

Ações afirmativas para afrodescendentes: as políticas de reserva de vagas no ensino superior de Brasil e Colômbia	Título
Mendes, P. V. G. - Autor/a;	Autor(es)
Buenos Aires	Lugar
CLACSO	Editorial/Editor
2013	Fecha
	Colección
Movimiento negro; Educación superior; Política de acción afirmativa; Afro-colombianos; Desigualdad racial; Afrodescendientes; Racismo; Pacífico Colombiano; Colombia; Brasil; América Latina;	Temas
Doc. de trabajo / Informes	Tipo de documento
* http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20131220105935/2.pdf	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO
<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)
Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)
www.clacso.edu.ar



Pedro Vítor Gadelha Mendes*

Ações Afirmativas para Afrodescendentes: As Políticas de Reserva de Vagas no Ensino Superior de Brasil e Colômbia

Brasil e Colômbia: Países de uma América Afro-Latina

O escravismo criminoso (Cunha Júnior, 2008) imposto durante a colonização ibérica no continente americano serviu de plataforma de condições para o que se pode chamar de sociedades etnicistas (Dijk, 2003) e racistas. No território entendido hoje como América Latina, duas grandes populações foram vítimas desse processo, os nativos americanos e africanos.

A escravidão africana junto à agricultura de *plantation* são dois fenômenos históricos compartilhados por quase todas as sociedades do que podemos chamar de América Afro-Latina (Andrews, 2007), ou seja, segundo Pierre-Michel Fontaine, “regiões da América Latina em que são encontrados grupos significantes de pessoas de conhecida ascendência africana”. Partindo dessa definição, George Reid Andrews considera como “significante” populações cuja composição populacional compreenda de 5% a 10% de afrodescendentes ou, no caso, americanos afro-latinos, que num sentido racialmente exclusivo denota aqueles reconhecidos por suas sociedades como “pardo”, “mulato”, “preto” e “negro” (Andrews, 2007).

Embora o termo América Latina seja mais comumente relacionado aos territórios do continente americano que desde o século XVI até o século XIX estiveram sob domínio espanhol e português, países como Jamaica, Haiti e Barbados, por sua proximidade com outras ilhas do Caribe Espanhol, tendem a ser diretamente relacionadas à história latino americana, sendo por muitos incluídos na América Latina e, por consequência, na América Afro-latina.

Essa América Afro-Latina apresenta processos históricos e características muito similares, não só por sua composição populacional e cultura em comum, mas pela influência exercida continuamente pelas ideias do continente Europeu assim como pela interinfluência e trocas entre os próprios países de nosso subcontinente. Para Fontaine, a América Afro-latina não tem um limite fixo ou imutável, sendo uma entidade que flui e reflui. Esse limite, segundo o autor, não deve se limitar ao cálculo da população afro-descendente nacional, mas também deve englobar sub-regiões específicas onde as populações afrodescendentes permaneçam pesadamente concentradas. Por exemplo, ainda que México e Peru não sejam considerados territórios componentes da América Afro-latina por não atingirem a cota mínima de 5% de afrodescendentes na população, os estados mexicanos de Veracruz e Guerreiro assim como o estado peruano de Ica ainda se qualificariam (Andrews, 2007).

Por que Colômbia e Brasil?

* Graduado em ciências sociais pela Universidade Federal do Ceará, mestrando do PROLAM/USP e membro da Rede Universitária de Pesquisadores da América Latina (RUPAL).

Ao observarmos os Estados nacionais em 2012, podemos concluir que nos últimos quinze anos o Continente Latino Americano mudou seu perfil político e ideológico. De subcontinente do neoliberalismo e da governabilidade autoritária (Braga, 2003) este território passou a apresentar uma interessante variedade ideológica nos seus países. Baseando-se nas diferentes relações que a sociedade civil de cada país estabelece com o seu respectivo Estado, podemos destacar três grupos de realidades distintas hoje na América Latina (Costilla, 2008). Nos países alinhados à política econômica americana - Colômbia e México - é predominante na sociedade civil uma postura que incorpora no Estado o grande provedor, o que reflete nas políticas neoliberais focalizadas de alívio à situação de miséria extrema. Nos países andinos caracterizados como de esquerda - Bolívia, Equador e Venezuela - é mais frequente uma visão crítica sobre o papel do Estado, o reconhecendo como um aparelho historicamente construído para manter privilégios de uma elite nacional, levando esses países a um profundo processo de reforma evidenciado na adoção de novas constituições. Já nos países do Cone Sul - Brasil, Paraguai, Argentina e Uruguai - a sociedade civil estaria em um processo de construção da crítica sobre o papel do Estado nessas nações.

Essa heterogeneidade política nos oferece um quadro muito fértil para debates e comparações entre projetos nacionais e políticas públicas uma vez que cada bloco reage de maneiras específicas às demandas do povo latino americano. Transversal a esta realidade, existe o que podemos chamar de América Afro-Latina (Andrews, 2007).

Depois do Brasil, Colômbia é, junto à Venezuela e Cuba, uma das maiores populações negras da América Latina em termos absolutos compondo 10,5% da população segundo o último censo de 2005. Trata-se de uma grande população que trás não só destaque a este País pelo seu tamanho, mas também pela importância do movimento negro colombiano. Entre os países que compõem a América Afro-latina, a Colômbia se destaca pela significância de seu movimento negro seja em relação à quantidade de entidades seja pelo poder de influência que elas têm na realidade nacional. Pode-se dizer que, hoje, em comparação com os demais países da região, no Brasil e na Colômbia, assim como na Costa Rica e no Panamá, os ativistas negros conseguiram que suas sociedades nacionais fossem obrigadas a reconhecer a existência de racismo e da discriminação racial e, minimamente, começar a agir contra esses processos de injustiça. Não é a toa que nestes dois países as reformas multiculturais que beneficiam as populações negras e afrodescendentes se desenvolveram bastante em comparação com outros países da América Afro-latina.

Racismo, Políticas Públicas e Ações Afirmativas

Até pouco depois da Segunda Guerra Mundial, o termo “racismo” era utilizado quase exclusivamente para se referir à ideologia racista assim como preconceitos e discriminações escancaradas, termo que remetia a todos os genocídios realizados pela Alemanha Nazista. Com a imigração de trabalhadores das colônias e ex-colônias gerada pela demanda de mão-de-obra na reconstrução da Europa, assim como a luta pelos direitos civis dos afro-estadunidenses, “racismo” ampliou seu significado para também designar formas mais refinadas e menos explícitas de traçar diferenças e pertencimentos partindo do fenótipo de cada povo (Guimarães, 2012). Intelectuais politicamente engajados com na luta contra a colonização ajudam a disseminar os novos significados abarcados por essa palavra, como foi o caso de Jean-Paul Sartre no artigo de 1952 “Do

colonialismo ao racismo”, em que retrata a situação discriminatória encontrada por trabalhadores argelinos na França.

Essa nova acepção do racismo vai ser determinante na crítica ao mito da “democracia racial”, construído por Gilberto Freyre no Brasil, mas amplamente reconhecido por outros intelectuais em vários lugares da América Afro-Latina. A ideia de que a mestiçagem haveria impedido a formação de um povo racista, ideia sempre levantada numa perspectiva comparada com a Alemanha Nazista e as leis Jim Crow nos EUA, País onde estudou Gilberto Freyre, passou a ser minado e a sofrer fortes críticas, propiciando a reação política organizada das vítimas deste racismo no Brasil e na Colômbia.

O conceito de política aqui abordado não se refere à atividade humana ligada à obtenção e manutenção de recursos para o exercício do poder (*politics*). Tratarei por política o conteúdo concreto e simbólico de decisões políticas, além do próprio processo de construção e atuação dessas decisões (*policy*) (Secchi, 2012). As políticas públicas podem ser definidas por dois elementos básicos que nem sempre estão presentes concomitantemente: intencionalidade pública ou resposta a um problema público (Secchi, 2012). Por problema público identifico uma situação a qual se pode apresentar uma solução geradora de mudanças que convertam a atual realidade em outra mais próxima de um quadro ideal, que, neste artigo, se refere à correção da sub-representação de negros no ensino superior da educação de um País.

O foco não será somente as políticas governamentais, até por que, no quesito ação afirmativa para o ingresso ao ensino superior, a maior parte das experiências existentes em Brasil e Colômbia até 2011 são políticas adotadas pela autonomia universitária. Desta forma a abordagem realizada sobre as políticas públicas em questão será multicêntrica e não estatista (*state-centred policy-making*), incluindo, além das políticas públicas aplicadas estritamente pelos governos (incluindo aí os estados) de cada país, as políticas empreendidas por outros agentes sociais (Secchi, 2012).

Em geral, o termo “ações afirmativas” designa toda e qualquer política que tem por objetivo promover o acesso à educação, ao emprego e aos serviços sociais em geral de membros de grupos estigmatizados e sujeitos a preconceitos e discriminações (Guimarães, 2012). Elas podem ser políticas públicas ou não e tentam assegurar oportunidades de recrutamento e acesso por meio do tratamento diferencial ou pelo estabelecimento de cotas para membros dos grupos desfavorecidos. As ações afirmativas podem ser aplicadas de diferentes formas, sempre guiadas pelo conceito de desigualdade positiva que busca gerar uma condição de igualdade para além da abstrata, uma igualdade substantiva. Entre o longo histórico de países que adotaram ações afirmativas para facilitar o acesso de determinados grupos excluídos ao ensino superior, a que mais gera polêmica é a reserva de vagas, conhecida também como cotas. Na América Latina, o debate em torno dessa ação afirmativa não tem sido distinto.

Para além de um vestígio da colonialidade das relações na América Latina (Mendes, 2010), o racismo ao ser combatido por políticas de equidade para populações marginalizadas não só pode incidir diretamente sobre a colonialidade das relações (Santos, 2008) mas também sobre a realidade socioeconômica dos países latino americanos. Estudos levantados pelo BID, evidenciando que raça ou origem étnica são fatores determinantes para o estatuto socioeconômico dos povos latino americanos, apontam que a pobreza em países como Bolívia, Brasil, Guatemala ou Peru reduziria em

pelo menos 25% se os não-brancos alcançassem o nível socioeconômico da população branca:

“No caso específico do Brasil, a população negra enfrenta um nível mais elevado de desemprego, recebe salários 40% menores e têm os empregos mais instáveis e menos rentáveis no mercado de trabalho. Um “índice de desenvolvimento afrodescendente” desagregado foi preparado com uma metodologia similar ao índice das Nações Unidas de desenvolvimento humano, que utiliza indicadores de renda, educação e expectativa de vida para determinar o progresso relativo de cada país. Ao considerar-se raça e gênero, o Brasil cai da 74ª posição para a 108ª, mas se apenas brancos fossem considerados, o país ocuparia a 49ª posição.” (Thomaz; Nascimento, 2003)

É neste contexto que ações afirmativas no ensino superior passam a ser adotadas em Brasil e Colômbia, principalmente as políticas de reserva de vagas. A diferença ideológica entre os respectivos governos nesse estudo comparativo no decênio compreendido entre 2001 e 2011 ilustra bem essa distinção. Analisar em que sentido essas diferenças se refletem no tipo de política de equidade racial adotada em cada um desses países de constituição populacional tão similar nos ajuda a refletir sobre a profundidade e importância que o debate sobre racismo adquire em cada conjuntura e como cada governo dialoga com os movimentos sociais que reivindicam essas políticas responde aos problemas decorrentes da discriminação racial a que se propõe resolver.

Verificar as consequências, custos sociais e ganhos alcançados pelas políticas de reserva de vagas ganha significância à medida que, cada vez mais, movimentos sociais e organizações civis apontam a permanência do racismo como traço social latino americano. Saber como essas políticas funcionam em cada país, medir a capacidade de cada uma em atingir seus objetivos é essencial para que os governos latino-americanos possam, pelos meios que lhe competem, atuar de maneira significativa na resolução desse problema.

No decorrer da pesquisa, me deparei com a escassez de informações sobre ações afirmativas na Colômbia. Estes dados ainda se encontram muito limitados se comparados com os disponíveis no Brasil. Além da verificada ausência de produção sobre o povo negro colombiano, consequência de uma alteridade nacional que só se construiu em relação ao indígena, me confrontei com muitos dados contraditórios no que se refere ao percentual de negros na população colombiana. Números percentuais como 26%; 21%; 1,5%; 10,5% (Universidad del Rosario, 2006: 2; Andrews, 2007: 190; Bejarano, 2010: 52 e 57) são exemplos de estatísticas que, a priori, me confundiram: como estes diferentes fontes poderiam apresentar valores tão distantes? Neste quadro fui impelido a estudar as metodologias e a história dos censos brasileiros e colombianos para entender e definir qual dado era digno de minha confiança.

O Censo como Reprodutor de Imaginários

A objetividade, segundo Lander (2005), é fruto de uma construção que ele aponta entre as múltiplas separações do ocidente (Lander, 2005). Essa construção parte do pressuposto colonial-moderno de que é possível construir um saber não-subjetivo à realidade que ele está inserido, ou seja, um saber descorporizado e descontextualizado,

mero instrumento da racionalidade cartesiana. A crítica à objetividade faz parte de uma perspectiva descolonizadora do saber, crítica que nos permite enxergar a subjetividade em processos vistos ainda hoje como “objetivos”, “neutros” ou “imparciais”. Um desses mecanismos é o censo realizado por diversos países. Basta uma análise comparativa entre diferentes censos para perceber o quão específicas determinadas categorias podem ser. Obviamente, hoje há a demanda por parte de instituições internacionais por critérios que permitam a comparação entre diferentes realidades socioeconômicas e disso também trataremos mais adiante. Porém, longe de ser um simples mecanismo de medição, o censo não só investiga categorias como as legítimas e as reproduz. Entender a construção de categorias racializadoras no Brasil e Colômbia é imprescindível para entender as demandas por ações afirmativas assim como sua adoção no ensino superior dos respectivos países.

Portanto, a coleta de dados estatísticos por parte de um governo está subjetiva às condições materiais daquela produção que, longe do que muitas vezes se tenta disseminar, não trabalha com categorias já fornecidas pela realidade, mas por categorias construídas a partir de pressupostos ideológicos e funções. A produção de informação estatística é decisiva na relação entre a população e os processos políticos assim como também reafirma e reproduz as fronteiras que separam os grupos que compõem este contingente. Ou seja, a estatística não fornece apenas medidas, mas identidades à população, concentrando a autoridade da precisão numérica com valores políticos e morais do período (Cházaro, 2001).

Desta forma, estudar o censo de cada país também é entender melhor o que o Estado entende por raça e como essas identidades são mantidas, atualizadas e legitimadas, enumerando e quantificando as populações que este estado tornou “legível à sociedade”. As ideias de raça (com os seus correlatos de etnicidade e cor) foram e são construídas e reconstruídas de maneira permanente. A coleta de dados que tornou possível a constatação de um ensino superior racialmente incluído tanto no Brasil como na Colômbia é recente. Há pouco mais de um decênio, as universidades nestes países não colhiam dados sobre a pertença de etnia ou cor do alunato.

“Censos e classificações foram mecanismos principais na crítica e desmonte do projeto político-social da nação mestiça e, atualmente, se erigem fundamentais para consolidar o projeto multicultural” (Bejarano, 2010, p. 10)

Os censos contribuíram para a construção do Estado-nação brasileiro e colombiano. Sendo o Estado referente à criação de instituições e leis reguladoras da “comunidade política” e a nação como uma identidade coletiva que vincula a população a uma “comunidade imaginada”, podemos observar três momentos distintos que estes dois países resignificaram a “raça” (com os seus correlatos de etnicidade e cor) como uma mediadora simbólica da nação: a nação branca, a nação mestiça e a nação multicultural (Bejarano, 2010).

Depois das novas constituições, em ambos os países o censo foi politizado pelo movimento negro, que pode contribuir na construção da metodologia e categorias adotadas, o que constituiu também um cenário propício para fomentar a mobilização nos dois países, articulando diversas organizações para um propósito comum. No entanto é preciso ressaltar que este processo no Brasil, em que atores locais e externos ao IBGE procuram influenciar nos métodos e categorias adotadas, acontece desde a

década de 1970, enquanto na Colômbia este processo é bem mais recente datando desde os anos 1990.

Brasil: Equidade para Raças Mestiças

Para entender os principais embates e demandas do movimento negro hoje, é necessário pautarmos a relevância que a mestiçagem tem nos assuntos relacionados à questão racial no Brasil. A independência do Brasil de Portugal não se deu concomitantemente à sua instituição quanto república. A independência brasileira, o processo mais conservador de soberania Latino-americana (Santos, 2008), se deu em 1822 quando foi instituído o Império do Brasil por um dos filhos do Rei de Portugal. O primeiro censo nacional brasileiro foi aplicado em 1872 pelo Império com a finalidade de descobrir quanto da população era ex-escrava num contexto de modernização política e econômica. Para conhecer a raça da população, a pergunta foi realizada em termos de cor (branco, preto, pardo e caboclo) assim como outra pergunta que procurava saber a condição do indivíduo (escravo, livre e liberto). A abolição da escravatura aconteceu em 1888, fazendo do Brasil o último País das Américas a libertar seus escravizados. Esse feito gerou grande descontentamento entre a elite local que em dez anos conseguiu organizar um golpe contra o Império e instituir a República em 1889.

Fortemente influenciada pelas teorias raciais europeias, a elite brasileira nos primeiros momentos da República acreditava na existência de raças biológicas. No entanto, o ideal eugênico que identificava na mestiçagem a sina para a degeneração de um povo não passou a ser totalmente aceito pelos intelectuais brasileiros. Uma parte, melhor representada por Sylvio Romero e Oliveira Viana (VIANA, 1999), defendia que o malfadado destino da nação brasileira poderia ser subvertido por uma forte hibridação com o sangue europeu, o que, de maneira gradual, levaria o mestiços brasileiros a ficarem cada vez mais perto do ideal europeu até que a porção sanguínea de índios e negros fosse mínima na população, visão viabilizava o futuro da nação brasileira. Foram estes ideais que deram suporte a toda a política brasileira de incentivo à imigração europeia. Em 1890 foi realizado o primeiro censo da República brasileira onde se materializa a preocupação das elites a respeito da condição racial brasileira. Nos censos seguintes, de 1900 e 1920, é curioso não ter sido realizada a estatística sobre raça. No entanto, desde 1940 até hoje (salvo o censo de 1970), todos os censos realizaram a pesquisa sobre cor-raça.

Com o governo liderado por Getúlio Vargas (1930 – 1945), um novo discurso oficial sobre a mestiçagem passou a ser veiculado. A mistura racial passou a ser vista como algo positivo em si mesmo e passou a ser apontada com orgulho como característica nacional. Apoiada nas ideias de Gilberto Freyre, o componente africano do mito fundador das três raças passou a ser gradualmente valorizado, embora este fosse um processo essencialmente simbólico. Vários símbolos ligados à cultura negra passaram a ser elencados como emblemas nacionais (Andrews, 2007). É com esse enaltecimento da mestiçagem que o ideário de Gilberto Freyre passa a ser representado pelo mito da “democracia racial”, o discurso que apresentava o Brasil como um povo sem racismo graças à impossibilidade de traçar uma linha divisória entre negros e brancos dada a gradação de cores presente no mestiço povo brasileiro.

Quadro 1
Cor / raça nos censos brasileiros, 1872 - 2000

Ano	Variável Indagada	Tipos classificatórios (segundo a sequência dos questionários censitários)
1872	Raça	Branco, Pardo, Preto e Caboclo
1890	Raça	Branco, Pardo, Preto e Mestiço
1900	-	-
1920	-	-
1940	Cor	Branco, Preto e Amarelo (Pardo para não resposta)
1950	Cor	Branco, Preto, Amarelo e Pardo
1960	Cor	Branco, Preto, Amarelo e Pardo
1970	-	-
1980	Cor	Branco, Preto, Amarelo e Pardo
1990	Cor ou Raça	Branco, Preto, Amarelo, Pardo e Indígena
2000	Cor ou Raça	Branco, Preto, Amarelo, Pardo e Indígena

Fonte: IBGE, censos demográficos 1940-2000 ; PAIXÃO E CARVANO, 2008.

Entre 1964 e 1985 o Brasil esteve sob um regime de ditadura militar. Neste período, não era do interesse dos militares realizar estudos que invocassem o debate sobre raça no Brasil, o que culminou com a exclusão da pergunta sobre cor no censo de 1970. Frente ao descaso do Estado sobre essa temática, a sociedade civil reagiu o debate sobre a questão racial brasileira ressurgiu com perspectivas inovadoras.

Estudos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva revelaram a estreita relação entre desigualdades sociais e raciais, apontando que as desigualdades sociais brasileiras poderiam ser compreendidas agrupando-se a população entre brancos e não-brancos. Eles perceberam que juntando as categorias “preta” e “parda” numa só, “negra”, o que foi justificado pela semelhança de suas respectivas situações socioeconômicas, enquanto estas se apresentavam igualmente distantes da situação dos brancos. Através destes dados, os autores demonstraram a permanência do racismo verificado na gritante desigualdade dos dois grupos raciais, “brancos” e “negros”, nas mais diversas áreas como mercado de trabalho, moradia, educação etc. É a partir daí que é fundada uma nova construção sociológica sobre raça no Brasil. É um novo paradigma que é forjado e que vê na informação estatística seu suporte fundamental, o que veio a realçar a importância das análises quantitativas nos estudos sobre relações raciais no Brasil. Essa importância, com o perdão da ironia, não passou “em branco”. Diante da indicação de que o censo de 1980 não iria perguntar a cor dos entrevistados, a sociedade civil de mobilizou e concentrou forças suficientes para que esta pergunta voltasse às estatísticas nacionais.

A palavra “raça” apresenta, ao longo da história dos censos brasileiros, um deslocamento semântico. De fronteira estabelecida de hierarquias biológicas entre brasileiros, ela passa, no final do século XX, a reivindicação identitária do movimento negro como direito à diferença e, ao mesmo tempo, à igualdade substantiva. A racialização do censo brasileiro, no período de um século, muda completamente: de construtora de desigualdades entre o que era considerado naturalmente “desigual” passa a reparadora das desigualdades por uma via positiva.

Nova constituição no Brasil: o Retorno à Democracia

Com o fim da ditadura e restabelecida a vida democrática em 1985, o ativismo negro voltará a se organizar no interior dos novos partidos políticos, principalmente do PT (Partido dos Trabalhadores), PDT (Partido Democrático Trabalhista) e PMDB (Partido do Movimento Democrático Brasileiro) (Guimarães, 2012). Mas com a nova constituição brasileira em 1988, o movimento negro passa, de maneira crescente, a se organizar por fora dos partidos na forma de novas organizações não governamentais ideológica e politicamente autônomas. Aos poucos, as ONGs negras passam a se distanciar ideologicamente do trabalhismo, seja do novo representado pelo PT ou do velho representado pelo PDT.

Essa nova constituição dá reconhecimento oficial à diversidade étnica e racial da nação brasileira, outorga direitos para a titulação de territórios remanescentes de quilombos através do artigo transitório 68 e o racismo na sua forma explícita passa a ser criminalizado, sendo regulamentado pela Lei n. 7.716 de 1989. Sob influência da nova constituição, é realizado o censo de 1991, que, além das categorias presentes no censo anterior (preto, pardo, branco e amarelo), tem a inclusão da categoria indígena entre as opções. Outro ponto que merece ser destacado é o fato de a pergunta não ser mais “qual é a sua cor?”, mas sim “qual é a sua cor-raça?”; um acréscimo resultado da demanda do movimento negro.

Em 1995 é realizada por várias entidades do movimento negro a “Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, que em 1995 entregou ao então presidente Fernando Henrique Cardoso um documento que incluía a seguinte demanda: “Desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta”. A ocasião também ficou marcada como sendo a primeira vez que um presidente admitiu o racismo na realidade nacional. No entanto, a percepção por parte do governo deste problema na sociedade brasileira ainda não se alinhava com a visão de boa parte do movimento negro. Da tradicional postura que utilizava a ideia de democracia racial para negar o racismo como problema social brasileiro, a postura daquela presidência era em se empenhar na construção da “verdadeira democracia racial”. O mito da democracia racial, já tão criticado pelo movimento negro, passou de pressuposto de alguns a horizonte do governo.

Dada as pressões sobre o governo e disposições em seu interior, a presidência tratou de organizar um seminário sobre a possibilidade de adoção de ações afirmativas levando em consideração essa nova aceção sobre a democracia racial, buscando assim soluções que fossem “verdadeiramente nacionais”. Os principais convocados para debater a questão foram acadêmicos escolhidos pelo governo, sendo deixadas de lado as

principais lideranças do movimento negro. No entanto, o debate sobre o racismo, pouco a pouco, ganhava projeção pública. Embora os estudos sobre desigualdades raciais tenham se iniciado em 1980, em 1995 eles passam a ser conhecidos do grande público com os estudos do IPEA (Guimarães, 2012). Desde então, acadêmicos e movimento negro protagonizaram uma luta que levou o Estado Brasileiro a elaborar o “Plano Nacional de Combate ao Racismo e Intolerância” que fez parte de todo um processo preparatório para a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em agosto de 2001 em Durban na África do Sul.

A multiculturalidade como fato social, a coexistência de variadas e diferentes culturas num mesmo território, existe no território latino-americano antes mesmo da configuração dos Estados-nação. Mas o Multiculturalismo como fato político, a gestão das diferenças culturais no campo político, só se torna real na América Latina na década de 1990. Trata-se de uma crítica à igualdade dos indivíduos que defendem o paradigma universalista republicano dentro de uma visão de nação homogênea excludente ao passo que propõem um discurso mestiço, mas só garante voz aos brancos (Mendes, 2010). Um regime político pautado pelo multiculturalismo implica a inserção institucional às dinâmicas do reconhecimento identitário de populações e procuram ascender ao Estado, partindo de suas diferenças culturais e raciais, buscando um equilíbrio entre a igualdade proposta aos cidadãos como agentes ideais de interação política no espaço público e a presença de outras identidades coletivas que reclamam com suas particularidades o direito a participarem politicamente e a serem sujeitos de direitos. É a busca pela igualdade que não se limita à homogeneidade, mas sim fomenta um esforço em criar relações simétricas de poder entre grupos e indivíduos que se reconhecem como diferentes (Bejarano, 2010).

A conferência de Durban: Apoio Transnacional às Demandas Locais

Já no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a participação do Brasil na Conferência de Durban em 2001 ficou marcada pelo compromisso do governo brasileiro ao assinar a carta de intenções que marcava o compromisso assumido pelo Brasil em incluir nas suas políticas educacionais ações afirmativas com vista a modificar o duro quadro de exclusão racial existente no Brasil. As duas conferências anteriores foram realizadas em Genebra respectivamente em 1978 e 1983, ambas dominadas pela congregação de esforços para a condenação do Regime sul-africano do “apartheid”. No entanto, a terceira edição se pretendia tentar responder à nova fenomenologia que o racismo contemporâneo adotava, bem menos evidente, em geral, do que as leis raciais de segregação na África do Sul.

Realizada no dia 28 de agosto de 2001, um dos principais propósitos da Conferência era fornecer a uma opinião pública mundial sensibilizada diante de vários fenômenos associados ao racismo subsídios normativos elaborados que tornassem possível a adoção de instrumentos mais eficazes no combate a estes fenômenos (Thomaz e Nascimento, 2003).

O avanço do multiculturalismo sobre o Brasil e a Colômbia na década de 90 não pode ser compreendido adequadamente sem se referir ao contexto transnacional cujo discurso corrente sobre raça e etnicidade naquele período legitimava a intervenção

estatal nos temas referentes à desigualdade e diversidade. A “III Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância”, ocorrida em 2001 em Durban pode ser celebrada como a maior investida mundial na luta contra o racismo, implicando ao seu final muitos compromissos para os Estados-nacionais subscritos à Organização das Nações Unidas (ONU). Para participar deste espaço transnacional, os Estados colombiano e brasileiro fizeram da informação estatística o insumo fundamental para definir os grupos da população a serem beneficiados no projeto multicultural. Durban é um espaço transnacional que pode consolidar os espaços nacionais de Colômbia e Brasil para o debate sobre as reformas multiculturais através das recomendações produzidas pela conferência.

Na “Declaração Final” da Conferência de Durban todos os Estados participantes, incluindo-se Colômbia e Brasil, foram convocados a coletarem informação por raça-eticidade uma vez que trata-se de instrumentos indispensáveis para formular e avaliar políticas. Ao estabelecer o compromisso de adotar nas suas políticas educacionais ações afirmativas, o Brasil também cedia à pressão da opinião pública mundial. Os governos estaduais do Rio de Janeiro e da Bahia assumiram à dianteira e instituíram um sistema de cotas para negros em suas respectivas universidades estaduais.

Tanto o Brasil e como a Colômbia passaram nas duas últimas décadas por um processo crescente de mobilização de grupos e entidades negras e afrodescendentes sempre reivindicando reconhecimento e inclusão social. A construção de novas constituições multiculturais é parte importante deste processo. No final dos anos 80, ambos países, num contexto de abertura democrática, instituíram novas constituições buscando reconstruir as relações entre sociedade política e sociedade civil, o Brasil pós-ditadura capitalista e a Colômbia marcada por uma forte crise sócio-política. As duas constituições, a do Brasil de 1988 e a da Colômbia de 1991, são marcadas pelo multiculturalismo.

Ações Afirmativas pós-Durban: Novo Fôlego, Novas Conquistas

Apesar de ser um debate muito polêmico hoje no Brasil, a defesa de cotas para grupos socialmente excluídos é uma idéia que remonta às primeiras décadas do século XX em outros países. Essa política é debatida desde 1930 na Índia por B. R. Ambedkar, um dos fundadores da nação indiana junto a Nehru e Gandhi. Ambedkar foi o relator da constituição indiana, introduzindo no texto, de forma direta, a reserva de cotas para os *dalits*, a casta dos “intocáveis” da qual Ambedkar fazia parte e que fora, durante toda a história indiana, duramente segregada.

A ideia de ações afirmativas no Brasil não é nova. No Brasil, a primeira apresentação formal de uma proposta de ações afirmativas foi em 1945, no Rio de Janeiro, durante a Convenção Nacional do Negro Brasileiro. Um dos documentos resultantes daquele evento foi o “Manifesto à Nação Brasileira” que, com a intenção de valorizar a presença do negro em todos os setores, definia como uma de suas proposições: “lutar para que, enquanto não for tornado gratuito o ensino em todos os graus, sejam admitidos brasileiros negros, como pensionistas do Estado, em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino secundário e superior do país, inclusive nos estabelecimentos militares”.

Após essa primeira tentativa, em 1968 o Ministério do Trabalho manifestou-se a favor da criação de uma lei que obrigasse empresas privadas a contratarem uma percentagem de empregados negros, mas essa lei não chegou nem mesmo a ser elaborada (Handerson; Álvarez, 2012). Em 1980 o deputado federal Abdias do Nascimento formulou o um projeto de lei propondo uma “ação compensatória” aos negros brasileiros em diversos pontos da vida social guiado pela ideia de reparação pelos danos sociais causados pela discriminação.

O descaso com a educação pública por parte do Estado brasileiro se reflete nos dados do IBGE e PNAD de 1998 (Guimarães, 2012). Eles retratam o débil quadro de acesso da população ao ensino superior em que apenas 7,8% entre 18 e 24 anos conseguiam ter acesso a esse direito. O avanço da rede privada no ensino superior era notável: enquanto em 1985, 59% dos alunos frequentavam o ensino superior particular, em 1998 essa percentagem subiu para 62%. Levando em consideração que neste período a criação de novas universidades públicas no Brasil se restringiu praticamente às estaduais e municipais, é possível verificar uma redução no alunato das instituições sob financiamento federal de 40% em 1985 para 19% em 1998. Com as vagas no ensino superior público e gratuito muito abaixo da demanda crescente de alunos que concluíam o ensino médio, as escolas particulares passaram a oferecer uma “qualidade” cada vez maior em comparação às escolas públicas atraindo cada vez mais as famílias de classe média e classe alta. Quanto mais se acentuava a concorrência entre as escolas particulares, mais os filhos das famílias mais pobres tinham seus sonhos de cursar uma faculdade frustrados pelos filhos das classes mais ricas que abocanhavam a maior parte das vagas disponíveis. (Guimarães, 2012) Mas a constatação de que essa exclusão social se refletiu na exclusão racial só se tornou possível recentemente.

No Rio de Janeiro, em 2002, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) foram as primeiras a adotar a reserva de vagas para alunos negros através de uma lei aprovada em 2001 pela Assembleia Estadual do Rio de Janeiro. Essa medida causou grande polêmica, envolvendo ações judiciais, audiências públicas e debates internos nas duas universidades. No entanto, as cotas raciais permaneceram e foram, pouco a pouco, adotadas em outras universidades.

Há de se destacar o protagonismo da Universidade de Brasília que, em 2003, apesar de ser a primeira instituição a aprovar a adoção de cotas para alunos negros e oriundos da escola pública com base na autonomia universitária, já tinha essa proposta apresentada internamente desde 1999, antes mesmo de Durban. Mas foi ela a primeira instituição federal de ensino superior a reservar cotas para negros.

Em 20 de novembro de 2003, dia nacional da consciência negra, o presidente Luís Inácio Lula da Silva lançou a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial que esteve sob a coordenação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. O mesmo presidente assinou naquele ano um decreto que translada o progresso de titulação de terras ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. No dia 25 de novembro de 2005 é apresentado ao Congresso Federal o projeto de lei redigido pelo Senador Paulo Paim intitulado “Estatuto da Igualdade Racial”, que propõe a adoção de várias ações afirmativas. Ao que tudo indicava, o Estatuto seria votado no ano de 2006. Impulsionados pelo clima efervescente de debates a respeito, no dia 30 daquele ano, um grupo de intelectuais, entre eles Peter Fry e Yvonne Maggie, lançam o manifesto intitulado “Carta Pública ao Congresso Nacional - Todos têm Direitos Iguais

na República Democrática” que questionava a legalidade das cotas diante da Constituição Brasileira. No dia 29 de junho do mesmo ano, um manifesto intitulado “Manifesto em Favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial” é lançado. Contraposto ao primeiro, este manifesto foi redigido por um outro grupo de intelectuais, entre eles o Frei David do Santos e José Jorge de Carvalho. O Estatuto passa a aguardar a sua aprovação no Congresso, até que, no dia 21 de abril de 2008 outro manifesto contrário ao estatuto é lançado. Intitulado “Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais”, este manifesto foi redigido e assinado pelo mesmo grupo de intelectuais contrários às cotas. No dia 13 de maio desse mesmo ano, outro manifesto foi escrito e apresentado ao congresso e à população. Intitulado “120 Anos de Luta pela Igualdade Racial no Brasil – Manifesto em Defesa da Justiça e Constitucionalidade das Cotas”, esse manifesto, além de reiterar a importância das cotas para a realidade brasileira responde a argumentos do manifesto anterior.

Brasil Hoje: a Conquista de uma Lei

A educação é um dos principais condicionantes que viabiliza posições de maior remuneração e status em nossa sociedade. No Brasil, a educação foi historicamente desprivilegiada frente a outras áreas de investimento. A Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) tem uma média de investimento, definida pelas práticas dos países participantes, de 6,3% do PIB investidos em todos os níveis da educação. No ano de 2010, o Brasil investia 5,6%. Dez anos antes o quadro era ainda mais crítico, quando o Brasil investia 3,5% do PIB. No que se refere à educação superior, o país passou por uma mudança no decênio compreendido entre 2000 e 2010 que evoluiu de 0,7% para 0,9% do PIB, um investimento próximo à média dos países da OCDE. No entanto, o pouco investimento em educação de maneira geral se reflete no baixo número de pessoas com nível superior, sendo a proporção mais baixa do que dos 35 outros países analisados pela OCDE (Júnior, Daflon, Ramos e Miguel, 2013).

Pretos e pardos são as principais vítimas das desigualdades educacionais brasileiras. Desde 1929 até 1999 a diferença entre os anos de escolaridade da população branca e negra se manteve praticamente a mesma, 2 anos. No Brasil, segundo o último censo de 2010, 50,7% da população brasileira é composta por negros, compostos segundo pela população autoidentificada como preta e parda, enquanto 47,7% se declaram brancos.

No ensino superior essa desigualdade é ainda mais perceptível: se em 1976, 5% dos brancos com mais de 30 anos possuíam diploma superior, os negros conformavam apenas 0,7%. Em 2006 esse quadro pouco havia mudado: neste ano os brancos que possuíam diploma superior eram 18% enquanto apenas 5% dos negros tinham algum tipo de diploma de nível superior. Entre 1976 e 2006 podemos perceber que a desproporção triplicou.

Ações Afirmativas, Cotas e Permanência:

Em 2011, dados do Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa (GEMAA) vinculado à Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) realizou no seu levantamento das políticas de ação afirmativa daquele ano vários dados envolvendo as

universidades federais e estaduais do Brasil, todas públicas. As estatísticas levantadas apontam que 70% dessas universidades brasileiras já haviam adotado algum tipo de ação afirmativa no seu processo de admissão de novos alunos.

A adoção de ações afirmativas iniciou essencialmente pela estaduais. Em 2003, ano em que a primeira universidade federal cedeu à adoção dessas políticas, das estaduais, 5 já haviam aderido. No ano seguinte, 2004, já eram três as federais a adotarem essas políticas enquanto das estaduais 14 já haviam aderido. Os números começaram a se equiparar em 2007, quando 22 universidades estaduais já haviam adotado algum tipo de ação afirmativa contra 17 das federais (Júnior, Daflon e Campo, 2011). O grande “boom” se deu em 2008, quando as estaduais passaram a ser 27 e as federais para 29, uma liderança que continuou sendo mantida. Em 2010, por exemplo, a universidades federais com algum tipo de ação afirmativa já somava 38, enquanto das estaduais, 32 aplicavam essas políticas.

Destas 70 Universidades que até 2010 com ações afirmativas, as que adotaram a modalidade conhecida como cotas conforma a grande maioria. Os números apontam que 77% delas tinham adotado a reserva de vagas como critério único ou não (Júnior, Daflon e Campo, 2011). Das ações afirmativas adotadas até 2011 no Brasil, o principal critério para o benefício não é o racial, mas a reserva de vagas para alunos oriundos da escola pública, o que se conforma para muitos numa política não racializadora e ao mesmo tempo racialmente não-neutras (Fry, 2005), ou seja, uma política que, mesmo agindo de maneira efetiva na correção de desigualdades racial, não apela para a racialização daqueles que serão beneficiados. Autores como Fry se opõem às políticas de cunho racial por que, segundo ele, a racialização de que estas prescindem para serem aplicadas implica, necessariamente, num espécie de reforço ao racismo como ideologia uma vez que este não existe sem a racialização.

Apesar da demanda por ações afirmativas de cunho racial que partem do movimento negro, o fato é que estatísticas apontam que o estrato social mais escolarizado tende a aceitar melhor a ideia de ação afirmativa limitada a beneficiar pessoas pobres do que pessoas negras. (Collucci, 2006) Isso se pode ser explicado pela negação do racismo como um grave problema social tão peculiar ao mito da “democracia racial” que ainda hoje permeia os espaços o debate público. Nesse discurso é muito frequente se deparar com o argumento que hierarquiza os problemas de desigualdade enfrentados pelo Brasil pondo em primeiro lugar as diferenças de classe e, subalterno a este, as diferenças de raça.

Das ações afirmativas adotadas até 2011, 87,1% beneficiavam alunos da escola pública. Do mesmo universo amostral, 57,1% eram ofertadas em benefício aos alunos negros. A polêmica em torno das ações afirmativas para alunos negros é muito interessante visto que o número de ações afirmativas para indígenas no ensino superior era muito semelhante, 51,4%, mas praticamente não gerou polêmica. É importante frisar que, até 2011, nenhuma universidade brasileira aplicava ações afirmativas que contemplasse apenas alunos negros, sendo que os 40 casos de ações afirmativas raciais estavam acompanhados pelo benefício a outros grupos, principalmente a alunos de escolas públicas, que destes 40, conformam 75% os programas que exigem que os beneficiários negros sejam também oriundos da escola pública.

A nomenclatura mais frequentemente utilizada nos 40 programas que adotam ações afirmativas de cunho racial segue a tendência geral brasileira utilizada tanto pelo

movimento negro, como legitimada pelo IBGE. Os programas que fazem referência à negros, pretos e pardos totalizam 95% dos casos, enquanto 15% fazem referência a afrodescendentes e afro-brasileiros (Júnior, Daflon e Campo, 2011).

Em 2011, das 70 universidades que adotam algum tipo de ação afirmativa, 59 adotavam cotas de maneira geral. No entanto, o impacto da adoção das cotas ainda era bem menor do que desejavam os ativistas do movimento negro ou do que denunciavam os opositores dessa política. Dados de 2008 levando em consideração todas as universidades estaduais e federais que adotaram algum tipo de cota apontaram que do total de vagas ofertadas, 22,6% estavam ocupadas por cotistas, sendo que destes apenas 9,3% de todas as vagas estavam ocupadas por beneficiários das cotas para negros. A maior parte das vagas destinadas a cotistas eram ocupadas por beneficiados de critérios referentes à condição socioeconômica ou à vinculação com escolas públicas, critérios que se banalizaram sob a alcunha de “cotas sociais”, conformando 11,3%. Ou seja, se considerando todas as universidades que adotavam algum tipo de cota o impacto ainda se mostrava muito pequeno na realidade do ensino superior brasileiro. Este impacto era menor ainda se considerando as universidades que ainda não tinham cedido à pressão por cotas.

O Manifesto “120 Anos de Luta pela Igualdade Racial no Brasil – Manifesto em Defesa da Justiça e Constitucionalidade das Cotas” cita 58 instituições que adotavam algum tipo de cota em até 2008. Dessas, 32 instituições entre as municipais, estaduais e federais já haviam adotado cotas raciais. Mas os formatos adotados não eram os mesmos. No documento supracitado, pode-se constatar a diversidade então existente nos formatos de reserva de vagas nas universidades públicas brasileiras (Anexo um).

Depois do “boom” de adoção de políticas de ação afirmativa por parte das universidades federais no ano de 2008, podemos constatar uma forte presença de alunos negros no ensino superior já em 2010. Enquanto dados referentes apenas às federais do país apontavam uma presença geral de 5,9% de alunos pretos e 28,3% de alunos pardos no ano de 2003, em 2010 essa percentagem subiu para 8,72% e 32% respectivamente (Andifes, 2011). Importante frisar que essa presença não aconteceu de maneira homogênea em todos os cursos, não nos permitindo apontar com certeza se carreiras como medicina, engenharia e direito, tradicionalmente identificadas como cursos de elevado status social, estavam avançando rumo à inclusão racial no mesmo ritmo que todo o ensino federal.

A Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) atribui esse aumento de representatividade às políticas de ação afirmativa que começaram a ser aplicadas nessas instituições gradualmente nos últimos anos daquela década. Esse aumento tem múltiplos fatores: não se pode deixar delegar o mérito às iniciativas das próprias universidades assim como ao estímulo proporcionado por medidas inclusivas que o Governo Federal fomentou naqueles últimos anos entre as quais podemos destacar a liberação de verbas oriundo da adesão ao programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) adotado no ano de 2007, verbas condicionadas à adoção de políticas de inclusão e assistência estudantil por parte das instituições.

À medida que mais universidades adotavam ações afirmativas, o debate e polêmica em torno das relações raciais brasileiras se avolumava no ambiente público. Nos dias 3, 4 e 5 de março de 2010, o Supremo Tribunal Federal do Brasil (STF),

preocupado com as ações movidas contra as políticas de cotas que alegavam ferimento do princípio constitucional da igualdade, realizou debates sobre este tema.

Até os anos 2000, não havia nenhuma universidade pública brasileira colhendo registros sobre a identidade racial ou de cor de seu alunato. Na verdade, isso só passou a acontecer por pressão da demanda por ações afirmativas no ensino superior, o que exigia dados sobre a exclusão racial existente neste nível de ensino.

Já se pode dizer que alguns dos efeitos da adoção de políticas de ação afirmativa no começo dos anos 2000 no Brasil são mudanças sensíveis nesse quadro. Dados do Ministério da Educação do governo brasileiro através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) aponta que, enquanto em 1997, apenas 2,2% dos pardos de 18 a 24 anos frequentavam a haviam concluído um curso de graduação, no ano 2012 o percentual havia subido para 11%. Já entre os que se autodeclaravam pretos, o percentual subiu de 1,8% para 8,8%. Entre os brancos, esses dados também apontaram um crescimento de 11,4% para 25,6% (Foreque, 2012). Em resumo, estes dados apontam que, pela primeira vez na história brasileira, houve um aumento proporcional da participação de negros no ensino superior do que aquele verificado entre os brancos.

Contrariando a todas as expectativas, até mesmo das formuladas por militantes e acadêmicos defensores das cotas, várias pesquisas realizadas no Brasil apontam que o desempenho dos cotistas é igual ou superior ao dos não cotistas. A bem da verdade, uma minoria de casos apresentou cotistas com rendimento inferior, no entanto, numa diferença quase desprezível. Queiroz (Queiroz, 2001) verificou por meio de estudo que alunos pretos do curso de medicina da Universidade Federal da Bahia que, inclusive, ingressaram com escore inferior aos brancos, com média 5,35 frente aos 5,48, apresentaram durante o curso rendimento médio mais elevado, 7,49 contra 7,31.

Estudo da Organização não Governamental (ONG) Educação e Cidadania de Afro-descendentes e Carentes (Educafro) junto à UERJ sobre alunos cotistas negros e oriundos da escola pública, apontou que, entre 2003 e 2007, os alunos cotistas apresentaram uma média superior à dos não cotistas, obtendo um rendimento médio de 6,41 para negros e 6,56 para alunos provenientes de escola pública, enquanto não-cotistas atingiram 6,37. Um novo estudo de 2010 sobre a mesma Universidade, dessa vez realizado pela Universidade de Campinas (Unicamp), apontou que o desempenho dos cotistas foi superior em 31 dos 56 cursos ofertados pela UERJ (Mandelli, 2010). O ano de 2009 registrou na UnB um rendimento acadêmico de 3,1 entre os cotistas e 2,9 do alunos do sistema universal (Aguiar, 2013).

Outros estudos apontam resultados inferiores, porém, mínimos no desempenho de cotistas em comparação com os alunos regulares. Os alunos cotistas que estudavam na Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) no ano de 2012 (O Estado de São Paulo, 2013) apresentaram uma média inferior diferente apenas 1,26% em relação aos alunos regulares. Uma diferença um pouco maior foi registrado em 2008 (Fraga, 2013) com base no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), prova que avalia cursos de graduação no Brasil.

O estudo foi realizado por Fábio Waltenberg e Márcia de Carvalho, pesquisadores da Universidade Federal Fluminense (UFF). O estudo apontou que nas universidades federais a diferença do resultado dos alunos regulares estava 9,3% maior que o apresentado pelos alunos cotistas. Já nas estaduais essa diferença ficou em 10%. No

entanto, muitos pesquisadores questionam a validade do Enade como medidor do desempenho de alunos do ensino superior uma vez que o exame guarda muitas semelhanças com o processo de entrada na universidade, o vestibular, exame que, nas outras experiências de desempenho constatadas, se provou ineficaz além de social e racialmente excludente. Estes estudos fortalecem a crítica ao sistema de avaliação para entrada no ensino superior brasileiro. Que processo seletivo bom excluiria estudantes que, uma vez podendo estudar nos cursos pretendidos, apresentam uma média de resultados melhores do que aqueles que foram selecionados para vagas normais? Uma suposição possível é que o vestibular não propicia que outras qualidades e potencialidades dos alunos sejam avaliadas.

Outro ponto que nos ajuda a compreender este quadro são as ações e políticas de acompanhamento dos alunos cotistas verificadas em algumas universidades brasileiras. A compilação de artigos de 2007 intitulada “Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior” (Lopes; Braga, 2007) apontou como constante nas universidades abordadas um expressivo número de estudantes cotistas que, para custear os gastos de sua permanência no ensino superior, atuam no mercado de trabalho. A maioria dos alunos cotistas também conta com o apoio da família, que reconhece naquela oportunidade a possibilidade de ascensão sócio econômica. No entanto, em algumas universidades existem programas de apoio e permanência para os alunos beneficiados com a reserva de vagas. Fora bolsas de monitoria, licenciatura, tutoria e estágio que, por ventura, possam beneficiar alunos cotistas, podemos citar exemplos de bolsas direcionadas especificamente para a permanência de alunos cotistas nas universidades. Trata-se de iniciativas advindas do Estado, empresas privadas e movimentos sociais. Entre estas bolsas podemos destacar as ofertadas por instituições como a Fundação Clemente Mariani e a Fundação Palmares, atuantes na Universidade Federal da Bahia (UFBA). Há aquelas ofertadas pelo Governo Federal brasileiro através do Ministério da Educação sob o nome de Uniafro, ofertadas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) assim como para a Universidade Federal de Londrina (UEL). O Governo Federal também fornece mais bolsas através do Ministério da Saúde pelo Programa Brasil Afroatitude, bolsas ofertadas para cotistas da UEL, UERJ e na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). O Governo estadual da Bahia através de sua Secretaria Municipal da Reparação também ofereceu bolsas aos beneficiados da UFBA e da Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Bolsas para cotistas também são ofertadas pelas próprias instituições de ensino, como é o caso do Programa de Iniciação Acadêmica da UERJ. É importante frisar a importância histórica dos dados sobre a população negra na consequente legitimação das demandas do movimento negro frente à sociedade, dados os quais subsidiam a iniciativa dessas ações de permanência implementadas por múltiplos atores. No entanto, a presença de alunos cotistas nestas instituições fortaleceu a demanda por uma assistência estudantil mais significativa. Em alguns casos, como o da UFBA, esta demanda levou os estudantes a reivindicarem uma Pró-Reitoria Especial de Ações Afirmativas (Lopes; Braga, 2007).

Depois de quase 15 anos desde a primeira universidade brasileira adotar as cotas para negros no Brasil, ficou decidida nos dias 25 e 26 de abril de 2012 pelos ministros do STF, em unanimidade, a constitucionalidade das ações afirmativas até então aplicadas. A constitucionalidade das cotas abriu caminho para que no dia 29 de agosto do mesmo ano fosse que foi sancionada pela presidente Dilma Roussef, depois de quatro anos tramitando no congresso nacional, a Lei nº 12.711 de 2012, conhecida popularmente como lei de cotas, a lei que institui o sistema de cotas para negros e pobres nas universidades federais de todo o País.

Essa lei prevê que institutos técnicos federais e universidades públicas federais reservem 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas da rede pública, sendo que, destas vagas seja reservado o percentual de negros do estado onde se encontra a universidade assim como de indígenas.

É importante lembrar que com a nova lei somente atinge as universidades sob legislação federal, ou seja, as universidades federais, sendo mantidas as especificidades até então adotadas nas estaduais, que até pouco antes da sanção da lei, já conformavam quase metade das universidades com algum tipo de ação afirmativa.

De tema quase tabu, as relações raciais brasileiras ganharam a mídia e o debate público. Pela primeira vez argumentos que insistiam em desqualificar a denúncia do racismo em prol da preservação da suposta "democracia racial" puderam ser questionados por integrantes do movimento negro em veículos de mídia de abrangência nacional. Ao longo de todo esse processo, o movimento negro forjou fortes aliados junto à academia e à sociedade política, assim como a opinião pública. De acordo com dados do Datafolha de 2006, 65% dos brasileiros entrevistados apoiam as cotas para negros na universidade, sendo o apoio às cotas para oriundos do ensino público maior ainda. A mesma pesquisa apontou que quanto mais branco, mais rico ou maior a escolaridade, mais rejeição há a essas reservas, enquanto a maioria dos apoiadores eram pobres, negros ou com baixa escolaridade (Collucci, 2006). Não é difícil concluir que um dos impactos transversais das ações afirmativas no Brasil foi propiciar a configuração de uma conjuntura que culminou na adoção de cotas para pobres e negros como política pública federal, ou seja, uma lei que hoje determina que toda instituição de ensino superior sob a tutela da esfera nacional adote a reserva de vagas como ação afirmativa.

Colômbia: o Povo Mestiço e o Povo Étnico

Desde muito tempo a educação é, para a população negra colombiana, o meio mais importante de ascensão social (Ortíz; Guzman, 2009). Os primeiros antecedentes sobre a presença de indivíduos negros nas universidades colombianas remontam à primeira metade do século XX. É necessário destacar que a formação universitária se transformou no principal canal de mobilidade para aquele setor naquele momento em que não existia normatividade que reconhecesse o direito dessas populações. A relação da população afrodescendente com a educação superior, na Colômbia, contém esse elemento que sobrepassa o acesso aos centros universitários ou a oportunidade de ascensão social e se apresenta como uma estratégia de dignificação e de liberdade dada sua condição histórica de invisibilidade e discriminação racial (Ortíz; Guzman, 2009).

Movimento negro colombiano: entre o campo e a cidade

O Movimento Negro Colombiano surgiu em meio a um contexto de convulsão social. No ano de 1948, Jorge Eliecer Gaitán, líder do partido liberal, é assassinado por conservadores em Bogotá. A partir daí se inicia uma revolta popular na capital que acaba se espalhando por todo o País e que ficou conhecida como *Bogotazo*. A década de 1950 seria então marcada pela violência entre liberais e conservadores. No entanto, o

poder local no Litoral Pacífico não foi atingido de maneira decisiva, logrando certa estabilização nos anos de violência bipartidária. A partir de 1958, por 16 anos, se alternaram no poder os partidos conservador e liberal através de um sistema político acordado chamado “Frente Nacional”. Este processo tornou os partidos tradicionais mais fortes e consolidados, debilitando outras forças que surgiam e que tentavam se inserir na disputa partidária, como foi o caso do Partido Comunista Colombiano (PCC) que já existia desde 1930. Durante os anos da “Frente Nacional” oligarquias se fortaleceram e a classe política virou algo comparado a uma casta (Zambrano, 2012) sendo um grupo detentor de privilégios e fechado ao ingresso de membros provenientes de outros lugares políticos. Este sistema começou a se deteriorar em meados dos anos 60 com a aparição de guerrilhas radicais de esquerda como as FARC (Forças Armadas Revolucionárias da Colômbia), o ELN (Exército de Libertação Nacional) e o EPL (Exército Popular de Libertação). Essas guerrilhas eram a expressão de toda a violência bipartidária herdada das décadas anteriores e a representação da nova esquerda latino-americana, inspirada, em grande parte, pela revolução cubana de 1959.

Tudo isso conformou uma situação impulsionadora de mobilizações políticas que visavam a transformação social pela conquista de direitos, sejam eles referentes à igualdade ou à diferença, mobilizando categorias que formaram o pano de fundo para o debate da questão identitária. Na década de 1960 começam a surgir as primeiras reivindicações identitárias de maneira mais autônoma, isto é, os intelectuais negros passam a representar as populações por fora dos partidos políticos. Sob influência da luta sul-africana e afro-americana pelos direitos civis, do movimento de negritude europeu e dos processos de descolonização do continente africano se dissemina no decorrer dos processos organizativos colombianos a nomenclatura “afro-colombiano”, passando este a substituir o “negro”, até então de uso mais corrente. Assim, afro-colombiano passa a ser o termo mais comumente usado por intelectuais, agentes políticos e instituições colombianas, embora, fora dessas esferas, o termo “negro” acompanhado de outros correlatos continuasse sendo mais utilizado.

O “Movimento Afro-colombiano”, no entanto, só se organizou pela primeira vez na década de 1970: quando grupos preocupados com a discriminação racial, a privação socioeconômica e a falta de representatividade política da população negra na sociedade nacional (Zambrano, 2012) se organizavam independentemente do Partido Liberal.

Movimento negro urbano

Nesse primeiro momento de emergência do movimento, seus membros faziam parte de uma elite intelectual, principalmente estudantes e profissionais liberais. Em 1975 é criado o Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Negra (CIDCUN) pelo sociólogo, jornalista e líder Amir Smith Córdoba. Outro ativista que se destacou foi Manuel Zapata Olivella, médico, escritor e fundador do Centro de Estudos Afro-colombianos e um dos organizadores do Primeiro Congresso da Cultura Negra das Américas, em 1977. Este congresso realizado em Cali é um dos marcos das organizações negras na Colômbia já que propiciou o encontro de representantes de vários movimentos negros da América Latina que, com suas experiências debatidas, puderam munir as estratégias discursivas e de ação do movimento colombiano com novas ideias, chegando a incentivar iniciativas como a criação do Centro de Estudos “Franz Fanon” (CEIFA) em 1981, que começou sendo dirigido por Samcy Mosquera. A maior parte dos integrantes da CEIFA vinham de um histórico de relativo fracasso nos partidos de esquerda, já que, depois de um tempo, haviam percebido que não só sua

identidade como afro-colombianos não era pautada como eles ainda se deparavam com o racismo encontrado nas organizações de esquerda.

Em 1976 é criada pelo sociólogo Juan de Dios Mosquera uma das organizações mais importantes nas décadas seguintes, o Centro de Estudos Soweto, que em 1982 se expandiria para ser o Movimento Nacional Cimarrón, remetendo à tradicional figura do *cimarrón*, escravo foragido em espanhol, como uma imagem de resistência própria da América Latina, evidenciando a intenção de se desenvolver um pensamento particular, o *cimarronismo*. Juan de Dios Mosquera era procedente da luta sindical e da militância da “Unión Revolucionaria Socialista” (URS) onde percebeu que o pensamento marxista da época não lhe oferecia respostas às questões vividas pelas comunidades negras nem respondia à problemática do racismo. Era a estas questões que se propunha responder o *cimarronismo contemporâneo*. O Centro de Estudos Soweto continuou existindo como círculo de estudos dentro do Movimento Cimarrón, funcionando como um primeiro momento que possibilitasse a tomada de uma consciência negra por quem se interessasse em se inserir no movimento. O Movimento Cimarrón não consegue gerar uma mobilização de massas significativa, no entanto é vitorioso na consolidação de uma rede de organizações afro-colombianas nas principais cidades, assim como garante seu lugar de destaque entre as lideranças e simpatizantes do movimento negro.

O Movimento Cimarrón foi a expressão colombiana de uma tendência que se manifestava em boa parte da América Afro-latina. Apesar de toda a incorporação do discurso da mestiçagem na identidade nacional dos países latino-americanos, o racismo era uma estrutura que permanecia e se fazia sentir, ainda que sua manifestação fosse cada vez menos explícita em ações. Exemplo disso é a paulatina troca da explícita predileção por brancos em postos de trabalho pelo termo “boa aparência” como exigência em contratações. Percebendo as novas armadilhas produzidas pelo discurso da democracia racial, entre 1970 e 1980, a maior parte da América Afro-Latina assistiu a um aumento das mobilizações políticas negras, principalmente no meio urbano, lugar propício à confluência de acadêmicos e militância partidária. Todavia, na Colômbia convergiram elementos que possibilitaram também, além de um movimento negro urbano, um movimento negro rural.

Movimento negro rural

As Organizações de Base (OB) podem ser consideradas o equivalente rural do majoritariamente urbano Movimento Cimarrón. Essas organizações foram promovidas pela Igreja Católica e surgiram como uma reação aos projetos desenvolvimentistas presentes tanto nos governos liberais quanto nos governos conservadores da década de 1970. Estes projetos afetavam as populações do Litoral Pacífico que passou a ser cenário de um confronto entre o poder central e os grupos de camponeses negros que lutavam para não perder suas terras para companhias madeireiras e de celulose. Estas intervenções do governo central encontravam respaldo na Lei 2 de 1959 que, ignorando o processo de povoamento da região, considerou aquelas terras como territórios baldios, em outras palavras, espaços vazios de propriedade da nação. Com toda a experiência adquirida pela igreja na luta pelo reconhecimento de territórios indígenas, é criada a Pastoral Afro-americana na região do Chocó. Das Comunidades Eclesiais de Base (CEB) organizadas ao longo do Rio Atrato em 1979, surge nos anos 80 como apoio para estas comunidades a ACIA (Associação Camponesa Integral do Atrato). A mobilização dá resultado e a primeira vitória é o reconhecimento pelo Estado de que as terras das

populações negras deviam ser tratadas da mesma maneira que os territórios ocupados pelos indígenas, o que, por sua vez, estimulou o aprofundamento da luta camponesa.

A Associação Camponesa do Rio San Juan (ACADESAN) surgiu em 1989 seguindo os passos da ACIA assim como a Organização Camponeses de Baudó (ACABA), Organização de Camponeses do Baixo Atrato, a Organização Popular do Alto Atrato (OCOPA), Organização Popular do Alto Baudó e a Associação Camponesa do Alto San Juan (ASOCASAN). A experiência organizativa e de contestação pela terra da ACIA foram determinantes para o surgimento de todas estas organizações. É importante destacar que estas organizações tiveram dois aliados externos muito importantes que tanto possibilitaram a sua mobilização quanto deram suporte para a ação conjunta de todos estes movimentos: o primeiro, já mencionado, foi a Igreja progressista, especialmente pessoas vinculadas à Teologia da Libertação, e o segundo foram as organizações não governamentais de desenvolvimento e direitos humanos com o apoio da Comunidade Econômica Europeia. A ajuda dessas ONGs foi conquistada sobre o diagnóstico de que as populações do Litoral Pacífico praticavam um sistema de produção que ajudava a preservar a floresta assim como enfrentavam as companhias madeireiras. Este panorama permitiu que as OB confluíssem para um mesmo movimento, constituindo neste processo uma identidade afro-colombiana compartilhada, o que possibilitou a consolidação desta identidade na institucionalização jurídica “comunidade negra”. Por toda a influência da trajetória e experiência das organizações indígenas na reivindicação territorial, as OB assimilariam os discursos de tipo étnico e cultural para definir a sua especificidade como etnia e assim reivindicar a propriedade sobre o território ocupado, fato que até hoje enquadra os debates sobre racismo na Colômbia sob o prisma da etnia e não da raça/cor como é o caso do Brasil. Desta maneira, conceitos como “comunidade negra” passaram a significar um grupo étnico, assim como os indígenas.

Mesmo com a forte influência de movimentos sociais e intelectuais negros que, durante todo o século XX, pautaram a raça como um conceito chave para entender a exclusão social que privou a população negra de direitos plenos à cidadania (Heredia; Giraldo; Lólez, 2009), as políticas públicas, desde os anos 90, têm evitado fazer referências à questão racial ao passo que referências ao étnico e ao cultural têm sido mais correntes. Alguns autores, como Castellanos, Correa e Loaiza (2006), chegam a considerar o termo mais correntemente utilizado no Brasil, negro, como “ofensivo y degradante”. No entanto esta questão não se encontra em uma zona consensual dentro do movimento afro-colombiano. O próprio termo “comunidades negras” expõe a ocorrência com que ele é resgatado no âmbito político e institucional.

A Constituição de 1991: a Promessa de Um Novo País

A década de 1980 fica marcada pela forte atuação tanto de grupos negros rurais quanto de grupos negros urbanos que, somados às organizações indígenas, conseguem formar um ciclo de protesto (Zambrano, 2012) que repercutirá na mobilização durante o processo de reforma constitucional no começo da década de noventa. No ano de 1990, militantes como Carlos Rosero e Carlos Ramos se destacaram por promover junto a outros ativistas de organizações de base a Conferência Pré-Constituinte em Cali que visava elaborar uma proposta de ação unificada naquele momento, assim como construir uma representação na assembleia constituinte. Dessa conferência surgiu a

Coordenadoria Nacional de Comunidades Negras como órgão responsável por colocar em marcha as ações definidas na conferência. Em 1993 esta Coordenadoria passaria a se chamar “Processo de Comunidades Negras” (PCN).

No fim da década de 1980 a legitimidade política do Estado colombiano estava em crise. As raízes dessa instabilidade estavam no sistema bipartidário que ao longo do século XX foi esgotando suas possibilidades de representação política, aumentando e consolidando a violência no País. Tanto se expandia o conflito armado político como o tráfico de drogas e as organizações mafiosas conquistavam cada vez mais poder. Diante do quadro que se desenhava nas últimas décadas do século XX, a atuação do Estado foi desastrosa, talvez tendo até mesmo piorado a situação já alarmante: além de ser agente na violação de direitos humanos e opressão às comunidades camponesas, o governo apoiava e legitimava as ações violentas e arbitrárias de grupos paramilitares de direita. Outros fatores que propiciaram essa descrença no modelo de governo instituído foram as relações clientelistas que persistiram no sistema eleitoral colombiano com a compra de votos e a corrupção dos políticos e governantes. Em 1989, esta crise encontra seu ápice numa onda de violência que culmina na morte de três candidatos à presidência da República por grupos paramilitares ligados ao tráfico de drogas.

No intuito de recuperar a legitimidade política, o Estado propõe a mudança constitucional. Essa nova constituição teria por finalidade fazer com que o Estado colombiano recuperasse a credibilidade no contexto nacional e internacional. A Assembleia Nacional Constituinte (ANC) é instalada no dia 5 de fevereiro de 1991 concluindo suas atividades no quarto dia do mês de julho daquele ano. No total, foram definidos 70 membros, mas nenhum pertencia a uma organização afro-colombiana. Para assegurar a inclusão da temática afro-colombiana foi necessária a ajuda de integrantes da *Alianza Democrática M-19*, ex-grupo guerrilheiro M-19, e de representantes do movimento indígena. No decorrer dos trabalhos, a nova constituição adquiriu um caráter que abandonava o velho projeto de uma nação racial e culturalmente homogênea, estabelecendo como novo projeto a construção de uma nação pluriétnica e multicultural. Representantes indígenas na ANC, embora sendo somente dois, foram importantíssimos em defender o direito étnico das populações negras ao território, por ser este a base e fundamento da identidade.

As demandas afro sofreram resistência de outros setores políticos. Estes setores, representados principalmente por aqueles dos tradicionais Partido Liberal e Conservador, não consideravam as comunidades negras como “grupo étnico”, pois, segundo eles, elas não apresentavam língua nem formas de governo próprias. Diante desse impasse, o apoio dos membros da *Alianza Democrática M-19* foi imprescindível para a aprovação do Artigo Transitório 55 (AT 55) naquela constituição. Foi a proximidade com o movimento indígena que fez com que o movimento negro rural tivesse conseguido mais avanços ao final da ANC do que o movimento negro urbano, que, diferente do rural que pautava principalmente a questão étnica-territorial, se focava na luta contra a discriminação racial.

Além do AT 55, podemos destacar entre as conquistas do movimento negro na nova constituição colombiana o artigo 7º da constituição que dizia que o Estado reconhecia e protegia a diversidade étnica e cultural da nação colombiana. No mesmo texto, outra vitória foi o artigo 13º, em que Estado garante que proverá “as condições necessárias para que a igualdade seja real e efetiva, adotando medidas favoráveis aos grupos discriminados ou marginalizados”.

O AT 55 é um divisor de águas no processo de mobilização afro-colombiana. Essa medida jurídica provisória apontava na Carta Magna do País a criação de uma Comissão Especial para expedir uma lei definitiva que garantisse os direitos das comunidades negras, defendendo o direito à propriedade coletiva e protegendo a identidade cultural e o modo de vida particular da comunidade. Depois do AT 55 começa um período de “visibilização” nacional das populações afro-colombianas. Em 1992 a Comissão determinada pelo AT 55 foi composta por 40 delegados representantes de partidos tradicionais, de organizações negras, do Estado e alguns representantes acadêmicos. Embora ela se limitasse a proteger o direito só das comunidades negras que habitavam a zona ribeirinha do Litoral Pacífico, as organizações negras pretendiam, durante o processo, ir além disso, podendo beneficiar outras comunidades negras da zona rural assim como as comunidades negras que vinham, ao longo da segunda metade do século XX, ocupando a zona urbana em decorrência dos conflitos armados que atingiam seus territórios de origem.

Lei 70 de 1993, a Reafirmação de Uma Alteridade Étnica

Como fruto da Comissão Especial formada por determinação do AT 55, em 1993 é aprovada a Lei 70. Uma das maiores conquistas que se observa nessa lei é o reconhecimento de cinco milhões de hectares na região costeira banhada pelo Oceano Pacífico como territórios coletivos. Na Lei 70 de Comunidades Negras só o artigo 40 contempla a educação superior quando considera que:

“El Gobierno destinará las partidas presupuestales para garantizar mayores oportunidades de acceso a la educación superior a los miembros de la Comunidades Negras. Así mismo diseñará mecanismos de fomento para la capacitación técnica, tecnológica y superior, con destino a las Comunidades Negras en los distintos niveles de capacitación. Para este efecto, se creará, entre otros, un Fondo Especial de Becas para educación superior administrado por el Icetex (Instituto Colombiano de Estudios no Exterior), destinado a estudiantes en las Comunidades Negras de escasos recursos y que destaquen por su desempeño académico.”

A ideia de que o investimento em educação redundava inevitavelmente numa melhoria das condições de vida, propiciando a garantia de um emprego para quem investe na formação educacional e profissional foi muito disseminada na sociedade capitalista contemporânea pela teoria do capital humano (Shultz, 1971). Todavia, com o neoliberalismo, a ideia de pleno emprego é substituída pela de empregabilidade, também compatível com o desemprego, uma vez que se atribui ao próprio sujeito a responsabilidade por sua (não) capacitação que interesse às forças do mercado, contribuindo para a produção de uma consciência reduzida dos direitos sociais. Portanto, a problemática da formação profissional e da inserção dos trabalhadores na partilha da riqueza produzida deve ser compreendida a partir da análise estrutural da sociedade (Gentili, 2002; Frigotto, 2002).

Não obstante, estas visões se cruzam na Lei 70 com ideais multiculturais. Tentando valorizar e proteger a identidade cultural da população negra, a Lei 70 aborda nos capítulos VI e VII o tema da etno-educação, a defesa de uma educação acorde com a cultura daquelas populações assim como respeitadora das necessidades, valores e aspirações étnico-culturais. Outro avanço da Lei 70 é o estabelecimento de sanções

contra práticas discriminatórias assim como o estímulo à promoção de programas de formação profissional para alunos negros, sendo estes programas amparados por um fundo especial de bolsas de estudo cedidas pelo Icetex. Todavia, o documento não estabelece critérios claros para definir quem é afro-colombiano e quem não é, permitindo interpretações equivocadas ao passo que faz referência a categorias como “raça”, “etnia”, “classe social” e “grupo geracional”, movimentando construções identitárias distintas para identificar o beneficiado.

A Lei 70 também beneficiou a mobilização afro-colombiana na medida em que instituiu o apoio do Estado para “processos organizativos das comunidades negras com o intuito de recuperar, preservar e desenvolver sua identidade cultural” (artigo 41). Baseada neste artigo se cria a Direção de Assuntos para Comunidades Negras (DACN), órgão que vai procurar proteger e garantir o direito das minorias étnicas no âmbito rural e que vai acompanhar o Registro Único de Organizações de Base no espaço urbano. Com esses incentivos a Lei 70 propicia um *boom* organizativo de entidades negras em nível nacional. Graças ao crescimento no número de organizações negras foi possível a construção de uma identidade coletiva afro-colombiana urbana.

E foi graças a esta normativa que se tornou viável a promulgação do decreto 1627 de 10 de setembro de 1996. Neste decreto o Ministério do Interior e o Ministério de Justiça criou o Fundo especial de créditos para estudantes de Comunidades Negras. A partir de 1998 foi criada uma legislação para promover a inclusão da história e cultura das populações afrodescendentes nos currículos escolares, bem como garantias para um acesso especial a estudos universitários.

Jaime Arocha, antropólogo que fez parte da comissão que criou a lei 70 de 1993, aponta que os debates sobre os direitos especiais para a população negra foi guiado pela alteridade construída somente ante os grupos indígenas (Arocha, 1998). Ou seja, quando se institucionalizou a ideia de “comunidade negra”, esta foi forjada tendo como referencial a população indígena, uma vez que estas, até então, eram as únicas populações com costumes diferenciados da sociedade mestiça colombiana. A lei 70 de 1993 traz a definição de comunidade negra como sendo “o conjunto de famílias de ascendência afro-colombiana que possuem uma cultura própria, compartilham uma história e têm suas próprias tradições e costumes dentro da relação campo-povoado, que revelam e conservam consciência de identidade que as distinguem de outros grupos étnicos”. Essa definição de “comunidades negras” etniza a negritude e termina por se limitar às populações negras do Pacífico Colombiano, ficando excluídos dessa categoria os negros mestiços conhecidos como zambos ou mulatos, as populações rurais negras de outras regiões do País e as comunidades negras dos centros urbanos.

Sobre a Constituição de 1991 e a Lei 70 de 1993, Bejarano (2010) considera que não foi modificado o sistema racial hierárquico da Colômbia, mas sim reafirmou essa hierarquia ao separar da sociedade colombiana os “negros puros” e indígenas, outorgando direitos específicos a grupos minoritários que não ameaçavam a ordem sócio racial deixando-a intacta. Esse ato de extirpar os grupos indígenas e as comunidades negras do restante da nação colombiana, talvez explique o corriqueiro que é encontrar dados e estudos comparativos onde a situação dos afro-colombianos é frequentemente contraposta a do “brancos e mestiços”, estes apresentados assim, como um bloco monolítico. É a possível evidência de que a heterogeneidade apresentada pela reivindicação da identidade afro-colombiana fere o ideal de “nação mestiça”, um ideal levantado e defendido por brancos euro-descendentes, com frequência os detentores

quase exclusivos da enunciação nos meios de comunicação e na academia (Dijk, 2008; Mendes, 2010).

Censos na Colômbia: Marcas de Uma Ausência

O negro foi apagado da epopeia nacional colombiana por dois fatores principais. O primeiro diz respeito à ausência de apoio a uma “identidade negra” por parte governo e da elite intelectual em quase todos os censos realizados durante o século XX, cabendo aos negros colombianos se reconhecerem dentro do termo genérico “mestiço”. Outro fator é a construção histórica negativa que se fez das populações negras pelas elites nacionais, construção que marcava um estigma de inferioridade a estas populações (Friedeman, 1984; Wade, 1994 apud Bejarano 2010).

Do começo do século XX até a o final da década de 80 não se tem dados sobre a população negra colombiana, salvo o censo de 1912. A maior parte do século XX foi marcada por um vazio estatístico que invisibilizava a população negra e enfraquecia ante as instituições demandas que fizessem vinculação a essa identidade. É interessante notar que, neste processo, principalmente depois de 1930, a população indígena é o referente da alteridade no plano de representações da nação (Bejarano, 2010) o que é evidenciado na inclusão desta identidade no sistema de categorias do censo, enquanto a população negra permaneceu excluída das narrativas sobre a nação, invisível para o sistema estatístico colombiano. A definição de “indígena” de 1970 é muito importante para entender a tradição antropológica que ganhou força na Colômbia exercendo, posteriormente, forte influência sobre o movimento negro:

“Os negros foram “apagados” no relato de nação mestiça, devido a dois fatores principais: por um lado, a “identidade do negro” não recebeu o mesmo apoio institucional por parte do governo e da elite intelectual, considerada como parte da crescente população mestiça sem constituir um grupo étnico diferenciado. Por outro lado, a herança negra foi percebida pelas elites nacionais, e por grande parte das populações não negras, como uma marca de inferioridade ainda mais estigmatizada em alguns aspectos do que a herança indígena (Friedemann, 1984; Wade, 1994).” (Bejarano, 2010)

Fica evidente nesta definição o elemento culturalista onde grupo étnico é definido como “grupo social homogêneo em termos de comportamentos coletivos e diferenciados para cada grupo, orientados por uma normatividade valorativa (normas, valores, cosmo-visões etc) perenes ao longo da história” (Bejarano, 2010). Essa visão primordialista da etnicidade tem como principal fonte as correntes culturalistas estadunidenses que continuou sendo hegemônica na academia colombiana fortalecendo a associação entre indígenas e etnicidade ao passo que as populações negras eram definidas frequentemente pela noção de raça (Bejarano, 2010).

Bejarano (2010) aponta que essa invisibilidade fez com que a academia colombiana forjasse uma importante tradição em estudos antropológicos, etnográficos e linguísticos sobre os povos indígenas diferentemente dos estudos sobre as populações negras colombianas, onde é notável a ausência de uma tradição de estudos sobre negritude, afrodescendência e racismo. Estas representações advindas do censo e da academia colombiana também nos ajudam a entender a ampla legislação para proteção “cultural” dos povos indígenas, enquanto o mesmo não se aplica à população negra, fato este que nos ajuda a entender a importância do movimento indígena às demandas do

movimento afro-colombiano na constituinte de 1991. É essa visão sobre etnicidade, uma visão culturalista, que vai imperar na Colômbia até a definição de Fredrik Barth (1998) de grupo étnico como um grupo em função de fronteiras fluidas e “historicamente geradas pelos próprios atores sociais através de suas múltiplas interações” passar a ser mais usada (Bejarano, 2010).

Uma visão culturalista que somada à maneira como é disseminado o ideal de mestiçagem só agravou a invisibilidade do negro diante da sociedade colombiana. O ideal de mestiçagem na Colômbia favoreceu a existência de uma geografia racializada (Wade, 1997) onde ninguém fala abertamente sobre racismo e trata-se de ignorar a sua existência no cotidiano.

Censo 1993: o Erro que Ensina

No mesmo ano da Lei 70, se realizou o último censo colombiano do século XX que ficou marcado pelas transformações no marco jurídico em torno do reconhecimento de diversidade étnica. Tanto, pela primeira vez, era dada ao entrevistado a liberdade de se auto classificar como, depois de 80 anos, a identidade negra voltava como opção sob a categoria de pertencente à “comunidades negras”. Quanto a este aspecto, o censo foi um desastre registrando somente 1,5% de pertencentes às “comunidades negras”. O próprio Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), órgão do governo federal responsável pela aplicação do censo, reconheceu o sub-registro da população negra e alegou que isso se deveu ao paralelo criado com a lei 70 de 1993, em que só foram considerados como população negra aqueles que se encontravam no Pacífico colombiano. Além dos problemas metodológicos assumidos pelo DANE, outros fatores históricos e sociológicos explicam a ausência de um sentimento identitário compartilhado e declarado por negros e mulatos, ou seja, que a história de discriminação e racismo contra a população negra impele as pessoas a não se definirem como negras.

Quadro 2
Porcentagens de população nos censos colombianos, século XX

Ano	Total	Indígena	%	Negra	%
1905	4 355 477	-	-	-	-
1912	5 072 604	344 198	6,8	322 499	6,4
1918	5 855 077	158 428	2,7	-	-
1927	7 851 110	-	-	-	-
1938	8 701 816	100 422	1,2	-	-
1951	11 548 172	157 791	1,4	-	-
1964	17 484 508	119 791	0,7	-	-
1973	20 666 920	383 629	1,9	-	-
1985	30 062 200	237 759	0,8	-	-
1993	33 109 840	532 233	1,6	502 343	1,5

Fonte: DANE, 2006.

O resultado do censo de 1993 foi frustrante para vários atores políticos colombianos. A informação a ser colhida no censo daquele ano serviria de base para regulamentar os direitos estabelecidos na Lei 70, principalmente o disposto no artigo 57 que pautava a criação de uma comissão de estudos para a formulação de um “Plan de Desarrollo para Comunidades Negras” no qual várias políticas seriam propostas e estabelecidas para gerar impacto à longo prazo. Diante da falta de informação estatística confiável sobre as populações negras, a comissão criada para formular o “Plan de Desarrollo para Comunidades Negras”, composta por consultores do movimento negro, produziu uma estimativa baseada em pesquisas anteriores que projetavam uma população negra colombiana de 26%, dado que foi oficialmente publicado em 1998 no “Plan Nacional de Desarrollo de la población Afrocolombiana: Hacia una nación Pluriétnica y Multicultural”. O contraste entre o 1,5% do censo de 1993 e os 26% de 1998 criou uma situação de insegurança sobre a veracidade destes dados estatísticos sobre população negra que legitimou a inatividade do Estado em cumprir a agenda de políticas específicas para esta população. Toda essa confusão deixou evidente uma carência sobre estudos da população negra colombiana que passou a ser cada vez mais suprida pela academia.

Os importantes estudos de Barbary e Urrea (2004) apontaram que, enquanto para a população das áreas rurais do Pacífico Colombiano o modelo étnico de “comunidade negras” era funcional, para a maior parte da população negra colombiana não. Se estimava que 70% da população negra se encontrava nas áreas urbanas, onde o critério fenotípico era o mais importante no processo de auto-classificação e classificação externa, o que confirmava as limitações dos pressupostos teóricos utilizados pelo DANE no censo 1993. O produto de trabalhos como este e o diálogo mais constante entre o DANE e representantes do movimento negro passa possibilitar que o próximo censo seja muito mais eficiente em contar a população negra colombiana.

Censo 2005: Ecos de Durban

O censo 2005 pesquisou a população negra baseando-se em toda uma série de identidades. A nomenclatura foi diversa: negros, mulatos, afro-colombianos, afrodescendentes, raizales e palenqueros conformaram os 10,5% de população negra colombiana apontada por aquele censo. Ainda assim, muitos militantes do movimento negro consideraram poucas as categorias utilizadas para identificar a população negra, argumentando que as categorias utilizadas eram insuficientes para captar a diversidade de autotransclassificação existentes na realidade colombiana. No entanto, no balanço geral, foi atestada a competência do DANE na metodologia utilizada sendo elogiados o diálogo e participação que a instituição possibilitou com a sociedade civil.

Desde o censo de 1993, o movimento negro colombiano e diferentes atores sociais nacionais e internacionais passaram a exigir estatísticas mais realistas da população negra colombiana. Trata-se de uma demanda internacional que não se limitou só à Colômbia, mas a todos os países com populações em situação de exclusão social, o que aqui, na América Afro-Latina, se voltou para os dados das populações negras e indígenas, propiciando um debate sobre censos e métodos no contexto transnacional. Hall (Hall, 2006) define como cenário transnacional as práticas e processos que se desenvolvem numa escala regional ou global, atravessando fronteiras nacionais assim

como integrando e conectando comunidades e organizações em novas combinações de espaço-tempo.

Ações afirmativas na Colômbia hoje

Apesar das conquistas no campo legislativo, dados do DANE de 2005 apontam que 27,6% da população nacional ainda apresenta Necessidades Básicas Insatisfeitas (NBI), apenas 8,1 pontos a mais do que o censo de 1993 apontava (35,8%). No que tange a lares, 10,6% das moradias em 2005 tinham duas ou mais Necessidades Básicas Insatisfeitas. Se fizermos um corte entre a população colombiana e a afro-colombiana em específico, podemos constatar nos dados os efeitos do racismo que configura na Colômbia uma alarmante situação de iniquidade.

Os dados do último censo colombiano (2005) apontam uma gritante diferença da taxa de mortalidade infantil da população afro-colombiana em comparação com a mesma taxa do total da população nacional. Para meninos, o total nacional é de 23,7 mortes por mil nascidos, enquanto para meninos afrodescendentes a quantidade quase duplica, 48,1 mortes por mil. Há uma relação de 1,78 entre os dois dados. Para meninas o total nacional é de 18,9 mortes, enquanto que para meninas afrodescendentes o dado mais que dobra, subindo para 43,9 mortes por mil.

No que tange à expectativa de vida (2005), a diferença maior continua sendo entre os dados das mulheres afrodescendentes em relação à média do total da população feminina. Enquanto que nos homens há um diferença de 13 anos na expectativa de vida, sendo 64,6 anos para homens negros e 77,6 para o total da população masculina, para as mulheres essa diferença é de quase 11 anos: 77,6 anos é a expectativa de vida da população colombiana feminina enquanto para a população afrodescendente a expectativa é de apenas 66,7 anos.

Para ter acesso ao ensino superior na Colômbia é necessário responder a uma prova aplicada pelo governo federal popularmente conhecida como ICFES, que é a sigla do *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*, órgão governamental responsável pela aplicação dessas provas. Trata-se de uma prova de conhecimentos obrigatória para os estudantes do último ano do ensino secundário (Álvarez, 2012). É importante frisar que, embora um secundarista não possa tentar entrar numa faculdade sem antes ter realizado a prova do ICFES, esta não é equivalente à prova de admissão aplicado pelas universidades.

O ensino superior colombiano não é gratuito. Dependendo do poder aquisitivo da família do estudante, se pode obter descontos na mensalidade. Para calcular este desconto, critérios como o número de irmãos, extrato econômico, e outros são levados em conta, podendo fazer com que o aluno não precise pagar nada pela universidade ou condicionando sua matrícula ao pagamento de mensalidades de acordo com o poder aquisitivo.

Nos últimos 20 anos o acesso à educação na Colômbia tem ficado cada vez mais desigual. Em 1993, só 3,5% dos jovens pertencentes à quinta parte mais pobre da sociedade colombiana tiveram a oportunidade de ingressar no ensino superior, enquanto 36% da quinta parte mais rica frequentavam a faculdade. Em 1997, embora a quinta parte mais pobre tenha tido um aumento para 9% no acesso, a distância entre estes dois

grupos aumentou: o acesso à quinta parte mais rica agora era de 65%. No ano de 2002 dados daquele ano do *Consejo Nacional de Política Económica y Social* (CONPES) apontaram que 65% dos de maior capacidade aquisitiva continuavam tendo acesso às matrículas no ensino superior (Campo; Giraldo, 2009).

Apesar da constituição colombiana ser explícita quanto à adoção de ações afirmativas, até o ano de 2013 nenhuma política educacional de abrangência nacional foi implementada naquele País, o que é mais grave se levarmos em conta que, nas avaliações nacionais, os piores níveis educativos estão nos municípios com maioria da população negra. Segundo Heredia, Giraldo e López (2009) estes dados atestam a péssima qualidade da educação oferecida nos municípios negros, descaso que se repete com as populações indígenas. Segundo estes autores, é o mesmo padrão que se reproduz na cidade de Cali, onde 70% da população negra menor de 30 anos cursa a educação básica (o equivalente ao ensino fundamental e médio) nas escolas com as piores notas nas provas do ICFES.

A nível nacional, o informe preparado para a Comisión Interamericana de Derechos Humanos, em 2009, aponta que na Colômbia 33,4% da população indígena e 31,3% dos afro-colombianos são analfabetos, praticamente três vezes a percentagem de analfabetos no restante da população. À medida que se avança nos níveis escolares, menos indígenas e afro-colombianos podem ser encontrados. O mesmo informe aponta que somente 18% da população indígena e 13% da população afro-colombiana maior de 18 anos completaram a educação primária (ensino fundamental).

O violento conflito interno que vive a Colômbia é uma das muitas razões que interferem na permanência de indígenas e afro-colombianos nas escolas. Estes dois grupos são desproporcionalmente mais atingidos pela violência do que o restante da população (Derecho a la Educación de Afro-descendientes y Pueblos Indígenas em las Américas, 2009) o que os força a emigrar para outras regiões do País, principalmente para as cidades, interrompendo a escolarização das crianças antes residentes nas comunidades. Além disso, a estrutura escolar oferecida pelo Estado na Colômbia é mais deficitária na região onde habitam as minorias étnicas. Outro ponto a ser considerado é o investimento necessário para a entrada e permanência de estudantes, o que implica gastos com matrícula, uniforme e transporte, inviabilizando para muitas famílias a escolarização de seus filhos.

O informe para a Comissão Interamericana também cita as consequências do processo neoliberalizante que segue em curso na Colômbia. O programa do governo de financiamento público para educação privada tem conduzido a uma grave crise na qualidade educacional das minorias causando o fenômeno conhecido como “escolas de garagem”, empreendimentos educacionais de baixíssima qualidade em que muitos, pela ausência de opções, se vêm obrigados a estudar.

Apesar das nítidas determinações no que tange à criação de políticas específicas para as minorias, ações afirmativas como a reserva de vagas no ensino superior para alunos afro-colombianos e indígenas foram adotadas de maneira pulverizada. A reserva de cotas nas universidades públicas passou a ser adotada desde o final da década de 90 por iniciativa dos conselhos superiores das próprias universidades sob pressão regional das organizações do movimento negro com o apoio de estudos acadêmicos sobre a população afro-colombiana no interior das mesmas universidades públicas. Como consequência dessa fragmentação do processo de adoção das políticas de cotas na

Colômbia, temos um quadro diverso de organicidades e aplicações desta ação afirmativa.

Atualmente aproximadamente 13 instituições de ensino superior colombianas contam com algum mecanismo de reserva de vagas para alunos afrodescendentes. São elas: Universidad del Valle, Universidad Nacional de Colombia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad de la Amazonía, Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad del Atlántico, Universidad de Nariño, Universidad de Caldas, Universidad de Córdoba, Universidad del Tolima, Universidad del Magdalena e Universidad del Cauca.

Para encontrar pontos em comum à realidade das políticas de reserva de vagas no ensino superior colombiano é necessário esquematizar o modelo adotado por cada uma assim como saber qual a natureza do impacto dessas ações afirmativas na realidade que se pretende afetar. Para tanto, iniciaremos com as experiências da Universidad del Valle, Universidad Tecnológica de Pereira e Universidad de Caldas.

Universidad Del Valle

A Universidad Del Valle é a principal instituição de ensino superior da cidade de Cáli, capital do estado conhecido como Vale do Cauca. Segundo os dados do censo de 2005, 72% da população do Vale do Cauca se declara branca e mestiça, afro-colombianos são 27% e indígenas 0,5%. Nesta universidade se garante 4% das vagas no ensino superior para estudantes afro-colombianos ou indígenas que realizem a prova do ICFES

Apesar do benefício se verifica um alto índice de evasão dos alunos cotistas ao final dos primeiros anos. Um estudo empreendido pela Universidade (Derecho a la Educación de Afro-descendientes y Pueblos Indígenas em las Américas, 2009) concluiu que as causas dessa evasão são muitas. A maior parte dos estudantes beneficiados tem que trabalhar para poder pagar os outros custos que a permanência na faculdade implica; viajam longas distâncias para assistir as aulas pela ausência de qualquer apoio ou moradia estudantil; estudam mais para nivelar as deficiências provenientes da secundária e têm que se adaptar a uma nova cultura e novas maneiras de viver. É o resultado de todas estas barreiras que, sem assistência estudantil ou qualquer outro tipo de apoio por parte da Universidade, têm feito com que a política de cotas não tenha formado tantos beneficiados quanto ela poderia.

Universidad Tecnológica de Pereira

A Universidad Tecnológica de Pereira (UTP) encontra-se na cidade de Pereira, capital do estado colombiano de Risaralda. Segundo dados do censo colombiano de 2005, 92% da população se auto declara mestiça e branca, indígenas são 2,8% e afro-colombianos 5,7%.

Desde o ano 2003 nesta Universidade é realizada a reserva de 5 vagas por programa distribuídas equitativamente para cinco grupos específicos: membros de comunidades negras, membros de povos indígenas, esportistas de alto rendimento, deslocados pela violência e reinseridos pelo processo de paz (ex-guerrilheiros em processo de reinserção social).

Para que os estudantes pertencentes às comunidades negras colombianas tenham acesso às cotas da Universidad Tecnológica de Pereira , é preciso passar por um processo de avaliação que estabelece quem serão os beneficiados, no caso os que obtiverem maior pontuação. Antes disso, o estudante interessado precisará de uma certificação que comprove a sua pertença à determinada comunidade. Tanto o certificado como o processo avaliativo que determinará com quem ficará as vagas reservadas é responsabilidade das organizações de comunidades negras que, para poder aplicar a seleção assim como para emitir os documentos relacionados, necessita do aval e certificação da Dirección de Asuntos para las Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras órgão do Ministerio del Interior y Justicia.

Já para os estudantes indígenas o processo é diferente. Eles têm que participar de uma seleção na universidade em questão que implica em frequentar um curso de um ano com a redação de um trabalho final. Além deste processo, a universidade exige um certificado de pertença étnica por parte de cada estudante que, diferente dos estudantes de comunidades negras, é emitido por um órgão federal, nos “Escritórios de Assuntos Étnicos” do Ministerio del Interior y Justicia.

Além das vagas ocupadas por afro-colombianos através do sistema de cotas, nesta Universidade há convênios com comunidades negras em cursos especiais voltados as necessidades comunitárias, o que aumentou a percentagem de alunos afro-colombianos na UTP. Isso explica como num universo de 96,7% de alunos regulares, 0,5% são indígenas beneficiados enquanto os alunos afro-colombianos ocupam 3,7% das vagas nesta Universidade.

A política de inclusão da UTP começa com a reserva de vagas e termina aí. Diferente de parte relevante dos casos brasileiros, não há nenhuma política de acompanhamento dos estudantes cotistas nem de assistência estudantil, o que aumenta a possibilidade de evasão dos beneficiados.

Universidad de Caldas

A Universidad de Caldas está localizada no Estado de mesmo nome, mais especificamente na capital Manizales. Segundo o Censo General de 2005 da Colômbia, Caldas tem uma população afrodescendente de 2,5% e indígena de 4,2%. mestiços e Brancos conformam o massivo grupo de 93,16%.

Na Universidad de Caldas há a reserva de duas vagas por programa de graduação ao ano para estudantes de comunidades afrodescendentes e indígenas de acordo com a sua pontuação no exame realizado pelo Estado, o IFCES. Neste caso, não há previsão de nenhuma assistência para o estudante beneficiado, assim como não há uma distinção entre beneficiados indígenas e afro-colombianos.

Para ter acesso à política, os estudantes apresentam certificados de pertença comunitária. Estes certificados existem em diversos formatos e transparecem a variedade dos processos organizativos das instituições étnicas. Em 2006, esta Universidade contava com aproximadamente 500 estudantes procedentes destas comunidades, não só do Estado de Caldas como de outras partes do País.

A diversidade de fontes de certificação é apontada pelo estudo na Universidade de Caldas como um problema que ainda deverá ser encarado. A ideia é se priorizar os

certificados de pertença comunitária emitidos pelo Escritório de assuntos étnicos do Ministério do Interior, pelas prefeituras e pelos representantes de organizações que gozam de reconhecimento legal. Tudo para ter mais segurança da pertença identitária.

A reserva de vagas na Universidad de Caldas não é exclusiva para indígenas e negros. Melhores estudantes das escolas técnicas (bachilleres) e estudantes do ensino médio (ciclo complementário) também são beneficiados com cotas na Universidad de Caldas, o que dá um total de 16% de reserva de vagas, porém só metade destas vagas estão sendo ocupadas, representando, no total dos alunos, apenas 8% de vagas especiais ocupadas.

A concorrência às vagas especiais é menor do que às vagas ordinárias. Estudo de Castellanos, Correa e Loaiza (2006) aponta que a chance de admissão para um estudante proveniente de comunidades negras é de 37% e para um indígena de 39%, o que revela a baixa inscrição de indígenas e afro-colombianos no programa de cotas desta universidade. Como o acesso tem se limitado a duas vagas por programa, não tem se verificado atritos ou reclamações dos egressos regulares com os beneficiados pela política.

O rendimento acadêmico dos alunos beneficiados, medido através das notas obtidas nos exames correntes, se apresenta menor do que o apresentado pelos alunos regulares. Fruto de uma maior percentagem no abandono de matérias assim como em repetições, o tempo requerido para término do curso dos alunos cotistas é maior que o apresentado pelos não cotistas. As desistências também são maiores entre os alunos beneficiados pela política. Todo este quadro é apontado como resultado da falta de políticas de assistência estudantil para os alunos cotistas, que ingressam nos cursos da Universidad de Caldas, mas seguem com poucas condições para a permanência. As dificuldades ligadas à diferença étnica também são apontadas pelo estudo de Castellanos, Correa e Loaiza (2006), em que eles apontam o baixo domínio da língua espanhola acadêmica como fator de dificuldade para estes estudantes (Castellanos; Correa; Loaiza, 2006).

Outra preocupação no que tange ao sucesso da política, diz respeito à proporção do impacto que estes jovens, quando formados, deveriam ter em benefício de suas comunidades de origem. Além de não haver nenhum estudo sobre esta questão, tem se registrado falhas na averiguação dos certificados apresentados, o que permitiu que alguns estudantes não pertencentes às comunidades indígenas ou afro-colombianas fossem beneficiados.

Universidad Nacional

A Universidad Nacional (UN) tem hoje na Colômbia quatro sedes localizadas em Medellín, Bogotá, Manizales e Palmira. Para se ter acesso aos cursos ofertados nesta universidade, o estudante pode tentar a prova do vestibular aplicada pelo governo federal ou tentar conquistar uma vaga através do Programa de Admissão Especial (PAES). Neste caso, é a Universidad que, através dos colégios, dos conselhos indígenas, dependendo do caso, fornece formulários gratuitos e os candidatos a esses subprogramas disputam entre si para atingir os 2% das vagas que lhes são atribuídas, tomando como referência a pontuação do último admitido no teste corrente do vestibular. O acesso via PAES é possível desde 2010 e se destina a dar uma chance aos melhores secundaristas de municípios pobres tentando atingir assim estudantes de

comunidades pobres ou indígenas, setores que, de outra forma, não poderiam participar do processo seletivo devido às suas precárias condições econômicas e educacionais (Álvarez, 2012).

Apesar da Lei 70 de 1993 que aborda a garantia de acesso ao ensino superior para afro-colombianos, o PAES não garante nenhum tratamento diferenciado para afro-colombianos. Muitos dos secundaristas afro-colombianos que lograram o benefício o conseguiram através do subprograma que beneficia os melhores secundaristas de municípios pobres, uma vez que, assim como no Brasil, há uma relação muito estreita entre raça e pobreza (Álvarez, 2012). Os primeiros dados sobre presença afro-colombiana na Universidade Nacional datam de 2008. Eles expuseram um quadro crítico de exclusão racial: somente 1,58% dos alunos daquela universidade naquele ano eram afro-colombianos. Estudo de Álvarez aponta que os afro-colombianos que ingressaram na universidade via PAES passaram por muitas dificuldades pela falta de assistência estudantil que, apesar de não ser inexistente uma vez que a Universidade oferece apoio econômico e residências universitárias, a ajuda não alcançou cobrir todos os gastos diários. Este quadro configura uma maior probabilidade de que o estudante afro-colombiano naquela universidade abandone o curso (Álvarez, 2012).

A Colômbia Hoje: Neoliberalismo versus Equidade Racial

Infelizmente, desde 2003, se verifica na Colômbia uma contrarreforma multicultural onde instituições centrais para a inclusão da diversidade étnica tiveram seu poder de ação reduzido. Entidades como o Ministério de Educação e a Direção de Comunidades Negras do Ministério do Interior são exemplos dessa investida que por fim tem limitado a participação de representantes negros nas decisões estatais. Paralelo a este processo, desde os anos 1990 a violência gerada pelos grupos armados em torno do narcotráfico se incrementou no Pacífico, produzindo na prática uma contrarreforma agrária (Bejarano, 2010) que tem obrigado muitas das comunidades negras que nem bem haviam conquistado seus títulos coletivos da terra, foram obrigadas a se deslocar a outras regiões, principalmente para núcleos urbanos. Isso tem se somado à nova realidade demográfica da população negra que hoje se encontra em sua maioria nas cidades onde as práticas de discriminação racial aumentaram. Daí a importância do censo 2005 como ferramenta estatística visando à adoção de políticas públicas que possam realmente combater a desigualdade social e o racismo.

Uma proposta de reserva de vagas para alunos afro-colombianos que proponha um percentual de representatividade racial tão equivalente quanto o Brasileiro desponta na Colômbia. No entanto, esse debate não consegue ainda atingir o grande público no cenário nacional (Handerson; Álvarez, 2012). Neste contexto, uma das entidades que tem se colocado e tentado provocar o debate por ações afirmativas mais significativas no combate aos efeitos do racismo é Observatório de la Discriminación Racial.

A ausência de informações estatísticas confiáveis sobre a população negra na Colômbia limitou o desenvolvimento do multiculturalismo. Os últimos dois censos tentaram acabar com a histórica invisibilidade da população negra no sistema de estatística colombiano. A menor tradição colombiana no que tange aos dados estatísticos sobre a população negra pode ter fragilizado as pesquisas sobre a exclusão vivida por estas populações na Colômbia, pesquisas estas que são fundamentais para

legitimar e respaldar as demandas do movimento negro daquele País. O ideal de mestiçagem tão presente na América Latina foi usado como instrumento para apagar as vozes do dissenso que reivindicavam uma identidade adicional à nacional e denunciavam o racismo. Sem dados e a conseqüente escassez de estudos sobre a população negra, o movimento negro colombiano, apesar de sua força em comparação com outros movimentos negros da América Latina, não acumulou a força política necessária para ser mais audaz nas demandas por ações afirmativas, favorecendo o avanço do projeto multicultural.

O caráter étnico que norteia os debates do movimento afro-colombiano também se expressa com os receios da aplicação de uma política que seja assimilacionista. Comparado ao Brasil, à priori, tem-se a impressão que a preocupação e crítica na gestão do processo colombiano gira mais em torno do conteúdo oferecido não só aos beneficiários do programa, como para toda a rede nacional de ensino, do que com uma estrutura que reserve mais vagas e proporcione mais oportunidades a indígenas e afro-colombianos. “Integração é muito diferente de assimilação” (Castellanos; Correa; Loaiza, 2006). Por isso tem-se a clareza que as diferenças de oportunidades sócio econômicas não devem implicar necessariamente numa eliminação das diferenças religiosas, culturais e étnicas. A discriminação positiva de base étnica e comunitária, neste caso, é imprescindível para frear o impulso assimilador. Ortíz e Guzmán (2008) acusam não só a Universidad de Caldas como a maioria das experiências de cotas que se encontram hoje na Colômbia de racismo epistêmico, principalmente por não se oferecer nos estudos universitários nenhuma formação sobre a história da descendência africana e sua cultura.

Enquanto 45% do total da população afro-colombiana reside nas grandes cidades e 27% reside em cidades intermediárias ou em áreas rurais externas à região pacífica e ao arquipélago da San Andrés y Providencia, a maior parte do investimento para os programas que existem desde 1993 é destinado para as comunidades rurais da costa do Pacífico. Ou seja, 82% da população afro-colombiana não vive na região onde a maior parte das poucas políticas destinadas à população negra são aplicadas. Se nada for mudado essa situação só tende a piorar uma vez que o fenômeno do êxodo rural continua operando e tem seu efeito acelerado com o a permanência do conflito armado.

Mesmo com este investimento na região do Pacífico, cidades como Quibdó e Buenaventura, localizadas nessa costa, enfrentam uma grave situação de inchaço demográfico como consequência da chegada de refugiados vindos do conflito armado que tem acometido todo o litoral Pacífico. Para Heredia, Giraldo e López (2009) este processo é um indicador do reduzido impacto que, apesar do investimento, as políticas focalizadas têm gerado na nessa região desde 1993.

Embora a reforma constitucional de 1991 tenha instituído a autonomia universitária nas Universidades Colombianas, o financiamento estatal, tal como vem sido aplicado, tem sido usado como um estratégico mecanismo de regulação e controle das instituições acadêmicas. A adoção de políticas educacionais neoliberais na Colômbia, além de todo o problema causado pelo processo de privatização da oferta de ensino e pela diminuição do estado que tem se refletido na ausência de uma oferta de assistência estudantil, também têm mostrado a sua face nos conteúdos exigidos dentro das instituições de ensino. O governo destina às universidades orientações no sentido de buscar reduzir o tempo de duração dos programas de graduação, estabelecer uma formação na lógica da competitividade global dos mercados de trabalho e insistir em

uma educação superior transnacionalizada. Nas palavras de Ortíz y Guzmán (2009) nos poucos casos em que podemos encontrar a adoção da políticas de cotas, estas são mais valorizadas pela quantidade do que pela qualidade ou seja “abren sus portas para lós étnicos, pero mantienen intactas sus paredes hegemónicas, puesto que siguen funcionando bajo el imperativo de la colonialidad del saber”.

Confinada ao campo do mercado educativo, a universidade agora está mais preocupada em competir e ser competitiva. Com a finalidade de atingir níveis de produtividade que destaque a produção acadêmica colombiana mundialmente, o governo tem incentivado as universidades colombianas a competir por estudantes e por fundos (Ortíz; Guzmán, 2008). O financiamento, assim, se converte num mecanismo de regulação e controle do estado ao passo que a resposta às demandas dos grupos étnicos é posto fora das competências do governo federal sendo delegada à autonomia universitária de cada instituição. Desta maneira, o direito à educação superior para afro-colombianos e indígenas deixa de ser, na prática, tarefa do estado assim como o compromisso com a produção de uma ciência cada vez mais plural, descolonizada e menos eurocêntrica.

Mesmo contanto com uma constituição multicultural, a Colômbia não tem adotado medidas tão expressivas quanto o Brasil para a inclusão de afro-colombianos no ensino superior. Caso este panorama não mude, o Estado e as universidades colombianas continuarão reproduzindo um modelo de universidade e de ciência excludente física e epistemologicamente aos seus afrodescendentes.

Conclusão

Se o Brasil só começou a coletar dados em 2000, a Colômbia, mais especificamente Universidade Nacional, só começou a coletar dados em 2008 após difíceis negociações com as organizações estudantis afro-colombianas. E só assim, após 140 anos de existência da Universidade Nacional, pela primeira vez passaram a existir dados sobre a presença de estudantes afro-colombianos, permitindo a que pesquisadores, ativistas e universitários pudessem conhecer a situação de inclusão racial daquela universidade: representatividade, frequência, permanência, desempenho acadêmico etc. Os dados do caso colombiano ainda são muito escassos e fragmentados. Apesar de, assim como no Brasil, a adoção de ações afirmativas ter sido protagonizada via autonomia universitária, o que caracterizou um processo fragmentado de adoção dessas políticas no ensino superior, a representatividade proposta ainda é muito pequena, assim como são escassos os estudos dispostos a medir o impacto dessas políticas sobre a população afro-colombiana. Dada a tradição culturalista, os estudos mais frequentes sobre ação afirmativa ainda pautam prioritariamente aquelas direcionadas às comunidades negras.

Já o movimento negro brasileiro pôde colher mais louros em sua trajetória sempre apoiada pela tradição brasileira de colher informações quanto à diversidade de cor/raça. O censo tem servido ao multiculturalismo brasileiro como uma ferramenta que tem apresentado a desigualdade racial à sociedade. É plausível afirmar que esta tradição no censo brasileiro tenha munido as demandas do seu movimento negro e resultado nas ações afirmativas que, embora tenham enfrentado e sigam enfrentando persistentes opositores empenhados em polemizar estas políticas, têm uma maior significância para

a história de lutas e conquistas do movimento negro latino americano, servindo até como horizonte e exemplo para os ativistas colombianos. Essa mesma tradição no caso brasileiro talvez justifique a pouca influência das categorias étnicas estadunidenses na identidade dos movimentos negros brasileiros.

É inegável neste processo reconhecer a influência do espaço transnacional da Conferência de Durban como impulsionador e legitimador das demandas dos movimentos negros nos dois países. Por um lado, contamos com a larga experiência brasileira em coleta de dados raciais legitimados pelo censo, o que munuiu historicamente o próprio movimento negro, respaldando suas demandas. Por outro, verificamos que a falta de apoio dos dados censitários na Colômbia, impulsionou o movimento em investir no reconhecimento quanto etnia, aproveitando, desta maneira, toda a alteridade da sociedade colombiana já construída frente aos indígenas. Por um lado, houve o reforço a identidade racial, enquanto por outro foi a identidade quanto etnia a que passou a ser mais difundida.

Com Durban, a presença de dados estatísticos mais consistentes pelo lado brasileiro, fortaleceu a luta do movimento negro por ações afirmativas com uma amplitude mais representativa para a população negra. A ausência e descrédito dos poucos dados acumulados pela Colômbia pode aparecer como problema ante o espaço transnacional de Durban, apoiando, agora por uma via também internacional, a força política por um processo de coleta de dados mais dialogado com o movimento negro resultando no censo de 2005. A falta de apoio de dados estatísticos assim como a consequente falta de estudos sobre a população negra, principalmente a que vive nos centros urbanos, maioria desta população, resultou em ações afirmativas no ensino superior colombiano menos expressivas que as conquistadas pelo movimento negro brasileiro. Enquanto por um lado, temos uma população de 10,5% de afro-colombianos e políticas de cotas sociais e raciais que variam entre 1% a 4% das vagas totais, a população negra brasileira, praticamente 50% de toda população, conquistou ações afirmativas para pobres e negros mais expressivas, que variam entre 15% a 60% de vagas reservadas. O estudo comparado dos dois processos latino-americanos evidencia a importância da produção de dados estatísticos assim como de estudos para as demandas e conquistas dos movimentos sociais.

Apesar da vasta literatura sobre ações afirmativas nestes países latino-americanos, não é possível ainda medir o impacto dessas políticas em suas realidades tão minuciosamente quanto se gostaria. Apesar de distintas quanto ao seu porte e público percentual beneficiado, as experiências nos dois países se caracterizam pela diversidade e por não ser uma política pública federal. Salvo alguns casos de estados brasileiros, quase todas as experiências de reserva de vagas foram instituídas mediante pressão dos movimentos negros sobre as instituições de ensino superior que cederam espaço aos representantes desses movimentos e acordaram como deveria ser a política adotada.

No entanto, efeitos dessas experiências já podem ser observados perpassando o contexto internacional: as conquistas do movimento negro brasileiro têm sido utilizadas como exemplo a ser seguido no contexto colombiano. O Brasil já é mencionado junto a outros países como Índia, África do Sul e EUA como exemplo positivo de países que aplicaram ações afirmativas no intuito de corrigir os efeitos de uma sociedade racista. Sua significância é ainda maior dada a proximidade geográfica e histórica, além de ser um país que, hoje, dado o protagonismo econômico empreendido no subcontinente, tende a ser visto como exemplo a ser seguido pelas nações latino-americanas.

Anexo 1

INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR COM AÇÃO AFIRMATIVA:

COTAS/NÚMERO DE VAGAS PARA INDÍGENAS

- 1) Universidade Federal do Pará/PA (50% para candidatos de escolas públicas, destes 40% para pretos e pardos)
- 2) Universidade Federal de Roraima/RR (60 vagas em licenciatura indígena para indígenas)
- 3) Universidade Federal de Tocantins/TO (5% para indígenas) 6
- 4) Universidade de Brasília/DF (20% para negros e 10 vagas para indígenas)
- 5) Escola Superior de Ciências da Saúde/DF (40% para candidatos de escolas públicas)
- 6) Universidade Federal da Grande Dourados/MS (60 vagas em licenciatura indígena para indígenas)
- 7) Universidade Federal do Maranhão/MA (25% para candidatos de escolas públicas, 25% para negros, 1 vaga para indígena e 1 vaga para deficiente físico em cada curso)
- 8) Universidade Federal do Piauí/PI (5% para candidatos de escolas públicas)
- 9) Universidade Federal de Alagoas/AL (20% para negros de escolas públicas, e destes 60% para mulheres)
- 10) Universidade Federal da Bahia/BA (45% para candidatos de ensino médio público, sendo 2% p/ indígenas, 37,5% para negros e 5,5% para outros candidatos de ensino médio público)
- 11) Universidade Federal do Recôncavo Baiano/BA (45% para candidatos de ensino médio público, sendo 2% p/ indígenas, 37,5% para negros e 5,5% para outros candidatos de ensino médio público)
- 12) Universidade Federal de Juiz de Fora/MG (50% para candidatos de escolas públicas, e destes 25% para negros)
- 13) Universidade Federal do Espírito Santo/ES (40% para candidatos que cursaram quatro séries do ensino fundamental e todo o ensino médio em escolas públicas e ter renda familiar até 07 salários mínimos)
- 14) Universidade Federal de São Paulo/SP (10% prioritariamente para negros de ensino médio público, se não houver preenchimento, completar com outros candidatos de escolas públicas)

15) Universidade Federal de São Carlos/SP (50% para candidatos do ensino médio público, sendo 35 % destes para negros e 01 vaga não cumulativa por curso p/ indígenas, progressivamente)

16) Universidade Federal do ABC/SP (50% para candidatos de escolas públicas, destas 27% para negros e 0,4% p/ indígenas)

17) Universidade Federal do Paraná/PR (20% para negros, 20% para candidatos de educação básica pública, 10 vagas para indígenas)

18) Universidade Federal Tecnológica do Paraná/PR (50% para candidatos de escolas públicas) 7

19) Universidade Federal de Santa Catarina/SC (20% para candidatos de educação básica pública, 10% para negros, prioritariamente de educação básica pública, e 6 vagas para indígenas)

20) Universidade Federal do Rio Grande do Sul/RS (30% para candidatos de escolas públicas, sendo metade para negros)

21) Universidade Federal de Santa Maria/RS (em 2008, 20% para candidatos de escolas públicas, 10% para negros, 5% para deficientes físicos e 5 vagas para indígenas)

22) Universidade Federal do Pampa/RS (em 2008, 20% para candidatos de escolas públicas, 10% para negros, 5% para deficientes físicos e 5 vagas para indígenas)”

“INSTITUIÇÕES ESTADUAIS E MUNICIPAIS DE ENSINO SUPERIOR COM AÇÕES AFIRMATIVAS

27) Universidade Estadual do Amazonas/AM (80% para estudantes do Amazonas que não tenham curso superior completo nem o estejam cursando em instituição pública de ensino, destes, 60% para candidatos do ensino médio público)

28) Universidade Estadual do Mato Grosso/MT (25% para negros de escolas públicas ou privadas com bolsa)

29) Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/MS (20% para negros, 10% para indígenas)

30) Universidade Estadual de Goiás/GO (20% para negros, 20% para candidatos de escolas públicas, 5% para deficientes ou indígenas)

31) Fundação de Ensino Superior de Goiatuba/GO (10% para candidatos de escolas públicas, 10% para negros e 2% para indígenas e portadores de deficiência)

32) Universidade Estadual de Pernambuco/PE (20% para candidatos de escolas públicas, fora escolas técnicas federais e militares)

33) Universidade Estadual da Bahia/BA (40% para afrodescendentes do ensino médio público)

34) Universidade Estadual de Feira de Santana/BA (50% para candidatos com ensino médio e pelo menos dois anos do ensino fundamental (5ª a 8ª série) em escolas públicas e, dessas, 80% serão ocupadas por negros)

35) Universidade Estadual de Santa Cruz/BA (50% para candidatos de ensino médio público, dessas 75% para negros, 02 vagas para índios ou quilombolas em cada curso)

36) Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia/BA (50% para candidatos de escolas públicas, destes, 60% para negros e 5% para índios e seus descendentes)

37) Universidade Estadual de Minas Gerais/MG (20% para afrodescendentes, 20% para candidatos de escolas públicas, 5% deficientes físicos e indígenas, todos com baixa renda)

38) Universidade Estadual de Montes Claros/MG (20% para afrodescendentes, 20% para candidatos de escolas públicas, 5% deficientes físicos e indígenas, todos com baixa renda)

39) Universidade Estadual do Rio de Janeiro/RJ (20% para escola pública, 20% para negros e 5% deficientes físicos ou indígenas ou filhos de policiais mortos em serviço – até R\$ 630 per capita)

40) Universidade Estadual do Norte Fluminense/RJ (20% para escola pública, 20% para negros e 5% deficientes físicos ou indígenas ou filhos de policiais mortos em serviço – até R\$ 630 per capita)

41) Centro Universitário Estadual da Zona Oeste/RJ (20% para escola pública, 20% para negros e 5% deficientes físicos ou indígenas ou filhos de policiais mortos em serviço – até R\$ 630 per capita)

42) Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro/RJ (20% para escola pública, 20% para negros e 5% deficientes físicos ou indígenas ou filhos de policiais mortos em serviço – até R\$ 630 per capita)

43) Centro Universitário de Franca/SP (20% para negros, 5% para candidatos de escolas públicas e 5% para deficientes)

44) Universidade Estadual de Londrina/PR (até 40% para candidatos de escolas públicas, destas até metade para negros, dependendo da demanda, 6 vagas para indígenas)

45) Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR (10% para candidatos oriundos de escolas públicas e 5% para candidatos negros de escolas públicas e 6 vagas para indígenas integrantes das tribos paranaenses)

46) Universidade Estadual de Maringá/PR (seis vagas para indígenas integrantes das tribos paranaenses)

- 47) Universidade Estadual do Oeste do Paraná/PR (idem)
- 48) Universidade Estadual do Paraná/PR (idem)
- 49) Universidade Estadual do Norte do Paraná/PR (idem)
- 50) Universidade Estadual do Centro-Oeste/PR (idem)
- 51) Escola de Música e Belas Artes do Paraná/PR (idem)
- 52) Faculdade de Artes do Paraná/PR (idem)
- 53) Faculdade Estadual de Ciências Econômicas de Apucarana/PR (idem)
- 54) Fundação Faculdade Luiz Meneghel/PR (idem)
- 55) Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão/PR (idem)
- 56) Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Cornélio Procopio/PR (idem)
- 57) Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho/PR (idem)
- 58) Faculdade Estadual de Educação Física de Jacarezinho/PR (idem)
- 59) Faculdade Estadual de Direito do Norte Pioneiro de Jacarezinho/PR (idem)
- 60) Faculdade Estadual de Educação, Ciências e Letras de Paranaíba/PR (idem)
- 61) Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de Paranaguá/PR (idem)
- 62) Faculdade Estadual de Filosofia, Ciências e Letras de União da Vitória/PR (idem)
- 63) Centro Universitário de São José/SC (70% para candidatas que cursaram a 2ª e 3ª séries do ensino médio público de São José/SC) 10
- 64) Faculdade Municipal de Palhoça/SC (80% para residentes em Palhoça/SC e que cursaram a 3ª série do ensino médio em escola pública)
- 65) Universidade Estadual do Rio Grande do Sul/RS (50% para candidatas de baixa renda – renda familiar per capita de até R\$ 410, 10% para deficientes físicos).

Bibliografia

- Aguiar, Gustavo 2013 “Desempenho de cotistas é igual ao de não cotistas na UnB” em <
http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/estudante/ensino_ensinosuperior/2013/06/06/ensino_ensinosuperior_interna,370016/desempenho-de-cotistas-e-igual-ao-de-nao-cotistas-na-unb.shtml>
- Andrews, George Reid 2007 *América Afro-Latina, 1800 – 2000* (São Carlos SP: EdUFScar).

Arocha, Jaime 1998 “la inclusión de los afrocolombianos. ¿Meta inalcanzable?”, In: Restrepo, Luz Adriana Maya (Org.) *Los afrocolombianos. Geografía humana de Colombia, tomo VI* (Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica) Disponible en <<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/geografia/afro/indice>>.

Baptista da Silva, Paulo Vinicius e Rosemberg, Fúlvia 2008 “Brasil: lugares de negros e brancos na mídia” In: Dijk, Teun A. Van (Org.) *Racismo e discurso na América Latina* (São Paulo: Contexto).

Bejarano, Juan Pablo Estupiñan 2010 “Qual é sua raça ou grupo étnico? Censos, classificações raciais e multiculturalismo na Colômbia e no Brasil”, Dissertação de Mestrado (Salvador: UFBA).

Braga, Elza Franco (Org.) 2003 *América Latina: transformações econômicas e políticas* (Fortaleza: Editora UFC).

Carvalho, José Jorge de 2004 “Uma proposta de cotas para negros e índios na Universidade de Brasília” In *Revista O público e o privado* (Fortaleza: UECE). Ano 2, n.3, p. 9-59, janeiro-junho.

Castellanos, Juan Manuel, Correa, Bertha Lucía e Loiza, María Correa 2006 *Esperales de Humo. El Acceso de Estudiantes de Grupos Étnicos en la Universidad* (Manizales – Colombia: Cuadernos de Investigación) Nº 20.

Castro Heredia, Javier Andrés, Urrea Giraldo, Fernando, e Viáfara López, Carlos Augusto. “Un breve acercamiento a las políticas de Acción Afirmativa: orígenes, aplicación y experiencia para grupos étnico-raciales en Colombia y Cali” en <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99612491009>>

Caxilé, Carlos Rafael Vieira 2009 “Abolição no Ceará” In: Holanda, Cristina Rodrigues (Org.) *Negros no Ceará: história, memória e etnicidade* (Fortaleza: Museu do Ceará / Secult/ Imopoc) – (Coleção Outras Histórias – nº 61).

_____ 2005 “A Liberdade e a Toga: relações litigiosas entre escravos e senhores, na Província do Ceará, a partir da segunda metade do século XIX” In: Arquivo Público do Ceará *Documentos Revista do Arquivo Público do Ceará/ Arquivo Público do Ceará* (Fortaleza: Arquivo Público do Ceará), V.I, nº3, semestral.

Cházaro, Laura 2001 “Imágenes de la población mexicana: descripciones, frecuencias y cálculos estadísticos” In *Relaciones* (México). Vol. 22, n. 88, pp. 15-48.

Collucci, Cláudia 2006 “65% apóiam cotas raciais na faculdade” *Folha de São Paulo* 23 de julho (São Paulo).

Costilla, Lucio Oliver 2010 “Estado e Políticas Públicas na América Latina: as Transformações que vêm do Sul” In Sousa, Fernando José Pires de (Org.) *Poder e Políticas Públicas na América Latina* (Fortaleza: Edições UFC).

Cunha Júnior, Henrique 2008 “Racismo antinegro, um problema estrutural e ideológico das relações sociais brasileiras” In *Revista e Política e Cultura* (Brasília: Fundação Astrogildo Pereira).

_____ 2007 “Educação, Cidade e Afrodescendência: as formas territoriais e políticas do racismo no Brasil” In: Pizzi, Laura C. V. e Fumes, Neiza F. (Orgs.) *Formação do pesquisador em educação: identidade, diversidade, inclusão e juventude* (Maceió: EDUFAL).

Daflon, Verônica Toste 2007 *Políticas de Reserva: o Modelo Indiano de Ação Afirmativa*. (Rio de Janeiro).

Derecho a la Educación de los Afro-Descendientes y Pueblos Indígenas em las Américas: Caminando Hacia la Dignidad y Igualdad para Todos y Todas 2009 (Washington: Robert F. Kenedy Center for Justice and Human Rights). em : <<http://www.lawschool.cornell.edu/Clinical-Programs/international-human-rights/upload/Right-to-Education-RFK-Full-Report-SPAN-09-07-09.pdf>>

Dijk, Teun A. Van (Org.) 2008 *Racismo e discurso na América Latina* (São Paulo: Contexto Editora).

Estado, Agência 2013 “Na Unifesp, cotistas e não cotistas têm média de desempenho igual” em < <http://www.estadao.com.br/noticias/impresso,na-unifesp-cotistas-e-nao-cotistas-tem-media-igual-,1033240,0.htm>>

Feres Júnior, João; Daflon, Verônica e Campos, Luiz Augusto 2011 “A ação afirmativa no ensino superior brasileiro (2011)” *Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)* (Rio de Janeiro: IESP-UERJ) pp. 1-20.

Feres Júnior, João; Daflon, Verônica; Ramos, Pedro; Miguel, Lorena 2013 “O impacto da Lei nº 12.711 sobre as universidades federais” *Levantamento das políticas de ação afirmativas (GEMAA)* (Rio de Janeiro: IESP-UERJ) setembro, pp. 1-34.

Fraga, Érica 2013 “Cotistas têm desempenho inferior entre universitários” em < <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/04/1269984-cotistas-tem-desempenho-inferior-entre-universitarios.shtml>>

Freyre, Gilberto 1980 *Casa-Grande & Senzala* (Rio de Janeiro/Brasília, Livraria José Olympio Editora/ IN L-M EC).

Friedemann, Nina S. 1984 “Estudios de negros en la antropología colombiana” In: Arocha, Jaime e Friedemann, Nina S. (Orgs.) *Un siglo de investigación social: Antropología en Colombia* (Bogotá: Etno) pp. 507-572.

Frigotto, Gaudêncio 2002 “Estruturas e Sujeitos e os Fundamentos da Relação Trabalho e Educação” em Lombardi, José Claudinei, Saviani, Dermeval e Sanfelice, José Luís (org) *Capitalismo, Trabalho e Educação* (Campinas: Autores Associados).

Fry, Peter 2005 *A persistência da raça, Ensaios antropológicos sobre o Brasil e a África austral* (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira).

Fry, Peter e Yvonne Maggie 2007 *Divisões Perigosas: Políticas Raciais no Brasil*, (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira).

Gentili, Pablo 2002 “Três Teses sobre a Relação Trabalho e Educação em Tempos Neoliberais” em Lombardi, José Claudinei, Saviani, Dermeval e Sanfelice, José Luís (org) *Capitalismo, Trabalho e Educação* (Campinas: Autores Associados).

Gramsci, Antônio 1984 *Cuadernos de la cárcel* (México: Era) 6ts., 29 cuads.

Guimarães, Antônio Sérgio A. 2012 *Preconceito Racial. Modos, Temas e Tempos*. (São Paulo: Cortez).

Hall, Stuart 2006 *A identidade Cultural na Pós-modernidade* (Rio de Janeiro: DP&A).

Handerson, Joseph e Alvarez, Luís Meza 2012 *Olhares negros: desigualdade racial e ações afirmativas no ensino superior na Colônia e no Brasil* (Pelotas: Ed. da UFPEL) 208p.

História em Projetos 2010 Disponível em: <<http://historiaemprojetos.blogspot.com/2007/12/idh-no-brasil-aumenta-mas-o-de-negros.html> – 8 de outubro>.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA 2001 Brasil.

Lander, Edgardo 2005 “Ciências Sociais: saberes coloniais e eurocêntricos” In Lander, Edgardo (Org.) *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas* (Colección Sur Sur) (Buenos Aires: CLACSO) p 21 – 53. Disponível no sítio: <<HTTP://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/Lander/PT/Lander.rtf>>.

Lopes, Maria Auxiliadora, Braga, Maria Lúcia de Santana (Org.) 2007 *Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior* (Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: Unesco).

López, Carlos Augusto 2009 *Un breve acercamiento a las políticas de Acción Afirmativa: orígenes, aplicación y experiencia para grupos étnico-raciales en Colombia y Cali* (Colombia: Revista Sociedad y Economía). Disponível em: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=99612491009>. ISSN 1657-6357>.

Mandelli, Mariana 2010 “Desempenho de cotistas fica acima da média” em <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,desempenho-de-cotistas-fica-acima-da-media,582324,0.htm>>

Marques, Janote Pires 2009a *Festas de Negros em Fortaleza: territórios, sociabilidades e reelaborações (1871-1900)* (Fortaleza: Expressão Gráfica).

_____ 2009b “O Samba Cearense na Segunda Metade do Século XIX” In: Arquivo Público do Ceará. *Documentos Revista do Arquivo Público do Ceará: Afro-brasileiros: história e educação* (Fortaleza:Arquivo Público do Ceará) n ° 7.

Martins, Linno 2009 “Língua negra numa “Fortaleza” branca” In: Holanda, Cristina Rodrigues (Org.) *Negros no Ceará: história, memória e etnicidade* (Fortaleza: Museu do Ceará / Secult/ Imopec) – (Coleção Outras Histórias – n° 61).

Mendes, Pedro Vitor Gadelha 2010 “Racismo no Ceará: herança colonial, trajetórias contemporâneas” (Fortaleza: UFC).

Moreno, Dollis Andrea Asprilla e Flaco, Darley Mosquera 2011 *Política de acción afirmativa de cupos especiales para grupos étnicos en la universidad tecnológica de Pereira* – (Colombia). Disponível em: <<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/11059/2613/1/986132083.pdf>>.

Munanga, Kabengele 2010 “Mestiçagem como Símbolo da Identidade Brasileira” In: Santos, Boaventura de Sousa e Meneses, Maria Paula (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. (São Paulo: Cortez).

O Estado de São Paulo 2013 (São Paulo) 19 de maio Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/impreso,na-unifesp-cotistas-e-nao-cotistas-tem-media-igual-,1033240,0.htm>>.

Oliveira, Almir Leal de 2001 *O Instituto Histórico, Geográfico e Antropológico do Ceará – memória, representações e pensamento social (1887 – 1914)* (Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - USP. São Paulo).

- Ortiz, José Antonio Caicedo e Guzmán, Elizabeth Castillo 2008 *Indígenas y afrodescendientes en la universidad colombiana: Nuevos sujetos, viejas estructuras* (Viña Del Mar – Chile: Cuadernos Interculturais) primer semestre, año/vol.6, nº 010.
- PNUD – Brasil 2010 Disponível em: <http://www.pnud.org.br/pobreza_desigualdade/reportagens/index.php?id01=3600&lay=pde – 12 de novembro>.
- Queiroz, D. M. 2001 *Raça Gênero e Educação Superior na Bahia*. Tese (Doutorado) – FACED. (Bahia: Universidade Federal da Bahia).
- Ratts, Alex 2009 *Traços Étnicos: espacialidades e culturas negras e indígenas*. (Fortaleza: Museu do Ceará / Secult/ Imopec) – (Coleção Outras Histórias – nº 56).
- Ribard, Franck 2009 “A Corte real dos Reis de Congo: territórios festivos negros em trânsito” In: Holanda, Cristina Rodrigues (Org.) *Negros no Ceará: história, memória e etnicidade* (Fortaleza: Museu do Ceará / Secult/ Imopec) – (Coleção Outras Histórias – nº 61).
- Ribeiro, Darcy 2006 *O Povo Brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* (São Paulo: Companhia das Letras).
- Rosario-Labbé, Claudia Mosquera, Díaz, Ruby Esther León e Morales, Margarida María Rodríguez 2009 *Escenarios post-Durban. Para pueblos y personas negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras* (Bogotá – Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas).
- Sahoo, Nirajan 2009 *Reservation Policy and its Implementation Across Domains in India* (New Dehli: Academic Foundation).
- Santos, Boaventura de Sousa 2008 *A gramática do tempo: para uma nova cultura política* – 2ª ed. – (São Paulo: Cortez) – (Coleção para um novo senso comum – v.4).
- Santos, Joel Rufino dos 1984 *O que é Racismo* (São Paulo: Brasiliense).
- Secchi, Leonardo 2012 *Políticas Públicas - Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos* (São Paulo: Cengage Learning).
- _____ 2012 *Políticas Públicas - Conceitos, Esquemas de Análise, Casos Práticos* (São Paulo: Cengage Learning).
- Schultz, Theodore 1971 *O capital humano: Investimentos em educação e pesquisa*. (Rio de Janeiro: Zahar).
- Silva, Pedro Alberto de Oliveira 2001 *História da Escravidão no Ceará: das origens à extinção* (Fortaleza: Instituto do Ceará).
- Silva, Vera Regina Rodrigues da 2012 *Entre Quilombos e Palenques: Um Estudo Antropológico sobre Políticas Públicas de Reconhecimento no Brasil e na Colômbia* (São Paulo: Universidade de São Paulo).
- Sobrinho, José Hilário Ferreira 2009 “Cultura Popular e as Culturas Afrodescendentes” In: Holanda, Cristina Rodrigues (Org.) *Negros no Ceará: história, memória e etnicidade* (Fortaleza: Museu do Ceará / Secult/ Imopec) – (Coleção Outras Histórias – nº 61).
- _____ 2009 “Sociabilidade e Solidariedade dos Negros Livres e Escravos no Ceará do Século XIX” In: *Documentos Revista do Arquivo Público do Ceará: Afro-brasileiros: história e educação/* (Fortaleza: Arquivo Público do Ceará) nº 7.

Thomaz, Osmar Ribeiro e Nascimento, Sebastião do 2003 “Entre a intenção e o gesto: a Conferência de Durban e a elaboração de uma pauta de demandas de políticas compensatórias no Brasil” (São Paulo: NUPES/USP).

Todorov, Tzvetan 2003 *A Conquista da América: a questão do outro* – 3ª ed. – (São Paulo: Martins Fontes) – (Tópicos).

Universidad del Rosario, Facultad de Jurisprudencia e Universidad del Rosario, Programa de Divulgación Científica 2006 *Construcción de un país pacífico : proteger la diversidad étnica y cultural, deber constitucional* (Bogotá: Universidad del Rosario) Disponible en Internet:<
<http://repository.urosario.edu.co/bitstream/10336/3383/1/Fasc%3%adculo04-2006.pdf>>.

Viana, Oliveira 1999 *Instituições Políticas Brasileiras* (Brasília: Senado Federal).

Wade, Peter 1994 “Negros, indígenas e identidad nacional en Colombia” *Anuario de la asociación de historia latinoamericana de Europa* Número especial. Imaginar la Nación. 1994, pp. 257-288.

_____ 2003 *Repensando el Mestizaje*. *Revista Colombiana de Antropología* vol 39. (Colombia) Disponible en Internet: <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105018181009>>.

Weisskopf, Thomas E. 2004 *Affirmative action in the United States and India: a comparative perspective*. (Nova York, Routledge) 304 pp.

Wikipédia – A Enciclopédia Livre. Disponível em: <http://es.wikipedia.org/wiki/Sistema_educativo_de_Colombia>

Wikipédia – A Enciclopédia Livre. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Caldas_%28Col%C3%B4mbia%29>

Wikipédia – A Enciclopédia Livre 2010 Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Colonialismo>> 30 de setembro.

Zambrano, Catalina González 2012 *De Negros a Afro-Colombianos. Oportunidades Políticas e Dinâmicas de Ação Coletiva dos Grupos Negros na Colômbia* (São Paulo: Universidade de São Paulo).