, em geral, através da ampliação do setor privado de instituições de ensino superior no Brasil. Esse acontecimento somado ao fato do “[...] relativo abandono da educação por parte do Estado brasileiro”(GUIMARÃES, 2008, p. 114) modificou a dinâmica do acesso ao ensino superior, uma vez que;

Ora, se o problema da escassez de vagas universitárias foi parcialmente compensado pela rede privada, formou-se com o tempo, um novo problema, pois a expansão do ensino privado (e pago) elementar e médio deu-se pari-passu ao crescimento da “qualidade” do serviço ofertado, mas o mesmo não aconteceu com o nível superior. [...] a rede pública e gratuita de ensino médio e elementar expandiu-se com baixa “qualidade...” (GUIMARÃES, 2008, p. 115)

Esse movimento provocou cada vez mais um aumento na quantidade de alunos oriundos da educação básica pública frequentando cursos no ensino superior da rede privada,

haja vista que “mais difícil ficava para os filhos das classes situadas nas franjas mais pobres cursarem os melhores colégios e atingirem a universidade pública.” (idem).

Diante de tal realidade, na qual “Jovens de classe média e alta, que podiam cursar as melhores e mais caras escolas elementares e de 2º grau, praticamente abocanhavam todas as vagas disponíveis nos cursos das universidades públicas e gratuitas”, a exclusão é evidente: seja pela ótica da precária qualidade a educação básica pública, ou pelo mecanismo de ingresso nas universidades públicas.

Após o compromisso assumido pelo Brasil na conferência de Durban, na África do Sul, essa realidade, entretanto, começa a se modificar. Por meio de critérios diversificados, as universidades vão transformando o acesso ao ensino superior público em uma forma de acesso mais democrático, na medida em que redefinem modalidades de seleção que tanto podem consistir de reserva de vagas ou pontos adicionais, por exemplo, bem como a forma de identificação do estudante que se declara negro, diferenciando-se de universidade para universidade.

De acordo com Munanga (2003, p. 118), quaisquer propostas de transformação que sugiram benefícios às minorias excluídas, jamais receberiam um apoio unânime, especialmente quando se trata do contexto de uma sociedade racista, apontando ainda para uma inegável “gravidade gritante da exclusão do negro”.

Silva (2003) afirma que as desigualdades raciais naturalizam a diferenciada forma de participação e exercício da cidadania entre negros e brancos, reforçando a estigmatização da população negra, bem como o processo de exclusão vivenciado pelo povo negro.

Por isso, muita gente no Brasil, entre os mais esclarecidos, estudiosos das áreas das humanidades, políticos da esquerda, jornalistas, etc...não se cansam de repetir a frase “a discriminação mais importante no Brasil é social”. Por mais que essas pessoas tentem conscientemente se libertar do mito de “democracia racial”, esse ronda sempre em suas cabeças por causa dessa ambigüidade cor/classe. (MUNANGA, 2008, p.97)

Ainda sobre o mito de democracia racial, o autor considera que;

[...] baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a idéia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não-brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas da sociedade. Ou seja, encobre os conflitos raciais, possibilitando a todos se reconhecerem como brasileiros e afastando das comunidades subalternas a tomada de consciência de suas características culturais que teriam contribuído para a construção e expressão de uma identidade própria. (Op. Cit, p. 77).

Dessa forma, o preconceito vivenciado no Brasil, que se apresenta como decorrência de uma ideologia que tem no mito de uma democracia racial sua base de sustentação, encobre as desigualdades raciais sob as desigualdades sociais, dificultando a auto-identificação e conscientização do negro. De acordo com Theodoro,

É fato que a maioria dos pobres é negra. Essa condição é, ao mesmo tempo, causa e consequência, no bojo de um processo que se auto-alimenta contínua e progressivamente. Mas a visão da pobreza associada ao negro, sempre eivada pela visão racista que atribui a este parte expressiva da responsabilidade de sua situação de carência, seja por acomodação, seja por falta de qualidades que seriam inerentes ao processo de mobilidade ascendente, acaba por naturalizar a própria pobreza. Nesse contexto, o estigma atua reforçando uma ciranda perversa na qual a existência da pobreza surge como parte constitutiva e natural de nossa realidade, especialmente quando sua cor é negra. (2008, p. 176).

Portanto, de maneira breve e introdutória, é possível enunciar que é nesse panorama que se situam as propostas de ações afirmativas para a situação da população negra e pobre brasileira quanto à oportunização de caminhos que não mais restrinjam a sua participação social, marginalizando-a. A entrada em cena dessas políticas compõem um cenário de grande e polêmica repercussão na sociedade e academias brasileiras. A cota, nesse aspecto,

[...] tem o objetivo de abrir o teto social que hoje impede uma maior progressão social do jovem negro, visando alçá-lo a uma condição de ascensão social. Essa política tem impactos na composição de um novo perfil da elite brasileira, que passará a ser marcada por uma maior diversidade e pluralidade. Nesse sentido, ela ajuda a promover maior equidade racial, desnaturalizando o preconceito e valorizando a presença negra nos diversos espaços e posições sociais. (THEODORO, 2008, p.178).

Versar sobre os processos e mecanismos excludentes que foram propiciados pela atuação estatal reside no esforço de pensarmos uma sociedade com características multifacetadas, na qual nem sempre é possível visualizar claramente as circunstâncias vivenciadas e que se inserem no cotidiano das minorias, por vezes, de forma sutil.

É aguçar a curiosidade de se compreender as intencionalidades que se escondem nas decisões e determinações de políticas que atendem a interesses que, não raro, privilegiam apenas alguns; percebendo que a exclusão assume um caráter diferenciado na sociedade contemporânea, menos evidente que no período colonial ou em fins do século XIX, mas que ainda persiste em perpetuar preconceitos, mantendo à distancia e de maneira naturalizada a ausência de participação de determinados indivíduos em setores específicos.

Como vimos, a exclusão é uma realidade na qual apenas ficam de fora apenas alguns, e a educação constitui um espaço importante no processo inverso a essa realidade. Como educadores, portanto, é preciso caminhar nessas direções: conscientização, acesso, e exercício da cidadania.

3. CAPÍTULO III- DOCUMENTOS: A “VERSÃO OFICIAL” DA ADOÇÃO DAS COTAS NA UFPB

3.1 As Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 como conquista e possibilidade de transformação nas representações da diversidade a partir do currículo oficial

Em primeiro lugar, é necessário elucidar o que se pretende com o destaque “versão oficial”. Compreendemos que os documentos disponíveis como as leis, resoluções, circulares, entre outros, nos arquivos da universidade, se constituem como versões oficiais da realidade vivenciada pela comunidade acadêmica.

No que tange à adoção da política de cotas na Universidade Federal da Paraíba, podemos enunciar que são os documentos da Pró-reitoria de Graduação, do conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão e do Conselho Universitário que “contam” ou possibilitam, até então, o contato com o modo pelo qual essa política foi implantada no âmbito da UFPB.

Nesse sentido, precisamos refletir sobre esses documentos disponíveis, buscando apreender dentro dessa versão, como é descrito o processo, os atores e o modo pelo qual a adoção das cotas é legitimada pela UFPB.

Dentro desse contexto, é importante ressaltar Fonseca e Rocha, quando afirmam que;

Após a Conferencia de Durban em 2001, ainda que façamos ressalvas com relação à postura do Estado brasileiro como signatário das propostas, não podemos desconhecer a importância da sanção da Lei 10.639 no ano de 2003que alterando a Lei 9394/96 torna obrigatória a inclusão da temática da “História e Cultura Afro-brasileira” e a criação da Secretaria Especial de Políticas da Igualdade Racial – SEPPIR. (2010, p. 194)

Nesse aspecto temos ainda a Lei 11.645 de 2008, que altera a Lei 9394/96, modificada pela Lei 10.639/03, acrescentando a esta a temática indígena. Ambas contribuem no sentido de normatizar a obrigatoriedade de estabelecimento de práticas pedagógicas voltadas a discutir e abordar o caráter da diversidade na formação do povo brasileiro, sob um ponto de vista não mais eurocêntrico, mas que possa versar sobre a história e cultura de povos que por tanto tempo foram silenciados do nosso currículo oficial e dos debates no interior das instituições educativas.

Nesse aspecto, podemos falar do tratamento presente nessas Leis como extremamente necessário, uma vez que estas conseguem colocar à tona uma questão pertinente a ser debatida: a história e cultura de povos como os negros e os indígenas, favorecendo assim a reflexão e a discussão desse conteúdo no âmbito da educação básica e do ensino superior, o que de outra maneira possivelmente ficaria restrito às atividades isoladas de profissionais que vislumbrassem a importância da temática étnico-racial.

No que diz respeito às discussões na esfera do ensino superior, podemos evidenciar a experiência:

[...] optamos por construir, um grupo de discussão acadêmica, que se debruçasse sobre temáticas de Inclusão Social e Educação Étnico-Racial no curso de Pedagogia da UFPB. [...] como objetivo geral do grupo o caráter de implantar as efetivas contribuições decorrentes da promulgação da Lei Federal Nº 10.639/03, no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, instigando a capacitação docente e discente para a valorização da cultura africana e redução do preconceito racial. (ARAGÃO ET. AL. 2008, p. 243)

Dessa maneira, visualizamos as possibilidades de mudança do currículo oficial da educação básica e do ensino superior, contribuindo para a redução de representações negativas associadas à figura do negro, bem como dos preconceitos decorrentes dessas representações. Essas transformações curriculares são apresentadas quando mencionado que;

Essa intervenção almeja ser direcionada desde o Projeto /político-Pedagógico (PPP) do Curso, até medidas de acompanhamento e avaliação das concepções, posturas e práticas dos professores(as) e alunos (as) que serão os futuros docentes das series iniciais do ensino fundamenta, em nossa sociedade. (Op. Cit, p.247).

Estas intencionalidades coadunam com a preocupação de reorganização curricular nacional e com o que define o Art. 1º da Lei 11645/2008: “O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 passa a vigorar com a seguinte redação: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena”.

Dessa maneira percebemos a preocupação em se desmistificar ideias em torno do ensino oferecido na esfera da educação básica e do ensino superior, atendendo as demandas sociais que se fazem pertinentes à atualidade, das quais emerge a necessidade de combate a toda forma de discriminação, e mesmo àqueles preconceitos que são inerentes aos sujeitos sociais que não se identificam ou não conseguem construir uma identidade social frente à diversidade.

As referidas Leis constituem portanto, o esforço e o produto de uma luta que busca ser contrária a todo preconceito e discriminação existente na sociedade, apresentando a obrigatoriedade de se trabalhar numa perspectiva que visualize a grandeza da diversidade cultural brasileira, sem priorizar determinadas culturas e subalternizar outras, atendendo a necessidade de se debater sobre a participação de grupos na história da sociedade brasileira não mais sob um viés da exclusão, que reduz o papel de determinados grupos em detrimento de outros, caracterizando-os como de menor valor cultural.

Nesse intuito, são enaltecidos os papéis dos negros e índios como sujeitos ativos na construção da nossa sociedade, e sua contribuição em vários aspectos para a formação da nossa nacionalidade, como é ressaltado no Art. 1º, Lei 11645/2008, Parágrafo:

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Essa proposição, a ser apresentada no currículo oficial, assegura o acesso ao conhecimento da história de lutas e contribuições desses povos que colaboraram em grande medida para a construção do país, mas que, durante longo tempo ficaram restritos a uma abordagem curricular superficial, uma vez que “[...] a maioria dos pedagogos (as) aprendiam em sua formação inicial que deviam tratar da temática, associando-a as datas comemorativas, ou seja, relacionando-as ao ‘13 de maio’, quando muito, no ‘20 de novembro’.”(ARAGÃO Et. Al. 2008, p. 246)

É preciso dizer que, o currículo se modifica, portanto, a partir do estabelecimento dessas Leis, que asseguram um lugar de debate do negro e do índio na formação do povo brasileiro de maneira diferente do que lhe foi reservado ao longo da história. Salientando que, “[...] depois das orientações e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Antirracista em todos os níveis de ensino, é que passaram a fazer parte do conteúdo adotado na capacitação para profissionais da educação...”(Op. Cit, p. 245)

Essa mudança possibilita também a transformação de representações sobre estes grupos na atualidade. Pois permite a discussão e o combate a preconceitos na educação formal através de todo o currículo, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira, supõe a construção de novos personagens sociais, com formas de pensar diferente, e, portanto, práticas também diversas.

3.2 Um olhar sob os documentos da Pró-Reitoria de Graduação e do Conselho Universitário

3.2.1 Exposições iniciais sobre os documentos: O Memorando Nº 125/R/CG, a Resolução Nº 27/2007 e a circular Nº 15/2007

Com o intuito de submeter à apreciação do Conselho Universitário o Projeto UFPB-REUNI, em 24 de outubro de 2007, um memorando é encaminhado pela Reitoria da UFPB à

Secretaria dos Órgãos deliberativos Superiores. O Projeto UFPB-REUNI é então aprovado pelo Conselho Universitário “por 25 (vinte e cinco) votos favoráveis, 05 (cinco) votos contrários e 02 (duas) abstenções” em novembro deste mesmo ano (SODS, 2007).

De acordo com a Resolução N° 27/2007, o Projeto UFPB-REUNI é considerado como “uma compilação das propostas de todos os centros acadêmicos da UFPB, `a exceção do Centro de Ciências Aplicadas e Educação, que dispõe de dotação orçamentária específica...”

O memorando e a resolução citados assinalam a discussão e aprovação do Projeto UFPB-REUNI num período posterior ao encaminhamento da discussão nos Conselhos de Centro da Universidade pela Pró-Reitoria de Graduação, que conduziu esse processo através do documento relativo à matéria do programa de ações afirmativas enviado em conjunto com a circular N° 15/2007, de 10 de abril de 2007.

A referida circular viabiliza a discussão no âmbito da Universidade Federal da Paraíba, na medida em que direciona a discussão sobre o programa de ações afirmativas, considerando que estas se constituem em uma realidade assumida já em 45 universidades brasileiras, e que, a UFPB não pode se omitir a tal situação.

O presente documento percebe a urgência em se posicionar pela adoção do programa de ações afirmativas, bem como compreende que a questão está presente “[...] no inconsciente coletivo da comunidade universitária” (PRG, 2007), sugerindo ainda um calendário limite a ser seguido, no intuito de propagar os debates acerca do tema com os demais conselhos da instituição.

Logo, entendemos que houve inicialmente um posicionamento assumido pela reitoria, anterior à aprovação do projeto UFPB-REUNI, no sentido de estabelecer um diálogo entre os Conselhos de Centro, mediados por uma proposta da reitoria, que versava sobre o programa de ações afirmativas a ser assumido pela UFPB. Entretanto, os prazos limites estabelecidos pela Reitoria não foram cumpridos, tendo em vista que a circular previa a apreciação da proposta encaminhada nos Conselhos de Departamento e de Centro até 31 de maio de 2007, o encaminhamento de propostas para a PRG até 10 de junho de 2007 e a apreciação pelo CONSEPE ainda junho de 2007.

3.2.2 Programa de Ações afirmativas: uma proposta para UFPB

A proposta de ações afirmativas da UFPB, uma primeira versão apresentada pela Reitoria em 2007, se insere no âmbito da discussão provocada pela Circular N° 15/07 em torno dos Conselhos de Centro, apontando para uma realidade na qual a qualidade da

educação básica tem se deteriorado ao longo dos anos, e admite a necessidade de se propiciar ações que possam favorecer o acesso e a permanência de estudantes no ensino superior, tendo em vista aspectos relativos à renda e à etnia.

Essa proposta apresenta o campo de discussão partindo da expansão do ensino superior brasileiro, demonstrando o quadro de acesso da população negra a esse nível de ensino, em consonância com o perfil dos alunos da UFPB, e mostrando exemplos de programas de ação afirmativa em outras universidades, toda essa discussão atrelada ao olhar sobre os dispositivos legais que versam a respeito da discriminação.

O objetivo da proposta reside em contribuir como subsídio da discussão no sentido de favorecer a redução das desigualdades no que se refere ao acesso ao ensino superior do público oriundo dos segmentos desfavorecidos da população. De maneira que se possa viabilizar a “definição de políticas e elaboração de um programa de ações afirmativas, uma das prioridades da UFPB, previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), 2005-2008.” (PRG, 2007, p. 5).

Dessa forma, podemos observar que na proposta de ações afirmativas da UFPB é vista a necessidade de democratização do acesso ao ensino com qualidade, realidade vinculada a uma tardia criação da universidade no Brasil, que seria constituída apenas no século XX: “Sendo assim, não é de se estranhar que o Brasil apresente uma baixa Taxa de Escolarização Bruta (TEB), a qual se reflete na oferta de vagas e sua respectiva procura no ensino superior.”(Op. Cit., p.6).

A situação de baixo acesso ao ensino superior vai se modificando a partir de um processo que se caracteriza pela expansão do ensino superior privado, sobretudo, uma vez que “O modelo de expansão da educação superior que privilegia a rede privada, adotado pelo Brasil, iniciado a partir da Reforma Universitária de 1968 (Lei nº 5.540/68), foi intensificado após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96)...” (PRG, 2007, p.7).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) estabelece em seu Art. 3º, inciso V: “Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.” Essa convivência pacífica prevista em Lei, portanto, contribuiu para que a expansão do ensino superior privado fosse intensificada.

Essa questão torna-se preocupante na medida em que, como vimos através do debate instaurado no documento do Programa de ações afirmativas da UFPB, a expansão do ensino superior, marcada pelo aumento no quantitativo de matrículas na rede de ensino privada,

compromete a qualidade e o compromisso com a equidade. Como podemos visualizar a partir do mapa apresentado na proposta, o Brasil se constitui como um dos países que mais concentra percentuais de estudantes no ensino superior privado, gerando dados de mais de 50% dos estudantes que estão no ensino superior, caso que difere da situação observada em outros países.

No aspecto que vincula a população negra e a educação formal são ressaltadas as “dificuldades históricas” (PRG, 2007, p.9) no acesso à educação, confirmadas através de leis e políticas, uma vez que no ano de 1837, uma lei do Império, determinava que os “professores somente poderiam aceitar pessoas livres em sala de aula”, fato que corroborou para estabelecer um grande contingente de pessoas analfabetas, o que se configurou como uma prática discriminatória que “relegou ao analfabetismo a esmagadora maioria da população escravizada”(idem)

Quanto às práticas discriminatórias brasileiras, é importante mencionar que na década de 30, foi criada a “imprensa negra” em São Paulo, que iniciou as denúncias às práticas discriminatórias contra negros, que se manifestavam na busca por emprego, na educação, nas diversas atividades e ambientes de lazer. Foi a partir disso que surgiu a “Frente Negra” em 1931, como o primeiro movimento reivindicativo após a abolição da escravatura. A frente negra e os demais movimentos negros que surgiram entre 1945 e 1970 buscavam modificar a imagem do negro e optaram pela educação como “campo de batalha”. Mas suas reivindicações residiam na crença de que ;

[...] o racismo, filho da ignorância, terminaria graças à tolerância proporcionada pela educação. Corolário: era o próprio negro, vítima designada pelo racismo, que devia se transformar para merecer a aceitação pelos brancos. Por isso ele devia renunciar a viver na promiscuidade, na preguiça e na autodestruição. Resumidamente, a educação, a formação e a assimilação do modelo branco forneceriam as chaves da integração. Até o branco mais limitado não hesitaria em abrir a porta ao negro qualificado, culto e virtuoso [...] Alguns fizeram até publicidade de cosméticos destinados a alisar os cabelos e excluíram do meio cultural negro qualquer manifestação de origem africana considerada como inferior. [...] Daí a ambigüidade desses movimentos que, embora protestassem contra os preconceitos raciais e as práticas discriminatórias, alimentaram sentimentos de inferioridade perante sua identidade cultural de origem africana. (MUNANGA, 2008, p. 92)

Diante disso, entendemos que as práticas discriminatórias, como “dificuldades históricas” enunciadas pela proposta da UFPB corroboraram a legitimidade da subalternização da identidade cultural de origem africana.

Também é evidenciado no texto da proposta de ações afirmativas da UFPB, que a realidade que temos hoje em se tratando de quantitativo de analfabetos, é a expressão de um déficit já observado no ano de 1872, a partir do primeiro censo, o qual;

[...] mostrou que na então província da Parahyba do Norte, atual estado da Paraíba, de um total de 21.534 escravizados, somente 61 (0,3%) eram alfabetizados, essa situação se reflete, nos dias atuais, onde se constata uma taxa de analfabetismo diferenciada entre negros e brancos brasileiros. (PRG, 2007, p.9)

Dessa forma o documento da proposta contribui na reflexão acerca da desigualdade, que se apresenta nas taxas de analfabetismo e sobre o acesso ao ensino superior, em consequência. Tendo em vista que a variável raça está presente de modo acentuado na questão referente à dificuldade de acesso à educação, as políticas adotadas ao longo da história brasileira não tem sido satisfatórias para o enfrentamento dessa questão. Assim, considera-se que as políticas universalistas usadas para o enfrentamento do analfabetismo não tem estimado as especificidades de gênero, etnia e região, o que corrobora para a manutenção de uma exclusão, que se expressa através de dados e indicam a desigualdade no acesso à educação entre negros e brancos, seja na esfera da educação básica, ou no ensino superior:

[...] IPEA (Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas) demonstram que, no período de 1991 a 2000, o percentual de analfabetos entre a população branca diminui de 67% para 52%, enquanto que na população negra o percentual aumentou de 52% para 65%.

Quanto ao acesso ao ensino superior, no ano de 1999, 89% dos jovens brancos, entre 18 e 25 anos, não haviam ingressado na universidade, percentual que sobe para 98% entre os jovens negros da mesma faixa etária.

No ano de 2001, aproximadamente 2,5%, da população negra concluiu o curso superior, enquanto entre os brancos a taxa aumentava para 25%. Essa taxa é igual à observada nos EUA no ano de 1947, em plena vigência da segregação racial. (PRG, 2007, p.9-10)

Ou seja, embora tenha se advogado em favor de uma democracia racial no Brasil, pode-se depreender por meio desses dados, que nós vivemos uma “inclusão que é excludente”, ou dito de outra maneira, vivemos sob o regime de uma exclusão submersa nos discursos democráticos que asseguram a educação como um direito de todos, mas que efetivamente não consegue atender determinadas demandas, estas ficando no silêncio ou subalternizadas, e que, apenas conseguimos visualizar mediante uma análise mais criteriosa.

Os dados, contudo, revelam a marcante discriminação a que a população negra ainda é submetida no panorama social e educacional brasileiro, o que é contraditório, como apresenta a proposta da UFPB, uma vez que enuncia que o Brasil é signatário de três tratados anti-discriminação, quais sejam:

- Convenção relativa à luta contra a discriminação no campo do ensino, promulgada pelo decreto nº 63.223 de 06 de setembro de 1968;
- Convenção Internacional para a eliminação de todas as formas de discriminação racial, promulgada pelo Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969;

- Convenção 111, concernente à discriminação em matéria de emprego e profissão, promulgada pelo Decreto nº 62.150, de janeiro de 1969. (PRG, 2007, p.11).

Nesse sentido, a proposta da UFPB reitera a importância do combate ao preconceito racial, e do compromisso assumido enquanto signatário, uma vez que é preconizado em tais documentos o compromisso ético de adoção de medidas nessa perspectiva de luta contra a discriminação racial. Apresentando ainda alguns artigos referentes à nossa Constituição Federal de 1988, no intuito de articular preceitos versando a respeito da “igualdade dita “material” ou de resultados, com base na qual se fundamentam as políticas de ação afirmativa” (PRG, 2007, p.11).

No que se refere aos programas de ação afirmativa no Brasil, a proposta da UFPB apresenta, de início, a disparidade também existente quanto ao mercado de trabalho para os negros, sobretudo quando articulada à categoria cor à de gênero, onde se percebe a presença das mulheres negras, sobretudo, em cargos de menor remuneração.

Em seguida são apresentadas algumas das universidades brasileiras que já adotaram medidas de ação afirmativas para democratizar o acesso ao ensino superior pela população negra, chegando à época (2007), a abranger mais de 40 universidades.

Também é apresentado o perfil étnico dos alunos da UFPB, considerando que essa realidade é ainda preocupante, pois o número de alunos negros na UFPB não condiz com a sua presença no estado da Paraíba, pelo contrário, é significativamente inferior. Nesse sentido, são apresentados dados por área, no intuito de demonstrar como podemos estar equivocados ao pensar que supostamente existe uma democracia racial.

O texto faz um passeio as áreas de ciências agrárias, exatas, humanas e saúde, no qual mostra como essa visão naturalizada da democratização pode se constituir como um engodo. Desse modo, na primeira área mencionada, há um indicativo de possível equilíbrio quanto às questões de origem de sistema de ensino público ou particular, e quanto à pertença étnica entre brancos e negros. Mas fica evidente a ausência dos indígenas, na preocupação com relação aos “números alarmantemente baixos são encontrados quando se analisam os dados referentes a população indígena” (PRG, 2007, p.16).

Já com relação às ciências exatas, o equilíbrio não mais aparece:

Aqui se observa um elevado percentual de egressos oriundos da rede privada de ensino (67,9%), contra apenas 32,1% da rede pública (Tabela 6). Nesta área um total de 44,5% dos (as) estudantes são brancos (as) contra 18,8% de negros(as). [...] no Curso de Licenciatura em Física (Tabela 8), mostra-se mais inclusivo, não se observando diferenças tão marcantes quanto ao tipo de escola de origem e ou a raça/etnia declarada. (PRG, 2007, p.18-19).

Nesse campo, parece que a exclusão vai se apresentando de forma mais marcante. Sendo uma realidade também presenciada na área de humanas, na qual;

observam-se que, 63% dos estudantes são egressos de estabelecimentos de ensino particulares, contra apenas 37% da rede pública (Tabela 9). O perfil étnico/racial mostra que nesta área do conhecimento 42,4% dos (as) estudantes são brancos, contra apenas 28,9% de negros. (Op. Cit p.20).

No curso de Direito, dentro da área de humanidades, essa desigualdade ainda é maior, uma vez que mais de 80% dos estudantes são egressos da rede particular, e mais da metade é branca. Fato que se opõe à realidade do curso de filosofia, este sendo caracterizado como mais inclusivo, por seus percentuais estarem mais equiparados.

Na área da saúde, a situação também é muito desigual. Mais de 80% dos estudantes são egressos da rede particular. Sendo que o curso mais excludente é o de Medicina no qual “94,7% dos (as) estudantes são oriundos de estabelecimentos particulares de ensino e somente 5,3% estudaram em escolas públicas.” (PRG, 2007, p.22). Nesse curso ainda é observado que apenas 17,6% são negros.

O importante na discussão que se faz sobre o perfil étnico da UFPB é, sobretudo, percebermos que as variações mais relevantes se referem como o texto da proposta nos explica, àqueles cursos que se constituem como de menor prestígio social. Desmistificando a ideia de que o “não acesso” ao ensino superior reside no fato de alguns indivíduos serem mais capacitados que outros.

Com relação aos critérios e percentuais detalhados na proposta para cada segmento/população, se faz pertinente pontuar que é reservado 50% das vagas dos cursos de graduação para aqueles estudantes egressos do ensino básico público (municipal ou estadual) do estado da Paraíba, sendo que estes devem ter cursado de maneira integral o ensino fundamental e/ou o médio.

É fundamental partir desse ponto para pensarmos a vinculação entre a condição socioeconômica e os segmentos marginalizados socialmente. Com efeito, se destina desse percentual acima mencionado: 20% das vagas para os auto declarados negros ou pardos; 5% para população indígena, 2,5% para os estudantes oriundos de comunidades quilombolas e 5% para os portadores de necessidades especiais. Vale salientar que essa proposta, foi a primeira apresentada pela PRG, o ponto de partida das discussões nos Conselhos de Centro e departamentos na UFPB, porém, não chegou a ser votada pelo CONSEPE em 2007 como era previsto na circular Nº 15/07. Uma segunda proposta foi construída dois anos depois, não

passando a ser votada nos Conselhos de centros e sendo diretamente aprovada no CONSEPE em 2010.

3.2.3 Considerações sobre o Projeto UFPB- REUNI

Na perspectiva de uma consolidação e ampliação da capacidade acadêmica, no que se refere à dimensão de sua estrutura e à qualidade da educação oferecida, o projeto UFPB-REUNI prevê metas e linhas de ação no sentido de organização da universidade como um todo, de modo que fossem atendidos os requisitos previstos para sua reestruturação.

Assim, o projeto UFPB- REUNI é composto por diversas linhas de ação, que prevê metas, estratégias, etapas e indicadores em cada uma dessas linhas, sendo importante mencionar que, na dimensão da ampliação da oferta da educação superior pública, dentro da esfera da ocupação das vagas ociosas, há uma etapa que nos interessa: “Revisão das normas sobre as diversas formas de ingresso nos cursos de graduação”(UFPB-REUNI, 2007, p.10).

No que se refere à reorganização dos cursos de graduação, uma das estratégias enumeradas é o “Aumento de vagas ofertadas mediante PSS e outras formas de ingresso, tanto na modalidade de bacharelado quanto de licenciatura, nos diversos cursos de graduação dos centros.

Em se tratando especificamente do compromisso social assumido pela instituição, nas políticas de inclusão, é mencionado que “a UFPB vem realizando amplo debate acerca da política de inclusão a ser implementada pela instituição. Então, o fato de [...] aprofundar as discussões sobre a temática que resultou em um documento preliminar sobre a política de inclusão, intitulado “Política de Ações Afirmativas: uma proposta para a UFPB”. (UFPB-REUNI, 2007, p.21).

Nessa linha de pensamento, é preciso notar que o objetivo a ser alcançado nas unidades no período compreendido de 2008-2012 estava previsto também no projeto:

Implementar uma política de ações afirmativas, favorecendo a inclusão das minorias reconhecidas socialmente e de alunos egressos dos sistemas públicos de ensino da educação básica, garantindo o exercício da cidadania, no que se refere ao acesso e permanência no ensino superior público. (UFPB-REUNI, 2007, P. 22)

Com relação à primeira meta, referente à Política de Inclusão a ser desenvolvida como compromisso social da instituição estava preconizado:

Implantar, a partir de 2009, mediante a aprovação dos Conselhos Superiores da Universidade, sistema de reserva de vagas para alunos egressos da rede pública, para os auto-declarados negros e para os afrodescendentes. (UFPB- REUNI, 2007, p. 22)

Nessa perspectiva de abordagem da Política de Inclusão na universidade, também são apresentadas algumas ações realizadas pela UFPB no sentido de contribuir com a inserção das minorias no âmbito acadêmico, orientados pelo intuito de garantia do exercício da cidadania. Assim, são ressaltadas ações com relação;

[...] ao acesso e a permanência das pessoas com necessidades especiais desenvolvidas pelo Núcleo de Educação Especial (Nedesp), o Centro Suvag na Paraíba (organização conveniada com a UFPB e com sede no campus de João Pessoa), o setor Braille da Biblioteca Central da UFPB e o Comitê de Apoio ao Estudante Portador de Necessidades Especiais (COMPORTA ESPECIAL). (...) com relação à inclusão de trabalhadores do campo (...) e por uma eficiente preparação para concorrer ao Processo Seletivo Seriado – PSS, a instituição oferece, desde 2005, em todos os seus campi, os cursos pré-vestibular (...) (IDEM)

Observamos, em se tratando especificamente da questão aqui abordada por nós, que se refere às políticas de ação afirmativa, a presença de uma estratégia em especial, que visa “Ampliar o debate sobre as políticas de ação afirmativa na Universidade”, bem como o respectivo indicador: “Percentual de alunos egressos da rede pública, os auto-declarados negros e afrodescendentes aprovados através do sistema de ações afirmativas.” (UFPB-REUNI, 2007, p.23).

Não podemos esquecer, contudo, que dentro dos Programas de Assistência Estudantil, há uma meta que possibilita a revisão e implantação da política de assistência estudantil. Ainda quanto a estes programas são previstas estratégias que favorecem a permanência daqueles que possuem baixa renda, ou não tem condições de se manterem para que a permanência no curso não seja comprometida, como as necessidades de alimentação, contempladas pela ampliação dos serviços do restaurante universitário, a moradia, pelos alojamentos e o programa de bolsas vinculados ao desempenho escolar.

Nesse aspecto, portanto, são organizadas ações em torno de um cronograma que define que as normas que prescindem da deliberação dos Conselhos Superiores da Universidade deverão estar prontas e submetidas dentro do prazo previsto, de maneira que é prevista para o ano de 2008 a “Criação de normas internas para promover a inclusão social pelo sistema de reserva de vagas nos processos de ingresso nos cursos de graduação” (UFPB-REUNI, 2007, p. 34).

Dessa maneira, podemos perceber que em grande medida e de forma decisiva, o UFPB-REUNI interfere nos processos discutidos e implementados sobre a questão da reserva de vagas para egressos do ensino básico público, bem como para aqueles auto-declarados negros e os afrodescendentes.

Podemos acenar uma reflexão sobre as representações em torno dessa política de ação afirmativa, que especificamente aborda as questões de exclusão do nosso povo pobre e negro, indicando conexões na diferença entre o período previsto e o efetivado na aprovação de um sistema de reserva de vagas para esse público, sem esquecer da importância do fato de que essa proposta representa, para UFPB, adicionar cerca de mais de 130 milhões de reais em despesas de manutenção, investimentos em obras e equipamentos, o que corrobora para um crescimento significativo na dimensão e qualidade acadêmico-científica.

3.3 Analisando os documentos encontrados no CONSEPE

3.3.1 O Parecer de reserva de vagas de 30 de março de 2010

O parecer de autoridade da Professora Maria Creusa de Araújo Borges, aborda a posição defendida no âmbito do CONSEPE acerca do ingresso na Universidade através da reserva de vagas. Nesse sentido, apresenta um resumo do teor da proposta de ações afirmativas da UFPB, a qual aponta a questão da desigualdade social, onde se evidenciam que a situação de disparidade do acesso ao ensino superior decorre de aspectos como os referentes à qualidade da educação básica, ou seja, das diferentes circunstâncias a que os estudantes têm acesso: àqueles que podem cursar a educação básica no sistema privado, conseguem com mais facilidade ingressar no ensino superior público, em contraste, àqueles que têm sua formação básica constituída no sistema público de ensino, ironicamente, é reservado um número reduzido de vagas, resultante de uma disputa desigual.

Aliado a esse aspecto, faz-se menção ao fator étnico, como menos expressivo no âmbito do ensino superior público, na contramão das demandas sociais, uma vez que sua dimensão nos dados populacionais do estado da Paraíba corrobora para visualizar essa disparidade. Tem-se o respaldo da realidade diversa apresentada, no sentido de afirmar a necessidade de aprovação de uma proposta de ações afirmativas, a exemplo do que já se realizava em outros espaços acadêmicos brasileiros, esclarecendo que,

A proposta de Ação Afirmativa, em discussão, estipula a adoção de cotas sociais (alunos oriundos da escola pública) e raciais (dentre os alunos oriundos da escola pública, reservar-se-ia um percentual para negros e índios, considerando-se a proporção da participação desses grupos na população do estado da Paraíba). Ao indicar a necessidade de implantação da referida política, ressalta as ações necessárias à garantia da permanência do aluno na universidade, o que justificaria a sua implantação de forma progressiva: 2011, 25% das vagas de todos os cursos; 2012, 30%; 2013, 35%; 2014, 40%. (BORGES, 2010, p. 2).

Na sequência, é observado que, embora o acesso ao ensino superior a partir do mérito individual se constitua na referência primordial, acolhe-se no campo desse sistema meritocrático, “a flexibilização do princípio do mérito em circunstâncias especiais e temporárias.” (BORGES, 2010, p.2).

No âmbito da análise feita neste parecer, sob o qual nos debruçamos para compreensão, tem-se a justificativa da adoção de políticas afirmativas, embasada no ordenamento jurídico internacional, de modo a se perceber que;

[...] o rol dos direitos humanos traz a marca da mutabilidade. Direitos não mencionados em instrumentos internacionais de direitos humanos passam a ser reconhecidos em recentes documentos internacionais de proteção, não existindo direitos fundamentais por natureza. A consideração de um direito como fundamental depende das circunstâncias históricas e culturais, pois essas circunstâncias detêm a característica da mutabilidade. Dessa forma, não há a possibilidade de atribuição de um fundamento absoluto a direitos atrelados a condições históricas. A relatividade é inerente à determinação do conteúdo dos direitos humanos. (Op. Cit., p. 4).

Nesse aspecto é que o parecer advoga e justifica a posição defendida em assumir, no espaço acadêmico, uma política de ação afirmativa, em consonância com o que já se desenvolvia em outras instituições de ensino superior. Entendendo que,

[...] os direitos sociais, consagrados no art. 6º da CF/88, tal como o direito à educação, apresentam um caráter específico, pois exigem, para sua efetivação, situações voltadas para a defesa e proteção desses direitos, situações estas que não buscam excluir a intervenção do Estado. Pelo contrário, exige-se da ordem estatal uma postura ativa na promoção dos direitos sociais, por intermédio de políticas públicas. (BORGES, 2010, p. 6).

Dessa forma, explicita em que consiste as iniciativas articuladas no combate à discriminação racial, de modo a compreender que

[...] a adoção de políticas de ação afirmativa nas universidades públicas não constitui uma ação isolada no contexto do atual governo. A criação da Secretaria Especial para a Promoção da Igualdade Racial, do Programa Universidade para Todos (PROUNI), o qual reserva bolsas e vagas específicas para negros, a elaboração das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira, dentre outras, compõem um conjunto de iniciativas voltadas para redução da discriminação social de grupos étnico-raciais. O Projeto de Lei (PL) nº 3.627/2004 consiste numa dessas iniciativas. (idem, p. 7-8)

Assim, é possível perceber o posicionamento expresso através desse parecer, o qual compreende as ações afirmativas na conjuntura de atuações direcionadas a minimizar uma realidade excludente, que hierarquiza e marginaliza grupos em detrimento de suas características étnico-raciais.

Em seguida, ao discorrer sobre os dados do IBGE, constantes na síntese dos indicadores sociais de 2008, é feita toda uma análise que mostra como há uma grande

distinção quando se confronta dados envolvendo as categorias cor e escolaridade. Nessa perspectiva, é apresentada uma realidade na qual nos deparamos com a maioria analfabeta ou com menor escolarização sendo constituída pela parcela da população parda e preta.

Na Paraíba, estado que abrange cerca de 63,3% de pretos e pardos da população, a situação não é diferente, na qual à medida em que se avança na trajetória escolar, vai se diminuindo o percentual de negros presentes, que de um modo bem explícito indica como a exclusão atinge essa parcela da população paraibana. Considerando que no Nordeste a situação é ainda mais desigual, o que “[...] significa dizer que, no Nordeste, dos 70% dos pretos e pardos que compõem a população, apenas, 17,6% frequentam o ensino superior” (BORGES, 2010, p. 9)

Reiterando a necessidade de adoção dessa política, o parecer apresenta o fato de que a Procuradoria Geral da República se posiciona favorável à adoção das políticas de ação afirmativa nas universidades.

[...] para a efetivação do direito à educação superior e, assim, contribuir para a redução das desigualdades sociais construídas historicamente, sou de parecer favorável a adoção do sistema de reserva de vagas no âmbito da Universidade Federal da Paraíba. Este é o meu parecer, salvo melhor juízo, e assim voto. (BORGES, 2010, p. 10).

Esses posicionamentos, seguidos das devidas argumentações favoráveis, convergem portanto para a necessidade de efetivação do direito à educação no nível do ensino superior através de mecanismos que favoreçam a possibilidade de ingresso de maneira mais democrática, tendo em vista que a universidade é espaço de socialização e de exercício de cidadania, e não pode se omitir diante de um quadro de exclusão que retira a possibilidade de acesso a bens culturais e mobilidade social.

3.3.2 Imagens e representações: A ata da reunião que aprovou as cotas na UFPB

A leitura do texto da ata da reunião extraordinária do CONSEPE, realizada em 30 de março de 2010, permite-nos estabelecer uma compreensão acerca das representações que estão envolvidas nesse processo de discussão. Precisamos destacar que esta é uma leitura da versão disponibilizada pela Ata da reunião que efetivamente aprovou as cotas, ou seja, discorreremos acerca dos atores e suas falas destacados por este documento, uma vez que ele constitui-se como a versão que “oficialmente” conta como se desencadeou esse momento de decisão.

Primeiramente, observa-se que se faziam presentes, além dos membros deste conselho, representantes de entidades como o DCE (Diretório Central de estudantes), representantes do Movimento das Mulheres Negras, representantes da ASDEF (Associação de Deficientes e Familiares), da comissão dos Direitos Humanos, do SINTESPB (Sindicato dos Trabalhadores em Ensino Superior do Estado da Paraíba) e da UNE (União Nacional dos Estudantes).

Na oportunidade buscamos perceber as representações implícitas nos discursos sobre a política de ação afirmativa, mediante a Ata. É importante dizer que o próprio texto aqui analisado também congrega representações, uma vez que aquele que a redigiu também utilizou-se da seleção de informações contidas na discussão real vivenciada na reunião, priorizando aspectos das falas, ou destacando elementos que considerou pertinentes.

Nesse sentido, são percebidas posições no debate instaurado que, em sua maioria são favoráveis à efetivação do ingresso na universidade por meio da reserva de vagas, sendo de início posto em pauta pelo presidente do CONSEPE, a ponderação que indica a urgência da UFPB em assumir uma atitude frente a esta realidade de desigualdades social e educacional, “[...] lembrando que o tema tem sido colocado em discussão com a sociedade e a comunidade universitária há, pelo menos, quatro anos e que é chegado o momento de uma decisão por esse Conselho. (CONSEPE, 2010, p.1)

Havendo sido facultada a palavra aos demais membros do Conselho, são enunciadas algumas percepções a respeito da temática: dentre o representante do segmento discente, diretor do DCE, o representante do SINTESPB, o diretor da UNE, entre outros membros do CONSEPE que se pronunciaram, ou cederam sua fala a estes representantes mencionados, apresentam-se imagens da política de ação afirmativa na UFPB como “resgate de uma dívida histórica” (CONSEPE, p. 1), “correção de uma injustiça histórica” (Op. Cit. p. 2), “passo histórico” (idem).

Ao mesmo tempo, a presença do Movimento de Mulheres Negras, espaço aberto através da concessão de fala do representante dos discentes, possibilitou o contato com dados reais que mostram o quadro de exclusão dos negros na academia enquanto docentes, bem como o panorama percentual de adesão a essas ações na esfera das universidades brasileiras:

Ela declarou que as universidades brasileiras já adotaram algumas ações afirmativas com recorte social, recorte étnico-racial, como forma de enfrentamento ao racismo e o acesso à universidade, passo fundamental para o exercício da democracia o pluralismo. Finalizou dizendo que menos de 1% dos docentes das universidades federais são negros. (CONSEPE, 2010, p. 3).

É interessante notar a relevância dessa defesa na medida em que percebemos que “A falta de informação e a incerteza da ciência favorecem o surgimento de representações que

vão circular de boca em boca ou pular de um veículo de comunicação a outro.” (JODELET, 2001, p. 20).

É nessa perspectiva que podemos identificar a pertinência da comunicação e discussão no âmbito da universidade, no interior dos grupos que correspondem às áreas abrangidas pelos centros acadêmicos, e sua ligação com a posição defendida no debate instaurado por ocasião desta reunião. Assim, entendemos as representações como “[...] sistemas de interpretação que regem nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam as condutas e as comunicações sociais. (JODELET, 2001, p. 22).

Nessa direção portanto, observamos o apelo à meritocracia como uma forma de representação do sistema de ingresso por cotas como um fator fortemente presente na esfera das discussões de alguns centros da academia. A exemplo do Centro de Tecnologia, que expressa o posicionamento do conselho de centro através da fala de seu representante, considerando injusto o acesso mediante as cotas, conforme a Ata: “é favorável as ações afirmativas que conduzam o justo acesso ao ensino superior pelo critério da meritocracia e não por sistema de cotas.

Também foi possível perceber o discurso das cotas como mecanismo que iria contribuir para a queda na qualidade da educação oferecida pela universidade, desconsiderando a exclusão a que já presenciamos na atualidade, pois afirma que;

“[...] a introdução do regime de cotas não representa solução para a desigualdade no ensino.. a exclusão de estudantes melhores preparados no ensino privado devesse levar à queda na qualidade dos cursos desta universidade. A solução deve vir de uma luta para melhoria do ensino fundamental para que os estudantes do setor público tenham acesso ao ensino superior. O conselheiro votou contrário a adoção do regime de cotas e que seu voto está fundamentado em reunião do centro onde o assunto foi discutido. (CONSEPE, 2010, p. 1).

Essa fala demonstra, sob um caráter menos explícito, a retomada do critério meritocrático, apoiando-se na ideia de melhoria da qualidade do ensino fundamental como alternativa cabível à solução do acesso ao ensino superior. Mas um aspecto que não fora citado é o caráter transitório pelo qual se orientam as políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. Estas políticas preveem reserva de vagas ou sistema de bonificações (em algumas universidades), visando equilibrar a disparidade percebida nos dados quantitativos, no que diz respeito ao ingresso nos cursos de graduação das universidades públicas pelos grupos marginalizados, bem como promover uma mobilidade social a essa parcela, que em geral se encontra em cursos de menor prestígio social, quando inseridos no ensino superior.

Podemos, entretanto, pensar essas nuances nas representações acerca das políticas de ação afirmativa a partir do contexto social em que se inserem os sujeitos, como no caso da solicitação do representante da ASDEF, que sugeria o acréscimo na proposta de um “[...] dispositivo garantindo aos portadores de deficiência o acesso à UFPB pelo sistemas de cotas, por serem, a exemplo de negros e índios, também discriminados na sociedade.” (CONSEPE, 2010, p. 2).

E assim, também considerar a relevância da linguagem e dos discursos como componentes da realidade, que corroboram para legitimar versões do real, entendendo a comunicação como primordial nos fenômenos representativos:

Primeiro, ela é o vetor da transmissão da linguagem, portadora em si mesma de representações. Em seguida, ela incide sobre os aspectos estruturais e formais do pensamento social, à medida que engaja processos de interação social, influencia, consenso ou dissenso e polêmica. finalmente, ela contribui para forjar representações que, apoiadas numa energética social, são pertinentes para a vida prática e afetiva dos grupos. Energética e pertinência sociais que explicam, juntamente com o poder performático das palavras e dos discursos, a força com a qual as representações instauram versões da realidade comuns e partilhadas. (JODELET, 2001, p.30).

Nesse âmbito, a comunicação constitui-se num papel de extrema relevância dentro do contexto das representações sociais, abrangendo a esfera da transmissão de linguagem, estruturante do pensamento social e responsável pela tessitura de representações, que estabelecem arquétipos da realidade, compartilhados por grupos e que determinam modos de agir, como nesse caso se posicionar através do voto.

Vimos, pela leitura desse documento, portanto, o qual representa o teor das discussões implementadas pelo CONSEPE, a fim de que se determinasse a posição da UFPB sobre a política de ação afirmativa que previa cotas sociais atreladas às cotas de recorte étnico, que predominaram as representações sobre cotas como reparações históricas e mecanismos de ajustamento social para com parcela da população que ainda nos dias atuais é excluída dos processos educacionais. Sobretudo quando se trata do acesso ao ensino superior e à inserção em cursos considerados de maior prestígio social ou que conduzem às carreiras com maior retorno econômico.

Contudo, há que se considerar também lacunas deixadas quanto ao contexto do centro que compreende que as cotas não representam solução para o panorama desigual no ensino, e que, como consequência dessa ação afirmativa através de cotas teríamos uma redução na qualidade do ensino superior, uma vez que a ata da reunião não explicita qual centro percebe tal situação. Ou quanto a posicionamentos apresentados sucintamente no documento.

Em linhas gerais, a “versão oficial” da adoção das cotas, ou o conteúdo presente nos documentos que tratam sobre este tema na esfera da UFPB, nos oferece uma visualização na qual a Reitoria é percebida como o ponto de partida para as discussões realizadas em meio aos conselhos de centro e departamentos, e o processo em si não é detalhado, mas as discussões oportunizadas pelo registro em Ata da Reunião do CONSEPE, possibilita a percepção de um cenário de embates de grupos diversos em defesa de suas posições.

A partir desses documentos, portanto, podemos entender que a aprovação das cotas, em especial das cotas para a população negra na UFPB, se iniciou com a provocação de debates mediante a análise de uma proposta inicial da Pró-Reitoria de Graduação focalizados nos vários centros, teve como fato relevante a aprovação do Projeto UFPB-REUNI nesse mesmo período e culminou com a aprovação pelo CONSEPE, numa reunião extraordinária, na qual o debate se estabeleceu com a participação de vários segmentos, como os estudantes, representantes dos vários centros, sindicato, movimento de mulheres negras, entre outros.

Mas é preciso também considerar outras vozes nesse percurso, possibilitando o contato com uma versão que não está registrada nos documentos oficiais da universidade, mas que se encontra submersa nos discursos e nas memórias daqueles que efetivamente tiveram uma participação nesse processo. É necessário ir além dos documentos oficiais e perceber através dos sujeitos o processo em si, como ele se estabeleceu, o que discutiam, como foram sendo tomadas as decisões e o que foi preponderante no desencadeamento dessa aprovação. Versar sobre a adoção das cotas para a população negra na UFPB numa outra perspectiva, que ultrapassa a visão sintetizada dos documentos oficiais.

4. CAPÍTULO IV- PONTOS E CONTRAPONTO: O DEBATE SOBRE COTAS RACIAIS NO INTERIOR DA UFPB

4.1 Construindo uma história: a discussão das cotas raciais na versão de seus atores

Em março de 2010, na Universidade Federal da Paraíba, um grupo se reúne no Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão para discutir e finalmente aprovar um parecer que regulamenta o ingresso no ensino superior mediante o mecanismo das cotas. Estas, que possibilitariam aos indígenas, negros e às pessoas com deficiência, grupos considerados à margem da sociedade, o acesso menos desigual à educação superior.

Mas esse debate, em contraste ao que nossa fala acima poderia supor, ou mesmo ao que a leitura da ata da referida reunião poderia transparecer, não se constituiu numa discussão breve, muito menos, livre de conflitos. Passaram-se pelo menos três anos até que pudéssemos presenciar o momento em que de fato essa legitimação seria dada pelo CONSEPE na universidade.

Podemos dizer que a aprovação das cotas na UFPB consiste num marco histórico para as instituições de ensino superior paraibanas. Principalmente pelo fato de adotar cotas com recorte étnico-racial, já que nenhuma outra instituição paraibana o havia feito ainda, mesmo contrariando o que acontecia em âmbito nacional, no qual diversas universidades já haviam adotado o sistema, como confirma a fala da Prof. Quibebe, do CCHLA, que alega que “quando se aprovou as cotas na UFPB, cerca de 40 universidades federais já tinham aprovado as cotas – raciais ou sociais”

Ratificando nossa posição, Prof. Abará do CE, em entrevista concedida em 2012, afirma que;

[...] havia toda uma demanda nacional, ou seja, varias universidades aprovando, no Brasil todo, quando nós aprovamos tinha o que, mais de 30 já tinham aprovado. Tinha uma situação histórica que é absurda, a Paraíba foi o ultimo estado a libertar seus escravos, e **parece que nós íamos caminhar pra ser a ultima universidade a incluir as cotas, ainda bem que não**, fomos a primeira da Paraíba a incluir [...] (grifo nosso)

A conotação conflituosa ou permeada de dificuldades interpostas no decorrer dos debates no interior da UFPB é advertida a partir do trecho grifado na fala do professor, que reitera a descrença num processo discursivo que se prolongava ao longo dos anos, o que indica a possibilidade de existência de obstáculos que dificultavam a tomada de decisões no

sentido de uma opção favorável à efetivação das cotas como mecanismo de ingresso na universidade.

Embora a UFPB tenha adotado um modelo de cotas que especifica percentuais para todos os grupos mencionados anteriormente, não tratamos de todos estes, mas focalizamos nossa pesquisa nas cotas para negros e pardos. Sim, pois esse foi um aspecto extremamente importante quando consideramos o processo de discussão instaurado ao longo dos anos no âmbito da universidade e seus centros.

Refletindo sobre o processo que culminou com a aprovação das cotas na UFPB observamos um indicativo de que havia tentativas para que o debate sobre a temática das cotas raciais fosse instaurado desde 2001, quando data a publicação de um artigo na Revista Conceitos, vol.4, número 6, intitulado: “Universidade multicolor: Contribuição Para o Debate Sobre a Política de Cotas no Ensino Superior” de autoria do Professor Luiz de Souza Júnior.

O artigo acima mencionado pretendia ampliar o debate sobre ações afirmativas, subsidiando uma perspectiva favorável à implantação de medidas por ele chamadas de compensatórias. Evidenciou para tanto, sua pretensa busca pelo contraditório, no sentido de propiciar o crescimento das posições acerca da temática.

Naquela oportunidade, o professor Sousa Jr. (2001, p.36) via a necessidade de medidas compensatórias que viabilizassem a inserção dos não-brancos no ensino superior, percebendo que “[...] Ações Afirmativas, como as cotas, podem se constituir, por sua vez, num instrumento de ruptura desse círculo vicioso, ampliando o capital cultural e social de segmentos despojados desses bens imateriais”. Além disso, temos também a partir do ano seguinte, em 2002, evidências da participação dos grupos ou movimentos sociais nos debates sobre as ações afirmativas-cotas na UFPB. A professora Quibebe, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes nos relata que “Apesar não compor o CCHLA, na oportunidade era doutoranda em História, participo de discussões sobre cotas nas UFPB, desde 2002, em razão da minha inserção na Bamidelê – Organização de Mulheres Negras na Paraíba.”

A fala da professora Quibebe do CCHLA, como vimos, parte de uma abordagem ambígua: ora discorre sobre a implantação das cotas a partir de sua inserção no movimento social “Bamidelê”, ora irá comentar como professora do referido centro, tendo em vista que seu ingresso na universidade data do período em que ainda se discutia cotas, mas precisamente localizando-se em 2008.

Podemos perceber ainda que mesmo com essas iniciativas isoladas, há um hiato de quatro ou cinco anos entre essas primeiras tentativas e a validação de um debate mais amplo no âmbito da academia como um todo, já que este apenas será aberto à comunidade

acadêmica de modo abrangente nos Conselhos de Centro a partir de 2007. De acordo com Fonseca e Rocha (2010), houve diversas atividades de sensibilização da sociedade paraibana após a Conferência de Durban em 2001, e nesse cenário, organizações negras buscaram uma ampliação do debate em favor da implantação das ações afirmativas na educação superior pública. Em 2003, com a parceria firmada entre a Bamidelê-OMN (Organização de Mulheres Negras na Paraíba) e o Movimento Negro foram realizados dois seminários sobre o tema.

[...] para debater a temática da democratização do ensino superior, além do Seminário de 2003, no ano seguinte se realizou um segundo na UFPB e na Assembléia Legislativa do estado, porém a ressonância foi pífia, pois somente no ano de 2007, a Universidade Federal da Paraíba elaborou uma Proposta de Cotas e discutiu em todos os seus centros de ensino. (FONSECA E ROCHA, 2010, p. 195-196).

Nesse cenário, ressaltamos que em 2007, o governo federal cria o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), através do Decreto nº 6.096, de 24/04/2007. A UFPB nesse contexto tem a possibilidade de uma proposta que promove a ampliação não apenas no que diz respeito aos aspectos de infraestrutura, mas também quanto a uma reestruturação acadêmico curricular, no número de vagas ofertadas aos estudantes e no quantitativo de servidores.

O Projeto UFPB-REUNI, aborda a relevância da sua concretização, quando diz que:

[...] A sua implementação será fundamental para o processo em curso de consolidação da Instituição, em termos de dimensão e qualidade acadêmico-científica, capacitando-a, para desenvolver ainda melhor o seu papel de instituição essencial ao desenvolvimento socioeconômico sustentável da Paraíba. (2007, p. 5).

Ainda temos mencionado no texto do projeto UFPB- REUNI a apresentação de melhorias ocorridas no âmbito da UFPB desde 2006, quando a mesma se integra ao programa do MEC de expansão das IFES com interiorização. Dentre as perspectivas destacadas, vale salientar as inovações nas áreas de inclusão social e da integração do ensino de graduação com a educação básica, para as quais são previstas ações diversas, entre elas:

[...] criar e implantar, mediante a aprovação dos Conselhos superiores da Universidade, com vigência a partir dos processos seletivos para ingresso de alunos em 2009, um sistema de reserva de vagas para alunos egressos da rede pública, para os autodeclarados negros e para os afrodescendentes. (op. Cit., p. 7).

A partir de então, podemos considerar que a discussão sobre a adoção das cotas na Universidade Federal da Paraíba, se inicia com tentativas de debates instaurados através da publicação do artigo do Prof. Sousa Jr. em 2001, acompanhadas das iniciativas de representantes da Bamidelê e do Movimento Negro na Paraíba, em 2002 ou 2003, mas o

debate terá maior alcance apenas em 2007, certamente contando com o impulso dado pelo Projeto UFPB-REUNI.

Para ilustrar o que acontecia na UFPB no ano de 2007, recorremos a Aragão, (2008, p. 243) quando afirma que “[...] optamos por construir um grupo de discussão acadêmica, que se debruçasse sobre temáticas de Inclusão Social e Educação Étnico-Racial no Curso de Pedagogia da UFPB.” Nesse grupo discutia-se a questão étnico-racial tendo como foco o estudo da Lei 10.639, sancionada pelo então presidente Luís Inácio Lula da Silva, no intuito de implantar as contribuições decorrentes da referida lei no curso de Pedagogia da UFPB.

Assim sendo, o grupo que foi formado com um perfil acadêmico de doutores, mestrands e bolsistas de iniciação científica, evidencia que “centrado em estudos, pesquisas e intervenção conseguimos aprovar, agora em 2007 no Programa das Licenciaturas (PROLICEN⁹), na UFPB, o projeto intitulado “História e Cultura Afro-Brasileira: caminhos pedagógicos abertos pela Lei Federal nº 10639/03 no combate ao preconceito racial [...]” (ARAGÃO, ET.AL. 2008, p.244).

Nesse sentido, ainda em 2007, temos no âmbito da UFPB a realização do Seminário “A luta de Zumbi dos Palmares não acabou: Políticas de Educação, Cultura e Arte Afro-brasileira”, promovido pelo Núcleo de Artes-Afro, Estudos em Educação Popular e Inclusão Social (AFRO-NAEEPIS), que possuía seu núcleo de pesquisadores composto por pesquisadores vinculados à Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN).

Com o intuito de construir estratégias educacionais que visassem o reconhecimento da diversidade e a implementação de uma pedagogia anti-racista, promovendo a equidade racial como responsabilidade de todos os educadores, independente de seu pertencimento racial. Através dos debates a respeito das cotas para Afro-brasileiros na UFPB e do combate às formas de discriminação, o evento contou com a participação do professor Kabenguelê Munanga, doutor em Antropologia pela Universidade de São Paulo e professor do Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

⁹ “O PROLICEN, criado em 1994, pelo Ministério da Educação e mantido pela UFPB, desde 1996, visa melhorar a qualidade dos Cursos de Licenciatura e a formação continuada dos professores nas escolas públicas do Estado da Paraíba. No ano letivo 2011 participam 18 (dezoito) Cursos de Licenciatura dos quatro *campi* da UFPB, com 101 projetos em desenvolvimento, envolvendo 134 bolsistas e 178 alunos voluntários.” (Disponível em: http://www2.ccae.ufpb.br/seminario/?page_id=17)

O evento também foi marcado pela participação de grupos de capoeira, hip hop, percussão e de Movimentos Sociais como a pastoral Afro-brasileira. Segundo Fonseca e Rocha,

Na Paraíba, o Movimento Negro local presidido por João Balula, comunidades de terreiros das religiões afro-indígenas-brasileiras representadas por Ialorixás e Babalorixás¹⁰, quilombolas, organizações não-governamentais voltadas para o combate ao racismo, grupos de Hip Hop e Departamentos de instituições de ensino superior através de realização de encontros, ações em escolas, diálogos com gestores públicos faziam o papel de ator político sensibilizando e conclamando a sociedade paraibana da necessidade de reafirmar a identidade negra e de implantar as políticas de ação afirmativa.(2010, p.194)

Mas é oportuno destacar que a discussão, de fato, apenas irá atingir uma parcela maior, ou contará com mais “parcerias” no meio acadêmico, sobretudo professores, a partir da aprovação do projeto UFPB-REUNI, aprovado pelo Conselho Universitário – CONSUNI através da Resolução Nº 27/2007, que considera o referido projeto como produto da “compilação das propostas de todos os centros acadêmicos da UFPB, à exceção do Centro de Ciências Aplicadas à Educação”.

Diante dessa aprovação pelo CONSUNI, que institucionaliza a previsão de implantação de um sistema de reserva de vagas através de discussões e aprovações nos conselhos de centro da universidade, temos uma mudança no cenário, no qual são intensificadas as iniciativas e as lutas em defesa das cotas raciais.

Naquele momento, a UFPB era composta por quatro campi. No campus I, situado na cidade de João Pessoa, onde nossa pesquisa se concentra, havia os centros:

[...] Centro de Ciências Exatas e da Natureza-CCEN, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes-CCHLA, Centro de Ciências Médicas-CCM, Centro de Ciências da Saúde-CCS, Centro de Ciências Sociais Aplicadas-CCSA, Centro de Educação, Centro de Tecnologia-CT, Centro de Ciências Jurídicas-CCJ.[...] (REUNI-UFPB, 2007, p. 3)

Nesse âmbito e após a aprovação do Projeto UFPB-REUNI, temos a possibilidade de pensar o contexto da universidade e como esta se posicionou com relação à demanda da população negra e parda, especificamente. De acordo com Aragão Et.al. (2008, p. 247-248) o processo em curso poderia ser descrito:

O envolvimento institucional da UFPB, com a educação étnico-racial está em curso em um processo crescente e bastante positivo, iniciado a partir de seminários, ciclo de debates, palestras e também algumas pesquisas isoladas. Mais recentemente, a Pró-reitoria de graduação (PRG) apresentou uma proposta de implantação das cotas sociais, a qual prevê 50% das vagas dos cursos de graduação para alunos egressos do sistema público de ensino, sendo que deste percentual, 20% será reservada para a população negra e parda, através de auto-declaração; 5% reservada para a população

¹⁰ Babalorixá, segundo Câmara Cascudo, no Dicionário do Folclore Brasileiro (2000, p.91), é o pai-de-santo, zelador, pai de terreiro do candomblé e Ialorixá corresponde ao feminino de Babalorixá.

indígena; 2,5% reservada para estudantes oriundos de comunidades quilombolas e 5% das vagas para pessoas portadoras de necessidades especiais, amparado em outras leis.

No ano de 2007, portanto, foi apresentada pela Pró-Reitoria de Graduação uma proposta de ações afirmativas para UFPB. Essa primeira proposta apresentada no âmbito da universidade previa dentro de um percentual de cota social de 50%, ou seja, dos egressos do ensino público, percentuais para as minorias étnicas, nas quais estavam incluídos a população negra e parda auto-declarada, indígenas, quilombolas e portadores de necessidades especiais.

Nessa perspectiva, e ainda compondo o cenário de 2007 na universidade, os conselhos de centro levam aos seus professores a discussão sobre as cotas. Mas é preciso questionar em que medida e como ocorreram de fato essas discussões no que se refere aos Conselhos de Centro, pois aparecem dados que apontam para uma ausência de discussão, como demonstrado na fala da professora.

Meu ingresso na UFPB é datado de 2008, portanto não tenho dados sobre o debate relativo à primeira proposta de cotas no CCHLA, em 2007. No que se refere a 2ª proposta – 2009/2010 – observo que o meu Centro, o CCHLA, **não** discutiu a questão das cotas. Inclusive no dia da votação no CONSEPE, o representante do CCHLA se absteve, justificando que o tema não foi discutido no mencionado Centro. (Prof. Quibebe, CCHLA, 2012) (grifo da entrevistada).

Na fala se evidencia que no processo de discussão que se estabeleceu na UFPB foram apresentadas duas propostas de ações afirmativas, a primeira destacada, que apareceu no contexto de 2007, coincidindo com a aprovação do projeto REUNI-UFPB também deste ano. A segunda proposta como relatado pela professora Quibebe, surgiu no panorama da UFPB a partir de 2009, a qual foi efetivamente aprovada no CONSEPE em 2010.

Subentendemos que após tentativas de debate iniciadas no ano de 2007 em torno dos centros, a temática das cotas raciais não foi bem aceita, em geral, pelo universo dos docentes da UFPB, como vimos a partir das falas dos participantes do processo de discussão. Estas apontam para um descontentamento quanto à adoção de cotas raciais, em resistência aos discursos que admitem a essência do racismo e da desigualdade racial na sociedade brasileira.

Transparece, pela fala da professora Quibebe, que houve uma ausência de diálogos sobre as cotas nos centros, tanto na perspectiva que abrange a primeira, quanto na segunda proposta, tal qual aparece expresso na referida fala, apresentando-se como justificativa de abstenção do representante do CCHLA na votação em 2010.

Diferentemente da situação exposta, ocorreram discussões para tratar da primeira proposta de ações afirmativas na UFPB em outros centros, como o Centro de Educação, embora este debate tenha se caracterizado como moroso e não pertinente, como indicam a

fala: “E eu lembro que eu cheguei na reunião, e quando começou (pausa) você percebe quando as pessoas querem desconversar, você nem é contra, nem é a favor, e vai prolongando, prolongando, e tal, pra quase que indiretamente retirar de pauta.” (Prof. Abará, CE, 2012).

Essa atitude de “boicote” da discussão posta em pauta, sugere algumas reflexões sobre o comportamento dos professores com relação ao tema, aliado ao tempo que levou o debate nos Conselhos de Centro da universidade, permitindo-nos questionar: o que de fato estava implícito no caráter de afastamento da discussão?

Um elemento apresentado por outro professor favorece nossas ponderações a esse respeito, uma vez que ele evidencia haver um;

[...] despreparo dos docentes em relação ao tema. Nos conselhos de centro estávamos tratando com os professores, com pesquisadores, pessoas com acesso à informação. Agora, a argumentação que aparecia, praticamente em todos os centros, eram questões, pra mim, eram questões elementares. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Nesse sentido, a dificuldade ou o afastamento na discussão sobre o tema, provocou um alargamento do tempo destinado a tais debates nos conselhos de centro, que notavelmente estavam previstos como resolutos no projeto UFPB-REUNI até 2008¹¹, uma vez que fora colocado também nesse projeto a previsão de ingresso dos cotistas já em 2009, bem antes do que realmente ocorreu, ou seja, a aprovação se dando de fato apenas no ano de 2010 e o ingresso dos cotistas em 2011.

Sobre o posicionamento do despreparo com relação à discussão nos conselhos de centro, ainda é colocado que,

Na média, os questionamentos que eram feitos aqui nos conselhos de centro eram basicamente os mesmos que a gente ouvia numa escola de ensino médio, ou então o que a gente ouvia nos vários debates, ou pela televisão, ou pelo rádio tá? Não mudava. Era e ainda é uma questão muito polêmica, as pessoas queriam realmente decidir a questão, mas sem tá realmente preparada para discutir o assunto. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Nesse cenário, vimos como as cotas voltadas a reduzir as desigualdades e equiparar as oportunidades aos negros e pardos provocam uma situação conflituosa, como percebemos nas falas dos sujeitos envolvidos diretamente no processo de discussão na UFPB, pois, em sua maioria, os próprios docentes da universidade não aceitavam a discussão da necessidade da cota étnico-racial como pertinente. Como percebemos, o processo de discussão e mobilização pela aprovação das cotas raciais, no qual envolveram-se alguns professores e representantes de movimentos, em particular a Bamidelê e o Movimento Negro na Paraíba, fracassou na obtenção de adeptos à aprovação das cotas com esse caráter.

¹¹ Ver citação do projeto REUNI-UFPB da página 80

Infelizmente esta proposta, até o momento da elaboração deste texto só tinha sido aprovada no colegiado do Centro de Educação (CE), e como não foi aprovada pelos conselhos dos outros centros da UFPB, não será implantada no processo seletivo de 2008, mas a mobilização continua pela adoção de ações afirmativas no interior de nossa instituição de ensino. (ARAGÃO ET.AL. 2008, p. 248)

Sua apreensão da importância em se debater cotas, se restringia àquelas relacionadas aos aspectos socioeconômicos ou sociais, uma vez que não se admite a existência de um racismo ou um preconceito racial velado.

[...] algumas pessoas que abriram o debate até aceitavam discutir as políticas sociais, até aí, de recorte socioeconômico. Muita gente fala sociais, eu falo socioeconômico, que atende como sempre a questão financeira. Mas é como se fosse assim, não vamos discutir não, racismo não existe. É como se fosse mascarar o racismo, o racismo não existe. [...] mas assumir que existia racismo no Brasil, que era importante, foi necessário fazer uma grande mobilização mesmo. (Prof. Abará, CE, 2012).

A esse respeito, Aquino, (2011, p. 49) admite que [...] o problema da discriminação, do preconceito e do racismo já está incorporado ao imaginário das pessoas, e necessita de mais discussões sobre essa problemática para tentar reduzi-los nas universidades.

Quanto ao racismo ou ao preconceito racial, Munanga (2008, p.37) afirma que:

A ideologia colorista, construída na segunda metade do século XVIII em relação aos não brancos, deu origem a um “sub racismo” das pessoas de cor, que deveria ser denominado de “racismo derivado”, na medida em que se trata de uma interiorização e de um reflexo do racismo original, o racismo branco. É toda uma cascata de menosprezo que se instalou, indo do mais claro ao mais sombrio, descendo toda a graduação das nuances [...]

Nesse percurso, Munanga ainda assegura que “[...] Tanto os mulatos quanto os chamados negros “puros” caíram na armadilha de um branqueamento ao qual não terão todos acesso, abrindo mão da formação de sua identidade de “excluídos” (2008, p.83).

Essa “identidade de excluídos”, a que Munanga faz referência, nos apresenta a ideia da não aceitação da existência de um preconceito racial, ou da visão partilhada por alguns professores nas discussões de centro da UFPB de que o racismo não existe, como observado na fala do professor do Centro de Educação.

Essa identidade não construída, favorece o sentimento de “não pertencimento”, de um afastamento ou uma não identificação no nível grupal, negando as características de um “racismo à brasileira”, construído a partir das ideologias predominantes no século XVIII e XIX que de um certo modo contribuíram para essa percepção de não pertencimento. Tal como abordado por Munanga, que visualiza como:

[...] difícil a tomada de consciência ao nível grupal dos diversos mestiços (mamelucos, mulatos e outros) para se autoproclamarem como povo brasileiro, com

identidade própria, mestiça. Esse processo teria sido prejudicado pela ideologia e pelo ideal do branqueamento (2008, p. 102)

A partir disso, e dos elementos apontados pelos sujeitos que participaram dos debates, o fato da política de cotas não ter sido aprovada dentro do previsto pelo projeto UFPB-REUNI, já que sua discussão foi iniciada em 2007, e aprovada apenas em 2010, pode sinalizar o posicionamento majoritariamente contrário às cotas raciais dentro da universidade.

[...] a conclusão que eu tirei dessa discussão toda seria o seguinte: quando se falou das políticas de ação afirmativa por exemplo pras mulheres, não houve resistência, porque era uma política universalista. Quando você chega por exemplo num supermercado – a fila para os idosos tá lá também uma ação universalista; tá ok? Há um despreparo dentro da universidade em especial, que é uma formadora de opiniões quando se trata de políticas de ações afirmativas que estão focadas em um determinado grupo. Tá ok? E essa forma de informação ligada à questão do preconceito mesmo com a população negra, é que emperrou esse primeiro grande momento de debate aqui dentro da universidade. (Prof. Abrazô CCEN).

A dificuldade de aceitação da validade de políticas focalizadas, associada à questão do preconceito racial, se põe nesse aspecto como possibilidades de entraves ou barreiras na discussão e na opção pela adoção de um recorte racial na reserva de vagas na UFPB. Confirmando essa ideia observamos também as falas dos professores dos Centros de Educação e do Centro de Ciências Sociais Aplicadas:

Um dos maiores entraves seria o preconceito (Prof. Abará, CE, 2012).
Um dos entraves no meu ponto de vista é histórico, porque o racismo tá presente na sociedade brasileira, inclusive na universidade. A universidade é onde o racismo se manifesta a todo momento, racismo velado, racismo sutil, e ele se manifesta nos concursos, se manifesta no ingresso dos alunos na universidade, se manifesta na distribuição das bolsas, nos programas de pós-graduação, se manifesta na questão da orientação da escolha dos temas, porque muitos pesquisadores consideram que os temas relacionados às questões étnico-raciais ou a temática étnico-racial, não é universal, então muitos professores aqui na universidade, muitos pesquisadores, eles falam abertamente para os alunos da pós-graduação que a temática étnico-racial ela não tem importância. Então o racismo se manifesta de várias formas, seria o maior entrave. (Prof. Acaçá, CCSA, 2012)

Do racismo, seja ele velado, ou não, emergem posicionamentos, são feitas as nossas escolhas e são tomadas as atitudes ao longo do processo de discussão. Embora tenhamos atualmente a discussão sobre a democracia racial se constituir num mito, ainda prevalece em muitos posicionamentos os argumentos que admitem a inexistência do racismo, ao mesmo tempo em que acolhem uma crença da igualdade racial na nossa sociedade.

Em pesquisa sobre a imagem do racismo nos discursos sobre inclusão social/racial dos docentes em cursos universitários, Aquino Et. Al. (2008) afirmam que a percepção dos professores em geral traduz “o discurso da desconfiança” e está associado aos conceitos pré-construídos socialmente, que são percebidos através das frases, orações e textos diversos, o

que contribui para a apreensão de que o racismo se mantém presente na mentalidade das pessoas e se manifesta significativamente na linguagem. Considera assim, que são incoerentes suas posições para um contexto universitário:

É recorrente as conotações pejorativas nos discursos dos sujeitos analisados, revelam uma prática cultural incompatível com o contexto universitário. É visível nos enunciados alguns estereótipos utilizados pelo/a professor/a para remeter a inferiorização a que a população negra está quase sempre submetida. (AQUINO ET. AL., 2008, p. 273).

Em consonância a isso observamos a existência de um preconceito velado que se manifesta subliminar aos discursos na versão do professor Abrazô, do Centro de Ciências Exatas e da Natureza da UFPB:

Esse preconceito às vezes ele é velado, muitos dizem que ele não existe, mas à medida que você espera, a pessoa acaba mostrando [...] Num outro conselho de centro, teve uma professora [...] Ela falou assim: “não podemos trabalhar com mercadoria de baixa qualidade”, se referindo a quem, se referindo aos cotistas. Então há um preconceito, e qual é a grande dificuldade? Ninguém aceita ser chamado de preconceituoso.

Nessa fala, fica explícita a vivência de uma preocupação com a qualidade dos cursos na universidade no decorrer das discussões nos conselhos de centro, que é reiterada quando o mesmo comenta a respeito do teor dos debates no conselho dizendo que “Uma outra questão que aparecia com muita frequência era sobre o nível da universidade, o nível dos cursos irá cair [...]”. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

A partir do que contam os seus sujeitos participantes, fica evidente que durante as discussões nos centros, a situação instaurada constituiu-se por assumir um caráter de constante conflito e luta, na qual um grupo reduzido de professores buscava estratégias argumentativas que favorecessem a modificação de formas de pensar, colaborando para a compreensão da necessidade em se aprovar as cotas na universidade, cotas raciais, vale salientar, já que este era o maior impasse para aprovação das cotas.

Esse grupo buscava articular-se com outros docentes nos centros diversos, na medida em que fosse possível estabelecer “alianças” para o convencimento da necessidade da aprovação das cotas. Nessa busca, utilizavam-se de meios diversos como correspondências através de e-mails, promoção de seminários ou espaços de diálogo e aprofundamento sobre a temática. Como podemos notar a partir da fala do professor Abrazô quando admite que “Havia um grupo de professores, contanto os vários centros, que tinham um interesse maior na questão eles trocavam e-mails, trocavam informações, e era muito a partir desse grupo que se pensavam as mais variadas ações pra discutir a questão.”(CCEN, 2012).

Entretanto, este grupo contava com um pequeno número de professores que tinham como objetivo “lutar” pela garantia da população negra e parda ter acesso à universidade também pelas cotas. Como essa era uma demanda nacional e havia um contexto político favorável a esses direcionamentos, no qual o debate foi tomando corpo no cenário brasileiro, houve também um aumento na quantidade de professores envolvidos com esse processo e que compartilhavam desse ideal. Porém não eram todos eles que se dispunham a “encarar” os debates que aconteciam no âmbito da UFPB, pois estes professores mesmos não se constituíam como grupo articulado em si, mas um grupo que realizava ações pontuais e focadas em momentos específicos, os quais julgavam necessários e viáveis para alcançarem aquilo que pretendiam, como indica ainda a fala:

Agora não havia uma união, uma articulação grande, mas em momentos pontuais o pessoal podia se congrega e levar essa situação a diante. [...]Então havia a movimentação de um grupo que estava mais a frente com a questão, e haviam outras pessoas que mandavam e-mail, apoiavam, ajudavam a elaborar um texto, queriam saber como é que tava a questão, e que participava digamos de momentos-chave. O grupo mais articulado para discutir o tema eram os docentes do CCHLA, alguns docentes do CE e alguns docentes aqui do CCEN, era os que estavam assim mais engajados. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012)

Mesmo se tratando de uma minoria em defesa das cotas raciais, o grupo de professores associado a alguns movimentos, colaboraram de maneiras diversas nesse propósito. Mas é preciso esclarecer que no processo de busca pela aprovação das cotas no interstício de 2007-2010 na UFPB, não aparecem todos aqueles movimentos destacados na discussão de aprovação do CONSEPE, conforme observamos a partir do que foi registrado em ata.

Nesse percurso basilar que visava o reconhecimento da importância de criação de mecanismos de acesso ao ensino superior por um grupo específico, aparecem sobretudo a Bamidelê e o movimento negro como movimentos que estiveram participando ao longo desse percurso. De acordo com um dos professores, este último “[...] teve uma atuação muito grande na mídia, nos e-mails, insistindo com os professores, com os alunos, aqui dentro tinha os alunos do mestrado, do CE, que eram ligados ao movimento negro. (Prof. Abará, CE, 2012)”.

Mas quanto a essa participação, há uma consideração diversa, assegurando que “Os movimentos sociais, principalmente o movimento negro têm uma certa distância com relação à universidade” (Prof. Acaçá, CCSA, 2012). É possível estabelecer uma relação entre as falas de ambos os professores, já que o primeiro apresenta estudantes da Pós-Graduação vinculados ao movimento negro mantendo uma relação participante na luta pelas cotas. O que é questionado em um momento posterior: “Não sei se eles fossem apenas do movimento negro estariam presentes”. (Prof. Acaçá, CCSA, 2012).

Em contraste a essa ponderação, temos a afirmação de que essa demanda das cotas étnico-raciais na universidade seria resultado de uma provocação exterior à academia.

A questão que é digna de nota é importante frisar é que a primeira ONG aqui de João Pessoa, eu acho talvez até que aqui da Paraíba, que montou discussões e eventos pra discutir cotas foi a BAMIDELÊ. [...] então foi essa demanda da cota que veio de fora pra dentro. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Dessa maneira, temos o deslocamento da importância e do início da luta por cotas étnico-raciais para uma necessidade que se apresenta como uma luta da população negra, ou seja, como uma demanda externa, que ganha adeptos na universidade posteriormente a um trabalho que já havia sido iniciado.

Essa organização de mulheres negras, em parceria com o Movimento Negro da Paraíba, realizou dois seminários – 2002 e 2003 – no CCHLA para discutir o tema das Ações Afirmativas no ensino superior e na ocasião se constatou uma falta de interesse político por parte dos intelectuais do CCHLA e, em geral, era um assunto adiado. (Prof. Quibebe, CCHLA, 2012).

Diante de seu destaque, é preciso entendermos que a Bamidelê, como uma organização de mulheres negras da Paraíba, se constitui numa;

[...] organização não-governamental, fundada em 2001 composta especialmente por feministas negras, com o propósito de promover impactos sociais. A Bamidelê tem uma missão que se funde com o seu projeto político de contribuir para a eliminação do racismo e do sexismo, assim como promover debates e ações que fortaleçam a identidade e auto-estima, sobretudo de mulheres negras, culminando na luta pela defesa e efetiva implantação dos Direitos Humanos em nosso país. (BAMIDELÊ, 2012)

Assim, a luta pelos direitos da população negra, sobretudo no que tange à educação, tem sido bandeira de luta do movimento negro desde a década de 1980. A partir de 2001, esta ONG assume a árdua atividade de erguer a bandeira de luta pelos direitos de acesso à educação, sobretudo na esfera do ensino superior, em que a disparidade no acesso é apresentado através de seus dados.

Segundo a ONG, a temática da cotas raciais tem:

[...] gerado polêmicas, uma vez que implica a redução de privilégios e coloca em pauta o racismo existente na sociedade brasileira. Todos os debates são fundamentais para que democraticamente se encontrem medidas para aumentar a presença da população negra nos bancos das universidades. Os dados sobre o ensino superior mostram que há uma exclusão perversa no nosso país: 97% da população universitária brasileira é branca contra 2% de negros e 1% de amarelos. (BAMIDELÊ, 2012).

Não podendo se omitir diante dos dados alarmantes que indicam a exclusão da população negra no acesso ao ensino superior, a ONG abraça a luta e leva até a universidade a

discussão sobre a necessidade de assegurar “medidas desiguais” para a garantia de que essa população há muito já excluída tenha oportunidades maiores de obterem êxito e ingressarem em carreiras impensáveis até então. Medidas desiguais numa sociedade já desigual. Ou seja, defende que não há injustiça em se tratar de modo desigual para garantia da equiparação de oportunidades. Essa demanda social é confirmada pelo dado apresentado pela ONG: “Em 2007, já eram 54 instituições de ensino superior com o sistema implantado.” E justamente nesse cenário estávamos enquanto estado paraibano apenas iniciando as discussões.

Diante desse quadro de luta em que se engajavam diferentes personagens, sobretudo como vimos, um grupo de professores e a Bamidelê, as discussões foram sendo inseridas na UFPB, no intuito de que fossem suscitadas reflexões sobre a questão das desigualdades, que não se resumiam apenas às questões sociais, mas aos aspectos no que diz respeito à cor, como demonstravam os dados como confirma Aquino:

Pesquisas nacionais tem apontado que a possibilidade de um (uma) negro (a) ingressar na universidade é de 18%, enquanto a possibilidade para um (a) branco (a) é de 43%. Além do que, em relação à qualidade e vida da população, o Brasil ocupa a 63ª posição no mundo. Na correlação da diferença entre os níveis de vida da população branca e da população negra, o Brasil fica na 120ª posição mundial. (2011, p.45).

A disparidade observada em termos de percentual de chances no acesso ao ensino superior entre negros e brancos evidencia uma realidade de desigualdade racial, embora os dados mais recentes da pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e estatística (IBGE) indiquem a maioria percentual dos negros e pardos na população brasileira. De acordo com Duarte (2011) A população negra cresceu em quatro milhões de 2000 para 2010. A parda, por sua vez aumentou em 16,9 milhões. Apenas a população branca diminuiu.

Confirmando a mesma ideia, o Jornal do Brasil (2011) apresenta que;

Nos últimos dez anos, a estrutura da população mudou em termos de cor ou raça, com destaque para uma maior proporção das pessoas que se declaram como negras e pardas, de 44,7% da população em 2000 para 50,7% em 2010. Destaca-se uma maior concentração de negros e pardos no Norte e /nordeste e, no Sudeste e Sul, uma maioria de pessoas da cor branca, o que acompanha os padrões históricos de ocupação do país.

A partir disso, podemos considerar como ainda perdura uma desigualdade racial no Brasil, pois mesmo sendo maioria da população, negros e pardos tem menores oportunidades educacionais, pois, de acordo com o IBGE a desigualdade por cor/raça persiste, na qual se evidencia que a taxa de analfabetismo na população preta de 15 anos ou mais chega a 27,1% nos municípios com até 5.000 habitantes e a 28,3% nas cidades entre 5.001 e 20.000 habitantes, caindo para 24,7% nos municípios entre 20.001 e 50.000 habitantes.

A desigualdade também se comprova na questão dos rendimentos entre os grupos étnicos. Os rendimentos mensais em média correspondentes aos brancos (R\$ 1.538) e amarelos (1.574) estão próximos do dobro do valor que se refere aos negros (R\$ 834), pardos (R\$ 845) e indígenas (R\$ 735).

Sob esse ponto de vista, os maiores diferenciais entre os rendimentos de brancos e negros ou pardos estão situados nos municípios com mais de 500 mil habitantes. Aparecem nesse cenário Salvador, Recife e Belo Horizonte, onde os brancos recebem 3,2, 3,0 e 2,9 respectivamente mais que os negros. Já quanto a dicotomia brancos/pardos nos rendimentos, percebemos uma diferença onde figuram São Paulo (2,7), Porto Alegre, seguidos de Salvador, Rio de Janeiro e Belo Horizonte com 2,3 vezes a mais o rendimento dos brancos.

Diante do que foi demonstrado mediante os dados apontados pelo IBGE em 2010, não podemos desconsiderar o aspecto de desigualdade notável pela categoria raça/cor na sociedade brasileira. Desigualdade esta que se fundou na díspar relação gerada a partir do nosso período colonial e que se perpetuou de várias maneiras, legitimando-se pelas ideologias e naturalização de pensamentos que retratam o discurso validado de vivermos numa sociedade caracterizada pela “mistura” e, portanto, não racista.

A própria identificação em maior grau no censo de 2010 com o “ser negro ou pardo”, pois como vimos à maioria da população se declarou como tal nesse último censo, pode sugerir-nos um caráter de amplitude da autoafirmação dos brasileiros como negros ou pardos, distanciando-se de certo modo da ideologia construída na sociedade brasileira nos séculos XVIII e XIX.

Percebemos nessa perspectiva, que no panorama de 2007, no decorrer das discussões instauradas no âmbito dos vários centros, houve entraves que impediram que as discussões da proposta de ações afirmativas na UFPB, resultasse de imediato na tomada de decisões no sentido de aprovar o ingresso na universidade por meio das cotas, principalmente por seu caráter de garantir um recorte étnico-racial.

Esses entraves, que culminaram com a extensiva dificuldade em optar pela adoção das cotas, foi explicada com base no fato de que;

[...] não entra na cabeça deles, que o mérito é construído aqui quando o estudante passa e vem fazer o estágio, ele vai conseguir uma bolsa, ele vai apresentar um trabalho no congresso, ele vai fazer uma publicação, isso aqui é que constitui o mérito. [...] Há um engessamento da mentalidade e daí que gerou toda uma discussão que culminou digamos com o atraso realmente da adoção de uma política. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012)

Quanto aos entraves para a adoção dessa política, a ideia apresentada de um engessamento da mentalidade nos conduz a pensar na dificuldade encontrada no que diz respeito aos docentes e as discussões dos conselhos em acolher outras opiniões, diferentes das suas, ou seja, na resistência em consentir o que se diferencia do modo de pensar particular.

A partir daí temos toda uma discussão que “toca” visivelmente nos dogmas, nos conceitos resistentes à ressignificação e nos princípios fixados. O Mérito e a igualdade são referências para esses discursos impregnados por dogmas e são princípios nos quais muitos desses discursos se apoiam para garantir que sua posição seja aceita e legitimada. Em consonância, “Nos debates sobre as cotas tem prevalecido a ideia de que esse tipo de inserção fere o chamado mérito; que a entrada na universidade por cota fere o princípio da igualdade; que as cotas criarão uma sociedade racista, etc.” (Prof. Quibebe, CCHLA, 2012)

Ou seja, havia, portanto, um discurso contrário à implantação das cotas com base na ideia de igualdade social pautada na meritocracia. Sobre esse discurso em defesa do mérito, Aragão, Et. Al. afirmam:

No âmbito desse debate – o da defesa das ações afirmativas/cotas alguns defenderam o discurso do mérito, ou a meritocracia, que consiste no Darwinismo Social. Este introjeta uma série de mecanismos e de posturas autoritárias, desvelando não apenas um racismo enraizado, mas o sentimento de perda de privilégios, que precedem às relações de poderes, um poder etnocêntrico. (ARAGÃO ET. AL. 2008, p. 248)

Nesse cenário aparecem ações desenvolvidas no sentido de socializar informações a respeito da proposta de cotas raciais e divulgar a necessidade de adoção de uma política orientada a reduzir as desigualdades no acesso e permanência dos estudantes negros no ensino superior, voltadas à sensibilização e conscientização da academia nessa direção.

Na tentativa de combater o desconhecimento sobre a proposta de Cotas Raciais e defender a necessidade de mudanças na inserção de estudantes negros nas universidades, como política pública de enfrentamento das injustiças sociais e raciais, publicamos um jornalzinho (em parceria com a UFPB e Bamidelê, NENN (Núcleo de Estudantes Negras e Negros da UFPB), no qual há artigos (Cotas para a população negra: diga sim; Políticas de cotas na UFPB; Contra as bestas, os números contam, mas é preciso ir além: a UFPB começa vitoriosa sua longa jornada rumo à superação do racismo?) e uma **matéria** na qual se combate os “Os 10 mitos sobre as cotas”(Prof. Quibebe, CCHLA, 2012).

No que se refere à ideia que perpassou os debates na UFPB, como indicado pelos professores Quibebe e Abará, a matéria publicada no jornalzinho a que a professora Quibebe se reporta em sua fala, cujo teor trata dos mitos sobre as cotas, aborda a igualdade e o mérito, já que estes, como vimos, foram pautas no debate que se estabeleceu nos centros da UFPB. O referido “Jornalzinho”, que não foi possível obter informações precisas sobre o ano de sua publicação, assevera:

Quanto à igualdade, a matéria diz que este princípio, que se fundamenta no art. 5º da Constituição Federal, “[...] refere-se a igualdade formal de todos os cidadãos perante a lei. A igualdade de fato é tão somente um alvo a ser atingido, devendo ser promovida, garantindo a igualdade de oportunidades como manda o Art. 3º da mesma Constituição Federal. As políticas públicas de afirmação de direitos são, portanto, constitucionais e absolutamente necessárias. (os 10 mitos sobre as cotas)

Com relação à igualdade mencionada, é preciso compreender que:

[...] a concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados. [...] Da transição da ultrapassada noção de igualdade “estática” ou “formal” ao novo conceito de igualdade “substancial” surge a ideia de “igualdade de oportunidades”, noção justificadora de diversos experimentos constitucionais pautados na necessidade de se extinguir ou de pelo menos mitigar o peso das desigualdades econômicas e sociais e, consequentemente, de promover a justiça social. (GOMES E SILVA, 2003, p.4-5).

Nesse sentido, é possível perceber que a igualdade formal, embora necessária, não pode ser entendida como “suficiente” para a garantia dos direitos de todos. Há grupos apresentados como minorias, aos quais ainda persiste uma série de desigualdades e para os quais a “igualdade estática ou formal” não pôde tornar esses direitos sociais acessíveis.

Ao esclarecer a constitucionalidade da política com esse caráter de ações afirmativas, a matéria os 10 mitos sobre as cotas, do jornalzinho tratado anteriormente ainda rebate a ideia de centralidade no “mérito acadêmico”, questionando-a no seio de uma sociedade desigual.

Vivemos numa das sociedades mais injustas do planeta, onde o “mérito acadêmico” é apresentado como o resultado de avaliações objetivas e não contaminadas pela profunda desigualdade social existente. O vestibular está longe de ser uma prova equânime que classifica os alunos segundo sua inteligência. As oportunidades sociais ampliam e multiplicam as oportunidades educacionais.

Embora tenha havido essa disponibilização de ideias através dos mecanismos de debate e divulgação como jornais ou artigos, se posicionando contrários ao discurso predominante, ou seja, aquele desfavorável às cotas raciais, podemos perceber que prevalecia uma rigidez no pensamento ou mesmo a dificuldade de pensar o mérito na academia de maneira diversa.

Para compreendermos o mérito como fundamento base nos discursos contrários às cotas, devemos reconhecer o sentido deste termo. De acordo com o dicionário online, mérito é “Aquilo que faz uma pessoa digna de elogio, de recompensa; merecimento. Qualidade apreciável de uma coisa, de uma pessoa.”

Nesse sentido, o mérito incidiria exatamente na questão da “preparação” ou na condição de possuir os requisitos necessários para se estar inserido em um espaço, como a

educação superior. A ideia do merecimento nos sinaliza a compreensão de um cenário no qual as oportunidades seriam equivalentes a todos, independente de sua origem. Mas a fala da professora Quibebe nos adverte para as injustiças sociais vivenciadas na sociedade brasileira, bem como pela inviabilidade de uma avaliação objetiva das inteligências a partir do vestibular. Este, por si só, não conseguiria aferir a aptidão intelectual dos indivíduos, pois estes são diversos e bem como as oportunidades de acesso à educação.

A maneira diversa de considerar o mérito, nesse aspecto, seria o de pensá-lo numa sociedade em que as condições oferecidas aos indivíduos são diferentes, o ensino básico público ainda é inferior ao privado e os índices de reprovação, abandono e fracasso escolar em geral, atinge a população negra e pobre.

Logo, a resistência em se pensar o mérito e a igualdade nessa direção é enfatizada como geradora de barreiras para adoção dessa política pela universidade, o que corroborou para que a proposta de inclusão do mecanismo de ingresso (as cotas) com recorte étnico-racial de 2007 fosse rejeitada em sua grande maioria, sendo reprovada, quase que por unanimidade nos centros, como afirmam Fonseca e Rocha (2010, p.196) ao assegurar que “[...] com exceção do Centro de Educação houve uma recusa da referida proposta.”

Poderíamos pensar no que contribuiu para essa atitude diversa no Centro de Educação, uma vez que somente este conselho foi favorável à proposta acima mencionada. Como a fala advinda da própria experiência com o acontecimento nos revela, este fato não foi provocado pela conscientização coletiva de seus professores acerca da desigualdade vivenciada pela população negra e parda, mas por uma coação dos sujeitos sobre este necessário posicionamento. Como assim nos admite,

[...] o único conselho que aprovou foi o do CE , na primeira rodada, o nosso, e nós tínhamos realizado um evento grande, e nesse conselho de centro, tinha sido discutida a proposta das cotas, tinha sido discutida em todos os conselhos de centro, e aí nos tínhamos a seguinte situação: ou ia pra briga ou não. [...] Então eu digo que foi assim, o único centro que foi aprovado foi o nosso, e não foi por consciência dos conselheiros, foi por pressão. (Prof. Abará, CE, 2012)

Depreendemos que a realidade vivida nos demais centros que não aprovaram a proposta não era tão divergente da realidade apontada no Centro de Educação. Embora este tenha decidido votar a favor da proposta, fica evidente uma contradição entre os valores defendidos pela maioria e o ideal de luta assumido por aqueles adeptos à causa. Fica subentendida na situação descrita uma ação realizada no contexto das discussões do Centro de Educação que propiciaram o resultado contrastante em relação aos outros centros quanto às cotas.

Ou seja, nesse espaço, o grupo conseguiu realizar uma confluência de interesses que possibilitaram uma mudança no resultado, o que pressupõe que o engajamento dos membros e dos argumentos nos demais centros tenha sido insuficiente ou não conseguiu atingir satisfatoriamente a maioria, o que, em decorrência, ocasionou um resultado diferente. Com efeito, percebemos que é fortalecida a presença de um preconceito que influencia a condução dos comportamentos no interior da universidade.

Há uma falta digamos de sensibilidade, há uma falta de visão muito grande. Eu acredito que é a questão do preconceito, agora um ponto que é fundamental é a população brasileira historicamente tá acostumada a pensar em políticas de natureza universalistas, tá bem? Isso é uma coisa que eles falavam com uma certa frequência. Olha, a população negra já está na escola pública, então basta a cota social. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Refletindo sobre a fala do professor Abrazô, visualizamos que em primeiro lugar é destacada uma ausência de “sensibilidade” quanto à questão racial, ou a dificuldade em olhar a situação em que vive a população negra no Brasil. Essa falta de “sensibilidade” no olhar sobre o outro expressa-se através de um preconceito ou por meio de práticas discriminatórias que se mantêm presentes em toda a sociedade. E a universidade, como uma instituição que cumpre um papel social de extrema relevância, contribuindo mediante o ensino, a pesquisa e a extensão na formação de profissionais diversos, não se diferencia nesse aspecto.

Segundo Aquino, na universidade ainda prevalecem atitudes que pressupõem a existência do racismo também nesse cenário, o que provavelmente colaborou para que as discussões que versavam sobre a implantação das cotas fossem rejeitadas a priori.

É evidente que, mesmo havendo uma conscientização por uma pequena parte dos/as professores/as e dos/as alunos/as no sentido de uma formação multicultural, não podemos desconsiderar que ainda estamos cercados por atitudes discriminatórias que se opõem à igualdade racial. Sem dúvida, o racismo está presente em todos os setores da sociedade. (AQUINO ET. AL. 2008, p. 275-276).

Em segundo lugar, a fala realça a dicotomia: políticas universalistas versus políticas focalizadas, na figura da dualidade existente entre cota social versus cota racial. Ao discorrer sobre os discursos dos juízes sobre cotas raciais no estado da Bahia, Oliveira afirma que estes estruturavam seus discursos;

[...] basicamente, em torno da demonstração da ineficiência da educação pública, destinada aos mais pobres. Dessa forma, os discursos se constroem segundo o raciocínio de que, sendo pobre, ao indivíduo não há outra opção para ter acesso ao direito à educação a não ser por meio da escola pública. A escola pública, por sua vez, mostra-se defasada e, por isso, tem oferecido um serviço cada vez menos eficaz, gerando sérias deficiências na formação dos indivíduos sob sua tutela. Essas deficiências colocam os alunos de escolas públicas em desvantagem diante daqueles que podem estudar em escolas particulares, quando concorrem com base nas

mesmas regras a uma vaga na universidade. Para combater essa desvantagem injusta, as regras precisam ser alteradas, considerando-se as diferenças entre os alunos de escola pública e os de escolas particulares. Dessa forma, emergem as ações afirmativas, baseadas em critérios sociais para alunos oriundos da educação pública, como uma solução legítima e eficaz. (2011, p.145)

Logo, consideramos que o assentimento dado às cotas sociais em detrimento das cotas raciais, se expressa de forma majoritária tanto nos discursos dos magistrados como nos posicionamentos da maioria dos docentes universitários em questão, como percebemos a partir das contribuições dos entrevistados.

Ainda nessa perspectiva, Oliveira considera que os discursos dos magistrados na Bahia;

Apontam as dificuldades dos cidadãos pobres, revelam as deficiências da educação pública e defendem a mudança do quadro. Entretanto, dissociam esta estrutura social daquela que envolve as pessoas negras. Não conseguem realizar uma análise estrutural da questão e nem perceber as similaridades entre os dois casos. Daí a postura contraditória desses enunciados, quando admitem a existência da pobreza, mas rejeitam a existência do racismo. (2011, p.145-146).

O autor enaltece que, embora haja a predominância de concepções ideológicas tradicionais nessas argumentações, alguns tímidos sinais de considerações da história e das origens da população negra no Brasil aparecem quando os mesmos discorrem no sentido de que;

[...] para reforçar a posição a favor da atuação judicial em prol do combate ao racismo, ao dizer que a injustiça racial “não” é “passada”, “não” é do tempo da “escravidão”, é “presente”, e a localiza: nas “universidades formadoras das elites, habitadas por esmagadora maioria branca”, fechando o discurso de forma enfática e cheia de indignação. (Op.Cit, p. 147).

Destarte, pensamos nesse embate a respeito das cotas raciais versus cotas sociais como não exclusivo do lócus da UFPB, mas inserido numa conjuntura em que a problemática racial ainda não admite consensos.

Em síntese, é possível apontarmos a falta de informação em se tratando das políticas de ação afirmativa, em especial acerca dos direitos da população negra, a cultura pelas políticas universalistas e o preconceito racial como alguns dos entraves à implantação das cotas, especificamente as cotas raciais na versão dos que participaram do processo na UFPB, ou seja, alguns docentes e movimentos sociais.

Estes elementos configuraram-se como entraves no decorrer do processo em que o grupo de docentes e os representantes de movimentos sociais como a Bamidelê tentaram suscitar as reflexões no interior da universidade sobre a importância da adoção das cotas pela

UFPB. A Bamidelê, como grupo das mulheres negras da Paraíba, se constituiu no movimento social com participação mais enfatizada no processo pelos sujeitos entrevistados, destacando-se no envolvimento e organização de eventos que promoviam um debate acerca da temática étnico-racial e que promovia reflexões sobre a desigualdade racial.

Corroborando com esse posicionamento temos reiterado na fala da professora Quibebe o indício de uma participação constante e uma preocupação em discutir a questão que seria anterior à aprovação do projeto UFPB-REUNI. Na sua fala, ela evidencia que “os movimentos sociais têm discutido e defendido as cotas raciais desde 2002.”, o que indica que esta seria uma atividade constante e que foi provocada a priori pelo movimento social. Como pudemos observar, portanto, essa discussão foi extremamente prolongada, chegando ao ano 2008 sem um posicionamento concreto.

Em 2009, temos então o “Seminário política de cotas na UFPB: um debate necessário”, que retomará as discussões iniciadas em 2007 com um objetivo evidente: não havia mais o que esperar, a decisão sobre as cotas deveria ser tomada desde já e a universidade não poderia assumir um posicionamento inerte sobre a desigualdade étnico-racial no acesso ao ensino superior paraibano.

Nesse contexto, que poderíamos nos reportar como o segundo momento de discussão apontado pelos sujeitos entrevistados, no qual será apresentada a segunda versão da proposta de ações afirmativas para a UFPB, temos a participação efetiva de outros sujeitos, que podem ser assinalados como indispensáveis na tomada de decisões ao longo do processo que discutia a inclusão das cotas na UFPB.

Entretanto, o processo também é caracterizado como a conjugação de esforços do grupo de professores já engajados na defesa das cotas raciais, dos movimentos sociais atuantes, nesse caso, o movimento negro na Paraíba e a Bamidelê e os novos sujeitos que entram em cena nessa ocasião: o Ministério Público e os estudantes, essencialmente.

É interessante destacar que a proposta apresentada em 2009 abrange diferenças quando comparada a que foi inicialmente colocada em discussão pela reitoria em 2007, pois “a proposta que temos agora foi fruto digamos de toda uma nucleação de conversas, ta ok, então havia uma proposta inicial da reitoria que ela foi sendo modificada aqui, aperfeiçoada ali, em função dessas conversas como um todo.” (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Podemos depreender, nesse sentido, que a segunda proposta de ações afirmativas da UFPB, resultou de um diálogo anteriormente desenvolvido com os professores dos diversos centros, com os movimentos sociais envolvidos, e expressa portanto um ponto em comum a que chegaram em detrimento dessas conversas.

A segunda proposta de ações afirmativas apresentada na UFPB teve esse caráter de agregar as considerações ou modificações dos grupos de docentes e de movimentos sociais na UFPB, diferenciando-se da primeira, portanto.

No Seminário realizado em novembro de 2009, segundo documentário produzido pelo Grupo de Pesquisa em História do Século XX, pelo Laboratório de História - LABORHIS e pela Bamidelê, tivemos na UFPB uma série de debates, mesas e espaços de diálogos, congregando participações dos Centros da universidade, Reitoria, Representante do REUNI-UFPB, da Universidade do Estado da Bahia - UNEB e Ministério Público. Nessa oportunidade, é relatado que “os palestrantes e os participantes puderam interagir, a partir dos questionamentos sobre a proposta da UFPB e as colocações sobre as desigualdades e a importância dessas políticas públicas no processo de democratização do ensino superior público em nosso país.” (ROCHA ET. AL, 2009)

Nesse cenário, foram relatadas pelo professor da UNEB as experiências com cotas vivenciadas na Bahia, a representante do UFPB-REUNI comentou sobre a “malograda” experiência para implantação das cotas em 2007 e sobre a urgência em aprová-las na UFPB o quanto antes.

Na oportunidade, a reitoria apresentou a segunda proposta de ações afirmativas para UFPB, com “destaque nas desigualdades sociais e raciais existentes no Brasil”, a qual estabelecia a previsão de 25% das vagas ofertadas por curso em 2011, seguida de uma progressão gradual: em 2012 seria 30%, 2013 – 35% e 2014 – 40%. Vale ressaltar que esse percentual equivaleria às cotas sociais, ou seja, como o texto da ata da Reunião do CONSEPE esclarece que;

A adoção de cotas obedece, primeiramente, recorte social, contemplando recorte étnico-racial, de modo que cada segmento (populações negras ou pardas e indígenas) terá percentual correspondente à sua representação no conjunto da população do Estado da Paraíba, segundo o IBGE. (CONSEPE, 2010, p. 3).

A decisão tomada pelo CONSEPE ainda acrescenta que os portadores de deficiência terão um percentual de 5% de reserva, considerado o total das vagas em cada ano.

Cabe ponderar sobre essa mudança de percentuais na segunda proposta em relação à primeira, pois há uma grande divergência entre os percentuais destinados na primeira proposta (2007) para a que foi efetivamente aprovada, vejamos o quadro.

PERCENTUAIS PREVISTOS EM 2007 1ª PROPOSTA	PERCENTUAIS PREVISTOS EM 2009 2ª PROPOSTA
50% - egressos do sistema público de ensino, havendo cursado integralmente o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio em escolas públicas do estado da Paraíba	25% - estudantes que cursaram o Ensino Médio e pelo menos três séries do Ensino Fundamental em escolas públicas
20% para negros ou pardos auto declarados	Negros ou pardos auto declarados – percentual correspondente à sua representação no conjunto da população paraibana, de acordo com o IBGE
5,0% indígenas	Indígenas - percentual correspondente à sua representação no conjunto da população paraibana, de acordo com o IBGE
2,5% oriundos de comunidades quilombolas	-
5% portadores de necessidades especiais	5% portadores de necessidades especiais

QUADRO COMPARATIVO ENTRE A 1ª E A 2ª PROPOSTA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFPB

Diante do que foi exposto no quadro acima, percebemos que foram estabelecidos inicialmente, um percentual de 50% das vagas dos cursos sendo destinadas aos egressos do ensino público, e dentro desse percentual, a garantia de percentuais também para negros ou pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência, de 20%, 5%, 2,5% e 5% respectivamente.

Já no que tange à segunda proposta, apresentada pela reitoria em 2009, e que veio a ser aprovada pelo CONSEPE em março de 2010, esse caráter de preponderância da cota social sobre a cota racial permanece, alterando-se o percentual destinado. Onde havia 50% portanto das vagas destinadas ao recorte social, substituiu-se por 25% e o recorte étnico-racial foi reduzido aos grupos de negros ou pardos, indígenas e pessoas com deficiência, desconsiderando o percentual de quilombolas reservado na primeira proposta.

Fonseca e Rocha comentam sobre essa mudança nos percentuais entre a proposta de 2007 e a de 2009:

[...] essa nova proposta limitou os percentuais, reduzindo para 25% de reserva de vagas para alunos de escolas públicas, tendo o recorte etnicorracial (negros e indígenas) e 5% para pessoas com deficiência e com aumento de 5% a cada ano, chegava a 40% em 2014. Como podemos perceber, houve uma **significativa diminuição do percentual da reserva de vagas** e os gestores da UFPB buscam a gradualidade para a implementação das cotas. (2010, p.196) (grifo nosso)

Cabe uma ênfase quanto a essa questão, uma vez que as vagas previstas para o recorte social, bem como o recorte étnico-racial foram reduzidas pela metade, considerando o contraste entre os percentuais pré-estabelecidos nas primeira e segunda propostas de reserva de vagas. Os percentuais reservados a estes grupos ficaram sob a influência dos dados obtidos pelo IBGE sobre sua representatividade na população brasileira. Se pensarmos nos elementos indicados como entraves para a adoção dessa política em um primeiro instante, e na significativa alteração dos percentuais da primeira para a segunda proposta, poder-se-ia compreender que a proposta apresentada em 2009 sendo aprovada posteriormente em 2010 resultou da hegemonia ideológica vivenciada no contexto dos embates nos Centros da universidade.

Como o IBGE mostrou, o Censo de 2010 apresenta que a população negra no Brasil é maioria. Os pardos representam 43,1% e os pretos 7,6%, ou seja, reunidos eles representam 50,7% da população brasileira.

Cabe esclarecer, que em setembro de 2009, portanto, anterior à elaboração e apresentação da nova proposta de ações afirmativas da UFPB, o Ministério Público Federal recomenda que a UFPB encerre as discussões sobre cotas para minorias, como nos diz a professora Quibebe (CCHLA, 2012), ao apresentar a mensagem do seu e-mail, na qual essa notícia era compartilhada entre os professores da universidade.

Sobre a recomendação do MPF, esta considera como constitucional a criação das cotas para afrodescendentes e outras minorias com fundamento na autonomia universitária, como observado no Art. 207 da Constituição Federal: “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

A recomendação do MPF de 2009 menciona ainda a existência de uma recomendação da Procuradoria anterior a esta, datada de 01 de fevereiro de 2008 e considera que a mesma “[...] até a presente data, não foi cumprida” (MPF/ PR/PB/ PRDC, 2009, p. 2).

Nestes termos, são apresentados elementos que indicam uma atuação preponderante do Ministério Público Federal na finalização dos debates e aprovação das cotas na UFPB, uma vez que este pondera sobre a necessidade de sua intervenção para que esse tipo de “programas de ação afirmativa quanto ao acesso à Universidade Federal da Paraíba não se eternizem” (MPF/ PR/PB/ PRDC, 2009, p. 2).

Contudo, é preciso considerar a participação dos movimentos sociais como um todo durante o processo: da discussão até a aprovação, ou seja, de 2007 a 2010. E nesse sentido, podemos afirmar que há uma divergência quando observamos a ata de aprovação do

CONSEPE e o processo em si, pois na referida ata observamos a participação de vários movimentos, como a Associação dos deficientes e Familiares – ASDEF, o Movimento Negro, e o representante dos estudantes. Em contrapartida, ao longo do processo de luta pela aprovação das cotas a Bamidelê, figura como principal responsável pelas iniciativas de debate instauradas na UFPB.

Essa ideia é confirmada quando ouvimos que:

Na ata nós temos representantes de outros movimentos que participaram, mas boa parte dessa entidades não participaram do processo de discussão ao longo desse tempo todo. O primeiro evento aqui em João pessoa pra discutir cota racial foi a Bamidelê que promoveu. O segundo evento: a Bamidelê. Então ela acompanha o processo desde o momento inicial [...] (Prof. Abrazô, CCEN, 2012)

O movimento negro também é assinalado por assumir um papel relevante nesse cenário. Este, aliado à Bamidelê e juntamente com o grupo dos docentes que defendiam as cotas raciais se constituiu nos principais responsáveis pela busca do convencimento de seus colegas sobre a necessidade da UFPB adotar um sistema de reserva de vagas que vislumbrasse a situação desigual de acesso dos estudantes negros e pardos. Sobretudo os docentes que correspondiam ao CE, CCHLA e CCEN e que compunham o grupo de docentes mais articulados sobre a questão da defesa das cotas raciais, como vimos a partir dos relatos.

O contraste a respeito da versão oficial contida na ata e a versão não-oficial contada pelos sujeitos que participaram diretamente do processo de discussão na UFPB, também é comentado pelo professor Abrazô, do CCEN:

[...] há na ata a ASDEF, essa associação nunca esteve presente em momento algum, eles vieram pontualmente pra reunião de aprovação, o representante veio, falou, pediu um percentual de vagas exorbitante pra eles, ficou três, quatro minutos e foi embora. Ele nem ficou ate o final pra saber se foi aprovada, ou não foi aprovada.

A partir dessas considerações, percebemos não apenas o contraste entre as versões apresentadas, mas também o caráter pontual na participação do representante da associação dos deficientes, ou ainda o descontentamento e indignação com a participação restrita desse representante, ficando nítida sua caracterização como descompromissada, individual e interessada na visão do professor.

No que tange ao movimento estudantil e sua colaboração com as discussões estabelecidas no período, percebemos que estes se colocam no debate num segundo momento, ou seja, quando da apresentação da segunda proposta pela Pró-Reitoria, a qual segue imediatamente para o CONSEPE, considerando-se sua construção a partir da contribuição de docentes e representantes de movimentos sociais.

Esse momento de participação estudantil no processo nos foi oferecido sob a perspectiva de uma contribuição precisa, focal, que expressamente não se instala desde o princípio em 2007, mas se revela próximo ao seu desfecho. Em suas palavras o professor revela que “[...] Se a gente for pensar na segunda proposta, os estudantes tiveram uma participação, mas como eu disse, uma participação mais pontual. Eles vieram, fizeram, ajudaram em discussões, fizemos eventos em conjunto [...]” (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

A partir de tais considerações, podemos refletir sobre quais motivos efetivamente corroboraram para que uma política de cotas fosse aprovada na UFPB, tendo em vista o intervalo entre a discussão e a real aprovação da política de cotas.

A demanda pelas cotas na Universidade assinala uma preocupação inerente à academia, circunscrita nas produções de seus pesquisadores, associada aos esforços dos movimentos sociais, quais sejam: Movimento Negro na Paraíba e organização das mulheres negras na Paraíba, a Bamidelê. Ainda nesse contexto, há menção do empenho da reitoria, apontada como elemento em prol dessa demanda.

[...] desde 2007 havia da parte da reitoria o interesse. Houve uma pressão social e jurídica e também no próprio projeto do reuni consta a necessidade de a universidade ter adoção de uma política de inclusão social, e é claramente colocada a política de inclusão dos afro-brasileiros. [...] acho que foi uma junção de interesses. Havia uma parte dos movimentos sociais uma pressão, mas que não era suficiente [...] (Prof. Abará, CE, 2012).

Nesse cenário, é possível visualizarmos que o interesse da reitoria estava destacado desde o início da busca pela aprovação, bem como essa necessidade também é demonstrada como uma premissa da proposta UFPB-REUNI, conjugada ainda com as pressões dos movimentos sociais. Note-se aí que essa demanda ganha maior relevância quando tratamos de uma ação da política de inclusão social da Proposta de Reestruturação da Universidade como um todo.

Aliada a essa questão, é mencionada a importante pressão também desenvolvida por alguns professores e Movimento Negro. Mas surge a atuação do Ministério Público. Mesmo o Professor Abará do CE destacando a “pressão jurídica e social”, não fica explícito a figura do MP nesse direcionamento. Podemos então vincular a pressão jurídica citada pelo professor Abará como decorrente dessa atuação.

Nessa direção, a narrativa do representante do Ministério Público em 2009 na UFPB nos traz com mais clareza essa “pressão jurídica” que o professor Abará retrata em sua fala, apresentando-a como uma “recomendação”, na qual ele;

Defende que a política de cotas no Brasil deve ser subsidiária das políticas sociais, lembrou que a procuradoria da república recomendou a UFPB que analise e vote as cotas a tempo do vestibular de 2011. Afirmou não ser mais possível protelar essa decisão e que seria vergonhoso se a UFPB decidisse pela não implantação de cotas. Seria como dizer que a universidade nada tem a contribuir para a redução das desigualdades na Paraíba e no Brasil. (ROCHA ET. AL, 2009).

Embora a “pressão jurídica tenha sido considerada no processo como de fundamental importância, quando abordamos o cenário de aprovação das cotas, os sujeitos caracterizam esse processo como uma junção de atuações.

Eu acho que houve uma confluência da ação do ministério aliada ao movimento negro e essa pressão interna dos professores. Bom, eu acho, eu vejo uma coisa relativamente equilibrada, porque na decisão os três foram importantes para esse momento decisivo acontecesse. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Assim sendo, a ideia de “equilibrada”, é similar ao conceito de “junção de interesses” enunciado pelo professor Abará. Que implica num trabalho em que os vários atores envolvidos colaboraram conjuntamente para que essa “luta de forças e interesses”, como foi caracterizada, se encaminhasse para a concretização de uma proposta favorável as cotas raciais.

Em uma perspectiva diversa, entretanto, temos a compreensão de uma conjugação de esforços, sim, mas não no sentido equilibrado como anteriormente, mas no sentido de uma sobreposição de “pesos”, ou seja, uma perspectiva que coloca os elementos em níveis de prioridade, com relação ao grau de relevância para a efetiva aprovação da proposta.

A exigência do reuni e a pressão do Ministério Público, e em terceiro lugar eu colocaria a pressão dos professores que se identificam como negro e que trabalham com essa temática, fazendo trabalho corpo a corpo, tentando conscientizar os conselheiros, que seria uma minoria (Prof. Acaçá, CCSA, 2012).

Ação prevista no projeto UFPB-REUNI nesse ponto de vista é apresentada como de maior importância nesse cenário, seguida, respectivamente da “pressão” do Ministério Público e do trabalho de conscientização realizado pelos professores. Essa conscientização da minoria, como é mostrada, pressupõe uma modificação nas formas de pensar a população negra e seu acesso à educação, sobretudo a educação superior em âmbito paraibano, o que provavelmente se constituiu numa tarefa complexa.

Mas até que ponto devemos considerar a conscientização e o convencimento no trabalho desenvolvido pelo grupo de docentes e representantes de movimentos sociais na universidade, já que o único Centro que chegou a aprovar as cotas num primeiro momento foi o de Educação, e como percebemos aconteceu sob influencia de uma pressão no debate?

O representante do Movimento negro na Paraíba em 2009 falava da importância da adoção da proposta de cotas na UFPB:

[...] a UFPB está atrasada nessa discussão, das universidades federais nordestinas ela é a única que ainda não tem nenhuma política com esse caráter, então precisam concretizar essa proposta. Se a universidade aprova as cotas ela está não só construindo uma política pública, mas colaborando para essa quebra desse imaginário, dessa invisibilidade da população negra. (ROCHA ET. AL, 2009).

O caráter de divisão equiparada de responsabilidades e não priorização de um dos atores ou protagonistas desse processo de luta é afastado quando se destaca a liderança de um ou outro protagonista. Mas também apreendemos que a atuação desses grupos é comparada a um jogo de xadrez e aproxima-se da necessidade de divisão de tarefas.

[...] foi um processo que participaram varias entidades, vários protagonistas, mas sem querer desmerecer nenhum dos outros protagonistas que tiveram, é fundamental destacar o quanto o movimento negro esteve à frente da questão, o quanto professores negros e o quanto professores brancos aliados nossos também participaram dessa questão. E como você imaginar um jogo de xadrez, num determinado momento você trabalha com um grupo, e num segundo momento trabalha com outro, que entra e vai ta atuando. Num momento X são os dois grupos que estão se articulando e vão buscando avançar. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012).

Consta nas falas que o Ministério Público teve uma atuação decisiva no desencadeamento das ações que tiveram como consequência a aprovação das cotas. Sendo ele um fator crucial no posicionamento adotado pela UFPB em resposta à demanda pela cota racial. Acrescentamos a isso o fato de que a recomendação do MPF em 2009 estabeleceu prazos para a elaboração de uma nova proposta e sua votação pelo CONSEPE.

Que a universidade conclua as discussões acerca da implantação do sistema de cotas pelos seus órgãos decisórios, elaborando proposta, no prazo de cem dias após o recebimento desta recomendação [...] submeta a proposta elaborada à deliberação do CONSEPE, concluindo-se a apreciação e votação no prazo máximo de 120 dias a partir do recebimento desta recomendação, e, em qualquer hipótese a tempo de que o mecanismo de ação afirmativa, caso aprovado, seja incluído no edital do vestibular do ano de 2011. (MPF/ PR/PB/ PRDC, 2009, p. 3).

Como é perceptível no texto da recomendação, para a UFPB não houve alternativas, a “pressão jurídica” balizada pelos sujeitos configura-se, portanto, pela limitação dada através dos prazos pré-estabelecidos pelo MPF, que pode justificar seu caráter como personagem decisivo nessa ocasião. O momento que detalha o processo e os atores que contribuíram para o desencadeamento das ações assemelha-se a um “campo de batalha” atribuindo uma atividade bastante relevante ao Ministério Público.

Na segunda proposta, houve também uma ação muito importante do ministério público, certo, então o Ministério Publico mandou e-mails, mandou ofícios dando prazos para universidade tá. Agora quando eu penso na ação do ministério público e

quando eu penso na ação do movimento negro, e quando eu penso na ação dos docentes favoráveis as cotas, eu penso num campo, nitidamente, eu penso num campo de batalha, tá ok? Com forças, conflagradas. **Quem tem um grande poder de fogo? o Ministério Público**, só que o ministério público, nessa minha visão, ele é a aeronáutica: a aeronáutica vem, ataca, faz uma serie de coisas, mas não ocupa o território, porque se o ministério público se retirasse, podia haver um refortalecimento e a gente não conseguia avançar. Com a ação do ministério público de um lado, ajudando a ganhar espaço, o movimento negro e professores aliados foram trabalhando e conseguindo espaço estratégico dentro desse campo que e o que, é justamente ganhar o terreno. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012) (Grifo nosso).

Desse modo fica em destaque a figura do ministério Público, a qual contando com a colaboração dos demais atores torna-se fundamental no processo de decisão pela adoção das cotas, que até então se estendia sem de fato caminhar no sentido de uma aprovação pelos Conselhos universitários. A pressão jurídica, que certamente está vinculada a atuação do Ministério Público, foi portanto um ponto estabelecido entre a morosidade das discussões e um pressuposto utilizado pelos grupos atuantes, como uma força adicional para aprovação das cotas. A “pressão” pode ser caracterizada pelo teor dos documentos encaminhados à universidade, pois;

[...] Eram documentos que diziam assim, olha vocês já tiveram tempo pra discutir, tem que decidir se querem ou não querem. **Foram documentos assim que tiveram um eco dentro da reitoria** e o movimento negro soube aproveitar esse momento pra voltar e conversar, ou fazer pressões necessárias, buscar as alianças que culminaram com a aprovação. (Prof. Abrazô, CCEN, 2012) (grifo nosso).

Nesse sentido, podemos entender esses documentos como influentes no processo que se estabelecia na universidade, impondo uma reação da reitoria e se constituindo como um elemento motivador das pressões do Movimento Negro. Pode ser explicitado como uma tomada de fôlego dentro do processo que estava fadado à continuidade dos debates sem, contudo, resultar em uma ação de fato favorável às cotas.

Na visão do representante do Ministério Público, a política a ser adotada residia em;

[...] permitir que a universidade possa ter um colorido racial mais compatível com aquilo que efetivamente representa a população brasileira. Para UFPB, é importante porque se trata de uma das poucas universidades federais que não possui nenhum tipo de programa de ação afirmativa, então isso deve elevar a consciência das pessoas para que esse programa seja efetivamente elevado e a universidade não continue a ser apenas o reduto de ricos, das classes sociais mais elevadas. (ROCHA ET. AL, 2009).

Finalmente, uma discussão que durou cerca de três anos pelo menos, no que se refere ao estabelecimento de um amplo diálogo em âmbito acadêmico, ou cerca de nove anos se considerarmos as iniciativas de debate instauradas pela produção acadêmica e pelos movimentos, chega ao seu desfecho com o resultado de uma aprovação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Mas, mesmo com 20 votos favoráveis, apenas 2 contrários e 3

abstenções, resta-nos um sentimento de que elementos como as imposições do projeto REUNI e as pressões do Ministério Público foram preponderantes para esse desfecho.

De qualquer modo, a problemática racial e os mitos da inexistência do racismo ou de uma democracia racial foram mais abertamente colocados, o que certamente provoca uma reflexão, um debate e a necessidade de pensar o Brasil para além de um país caracterizado como um “festival de cores”, em que o mestiço consistiu numa categoria utilizada para mascarar uma ideologia que congregava valores os quais constituíram o racismo à brasileira.

Ou seja, o primeiro passo em favor da democratização do acesso à universidade pública em termos de Paraíba foi dado com a aprovação das cotas em 2010, embora esse seja apenas um passo da longa caminhada que devemos dar no sentido da transformação de pré-conceitos com relação a figura do negro, sua representatividade no ensino superior e consequentemente, sua esperada mobilidade social. Aprovado o acesso, a luta agora consiste na permanência com qualidade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate sobre cotas raciais nas instituições de ensino superior é um tema bastante relevante na nossa sociedade atual, haja vista que o cenário brasileiro, inicia a adoção desse mecanismo há dez anos e ainda hoje suscita reflexões e divide opiniões, como vimos em 2012 com o julgamento do STF que trouxe novamente à tona a discussão e votou pela legitimidade das cotas raciais.

Desse modo, vimos como ainda é preciso expandir os diálogos acerca das cotas para a população negra nesse país, e não apenas no interior das academias, mas também fora delas, alcançando os profissionais de educação básica e o público em geral que não tem acesso às discussões realizadas em âmbito universitário.

A partir disso refletimos sobre o contexto brasileiro no que se refere à exclusão da população negra e sobre a legitimação dessa exclusão através da atuação do Estado, percebendo o entrelaçamento das ideologias dominantes nos discursos de cada época e o lugar social dos indivíduos na sociedade.

Da mesma maneira, discurremos sobre a força exercida pelas representações coletivas, que garantem a naturalização de formas de pensar na sociedade e interferem na construção de políticas públicas que efetivamente asseguram uma desigualdade nas relações sociais e de trabalho.

Nesse sentido, falamos sobre a importância do papel das universidades na difusão de ideias, na articulação política entre os intelectuais das faculdades de Direito e sua representatividade no escalão político da época, apresentando a relação entre suas ideias expressas nas publicações das revistas das faculdades de Direito e a aprovação de mecanismos legais como leis e decretos, que decorriam de suas concepções, e por sua vez legitimavam o racismo à brasileira, muito influenciado pelas concepções darwinistas.

Procuramos ainda compreender as representações e a versão oficial da implantação da política de cotas na Universidade Federal da Paraíba, a partir do olhar sobre os documentos que tratam sobre a matéria na Pró-Reitoria de Graduação, no Conselho Universitário e no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, além das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Nessa fase, visualizamos a participação de alguns atores como o grupo das mulheres negras, dos estudantes, das pessoas com deficiência, do sindicato, e os representantes dos Centros no momento da reunião de aprovação das cotas, bem como verificamos os percentuais destinados a cada grupo incluído na proposta de ações afirmativas, e o trâmite de documentos entre os órgãos da universidade, como fatores relevantes, quais sejam: a

aprovação do projeto UFPB-REUNI e o encaminhamento das discussões nos Centros sobre a proposta em 2007.

Entretanto, a versão obtida nos documentos da universidade nos deixou muitas lacunas na compreensão do processo em si, o que foi vislumbrado mediante a abordagem “não oficial”, ou seja, as lacunas na compreensão do processo de construção da política de cotas, com ênfase no recorte racial, foram supridas através do contato com as fontes e das falas disponibilizadas nas entrevistas.

Dialogar sobre como se processou a aprovação das cotas raciais na UFPB prescindiu da contribuição dada pelos sujeitos envolvidos no processo, como os professores entrevistados, que apontaram nos seus relatos a existência de atores e fontes diversas, como o “jornalzinho” discutido no último capítulo, a Recomendação do Ministério Público Federal, o documentário produzido em parceria com a Bamidelê e a UFPB, entre outras.

As descobertas realizadas por meio das entrevistas e análise das fontes que foram surgindo no decorrer da pesquisa possibilitaram o preenchimento das lacunas deixadas pela observação dos documentos oficiais. Favoreceram, portanto, a compreensão de um cenário no qual alguns elementos e atores não foram percebidos na versão oficial, deixando-nos transparecer uma versão da construção dessa política como algo similar a um “campo de batalha” no qual os sujeitos vão buscando afirmar suas posições e desconstruir uma série de representações sobre um determinado grupo: a população negra.

Foi-nos possível entender a existência de vários entraves à implantação das cotas para a população negra, como aspecto que dificultou a adoção de uma posição favorável a estas no ano de 2007, estendendo assim os prazos inicialmente fixados pela PRG e conduzindo a construção de uma segunda proposta de ações afirmativas.

Esta segunda proposta, que foi a aprovada em 2010, foi modificada pelos atores envolvidos no processo, apresentando percentuais diversos em relação aos anteriormente previstos na primeira proposta e teve uma relevante participação do Ministério Público Federal, desde sua constituição até sua aprovação.

Nesse sentido, surgiram elementos decorrentes da reflexão realizada ao longo do texto, como a preponderância de argumentos em favor das cotas sociais, sob o fundamento da desigualdade baseada em aspectos socioeconômicos, o que descortina o mito da democracia racial como elemento base em muitas representações, e advoga pela inexistência de uma desigualdade racial.

A dificuldade em visualizar a cota étnico-racial como necessária, para além da cota social foi apresentada como um dos entraves para que se concretizasse uma política de cotas

com um recorte para a população negra, em consequência às indagações que se aproximavam ao teor dos questionamentos feitos pelo público em geral ou pelo senso comum em torno da temática.

Outro elemento interessante e que decorre da pesquisa é o fato de que o primeiro passo, ou seja, o acesso foi garantido. Há agora a necessidade em pensar como tem se concretizado a permanência desses estudantes, sobretudo no que tange à qualidade. Também é preciso que seja dada visibilidade à situação dos cursos de maior prestígio social, uma vez que se concentrava nesses cursos o percentual mínimo, porque não dizer, quase inexistente da população negra na universidade.

É nos cursos de maior prestígio social que a exclusão ocorre de maneira mais acentuada, e é aí também que a preocupação pela demanda da população negra se dirige. Já que a grande bandeira de luta dos movimentos é advogar pela mobilidade social, equiparando as oportunidades para assegurar a transformação das estatísticas que apresentam o lugar social do negro principalmente em espaços vinculados ao trabalho de mão-de-obra desqualificado e de menor remuneração.

REFERENCIAS

ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. A Pesquisa em Representações sociais: proposições teórico-metodológicas. In: SANTOS, Maria de Fátima de Souza; ALMEIDA, Leda Maria de. (Orgs.). **Diálogos com a teoria da representação social**. Ed. Universitária da UFPE, 2005, p. 117-160.

APPLE, Michael W. Mudança no senso comum. In: APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Tradução de Gilka Leite Garcia, Luciana Arche. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 29-50.

APPLE, Michael W. Novo gerenciamento em termos de classe. In: APPLE, Michael W. **Para além da lógica do mercado: compreendendo e opondo-se ao neoliberalismo**. Trad. Gilka Leite Garcia, Luciana Arche. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 51-58.

AQUINO, Miriam de Albuquerque. A responsabilidade étnico-social como princípio de inclusão de negros (as) nas universidades públicas. In: AQUINO, Miriam de Albuquerque; GARCIA, Joana Coeli Ribeiro (Orgs.). **Responsabilidade ético-social das universidades públicas e educação da população negra**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

AQUINO, Miriam de Albuquerque; Et. Al. A imagem do racismo no discurso da inclusão social/racial de docentes em cursos universitários. In: JEZINE, Edineide; BATISTA, Maria do Socorro Xavier; MOREIRA, Orlandil de Lima (Orgs.) **Educação Popular e Movimentos Sociais: Dimensões Educativas na Sociedade Globalizada**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. P. 253-278.

ARAGÃO, Wilson Honorato. A Política de cotas e a lei 10.639/2003 na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). In: AQUINO, Miriam de Albuquerque; GARCIA, Joana Coeli Ribeiro (Orgs.). **Responsabilidade ético-social das universidades públicas e educação da população negra**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

ARAGÃO, Wilson Honorato, Et. Al. As trilhas da esperança para a inclusão social: aproximações entre o tempo de esperar e o tempo de fazer políticas públicas de etnia. In: JEZINE, Edineide; BATISTA, Maria do Socorro Xavier; MOREIRA, Orlandil de Lima. (Orgs.). **Educação popular e movimentos sociais: dimensões educativas na sociedade globalizada**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008. p. 236-251.

BAMIDELE. Disponível em: <<http://www.bamidele.org.br>> Acesso em: 02 jun 2012.

BARBOSA, Vilma de Lurdes. As teias da História global, descortina-se a história local. Experiências na pesquisa e na produção didática. In: ARAÚJO, Edna Maria Nóbrega;

NÓBREGA, Elisa Mariana de Medeiros (Orgs.). **Historiografia e (m) diversidade: artes e artimanhas do fazer histórico**. João Pessoa: Editora da UFCG/ANPUH-PB, 2010.

BOBBIO, Norberto. **Estado, Governo, Sociedade: Por uma teoria geral da política**. Trad. NOGUEIRA, Marco Aurélio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BOMFIM, Manoel. **América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.

BORGES, Maria Creusa de Araújo. **Parecer de reserva de vagas**. UFPB: CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO (CONSEPE), João Pessoa: 2010.

BURKE, Peter. Abertura: A nova história, seu passado e seu futuro. In: BURKE, Peter. (Org). **A Escrita da história: novas perspectivas**. Trad. LOPES, Magda. São Paulo: Editora da UNESP, 1992, p.7-36.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. Os princípios da ação afirmativa. In: BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p. 5-49.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 25 abr. 2011.

_____. Ministério da Educação. **LEI nº 9.394/96** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União Brasília: Casa Civil da Presidência da República, 1996b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm Acesso em: 20 abr. 2011.

_____. **LEI 10.639/2003**. Inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" Diário Oficial da União Brasília: Casa Civil da Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 14 jan. 2011.

_____. **LEI 11.645/2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" Diário Oficial da União Brasília: Casa Civil da Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 14 jan. 2011.

_____. **LEI 12.288**, de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial. Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR/PR, Presidência da República: Brasília, 2011.

CAITANO, Adriana. **Opiniões da sociedade aquecem debates de cotas no STF**. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/brasil/noticias/opinioes-da-sociedade-aquecem-debate-de-cotas-no-stf-20120425.html>>, Acesso em: 25 Abr 2012.

CAITANO, Adriana. **Lewandowski vota a favor de cotas raciais nas universidades**. Disponível em: <<http://noticias.r7.com/brasil/noticias/lewandowski-vota-a-favor-de-cotas-raciais-nas-universidades-20120425.html>>. Acesso em: 25 Abr 2012.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Dicionário do Folclore Brasileiro**. 8. ed. São Paulo: Global, 2000.

CHARTIER, Roger. A história cultural: entre práticas e representações. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Lisboa: Difel: 2002.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO (CONSUNI). **Resolução N° 27/2007**. Aprova o projeto UFPB-REUNI. UFPB: João Pessoa, 2007.

CONSELHO SUPERIOR DE ENSINO PESQUISA E EXTENSÃO (CONSEPE). **Ata da Reunião Extraordinária do CONSEPE**. UFPB: João Pessoa, 2007.

COSTA, Hilton. **Leituras da escravidão: Manoel Bomfim e os males de origem**. 4º encontro escravidão e liberdade no Brasil meridional. Curitiba, 2009.

DADOS DO CENSO 2010 PUBLICADOS NO DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO DO DIA 04/11/2010. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=25>. Acesso em 10 jun 2012.

DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGUÊS. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/merito/>>. Acesso em 02 jun 2012.

DUARTE, Alessandra. **Censo 2010: população do Brasil deixa de ser predominantemente branca**. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/politica/cento-2010-populacao-do-brasil-deixa-de-ser-predominantemente-branca-2789597>>. Acesso em 17 jun 2012.

DUBET, François. **O que é uma escola justa?: a escola das oportunidades**. Trad. Ione Ribeiro Valle. Revisão Maria Tereza de Queiroz Piacentini. São Paulo: Cortez, 2008.

FIGUEIREDO, Maria do Amparo Caetano de. Trabalho, desemprego e exclusão no Brasil. In: RICHARDSON, Roberto Jarry. **Exclusão, inclusão e diversidade**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p.65-87.

FONSECA, Ivonildes da Silva; ROCHA, Solange Pereira. Trajetórias históricas e culturais da população negra na Paraíba. In: BARBOSA, Vilma de Lurdes; Et. Al. (Orgs.) **Historiografia e(m) diversidade: artes e artimanhas do fazer histórico**. João Pessoa: Editora da UFCG/ANPUH-PB, 2010.

FÓRUM DAS LICENCIATURAS DA UFPB: III SEMINÁRIO DO PIBID PRODOCÊNCIA, PROLICEN E FORMAÇÃO CONTINUADA. UFPB: PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO, 2012. Disponível em: <http://www2.ccae.ufpb.br/seminario/?page_id=17>. Acesso em 02 jun 2012.

GABINETE DO REITOR. **Memorando Nº 125/R/CG**. Encaminha Projeto UFPB-REUNI à Secretaria dos Órgãos Deliberativos Superiores. UFPB: João Pessoa, 2007.

GABINETE DO REITOR. **Projeto UFPB-REUNI**. UFPB: João Pessoa, 2007.

GRUPPI, Luciano. Os pensadores políticos desde N. Maquiavel até GWF. Hegel. In: GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel.: – As concepções de Estado em Marx, Engles, Lênin e Gramsci**. 10. Ed. L&PM Editores, 1998, p. 10-24.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Racismo, ativismo político e estado. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito racial: Modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, 2008, p. 94-112.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Anti-racismo e políticas públicas. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito racial: Modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, 2008, p.113-129.

HOBSBAWN, Eric J. A História de baixo para cima. In: HOBSBAWN, Eric J. **Sobre história**. Trad. MOREIRA, Cid Knipel. São Paulo: Companhia das letras, 1998, p. 216-231.

IOSIF, Ranilce Guimarães. Contexto social e político da educação brasileira: entrelinhas de uma história de negligência e exclusão. In: IOSIF, Ranilce Guimarães. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimentos para a cidadania global emancipada**. Brasília: Líber Livro, 2009.

JACCOUD, Luciana. Racismo e República: O debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mario (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil**. Brasília: Ipea, 2008.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro, EDUERJ, 2001.

JORNAL DO BRASIL. **População negra e parda passa a ser maioria no Brasil, mostra IBGE**, Disponível em: <<http://www.jb.com.br/pais/noticias/2011/11/16/populacao-negra-e-parda-passa-a-ser-maioria-no-brasil-mostra-ibge/>>. Acesso em 01 Jul 2012.

MACHADO, Charliton J. dos Santos. NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Educação, identidade e formação da nacionalidade brasileira: a atualidade crítica de Manoel Bomfim**. Revista HISTEDBR On-Line, Campinas, n 28, p. 57-69, dez 2007.

MARTINS DA SILVA, Luiz Fernando. Ação afirmativa e cotas para afro-descendentes: algumas considerações sociojurídicas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MAQUIAVEL, Nicolau de B. **O Príncipe**. Tradução de Brasil Bandecchi. São Paulo: Centauro, 2001.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Recomendação Nº19/09**. Procuradoria Regional dos Direitos do Cidadão: João Pessoa, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigação em psicologia social**. Trad. GUARESCHI, Pedrinho A. 7ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: SILVA, P. B. G. e; SILVÉRIO, V. R. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: INEP, 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 3.ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

OLIVEIRA, Ilzver de Matos. Discursos de juízes sobre cotas raciais na Bahia. In: SILVÉRIO, Valter Roberto; PINTO, Regina Pahim; ROSEMBERG, Fúlvia (Orgs.). **Relações raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 133-150.

Os 10 mitos sobre as cotas. Disponível em: <<http://blogdomello.blogspot.com.br/2008/05/politica-de-cotas-em-debate.html>>. Acesso em 15 jun 2012.

OSORIO, Rafael Guerreiro. Desigualdade racial e mobilidade social no Brasil: Um balanço das teorias. In: THEODORO, Mario (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil**. Brasília: Ipea, 2008.

PORTAL APRENDIZ. **Metade dos brasileiros não estudou ou não concluiu fundamental**. 2012, Disponível em: <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/2012/04/27/metade-dos-brasileiros-nao-estudou-ou-nao-concluiu-fundamental/>> Acesso em 10 jun 2012.

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. **Circular Nº 15/2007**. Encaminha Proposta de Ações Afirmativas aos diretores de Centro. UFPB: João Pessoa, 2007.

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO. **Programa de Ações Afirmativas: uma proposta para a UFPB.** UFPB: João Pessoa, 2007.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Cor e seletividade no ensino superior. In: BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção Et. al. **De preto a afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico-raciais no Brasil.** São Carlos: EdUFSCar, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. Marginalidade, pobreza e exclusão social: uma questão histórica. In: RICHARDSON, Roberto Jarry. (Org.) **Exclusão, inclusão e diversidade.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p. 11-34.

ROCHA, Solange; BEHAR, Regina; NOVAES, Antonio. (Direção) **Política de cotas na UFPB? Um debate necessário.** [Filme-vídeo]. Produção do Grupo de Estudo e Pesquisa em História do século XX, Laboratório de História/LABORHIS, Bamidelê: Organização de mulheres negras na Paraíba. Direção de Solange Rocha, Regina Behar e Antonio Novaes. João Pessoa, UFPB, 2009. DVD, 24 min e 53s. Documentário. Som e imagem.

ROUSSEAU, Jean-Jacques: **O contrato Social** trad. Pietro Nasseti 20º ed. São Paulo -SP Martin Claret, 2001.

SANTOS, Maria de Fátima de Souza. A teoria das representações sociais. In: SOUZA SANTOS, Maria de Fátima de; ALMEIDA, Leda Maria de. **Diálogos com a teoria da representação social.** Ed. Universitária da UFPE, 2005, p. 13-38.

SCHNEIDER, Alberto Luiz. **Silvio Romero, Hermeneuta do Brasil.** São Paulo, Annablume, 2005.

SCHWARCZ, Lilian. Moritz. **O Espetáculo das Raças.** São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

SCHWARCZ, Roberto. As idéias fora de lugar. In: SCHWARCZ, Roberto. **Ao vencedor as batatas.** São Paulo, 2000.

SECRETARIA DOS ÓRGÃOS DELIBERATIVOS DA ADMINISTRAÇÃO SUPERIOR (SODS). **Certidão.** Encaminha projeto UFPB-REUNI ao Gabinete do Reitor. UFPB: João Pessoa, 2007.

SEMINÁRIO A LUTA DE ZUMBI DOS PALMARES NÃO ACABOU: POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO, CULTURA E ARTE AFRO-BRASILEIRA, 21, 22, 23 mar. 2007. Núcleo de Artes-afro, Estudos em Educação Popular e Inclusão Social (AFRO-NAAEEPIS) UFPB, João Pessoa, 2007. Folder.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL AS MINORIAS E O DIREITO : CJF, 2003. 272 p. (Série Cadernos do CEJ; v. 24). ISBN 85-85572-71-X

SHARPE, Jim. A história vista de baixo. In: BURKE, Peter. (Org.). **A Escrita da história: novas perspectivas.** Trad. LOPES, Magda. São Paulo: Editora da UNESP, 1992, p. 39-62.

SILVA, Ana Celia da. Relações étnico-raciais na educação: identificação e desconstrução dos mecanismos de recálque no processo educativo. In DIAS, Adelaide Alves, MACHADO, Charliton José dos Santos, NUNES, Maria Lúcia da Silva. **Educação, direitos humanos e inclusão: Currículo, formação docente e diversidades socioculturais**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2009, p. 245-254.

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

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Negros na Universidade e produção do conhecimento. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, V. Roberto. **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília: INEP, 2003.

SILVA, Petronilha B. G.; GOMES, Nilma Lino. O desafio da diversidade. In: SILVA, Petronilha B. G.; GOMES, Nilma Lino. **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUSA, Elizenda Sobreira Carvalho de; ARAGÃO, Wilson Honorato. **Pensando as cotas raciais no Vestibular das universidades públicas**. Revista Thema. v. 8, Número Especial, p.1-16, 2011.

SOARES, Henrique. **STF julga cotas constitucionais; ex-reitora da UNEB debate tema em rádio**. Disponível em: <<http://www.uneb.br/paes/2012/04/27/stf-julga-cotas-constitucionais-ex-reitora-da-uneb-debate-tema-em-radio/>>. Acesso em: 27 maio 2012.

THEODORO, Mário. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. In: THEODORO, Mário. (Org.) **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008, p. 19-47.

THOMPSON, Edward P. **A formação da classe operária**. Trad. BOTTMANN, Denise. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado: História oral**. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

WEFFORT, Francisco C. (Org.). **Os clássicos da política: Maquiavel, Hobbes, Locke, Montesquieu, Rousseau, “o federalista”**. São Paulo, SP: Ática, 1989. (Série fundamentos)

APÊNDICES

Quadro 1. Linha do tempo do processo de implantação da política de cotas na UFPB	
Primeiras iniciativas de discussão na UFPB pela BAMIDELÊ e Movimento Negro na Paraíba	2002
Influência da demanda externa: universidades brasileiras aprovando cotas, o debate sobre a desigualdade social e racial é fortalecido na sociedade e pelo movimento negro.	2007
I Seminário do Zumbi dos palmares	2007
REUNI-UFPB	2007
Discussões nos conselhos de centro com aprovação apenas no CE	2007
Criação de um fórum de educadores Pró-NEABÍ	2008
Recomendação do Ministério Público	2009
Pressões dos movimentos sociais e dos professores	2009
Criação de uma comissão na Pró-Reitoria e construção da segunda Proposta de Ações Afirmativas	2009
Seminário política de cotas: um debate necessário	2009
Reunião extraordinária e aprovação pelo CONSEPE	2010

Quadro 2. Roteiro de entrevista
1. Quais argumentos prevaleciam nas discussões dos conselhos de centro quanto à adoção de um recorte racial na política de cotas da UFPB, e como foram sendo tomadas as decisões no interstício 2007- 2010?
2. Quais os maiores entraves para a adoção de uma política de cotas com recorte racial na UFPB de 2007-2010?
3. Qual a participação dos movimentos sociais na discussão pela implementação das cotas na UFPB?
4. Quais motivos contribuíram efetivamente para que em março de 2010 o CONSEPE desse parecer favorável às cotas, estabelecendo um percentual de reserva de vagas para a população parda e negra?

ANEXOS

Anexo 1. Reportagem “os 10 mitos sobre as cotas” do Jornalzinho relatado pela professora Quibebe

Anexo 2. Recomendação N° 19/2009

